



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO SOCIAL

VALMOR RHODEN

**O ENSINO SUPERIOR DE RELAÇÕES PÚBLICAS: FORMAÇÃO DIGITAL,  
PRÁTICAS E DESAFIOS NA UFSM**

PORTO ALEGRE (RS)  
2013

VALMOR RHODEN

**O ENSINO SUPERIOR DE RELAÇÕES PÚBLICAS: FORMAÇÃO DIGITAL,  
PRÁTICAS E DESAFIOS NA UFSM**

Tese apresentada como pré-requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Comunicação Social do Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social da PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. PhD. Cláudia Peixoto de Moura

PORTO ALEGRE (RS)  
2013

VALMOR RHODEN

**O ENSINO SUPERIOR DE RELAÇÕES PÚBLICAS: FORMAÇÃO DIGITAL,  
PRÁTICAS E DESAFIOS NA UFSM**

Tese de Doutorado em Comunicação para a obtenção do título de Doutor em Comunicação Social do Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Banca Examinadora:

---

PhD. Cláudia Peixoto de Moura – PUCRS - Orientadora

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Adriana Amaral – UNISINOS

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Celsi Brönstrup Silvestrin – UFPR

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cleusa Maria Andrade Scroferneker – PUCRS

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eugênia Maria Mariano da Rocha Barichello - UFSM

Conceito: Aprovado.

Porto Alegre, 16 de dezembro de 2013.

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a Deus, pois sem Ele nada seria possível e não estaríamos aqui reunidos, desfrutando, juntos, destes momentos que nos são tão importantes.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiro a Deus, por esta conquista que há bem pouco tempo era um sonho e, hoje, se transforma em realidade. São estas superações que nos orgulham.

À orientadora, Professora Cláudia Peixoto de Moura, por ter acreditado na proposta desta tese.

Para a família, minha esposa, Juliana, pela ajuda com críticas construtivas e leituras do trabalho, e os filhos, Arthur e Douglas, pela maneira compreensiva com que reagiram as minhas ausências.

Agradecimento especial aos meus irmãos Inácio, Tere, Berna, Claci e Nair, pelo apoio de sempre, ao meu cunhado Luiz Alberto Rech, grande incentivador para que seguisse meus estudos.

Aos colegas de trabalho, minha bolsista Bruna e professores-doutores da UNIPAMPA, pelas contribuições prestadas.

Aos meus pais, Albano e Erminha, e demais cunhados, cunhada e sobrinhos, pelo espírito realmente familiar com que me amparam sempre.

## RESUMO

O objetivo desta tese é compreender as Relações Públicas Digitais no ensino superior e verificar, através de estudo de caso, sua inserção nos cursos da área na Universidade Federal de Santa Maria. Ao longo do desenvolvimento do estudo, procurou-se responder ao seguinte questionamento: Como o ensino superior de Relações Públicas insere as novas tecnologias digitais na formação de seus alunos? Para tanto, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre a temática, incluindo livros, dissertações e teses, anais dos eventos e revistas científicas de Comunicação e Educação. A categoria teórica de Relações Públicas Digitais foi problematizada a partir de Stasiak (2009), com o conceito de WebRP, associada ao do Jornalismo Digital, na visão de Machado (2003, 2007, 2010). No ensino de Relações Públicas, a principal autora utilizada foi Moura (2001, 2002, 2007, 2008, 2009). A metodologia escolhida para a tese está amparada pelo estudo de caso (Yin, 2005) e pela análise textual discursiva de Moraes e Galiuzzi (2011) para a obtenção dos resultados em termos de práticas curriculares oferecidas pelos dois cursos da área da Universidade Federal de Santa Maria. Foi realizada, também, uma entrevista por pautas com os coordenadores de curso e com a professora que participou da criação do curso da área no Centro de Educação Superior Norte-RS da Universidade Federal de Santa Maria, e coordenou a última atualização curricular do curso de Santa Maria. Em nível mais amplo, foram analisadas a Resolução Normativa nº 43, do Conselho Federal de Relações Públicas que rege as áreas de atuação profissional no país - as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002 e de 2013, homologadas pelo Ministério da Educação. Em seu desenvolvimento, o estudo se apoiou em pesquisas teóricas e empíricas, analisando seus resultados e relacionando-os com os autores adotados como base para aprofundar a temática proposta. Os resultados apontaram uma lacuna quanto à inserção do digital nos cursos pesquisados. Com esta pesquisa pretende-se contribuir para que a comunidade acadêmica entenda a relevância nas discussões sobre a profissão, que exige conhecimento dos recursos digitais nos tempos atuais.

### **Palavras - chave:**

Relações Públicas, Tecnologias digitais, Relações Públicas Digitais, Ensino de Relações Públicas, Cursos da UFSM.

## **ABSTRACT**

The goal of this thesis is to analyse the Digital Public Relations in Higher Education and verify, through case study, its insertion at the Federal University of Santa Maria. Throughout the development of the study, we sought to answer the following question: How the higher education of Public Relations inserts new digital technologies in the training of their students? To this end, we conducted a literature on the topic, including books, dissertations and thesis, annals of events and scientific journals of Communication and Education. The theoretical category Public Relations Digital was developed from Stasiak (2009), with the concept of WebRP, associated with the Digital Journalism, in view Machado (2003, 2007, 2010). In the teaching of Public Relations, the lead author was Moura (2001, 2002, 2007, 2008, 2009). The methodology chosen for the thesis is supported by case study (Yin, 2005) and the discursive textual analysis of Galiazzi and Moraes (2011) to obtain the results in terms of curricular practices offered by the two courses in the Federal University of Santa Maria. Was also carried out an interview with the guidelines for course coordinators and the teacher who participated in the creation of the course area in the Higher Education Center North-RS, Federal University of Santa Maria, and coordinated the last update of the course curriculum in Santa Maria. On a broader level, we analyzed the Normative Resolution n<sup>o</sup>. 43 of the Federal Council of Public Relations governing the areas of professional activity in the country - the National Curriculum Guidelines of 2002 and 2013, approved by the Ministry of Education. In its development, the study relied on theoretical and empirical research, analyzing results and relating them to the authors adopted as the basis for further thematic. The results showed a gap regarding the insertion of digital courses surveyed. This research aims to contribute to the academic community understand the relevance in discussions of the profession, which requires knowledge of the digital resources of modern times.

### **Key -words:**

Public Relations, Digital Technologies, Digital Public Relations, Public Relations Education, *UFSM* Courses.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Evolução dos conceitos da web 1.0 até a web 3.0.....	92
---	----



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1- A comunicação digital integrada.....	39
Figura 2-A emissão das mensagens no cenário digital.....	71
Figura 3- As competências básicas do projeto DeSeCo.....	130

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Comparativo entre as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002 e de 2013 quanto ao aspecto digital.....	155
Quadro 2 – Comparativo entre o perfil comum, perfil do egresso, habilidades e competências gerais e específicas para o aspecto digital dos cursos analisados...	207
Quadro 3 – Aspectos analisados das práticas curriculares dos cursos pesquisados.....	209
Quadro 4 – Termos apresentados nas disciplinas do curso Cesnors/UFSM.....	214
Quadro 5 - Disciplinas com foco no digital no curso do Cesnors/UFSM.....	215
Quadro 6 – Termos apresentados nas disciplinas do curso de Santa Maria .....	219
Quadro 7 - Disciplinas com foco no digital no curso de Santa Maria.....	220
Quadro 8 – Dimensões resultantes da pesquisa empírica.....	235

## LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A- Entrevista por pautas com a professora Doutora Rosane Rosa.....	306
APÊNDICE B- Nome das disciplinas com foco digital do Curso do Cesnors/UFSM.....	307
APÊNDICE C - Ementas com foco digital do curso do Cesnors/UFSM.....	308
APÊNDICE D - Conteúdo programático das disciplinas do curso do Cesnors/UFSM com foco digital.....	310
APÊNDICE E – Nome das disciplinas com foco digital do curso de Relações Públicas de Santa Maria.....	314
APÊNDICE F - Ementas com foco do digital do Curso de Santa Maria.....	315
APÊNDICE G - Conteúdo programático das disciplinas do curso de Santa Maria com foco digital.....	316
APÊNDICE L – Referências bibliográficas mais indicadas nos ementários das disciplinas.....	317
APÊNDICE M - Entrevista por pautas com os coordenadores dos cursos.....	319

## LISTA DE ANEXOS

ANEXO A – Perfil do egresso do curso de Relações Públicas do Cesnors/UFSM.....	321
ANEXO B - Competências e habilidades gerais e específicas do curso de Relações Públicas do Cesnors/UFSM.....	323
ANEXO C - Perfil do Egresso do Curso de Relações Públicas de Santa Maria.....	325
ANEXO D - Competências e habilidades gerais e específicas do curso de Relações Públicas de Santa Maria.....	327
ANEXO E- Termo de Consentimento da entrevistada do Curso de Santa Maria.....	329
ANEXO F - Termo de Consentimento do entrevistado do Curso do Cesnors/UFSM.....	330

## RELAÇÃO DAS SIGLAS MAIS UTILIZADAS

**ABED** – Associação Brasileira de Ensino a Distância

**ABERJE** - Associação Brasileira de Comunicação Empresarial

**ABRACOM** - Associação Brasileira das Agências de Comunicação

**ABRAPCORP** – Associação Brasileira de Pesquisadores de Comunicação Organizacional e de Relações Públicas

**CDC** – Código de Defesa do Consumidor

**CFE** – Conselho Federal de Educação

**CNE** – Conselho Nacional de Educação

**Cesnors/UFSM** – Centro de Educação Superior Norte da Universidade Federal de Santa Maria - RS

**CONFERP** – Conselho Federal de Profissionais de Relações Públicas

**CONRERP** – Conselho Regional de Profissionais de Relações Públicas

**IES** – Instituição de Ensino Superior

**INTERCOM** – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação

**IPEA** - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

**LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**MEC** – Ministério da Educação

**PDI** – Plano de Desenvolvimento Institucional

**PI** – Plano Institucional

**PPC** – Projeto Pedagógico de Curso

**PROCON** - Procuradoria de Proteção e Defesa do Consumidor

**REUNI** - Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades

**RP** – Relações Públicas

## SUMÁRIO

<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>15</b>
<b>1. O CENÁRIO DIGITAL PARA RELAÇÕES PÚBLICAS .....</b>	<b>32</b>
1.1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DO CENÁRIO DIGITAL NO BRASIL .....	35
1.2 AVALIAÇÃO DA COMUNICAÇÃO NO CENÁRIO DIGITAL .....	37
1.3 A GESTÃO DOS RELACIONAMENTOS EM RELAÇÕES PÚBLICAS .....	51
<b>1.3.1 Stakeholders ou públicos?.....</b>	<b>66</b>
<b>1.3.2 Entendimento de públicos na web.....</b>	<b>68</b>
1.4 A INTERATIVIDADE E COOPERAÇÃO NO CENÁRIO DIGITAL .....	70
1.5 A MULTIMÍDIA E AS RELAÇÕES PÚBLICAS .....	83
1.6 AS GERAÇÕES DA WEB .....	89
1.7 DA WEBRP PARA RELAÇÕES PÚBLICAS DIGITAIS .....	94
<b>1.7.1 As áreas de atuação do Relações-Públicas no cenário digital .....</b>	<b>98</b>
<b>1.7.2 A legislação de Relações Públicas sobre a atuação no cenário digital no Brasil .....</b>	<b>103</b>
1.8 ALGUMAS PERSPECTIVAS PARA RELAÇÕES PÚBLICAS DIGITAIS .....	106
<b>2 O ENSINO DE RELAÇÕES PÚBLICAS.....</b>	<b>112</b>
2.1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA TRAJETÓRIA DO ENSINO DE RELAÇÕES PÚBLICAS DO BRASIL.....	115
<b>2.1.1 O ensino a distância em Relações Públicas .....</b>	<b>124</b>
2.2 AS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DIGITAIS.....	127
2.3 AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DE 2002.....	135
<b>2.3.1 Competências e habilidades gerais.....</b>	<b>140</b>
<b>2.3.2 Competências e habilidades específicas de Relações Públicas.....</b>	<b>142</b>
<b>2.3.3 Perfil comum ao egresso de Comunicação Social.....</b>	<b>144</b>
<b>2.3.4 Perfil do egresso de Relações Públicas.....</b>	<b>146</b>
2.4 AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DE 2013.....	148
<b>2.4.1 Consulta pública virtual e as audiências públicas regionais .....</b>	<b>148</b>
<b>2.4.2 Competências gerais e específicas de Relações Públicas.....</b>	<b>150</b>
<b>2.4.3 Perfil do egresso de Relações Públicas.....</b>	<b>152</b>
<b>2.4.4 O estágio e as práticas propostas .....</b>	<b>153</b>
<b>2.4.5 A carga horária .....</b>	<b>154</b>
2.5 O ENSINO DE RELAÇÕES PÚBLICAS NO BRASIL EM RELAÇÃO ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS .....	157

<b>2.5.1</b>	<b>Preparação e atuação docente para o cenário digital em Relações Públicas</b>	<b>170</b>
<b>3</b>	<b>AS RELAÇÕES PÚBLICAS DIGITAIS NO ENSINO SUPERIOR</b>	<b>180</b>
3.1	APRESENTAÇÃO DAS UNIDADES SELECIONADAS	182
3.1.1	Contextualização e trajetória do Curso de Relações Públicas do Cesnors/UFSM	183
3.1.2	Contextualização e trajetória do Curso de Relações Públicas de Santa Maria	188
3.2	ANÁLISE DOS PPCs DOS CURSOS PESQUISADOS	193
3.2.1	Projeto Pedagógico do Curso de Relações Públicas com ênfase em Multimídia do Cesnors/USFM	198
3.2.2	Projeto Pedagógico do Curso de Relações Públicas de Santa Maria	202
3.2.3	Análise do perfil do egresso, competências e habilidades dos cursos pesquisados	206
3.3	ANÁLISE DAS PRÁTICAS CURRICULARES DE RELAÇÕES PÚBLICAS DIGITAIS DOS CURSOS PESQUISADOS	208
3.3.1	O curso de Relações Públicas com ênfase em Multimídia do Cesnors/UFSM	211
3.3.2	O curso de Relações Públicas de Santa Maria	217
3.3.3	As referências bibliográficas mais indicadas nos cursos pesquisados	221
3.4	AMPLIANDO A TEIA DE RELAÇÕES: PPCs E PRÁTICAS CURRICULARES DE RELAÇÕES PÚBLICAS DIGITAIS	226
3.5	OPINIÃO DOS COORDENADORES DE CURSO	231
3.5.1	Entrevistados e instrumento da pesquisa	232
3.5.2	Análise textual discursiva das entrevistas	233
3.6	DO METATEXTO À (RE)CONSTRUÇÃO DE DESAFIOS: NOVA TENDÊNCIA DE FORMAÇÃO SUPERIOR EM RELAÇÕES PÚBLICAS	271
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>278</b>
	<b>FONTES CONSULTADAS</b>	<b>287</b>
	<b>APÊNDICES</b>	<b>305</b>
	<b>ANEXOS</b>	<b>320</b>

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A temática da tese está relacionada à área da comunicação digital, aqui tratada na perspectiva das Relações Públicas (RP): as Relações Públicas Digitais no ensino superior da área.

A proposta inicial do estudo surgiu de um questionamento a respeito da falta de bibliografia sobre alguns temas ligados ao objeto do estudo, mais especificamente às Relações Públicas Digitais no Brasil. O resultado desta pesquisa indica elementos para novas questões a serem debatidas sobre o assunto, enfoques relevantes para o ensino e a profissão. Houve interesse em contribuir com a academia que enfrenta muitos desafios quando se propõe a garantir formação profissional de qualidade para o cenário digital.

O comunicador do século XXI vê-se convocado a desenvolver novas competências e a encarar suas práticas de maneira mais crítica e criativa. Mais crítica porque ele precisa ter visão humanística no gerenciamento comunicacional; mais criativa porque, no cenário digital, a criatividade torna-se essencial na conquista da adesão/engajamento dos públicos e na diferenciação que as estratégias de comunicação podem ter para atingir os propósitos comunicacionais.

Constatando essas características, o trabalho aponta desafios para o ensino superior brasileiro na área de Relações Públicas (RP), no que tange às tecnologias digitais, a partir de demandas e expectativas atuais do mercado, que se mostra competitivo e globalizado. Com as novas tecnologias e a nova realidade enfrentada pelos egressos no mundo do trabalho, os currículos precisam ser repensados, embora os impactos não se resumam a isso. Vive-se a chamada “Era da



informação”. Gómez (2011, p.67) afirma que “não parece exagero que a sobrevivência dos indivíduos, das organizações e das nações na Era da informação depende substancialmente da aquisição, do uso, da análise e da comunicação de informação”. Dito de outro modo, o problema já não é a quantidade de informações, mas a qualidade destas, a capacidade de entendê-las, processá-las, selecioná-las, organizá-las e transformá-las em conhecimento, bem como a capacidade de aplicá-las a diferentes situações e contextos, em virtude dos valores e das intenções dos próprios projetos pessoais, profissionais ou sociais.

Para compreender o que se entende por conhecimento e informação, ressalta-se a visão de Morin. Para ele (2000, p.15) “o conhecimento pertinente é o que é capaz de situar qualquer informação em seu contexto e, se possível, no conjunto em que está inscrita.” E informação para o autor é “a matéria-prima que o conhecimento deve dominar e integrar (2000, p.18)”.

A globalização e a revolução tecnológica da informação e das comunicações estão exigindo que as organizações concebam e planejem estrategicamente o relacionamento com seus públicos de interesse. As empresas, também, e cada vez mais, atuam ligadas à internet, fazendo negócios e gerando lucros. As inovações trazidas pelas tecnologias digitais não invalidam as tecnologias anteriores, mas trazem uma ressignificação dos processos comunicacionais como um todo.

As tecnologias digitais também afetaram o campo educacional em todos os seus níveis e a Comunicação, no sentido amplo, contribuindo para as transformações sociais e os processos educativos da população. Um exemplo é a modalidade de ensino a distância que “desafia os cursos presenciais, quebrando a noção geográfica das estruturas educacionais” (MORAES, 2006, p. 14).

O ensino superior brasileiro é composto por 2.377 instituições, de acordo com dados do Inep/MEC (2012). Desse total, 85% são Faculdades, 8% são Universidades, 5,3% Centros Tecnológicos e 1,6% são Institutos Tecnológicos. O número total de cursos de graduação oferecidos é de 8.866. Desse universo, 7.939 são oferecidos por instituições privadas e apenas 927 por instituições públicas. A

grande iniciativa governamental para aumentar o acesso ao ensino público superior ocorreu através do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)<sup>1</sup>.

Na área da Comunicação Social, o Brasil tem 643 cursos, segundo dados do Inep/MEC (2011), distribuídos da seguinte forma: 61 estão na região Centro-Oeste; no Nordeste são 116; no Norte, 38; no Sul, 109. A maior concentração está no Sudeste, com 319 cursos. Em relação às matrículas no ensino superior, são oferecidas 131.796 vagas, tendo em média 65.000 ingressos e 33.000 concluintes na área por ano.

A temática deste trabalho foi desafiadora, devido a experiência deste pesquisador de mais de onze anos como docente e duas passagens como coordenador de curso. Participou do processo de criação, autorização e reconhecimento de curso; criação e coordenação de agência experimental e constantes atualizações do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e atualizações de grade curricular, em instituições de ensino superior em Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Dessa maneira, na prática, percebeu que havia uma lacuna entre as tendências e as expectativas do mundo do trabalho e a preparação dos acadêmicos, mais tarde egressos de Relações Públicas. Foi constatado que as evoluções tecnológicas digitais não são incorporadas no ensino da área no mesmo ritmo que o mundo do trabalho espera/demanda.

Houve mudanças nos processos produtivos e na empregabilidade (que permeiam a questão das habilidades e competências essenciais para o exercício de

---

<sup>1</sup> O Plano tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Com o REUNI, o governo federal adotou uma série de medidas para retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades federais promovam a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior. Os efeitos da iniciativa podem ser percebidos pelos expressivos números da expansão, iniciada em 2003, sendo que no final de 2007, 100% das universidades federais brasileiras integravam o programa que contempla o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país.

determinada profissão). Para Rueda et al. (2012), empregabilidade<sup>2</sup> são as ações empreendidas pelas pessoas para desenvolver habilidades e buscar conhecimentos favoráveis, com vistas a conseguir colocação no mercado de trabalho, seja ele formal ou informal. É suscitada aí uma questão muito debatida na academia, a de formar ou não profissionais com foco principal no mercado. Torna-se importante refletir sobre a preparação no curso superior e a perspectiva de atuação dos Bacharéis em Comunicação Social – habilitação em Relações Públicas. Um dos indicadores é o percentual de formados na área que são absorvidos pela pesquisa/docência. Estas questões são relevantes aspectos para discussão no atual cenário da área.

A maioria dos egressos dos cursos de Comunicação Social do país atua no chamado mercado ou mundo do trabalho. Este **mercado de trabalho**, segundo Pimenta (2012, p.01), refere-se ao que o setor produtivo precisa e oferece como possibilidade de emprego; atende, pois, ao que esse setor necessita. É importante compreendê-lo na relação oferta/procura; demanda/disponibilidade. Essas relações nem sempre estão em equilíbrio. Por exemplo: “a oferta de mão de obra (demanda por emprego/trabalho) nem sempre é igual à disponibilidade de empregos; aí se costuma dizer que o mercado está saturado, porque não absorve toda a disponibilidade de mão de obra.” **Mundo do trabalho** se refere à profissão, qualquer que ela seja, “além de ser uma forma de inserção no trabalho para garantia de sobrevivência (todos precisamos trabalhar), além de ser uma forma de realização pessoal, de satisfação pessoal (todos merecemos ser felizes em nosso trabalho)”, possibilita que o ser humano se insira no mundo e nele interfira para torná-lo melhor. O trabalho, a profissão, é o modo como os indivíduos se inserem e agem no mundo, na sociedade, para torná-la cada vez mais humana, com melhores condições de vida para a população como um todo. Por isso, neste estudo, trabalhou-se com a terminologia mundo do trabalho.

---

<sup>2</sup> Defendem que, nesse conceito de empregabilidade, o princípio de cidadania é derivado, o que também aparece em documentos educacionais. Por isso, entende-se a formação do profissional com visão humanista e crítica.

Não há dados específicos de Relações Públicas, mas da área ampla da Comunicação Social. As informações são de uma pesquisa organizada pelo IPEA, elaborada por vários autores. Entre eles, Gobbi (2010) afirmou que, na área da Comunicação Social, há 1.410 doutores e 3.779 mestres<sup>3</sup>. Outros 835 doutores e 2.056 mestres estavam em formação na década do levantamento (entre 2000 a 2008). Pouco mais de cinco mil profissionais, entre mestres e doutores, estão atuando como cientistas, pesquisadores ou professores. Uma parcela pequena, se comparada ao total de graduados na área, mais especificamente, apenas 2,6%, tem inserção no campo da pesquisa. **Ou seja, 97,4% dos graduados em Comunicação Social do país atuam no mundo do trabalho, fora da pesquisa/ensino/docência, de acordo com a pesquisa<sup>4</sup>.**

Geograficamente, levando em consideração os doutores em atividades de pesquisa e ensino da comunicação, 52% deles estão na Região Sudeste; 22%, no Sul; 17%, no Nordeste; 7%, no Centro-Oeste e apenas 2%, no Norte do Brasil. O mesmo ocorre com o número de mestres: 47% estão na Região Sudeste; 25%, no Sul; 16%, no Nordeste; 7%, no Centro-Oeste e apenas 5%, na Região Norte. Ainda segundo dados desse estudo, descritos por Fernandez (2010), no mesmo período, houve um total de 195.185 concluintes de cursos em Comunicação Social.

Outra pesquisa, feita pelo Instituto Datafolha<sup>5</sup>, com 1.212 diretores, gerentes e profissionais responsáveis pela área de Recursos Humanos das empresas, concluiu que há seis universidades privadas entre as 15 melhores; já na lista dos cientistas entrevistados, há apenas uma instituição privada listada. Foram consideradas empresas que contrataram egressos do ensino superior de diferentes áreas de

---

<sup>3</sup> O IPEA usou, como base para a análise, o banco de dados de currículos da Plataforma Lattes, em 2008.

<sup>4</sup> Analisando o total de egressos de 2000 a 2008 e a previsão de formandos para 2009 (já que a pesquisa foi encerrada antes).

<sup>5</sup> Disponível em: <<http://ruf.folha.uol.com.br>>. Acesso em: 03 set. 2012.

algun dos 20 cursos que mais formaram em 2010. O outro grupo foi composto por 597 cientistas (de oito áreas), com boa produção, segundo o CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico). As entrevistas ocorreram entre março e junho de 2012. Um dos resultados apontou que o mercado de trabalho, em geral, busca profissionais com boa técnica na sua área de atuação.

A proliferação de tecnologias digitais no mundo da comunicação, potencialmente, cria sistemas de maior interatividade, de saberes coletivizados e relacionamentos diretos entre fontes emissoras e destinatários, num processo de “desintermediação<sup>6</sup>” e configuração de uma “inteligência coletiva<sup>7</sup>”. Com isso, as relações mercantis, por um lado, intensificam-se e, por outro, menos verticalizadas e impositivas, tornam-se mais complexas.

Assim, já não basta a utilização dos paradigmas teóricos que fundamentaram o pensamento comunicacional no século XX. As relações entre a velha e a nova mídia e entre a tecnologia e o mercado, inseridas no contexto do ensino superior e suas interfaces, também precisam ser trabalhadas. A tecnologia da informação evoluiu rapidamente e, na atualidade, percebe-se o quanto os novos recursos tecnológicos provocam mudança de hábitos nas organizações e na sociedade em geral. Para Grunig (2011), este cenário digital reflete-se na atividade do Relações-Públicas<sup>8</sup>, atribuindo um grau de flexibilidade e precisão da informação, em tempo real, o que, há pouco tempo, não fazia parte da realidade do comunicador com essa velocidade e interatividade.

---

<sup>6</sup>Processo pelo qual a empresa se aproxima do cliente final através da eliminação de intermediários.

<sup>7</sup> Para Lévy (1999), inteligência coletiva é a utilização do ciberespaço (diversas ferramentas) para a construção do conhecimento.

<sup>8</sup> Relações-Públicas com hífen designa o profissional e Relações Públicas sem hífen a atividade. Fonte: Portaria nº 116, de 09 de maio de 2011, do Conferp. Disponível em: <<http://www.conferp.org.br/?p=2728>>. Acesso em: 12 out. 2013.

A tecnologia digital traz muitas facilidades, mas, também, representa um desafio para os cursos de graduação, na Comunicação Social - Relações Públicas. A sociedade está passando por muitas transformações, nem sempre acompanhadas pelas universidades/faculdades (IES). “O impacto desse desenvolvimento tecnológico em todas as camadas sociais é imenso. Todo o desenvolvimento social e econômico está centrado na informação e sua maneira de ser criada, adquirida, armazenada e distribuída” (ROCHA e GOLDSCMIDT, 2010, p. 211).

Nesse sentido, as Relações Públicas Digitais, no contexto do ensino superior da área, se revelam num cenário complexo, que não pode ser estudado de forma genérica, pois correria o risco de encobrir perspectivas específicas.

O avanço da internet e a expansão dos meios de comunicação digitais criaram descompasso entre o mundo do trabalho e os cursos que preparam os futuros profissionais de Relações Públicas. O ritmo acelerado do desenvolvimento tecnológico atrelado a todas as atividades sociais deixou os cursos, até certo ponto, defasados. Os meios de comunicação não são exclusivamente digitais, e os tradicionais podem ter uma versão *online*.

Negroponete (1995, p. 22) já afirmava que “uma das razões pelas quais os meios de comunicação terem se tornado digitais com tanta rapidez é o fato de termos alcançado altos níveis de compreensão muito mais rápido do que previa a maioria das pessoas.” A atuação do profissional Relações-Públicas precisa ser repensada, não só no que tange ao mundo do trabalho e seus novos quesitos, mas, também, quanto ao significado da profissão para a sociedade.

De certa forma, os conteúdos digitais têm inserção maior ou menor no PPC, dependendo da ênfase que o curso enseja e de seu quadro docente. A centralidade da comunicação na sociedade contemporânea implica fortalecimento desse campo de estudos na academia. Mais do que adotar um conjunto de conhecimentos técnicos para o aprimoramento das práticas comunicativas contemporâneas, é imprescindível o desenvolvimento de suportes teóricos que permitam compreender o digital na contemporaneidade, recursos que não podem mais ser vistos como algo complementar ao contexto da comunicação integrada, que, na visão de Kunsch

(2008), é um composto das várias formas de comunicação (institucional, mercadológica, interna e administrativa), permitindo a atuação sinérgica da política de comunicação de uma organização. O problema empírico gera o problema teórico/conceitual e ambos, às vezes, se confundem e se completam. Assim, o problema de pesquisa apresenta o seguinte questionamento: Como o ensino superior de Relações Públicas insere as novas tecnologias digitais na formação de seus alunos?

O recorte definido para o objeto teórico está relacionado às Relações Públicas Digitais no ensino da área. São duas abordagens que se complementam. Na área do ensino das Relações Públicas Digitais há poucas publicações a respeito do tema, ainda que tragam muitas alusões ao assunto. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica, documental e aplicada, mais uma entrevista por pautas com uma professora que participou da criação do curso no Cesnors/UFSM e outra com os gestores dos cursos de Relações Públicas oferecidos pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM): o da sede (Santa Maria) e o do Cesnors/UFSM, em Frederico Westphalen, tomados como objetos de estudo empírico.

Os objetivos decorrentes da formulação do problema, em termos gerais, são: compreender as Relações Públicas Digitais no contexto atual do ensino superior e verificar, através de estudo de caso, sua inserção nos cursos da área da Universidade Federal de Santa Maria.

Em termos específicos, os objetivos são:

- Entender a visão dos autores pesquisados sobre o cenário digital na perspectiva das Relações Públicas.
- Entender os encaminhamentos dos documentos oficiais da área sobre a inserção no cenário digital.
- Investigar a inserção de aspectos do cenário digital nos seus cursos e a visão sobre as Relações Públicas Digitais.

O referido recorte está vinculado às tecnologias digitais de Relações Públicas e sua inserção/absorção no âmbito do ensino superior da área, com base em dois cursos da UFSM, verificando como estes as incorporam. Os dois cursos foram selecionados – pela forte relação que mantêm. Há uma troca constante entre os professores dos dois cursos, até porque alguns já atuaram anteriormente em Frederico Westphalen e atualmente estão em Santa Maria. Entre as ações, pode-se destacar que em dezembro de 2009, o Programa de Pós-Graduação em Comunicação da UFSM realizou seu II Seminário de Credenciamento, uma das formas de articulação entre os referidos cursos analisados na tese, ao qual concorreram 12 novos postulantes e foram credenciados mais quatro docentes permanentes, sendo dois deles ligados ao curso de Relações Públicas do Cesnors/UFSM. Em outubro de 2012, o Programa realizou seu III Seminário de Credenciamento no qual mais dois professores permanentes foram credenciados e em julho de 2013 mais dois docentes se integraram ao Programa. Para o processo de credenciamento, realizado periodicamente, os professores que se candidatam apresentam um plano de trabalho; descrevem seu projeto de investigação, justificando sua adequação à linha de pesquisa em que pretendem ingressar; comprovam a produção intelectual dos últimos dois anos, indicam um plano para a produção do próximo triênio em termos de projeto de investigação, sua continuidade ou formulação de um novo projeto, além da produção bibliográfica.

O Projeto Político Pedagógico do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria foi aprovado, em janeiro de 2004, pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, e recomendado pelo Comitê da Área de Ciências Sociais Aplicadas I da CAPES, e teve sua primeira seleção em setembro de 2005, oferecendo inicialmente 10 vagas. Desde 2009, há 15 vagas. Desde 2012, o Programa passou a oferecer, também, o doutorado, inicialmente com 10 vagas. As linhas de pesquisa são: Mídia e estratégias Comunicacionais, e Mídia e identidades contemporâneas.

As Relações Públicas Digitais apareceram na bibliografia da área, no Brasil, em alguns estudos acadêmicos. A dissertação de mestrado de Carolina Frazon



Terra (2006, p. 66), descreveu o “nascimento da comunicação organizacional digital e das relações públicas digitais, ambas decorrentes do fenômeno da digitalização e da evolução da sociedade.” Aqui, utiliza-se esta terminologia para remeter ao cenário digital na perspectiva das Relações Públicas. O presente estudo também apresenta um levantamento bibliográfico, incluindo teses e dissertações, anais de eventos científicos da área da Comunicação Social, além de revistas científicas e do material existente no Portal de Periódicos da Capes/CNPq.

Um trabalho científico, como se pretende, é vocacionado a produzir conhecimento, encontrando soluções para problemas de ordem prática da vida cotidiana e/ou buscando explicar fenômenos, estando, assim, sujeito a críticas.

Foi utilizada a Pesquisa Empírica, referida por Demo (2000, p.21), como aquela dedicada ao tratamento da “face empírica e factual da realidade”. Este tipo de pesquisa “oferece maior concretude às argumentações e referenciais buscados e estudados”. O significado dos dados empíricos depende do referencial teórico, devido a escolha de trabalhar com o ensino superior em Relações Públicas, sobretudo no sentido de explicar as práticas. Segundo Fragoso et al. (2011, p. 53), “a pesquisa empírica tem a intenção de avançar ou aprimorar o conhecimento sobre o mundo que nos cerca e, para isso, requer a realização de experimentos”. São escolhidas partes de uma realidade e nelas focada a atenção. Esse subconjunto da realidade é o que se denomina *corpus* da pesquisa. A presente pesquisa possui um caráter exploratório (Gil, 2010), com as estratégias metodológicas do estudo de caso (Yin, 2005) e da análise textual discursiva (Moraes e Galiazzi, 2011), recursos que possibilitam a investigação da temática proposta. As pesquisas exploratórias são as que apresentam menos rigidez no planejamento, possibilitando considerar variados aspectos relativos ao objeto de estudo. Para Gil (2010, p.27), “elas têm como finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista problemas mais precisos pesquisáveis para estudos posteriores.” Além do levantamento bibliográfico e documental, o estudo de caso, as entrevistas por pautas e a análise textual discursiva compõem a metodologia adotada. Justifica-se esta metodologia pelo fato de a temática proposta ser pouco explorada cientificamente e, conseqüentemente, desconhecida em vários aspectos.

Em cada categoria teórica apresentada é realizada uma contextualização, na parte inicial, como forma de reconstruir os conjuntos de relações que as constituem para traçar seu desenvolvimento através do tempo e examinar as práticas.

Para a pesquisa de campo, característica das pesquisas exploratórias, feitas após revisão bibliográfica das categorias do trabalho, várias técnicas foram utilizadas a partir do estudo das unidades-caso, Yin (2005). As escolhidas para o trabalho foram os dois Cursos de Relações Públicas da Universidade Federal de Santa Maria (sede de Santa Maria e do Cesnors/UFSM, em Frederico Westphalen)<sup>9</sup>.

O estudo de caso examina um fenômeno no seu ambiente natural, para obter informações de uma ou poucas entidades (pessoas, grupos, organizações), onde as fronteiras não são claras no início da pesquisa. Yin (2005) define o estudo de caso como uma indagação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do contexto real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são evidentes. A investigação, sob a forma de estudo de caso, se baseia em várias fontes de evidências e utiliza-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados.

Os estudos de caso podem ter três abordagens: explanatória (ou causal), quando se quer demonstrar que "a" leva a "b"; exploratória, quando se quer descobrir mais sobre determinado fenômeno ou apresentar proposições para futuras pesquisas, e descritiva, quando se quer descobrir fenômenos-chave num determinado universo. O estudo desta pesquisa se enquadra na abordagem exploratória.

Fontes de dados ou evidências podem ser primárias e secundárias. De uma forma geral, fontes primárias são aquelas não publicadas e obtidas diretamente das pessoas ou da organização (documentos, entrevistas). Fontes secundárias referem-

---

<sup>9</sup> Na tese serão tratados como: Curso de Santa Maria para aquele localizado na referida cidade e Curso do Cesnors/UFSM para aquele localizado em Frederico Westphalen.

se a qualquer material (livros, teses, dissertações, artigos, etc.) que tenha sido previamente publicado.

A pesquisa documental, outra técnica utilizada, caracteriza-se pela coleta de dados em documentos – denominados de fontes primárias: as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002 e de 2013, os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) dos cursos do Cesnors/UFSM e de Santa Maria e a Resolução Normativa nº. 43, do Conferp<sup>10</sup>, utilizando a análise textual discursiva de Moraes e Galiuzzi (2011) para estabelecer a relação entre os vários aspectos pertinentes ao trabalho. Foram utilizadas, também, entrevistas por pautas com a professora que coordenou o processo de criação do curso de Relações Públicas com ênfase em Multimídia e, depois, participou da última alteração curricular no curso de Santa Maria em 2010, além dos gestores dos cursos do Cesnors/UFSM e de Santa Maria. Para entender a visão dos entrevistados sobre as categorias e aprofundar o assunto estudado, a análise textual discursiva de Moraes e Galiuzzi (2011), foi igualmente adotada no sentido de estabelecer relações entre as categorias teóricas e as falas dos entrevistados.

Moraes e Galiuzzi (2011, p. 07) resumem a proposta da técnica:

A análise textual discursiva corresponde a (...) análise de dados e informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre o fenômeno e discursos. Insere-se entre os extremos da análise de conteúdo tradicional e a análise de discurso, representando um movimento interpretativo.

Em síntese, a análise textual é um processo de desconstrução, seguido de reconstrução, de um conjunto de materiais linguísticos e discursivos, produzindo-se,

---

<sup>10</sup> Na tese utiliza-se a Portaria nº 116, de 09 de maio de 2011 do Conferp que estabelece, no Art 1º - inciso 2§ que: “Na referência aos conselhos, no corpo do texto, a grafia rege-se pelas normas da língua, onde as siglas cuja junção de letras formam um nome são escritas com a primeira letra em caixa alta e as demais em caixa baixa, Conferp e Conrerp/(número da região)”. Disponível em: <<http://www.conferp.org.br/?p=2503>>. Acesso em 12 out. 2013.

a partir disso, novos entendimentos sobre os fenômenos e discursos investigados. Moraes e Galiazzi (2011, p.114) afirmaram que “Envolve identificar e isolar enunciados dos materiais submetidos à análise, categorizar esses enunciados e produzir textos, integrando nestes, descrição e interpretação, utilizando como base de sua construção o sistema de categorias construído.”

Moraes e Galiazzi (2011, p. 140) explicaram ainda as semelhanças e diferenças da técnica para a análise de conteúdo e do discurso:

A análise textual discursiva, a análise de conteúdo e a análise de discurso são metodologias que se encontram num único domínio, a análise textual, mesmo que possam ser examinadas a partir de um eixo comum de características, também apresentam diferenças, sendo geralmente mais em grau ou intensidade de suas características do que em qualidade.

Para melhor compreender essa metodologia de análise, apresenta-se, na sequência, a forma como Moraes e Galiazzi (2011) a organizaram, delimitando-a em quatro etapas:

- A primeira etapa é a *desmontagem dos textos*, também denominada de *unitarização*, implica análise detalhada dos materiais em estudo, subdividindo-os ou fragmentando-os até se chegar a unidades de análise. Na tese as Diretrizes Curriculares Nacionais da área, a Resolução Normativa nº 43, os PPCs e as entrevistas são analisadas.
- Para a segunda etapa, do *estabelecimento de relações* ou da *categorização*, é preciso combinar e classificar as unidades obtidas na fase anterior, para que possam ser reunidas em grupos mais complexos, ou seja, em categorias de análise. Na tese, os quadros foram criados para propiciar esta etapa da técnica.
- Na fase de *captação do novo emergente*, terceira etapa, é possível desenvolver maior entendimento do todo, fazendo com que novos fatos possam emergir, representando o produto de uma nova combinação de

dados, resultante de todo o processo. Assim, a partir do *processo de auto-organização*, racionalizado e planejado, novas concepções podem surgir. A partir disso, realiza-se o processo de interpretação. No estudo foi relacionada a prática vivenciada pela análise dos PPCs e a dos entrevistados, juntamente com os referenciais teóricos.

- A análise textual discursiva conjuga análise e síntese. Na primeira parte, fragmentam-se os textos. Na síntese, os elementos semelhantes são reintegrados em categorias; a partir delas, são criados novos textos que reúnem aspectos essenciais dos materiais de análise investigados. Para tanto, Moraes e Galiazzi (2011, p. 122-123) sugerem a construção de um metatexto, quarta etapa, com um conjunto de argumentos aglutinadores, organizados em torno de uma tese ou argumento geral. Nele, salientam a “organização que combine descrição e interpretação”. Na tese, isto pode ser observado no final do capítulo 3.

A tese está estruturada em três capítulos. No capítulo 1 é apresentada a questão das Relações Públicas Digitais, com a visão dos autores sobre as tecnologias digitais aplicadas e entendidas na perspectiva das Relações Públicas. Há poucas referências desta temática específica. Por isso, autores de outras áreas foram utilizados. Porém a base foi a obra de Daiana Stasiak (2009), que, em sua dissertação de mestrado, esclareceu o entendimento do cenário digital, numa perspectiva das Relações Públicas, a que denomina de WebRP. A autora partiu dos conceitos de WebJornalismo e de Jornalismo Digital, os quais, têm como principais fontes Elias Machado e Luciana Mielniczuk. Para Machado, o Jornalismo Digital passou por diversas etapas, desde a transposição pura e simples do conteúdo dos meios convencionais até o desenvolvimento de modelos de produção de conteúdos adaptados às características do novo meio. Assim, passou de Webjornalismo para Jornalismo Digital (incorporação de outras tecnologias digitais, como arquivos de áudio gerados em *iPod*, fotografias digitais e entrevistas gravadas em aparelhos de

telefones celulares), que é a visão adotada na perspectiva de Relações Públicas, por isso aqui tratadas de Relações Públicas Digitais.

Tanto Jornalismo como Relações Públicas desenvolvem modelos de conteúdos adaptados aos novos meios digitais. Portanto, a terminologia Relações Públicas Digitais é utilizada nesta pesquisa para referenciar a atividade no cenário digital.

Os autores utilizados para a construção das categorias teóricas do capítulo 1 foram: Andrade (1985, 1994), Barichello (2009), Cesca (2004), Corrêa (2008, 2009), Crepaldi (2011), Ferrari (2003, 2011), Fortes (2003), França (2004, 2009), Freitas (2008), Grunig (2009, 2011), Jenkins (2009), Hayes (2006), Kunsch (2006 a, 2007, 2008, 2009), Lattimore et al (2012), Lemos (2000, 2008), Lévy (1996, 1999, 2000), Lima (2010), Machado (2003, 2007), Mielniczuk (2003), Monteiro (2012), Nassar (2008) Negroponte (1995), Nepomuceno (2011), Pardo (2007), Parente (2004), Pavlik (2008), Primo (2007, 2007a, 2010), Recuero (2009), Ribeiro (2009), Rocha e Goldschmidt (2010), Rüdiger (2011), Sandini (2010), Santaella (2001, 2007, 2010), Scroferneker (2005, 2009), Simões (2006), Stasiak (2009), Tapscott (2010), Terra (2006, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013), Terra e Bueno (2010), Yanaze (2010), Yanaze e Coutinho (2011).

O capítulo apresenta informações sobre o surgimento e breve trajetória da internet no Brasil, discute os impactos que o digital gera na comunicação, bem como na gestão dos relacionamentos em Relações Públicas na atualidade, e os públicos neste novo cenário; a interatividade e a cooperação como aspectos que fazem parte deste novo momento. Discorre, ainda, sobre a multimídia e as Relações Públicas, as diferentes gerações da web até as Relações Públicas Digitais, as áreas de atuação de RP no cenário digital, o que a legislação da área preconiza para o digital e algumas perspectivas para as Relações Públicas Digitais.

No capítulo 2, o foco é o ensino superior de Relações Públicas no Brasil, com uma breve trajetória do ensino da área; a inserção da modalidade de ensino a distância, na qual o digital já aparece em sua concepção; as competências e

habilidades gerais e digitais, uma análise do que as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002 e de 2013 esperam do egresso no que tange ao perfil, às competências e habilidades digitais gerais e específicas. A questão das competências e habilidades na formação é aqui entendida como as que propiciam o aprendizado de uma profissão.

Os autores utilizados no capítulo 2 foram: Andrade (1985), Amorim (2009), Aranha (2006), Bitencourt (2001), Brum (2011), Bueno e Brito (2005), Carvalho e Rosa (2008), Corrêa (2008, 2009), Demo (2010), Grillo (2009), Featherstone (2000), Fernandez (2010), Ferrari (2009), Formosinho (2011), Fortes (2009), Freitas R (2002) Freitas, Gil (2010, 2010 a), Gómez (2011), Gonçalves (2002), Grillo (2009), Henriques (2009), Júnior et al. (2011), Kunsch (2007, 2007a), Lévy (1999), Libâneo (2011), Machado (2007, 2010), Machado e Palacios (2007), Marques (2003), Masetto (2003), Melo (2007), Moraes (2006), Moura (2001, 2002, 2007, 2008, 2009), Oliveira (2007, 2008), Oliveira e Paiva (2011), Paquay et al. (2001), Peruzzo (2003), Perrenoud (2002), Perini e Bufrem (2008), Rasco (2011), Rué (2009), Sacristán (2011), Sandini (2010), Stasiak (2009), Teixeira (2002), Veiga (2004), Wagner e Paquay (2001) e Waldemar e Margarida Kunsch (2006, 2009).

As obras foram selecionadas com a finalidade de traçar a trajetória do Ensino de Relações Públicas no Brasil, mas a base para esta categoria é a produção acadêmica de Cláudia Peixoto de Moura. Foram tomadas várias de suas obras como suporte teórico, sendo elas as principais referências sobre a temática no Brasil. Sua tese de doutorado transformou-se em livro, amplamente utilizado, cuja abordagem sistematiza a trajetória do ensino da Comunicação Social no Brasil e relaciona determinados aspectos dos cursos aos currículos mínimos às Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002.

Também são abordadas neste capítulo as principais alterações das novas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013 e uma avaliação do ensino de Relações Públicas em relação às tecnologias digitais, além da preparação e atuação docente para o cenário digital em Relações Públicas

O capítulo 3 apresenta a contextualização e trajetória dos cursos selecionados, com os procedimentos e análises utilizados, possibilitando, assim, a conexão dos resultados empíricos com a fundamentação teórica realizada.

Com base nos PPCs dos cursos da área da UFSM são analisados: o perfil do egresso, suas habilidades e competências digitais, além da incorporação das práticas curriculares que conseguiu conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002 e de 2013. Além disso, mais informações foram obtidas com as entrevistas por pautas, ocorridas com a professora que participou da criação do curso de Relações Públicas do Cesnors/UFSM, e com os coordenadores dos cursos, a respeito de suas visões sobre a temática proposta e da inserção do digital nos cursos. Tais dados foram categorizados, interpretados e relacionados com a pesquisa teórica, de modo que, a partir daí, trouxessem novos elementos para melhor compreender o fenômeno estudado.

As considerações finais do trabalho, consequentes dos capítulos apresentados, com os principais resultados da tese, trouxeram elementos para compreender, o cenário das Relações Públicas Digitais no ensino superior da área.

Os dados e informações apresentados no trabalho não têm a pretensão de esgotar a temática estudada, mas, sim, promover discussões, críticas e novas análises sobre o que foi tratado. Isso permite o avanço do conhecimento sobre a questão, gerando novas perspectivas de estudo, novas abordagens e enfoques.



## 1. O CENÁRIO DIGITAL PARA RELAÇÕES PÚBLICAS

A sociedade está frente a uma nova definição do trabalho de Relações Públicas, à medida que a tecnologia da informação, a internet e a reestruturação organizacional crescem em ritmo acelerado. Para Lattimore et al (2012), esses aspectos têm força para mudar a tarefa de construção das relações que são conhecidas, hoje, como Relações Públicas. O autor traz um levantamento feito pelo *Grupp/PR Strategist*<sup>11</sup>, segundo o qual, em alguns anos, 85% de todas as informações serão geradas por máquinas, restando apenas 5% pela comunicação face a face: “Se isto for verdade, não mudará o fato de que as relações públicas eficazes se baseiam em uma comunicação bidirecional. Mas pode mudar todo o resto” (LATTIMORE ET AL, 2012, p. 363). Mostrou, pois, um dos paradigmas que se apresenta para a profissão, no momento contemporâneo, na forma como a atividade é vista e será executada.

Ao fazer uma revisão bibliográfica sobre a tecnologia digital aplicada às Relações Públicas no Brasil, evidencia-se, também, a pouca produção e/ou estudos sobre essa temática específica. Neste capítulo, as Relações Públicas Digitais é contextualizada com o surgimento e a evolução dos diferentes estágios do cenário digital das últimas décadas, entendendo-as como uma evolução do conceito de

---

<sup>11</sup> Estudo realizado no Reino Unido em 2011. Dados completos disponíveis em: <[http://stakeholders.ofcom.org.uk/binaries/research/cmr/cmr12/CMR\\_UK\\_2012.pdf](http://stakeholders.ofcom.org.uk/binaries/research/cmr/cmr12/CMR_UK_2012.pdf)>. Acesso em: 27 out. 2013.

WebRP trazido por Stasiak (2009), no qual são estudadas e concebidas as novas tecnologias digitais na ótica da atividade.

Sobre WebRP, Stasiak (2009, p. 22) descreveu que:

[...] as práticas de relações públicas efetuadas na interface da web são entendidas a partir das teorias do webjornalismo que desenvolvem estudos há mais de dez anos na área [...] A expressão “WebRP” aqui proposta, porta, por um lado, o sentido de autonomia em relação à atividade de Relações Públicas realizada nas mídias tradicionais das estratégias utilizadas fora da web ao contexto dos desenvolvimentos sócio-técnicos da rede.

Com o intuito de facilitar esse entendimento, o Mapa Mental de Cibercultura, criado por Primo (2007a, p. 01), descreveu aspectos e áreas ligadas diretamente ao Ciberespaço: “redes sociais, as condições tecnossociais, os fundamentos e os problemas causados por esta teia complexa. Neste contexto, inserida nas redes sociais, está a *Web 1.0*<sup>12</sup> e 2.0, que abrange os Blogs, Marketing Viral, Redes de Relacionamento Social, *Bookmarking*<sup>13</sup> e *Folksonomia*<sup>14</sup>, Webjornalismo Participativo e a Escrita Coletiva”. É a partir destas configurações que se visualiza o profissional de Relações Públicas, como um gestor de relacionamentos frente às novas tecnologias multimidiáticas, não de forma tática, mas, sim, estratégica, como acredita Wolton (2007, p.31) ao afirmar que “hoje, o maior perigo diz respeito ao tropismo técnico que vê na técnica o essencial da comunicação”. Porém, para ser

---

<sup>12</sup> O autor ainda descreve a web 1.0 e cita meios característicos desta era: *e-mail*, portal, *home-page*, fórum, livro de visita e álbum de fotos.

<sup>13</sup> É um sistema também conhecido como favoritos ou marcadores *online* de livre acesso, que tem por finalidade disponibilizar seus favoritos na internet para o seu fácil acesso e para compartilhar com os usuários da Internet.

<sup>14</sup> É uma forma de indexar informações. Esta expressão foi cunhada por Thomas Vander Wal. É uma analogia à taxonomia, mas inclui o prefixo *folks*, palavra da língua inglesa que significa pessoas. O ponto forte da folksonomia é sua construção a partir do linguajar natural da comunidade que a utiliza.

efetivamente estratégico, há elementos táticos que também precisam ser de domínio do profissional, conforme será detalhado posteriormente.

Grunig<sup>15</sup> (2009, p.01) defendeu que os novos meios de comunicação digitais têm potencial para tornar a profissão de RP mais global, estratégica, bidirecional, simétrica, dialógica e socialmente responsável. No entanto, ressaltou que muitos profissionais ainda a estão exercendo da mesma forma como usavam as velhas mídias, ou seja, despejando mensagens em vez de gerar meios estratégicos para interagir com os públicos, trazendo informações do ambiente para o organizacional na tomada de decisões. O autor também esclareceu que para os profissionais, estudantes e estudiosos usarem plenamente a mídia digital, precisam (re)institucionalizar a visão da gestão estratégica.

Antes da Era digital, grande parte das publicações eram oficiais da organização, sendo que deste modo, os públicos não tinham praticamente poder e/ou meio de resposta. Agora, com o grande fluxo de informação compartilhado diariamente pela internet, os comunicadores não conseguem mais controlar o que é dito sobre a organização. O público tem o poder e/ou meios de buscar informação a partir de milhares de fontes e dizer o que pensa a qualquer momento e de várias maneiras. Para Grunig (2009, p.12), “qualquer pessoa, agora, pode ser um jornalista. Membros ou públicos podem falar livremente uns aos outros sobre as organizações”. A informação está amplamente disponível, com baixo custo e esforço.<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> The new digital media may be the latest fad in public relations, these new media have the potential to make the profession more global, strategic, two-way and interactive, symmetrical or dialogical, and socially responsible.

<sup>16</sup> Anyone can now be a journalist. Public or members can talk freely to each other about organizations. The information is widely available at low cost and effort.

## 1.1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DO CENÁRIO DIGITAL NO BRASIL

A entrada do Brasil no cenário digital ocorreu em 1995, ano em que o Ministério das Comunicações<sup>17</sup>, da Ciência e Tecnologia baixou Portaria com a liberação do comércio de provedores de internet. De 1992 a 1995, já funcionava em âmbito apenas acadêmico, gerenciado pela FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa no Estado de São Paulo).

Somente em 1995 iniciaram as vendas de assinaturas de acesso doméstico à internet, com um valor bastante alto. O *modem* (na época, o único meio de acesso) era vendido por preços bem elevados. A velocidade era extremamente lenta, cerca de 10 vezes menor do que a média de conexão atual.

Segundo informações da ONU, divulgadas pelo Jornal O Globo (2012), no mundo, o número de internautas já ultrapassou dois bilhões de pessoas, o que corresponde a, aproximadamente, 28% da população. De acordo com o Ibope (2012), o Brasil atingiu 94,2 milhões de internautas no último trimestre de 2012. Esse número considera as pessoas de 16 anos ou mais de idade com acesso em qualquer ambiente (domicílios, trabalho, escolas, *lan houses* e outros locais), mais as crianças e adolescentes (de 2 a 15 anos de idade) que têm acesso em domicílios.

O principal local de acesso é a *lan house* (31%), seguido da própria casa (27%) e da casa de parentes ou amigos, com 25%. O brasileiro tem, ainda, um dos maiores tempos médios de navegação, superando, inclusive, os norte-americanos. Com isso, a internet passou a ser o terceiro veículo de comunicação de maior alcance, ficando somente atrás da televisão e do rádio. Estes dados podem ser mais significativos se for levado em conta o aumento do uso de celulares, divulgado pela ANATEL (2012), os quais disponibilizam funções de conexão *online*.

---

<sup>17</sup> Disponível em: <<http://homepages.dcc.ufmg.br/~mlbc/cursos/internet/historia/Brasil.html>>. Acesso em: 05 set. 2012.

O Brasil é o quinto país com o maior número de conexões à internet. Em primeiro está a China, em segundo os Estados Unidos, em terceiro o Japão e a Índia em quarto. Dados de maio de 2012<sup>18</sup> apontam que 99% das empresas brasileiras já estavam conectadas à internet.

Segundo José Calazans, analista do Ibope Nielsen Online (Ibope 2012), a internet no Brasil está na terceira fase de evolução. Para ele, a primeira (de 2000 a 2003) ficou caracterizada pelo uso restrito de pessoas de alta renda. Já na segunda (2004 a 2006), houve crescimento no acesso, mas ainda era restrito a pessoas de classe A e B. Por fim, a terceira fase (2007 a 2013) coincide com o aumento de *sites* sociais e com a melhora da situação financeira do país, possibilitando que pessoas de classes mais baixas passassem a ter acesso à internet. Uma quarta fase pode estar começando agora, com o uso da internet e das redes sociais por meio de *tablets* e *smartphones*, apontou o analista.

A progressão da internet trouxe novo formato ao trabalho das Relações Públicas, sentido, principalmente, a partir da segunda metade da década de 1990 e dos anos 2000, no Brasil e no mundo. As tecnologias colocaram novas ferramentas e meios de comunicação alterando as formas de se fazer comunicação, e ampliando as tradicionais.

Para Bastos (2009, p. 02):

As empresas devem basear suas ações no desenvolvimento do seu capital intelectual a fim de criar uma cultura de inovação. Nesse sentido, as redes sociais são ótimas ferramentas [...], pois elas aproximam as pessoas

---

<sup>18</sup> Agência FAPESP. Informação disponível em: <<http://info.abril.com.br/noticias/internet/99-das-empresas-do-brasil-tem-acesso-a-internet>>. Acesso em 12 out. 2012.

e facilitam a conexão entre pessoas com interesses comuns e que poderiam compartilhar ideias.

De acordo com dados apresentados por Terra (2008, p. 43), “em março de 2006, existiam cerca de 29,6 milhões de *blogs*”. Em 2011, estima-se que havia 157 milhões de *blogs* no planeta, segundo a Revista Época (2012). O Brasil é o segundo país em número de *blogs*, segundo Santos (2010), perdendo apenas para os Estados Unidos. Em seguida aparecem a Turquia, Espanha, Canadá e o Reino Unido, respectivamente.

Em relação ao *Twitter*<sup>19</sup>, o Brasil é o segundo país no ranking de usuários que possuem um perfil no *microblog*, com cerca de 14 milhões de perfis, de acordo com Henrik (2011). Em primeiro lugar estão os Estados Unidos e em terceiro vem a Grã-Bretanha. O Canadá aparece em quarto e a Alemanha em quinto.

Esses números, em ritmo de crescimento acelerado, tanto no uso pessoal, coletivo ou empresarial, demonstram a necessidade de preparação dos profissionais de Relações Públicas para atuar no cenário digital.

## 1.2 AVALIAÇÃO DA COMUNICAÇÃO NO CENÁRIO DIGITAL

Ao tratar da influência que o digital traz para a comunicação, torna-se indispensável observar um contexto mais amplo, no qual a comunicação integrada

---

<sup>19</sup> O *Twitter* é uma rede social e servidor para *microblog*, que permite aos usuários enviarem atualizações pessoais, contendo apenas texto em, no máximo, 140 caracteres, via SMS, mensageiro instantâneo, *e-mail*, *site* oficial ou programa especializado. Foi fundado em março de 2006, pela Obvious Corporation, em São Francisco, nos Estados Unidos.

está presente. Entende-se a comunicação integrada como um composto comunicacional que reúne todos os esforços (Relações Públicas, Publicidade e Propaganda e Jornalismo Empresarial), voltados para o grande objetivo organizacional estratégico.

Para Kunsch (2009, p.79), a comunicação integrada precisa ser entendida de forma ampla e abrangente e, nesse contexto, a comunicação digital pode estar inserida. Na visão da autora, a comunicação integrada

[...] é uma disciplina que estuda de que forma se processa a comunicação nas organizações no âmbito da sociedade global e como fenômeno inerente à natureza das organizações e aos agrupamentos de pessoas que a interagem. Além disso, configura as diferentes modalidades comunicacionais que a permeiam, compreendendo, desta forma, a comunicação institucional, a mercadológica, a interna e a administrativa.

Para Santaella (2010, p.265), o impacto da cibercultura tem provocado complexificação e imbricamento de diferentes lógicas comunicacionais em um mesmo espaço social:

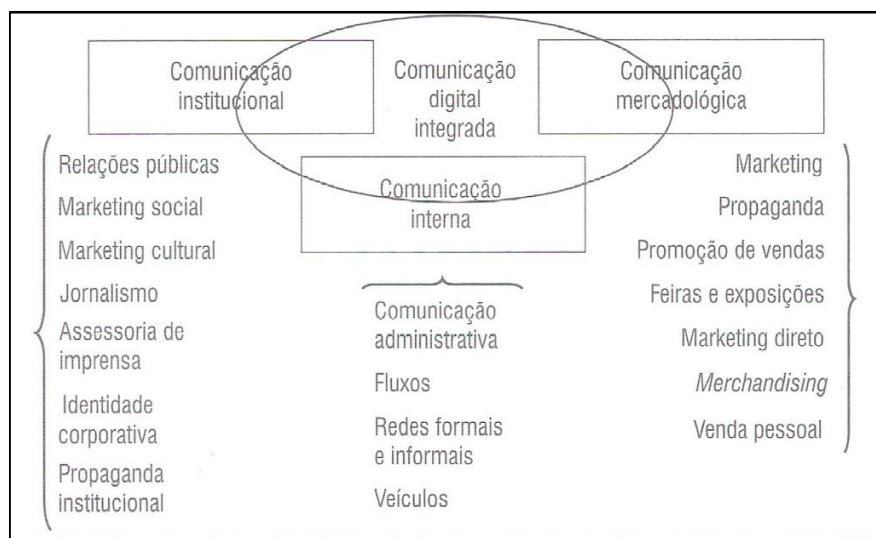
A expansão dos dispositivos móveis, das tecnologias de localização e da computação ubíqua tem levado ao questionamento da concepção de um mundo virtual paralelo na medida em que, por meio de equipamentos sem fio, o ciberespaço agora se mistura cada vez mais com o mundo físico, compondo territórios informacionais.

Com a gradativa incorporação das tecnologias digitais aos processos produtivos, torna-se necessário repensar as consequências dessas mudanças no que diz respeito à prática de Relações Públicas e, mais especificamente, às adaptações necessárias ao mundo do trabalho. A mudança que o digital está provocando representa um paradigma na comunicação corporativa, abrindo a porta

para a comunicação bidirecional integral entre a organização e os públicos. O digital passa a integrar o cenário da comunicação integrada. Nesta perspectiva todo o processo precisa levar em consideração este aspecto. Um exemplo é o conteúdo da disciplina de Planejamento de Comunicação e/ou Relações Públicas das grades dos cursos da área de RP do Brasil. Nela o digital precisa estar inserido, porque um planejamento de comunicação precisa prever a atuação no cenário digital, ou seja, na visão da tese, na comunicação integrada, o digital está inserido.

Corrêa (2009 b) escrevia sobre a comunicação integrada, adicionando o aspecto digital (comunicação digital integrada), na qual estão inseridas: a comunicação interna (área responsável pela circulação da informação e, também, pela motivação do público interno), a comunicação institucional (responsável pela criação, manutenção ou alteração da imagem institucional), a comunicação mercadológica (motivada pelo propósito de aumentar as vendas), além das ferramentas inclusas em cada uma delas, conforme demonstra a figura a seguir:

Figura 1: A comunicação digital integrada.



Fonte: Corrêa (2009 b, p. 322).



Se analisada a figura acima, o digital realmente configura o cenário, mas a função de RP está dentro de um dos três pilares, o da comunicação institucional. Ou seja, não está inserida numa perspectiva estratégica, apenas como uma das ferramentas de uma das três formas de comunicação. Assim, representa uma visão fragmentada das Relações Públicas frente ao processo de gestão comunicacional. A área deveria estar, nesta estrutura, no topo, sendo e fazendo o elo entre os demais campos da Comunicação, estabelecendo a comunicação (digital) integrada. Nassar (2008, p. 155) utilizou o mesmo conceito de Kunsch (2003), de comunicação integrada para definir o que chama de “comunicação integrada, no campo da comunicação digital”, ou seja, abordam o conceito a partir de uma mesma visão.

Corrêa, (2005, p.102), sobre a comunicação digital, dizia entendê-la “como o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TICs) e todas as ferramentas delas decorrentes”, para facilitar e dinamizar a comunicação integrada nas organizações.

A autora (2009 b, p. 321) expressava que a comunicação digital não deve “restringir-se a um *site* ou à comunicação interna apenas por *e-mail*, mas implica o uso de todas as ferramentas digitais para facilitar e dinamizar o processo de comunicação integrada das organizações, devendo ser inserida também nos processos já instituídos”. Enfim, compreende a gestão da comunicação, que é o perfil ensejado aos cursos superiores de Relações Públicas neste trabalho.

Ainda de acordo com Corrêa (2009 b), essa ambiência digital aponta para uma realidade na qual as características físicas serão cada vez mais baseadas nas conexões digitais em diversas formas e categorias. Neste contexto multimidiático digital, exige-se dos profissionais domínio sobre essas novas tecnologias. Todas precisam estar alinhadas à política de comunicação da organização, acrescidas das especificidades, necessidades e expectativas dos diferentes públicos diante dos meios digitais.

Na avaliação de Terra (2006, p. 38), para manter uma comunicação com resultados na *web*, a organização precisa realizar um planejamento de Relações Públicas, no qual a palavra-chave é o relacionamento. “Os meios de comunicação digitais permitem uma aproximação e um contato maiores com os públicos do que as estratégias tradicionais utilizadas pela comunicação”. Todo o processo comunicacional precisa ser pensado/planejado e direcionado estrategicamente para a realidade do novo contexto digital.

Terra (2011, p 01) defendia que, do ponto de vista comunicacional, as ferramentas das quais se dispõe para mensurar o trabalho, com indicadores, constituem outra vantagem:

Quase tudo o que é feito na rede pode ser rastreável e mensurável. Resta-nos o desafio de converter resultados qualitativos e quantitativos em números financeiros. Porém, pode-se observar a evolução dos resultados antes e depois das mídias sociais, eliminando-se a sazonalidade e movimentações de mercado.

Uma pesquisa realizada através do Grupo de Estudos de Relações Públicas Digitais, coordenado pela ABRACOM<sup>20</sup>, trouxe alguns dados importantes para a área. A maioria dos participantes é do sexo feminino (60%), do Estado de São Paulo (57%), e formada em Jornalismo e Relações Públicas (71%)<sup>21</sup>; a maior parte dos respondentes está entre 18 e 30 anos (59%), o que demonstra um público bastante jovem. Esses participantes, ao serem questionados sobre quanto do seu tempo dedicam ao planejamento, desenvolvimento e execução de ações de comunicação

---

<sup>20</sup> Associação Brasileira das Agências de Comunicação, divulgada em novembro de 2010. A pesquisa foi aplicada com 197 profissionais de comunicação de diversas agências de Comunicação do Brasil.

<sup>21</sup> Não há separação entre as duas áreas na pesquisa, porém em outras pesquisas sobre a atuação de profissionais da própria ABRACOM (2007) mostra que o Jornalismo tem inserção maior do que as Relações Públicas.

digital, 53% responderam usar de duas a quatro horas por dia, enquanto 30% só trabalham com comunicação digital. Os outros 17% ainda não trabalham no segmento. Entre as atividades desenvolvidas para clientes nas redes sociais, 27% exercem as funções de relacionamento com públicos de interesse dos clientes, de disseminação de informações dos clientes e de análise de notícias dos clientes na rede. A recriação de estratégias é feita por 20% dos entrevistados. A pesquisa comprova, portanto, que a área de Relações Públicas é, atualmente, a que mais se dedica ao conteúdo da comunicação digital no país.

Os cinco serviços mais oferecidos pelas agências são: gestão de conteúdo de redes sociais (69%), monitoramento/auditoria (57%), gestão de blogs corporativos (55%), ativação de campanhas promocionais (53%) e consultoria em mídias sociais (47%). Os dados apontam que a mensuração tem sido o serviço com maior destaque nas agências na atualidade.

E os serviços mais procurados pelos clientes eram: gestão de conteúdo nas redes (51%), monitoramento/auditoria (42%), ativação de campanhas promocionais (33%), gestão de *blogs* corporativos (31%) e consultoria em mídias sociais (29%). Pela visão dos clientes, o aspecto da gestão é mais importante e, especificamente, a mensuração está em segundo lugar. Porém, quando se pensa em gestão, a mensuração já deveria estar nela inserida.

Dos entrevistados, 61% acreditavam que os clientes não conhecem as mídias sociais. Justificar o ROI (retorno sobre investimentos) em mídias sociais é a maior dificuldade das agências (34%). A seguir, vem o fato de os clientes ainda não acreditarem que ações em mídias sociais possam trazer resultados para a companhia (30%). O departamento de marketing das empresas lidera e coordena o trabalho de mídias sociais realizado pelas agências (35%), enquanto o departamento de comunicação corporativa é responsável por 27% das organizações pesquisadas. O desconhecimento por parte dos clientes propicia que outras áreas também ofereçam serviços e avancem. O Marketing é a maior referência nesses setores, enquanto a Comunicação - Relações Públicas aparecem na sequência, ou

seja, a área de RP perde espaço para o Marketing nesta atuação em termos percentuais.

O que se pode avaliar, com base na pesquisa, é que o mais esperado pelo mercado diz respeito a um perfil de gestão desses processos de comunicação digital, com destaque para o uso das redes sociais, monitoramento e atualizações.

A necessidade de mensurar o retorno que a comunicação proporciona torna-se, cada vez mais, um elemento de peso no processo comunicacional, até como fator para justificar o investimento. No ambiente digital, há ferramentas e programas de avaliação disponíveis e, por meio deles, essas possibilidades são ampliadas, demonstrando, efetivamente, os resultados que propiciam às empresas.

O grande desafio atual é demonstrar que a comunicação não é um gasto, mas um investimento destinado a ampliar ou manter a estrutura comunicacional nas organizações. Em tempos de crise, a comunicação é uma das primeiras a sofrer cortes de investimentos, embora, nesses momentos, essa área poderia ser usada, justamente, como ferramenta para sair da crise. Um dos fatores que colaboram para a manutenção dessa ideia é o fato da área de comunicação ainda não oferecer (Yanaze, 2010), para as organizações, mensuração e avaliação de seus resultados efetivos.

Yanaze (2010, p. 137) ressaltou cinco quesitos da importância da mensuração: 1. Provar a maturidade da função e o profissionalismo dos atores; 2. Justificar o orçamento; 3. Ver reconhecido e valorizado o trabalho realizado; 4. Otimizar a estratégia e suas ações de comunicação e 5. Apoiar a tomada de decisão e avaliação de riscos. Mesmo assim, o autor disse que a medição dos resultados ainda está engatinhando no Brasil. A mensuração tem sido um dos maiores desafios para a área de Relações Públicas e se estende ao cenário digital. Embora existam mais ferramentas disponíveis, o trabalho humano continua sendo fundamental para gerenciar o processo: é preciso saber onde obter os dados e definir o que fazer com eles.

Yanaze (2010, p. 139) afirmou que a prática de avaliar e mensurar os resultados em comunicação é ainda um desafio para os profissionais da área:

A falta de intimidade do comunicador com a linguagem financeira [...] gera uma falta de comprometimento com o retorno econômico das ações. Isso porque boa parte dos profissionais de Marketing e Comunicação ainda acredita que é impossível prever ou mensurar os resultados oriundos de suas estratégias de comunicação. Não se trata de uma apologia aos números. Trata-se, tão somente, de procurar tangibilizar melhor os resultados auferidos, traduzindo aquilo que for possível por meio da utilização de parâmetros quantitativos, métricas, valores, padrões de tempo e espaço, etc.

Avaliar e mensurar não são sinônimos. Há uma diferença entre o processo de avaliação e a mensuração. Para Yanaze (2010, p. 139), esta última é apenas uma etapa da avaliação:

Mensuração é usar o sistema de informação (por meio de diversos tipos de pesquisa) para levantar dos quantitativos (geralmente relacionados a metas) que sejam úteis para a avaliação, processo mais subjetivo e abrangente, que considera outros fatores (além dos números) para chegar a conclusões que levem à tomada de decisões.

Ou seja, a mensuração traz os dados mais quantitativos e a avaliação, que inclui o profissional, contém dados e análises qualitativas mais completas e gerais.

A dinâmica de mensuração tem sido uma tendência do trabalho da comunicação empresarial. Os diretores têm incluído, cada vez mais, os resultados como um atributo essencial em qualquer relatório de avaliação, quanti e qualitativamente. Isso torna o trabalho mais estratégico e menos tático, no sentido de pensar o quê e o porquê de ações e planos de comunicação em todos os níveis (internos e externos) para todos os públicos de interesse. Direcionado às Relações

Públicas, Yanaze (2010) falou da plataforma *MaxPR*, complexo sistema integrado de ferramentas de gestão do relacionamento junto à boa parte dos públicos estratégicos das organizações. Porém, o autor ressalva que o sistema possibilita apenas uma avaliação através de relatórios, planilhas, gráficos e demais instrumentos, mas não os conecta. Entra aí a importância da análise humana/profissional que trata de compreender estes e saber o que fazer com eles estrategicamente.

Para Crepaldi (2011), o valor agregado que a comunicação traz se completa com a administração de todo o processo no esforço de contribuir, efetivamente, para o cumprimento das diretrizes da empresa. De maneira ampla, são três os processos nos quais a comunicação pode ter participação importante: na melhoria da margem de contribuição (maximização dos lucros e minimização dos custos), na otimização dos custos fixos e no melhor aproveitamento dos ativos operacionais.

Na avaliação de Pavlik (2008), uma prática que se torna indispensável ao Relações-Públicas envolvido com as mídias digitais é a aferição da opinião dos públicos, por monitoração do que estão falando sobre a empresa ou até por pesquisas de opinião *online*, práticas que tornam mais rápido e eficiente o diagnóstico, identificando necessidades e interesses destes.

As ferramentas de mensuração *online* estão longe de serem definitivas. Não se tem a pretensão de apresentar as ferramentas disponíveis, pois surgem muitas a cada momento. Yanaze (2010, p.324) defendeu que o “investimento das empresas deve ser nos profissionais de comunicação para que entendam melhor esse cenário.” Disse ainda, que, de maneira geral, todas essas ferramentas têm duas funções: “reduzir o nível de erro da análise e aumentar o alcance.”

Não basta só a preocupação com os cliques, isso não é suficiente para mensurar a internet. Gestores da comunicação recebem dados de acesso e, muitas vezes, não sabem se são bons ou ruins e nem o que fazer com eles. Yanaze (2010, p.327) apontou que as ações devem servir para,

formatar um banco de dados de *cases* da categoria para se criarem parâmetros e critérios que ajudem no estabelecimento de metas para as iniciativas *on-line* e [...] Criar um banco de dados dos próprios *cases on-line* já realizados pela empresa. Ter uma série histórica de resultados é uma boa maneira de tomar o processo de definição de metas menos empírico.

Para ficar mais claro, o autor escreveu sobre uma empresa que anunciava na *web*, mas não sabia que objetivo de comunicação atingir, o que é muito comum. Porém, sabe que quer alcançar determinada meta no indicador existente. Se o negócio da empresa é *online* (*site* de vendas, por exemplo), fica muito fácil medir qual foi o retorno da campanha de comunicação *online*, porque poderá rastrear o caminho percorrido pelo internauta até o momento da venda.

Yanaze (2010, p. 345) citou o caso da *Hitwise Brasil*, criada em 2009, uma ferramenta que disponibiliza as palavras mais buscadas e quais foram usadas pelos usuários para chegar aos sites da marca estudada e aos *sites* dos concorrentes. Calcula, ainda, o *market share*<sup>22</sup> de visitas de um *site* em relação ao concorrente e ao mercado, bem como o tempo médio de uma visita a um determinado *site* ou categoria de *sites*.

A forma de mensurar pode ser a medida mais simples, como acionar o alerta do *Google* sobre assuntos que levem o nome da organização, ou as estratégias mais avançadas possíveis para monitorar as mídias. Lattimore et al (2012, p. 161) afirmaram que:

---

<sup>22</sup> A comparação do número e a participação (em percentual) de acessos do *site* da empresa com o dos concorrentes.

Muitos programas de relações públicas foram eliminados ou cortados porque não se conseguiu atribuir valor a eles. As duras realidades da existência corporativa tornam necessário que os profissionais de relações públicas demonstrem o valor do que fazem. Principalmente em situações difíceis, todos os aspectos da atividade organizacional são medidos pelo benefício relativo que proporcionam à empresa.

Monitorar o que dizem sobre a marca se tornou uma estratégia de sobrevivência. Um exemplo disto foi o BOTICÁRIO, que, segundo Segalla et al. (2012), contratou uma agência para mapear os comentários da rede. O resultado apontou que um comentário feito por meios convencionais: carta, telefone, jornais, no PROCON (2011), ou até com os amigos, atinge, em média, 30 pessoas. Essa mesma observação, na internet, chega a 120 usuários. Se a manifestação for negativa, o impacto é ainda maior, pode reverberar para até 250 internautas. A FIAT é outro exemplo citado. Ela separou os blogueiros entre “*lovers*”, os que são apaixonados pela marca, e “*haters*”, aqueles que a odeiam. A COCA-COLA, por sua vez, uma das vítimas preferidas da fúria virtual, graças, obviamente, a sua brutal penetração de mercado, também acompanha as comunidades que têm o refrigerante como foco.

Lattimore et al (2012) citaram como exemplo a maior Agência de Relações Públicas do mundo, a EDELMAN, que desenvolveu sua própria ferramenta *Edelman Media Analysis and Planning*, indicando onde a matéria apareceu e, também, quem a leu. Além de ser uma estratégia integrante do processo comunicacional, cada vez mais essencial na internet, há softwares que detalham os resultados, quantitativos e qualitativos, para avaliar o retorno, o cumprimento dos objetivos, ou se serão necessários ajustes durante o processo. Ou seja, nesse cenário digital, um dos fatores que tem uma atenção cada vez maior é a mensuração das ferramentas e dos meios utilizados, sendo, assim, um diferencial em relação a outras ferramentas tradicionalmente instituídas.



O CRM (gerenciamento de relacionamento com o cliente) digital pode ser utilizado nas ações promocionais e também na individualização e personalização<sup>23</sup> de produtos e serviços digitais. Yanaze (2010, p.330) trouxe um exemplo sobre dados *offline* e *online* e o cruzamento destes para uma mensuração *online*: o caso é de uma indústria automobilística:

*Off-line*: emplacamentos da marca por mês, visitantes por dia nas concessionárias, simulações de financiamento, *test drive*, modelos vendidos por semana, carros que vão para a revisão por semana, visitantes de um feirão de fábrica, vendas de acessórios, GRP de mídia tradicional e *tracking* de imagem de marca. *On-line*: acessos ao *site*, tempo médio gasto no *site*, número de acessos ao “monte seu carro on-line”, número de simulações de financiamento *on-line*, conversação de campanhas para o *site*, *Views* de vídeos no Youtube, citações em redes sociais, *test-drives on-line*.

Esses dados permitem ao profissional da comunicação fazer cruzamentos como: cresceu o número de emplacamentos com o aumento de visitas ao “monte seu carro *online*”? Quem faz o *test-drive online* deixa de fazê-lo no momento da compra na concessionária? Das pessoas que comparecem ao feirão, quantas ficaram sabendo dele pela internet?

Para a comunicação, o maior desafio da mensuração da internet é justamente ir além do que a maioria das agências especializadas oferece: indicadores de resultados *online*, que não conseguem estabelecer a esperada relação com o negócio da empresa. É preciso ser estratégico. Torna-se essencial preparar os Relações-Públicas com visão mais ampla do ser e fazer a área nesse cenário.

---

<sup>23</sup> Permite ações de comunicação dirigida.

Esse cenário apontado mostra o quanto ainda é preciso avançar no campo digital, na perspectiva das Relações Públicas, não apenas para mensurar, mas para avaliar. Esse procedimento deve incluir um olhar estratégico sobre os números e as informações que o profissional tem acesso. O graduado precisa ter domínio dos processos, entender seus usos.

Chegar a esse nível requer a contemplação das formas e estratégias comunicacionais, bem como a de todos os processos de avaliação dos resultados. Segundo Terra (2011, p. 274), “os resultados são facilmente avaliados quando a comunicação é digital, uma vez que é possível mensurar quais os locais mais acessados, que conteúdos interessam mais, quais os percursos mais realizados dentro de um *site*, além de recursos como enquetes ou pesquisas *online*”. Essa caminhada também exige novas habilidades e competências desses profissionais, assunto abordado na sequência do trabalho.

Há perspectivas favoráveis quanto à atuação do profissional Relações-Públicas no cenário digital. Do ponto de vista de mercado, as organizações passam a contar com resultados advindos das ações do RP, elementos para visualizar a importância que a comunicação tem, estrategicamente, para atingir os objetivos institucionais e mercadológicos.

A comunicação que se fazia há 10 anos não é a mesma de hoje, portanto, o perfil do profissional também é outro. Por esse caminho, uma questão importante a se destacar não é apenas o aspecto quantitativo, delineador do retorno. Há desdobramentos que se impõem. Yanaze e Coutinho (2011, p. 489) ressaltaram que: “[...] ter um *blog* com uma audiência de mil visitantes únicos, mas com dez comentários, é de maneira geral menos interessante para uma empresa que um *blog* com quinhentos visitantes e cem comentários.” Os autores complementaram que medir o retorno do investimento em mídia social exclusivamente através de critérios financeiros é a mesma coisa que “avaliar se um jantar na casa de um amigo valeu a pena em função do preço do vinho que levamos em comparação ao valor da comida que foi servida.” Esta seria uma avaliação equivocada e incompleta.

Yanaze e Coutinho (2011, p.490) afirmaram que combinando o número de menções, “através de *posts* que uma marca teve, com o de exposições (número de acessos) é possível desenhar (num primeiro estágio) um mapa das interações, nas quais certa marca está inserida nas redes sociais. Um segundo estágio é verificar o grau de favorabilidade (positivas, negativas ou neutras) da marca nas mídias sociais, usando os tradicionais serviços de *clipping*.” Mas os autores ressaltam que, devido à subjetividade que se tem no momento da classificação, principalmente quando são tratadas notícias neutras, é importante o auxílio humano/profissional nessa análise, pois ainda não existem sistemas automáticos, em Português<sup>24</sup>, confiáveis, para essa categorização.

A mensuração é um dos temas focados nos últimos anos como desafio permanente para a gestão estratégica da comunicação, que, por sua vez, se caracteriza pela voz mais ativa dos públicos de interesse na tomada de decisões e facilita o diálogo entre esse público e a organização. Não exclui as atividades tradicionais de Relações Públicas, a relação com a mídia e a disseminação de informações, por exemplo. Já o profissional, mais do que comunicar aos públicos as decisões da organização, precisa participar dessas decisões para poder gerenciar melhor o posicionamento (a ser) adotado pela organização.

Nas Diretrizes Curriculares de Relações Públicas de 2013, há, no eixo de *formação de Relações Públicas*, no item *fundamentos teóricos e técnicos*, uma descrição sobre a mensuração. Isto implica em focar a referida temática nos cursos universitários, a partir de agora.

Como fica a gestão dos relacionamentos em Relações Públicas diante dessas questões contemporâneas, incluindo o digital, é o foco do texto na sequência.

---

<sup>24</sup> Disponíveis em outras línguas.

### 1.3 A GESTÃO DOS RELACIONAMENTOS EM RELAÇÕES PÚBLICAS

Para entender a visão que embasa a formação em Relações Públicas (RP) é importante conhecer um pouco sobre a origem e o porquê do seu surgimento. Esta tese compartilha a visão de Grunig (2011), que considera RP como a área gestora da comunicação, entendida de forma ampla, utilizando-se de ferramentas comunicacionais e de outras áreas do conhecimento, como a Sociologia, Psicologia, e Administração.

O processo de Relações Públicas está baseado em três dimensões: Como filosofia administrativa, auxiliando as organizações a conhecerem sua identidade, recomendando, se necessário, mudança de posicionamento e reforçando-a nos públicos que percebem essa comunicação. Como função administrativa, a ser aplicada em todos os níveis da empresa, de modo a criar a aceitação da organização por parte dos públicos e deles obter a boa vontade. Com uma técnica de comunicação, uma vez satisfeitas as dimensões anteriores, pois há criação de estratégias, meios/canais de comunicação para estabelecer relacionamento entre a organização e seus públicos, respeitando suas características individuais adequando a linguagem de modo a gerenciar os relacionamentos com os diversos públicos de interesse.

Argenti (2011, p. 19) defendeu a gestão estratégica por parte das equipes de comunicação nas organizações: “as equipes de comunicação empresarial desempenham um papel fundamental na definição da missão da empresa – a pedra angular da estratégia geral do negócio – e na comunicação dessa missão a públicos internos e externos”. Acrescentou que não importa o tamanho da empresa, ela precisa se comunicar de forma estratégica e isso determinará o sucesso dos negócios.

As organizações precisam ter uma consistente estrutura para que consigam se diferenciar num mercado tão competitivo. Na avaliação de Nassar (2008, p. 192):

Sem a aceitação de suas atividades e sem a compreensão de seus valores pela sociedade, uma empresa dificilmente conseguirá levar à frente seus propósitos. Assim, é na sua comunicação e nos seus relacionamentos sociais que essas organizações têm os principais processos sociais que as legitimam e as consolidam diante da sociedade e dos mercados em que atuam. Para entendermos o valor da comunicação e do relacionamento dentro da ação organizacional, é preciso verificar como as empresas, ao longo do tempo, vêm-se relacionando com a sociedade.

Grunig (2009, p.18) observou cinco importantes tendências em relação à área de RP no mundo: a primeira: está se tornando uma profissão com conhecimento e embasamento científicos; a segunda: está assumindo uma função gerencial; a terceira: os profissionais estão se tornando assessores estratégicos menos preocupados do que seus antecessores com a publicidade nos meios de comunicação de massa; a quarta: as mulheres estão se tornando maioria na busca da profissão; e a quinta: toda prática de Relações Públicas é global – não restrita às fronteiras de um país.

Ferrari (2011, p. 161) afirmou que o profissional Relações-Públicas pode exercer a profissão em três dimensões: operacional ou técnica, gerencial e estratégica.

Isso não significa que somente a terceira dimensão deva ser reconhecida como estratégica. Ela recebe essa denominação porque é nessa dimensão que se traçam as linhas e objetivos e se discutem as questões relacionadas com a comunicação enquanto componente da gestão organizacional.

Existe uma complexidade em sua atuação, ampliada com o avanço do cenário digital. Cabe salientar que as organizações precisam perceber que os públicos são controladores de opinião, ou seja, exercem influência sobre a imagem organizacional e, segundo Grunig (2011), precisam interagir com os públicos. Não é uma questão de controlar a informação que é passada e, sim, participar da conversa

com e sobre a organização, às vezes, na própria organização, pois a opinião do público interno também deve ser considerada.

Ainda segundo Grunig (2011, p. 27), há duas funções essenciais na área, que são as técnicas e as gerenciais. Uma delas é mais ampla e estratégica, enquanto a outra, mais tática e rotineira, que se complementam e são fundamentais num programa da área:

Os profissionais de Relações-Públicas exercem duas funções principais, a saber: uma técnica e outra gerencial [...] Os gerentes assessoram a alta administração, planejam e dirigem programas de relações públicas. Os técnicos realizam serviços, tais como redação, edição, ilustração, contatos na mídia, ou produção de publicações. Ambos são essenciais para um programa de Relações Públicas.

Simões (2006, p. 79) entende as Relações Públicas através do enfoque político, devido à atuação desse profissional conter elementos da Ciência Política: “relacionamento, interesses, opinião, influência, informação, processo decisório, normas, políticas, negociação e controle”. Ou seja, boa parte dos suportes evidencia o gerenciamento de relacionamentos que o profissional necessita fazer, interna e externamente, no âmbito organizacional.

Fortes (2003) e França (2004) enfocam as Relações Públicas numa visão administrativo-estratégica, por meio de ações de relacionamento que adaptam as políticas organizacionais às tendências emergentes, sendo que Fortes apresenta, também, uma perspectiva mercadológica. Num estudo de dissertação de mestrado, Schneider (2008, p.40) fez uma análise sobre a visão dos autores Fortes e Andrade quanto ao relacionamento em RP. Enquanto Fortes esclarece as funções – Andrade aborda o processo de comunicação em sua plenitude. “Fortes fez um entrecruzamento entre as funções do processo de Relações Públicas definidas”. As seis fases defendidas por Andrade (2003) são: pesquisa, assessoramento,

coordenação, planejamento, execução e controle/avaliação, fases básicas de um processo de planejamento de Relações Públicas.

Já Kunsch compreende as Relações Públicas pelo foco estrutural, nas funções administrativa, estratégica, mediadora e política. Ainda citando o estudo feito por Schneider, destaca-se que um ponto de vista similar ao de Kunsch (2008) é o apresentado por Grunig (2011), pois este autor considera que a atividade de Relações Públicas pode colaborar efetivamente com a organização ao construir relacionamentos com os públicos específicos que influenciam ou são influenciados por ela e Kunsch a enquadra numa perspectiva ampla, incluindo a comunicação interna, institucional e mercadológica.

Weber (2009, p. 71) defendeu que Relações Públicas<sup>25</sup> é a principal profissão com habilidade e competência para “administrar estrategicamente a construção integrada da imagem pública das organizações.”

Já França (2004) organizou seis enfoques das Relações Públicas:

1. O filosófico: tem uma perspectiva doutrinária, pois estabelece todos os princípios éticos e operacionais da atividade de Relações Públicas. Dessa maneira, legitima a atividade julgando-a apta a ser reconhecida e exercida em todos os setores da sociedade.

2. O institucional: destaca a interface de Relações Públicas com os públicos internos e externos, visando atingir a missão, metas e objetivos do negócio organizacional.

---

<sup>25</sup> Ela a denomina Comunicação Empresarial que é sinônimo de Relações Públicas.

3. O mercadológico: revela a interface de relacionamento com o mercado, na qual Relações Públicas atua para gerar “climas de negócios”, estimulando a aceitação da empresa, seus produtos e serviços.

4. O estratégico: alinha Relações Públicas ao planejamento estratégico global da organização. Este enfoque visa definir o posicionamento da atividade de RP no contexto complexo da contemporaneidade. Neste sentido, realizam-se análises dos tipos situacional, operacional, organizacional e mercadológico.

5. O Público: vincula os relacionamentos estabelecidos em todos os níveis e setores da área governamental, bem como acontecimentos observados na opinião pública.

6. O Internacional: esta perspectiva refere-se ao cenário global atual, no qual são realizados negócios, de maneira que as Relações Públicas também acabam tendo projeção de atuação no mercado internacional, mediante ações em multinacionais, parcerias internacionais, fusões, entre outras.

Relações-Públicas, para Ferrari (2003, p. 10), são aqueles que, em sua função,

[...] atuam para construir relacionamentos com seus públicos [...] com grupo de pessoas cujo comportamento, de certa maneira, afeta as organizações ou por elas é afetado. Eles são também o objeto das Relações Públicas e é para eles que construímos os relacionamentos, visando ao estabelecimento do equilíbrio de interesses.

Na visão de Grunig (2011, p. 27), “as organizações necessitam de Relações Públicas porque mantêm relacionamentos com públicos.” O autor complementou a questão da definição errônea e deturpada que, muitas vezes, se faz da área, indicando como esse equívoco atrapalha sua compreensão.



Muito frequentemente, no entanto, as relações públicas são definidas estritamente como um conjunto de técnicas e não de um corpo teórico. Nesse caso, uma organização vê as relações públicas simplesmente como um conjunto de técnicas de marketing. Quando isso acontece, relações públicas perdem a função de gerenciamento da comunicação com públicos estratégicos e concentram-se exclusivamente, com sérias consequências, nos consumidores (GRUNIG, 2011, p. 36).

Os cinco modelos propostos por Grunig (2011, p. 37-38) explicam a natureza e o propósito das Relações Públicas, o que auxilia a entender, numa dimensão bastante ampla, a área e sua atuação:

1. Agência de imprensa/divulgação, cujo objetivo é obter publicidade (divulgação) favorável para uma organização ou para indivíduos na mídia de massa.

2. Informação pública, via de mão única, é idêntica ao modelo de assessoria de imprensa, disseminando informações.

3. Modelo assimétrico, de duas mãos, utiliza a pesquisa para propagar mensagens que conseguirão dos públicos a adesão proposta pela organização (persuasão científica). Embora parta do princípio que a empresa está correta e os públicos possam estar errados, determina que qualquer alteração necessária para resolver conflitos deve vir dos públicos, não da organização. Funciona quando o grau de conflito entre os públicos e a organização é baixo.

4. Simétrico de duas mãos. Baseado na pesquisa, utiliza a comunicação para administrar conflitos e aperfeiçoar o entendimento com públicos estratégicos. Normalmente é mais ético do que os demais modelos.

5. Responsabilidade Pública, ou seja, ela precisa ser referência em conduta. Grunig (2011, p. 39) confere a este modelo uma função pública maior, quando ela toma para si as responsabilidades. A comunicação, neste contexto, torna-se com resultados mais sólidos:

[...] desse modo, uma organização responsável é aquela que assume as consequências que exerce sobre seus públicos. A empresa que é responsável pelos seus públicos normalmente comunica-se simetricamente com eles. Se a comunicação for eficaz, construirá bons relacionamentos com a organização.

Na atualidade, este último modelo é o que melhor representa a profissão já que é delineada como gestora do processo comunicacional. Na visão de Barichello (2009, p. 343) esses modelos propostos por Grunig podem ser utilizados conforme o problema se apresenta. Porém, com a nova configuração digital (convergência, comunicação mediada por computador, interatividade), “são fatores que reconfiguram, queiramos ou não, as tipologias de fluxos comunicacionais atualmente existentes”, mostrando os impactos que o cenário digital traz aos conceitos atualmente discutidos pelos estudiosos da área.

Na avaliação de Corrêa, o cenário digital precisa ser inserido a partir de uma leitura do contexto social e cultural, adaptando as ferramentas para cada público:

Cabe repensar a estratégia de presença digital dentro de um modelo, de uma proposta de adequação entre cultura da corporação, de proximidade dos seus públicos estratégicos com os meios digitais, dos conteúdos essenciais que devem ser expressos para cada público a partir daquela cultura e daí, sim, a definição da ferramenta mais adequada para expressão (CORRÊA, 2009 c, p. 183).

Esse procedimento exige estudo e reflexão, pois não se trata apenas de adaptação de meios a diferentes públicos. É preciso compreender os meios, os conteúdos, as condições de acesso, as características e necessidades de informação desses públicos – e, somente a partir dessas informações, planejar e implementar a comunicação com aqueles. Para D’Ávila, três processos são considerados essencialmente estratégicos, numa perspectiva de gestão que concretizem os objetivos organizacionais: o processo administrativo, o

comunicacional e o de relacionamento. E, para gerir, o autor (2010, p. 01) defendeu um perfil gestor com responsabilidade, conhecimentos gerais e complementares:

[...] uma gestão profissional sob a responsabilidade de quem reúna competências e saberes integrados e complementares, que qualifiquem as decisões frente ao desafio que a complexidade organizacional determina, sob pena de, se deixados ao acaso, os processos referidos produzirem resultados indesejados, com prejuízos à comunicação e a perda de legitimidade das organizações.

Simões (2006, p. 77) definiu o fazer das Relações Públicas nas funções de Pesquisar, Diagnosticar, Prognosticar, Assessorar, Implementar Programas, Avaliar e Controlar. Para ele, “a atividade de Relações Públicas necessita manter um sistema de pesquisa de dupla mão, buscando e enviando dados que, analisados, levem à informação para reduzir incertezas na gestão do processo político no sistema organização-públicos”. Este fazer da área proposto vai ao encontro do processo básico de comunicação com suas fases estabelecidas. As atividades de Relações Públicas são inerentes ao processo de relacionamento das organizações com seus públicos e ao campo organizacional, dentro da especificidade da comunicação institucional e da comunicação interna, sendo assim reconhecidas e amparadas, inclusive teoricamente.

A forma como se estabelecem esses relacionamentos em Relações Públicas vem se alterando rapidamente em razão do surgimento e da evolução das tecnologias digitais. O gerenciamento desses novos meios de comunicação exige um posicionamento comunicacional mais complexo da organização. Não basta simplesmente a criação de meios ou canais de comunicação. A manutenção e adequação aos propósitos organizacionais são medidas obrigatórias. O desconhecimento do funcionamento gera insegurança e exige atenção redobrada.

Como exemplo, cita-se a *Nissan*<sup>26</sup>, que, em 2010, teve de doar um segundo carro numa promoção realizada na rede social, segundo o Jornal Folha de São Paulo (2010). Abordando essas inovações, Nassar (2008, p. 197) descreveu que:

Diante das plataformas digitais comunicativas e da sociedade organizada em redes, os conceitos tradicionais e as ferramentas e posturas profissionais aplicadas à comunicação e relacionamento se tornaram ineficazes. Muitos destes conceitos vieram das ciências sociais e foram pensados para demandas de um ambiente social e economicamente estável. A ineficácia se deveu ao fato de pensar a sociedade de maneira mecanicista e com seus integrantes caracterizados por um único papel social, o de receptor passivo e estanque (o mais tradicional), dentro de sua função de empregado, cliente, acionista, sindicalista, e membro da comunidade, entre outras.

O autor (2008, p. 197) complementou afirmando que “as tecnologias de informação e comunicação se prestam mais a misturar seus integrantes do que separá-los, o que caracteriza uma situação potencial de mestiçagem racial e cultural, e de sincretismo, tão presente no cotidiano brasileiro”. Eles não são apenas internautas, eles agregam esses meios digitais aos tradicionais e, com mais informações, acabam tendo mais elementos no processo de relacionamento que estabelecem.

A partir dos anos 1990, principalmente, a comunicação empresarial passou a

---

<sup>26</sup> A Nissan lançou no Brasil, em novembro de 2010, sua primeira promoção em redes sociais. A empresa pretendia premiar quem conseguisse atingir a meta de 44.500 "retweets" no *Twitter* e igual número de "curtidas" em "posts" do *facebook*. Após polêmica no *Twitter*, a empresa resolveu distribuir um carro extra. Para participar, os interessados precisavam se cadastrar no *site* da montadora. No *Twitter*, um perfil conseguiu, em poucas horas, atingir a meta de 44.500 "retweets" e gerou desconfiança nos demais participantes, que passaram a suspeitar do uso de "script". Na cartilha do *Twitter*, "script" é geralmente associado a palavrão. Embora haja "script" para outras aplicações, o mais polêmico se refere a um anabolizante virtual utilizado por usuários que querem aumentar sem muito esforço o número de seguidores, ganhando, assim, aparente popularidade na rede social. Controverso, o método foi alvo da administração do *Twitter*. A partir de uma série de medidas, o *site* tentou minimizar os efeitos da manobra. Mesmo assim, ainda há a possibilidade de injetar, por dia, 1.000 perfis automaticamente na lista de seguidos - o que faz com que o "tuiteiro" receba de volta centenas de seguidores. A empresa informou que, "diante de alguns questionamentos levantados no *Twitter*", recorreu a uma auditoria. O perfil que conseguiu atingir a meta no *Twitter* ficou com o carro e a empresa resolveu dar um segundo. Um comitê foi montado para acompanhar o processo.

utilizar mais plataformas tecnológicas digitais, que se caracterizam pela abrangência, alta interatividade, velocidade e intervenção no debate social. Nesse contexto, é importante também levar em conta a evolução na atuação e no comportamento desses novos e/ou potenciais consumidores e na opinião pública gerada pelo processo comunicacional. Para Nassar, “estes novos atores sociais se incluem nas novas tecnologias de comunicação digital, criam interconexões, geram e dão visibilidade aos seus conteúdos e a si próprios, questionam e negociam com o Estado e as empresas” (2008, p. 194). Ou seja, eles se tornam mais ativos no processo comunicacional. O autor (2008, p. 196) complementou que:

No ambiente digital, esses novos posicionamentos e atores organizacionais, entre eles os clientes, comunidades [...], se organizam em redes digitais de comunicação que, pelo seu dinamismo e possibilidades de participação (dinâmica de entrada e saída de seus participantes), representam um grande desafio para as organizações e para suas áreas e pensamentos voltados para a comunicação organizacional e relações públicas.

Os públicos se utilizam de diferentes meios de comunicação e das redes sociais. As formas e meios que adotam para se relacionarem com as organizações são mais amplas, complexas e com ação multiplicadora. E a área de Relações Públicas, pretendendo gerir esses relacionamentos, necessita entender melhor a dinâmica e o processo que a atividade envolve para conseguir atender às (novas e ampliadas) necessidades comunicacionais que se apresentam. Segundo Corrêa (2009 c, p. 172), “todas as possibilidades de relacionamento com os públicos devem estar integradas e alinhadas por uma visão estratégica, por um discurso uniforme e pela coerência das mensagens”. Enfim, tudo isso faz parte de uma política de comunicação, que precisa ser estudada, entendida e, conseqüentemente, pode ser gerenciada pela área de Relações Públicas.

Para Nassar (2008, p.150), o posicionamento ou função dos profissionais Relações-Públicas é de: “planejador-usuário dessas tecnologias no âmbito das

relações públicas, sobretudo como via de inclusão e de utilização da inteligência e das ações de relacionamento no espaço virtual.” Para ele, esse ambiente virtual é muito mais do que simplesmente tecnologia da informação ou circulação de dados, pois oferece infinitas possibilidades ao profissional.

Na visão de Grunig (2011) as Relações Públicas, neste início de século XXI, é uma complexa profissão exercida por centenas de milhares de indivíduos ao redor do mundo. Há grande variedade de meios de comunicação disponíveis aos públicos e, ao mesmo tempo, eles se tornam atores do processo comunicacional. Não são apenas mais receptores de informação, mas, também, emissores. E, com o avanço dos meios de comunicação tecnológicos digitais, podem ter propagação ainda mais rápida do que os meios tradicionais. A função essencial do trabalho de Relações Públicas, portanto, é gerenciar os relacionamentos institucionais, atividade que, nos dias atuais, inclui o cenário digital. Ainda para Grunig (2011, p.25), há uma inversão do que se estudava, há pouco mais de uma década, acerca da influência da mídia sobre as pessoas, quanto à internet e às mídias sociais:

Na atualidade, os profissionais mais sofisticados começam a compreender que as pessoas controlam a forma como usam a mídia muito mais do que a mídia controla o comportamento das pessoas que a utilizam. Isso é ainda mais evidente quando as pessoas usam a internet, a mídia social e os *blogs* para pesquisar e compartilhar informação, tanto ou mais do que usam meios de comunicação de massa.

O uso dessas novas ferramentas pode interferir tanto positiva quanto negativamente no relacionamento de uma organização com seus diversos públicos; quanto mais estratégica a comunicação for estabelecida, mais sólida será a relação. Contudo, deve ser lembrado que transferir o trabalho que estava sendo desenvolvido para uma nova tecnologia não significa a promoção da empresa, nem a garantia de resultados efetivos: a utilização das novas mídias pode facilitar a função estratégica da atividade, enfatizando que Relações Públicas podem efetivar

uma comunicação de mão dupla, ou seja, interativa. Complementando, Grunig (2011) acrescentou que, através das inovações tecnológicas, pesquisas<sup>27</sup> podem ser feitas e novas informações agregadas à organização de forma fácil, o que não podia ser feito antes.

O conceito de Relações Públicas considerado nesta tese trabalha está vinculado à visão de Grunig (2011) que as identifica como uma área gestora dos relacionamentos estabelecidos comunicacionalmente. É uma visão mais ampla do que entender RP apenas como uma assessoria de comunicação, pois uma gestão precisa trabalhar todo o processo comunicacional. Grunig (2011, p. 40) compreende que a comunicação e a negociação (com responsabilidade) são, de fato, a base das Relações Públicas nessa perspectiva:

A essência das Relações Públicas é tornar a organização e seu quadro gerencial mais responsáveis perante aqueles públicos que influenciam. Neste sentido, a atividade de Relações Públicas é o exercício da responsabilidade pública.

Nassar (2006, p. 150) complementou ressaltando que a incorporação da tecnologia e das ferramentas digitais se dá em todas as etapas do trabalho de gestão de Relações Públicas:

O desenho dessas utilizações começa nas atividades de inteligência em relações públicas, tais como o estabelecimento de políticas organizacionais, criação de planos e de posicionamentos relacionais, diante das questões do cotidiano e dos horizontes organizacionais, e segue na

---

<sup>27</sup> Um exemplo bem simples e gratuito é o *Google Analytics*. Disponível em: ([www.google.com/analytics](http://www.google.com/analytics)). É preciso cadastrar o *site* desejado e, a partir disso, começa a geração dos dados de acesso. A ferramenta fornece informações muito precisas e detalhadas de navegação, páginas mais acessadas, origem dos acessos, horários e dias de maior acesso, entre outros.

gestão, controle e adequação das ações e meios utilizados na comunicação com os públicos e a sociedade.

É importante salientar que o profissional exerce um papel gerencial, além da função técnica, não só disseminando informações, mas construindo alianças com os públicos de interesse. Além da identificação dos públicos, de classificá-los com critério, é preciso compreender quais são suas influências no negócio, como se relacionam com a organização e entre si e, principalmente, quais os interesses que os conectam com a organização. Como administrar esses interesses, bem como compreender suas interdependências, é fundamental numa perspectiva de RP.

Penteado (1968) valeu-se do critério de proximidade para criar duas grandes categorias de públicos: internos e externos. Essa ideia acabou por servir como a classificação de públicos amplamente utilizada, posteriormente, por diversos estudiosos da área. No público interno, incluem-se os proprietários da empresa, acionistas, funcionários, revendedores; no externo, os fornecedores, consumidores, concorrentes, comunidades, entidades patronais representativas, órgãos de informação, governos e públicos em geral. Andrade (1994) acrescentou, a essa classificação, o público misto.

As novas configurações das relações de trabalho tiveram reflexos no relacionamento dos públicos para as Relações Públicas. Para isso, Cesca (2004) apresentou outra classificação de públicos, dividindo-a em cinco tipos: 1. Público interno-vinculado: administração superior, funcionários fixos e funcionários com contratos temporários; 2. Público interno-desvinculado: funcionários de serviços terceirizados que atuam no espaço físico da empresa; 3. Público misto-vinculado: vendedor externo não autônomo, acionistas, funcionários do transporte com vínculo empregatício, funcionários que trabalham em suas residências de forma não autônoma e funcionários que prestam serviços em outras empresas; 4. Público misto-desvinculado: fornecedores, distribuidores, revendedores, vendedores, externos autônomos, funcionários que trabalham em suas residências de forma



autônoma, familiares de funcionários e funcionários do transporte terceirizados; 5. Público externo: comunidade, consumidores, escolas, imprensa, governo, concorrentes, bancos e sindicatos.

França (2008, p.36) criticou essa conceituação tradicional, principalmente por não contemplar todos os públicos de interesse nesse tipo de classificação, e, também, por não os priorizar de acordo com as necessidades organizacionais:

O estudo do público é outro tema a ser analisado e pesquisado pelos profissionais de comunicação, pois, na prática, há inúmeras dúvidas quanto ao conceito de público, objeto do trabalho de comunicação. O critério de públicos interno, externo e misto não satisfaz mais as condições atuais de relacionamento das organizações por não abranger todos os públicos de seu interesse, não os definir adequadamente, nem precisar o tipo e a extensão de relacionamento deles com a organização, nem explicar sua dimensão.

Uma questão essencial, nesse processo de gerenciamento dos relacionamentos em Relações Públicas, é atender e/ou intermediar os interesses e expectativas que cada público tem em relação a uma organização. O profissional de Relações-Públicas precisa ser cada vez mais dinâmico (no sentido de ter domínio das diferentes estratégias comunicacionais), e com visão interdisciplinar para gerenciar os relacionamentos, para intermediar diferentes expectativas, pois cada público tem uma.

O desafio da comunicação estratégica é atender às diferentes expectativas para conquistar a compreensão e a aceitação pública, de modo a gerar um conceito favorável para a organização, capaz de despertar nos públicos credibilidade, boa vontade para com ela, suas atividades, seus produtos e serviços. Um exemplo: em linhas gerais, os governos esperam o pagamento de impostos; os funcionários, um bom salário e reconhecimento; os acionistas, sempre mais lucros; os clientes, bons produtos e serviços a preços justos; os sindicatos, melhores condições de trabalho e

manutenção e/ou ampliação de empregos; os fornecedores, que a empresa compre, cada vez mais, e pague em dia; os concorrentes, que a empresa perca mercado sempre mais, enquanto a mídia espera investimentos publicitários e a comunidade anseia o envolvimento da empresa em pautas e demandas locais.

Para França (2008), a interdependência entre a empresa e os públicos tem um caráter lógico. Há públicos dos quais a empresa depende para a constituição, viabilização e realização de negócios, enquanto outros contribuem para sua divulgação e a promoção de seus produtos.

Os públicos são classificados de acordo com critérios, que para o autor são três: o primeiro critério é o grau de *dependência jurídica e situacional* da organização em relação a seus públicos para sua constituição, existência e permanência em mercado. O segundo critério é definido pelo *maior ou menor grau de participação dos públicos nos negócios da empresa*, na defesa de seus interesses e na sua promoção institucional ou mercadológica. O terceiro critério refere-se ao *grau de interferência* que determinados públicos podem exercer sobre a organização e seus negócios.

Assim, dividiu-os em três níveis, que incluem: 1. Essenciais, os constitutivos (quadro funcional, consumidores), e não constitutivos (acionistas). 2. Não essenciais, as redes de consultoria, setores associativos organizados, sindicatos e comunidade. 3. Redes de interferência, a concorrência e os meios de comunicação de massa. Ainda na visão de França (2008, p. 74), “a gestão dos relacionamentos pode ser analisada sob três enfoques: dependência, envolvimento e interferência”. Com o avanço das tecnologias digitais, essa rede de interferência é ampliada em sua abrangência e rapidez, o que exige várias estratégias de interação da área de Relações Públicas.

É pertinente abordar as nomenclaturas que são utilizadas em Relações Públicas para designar os públicos. Cientificamente, o uso de *Stakeholders* (em artigos, monografias, dissertações e teses) tem sido cada vez maior, mas, em

termos conceituais, será que é equivalente ao termo públicos de interesse? É o que será abordado na sequência do trabalho.

### 1.3.1 *Stakeholders* ou públicos?

Alguns autores tratam as terminologias como sinônimas, enquanto outros trazem diferenciação em seu significado. Kunsch (2006 a) descreveu *stakeholders* como sinônimo de públicos estratégicos. Para Rocha e Goldschmidt (2010, p.06), os *stakeholders* são públicos de interesse, que afetam ou são afetados significativamente pela organização:

O termo *stakeholder* tem origem no termo *stockholder* (acionista), e amplia o foco da organização, que antes era satisfazer o acionista, e passa a satisfazer seus públicos de interesse estratégicos, como clientes, funcionários, imprensa, parceiros, fornecedores, concorrentes, sindicatos e comunidade local.

França (2008, p.33) afirmou que os termos *stakeholders* e públicos são tratados como sinônimos, “porém há uma ligeira diferença entre eles: as pessoas são *stakeholders* porque se situam em uma categoria afetada pelas decisões de uma organização ou porque suas decisões afetam a organização. Portanto, *stakeholders* participam das decisões da empresa.” Em síntese, os *stakeholders* incluem todos aqueles indivíduos ou grupos que possuem legitimidade e/ou poder, segundo o autor.

Grunig (2011, p, 90-91) compartilhou da visão de França: “definimos *stakeholders* como categorias gerais de pessoas que são afetadas [...] *stakeholders*

passivos podem ser chamados de públicos latentes. *Stakeholders* que são ou que se tornam mais conscientes e ativos podem ser descritos como públicos conscientes e ativos”. Nesta concepção, *stakeholders* são aquelas pessoas com verdadeira participação, que estão conectadas na organização, com mais legitimidade e poder. Outra diferença ressaltada por França (2008, p. 34) é que, nesse conceito, não há a divisão como há nos públicos, em internos e externos:

O termo não se subdivide em designações de públicos internos e externos; caracteriza pessoas ou grupos que estão conectados a uma organização porque eles e a organização mantêm um encadeamento lógico de um em relação ao outro.

Atualmente, há uma tendência em classificar os públicos tomando por base os princípios de *Marketing*, no qual se adota a noção de *stakeholders*, que significa interessados. Com a globalização e o surgimento das novas tecnologias de informação e de comunicação, o critério de proximidade física tornou-se questionável. Essas mudanças levaram as instituições a classificar seus públicos pelo critério de interesse ou de prioridade para a organização. Daí o uso da terminologia de públicos de interesse ou prioritários, utilizado também por Monteiro (2012, p.01), “que designa aqueles com os quais a organização precisa manter relacionamentos constantes e dos quais depende para sobreviver e/ou se diferenciar no mercado.”

Steffen (2003) identificou duas concepções a orientarem as definições/conceitos de públicos, a de Poder e a de Comunicação, numa perspectiva de Relações Públicas. A concepção Comunicação revela, nas definições de públicos, o reconhecimento da atividade de RP como uma técnica de comunicação, apontando-a como a área responsável pelo gerenciamento de trocas de mensagens e dos fluxos de informação entre as organizações e os seus públicos, tanto interna como externamente. Já a concepção Poder revela o entendimento da atividade como uma

função que gerencia as relações de influência que se estabelecem entre as organizações e os seus públicos. Assim, vai além da troca de mensagens, como define o enfoque da Comunicação, e trabalha, efetivamente, com a essência do relacionamento.

Para Lattimore et al (2012, p. 25), públicos são “categorias de pessoas que se tornam importantes para nossa organização porque ela as associou de forma intencional ou involuntária.” As empresas modernas não procuram mais clientes e, sim, parceiros comprometidos com a sua sobrevivência, na visão de Corrado (1994). A noção de parceria implica necessariamente em reconhecer que aquela relação é boa para ambas as partes, daí a expressão ganha-ganha, utilizada para definir a nova relação que a instituição busca junto a seus públicos de interesse<sup>28</sup>, visão que esta tese assume, pois esses públicos impactam e também são impactados pelas organizações e representam melhor os propósitos e o trabalho das Relações Públicas. No cenário digital, isso se amplia e intensifica. Como esses públicos são denominados na *web* é o foco do próximo item.

### **1.3.2 Entendimento de públicos na web**

Como já descrito, os públicos, de uma maneira geral, não podem ser classificados simplistamente em os em rede e os não em rede, porque eles podem estar em vários ambientes. Não faz sentido segmentar os públicos em função de estarem ou não na rede, pois eles podem pertencer a dois ou mais grupos.

---

<sup>28</sup> No PARLAMENTO NACIONAL DE RELAÇÕES PÚBLICAS, na década de 1990, já se alertava para evitar o uso de estrangeirismos em Relações Públicas. A discussão se repete sobre o *Endomarketing* e a Comunicação Interna.

Nassar (2006, p. 151) questionou o sentido de operar divisas, limites e fronteiras no cenário digital pela complexidade que este representa:

Categories como interno e externo, geralmente utilizados em segmentações mecânicas de públicos, são ilusões nos territórios virtuais [...] Esse universo tem criado valor para as empresas e instituições que nele atuam, quando conseguem dar suporte permanente.

Terra (2009, p. 01) ressaltou que o internauta é um público que merece ainda maior atenção da comunicação.

Os três poderes institucionalizados – executivo, legislativo e judiciário – somados à imprensa (o quarto poder), ganham com a internet um quinto elemento. O quinto poder é o internauta, o usuário de internet que ganhou voz, que faz barulho, gera boca-a-boca, e, simultaneamente, pressiona organizações, participa e colabora com conteúdos, informações, opiniões.

Para Cesca (2012, p.31), com o avanço das tecnologias e as formas modernas de administrar – “em que os mais variados tipos de terceirização apresentam públicos com características que não se enquadram nas existentes, é necessário se não reformular o que já existe, ao menos, acrescentar novos matizes.”

Algumas organizações simplesmente criam ferramentas e canais/meios de contato, acreditando que, assim, conseguem estabelecer-se comunicacionalmente. Canais sem estrutura funcional, física e de material para atender à demanda geram imagem negativa, desgastante, e não correspondem às expectativas criadas em relação aos fluxos comunicacionais.

As ações de comunicação digital, assim como a ação dos meios tradicionais convencionais (só que os digitais com maior agilidade e rapidez em função de suas características), requerem estrutura, investimentos, pessoal capacitado e tratamento como ferramenta estratégica no relacionamento com os públicos.

Para Nassar (2008, p.198), “mais importante que identificar públicos (que é fundamental) é conhecer as mensagens, sejam boas ou ruins, criadoras ou destruidoras de valor, que envolvem as organizações.” Nos diferentes meios de comunicação estabelecidos, os canais digitais aumentam o grau e a intensidade do relacionamento entre os públicos e as organizações, exigindo, cada vez mais, estrutura e agilidade comunicacional.

Os públicos, na atualidade, modificaram seu perfil. Consomem as informações de maneiras distintas, têm expectativas e possibilidades diferenciadas em vários sentidos. Além disso, os hábitos são diferentes das gerações anteriores, devido às possibilidades comunicacionais existentes hoje, consideradas comuns. Ou seja, no cenário digital não se pode fazer uma classificação específica para os públicos, apesar de terem características que os diferenciam e exigem mais conteúdo e relacionamento – o que impacta na comunicação com eles estabelecida.

O grau de cooperação entre os públicos e as organizações no gerenciamento das informações representa uma nova forma de interatividade, bem característica destes tempos. As tecnologias digitais são ferramentas à disposição dos públicos, que alteram/ampliam a maneira como se estabelece a comunicação.

#### 1.4 A INTERATIVIDADE E COOPERAÇÃO NO CENÁRIO DIGITAL

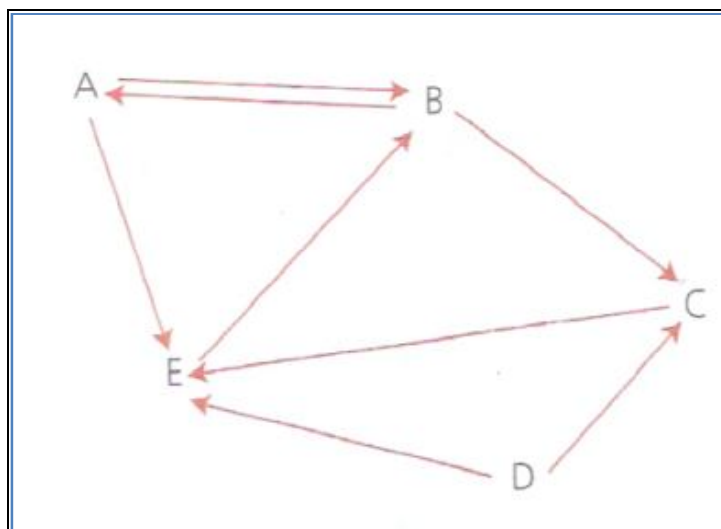
As atividades de Relações Públicas se tornam mais dinâmicas, rápidas e interativas. Estes são alguns dos diferenciais da área a partir das possibilidades de interação existentes no atual contexto da Web 2.0, no qual se destaca a cultura da convergência.

A interação refere-se a ações humanas, relações de reciprocidade entre duas ou mais pessoas, significa a realização de uma ação no coletivo. Esta ação caracteriza-se por ser espontânea, automática, resposta a uma ação anterior (reação ou *feedback*). Interatividade é a realização de ações coletivas.

As mídias digitais permitem novos olhares e formas de interatividade. As pessoas têm a oportunidade de interferir no conteúdo no ambiente digital. Já no modelo tradicional de comunicação, a informação é emitida de um para muitos.

No cenário atual, a informação é modelo de muitos-muitos, sendo que os usuários também se tornam produtores de conteúdo, conforme ilustra a figura a seguir.

Figura 2: A emissão das mensagens no cenário digital



Fonte: Yanaze e Coutinho (2011, p. 481).

O receptor realiza o que se denomina decodificação no processo básico de comunicação e (re)socializa a informação, com o seu olhar e interpretação, que num ambiente digital pode chegar a milhares de pessoas simultaneamente, num patamar



próximo ao de uma mídia tradicional hegemônica, por exemplo. Segundo Rocha e Goldschmidt (2010, p. 212):

O receptor que avalia e analisa a mensagem segundo suas referências, percepções e repertório e reagirá de acordo com essa interpretação, interagirá com o emissor, apresentando-o como um participante ativo do processo comunicativo, passando sua conceituação de receptor a enunciatário.

Para Domingues (2002, p.111), a interatividade na web deve permitir:

acessar informações a distância em caminhos não-lineares; enviar mensagens que ficam disponíveis sem valores hierárquicos; realizar ações colaborativas na rede; coexistir em espaços reais e virtuais; visualizar espaços distantes; agir em espaços remotos; circular em ambientes inteligentes.

Na fase atual, é possível afirmar que está mudando profundamente a forma como os públicos interagem com as organizações, através dos diversos meios. Do ponto de vista organizacional, porém, dispor desses meios não garante a comunicação, mas a criação e a manutenção de fluxos comunicacionais estratégicos com os públicos, sim.

Conforme Sandini (2010, p. 151), é necessário não só a vontade de ouvir os consumidores, “como também agir sobre os seus elogios e suas críticas. Acima de tudo, ser radicalmente transparente envolve sinceridade”.

As novas tecnologias podem ser excelentes soluções de comunicação, mas seu mau uso não gera interatividade e, conseqüentemente, não gera comunicação. A interatividade passa a ser um ingrediente essencial nas políticas e práticas comunicacionais. Na avaliação de Franco (2009, p. 07-08), este cenário é caracterizado pela rapidez e capacidade de comunicação:

A evolução dos diversos grupos sociais e a digitalização dos meios de comunicação, que ganharam evidência no final do século XX, criaram um cenário caracterizado pela rapidez e potência da circulação de informações, decorrentes das estruturas de redes, e da multiplicação de mídias baseadas na linguagem digital.

A interatividade resultante desses meios precisa de um olhar mais amplo, incluído o ser humano e as relações estabelecidas, e não apenas os aparatos e meios tecnológicos. O trabalho humano torna-se essencial e o espaço em que deve adquirir uma preparação profissional é no ensino superior. Primo (2007, p. 30) complementou esta visão ao dizer que:

Quando se fala em 'interatividade', a referência imediata é sobre o potencial multimídia do computador e de suas capacidades de programação e automação de processos. Mas ao estudar-se a interação mediada por computador em contextos que vão além da mera transmissão de informações (como educação a distância), tais discursos tecnicistas são insuficientes.

Barichello (2009, p. 350) ressaltou o que esse processo gera, causando uma falta de controle por parte dos responsáveis pela comunicação:

A possibilidade de um processo interpretativo não pode ser pré-determinada na reação mútua, visto que se trata de um processo emergente, isto é, vai sendo definido durante o processo de comunicação. Na reação reativa, ao contrário, ela é desencadeada a partir de uma proposta e contém em si uma proposta de interpretação.

Primo (2007, p.11) salientou que o termo correto para designar o consumidor das mensagens nessa ambiência digital é o de "interagente", pois a visão de

receptor, utilizador e novo espectador ou usuário são inadequadas (reducionistas, na visão do autor). Parte do princípio que, hierarquicamente, estão abaixo de alguém que tomaria as decisões, o que não reflete a realidade desse cenário:

Nossa formação de raízes na Teoria da Informação resiste e impregna a reflexão sobre a interação mediada por computador. A tão conhecida fórmula *emissor - mensagem - meio - receptor* acaba sendo atualizada no seguinte modelo: *webdesigner site internet usuário* [...] A diferença é que se destaca que não apenas se recebe o que o polo emissor transmite, mas, também, se pode buscar a informação que se quer.

Ou seja, complexifica a tão conhecida teoria da informação que se ensina nos primeiros semestres de qualquer curso de Comunicação. O autor traz, ainda, dois tipos de interações possíveis: a interação mútua e a interação reativa. Na mútua, há um processo dialógico que vai sendo construído durante o processo comunicacional, no qual os interagentes têm participação maior, fazendo com que a comunicação não seja um processo linear. Para Primo (2007, p. 101),

[...] as interações mútuas apresentam uma processualidade que se caracteriza pela interconexão dos subsistemas envolvidos. Além disso, os contextos sociais e temporais conferem às relações construídas uma contínua transformação.

A interação mútua desequilibra o processo comunicativo pela constante possibilidade de atualização e pela construção sem previsibilidade. Já a interação reativa é um processo de relação indivíduo-máquina, que depende de uma delimitação prévia das trocas possíveis. Para Primo (2007, p.135), “o intercâmbio é vigiado e controlado por determinações. Uma pessoa, ao interagir com tal máquina, terá de adaptar-se à formatação exigida, manifestando-se dentro das condições e os limites e previstos”.

Para Lemos (2000, p. 32), “interatividade é um caso específico de interação, a interatividade digital, compreendida como um tipo de relação tecnossocial”, ou seja, como um diálogo entre homem e máquina, em tempo real.

Jenkins (2009, p.44) trouxe um exemplo bem contemporâneo de interação:

Um adolescente fazendo a lição de casa pode trabalhar, ao mesmo tempo, em quatro ou cinco janelas no computador: navegar na internet, ouvir e baixar arquivos MP3, bater papo com amigos, digitar um trabalho e responder *e-mails*, alternando rapidamente as tarefas.

É esse cenário que faz parte do trabalho das Relações Públicas atualmente, ou seja, os públicos interagem com diferentes meios simultaneamente e, assim, busca variadas fontes de informação, não só as oficiais.

Yanaze e Coutinho (2011, p. 482) argumentaram, por exemplo, que colocar um *site* no ar é apenas o primeiro passo de um longo processo. O pensamento de que a criação dos veículos garantirá uma comunicação efetiva é uma visão errônea. Para corrigi-la, é necessário entender que Relações Públicas buscam criar e manter relacionamentos com os públicos:

Como em qualquer situação, um relacionamento implica não somente ter o que dizer ou oferecer, mas, também, escutar e ser útil para o consumidor. O que a web permite é ampliar, facilitar e acelerar esse diálogo da empresa com seus potenciais clientes e consumidores de uma forma impossível de ser obtida em outros meios.

Segundo Rufino (2009, p. 02), “o conceito de audiência ativa ganha força, uma vez que os públicos se tornam agentes em busca de informação, ancorados por programas que facilitem este processo”. Nesta mesma linha, Terra (2009, p. 07-13) apontou “que as conversações na rede acontecem com ou sem a participação das

organizações, de modo que quando são ignorados podem representar danos de reputação difíceis de serem recuperados”. A autora complementou que essa interatividade cria mais espaço de atuação para a área de Relações Públicas, pois é preciso planejar para enfrentar manifestações positivas e negativas, sem data, hora e local para ocorrerem, ou seja, é preciso estar sempre atento.

Terra (2009) mencionou o consumidor da *web* como usuário-mídia da internet e redes sociais ou influenciador, representando um quinto poder por produzir conteúdos e percepções que interferem nos planejamentos de comunicação e na reputação das organizações. Ou seja, na atualidade, com o avanço das tecnologias digitais, há uma forma colaborativa nessa comunicação. Por esta característica, a comunicação estabelecida é mais rápida e dinâmica e precisa acontecer continuamente, enquanto os públicos, por serem mais interativos, são também mais participativos e a comunicação gerada se dá num processo mais cooperativo no cenário digital.

Simões (2006, p. 107) descreveu que as Relações Públicas “têm a comunicação como meio, não como fim, e a informação como a matéria-prima a ser introduzida no sistema para a obtenção da cooperação”. Neste contexto, a informação é uma estratégia utilizada pelas Relações Públicas nas políticas comunicacionais, com o propósito de agregar os públicos para os interesses organizacionais, criando uma imagem positiva e acreditada perante estes.

A cooperação é o primeiro elemento refletido nos estudos sobre as redes sociais, acrescido da questão da competição e do conflito, segundo Recuero (2009, p.81). A autora salientou que esses elementos não são, necessariamente, independentes ou diretamente relacionados:

A cooperação é um processo formador das estruturas sociais. Sem cooperação, no sentido de um agir organizado, não há sociedade. A cooperação pode ser gerada pelos interesses individuais, pelo capital social

envolvido e pelas finalidades do grupo. Entretanto, é essencial para a compreensão das ações coletivas que compõem a rede social.

No contexto digital, esse processo é importante, pois, quando há um objetivo em comum, pode gerar bens coletivos ou, até mesmo, conflitos. Ainda de acordo com Recuero (2009, p. 82):

Cada um desses processos tem, assim, impacto diferenciado na estrutura social. Enquanto a cooperação é essencial para a criação e a manutenção da estrutura, o conflito contribui para o desequilíbrio. A competição, por outro lado, pode agir no sentido de fortalecer a estrutura social, gerando cooperação para atingir um fim comum, proporcionar bens coletivos de modo mais rápido, ou mesmo gerar conflito, desgaste e ruptura nas relações.

Isso demonstra a importância que tem a comunicação formal neste contexto em que a dinâmica das informações é maior e os objetivos organizacionais devem ser o plano macro para as ações ali buscadas. Contudo, é necessário ter os públicos satisfeitos com um objetivo ou foco em comum para evitar conflitos.

Para Lima (2010, p. 03), na internet, a colaboração é uma criação compartilhada por vários autores. Ele citou o exemplo da *Wikis* como um processo colaborativo na *web*:

[...] a colaboração em massa consiste na criação coletiva [...] nos conhecidos Wikis, em que vários autores participam abertamente da criação de notícias, *sites*, blogs. O caso mais relevante é a enciclopédia virtual

Wikipédia<sup>29</sup>, escrita diariamente por autores anônimos espalhados por todo o mundo.

Tapscott (2010, p.360) ressaltou que, nessa ambiência, está o surgimento dos jovens da geração digital (também denominados de Geração Y), a qual nasceu entre os anos de 1976 a 1995 (apesar de haver diferentes períodos apontados por distintos autores). Os integrantes da geração Y são apontados e conhecidos como nativos digitais em muitos países do mundo.

Já a geração Z é aquela nascida entre a segunda metade dos anos 1990 até os dias atuais. Comunica-se livremente com todos os tipos de pessoas, que se relacionam e influenciam uns aos outros. Não usam mais a internet para adquirir informações, mas para compartilhar conhecimento. Para Tapscott (2010, p.361):

Essa geração quer ser julgada por seus méritos, e não por seu tempo de presença. Geralmente, essas pessoas querem colaborar no trabalho, e não seguir cegamente as regras [...]. Querem usar suas ferramentas de colaboração – como o *facebook* – enquanto estão no trabalho [...]. Têm ideias a respeito de como o trabalho pode ser mais colaborativo e inovador.

A cooperação no ambiente digital traz uma reflexão importante sobre como se desenvolve o processo comunicacional de Relações Públicas enquanto gestão. Se, por um lado, há maior transparência, participação, interação, que são características desta Era, por outro, a possibilidade de controle ou monitoramento do que é veiculado se reduz consideravelmente. A participação dos públicos nas redes

---

<sup>29</sup> Este software colaborativo permite a edição coletiva dos documentos usando um sistema que não necessita revisão do conteúdo antes da sua publicação.

sociais, realizada através de textos, imagens, áudios e vídeos em *blogs*<sup>30</sup>, quadro de mensagens, *podcasts*<sup>31</sup>, *wikis*<sup>32</sup>, *vlogs*<sup>33</sup>, entre outros, permite a interação entre os usuários, traz consequências, complexifica o gerenciamento da comunicação e representa novos desafios aos profissionais das Relações Públicas, pois o compartilhamento de conteúdos, diálogos e conversações são os grandes pilares das mídias sociais.

Santaella (2010, p. 278) descreveu que, com a *web 2.0*, a comunicação ascendente (do menor para o maior nível hierárquico) passou a ser mais exercida, favorecendo a cooperação no cenário digital. Isso decorre não só na comunicação externa, mas na interna também:

A chegada da *web 2.0* e suas principais ferramentas nos introduziram na era da comunicação colaborativa, que estimula o trabalho participativo, a interação em tempo real em que a informação disponível não é mais fornecida 'de cima para baixo', mas produzida em uma estrutura horizontal.

Pela característica não estática desse processo é que se enquadra a área de Relações Públicas, como a gestora desses relacionamentos digitais, com propósitos de maximizar a cooperação, diminuir os efeitos da competição e dos conflitos. Há vários casos de insucesso em relação ao posicionamento de organizações frente ao que ocorre virtualmente, inclusive em relação ao público interno.

---

<sup>30</sup> Há blogs que permitem *posts* sem um filtro ou moderador.

<sup>31</sup> Nome dado ao arquivo de áudio digital, frequentemente em formato MP3.

<sup>32</sup> É uma coleção de várias páginas interligadas e cada uma delas pode ser visitada e editada por qualquer pessoa.

<sup>33</sup> É uma variante de *weblogs*, tendo vídeos como conteúdo principal.



Jenkins (2009, p. 30) trabalhou com a expressão cultura participativa ao se referir ao processo colaborativo que se desenvolve no cenário de convergência digital. Para ele, as organizações ainda exercem maior poder do que qualquer consumidor individual ou conjunto de consumidores, defendendo que alguns consumidores têm mais habilidades para participar dessa cultura emergente do que outros. Para ele, essa cultura

[...] contrasta com noções mais antigas sobre a passividade dos espectadores dos meios de comunicação. Em vez de falar sobre produtores e consumidores de mídia como ocupantes de papéis separados, podemos agora considerá-los como participantes interagindo de acordo com um novo conjunto de regras, que nenhum de nós entende por completo.

O autor (2009, p. 38) argumentou ainda que houve uma época na qual as empresas publicavam seus jornais, revistas e livros e não faziam muito mais do que isso, sendo insignificante seu envolvimento com outros meios de comunicação. “Novas tecnologias midiáticas permitiram que o mesmo conteúdo fluísse por vários canais diferentes e assumisse formas distintas no ponto de recepção.” Ele explicou que esta transformação é o que Negroponte<sup>34</sup> chamava de digitalização, o que, por sua vez, estabeleceu as condições para a convergência.

Para aumentar o controle por parte das organizações, discute-se, atualmente, a elaboração de manuais<sup>35</sup> de conduta nas redes sociais para

---

<sup>34</sup> Negroponte, (1995). *Being Digital* (A Vida Digital).

<sup>35</sup> Ver: TERRA, Carolina. BUENO, Laís Cardozo. **Políticas de conduta em mídias sociais: atribuição de relações públicas.** In. XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – INTERCOM, setembro de 2010. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2010/resumos/R5-0920-1.pdf>>. Acesso em: 29 fev. 2012.

funcionários. Seria uma tentativa de aumentar o controle das organizações e da comunicação oficial frente à questão ou, pelo menos, uma estratégia para guiar certos parâmetros e comportamentos na rede, direcionadas aos funcionários e/ou colaboradores.

No contexto digital, atualmente, os públicos são cada vez menos receptores e mais emissores, o que justifica a importância da cooperação no processo dialógico da construção de um processo comunicacional.

Segundo Terra e Bueno (2010, p. 02):

Diante desta perspectiva, a tecnologia da informação passou a fazer parte da atividade de comunicação organizacional e da mídia, o que alterou e ainda vai modificar mais a relação entre corporações, comunicadores e públicos. Na rede, cidadãos (com acesso à web) se expressam e compartilham conteúdos com os públicos, dividindo o poder de comunicar, antes exclusivo das grandes organizações ou dos conglomerados de mídia.

Recuero (2009) ressaltou que as redes sociais não são algo novo, mas uma consequência da apropriação das ferramentas de comunicação mediada pelo computador e pelos atores sociais. Para auxiliar no entendimento e definição das terminologias sobre redes sociais, redes sociais *online* e o conteúdo gerado pelo consumidor, Terra e Bueno (2010, p. 03) esclareceram que:

As redes sociais (*on-line* ou não) são as conexões formadas pelas pessoas que estão ligadas entre si. E, por fim, o conteúdo gerado pelo consumidor ou a mídia produzida pelo usuário são os dados e informações que o internauta gera, produz, ou seja, os *posts* de seus *blogs*, *microblogs* e conteúdos dos seus perfis nos *sites* em que participam.

Barichello (2009, p. 351) descrevia a implicação que esse cenário causa às organizações e, conseqüentemente, aos gestores comunicacionais, ressaltando a interatividade com os públicos e a convergência que o ambiente possibilita:

As organizações contemporâneas precisam fazer mais do que utilizar estratégias de comunicação mediadas pelo computador. Elas necessitam, sobretudo, assimilar esses novos patamares espaciotemporais nas suas atividades cotidianas. É preciso utilizar, especialmente, duas propriedades estruturais da comunicação digital: a potencialização da interatividade com os públicos e a convergência de ações possíveis em um mesmo dispositivo de comunicação.

Os meios permitem novas formas de interação, que, estrategicamente, precisam ser orientadas e inseridas na política global de comunicação integrada das organizações.

A característica colaborativa encontra força nas práticas que norteiam a educação superior, principalmente na modalidade a distância, com pouco estímulo no ensino presencial, onde ainda prevalece a relação direta professor-aluno-professor “e se estabelece uma atmosfera de competitividade entre os estudantes, que disputam a atenção do professor e um lugar de destaque na turma em função, geralmente, das notas” (OLIVEIRA e PAIVA, 2011, p. 04).

Nepomuceno (2011, p.01) trouxe vários questionamentos que valem como sugestões e reflexão de como é possível alterar a forma de planejar e elaborar as aulas, numa perspectiva da Escola 2.0<sup>36</sup>, de maneira colaborativa.

---

<sup>36</sup> Expressão utilizada pelo autor para indicar o cenário atual da internet na perspectiva da escola.

Podemos dizer que não sabemos exatamente o que será, mas já temos algumas pistas do que, com certeza, não pode mais ser, a saber: Por que uma turma que sai de uma disciplina não deixa nada para a nova que vai entrar e por que não continua acompanhando as novidades, caso queira, em um ambiente virtual? Por que os alunos não podem ler o trabalho dos outros alunos entregues hoje apenas para o professor, ampliando a responsabilidade do professor ao dar nota e do aluno ao publicá-lo? Por que os novos alunos não podem melhorar o trabalho dos ex-alunos? Por que todos os alunos e professores não podem ampliar os *links*, bibliografias, vídeos, áudios, num processo contínuo, criando algo como a 'disciplina que aprende', durante e depois do curso? Por que disciplinas com o mesmo conteúdo em outras instituições não podem compartilhar o mesmo assunto, criando um anel de conhecimento multi-instituições?

A questão representa um modo mais amplo e complexo de pensar e executar a comunicação. Os profissionais de RP precisam lidar com as diferentes possibilidades comunicacionais existentes, hoje, no cenário digital. Assim, poderão melhorar as estratégias de comunicação voltadas aos públicos de interesse com interesses diferenciados das organizações. A forma de conseguir a adesão/boa vontade desses públicos é que muda e se amplia no digital. O profissional que tentar seguir receitas antigas, certamente não conseguirá bons resultados.

## 1.5 A MULTIMÍDIA E AS RELAÇÕES PÚBLICAS

Para ciberespaço emergiram várias nomenclaturas. Lévy (1996) conceituava como uma nova modalidade de ser, cuja compreensão é facilitada se considerado o processo que leva a ele: a virtualização. Para entender um pouco do que, conceitualmente, é Multimídia, pode-se afirmar que se trata de qualquer combinação de texto, gráficos, sons, animações e vídeos mediados pelo computador ou outro meio eletrônico. É considerado um meio de comunicação convergente que reúne vários veículos de comunicação num só, exigindo do profissional de

comunicação domínio da linguagem e das características do meio e dos públicos de interesse.

Outro conceito é o trazido por Jenkins (2009, p. 29), que trata da convergência multimidiática e dá uma dimensão do que é a multimídia nesse cenário tecnológico:

Por convergência, refiro-me ao fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídia, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam. Convergência é uma palavra que consegue definir transformações tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais, dependendo de quem está falando e do que imaginam estar falando.

O autor complementou que as velhas mídias não morreram. A relação com elas é que morreu. Numa época de grandes transformações, três são as opções que se impõem: temê-las, ignorá-las ou aceitá-las. Do ponto de vista deste trabalho, o cenário precisa ser aceito pela área de RP e, quando dito desta forma, significa ser mais estudado para que possa ser apropriado de maneira estratégica.

Os atuais telefones celulares são um exemplo de multimídia, não apenas aparelhos de comunicação. Também são jogos, possibilitam baixar informações da internet, tirar fotografias ou mensagens de texto, exercendo todas as funções de um computador. Para Kunsch (2006, p. 38), multimídia é um espaço entre as diversas áreas da comunicação com possibilidades de atuação neste cenário:

Multimídia é uma especialidade que transita e interage nas várias esferas do campo das comunicações, contando com amplas perspectivas de crescimento também no âmbito da comunicação organizacional integrada, em face dos avanços das tecnologias.

O conceito abrange várias ferramentas comunicacionais concentradas num único meio, o digital, sendo considerado um metameio para Lévy (2000, p. 64):

[...] o ciberespaço integra todas as mídias anteriores, como a escrita, o alfabeto, a imprensa, o telefone, o cinema, o rádio, a televisão e, adicionalmente, todas as melhorias da comunicação, todos os mecanismos que foram projetados, até agora, para criar e reproduzir signos. O ciberespaço não é um meio, é um metameio.

Santaella (2001, p. 78) ressaltou que o choque vivenciado é resultante, sobretudo, dos avanços tecnológicos:

enquanto a física e a eletrônica levaram ao desenvolvimento da informática e das técnicas de comunicação, a biologia levou à biotecnologia e à bioindústria. Estamos, sem dúvida, entrando numa revolução da informação e da comunicação sem precedentes [...] e, no cerne dessas transformações, os computadores e as redes de comunicação passam por uma evolução acelerada, catalisada pela digitalização, a compreensão dos dados, a multimídia, a hipermídia.

A autora (2010, p. 71) argumentou, anos mais tarde, que a forma como se enxerga o ciberespaço foi alterada a partir dos dispositivos móveis, os quais, na verdade, aumentaram essa compreensão:

Os dispositivos móveis não apagaram o ciberespaço. Ao contrário, tornaram-no ainda mais onipresente. O que a mobilidade está trazendo é um incremento cada vez maior de possibilidades que a era dos PCs já trazia no seu bojo. Ciberespaço não é PC. Conclusão, nem a cibercultura é tudo, nem o ciberespaço morreu.

Para Filho (2000, p.32), Multimídia “são todos os programas e sistemas em que a comunicação entre homem e computador se dá através de múltiplos meios de

representação de informação, como som e imagem animada, além da imagem estática já usada nos aplicativos gráficos.” Já Corrêa (2008, p. 198) criticou a forma como algumas empresas informativas encaram a área de multimídia: “as tímidas iniciativas pensam em multimídia como a criação de um novo produto a partir do aproveitamento de conteúdos produzidos por redações pré-existentes na mesma empresa informativa e não como a integração de todo o processo no mesmo espaço”. Ou seja, são novos meios e linguagens que precisam ser apropriadas pelos profissionais de Comunicação e fazer parte da política de relacionamentos, estratégia estabelecida pelas organizações.

Na visão de Lévy (2000, p. 198), a perspectiva de digitalização geral das informações “provavelmente tornará o ciberespaço o principal canal de comunicação e suporte de memória da humanidade.” Acrescentou que o profissional de comunicação está diante de um desafio, tendo de rever seu perfil a partir das tecnologias contemporâneas diretamente relacionadas à produção da informação. Se o espaço de atuação será o digital, a formação superior desse profissional precisa prepará-lo para tal cenário.

Lemos (2008, p. 259) argumentou que “a cibercultura é produto da digitalização dos *media*, do advento de um fluxo de mensagens planetário, multimodal e bidirecional, em que o receptor torna-se, também, um emissor potencial”. Para que estas transformações contribuam com a imagem das organizações, é necessário receber profissionais capacitados que desenvolvam meios capazes de corresponder às expectativas dos públicos de interesse.

Para Parente (2004, p. 177), é nesse espaço<sup>37</sup> “sem distâncias físicas, que terá lugar a competição entre as empresas planetárias e, cada vez mais, entre as empresas locais.” O mesmo autor complementou que (2004, p.179):

---

<sup>37</sup> Ciberespaço.

A melhor forma de polarizar a atenção, em um mercado tão livre e aberto quanto o ciberespaço, é prestar serviço, escutar exatamente o que querem as pessoas – sonho, amor, jogos, saber, mercadorias de todos os tipos, e dar isso a elas. Se não, elas irão para outro lugar, muito rápido, num só clique.

Há algum tempo (até os anos 1990), para a maioria das pessoas, o virtual ainda não era considerado sinônimo de mundo real. Hoje, essa distinção não faz mais sentido: o mundo virtual é parte do real. Ele faz parte da vida das pessoas, tanto pessoal como profissionalmente. Santaella (2010) argumentou que as mídias digitais móveis, sem fio, conseguiram superar a ideia de que ir *online* significasse ir a outro lugar. Barichello (2009, p. 342), porém, afirmou ainda que o modo de funcionamento do

[...] território virtual parece ser diferente do território tradicional<sup>38</sup>, uma vez que não está sujeito à proximidade física entre os seres que utilizam os seus ambientes, pois suas inúmeras ferramentas e mobilidades comunicativas proporcionam a interatividade entre os indivíduos e são utilizadas tanto por organizações e outras entidades coletivas quanto por entidades individuais.

Essa visão auxilia na compreensão de como se dão os relacionamentos estabelecidos através desses meios, tático ou estrategicamente. Terra (2006, p. 75) entende que com os multimeios dispostos, no contexto digital é gerada uma interatividade imediata, favorecendo Relações Públicas, pois:

---

<sup>38</sup> A autora compreende território como o local em que situa, qualifica e especifica as entidades nele situadas (2009, p. 342).



Por seu caráter estratégico, ajudam a organização a construir relacionamentos de confiança e compreensão, a longo prazo, com seus públicos. No caso de uma ação direcionada ao contexto virtual, a interatividade é imediata, acarretando transformações consideráveis nas relações organização-públicos. A comunidade é que balizará todo o planejamento da comunicação do profissional de relações públicas para esse meio específico.

A gestão do cenário digital abre novas áreas de estudo e de trabalho para as Relações Públicas. As organizações precisam enxergar isso e se adaptar para que a comunicação flua nesses meios. Scroferneker (2005, p.28) encaminhou uma reflexão para as Relações Públicas, quanto ao acompanhamento dessa evolução tão complexa no ensino superior.

Como as relações públicas estão transitando em uma realidade-mundo cada vez mais complexa que impõe soluções únicas, para organizações únicas, embora múltiplas? O `olhar´ funcional tem conseguido perceber e interpretar essa nova realidade? A (re)construção dos currículos dos cursos de relações públicas se constitui em uma das alternativas concretas desse revisitar e dessa revisão?

O cenário multimidiático das *webs* 2.0 e 3.0 possibilita que o espectador seja, ao mesmo tempo, leitor (potencial) e consumidor com interação maior, através de uma comunicação mais personalizada e/ou dirigida. Na visão de Kunsch (2007, p. 90), “com o advento e expansão da internet e os avanços da comunicação digital, as perspectivas de atuação para os profissionais de todas as habilitações da Comunicação Social são enormes”.

Esta tese compreende que a terminologia Multimídia não é a mais adequada para remeter ao digital na área das Relações Públicas, pois não se trata apenas de uma adaptação da linguagem aos meios, mas algo mais abrangente. Por isso, trabalha-se com as Relações Públicas Digitais porque este contexto exige maior compreensão, inclusive em todas as etapas do processo comunicacional. Não se

trata da adaptação de conteúdos para as diferentes plataformas, mas compreender e gerenciar política e estrategicamente esse cenário digital.

O profissional Relações-Públicas pode configurar-se como gestor de relacionamentos também nas novas tecnologias digitais. A questão é que o cenário digital é mais amplo e complexo do que o significado do termo Multimídia. Por isso, o trabalho enfoca Relações Públicas Digitais, vinculadas como desdobramento da *web*.

## 1.6 AS GERAÇÕES DA *WEB*

Segundo Primo (2007), as principais características da *web 1.0* (a primeira geração) eram: páginas estáticas de *HTML* (linguagem de marcação de hipertexto), com linguagem digital limitada e os portais com interação reativa. Neste período, era importante ter um *site*, embora com conteúdo mais estático e pouca atualização.

O termo *web 2.0* foi utilizado pela primeira vez por Tim O'Reilly, em 2004. Para Corrêa e Lima (2011), *web 2.0* é um conjunto de princípios e práticas que agregam um verdadeiro sistema solar de *sites*, todos contendo alguma forma de ação participativa. Conforme os autores, essa Era foi regida pelos seguintes princípios: o posicionamento estratégico, o posicionamento do usuário e o princípio da rede como geradora de competências. Foi uma evolução da internet:

Para Terra (2008, p. 21), “é a segunda geração de serviços e aplicativos da *web* aos recursos, tecnologias e conceitos que permitem um maior grau de interatividade na utilização da internet”. Na sua avaliação, nessa comunicação bidirecional, de mão dupla, na qual a interatividade é um dos grandes diferenciais em relação a outras mídias, o profissional Relações-Públicas precisa gerenciar a

política de relacionamentos da empresa. Essa geração inclui as redes sociais *online*, o *webjornalismo* participativo e as possibilidades de interação mútua.

Rufino (2009, p. 02) acentuou que a participação dos públicos é facilitada e, por esse motivo, “o conceito de audiência ativa ganha força, uma vez que os públicos se tornam agentes em busca de informação, ancorados por programas que facilitam esse processo.” No entendimento de Corrêa (2008, p. 149), a “*web 2.0* potencializa a ação do usuário na rede por meio da oferta, quase sempre gratuita, de ferramentas que permitem a expressão e o compartilhamento com outros usuários de opiniões, criações, desejos, reclamações, enfim, qualquer forma de comunicação interpessoal”. Assim, mais canais estão disponíveis, o que diminui as barreiras de comunicação, e, no cenário digital, são gratuitas e, também, estão disponíveis 24 horas por dia.

Na visão de Pardo (2007), há sete princípios constitutivos de aplicação da *web 2.0*: a *World Wide Web* é a plataforma; o uso da inteligência coletiva (com softwares de interfaces de fácil uso, custos comparados ao conteúdo acessíveis); a gestão da base de dados como um princípio básico; o fim do ciclo de atualizações de versões de softwares (começa o uso de *software* gratuito, disponível na *web*); a busca de modelos de programação mais rápidos e simples (gerando mais confiabilidade); o *software* não é limitado a um dispositivo apenas (serviços de tecnologias móveis também se agregam aos computadores); e as experiências dos usuários se realizam, no processo, com mais ferramentas, interação, apresentação e conteúdo, com capacidade de acesso a todo momento e em todo lugar.

Assim, a interação é maior. Para o leitor de jornal, por exemplo, isso é perceptível. Depois de ler determinada matéria, ele pode colocar sua opinião, sua visão sobre o que leu, o que pode ter até maior repercussão do que o teor da matéria veiculada. Segundo Corrêa (2008, p. 210),

O marketing tem rotulado tal perfil como influencer, ou influenciador, aquele que age no grupo (e na rede) não pela coerção, mas por seu envolvimento com o próprio ambiente [...]. *Influencers* no mundo 2.0 geram e disseminam suas opiniões. Apenas. A rede faz o resto.

No processo educacional também há reflexos dessa Era. Na avaliação de Oliveira e Paiva (2011, p. 02), isso não significa a utilização dos recursos em sala de aula, mas a mudança do foco, do professor para o aluno:

A apropriação das mídias digitais extrapola a simples utilização de recursos tecnológicos em sala de aula, exigindo mudança de paradigmas na educação, que ultrapasse a fase constituída de situações de ensino focadas no professor e chegue a outro momento em que a aprendizagem focalize o aluno.

Oliveira e Paiva (2011, p. 02-3) complementaram que, no processo educacional, esse focalizar o aluno significa enxergá-lo como um receptor ativo, capaz de atuar criativamente nos processos comunicacionais em sala de aula. Ou seja, há um perfil de públicos mais participativos e, ao mesmo tempo, críticos, que vai sendo formado no ensino.

Não o considerando apenas como receptor/destinatário da informação/conteúdo do curso, mas, sobretudo, como emissor e sujeito, que colabora com a aprendizagem de todo o grupo, além de responsabilizar-se pela sua própria aprendizagem, e que (re)constrói informações, criando novos conteúdos e objetivos.

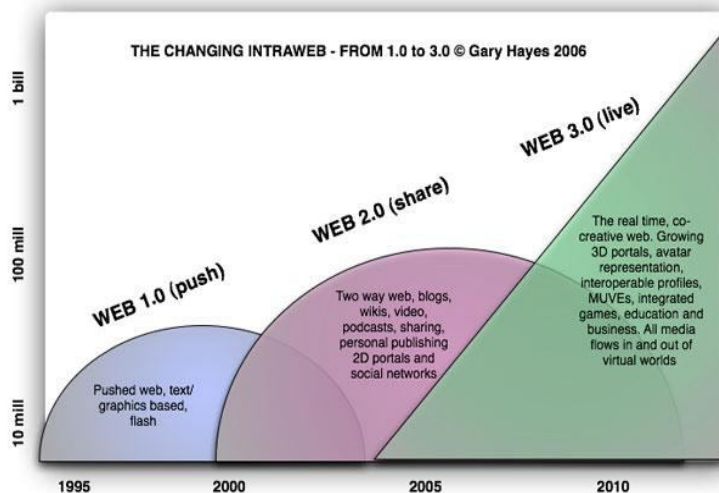
Já o conceito de *web 3.0*, trazido por Hayes (2006), é definido por possibilitar a comunicação colaborativa em tempo real. As características da *web 3.0* estão mais ligadas na construção de uma semântica, que permite interpretar, conectar e disponibilizar os dados, sob medida para a necessidade e o interesse de cada usuário. Isso significa levar à segmentação e à personalização, o que, em Relações

Públicas, é a Comunicação Dirigida, que, para Fortes (2003, p. 239-40), “tem um alvo exato que é localizado e, por meio de escolhas sucessivas, alcançado, havendo controle integral do emissor, do canal e, singularmente, de depositário da informação (grupos que se almeja converter em públicos)”.

Em níveis mais elevados, transforma dados em informações, compartilhando o conceito de Setzer (2012), que considera as informações - mensagens recebidas como dados. Uma mensagem torna-se *informação* se o seu receptor consegue *compreender* o seu conteúdo, isto é, associar a ela, mentalmente, um significado.

O gráfico a seguir mostra a evolução dos conceitos da web da geração 1.0 até a 3.0.

Gráfico 1: Evolução dos conceitos da web 1.0 até a 3.0.



Fonte: Hayes (2006, p.01).

A principal aplicação se refere à capacidade de os sistemas computacionais interpretarem o conteúdo disponível na internet e entenderem, de forma

diferenciada, uma página em que a palavra bala é um doce ou um projétil de armas. Ou seja, interpretar o conteúdo de acordo com seu contexto. Um exemplo: alguém entra em seu mecanismo de busca favorito, procura por hospedagem em determinada cidade. O sistema, ao reconhecer o usuário, saberá que tem dois filhos pequenos; então, priorizará, no resultado, hotéis e pousadas que tenham opções de lazer para crianças. Outro exemplo desta aplicação é que Yanaze e Coutinho trouxeram da *Domino's Pizza* (2011, p. 479):

Pelo site da Companhia, o cliente pode montar a pizza desejada por meio de uma interface prática, escolhendo do tipo de massa até o recheio, passando pelos mais variados tipos de molhos e recheios. Em no máximo 30 minutos, ela está em sua casa por U\$ 10,99 e, além disso, sua pizza fica cadastrada num banco de dados, no qual outros consumidores podem verificar as pizzas mais populares, as mais novas e em ordem alfabética. Também pelo celular, existe a possibilidade de o cliente verificar quais lojas estão mais próximas e acompanhar o andamento de seu pedido [...] Já na Inglaterra, o cliente pode se cadastrar no *site* e realizar um pedido por SMS – o sistema recebe, verifica o estabelecimento mais próximo e confirma o pedido do cliente.

A *web* 3.0 é um desdobramento da *web*. 2.0. Ribeiro (2009, p. 01) explicou a diferença entre elas com um exemplo prático:

A diferença está entre ter alguém que se limite a elencar todos os restaurantes aos quais poderei ir jantar hoje, desconhecendo que alguns desses estarão fechados ou onde poderão servir comida que a mim, em particular, não me agrada, e ter alguém a dizer-me, exatamente, onde eu posso ir comer, sabendo qual é a minha localização geográfica, qual a hora que me é mais conveniente e quais as minhas preferências gastronômicas.

Para Santaella (2010, p. 72), a *web* 2.0 já começou a imiscuir-se com a 3.0, sendo esta “a *web* semântica aliada à inteligência artificial por meio da qual a rede deve organizar e fazer uso ainda mais inteligente do conhecimento já disponibilizado *online*.” A autora ainda ressaltou que outro aspecto que caracteriza a *web* 3.0 é o uso de gráficos animados, áudios e vídeos de alta definição, em três dimensões

(3D), tudo dentro do *browser*<sup>39</sup>. Neste contexto, a evolução da *WebRP* para as Relações Públicas Digitais é abordada no trabalho.

## 1.7 DA WEBRP PARA RELAÇÕES PÚBLICAS DIGITAIS

O conceito de *WebRP* (Stasiak, 2009) é concebido como uma perspectiva de estudar as características digitais aplicadas à área de Relações Públicas. Para tanto, uma das referências é o Jornalismo na *Web* – o *Webjornalismo* que ajudam a entender o termo Relações Públicas Digitais neste trabalho.

De acordo com Mielniczuk (2003, p. 32), a primeira fase/geração do *Webjornalismo* foi caracterizada pela simples transposição dos conteúdos do papel para a rede, numa preocupação de ocupar o espaço na internet sem muitas informações.

Os produtos oferecidos eram reproduções de partes dos grandes jornais impressos, que passavam a ocupar o espaço na internet. É muito interessante observar as primeiras experiências realizadas: o que era chamado então de 'jornal *online*', na *web*, não passava da transposição de uma ou duas das principais matérias de algumas editorias.

A segunda fase/geração foi fruto do desenvolvimento e do aperfeiçoamento da internet, ocorrida desde o final da década de 1990. Ainda muito atrelada ao jornal

---

<sup>39</sup> Ou *web browser* (em inglês) significa navegador de internet.

impresso, começou a experimentar novas formas, como as sessões de últimas notícias, que eram atualizadas entre uma e outra edição impressa dos jornais. Para Mielniczuk (2003, p. 34):

[...] as publicações para a *web* começam a explorar as potencialidades do novo ambiente, tais como *links* com chamadas para notícias de fatos que acontecem no período entre as edições; o *e-mail* passa a ser utilizado como uma possibilidade de comunicação entre jornalista e leitor ou entre os leitores, através de fóruns de debates e a elaboração das notícias passa a explorar os recursos oferecidos pelo hipertexto. A tendência ainda é a existência de produtos vinculados não só ao modelo do jornal impresso enquanto produto, mas também às empresas jornalísticas cuja credibilidade e rentabilidade estavam associadas ao jornalismo impresso.

A terceira fase/geração foi caracterizada pela popularização da internet, especialmente já nos anos 2000, entre os meios de comunicação, quando os jornais sentem a necessidade de diferenciar os produtos impressos e os *online*. Isso foi demonstrado claramente ao leitor, com a interatividade. Na avaliação de Mielniczuk (2003, p. 39), esse período:

[...] corresponde a um estágio mais avançado de toda uma infraestrutura técnica relativa às redes telemáticas, bem como corresponde a um momento de expansão da base instalada e ao aumento do número de usuários. Houve, além uma evolução técnica que permite a transmissão mais rápida de sons e imagens, o crescimento do número de usuários, o que justifica investimentos no setor.



Nesse momento, segundo Stasiak, “a estrutura técnica relativa às redes telemáticas<sup>40</sup> encontra-se em estágio mais avançado” (2009, p. 74). Barbosa (2007) propõe a nomenclatura de Jornalismo Digital de 4ª geração, alterando a de *Webjornalismo*, por considerar que o Jornalismo absorve outras tecnologias digitais, como arquivos de áudio gerados em *iPod*, fotografias digitais e entrevistas gravadas em aparelhos de telefones celulares.

Barbosa destacou (2013, p.41) o *Webjornalismo* de 5ª geração, que envolve as mídias móveis no contexto da convergência jornalística e o que esta pode trazer de inovação e renovação para os processos de produção de conteúdos, sua linguagem, formatos de apresentação, edição, circulação, recirculação, recepção e consumo:

O paradigma Jornalismo em Base de Dados é balizador para inferirmos a existência de uma quinta geração de desenvolvimento para o jornalismo nas redes digitais. Os traços constitutivos incluem a própria medialidade, a horizontalidade como marca para o processamento dos fluxos de informações por entre as distintas plataformas (impresso, *pdf/page flip*, web, operações *mobile: smartphones, tablets*, redes sociais), com integração de processos e produtos no *continuum* multimídia dinâmico.

As mídias móveis são os novos agentes do processo jornalístico, desde a “produção, publicação, distribuição, circulação, recirculação, o consumo e a recepção de conteúdos jornalísticos em multiplataformas e são propulsoras de um novo ciclo de inovação (BARBOSA, 2013, p. 42).”

Para Machado (2007), o Jornalismo Digital passou por diversas etapas, desde a transposição pura e simples do conteúdo dos meios convencionais até o desenvolvimento de modelos de produção de conteúdos adaptados às características do novo meio, que é a visão compartilhada neste trabalho. Portanto,

---

<sup>40</sup>Um novo campo de experimentação e de análise para os que se preocupam com o futuro, principalmente com os usos éticos e responsáveis das novas tecnologias. Mais informações em: <<http://www.defnet.org.br/agora09.htm>>. Acesso em: 19 jan. 2011.

a atividade de Relações Públicas também precisa desenvolver modelos de conteúdos adaptados aos novos meios digitais, como ocorreu no Jornalismo. A terminologia Relações Públicas Digitais é mais adequada no contexto digital, num estágio evolutivo ao de *WebRP*, proposto por Stasiak (2009), por abordar Relações Públicas como a área gestora desse processo.

Em 1997, o documento conclusivo do Parlamento Nacional de Relações Públicas já expressava a preocupação com o uso de diferentes nomenclaturas que não fossem próprias da área.

O uso abusivo de nomenclaturas diferentes provoca confusões no mercado, dificultando a compreensão e diferenciação de Relações Públicas com outras habilitações. Recomenda-se fortemente a não incorporação às Relações Públicas de nomenclaturas e linguagens específicas de outras atividades (CARTA DE ATIBAIA, 1997, Art.7º).

A terminologia Relações Públicas Digitais apareceu pela primeira vez na bibliografia da área, no Brasil, na dissertação de mestrado de Terra (2006, p. 66), quando descrevia o “nascimento da comunicação organizacional digital e das relações públicas digitais, ambas decorrentes do fenômeno da digitalização e da evolução da sociedade.” Apesar da menção num capítulo do trabalho, a autora a denomina de Comunicação Organizacional ou Corporativa Digital:

Seguindo a evolução da comunicação de massa, passando dos meios impressos aos eletrônicos e, mais recentemente, aos digitais, a comunicação corporativa incorpora uma vasta lista de ferramentas, que vão desde a intranet, à TV via satélite, agora a TV Digital, os blogs, chats, *podcasts*, entre outros. A soma desse ferramental digital, que informa, treina, motiva públicos, ligados à organização, é o que se denomina Comunicação Organizacional ou Corporativa Digital (TERRA, 2006, p.67).

Há um desdobramento da terminologia Relações Públicas Digitais no artigo de Terra (2011 a, p. 263) *Relações Públicas na era dos megafones digitais*, no qual ressaltou que “ainda de forma embrionária, esta área tende a ganhar notoriedade e atenção da comunidade científica de Relações Públicas.” As tecnologias digitais precisam ser estudadas no campo específico de Relações Públicas. Neste sentido, pode-se afirmar que esta tese aborda a questão das Relações Públicas Digitais, a sua inserção no ensino superior da área. Apontamentos sobre a atuação do profissional Relações-Públicas no ambiente digital são feitos a seguir.

### **1.7.1 As áreas de atuação do Relações-Públicas no cenário digital**

O profissional Relações-Públicas tem grande potencial a explorar nesse cenário, como a disponibilização e a visibilidade da organização na rede mundial de computadores, a intranet; o sistema de publicação de conteúdos; as ferramentas para criação e desenvolvimento de conteúdo das mensagens; ferramentas de criação e desenvolvimento de interações, trocas e transações (bate papo, *weblog*, *podcast*); a ferramenta de criação e manutenção de relacionamentos entre comunidades de interesse (*facebook* e *Linkidin*<sup>41</sup>).

Num estudo inédito, realizado no Mestrado em Comunicação Social, da Universidade Federal de Santa Maria, por Daiana Stasiak, orientado por Eugênia Mariano da Rocha Barichello, foram identificados vetores que indicam uma grande área de atuação disponível e compatível com as funções normativas das Relações Públicas na *web*. Stasiak estudou 12 portais em três estágios de tempo na rede, de

---

<sup>41</sup> Rede mais direcionada para interesses profissionais, atualmente com cerca de 150 milhões de usuários. Disponível em: <<http://br.linkedin.com>>. Acesso em: 15 fev. 2012.

1995 a 1999, de 2001 a 2005 e de 2008 a 2009, sendo que, nesse último período, houve um aumento significativo do número de estratégias comunicacionais e de multimídia utilizadas por parte das empresas pesquisadas no Brasil.

Stasiak (2009, p. 87) esclareceu como organizou essa pesquisa, a partir das funções de Relações Públicas tradicionalmente conhecidas:

A partir da reflexão sobre as funções atribuídas às Relações Públicas: pesquisar, diagnosticar, prognosticar, assessorar, implementar programas, avaliar e controlar [...] elaboramos uma lista de estratégias de comunicação que consideramos norteadoras das práticas de Relações Públicas. Muitas destas estratégias se aplicam fora do contexto da *web*, mas aqui apresentam *links* presentes nos portais organizacionais.

A autora (2009, pp. 87-89) identificou 27 estratégias organizacionais de comunicação em *sites*<sup>42</sup> e portais, que podem ser consideradas funções das Relações Públicas: 1. Apresentação da organização: fundação e história; 2. Pontos de identidade visual; 3. Missão e visão; 4. Sinalização virtual; 5. Hierarquia organizacional; 6. Normas e regimento organizacional; 7. Agenda de eventos; 8. Publicações institucionais; 9. Acesso em língua estrangeira; 10. Sistema de busca interna de informações; 11. Mapa do portal; 12. Contato, fale conosco, ouvidoria; 13. Pesquisa e enquete *online*; 14. Presença de notícias institucionais; 15. Projetos

---

<sup>42</sup> Um *website* nada mais é que um grande arquivo. Se estiver bem organizado, encontra-se facilmente a informação, e o objetivo final é alcançado. Já um Portal não é um *site* grande. A diferença é que portal tem 100% do foco nos seus públicos, e cria conteúdos específicos para eles, os chamados conteúdos verticais. Além disso, um portal possui ferramentas que constroem um real relacionamento entre quem produz e quem consome a informação, como fóruns bem conduzidos e compilados, pesquisas *online* sérias, que vão muito além das enquetes rasteiras e mal aproveitadas, e chats que promovem a construção de um real Conhecimento, e não são apenas salas de bate-papo. Muitos *sites* de grandes empresas não incluem nem conteúdos verticais, nem ferramentas de relacionamento, mas, ainda assim, se dizem portais. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/historiasobreossitesdebusca/diferenca-entre-site-e-diferenca-entre-site-e-portal>>. Acesso em: 15 fev. 2012.

institucionais; 16. Visita Virtual; 17. Serviços *online*; 18. *Clipping* virtual; 19. Comunicação dirigida; 20. Espaço para imprensa: *releases* e galeria de imagens; 21. Uso do hipertexto (texto + som + imagem); 22. Personagens virtuais; 23. Presença TV e Rádio *online*; 24. Transmissão de eventos ao vivo; 25. Disponibilização de “Fale conosco” interativo; 26. Presença de *chats*; 27. Link de blog organizacional.

O trabalho de Stasiak (2009) trouxe uma importante contribuição para a área das Relações Públicas no sentido de aproximar esse cenário digital a uma linguagem e funções específicas. Ao mesmo tempo, mostra uma lacuna existente para estudos nessa área. Em pesquisa divulgada pela autora em (2011, p.13), dos 12 portais analisados, oito apresentavam *links* para as redes sociais.

O cenário apontado para a área de RP requer uma preparação transdisciplinar. Conhecimentos em Publicidade e Propaganda, Jornalismo, Psicologia, Diplomacia, Ciência Política e Administração, principalmente, proporcionam visão mais ampla, importante para gestores da comunicação, função na qual se enquadra o perfil de Relações Públicas. Para Freitas (2008, p. 698):

A performance universalista é necessária e, na hipótese de ter emprego, acumulará atividades de outras habilitações da Comunicação Social, a depender das necessidades da organização. O mesmo vem acontecendo com publicitários e jornalistas, que reconhecem, em conversas informais, a necessidade de generalização no desempenho de suas tarefas.

Essa visão de estrategista da comunicação requer uma preparação ampla do profissional/gestor de Relações Públicas. Como exemplo, cita-se a pesquisa aplicada de fevereiro a março de 2010, organizada pela *Deloitte*<sup>43</sup>, em 302

---

<sup>43</sup> Disponível em: <[http://www.deloitte.com/view/en\\_GX/global/index.htm](http://www.deloitte.com/view/en_GX/global/index.htm)>. Acesso em: 16 jun. 2010.

companhias do Brasil, de diversos segmentos e portes econômicos: 70% delas afirmaram utilizar e/ou monitorar as mídias sociais e, ao serem questionadas pelas suas principais motivações, nota-se que, para essas empresas, as redes sociais são utilizadas mais como mídia do que como plataforma de relacionamento.

De maneira geral, os resultados da pesquisa demonstram que as empresas brasileiras ainda pouco utilizam as mídias sociais como um pilar estratégico para seus negócios. Dados da mesma pesquisa mostram que a atividade de RP está pouco inserida na área que gerencia esse processo comunicacional na internet. Isso revela a importância de fundamentos para entender o ambiente digital nos cursos de graduação.

Em relação aos propósitos buscados pelas organizações, através das redes sociais, 84% dos entrevistados indicaram aumentar a reputação da marca e 16% melhorar a produtividade de Relações Públicas. As duas alternativas remetem às Relações Públicas, ou seja, elas são referenciadas e, quando bem executadas e percebidas, são entendidas como fundamentais, apesar do baixo percentual de inserção desses profissionais (em parte, reflexo da lacuna na formação da graduação).

Rufino (2009, p. 15) ressaltou que as empresas, mesmo não desenvolvendo um ritmo ideal, estão se dando conta que o ambiente digital urge o estabelecimento de comunicação contínua e de fluxos comunicacionais planejados e estruturados:

A presença das organizações nesse novo ambiente comunicacional, propiciado pelas redes de comunicação horizontais, representa uma mensagem unívoca: a de que a organização é uma empresa aberta ao diálogo, com ouvidos para as críticas e disposta a manter fluxos de relacionamento e de influência recíproca.

O aspecto relevante apontado é que as empresas, mesmo que não tenham a noção estratégica sobre esses novos meios de comunicação, já reconhecem a

importância de estarem inseridas, o que aponta um campo de atuação aos profissionais habilitados.

Na visão de Tapscott (2010), os públicos que estão cursando o ensino superior atualmente são, em grande parte, da considerada geração digital<sup>44</sup>. Yanaze e Coutinho (2011, p. 477) aludem a nativos digitais, que, na visão deles, “são os que nasceram na Era digital e que perguntam como era possível viver sem *Google*?” Como todo o conhecimento que existe está na frente deles, isso faz com que o antigo sistema de aprendizado da sala de aula lhes pareça antiquado. Estes alunos precisam de novo modelo de ensino, que os tenha como enfoque e os faça colaborar uns com os outros e não apenas absorver conhecimento. Isso não é uma novidade, pois esse é um desafio enfrentado há muito tempo pela educação. Segundo Tapscott (2010, p. 155):

Os jovens da Geração Internet não se contentam em ficar sentados, calados, ouvindo a aula expositiva de um professor. Os jovens que cresceram em um ambiente digital esperam poder responder, conversar. Eles querem uma opção em sua educação em relação ao que, quando e como aprendem. Querem que sua educação seja relevante para o mundo real, o mundo em que vivem.

Demo (2010, p. 61) ressaltou que, em relação às novas tecnologias, “não cabem nem ‘tecnofilia’<sup>45</sup>, nem ‘tecnofobia’<sup>46</sup>, mas a atitude crítica e autocrítica”. Outro fator que impulsiona a atuação profissional de Relações Públicas é justamente essa geração que já vem com conhecimento prévio maior (do cenário digital) para a universidade, o que não quer dizer domínio e competência para atuação profissional.

---

<sup>44</sup> Para o autor, são os primeiros jovens a crescer no ambiente digital. Têm até 30 anos (nascidos no final dos anos 80 ou anos 90) e estão começando a dominar o mundo do trabalho.

<sup>45</sup> Designa um comportamento de adesão, geralmente acrítica, às inovações tecnológicas.

<sup>46</sup> É o medo da tecnologia moderna e digital.

Alguns aspectos fazem e farão parte da dinâmica atual, para a qual o profissional que deseja atuar precisa estar preparado.

O que a legislação de Relações Públicas, no Brasil, descreve sobre a atuação do profissional no cenário digital é abordado a seguir.

### **1.7.2 A legislação de Relações Públicas sobre a atuação no cenário digital no Brasil**

É importante lembrar que a profissão de Relações Públicas é regulamentada no Brasil, conforme o que foi descrito anteriormente. Ainda que entendida por alguns como uma reserva de mercado, a questão é que, mesmo tendo concluído o curso superior na área, é obrigatório o registro, no respectivo Conselho, para o exercício profissional. Inclusive, o registro é exigido para a docência no ensino superior na área fator que gera polêmica, (mas a legislação é bem clara<sup>47</sup> sobre essa exigência).

Em 2011, o Conselho Federal de Profissionais de Relações Públicas encaminhou uma consulta<sup>48</sup> (divulgada em setembro de 2012) sobre proposta de flexibilização e abertura do registro profissional para Pós-Graduados em Relações Públicas e Tecnólogos em áreas correlatas. Houve pouca participação. No relatório são descritos 121 participantes, porém não esclarece quantos foram profissionais, professores e alunos, apenas descreve os principais pensamentos que exteriorizaram, contrário e favoravelmente à proposta. A maioria dos estudantes se manifestou contrário à abertura quanto ao registro. Entre os profissionais, as

---

<sup>47</sup> Resolução Normativa nº 043, do CONFERP, que indica esta exigência.

<sup>48</sup> Disponível em: <<http://www.conferp.org.br/?p=3771>>. Acesso em: 06 set. 2012.



opiniões ficaram divididas, sendo que o relatório não aponta diferença entre uma e outra posição. Os professores são favoráveis à abertura para pós-graduados e profissionais de outras áreas que atuam nas Relações Públicas também, mas não para tecnólogos.

Como desdobramentos, considerando o resultado da consulta, a proposta de abertura e flexibilização foi aprovada em dois níveis:

1. Por Resolução, e assim cria um grupo de trabalho pró-abertura e um grupo de trabalho de assuntos acadêmicos (que contemplará o direito ao registro, por categorias, aos profissionais pós-graduados em Relações Públicas e tecnólogos que comprovem sua atuação em uma das áreas de abrangência de Relações Públicas, de acordo com a Resolução Normativa nº 43/02, que define as atividades específicas de relações públicas).

2. Por Projeto de Alteração de Lei (Altera a Lei nº 5.377, de 11 de dezembro de 1967, e seu Regulamento, que disciplinam a Profissão de Relações Públicas, e dá outras providências), com sua respectiva apresentação ao Congresso Nacional para que outras áreas, contempladas na proposta possam ter seu registro profissional regulamentado.

Menos de um mês depois de divulgado o resultado, o Conferp revogou a Portaria<sup>49</sup>, em 2012 que criou o grupo de trabalho pró-abertura. Como justificativa, alegou que representantes da categoria se posicionaram dizendo não ser o momento oportuno para as pretendidas alterações. “São as vozes da categoria indicando que não é o momento das mudanças propostas e que ainda há muito que se discutir e debater”. Enfim, o caminho a ser seguido dependerá dos profissionais que estão à frente do Conferp, a partir de 2013. O documento encerra afirmando que a categoria deverá, a partir de agora, orientar os novos dirigentes do sistema para

---

<sup>49</sup> Disponível em: <<http://www.conferp.org.br/?p=3929>>. Acesso em: 21 set. 2012.

conduzirem o processo de aperfeiçoamento que desejam à profissão de Relações Públicas.

As atividades da área de RP atualmente em vigor são as descritas na Resolução Normativa<sup>50</sup> nº. 043, de 24 de agosto de 2002, que define as funções e atividades privativas dos Profissionais de Relações Públicas. A Resolução reporta-se à Lei Federal 5.377, de 11 de dezembro de 1967. A análise da Resolução permitiu constatar o que o documento determina especificamente para o foco digital. São cinco artigos estabelecendo o exercício profissional. O documento foi criado há onze anos e, em sua estrutura, há apenas um tópico, o item 4, do inciso I, do artigo 3º, que faz referência ao cenário digital. “4) desenvolver estratégias e conceitos de comunicação institucional por meios audiovisuais, eletrônicos e de informática, internet e intranet”. Com base nessa observação, pode-se afirmar que, levando em consideração a importância desse documento balizador para o exercício profissional, no qual se evidenciam as práticas profissionais, há uma carência de informações sobre o exercício profissional no cenário digital. A profissão já está inserida neste ambiente, mas não legitimada e amparada legalmente. A Resolução pode (e deve) ser alterada e atualizada<sup>51</sup>. Para isso, há necessidade de a diretoria executiva elaborar a proposta de mudança, aprová-la em plenária e, depois, encaminhá-la ao órgão deliberativo do Conferp.

A seguir, são descritas algumas perspectivas para Relações Públicas no cenário digital, que se apresentam como tendências.

---

<sup>50</sup> Disponível em: <[www.conferp.org.br](http://www.conferp.org.br)>. Acesso em: 29 set. 2012.

<sup>51</sup> O autor deste trabalho consultou o então Presidente do Conferp sobre o documento. Ele, por sua vez, se comprometeu a levar a sugestão à Diretoria Executiva e recomendar a criação do processo de atualização da Resolução nº 43/02. **Schmidt, Flávio**. Mensagem pessoal, recebida por <[presidencia@conferp.org.br](mailto:presidencia@conferp.org.br)>. Em: 29 de mai. 2012.

## 1.8 ALGUMAS PERSPECTIVAS PARA RELAÇÕES PÚBLICAS DIGITAIS

Os meios sociais alteraram a maneira como as agências de comunicação e seus clientes pensam as estratégias de relacionamento com os públicos de interesse. Com base nesta premissa, o Departamento de Relações Públicas da Worldcom, rede mundial de agências de Comunicação e Relações Públicas<sup>52</sup>, fez uma pesquisa junto aos seus parceiros comerciais para partilharem ideias sobre a evolução do papel da Comunicação Social como ferramenta de relacionamento com os consumidores, bem como as tendências que poderão alterar a forma como estes estarão incorporados nas campanhas de sensibilização (TERRA, 2013). Entre os resultados está:

*A localização:* uma estratégia para acompanhar o consumidor. São programas não apenas destinados a envolver os consumidores e incentivá-los a partilhar o seu *brand love*<sup>53</sup> com os outros, mas que possibilitam partilhar o seu dinheiro com o revendedor local.

*Filtragem de ruído:* os clientes estão aprendendo a maximizar as ferramentas dos meios sociais para responder às suas necessidades, começando por eliminar o ruído. Como consequência, as agências de comunicação terão, igualmente, maior empenho ao divulgar conteúdos relevantes para públicos mais identificados.

*Profundidade em detrimento de amplitude:* o arranque dos meios sociais levou a maioria dos clientes a lutar para alargar suas redes sociais, esforçando-se

---

<sup>52</sup> **Profissionais de Relações Públicas apontam tendências de media para 2012.** Disponível em: <<http://www.marketeer.pt/2012/01/20/profissionais-de-relacoes-publicas-apontam-tendencias-de-media-para-2012>>. Acesso em: 06 fev. 2012.

<sup>53</sup> Significa amor pela marca.

por angariar o maior número de amigos e seguidores, sem respeitar as barreiras de privacidade nem seus interesses e sistemas de crenças. Em 2011, assistiu-se a uma mudança significativa, quando a profundidade das redes de consumo ganhou força graças à sua amplitude.

*Telemóvel é o novo PC*<sup>54</sup>: o aumento significativo de *smartphones*<sup>55</sup>, *tablets*<sup>56</sup>, e *readers*<sup>57</sup> e dispositivos móveis informatizados, principalmente ao longo dos últimos três anos, modificou ainda mais a forma como os consumidores interagem. O consumidor moderno está sempre conectado, interagindo em tempo real e descartando a parte da informação que não lhe interessa. Enfim, marcas e produtos também precisarão estar permanentemente conectados e interagir em tempo real com os seus clientes.

Terra (2009 a, p. 02) ressaltou a facilidade oferecida pelas novas ferramentas comunicacionais digitais, proporcionadas pelas organizações, utilizadas como meio de informar e de ouvir:

A simplicidade das ferramentas de comunicação digital chamou a atenção das empresas, que podem se valer delas para produzir, captar, organizar e disseminar informações e conhecimentos. Por serem mais informais que os *sites* corporativos, têm o papel de alavancar uma comunicação eficiente entre a empresa e seus colaboradores, clientes e fornecedores – é um meio natural de influenciar, mas também de ouvir.

---

<sup>54</sup> Computador pessoal.

<sup>55</sup> Geralmente tem capacidade de conexão às redes de dados para acesso à internet, sincronização dos dados do organizador com um computador pessoal, e uma agenda de contatos que pode utilizar toda a memória disponível do celular, não limitada a um número fixo de contatos.

<sup>56</sup> Dispositivo pessoal em formato de prancheta que pode ser usado para acesso à Internet.

<sup>57</sup> Um pequeno aparelho que tem como função principal mostrar em uma tela, para leitura, o conteúdo de livros digitais (*e-books*) e outros tipos de mídia digital.

Mais de 70 % dos jornalistas e outros autores de mídias digitais interagem com profissionais Relações-Públicas através de redes sociais como o *facebook* e o *Twitter*. A informação consta num estudo realizado pela *Cision*<sup>58</sup>, que ouviu mais de mil profissionais considerados “influenciadores digitais”. Dos pesquisados, 55% interagem com profissionais de RP no *Twitter* e 45 %, através do *facebook*, o que mostra o uso profissional das redes sociais, aspecto que também será confirmado mais adiante pelos coordenadores dos cursos entrevistados.

Um estudo inédito, realizado no Brasil, por Fernandez (2010, p.156), apontou as principais tendências profissionais para a área da Comunicação Social. Entre os resultados, destacou que:

É visível o surgimento de profissões emergentes/ocupações emergentes, principalmente as relacionadas à Comunicação Digital. Esse novo mercado de trabalho da Comunicação inclui agora, além dos profissionais oriundos de habilitações acadêmicas relacionadas à área da Comunicação Social, profissionais oriundos de outras áreas do conhecimento, o que exige pensar em reformulação ou atualização dos cursos de forma transdisciplinar<sup>59</sup>.

A atualização do curso de RP de forma transdisciplinar é o que este trabalho enfoca. Se o egresso não sair do ensino superior de Relações Públicas preparado para atuar nesse mercado, outras áreas do conhecimento irão ocupar ainda mais esse espaço. Nesta tese, já foram mencionadas pesquisas que indicam essa probabilidade.

---

<sup>58</sup> How Online Content Creators Use, Engage In, and Perceive Social Media. **The 2011 Cision-Newhouse School Digital Influencers Survey.** Disponível em: <<http://img.en25.com/Web/CisionUS/2011-Cision-Newhouse-School-Digital-Influencers-Survey-F.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2012.

<sup>59</sup> O diálogo entre os diferentes saberes para compreender o mundo.

Outro resultado apontado foi o conteúdo atualmente produzido pelos profissionais da Comunicação (2010, p. 158): “a maior parte do trabalho dos profissionais tem conteúdo educacional e informacional e são produzidos exclusivamente ou em parte para a *web*.” Isso demonstra o quanto o cenário digital é representativo para o campo profissional, pois revela “uma nova configuração de trabalho na área da Comunicação, tendo em vista o advento das mídias digitais e a internet, gerando novos processos comunicacionais” (2010, p. 166). Outro fator que complementa esse quadro é o aumento das vendas pela internet: o chamado comércio *online*. O processo de segurança tem aumentado, gerando mais garantias para esse tipo de negócio. Somente em 2011, as vendas no Brasil movimentaram cerca de R\$ 18,7 bilhões, um crescimento de 26% em relação a 2010. Em 212 foram R\$ 24,12 bilhões, aumento de 29% em relação a 2011. Há uma estimativa<sup>60</sup> de crescimento de 25% para 2013, segundo o Jornal Estado de São Paulo.

Outro aspecto da atualidade que vai aumentar a capacidade de armazenamento e influenciar, também, na velocidade da internet foi o levantado por Yanaze e Coutinho (2011, p. 487). Trata-se do processamento por nuvem, também conhecido por *cloud computing*, no qual a necessidade de se ter um hardware ou um software eficiente e rápido é substituído pela possibilidade de estar conectado o tempo todo em alta velocidade. O processamento e o armazenamento dos dados se dão em rede, através de servidores especializados.

De imediato, a computação em nuvem elimina a necessidade de duplicar um documento do escritório em uma mídia removível (*pen drive*) para continuar em casa. O documento pode ser armazenado em rede, protegido por senha criptografada, para ser acessado de qualquer terminal (PC ou até mesmo do aparelho celular).

---

<sup>60</sup> Disponível em: <<http://blogs.estadao.com.br/jt-seu-bolso/comercio-eletronico-deve-crescer-25-so-neste-ano>>. Acesso em: 20 fev. 2012.

Em abril de 2012, o Google lançou o serviço, oferecendo, inicialmente, cinco gigabytes de espaço na nuvem, gratuitamente, segundo o Portal Terra<sup>61</sup>.

Para este ano, Terra (2013, p.02) elencou cinco aspectos que devem ser observados pelas Relações Públicas e mídias sociais: 1º: O profissional tem de aprender a gerar conteúdo, além de funcionar como um organizador/gerenciador digital de conteúdos. 2º: Há múltiplos canais para os relacionamentos com os públicos de interesse e é preciso ter estratégias diferenciadas e linguagens adequadas para cada um deles. 3º: Dados e informações geradas pelo consumidor devem ser transformadas em ações para incremento de vendas e de relacionamento com esse público. 4º: É importante entender os anseios da sociedade e analisar, do ponto de vista corporativo, onde a empresa pode colaborar com ela. 5º: Devem ser criadas conexões emocionais, de maneira que os consumidores se tornem embaixadores da marca.

As alterações e avanços são enormes e não se incorporam, teoricamente, nesse mesmo ritmo. Porém, cabe notar que, diante disso, os avanços são rápidos e com impactos que alteram significativamente as atividades profissionais. O entendimento dessa dinâmica é fundamental para Relações Públicas.

Em suma, o propósito deste capítulo foi levantar aspectos conceituais, bases para as Relações Públicas Digitais, incluindo, para seu entendimento, a gestão dos relacionamentos e as interfaces que o cenário digital necessita para o pensar, o planejar e o fazer Relações Públicas na atualidade, compreendendo as tecnologias, os públicos e suas expectativas, as diferentes formas de interação nos estágios da *web*. A relevância do cenário digital para as Relações Públicas foi observada e

---

<sup>61</sup> PORTAL Terra. **Google lança drive com cinco GB de espaço gratuito na nuvem**. Disponível em: <<http://tecnologia.terra.com.br/noticias/0,,O15736953-E112884,00-Google+lanca+Drive+com+GB+de+espaco+gratuito+na+nuvem.html>>. Acesso em: 26 jun. 2012.

precisa ser incorporada no ensino superior da área. Este é o assunto do próximo capítulo.



## 2 O ENSINO DE RELAÇÕES PÚBLICAS

Os recursos tecnológicos e digitais avançaram e causaram impacto na atuação de praticamente todas as profissões e áreas. Este capítulo traz uma contextualização da trajetória do ensino superior de RP no Brasil. O atual cenário do ensino superior de Relações Públicas teve, recentemente, incorporada a modalidade de ensino a distância, o que representa um desafio para a área. Além disso, são focadas as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002, que orientam o processo de formação, sendo aqui indicadas as competências, habilidades e o perfil do egresso com foco no digital e, também, o que a legislação brasileira estabelece para essa inserção.

O capítulo aborda as Diretrizes Curriculares Nacionais homologadas em 2013 e o ensino de RP em relação às tecnologias digitais, destacando a preparação e a atuação docente para esse foco.

Para Aranha (2006, p.31), “ensino e educação são dois pólos que se completam na medida em que educar alguém pressupõe informá-lo sobre o mundo em que vive.” Já Grillo (2009, p. 127), argumentou que a pró-atividade do aluno é fundamental para que o ensino alcance seus propósitos de formação: “o ensino é fruto de uma concepção de conhecimento [...] as noções precisam ser buscadas com iniciativa dos alunos, com clareza sobre o que ele está fazendo, na pesquisa e no estudo”.

Várias instâncias da sociedade exercem a função de educar, como a família, os meios de comunicação e o trabalho. Porém, a instituição (escola, universidade) é considerada o reduto da educação formal, pois é composta por um grupo de profissionais capacitados a exercer determinadas funções com vistas a um ensino

organizado, planejado e controlado. Assim, concretiza-se, nesse contexto, o ensino superior.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394<sup>62</sup>, de 20 de dezembro de 1996, foram consolidados formalmente os ideais e funções do ensino superior no Brasil:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade: I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (BRASIL, 1996, p.12-13).

O documento consolida a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Para Perini e Bufrem (2008, p.18), a dificuldade da comunidade acadêmica ou daqueles que se deparam com esse tripé, na prática, “é compreender a representação dos conceitos, o significado de pesquisa e de extensão que deve preponderar para que se atinja o almejado objetivo do ensino.”

---

<sup>62</sup> Capítulo 4 da Lei que trata da educação superior. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 29 ago. 2012.

A questão central é entender como o ensino ajuda o aluno a pensar com os conceitos e os processos de investigação da ciência ensinada. Não se trata apenas socializar mais conteúdo, mas auxiliar a pensar e como pensar, e atuar na ciência da área.

Para Scroferneker (2009, p.79) a construção do conhecimento, em Relações Públicas,

se inicia na universidade, na arquitetura e na construção das grades curriculares, na formação e capacitação dos professores, na educação e no estímulo à pesquisa (inclusive dos alunos), na articulação dos conteúdos e na clareza conceitual.

Formosinho (2011, p.140) afirmou que a diferença entre o ensino superior e o ensino técnico é a capacidade do egresso de graduação com um conhecimento sobre sua área e autonomia para exercê-lo. As universidades formam “pessoas com a capacidade de concepção e com autonomia para organizar o próprio trabalho. É essa a distinção principal entre a formação universitária e uma formação politécnica”.

Na sociedade contemporânea, caracterizada como digital, a educação, no ensino superior, merece atenção porque a universidade é vista como uma instituição que precisa dar respostas aos diferentes problemas e contextos que se apresentam no campo social. Todavia, a realidade de muitas universidades brasileiras ainda está longe do ideal exigido pelo mundo globalizado e digital.

No cenário de novos paradigmas, deve-se questionar, mesmo que não sejam devolvidas respostas precisas, que tipo de educação superior se faz necessária diante da exigência de uma nova leitura de mundo. Entende-se que este ensino não seja uma atividade tão simples, porque exige do professor o reconhecimento de fragilidades e engessamentos dos sistemas educacionais, nem sempre fáceis de gerenciar. A reflexão sobre mudanças na contemporaneidade é necessária para compreender a inserção dos indivíduos num universo cultural, econômico, político e tecnológico jamais visto antes. Tais mudanças estão refletidas em todas as profissões e, de modo particular, no campo comunicacional, uma vez que a

universidade faz a mediação para a apropriação dos conhecimentos científicos fundamentais à formação profissional e social do sujeito.

Assim, observa-se que a sociedade requer dos indivíduos, a todo o momento, adaptação às rápidas transformações tecnológicas e aprendizado de conceitos básicos presentes na sua formação.

Diante disso, o Ensino de Relações Públicas, compartilhado por esta tese, identifica-se com o perfil trazido por Moura (2002, p. 45):

[...] envolve títulos cujos assuntos são o currículo; a formação do profissional; os projetos experimentais e as agências; os fundamentos e os novos paradigmas; a pesquisa e a profissão; as atividades e cargos; a responsabilidade social; o mercado de trabalho; as exigências dos novos tempos, da sociedade contemporânea.

Essa concepção esclarece a complexidade que representa o ensino superior na área. Para compreender um pouco mais sobre o ensino em Relações Públicas no Brasil, na sequência, contextualiza-se brevemente a trajetória de seus quase 50 anos.

## 2.1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA TRAJETÓRIA DO ENSINO DE RELAÇÕES PÚBLICAS DO BRASIL

Se for considerado como marco histórico a criação do curso de Jornalismo pela UDF (Universidade do Distrito Federal), em 1947, o ensino de comunicação tem mais de 60 anos. O ensino de Comunicação Social, no Brasil, começou vinculado ao Jornalismo, devido à maioria de seus precursores terem sido, originariamente, da

imprensa, mas havia uma referência às Relações Públicas. Oficialmente, o Decreto-Lei<sup>63</sup> nº 5.480, do Ministério da Educação, de 13 de maio de 1943 (MOURA, 2002), criou o primeiro curso de Jornalismo no país.

Já o primeiro curso superior de Relações Públicas, com duração de quatro anos, surgiu em 1967, com a fundação da Escola de Comunicações Culturais, da Universidade de São Paulo (USP), conhecida, atualmente, como Escola de Comunicação e Artes – ECA (TEIXEIRA, 2002). Nesse período, foi sancionada a Lei<sup>64</sup> nº. 5.377, disciplinando a profissão e tornando o Brasil o primeiro país do mundo a adotar uma legislação específica para Relações Públicas. Esse fato desencadeou a criação de várias faculdades e departamentos de comunicação pelo país. Naquele período, a formação de comunicadores (jornalistas, repórteres de TV e Rádio, Relações Públicas e outras atividades similares) era baseada no modelo norte-americano de ensino. Essa interpretação do estudo do fenômeno da Comunicação Social foi registrada pelo Conselho Federal de Educação, em sua Resolução nº. 11/69, no Parecer nº. 631/69<sup>65</sup>. O currículo homologado pela Portaria Ministerial nº. 238, de 04 de agosto de 1966<sup>66</sup>, ainda era voltado para o ensino de Jornalismo, dando ênfase à cultura geral em detrimento do aprimoramento técnico-científico (MOURA, 2002).

---

<sup>63</sup> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Institui o curso de jornalismo no sistema de ensino superior do país, e dá outras providências.** Disponível em <[http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=5480&tipo\\_norma=DEL&data=19430513&link=s](http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=5480&tipo_norma=DEL&data=19430513&link=s)>. Acesso em: 9 nov. 2011.

<sup>64</sup> LEI nº 5.377, de 11 de dezembro de 1967. **Disciplina a Profissão de Relações Públicas no Brasil.** Disponível em <[www.conferp.org.br](http://www.conferp.org.br)>. Acesso em: 12 dez. 2010.

<sup>65</sup> MEC/CFE. Documenta (105): 99-117. Rio de Janeiro, set. 1969.

<sup>66</sup> MEC/CFE. Documenta (50): 69-70. Rio de Janeiro, abril 1966.

Na década 1970, “as empresas já se comunicavam”, segundo BUENO, (2003, p.21). As atividades de comunicação eram percebidas e desenvolvidas isoladamente: a edição de publicações empresariais, a assessoria de imprensa, a organização de eventos, a publicidade e o *marketing*, de maneira geral, eram assumidos, na quase totalidade dos casos, por departamentos e profissionais sem qualquer vinculação, o que resultava, invariavelmente, numa comunicação difusa, muitas vezes contraditória. Foi uma década em que os profissionais sentiram a necessidade e a possibilidade de inserção da profissão no campo organizacional, o que, de fato, se concretizou nos anos seguintes.

De acordo com Campanella (2008 p.68-9) “o número de faculdades de comunicação, no Brasil, em 1974, nem todas possuindo o Curso de Relações Públicas, era de 54, sendo 15 em São Paulo, dez no Rio de Janeiro e as demais nos outros estados”. A qualidade de ensino ministrada era problemática, segundo o apontado por Melo (2007), com programas desatualizados e distantes da realidade brasileira. Havia poucos professores para suprir a necessidade, e o fato de a atividade ainda não estar consolidada fazia com que os próprios profissionais ignorassem o objetivo do ensino.

Segundo Campanella (2008, p. 68):

No final da década de 1970, havia duas correntes de pensamento a respeito do curso de Relações Públicas: uma pregava a unificação curricular, enquanto a outra julgava ser necessário um currículo adequado à realidade de cada região.

Outro fato que gerou polêmica, na ocasião, foi quando o então presidente do Conselho Federal de Relações Públicas (Conferp), Luiz Edgar Pereira Tostes, encaminhou ao MEC um ofício, no qual sugeria a transferência da habilitação em Relações Públicas, do curso de Comunicação, para o de Administração. Esse pensamento não representava a unanimidade entre os profissionais da área e não tinha fundamentação na legislação vigente. Tanto que, após examinar as Leis

específicas, a que regia as atividades dos cursos de Relações Públicas e a de Administração, o relator deliberou que a habilitação de Relações Públicas deveria permanecer na área da Comunicação Social (CAMPANELLA, 2008).

O Parecer nº 1.203/77<sup>67</sup>, oriundo das sugestões feitas pelo Departamento de Assuntos Universitários e das conclusões obtidas do “Encontro sobre Formação Profissional Básica das Comunicações”, realizado pela Escola de Comunicação e Artes, da Universidade de São Paulo, foi aprovado pelo Conselho Federal de Educação, em 05 de maio de 1977. As principais deliberações trataram da aplicação prática dos conhecimentos obtidos pelos alunos por meio de projetos experimentais e estágios, pois o desconhecimento da atividade de Relações Públicas, por parte das empresas, dificultava o ingresso dos profissionais que ficavam impossibilitados de exercer sua real função. Em relação aos órgãos laboratoriais, sua legitimidade ocorre com a Resolução nº 03/78, que exigia atividades curriculares laboratoriais.

Já a década de 1980 foi marcada pela busca de uma identidade operacional, preocupação dos profissionais de Relações Públicas, processo iniciado na década anterior. A profissão, que era primordialmente exercida no âmbito governamental, começou a ser aplicada em outras áreas, como nas organizações privadas e entidades, propiciando novas perspectivas de atuação profissional. O case da Rhodia, segundo Nassar e Bernardes (2012), com a elaboração de sua política de Comunicação, foi um marco na comunicação empresarial brasileira. Foi pioneira no mercado, pois, até então, nenhuma outra empresa havia sistematizado e tornado público o seu projeto nessa área.

---

<sup>67</sup>Quando começou a existir a distinção entre as áreas de Comunicação Social, com o surgimento das habilitações de Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Relações Públicas, Rádio, Teledifusão e Cinematografia.

No ensino superior ocorreram revisões curriculares na década de 1980, tornando-o mais técnico. Teixeira (2002, p. 78) captou a angústia dos coordenadores e professores dos cursos nessa época:

Em 1983, a aprovação pelo Conselho Federal de Educação (CFE) do novo currículo de disciplinas, gerou inquietação nas escolas de comunicação. Temia-se pelo fechamento de muitas delas por falta de condições para o pleno cumprimento das novas exigências.

Mesmo assim, o autor descreveu que essa alteração foi muito importante, pois fortaleceu a formação dos profissionais através do ensino. O mesmo pode acontecer em relação ao cenário digital incorporando-o no ensino, de modo a fortalecer a formação dos graduados na área:

Essa nova estrutura curricular que, sem dúvida, representou um passo importante para o aprimoramento da formação de nossos profissionais, não foi fruto do acaso e nem mesmo do trabalho de alguma mente privilegiada que a tenha feito descer na forma de um decreto-lei. Ela foi fruto de participação de toda a coletividade acadêmica (TEIXEIRA, 2002, p. 80).

Em 1984 ocorreu um novo currículo mínimo, com a Resolução nº 02/84 que trouxe exigências de infra-estrutura para instalações, laboratórios e equipamentos adequados à formação profissional nas diferentes áreas, além dos projetos experimentais obrigatórios nos cursos de Relações Públicas. O processo de redemocratização, que desencadeou as eleições diretas em 1984 foi um aspecto que auxiliou para que a profissão de RP deixasse o viés apenas governamental, muito atrelado ao cerimonial e protocolo durante o período dos governos militares, e começasse a se inserir no âmbito organizacional.



A década de 1990 é especialmente importante pela internet e o surgimento das tecnologias digitais. Também, representou as discussões para a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais que entraram em vigor no início da década seguinte. A questão do digital no ensino começou a fazer parte das discussões da formação superior. Carvalho e Rosa (2008, p. 495) resumiram o avanço da comunicação no referido período:

A Comunicação Empresarial se refinou nos anos 90 e passou a ser considerada de forma estratégica para as organizações, o que significa que se vincula estritamente ao negócio, passando, também, a ser comandada por profissionais com uma visão abrangente, seja de comunicação, seja do mercado em que a empresa ou entidade se insere. Deixou de ser um mero conjunto de atividades, desenvolvidas de maneira fragmentada, para constituir-se em um processo integrado que orienta o relacionamento da empresa ou entidade com todos os seus públicos de interesse. Esta mudança acarretou um novo perfil para a área, demandando planejamento, recursos, tecnologias e profissionais capacitados para exercê-la. Da mesma forma, estimulou as empresas e entidades que assumiram, no seu sentido moderno, a criar uma autêntica cultura de comunicação e atendimento, com a conseqüente valorização dos públicos internos e a adoção de atributos fundamentais, como profissionalismo, ética, transparência, agilidade e exercício pleno da cidadania.

Entre os anos de 1994 a 1997, ocorreu o Parlamento Nacional de Relações Públicas, uma proposta de reflexão da profissão. Após quatro anos de debates foi elaborado um documento (conhecido como “A carta de Atibaia”) em outubro de 1997, com as conclusões que foram utilizadas pelo Conselho Federal de Profissionais de Relações Públicas, anos mais tarde, para a elaboração da Resolução Normativa<sup>68</sup> nº. 043, de 2002. O propósito foi atualizar as atividades da profissão, adequando-as a exigências dos novos tempos.

---

<sup>68</sup> Esta Resolução do Conferp descreve as funções privativas de Relações Públicas.

Waldemar Kunsch (2006, p. 21) acrescentaram outros avanços da área na referida década, como a criação do grupo de trabalho<sup>69</sup>:

Os GTs de Relações Públicas e de Comunicação Organizacional foram instituídos em 1992, incorporando-se em 2000 em um único NP. Cabia ao GT de Relações Públicas avaliar e apresentar a pesquisa na área de relações públicas, visando ao aprofundamento de questões metodológicas, políticas e profissionais. Ao GT de Comunicação Organizacional competia estudar o papel da comunicação no contexto das organizações complexas. O atual NP de Relações Públicas e Comunicação Organizacional fundiu os objetivos iniciais dos dois GTs, centralizando as pesquisas nas interfaces existentes com áreas afins e nas interações com as diferentes culturas organizacionais.

Com o Código de Defesa do Consumidor (CDC)<sup>70</sup>, o brasileiro passou a ter mais um auxílio na sua relação com as empresas, exigindo delas um compromisso maior nessa interação, o que se refletiu diretamente no processo das Relações Públicas.

No ensino, no decorrer desse período, a Lei nº. 9.394, de dezembro de 1996<sup>71</sup>, estabeleceu novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), alterando o sistema de ensino no Brasil. Apesar de não fazer referência às novas tecnologias ou tecnologias digitais, até por ser um documento balizador de todas as políticas educacionais do país, desde o Ensino Básico ao Superior, entende-se que os conhecimentos de cada geração devam ser assimilados. Depois de discussão,

---

<sup>69</sup> Nos Congressos da Intercom.

<sup>70</sup> O CDC entrou em vigor no Brasil dia 11 de março de 1991. LEI nº 8.078, de 11 de setembro de 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8078.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8078.htm)>. Acesso em: 15 fev. 2012.

<sup>71</sup> MEC. **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 07 fev. 2012.

iniciada com a LDB, as Diretrizes Curriculares Nacionais da área de Comunicação Social e suas habilitações foram estabelecidas e encaminhadas ao MEC.

Dezenas de cursos de Relações Públicas foram criados no país<sup>72</sup>, no início dos anos 2000. Continuaram as discussões sobre o perfil do profissional no começo do novo milênio. Mais de 40 cursos de RP fecharam (ou, pelo menos, não são mais oferecidos nos processos seletivos de ingresso pelas instituições de ensino autorizadas pelo MEC). Os que ainda existem buscam ou sustentam a sedimentação. Esses aspectos norteiam algumas discussões no ensino de Relações Públicas atualmente.

As discussões sobre o futuro da Comunicação e as novas tecnologias digitais são fundamentais, pois há complexidade nesse processo, especialmente quando se analisa a formação dos profissionais de Relações Públicas. Nos cursos, de uma maneira geral, o assunto é tratado em disciplinas. Em alguns cursos há disciplinas obrigatórias, em outros, optativas, apresentando ementas e conteúdos variados, ou seja, ainda não há uma preocupação sobre o cenário digital e seu impacto na atuação do profissional. Para Bueno e Brito (2005, p. 05), a questão necessita de um olhar mais atento dos cursos, pois não se resolve essa formação com a inserção de uma ou duas disciplinas, de maneira estanque, na grade curricular:

A estruturação se faz necessária porque não é possível pensar numa disciplina que limite a tecnologia à condição de objeto, recurso, técnica, matéria. É fundamental ampliá-la, para que, diante de um mercado, embora competitivo, os alunos tenham a possibilidade de entender que podem optar.

---

<sup>72</sup> Dados do Inep/MEC apontavam que em julho de 2009 havia 127 cursos presenciais credenciados no país. Em março de 2013 eram 80 cursos de Relações Públicas em funcionamento.

Bueno e Brito (2005, p. 63) descreveram certa resistência no ensino das tecnologias na área da comunicação, pois segundo eles são vistos sob a perspectiva de subserviência ao mercado. Não se trata, porém de estarem as instituições de ensino e os cursos à serviço do mercado.

[...] ao iniciar a investigação com graduandos de Comunicação Social sobre a temática da tecnologia, houve a necessidade de tornar a questão mais próxima da realidade profissional, já que há uma mitificação da tecnologia quando não há entendimento amplo do aluno a respeito de seus impactos sociais e ambientais.

As tecnologias da informação e comunicação trouxeram novos desafios para todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem: pedagogos, docentes, gestores educacionais, alunos, governos, IES, entre outros.

Este olhar amplo também é observado na formação do profissional Relações-Públicas, com a incorporação de novos conhecimentos (digitais) em seu escopo. Para Oliveira (2007, p. 121), nos cursos de Relações Públicas, “a visão empresarial, de gestão, hoje muito importante para o profissional, tem sido uma das deficiências mais percebidas nos jovens profissionais que ingressam nas agências”. É justamente nessa perspectiva que há necessidade de uma preparação do RP em relação ao cenário digital, ou seja, para aumentar a sua capacitação comunicacional. A questão que emerge (teórico e empírico) é que o ensino de Relações Públicas não está preparando para uma atuação no cenário digital. Vários fatores são descritos e analisados ao longo deste estudo, no sentido de esclarecer a referida questão.

O ensino a distância<sup>73</sup>, modalidade há pouco tempo incorporada ao sistema tradicional do ensino de Relações Públicas, já prevê, na sua essência, o domínio das tecnologias digitais básicas.

### **2.1.1 O ensino a distância em Relações Públicas**

Esta modalidade de ensino superior é realidade recente na área de Relações Públicas e representa uma mudança significativa na forma como se realiza considerando o sistema tradicional presencial. Não há números exatos de acadêmicos dessa modalidade na área de RP, nem da inserção de seus egressos no mundo do trabalho. Porém, segundo a Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED (2011), há 2,7 milhões de alunos matriculados em cursos de ensino superior no Brasil, na modalidade de ensino a distância. Destes, cerca de 900 mil em cursos de graduação.

Ao todo, são 812 instituições de ensino que oferecem cursos de graduação, extensão, pós-graduação/especialização e/ou de tecnólogos no Brasil, na modalidade a distância. Especificamente, na área da Comunicação Social, Relações Públicas, Marketing e Publicidade (é assim que esta categoria é apresentada no relatório), são 45 cursos oferecidos<sup>74</sup> no país, sendo três em nível de graduação, dez de tecnólogo, oito como extensão e 24 em nível de especialização. No estado do

---

<sup>73</sup> Apesar de ser usada em algumas referências com crase, aqui se optou pela forma sem crase em função de a distância, nesta expressão, não estar especificada. Pela gramática, nestas situações, não se usa artigo e, conseqüentemente, não leva crase. Disponível em: [http://www.gramaticaonline.com.br/texto/1017/Ensino\\_a\\_dist%C3%A2ncia\\_ou\\_Ensino](http://www.gramaticaonline.com.br/texto/1017/Ensino_a_dist%C3%A2ncia_ou_Ensino). Acesso em: 06 mar. de 2013.

<sup>74</sup> Dados do Censo de 2008, não apresentados na edição de 2010.

Rio Grande do Sul, a UNISINOS<sup>75</sup> oferece a modalidade de ensino a distância em Relações Públicas desde 2011.

Para Piva Júnior et al. (2011, p. 01): “[...], a educação não presencial tem sido ofertada com a nomenclatura de Educação a distância”. A partir dos anos 1990, o EAD começou a se diferenciar e a criar estrutura própria, rompendo com as fronteiras de uma regulamentação rígida para o ensino presencial. As instituições de ensino iniciaram os primeiros cursos a distância baseadas na *web*.

O ensino nessa modalidade tem o respaldo de atuação através da LDB, Lei nº 9.394/1996<sup>76</sup>, no artigo 80, que estabelece a possibilidade de oferecer a educação a distância em todos os níveis de formação.

Um dos desafios que se apresentam é o fato do aluno ficar isolado, porém o desenvolvimento de tecnologias da informação e comunicação e o avanço da internet impulsionaram ainda mais o interesse pelo chamado “EAD *online*”. Na avaliação de autores defensores do modelo, o EAD estimula a autonomia, o aluno torna-se sujeito de sua própria aprendizagem, administra seu ritmo de estudo, de uma forma independente. Porém, se no modelo tradicional já são enfrentados muitos problemas, como a evasão e a pouca inserção de egressos no mundo do trabalho, nesta modalidade o desafio é ainda maior, requerendo, inclusive, docentes mais preparados do que os da modalidade presencial tradicional.

Conforme Piva Júnior et al. (2011, p. 16) há duas formas de EAD: a distância e online. Os autores descreveram as diferenças entre estas duas formas de EAD:

---

<sup>75</sup> Mais informações sobre o curso de RP a distância da UNISINOS estão disponíveis em: <<http://www.unisinos.br/ead/cursos/graduacao/relacoes-publicas>>. Acesso em: 18 out. 2012.

<sup>76</sup> Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 12 fev. 2012.

É possível estabelecer uma distinção entre a educação a distância e a educação *online*, pois estas passam a ser compreendidas a partir de diferentes domínios. Enquanto a educação a distância pode ser entendida como uma modalidade educacional dialógica em que a relação entre professores e alunos é um processo mais individual, mediado por um suporte e conjunto de recursos e técnicas, a educação *online* pode ser designada como um conjunto de dispositivos, funcionando *online* a partir de informações digitais, mais coletiva, porém menos abrangente que a EAD, uma vez que esta última utiliza uma gama de suporte muito mais vasta.

Isto representa uma nova perspectiva e, também, desafios em todo o processo de aprendizagem, levando em conta ser uma geração já nascida na Era da internet, que vem cursar o ensino superior requeendo adaptação tanto dos professores quanto dos alunos.

A preparação da aula é mais demorada, pois é preciso formatar materiais para a plataforma *online*, gravar vídeos ou montar apresentações, o que exige do professor um planejamento maior. Também, justifica maior remuneração ao docente, comparado ao ensino presencial. Nesta modalidade, é obrigatória uma aula presencial semanal.

Ainda faltam elementos para apontar o impacto dessa modalidade de ensino, que cresce mais do que o ensino presencial no país, na formação de alunos. Enfim, é preciso saber se está atendendo ao que deve ser exigido como critérios de profissionalização em suas respectivas áreas.

Tem-se como premissa que o ensino superior objetiva formar para a sociedade egressos com ampla visão de mundo, com sólida formação humanística, profundamente conhecedores de sua própria área e com domínio das técnicas, tudo alicerçado nos conhecimentos adquiridos.

Não está sendo proposta, neste trabalho, uma formação meramente acadêmica ou profissionalizante, mas um ensino que ressalte e valorize as matrizes teóricas que sustentem essa área de conhecimento no mundo do trabalho, focando

o digital. Ou seja, uma formação acadêmico-profissional que propicie ao profissional uma postura crítica, de entendimento dos processos, para que sua ação no mundo do trabalho tenha reconhecimento e, conseqüentemente, conquiste espaço no mundo do trabalho.

## 2.2 AS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DIGITAIS

Como o já indicado neste trabalho, a universidade é a referência na formação profissional dos seus alunos. Profissionalização é um termo ambíguo que, na tradução do francês, é a atividade de ensino que chegou ao status de profissão. Para Perrenoud (2002, p.10), “gradualmente falando esse ofício<sup>77</sup> passou a ser objeto de uma verdadeira formação, ela se focou sobretudo no domínio de saberes a serem ensinados”.

Para o autor, na teoria, o profissional precisa reunir as competências de alguém que elabora conceitos e executa-os: ele identifica o problema, apresenta-o, imagina, aplica uma solução e, por fim, garante seu acompanhamento. Os graduados necessitam possuir embasamento condizente com as atribuições específicas de Relações Públicas. Essa base para o exercício profissional está vinculada a determinados conhecimentos, inerentes às atividades próprias da área, que asseguram a execução de qualquer função.

Não há uma única definição nem consenso em relação ao termo “competências”. Há diversos e opostos significados, o que já o caracteriza como um conceito ambíguo. Os requisitos técnicos para o desempenho de atividades no

---

<sup>77</sup> Qualquer atividade especializada de trabalho, profissão ou emprego.



mundo do trabalho mudam a tal velocidade que é um grande desafio preenchê-los. Rasco (2011) ressaltou que não tem sentido a universidade formar o aluno com domínio dos últimos avanços tecnológicos, pois o importante é que o estudante se aproprie da técnica, da linguagem, do sentido e do uso. Entendendo a dinâmica das tecnologias, terá domínio sobre o cenário que lhes corresponde. De certa forma, o autor exclui a universidade desse processo de formação, apontando, como alternativa mais válida, a atualização por meio de programas de formação continuada, após a conclusão da universidade.

Rasco (2011, p. 224) entende que formar profissionais competentes não é o mesmo que formar por competências. Para ele:

A universidade não tem motivo, realmente não pode formar profissionais competentes. Essa é uma formação que deverá se concretizar no posto de trabalho, no próprio exercício da profissão. A universidade deve, no entanto, criar as condições para que os alunos possam se tornar profissionais responsáveis e cheguem a exercer sua profissão de uma maneira competente.

Analisando essa perspectiva, pode-se prever que, se o curso superior permitir a prática profissional durante a sua realização, já é possível a incorporação de tal conceito durante o período acadêmico. Rasco (2011, p. 227) disse, ainda, que os educadores precisariam pensar novos modelos para enfrentar os desafios do conhecimento científico,

[...] tentar entender como são as gerações que chegarão, futuramente, a nossas salas de aula, projetar espaços para a autonomia, a criatividade, a comunicação e intercâmbio em nossas universidades, aceitar que a educação não é neutra (...) e necessitamos ensinar para os alunos que nosso mundo é, porque assim o fizemos, diverso, complexo e frágil.

Na área da educação superior, há críticas e elogios dirigidos à questão das competências. Uma das críticas é a de Sacristán (2011, p. 29), dizendo que as universidades não devem focar seu trabalho no desenvolvimento de competências, mas de olhar para elas e, se necessário, criticá-las ou alterá-las:

A universidade tem, entre outras, a missão de desenvolver a capacidade de criticar as competências, aperfeiçoá-las e revisá-las. Uma coisa é que entre as inquietações e referências dos estudos universitários o mundo do trabalho e das profissões seja uma preocupação importante e outra, muito diferente, é que a universidade seja como esse mundo quer.

Por outro lado, o autor aponta o relatório Tuning<sup>78</sup>, elaborado em 2003, com a escolha das competências como referência para as mudanças propostas. Apresentando seis vantagens, tem, entre elas, com destaque, a busca de maiores níveis de empregabilidade e de cidadania.

Sacristán (2011, p.32) revelou, com base no relatório do Conselho Europeu, no que diz respeito aos desafios do programa para 2010, o impacto que os avanços tecnológicos trazem para uma reflexão sobre as capacidades específicas dos profissionais,

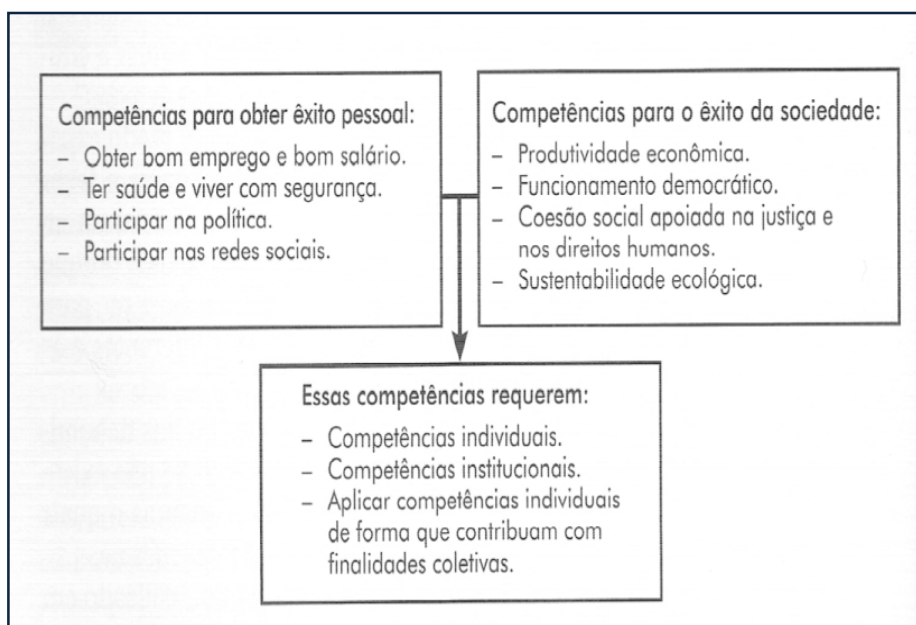
[...] o ritmo crescente com que mudam a sociedade e a economia e, em especial, a introdução das TICs, obrigam a revisar a definição das capacidades pertinentes, adaptá-la periodicamente às mudanças e assegurar-se de que as pessoas que deixaram a educação ou a formação regular antes que se generalizasse o ensino de novas capacidades tenham, mais adiante, a oportunidade de adquiri-las.

---

<sup>78</sup> Este relatório foi feito para o Cenário Educacional Europeu de Educação Superior (EEES), conforme Sacristán (2011, p. 10).

Já o relatório DeSeCo<sup>79</sup> (2003) selecionou três grandes campos que constituem as competências-chave: uso interativo de ferramentas, necessidade de interagir com grupos heterogêneos e agir de modo autônomo. O documento descreve, ainda, quatro âmbitos para a educação do século XXI: aprender a conhecer (por exemplo, o desenvolvimento da razão); aprender a fazer (habilidades técnicas e práticas); aprender a viver juntos (habilidades de comunicação) e aprender a ser (habilidades de gestão da própria vida). Com base nessa proposição, há dois eixos apresentados, no campo pessoal e social, com a descrição de que ambas exigem uma visão mais ampla, conforme relatório da DeSeCo, de 2001, e o que mostra a figura a seguir.

Figura 3: As competências básicas do Projeto DeSeCo.



Fonte: Rasco (2011, p. 42).

<sup>79</sup>Organizado pela OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico) desde 1997. A sigla significa Definição e Seleção de Competências, Bases Teóricas e Conceituais. Fonte: Rasco (2011, p. 206).

É importante a compreensão do que significa a competência no ambiente educacional de formação superior. Neste sentido, Rué (2009, p. 25) afirmou que será possível comprovar essa competência quando o profissional estiver numa situação prática e precisar colocar aí o conhecimento adquirido:

O conceito de competência carrega a necessidade de adoção de um enfoque ativo na formação, uma orientação que coloque o indivíduo no centro da ação educativa e o mobilize (em sua afetividade, seu interesse, sua capacidade de compreensão e de pensamento) com relação à forma de propor, abordar e resolver determinada ação. Neste sentido, seria possível dizer que competência é a forma como uma pessoa expressa o conjunto do próprio conhecimento em uma situação concreta.

O Parlamento Europeu<sup>80</sup>, em seu relatório de 2006, estabeleceu as competências básicas, aquelas de que todos precisam para a realização e o desenvolvimento pessoais, assim como para a cidadania ativa, a inclusão social e o emprego. São elas: “1. Comunicação na língua materna. 2. Comunicação em línguas estrangeiras. 3. Competência em matemática, ciências e tecnologia. 4. **Competência digital**<sup>81</sup>. 5. Aprender a aprender. 6. Competências sociais e cívicas. 7. Sentido de iniciativa e espírito empreendedor. 8. Consciência e expressões culturais.”

O documento prova que o cenário digital começa a ser inserido como competência fundamental na educação. Mesmo que esse entendimento ainda não seja abrangente aqui no Brasil, serve para refletir sobre a importância e o tratamento que a questão está recebendo em países considerados desenvolvidos.

---

<sup>80</sup> Recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho Europeu, em 18 de dezembro 2006 sobre as competências-chave para a aprendizagem permanente. Fonte: Sacristán (2011, p. 33).

<sup>81</sup> Grifo do pesquisador.

Bitencourt (2001, p. 30-31) defendeu que competência é o processo contínuo e articulado de formação e desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes, tendo em vista o aprimoramento de sua capacitação. A autora descreveu que existem vários conceitos e correntes de competência. Apresentou-os em oito categorias:

1. Desenvolvimento de conceitos, habilidades e atitudes (formação).
2. Capacitação.
3. Práticas de trabalho, capacidade de mobilizar recursos, fato que a difere do conceito de potencial (ação).
4. Articulação de recursos – mobilização.
5. busca de melhores resultados – resultados.
6. Questionamento constante – perspectiva dinâmica;
7. Processo de aprendizagem individual, no qual a responsabilidade maior desse processo deve ser atribuída ao próprio indivíduo – autodesenvolvimento.
8. Relacionamento com outras pessoas – interação.

Nesta tese, a ênfase sobre a questão das habilidades e competências na formação é a da primeira categoria apresentada pela autora, ou seja, no aprendizado de uma profissão.

É importante trazer os conceitos sobre habilidades e competências no contexto educacional. O conceito trabalhado por Demo (2010, p. 06) ofereceu um panorama com maior amplitude, não apenas do saber-fazer, mas das oportunidades que se apresentam:

Habilidade ou habilidades é 'saber pensar', no plano teórico e pragmático (pensar e intervir), assinalando-se a politicidade da autoconstrução [...]. Significa a capacidade humana de alargar suas oportunidades, dentro das circunstâncias dadas, ou de conduzir, até onde possível, seu destino.

Como ressaltou o autor, os limites são colocados como desafios a serem superados pelo homem. O conceito de competência é comum na educação e questiona, inicialmente, se saber pensar é uma habilidade ou competência. Apesar

de concordar que são ambas, Demo (2010, p. 06) preferiu definir que é uma habilidade. Ainda complementou que “competência está mais próxima de competitividade, pelo menos etimologicamente”.

Na compreensão de Rasco (2011, p. 174), habilidade “é a busca, dentro e fora do contexto educacional, para adquirir, atualizar, ampliar ou completar suas capacidades com conhecimentos, habilidades e competências para o desenvolvimento pessoal e profissional.” Corrêa (2009, p. 167) defendeu o uso estratégico de diferentes habilidades em diferentes esferas de ação da comunicação digital. Na visão da autora, trata-se da questão de ter a competência de entender e explorar os recursos digitais. Ela finaliza afirmando que “é necessário e urgente uma reconfiguração dos processos educacionais formais e daqueles de educação continuada para uma eficaz resposta das estratégias de comunicação organizacional.”

Em outro trabalho, Corrêa mostrou a complexidade desse processo da comunicação digital (2009 a, p. 332):

As atividades de comunicação digital nos ambientes corporativos exigem a integração e ações coordenadas de áreas como tecnologia da informação, desenvolvimento e treinamento de pessoas, os diferentes negócios em seus níveis operacionais, além da própria comunicação corporativa. Um grupo integrado que deverá dialogar constantemente com agentes provedores de sistemas e aplicativos, criadores e designers, sistemas de agregação e indexação de conteúdos, fornecedores de fluxos informativos, entre outros. O comunicador, ao enveredar pelo mundo da comunicação digital corporativa, tem diante de si uma tarefa complexa que se apresenta constantemente em uma relação indissolúvel entre planejamento, gerenciamento e governança.

A autora complementou que esse desafio ganha caráter estratégico quanto mais a organização possuir postura pró-ativa diante das TICs, o que,

consequentemente, exigirá mais dos profissionais na área digital, associando o planejamento, gerenciamento e governança<sup>82</sup>. Segundo Mendes<sup>83</sup> (2008), TICs são um conjunto de recursos tecnológicos que, se estiverem integrados entre si, podem proporcionar a automação e/ou a comunicação de vários tipos de processos existentes nos negócios, no ensino e na pesquisa científica, na área bancária e financeira, etc. Ou seja, são tecnologias usadas para reunir, distribuir e compartilhar informações, como *sites*, equipamentos de informática (hardware e software), telefonia, quiosques de informação e balcões de serviços automatizados.

Moraes (2006, p. 16) descreveu a expressão de negócio eletrônico, utilizada por Castells “que exige um profissional com flexibilidade, padrões variáveis de emprego, diversidade das condições de trabalho e individualização das relações trabalhistas.” Moraes complementou que o profissional preparado para esse mercado será capaz de organizar informações, com autonomia, para a tomada de decisões.

Corrêa (2009, p. 163) afirmou que vários fatores estão alterando esse cenário. Alguns deles se refletem na forma de atuação desse profissional com a organização, com os públicos e com a sua própria prática profissional:

A relação organização/tecnologias digitais/comunicação tem como um dos pontos mais sensíveis a adequação de ritmos: a rapidez da inovação digital e as diferenças em sua absorção e implementação por parte da organização (delimitada pela estrutura) e dos públicos (motivados pelo protagonismo adquirido). Tal adequação exige das organizações e dos profissionais de comunicação novos posicionamentos e conhecimentos, muita flexibilidade e criatividade no planejamento e na gestão dos processos comunicacionais.

---

<sup>82</sup>Entendido como o exercício da autoridade, controle.

<sup>83</sup> Disponível em: <<http://imasters.com.br/artigo/8278>>. (2008). Acesso em: 09 jan. 2011.

Ainda no mesmo texto a autora (2009, p. 164), apontou, dentre as alterações, o que chamou de competências digitais:

A incorporação das mídias sociais no modo de se comunicar, exigindo um novo posicionamento estratégico da comunicação na organização, também ocorre na incorporação das chamadas competências digitais (*digital competencies*), que exigem mudanças nos profissionais, na cultura empresarial e no modo de produção da informação.

Essas competências digitais são justamente os aspectos focados nesta tese, pois são desafios que atualmente o mundo do trabalho apresenta para as Relações Públicas. Não é apenas uma visão meramente técnica desse digital, mas estratégica, a qual, para o técnico, funciona como um pré-requisito. É preciso entender a dinâmica de funcionamento, os objetivos dos novos meios para poder incorporá-los à área e produzir o conhecimento. As Diretrizes Curriculares Nacionais prevêem competências para atuação no cenário digital, na área de Relações Públicas.

### 2.3 AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DE 2002

Um curso de graduação de nível superior determina as características dos profissionais, de acordo com o currículo implantado na época de realização do curso, estando de acordo com as normas legais vigentes. Na área da Comunicação Social, o ensino superior foi normatizado por cinco currículos mínimos implantados. No caso de Relações Públicas, os documentos do MEC que determinam seus



currículos são dos anos de 1969, 1978 e 1984, mais as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002 e de 2013<sup>84</sup>.

Para Moura (2002, p.245), “as diretrizes são caminhos, recomendações para as instituições de ensino.” São normas orientadoras para a educação no ensino superior, para o planejamento curricular dos cursos de graduação fixado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). A Lei nº 9.394/96, das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), determina, no inciso II do Art. 53, no momento em que dispõe sobre a autonomia universitária, que cabe à universidade: “fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes”. Trata-se de um instrumento que possibilita definir a ação educativa da instituição em amplitude, ou seja, dá liberdade aos cursos no que tange ao eixo, à ênfase que enseja.

Em relação aos objetivos e metas, nas diretrizes é ressaltada uma liberdade para a definição do egresso que as universidades querem formar para a sociedade e, ao mesmo tempo, é apontado para o cenário atual de mudanças rápidas, impulsionadas pelo avanço tecnológico (digital) e,

[...] este aspecto dinâmico só é viável dentro de uma estrutura como a das Diretrizes Curriculares, que irá permitir às IES definir diferentes perfis de seus egressos e adaptar, estes perfis, às rápidas mudanças do mundo moderno. Ou seja, estas Instituições terão liberdade para definir parte considerável de seus currículos. (MEC<sup>85</sup>, 2012).

Dentro dessa perspectiva, pode-se afirmar que a graduação é vista como uma etapa de formação e não como um momento de esgotamento do conhecimento. Em uma sociedade, na qual as mudanças no campo do conhecimento são cada vez

---

<sup>84</sup> Resolução nº 02, de 27/09/2013. Publicado no Diário Oficial da União. Brasília, DF, 01 out. 2013.

<sup>85</sup> Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12991](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12991)>. Acesso em: 04 abr. 2012.

mais aceleradas - é na educação continuada que está a chave para acompanhar essas transformações. Todos precisam se preparar, se atualizar, e é o ensino superior que oferece uma base sólida para a atuação profissional. Os elementos de formação dos cursos estão expressos no documento que é o balizador, o PPC<sup>86</sup>.

As Diretrizes Curriculares Nacionais orientam a elaboração dos PPCs, articulando conteúdos abrangentes, conhecimentos específicos e os de áreas afins. Possibilitam a relação entre áreas de organização do saber, visando o perfil pretendido para o acadêmico, com as habilidades e competências a desenvolver, previamente definidas pelos cursos e/ou instituições de ensino.

Gil (2010 a, p.97), afirmou que:

[...] esse planejamento institucional, por um lado, é político, pois estabelece um compromisso com a formação de um cidadão para um tipo de sociedade. Por outro, é pedagógico, pois define os propósitos e a forma de efetivação das ações educativas [...]. Por essa razão é que o resultado concreto desse planejamento pode ser chamado de Projeto Político Pedagógico.

Para Veiga (2004, p.16), a finalidade do PPC é percebida como uma possibilidade do curso, para um perfil desejado de profissional, levando em conta os propósitos de uma formação de cidadãos críticos. É um:

[...] instrumento de ação política que deve estar sintonizado com uma nova visão de mundo, expressa no paradigma emergente de ciência e de educação, a fim de garantir uma formação global e crítica para os envolvidos neste processo, como forma de capacitá-los para o exercício da cidadania, a formação profissional e pleno desenvolvimento pessoal.

---

<sup>86</sup> É o projeto pedagógico de curso que é a base de um curso de graduação no Brasil. O perfil do egresso, habilidades e competências que se espera do egresso, bem como a grade curricular compõem este documento, entre outros elementos.

Segundo Gil (2010 a, p. 100), o PPC deve ser consoante com o PDI<sup>87</sup> (Projeto de Desenvolvimento Institucional) da instituição. “Os programas são constituídos por conjuntos de projetos e objetivos semelhantes desenvolvidos num determinado âmbito”. O currículo pleno do curso, resultante do PPC, está vinculado a quatro aspectos: uma estrutura com um núcleo específico; uma estrutura flexível; o perfil previsto para o egresso e a integração entre teoria e prática.

Em relação ao encaminhamento do Ministério da Educação, o Parecer nº. 492/2001, do Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovou as Diretrizes Curriculares da Área de Comunicação Social e suas Habilitações, que foram homologadas pela Resolução nº. 16, do CNE, em 2002. No mesmo ano, o Conferp definiu as funções e atividades privativas dos profissionais de Relações Públicas, através da Resolução Normativa nº. 043, de 24 de agosto de 2002. Esses documentos são importantes e orientadores da atuação profissional, regulamentada no Brasil desde 1967.

O currículo é composto por uma estrutura com núcleo específico, garantindo a identidade de um curso. Atualmente, essa estrutura pode ser mais flexível, podendo intercalar os conteúdos interdisciplinares ou focar as ênfases em cada semestre letivo. Essa flexibilidade permite a diversificação na formação do aluno e a integração entre teoria e prática, pesquisa básica e aplicada. Embora ambos os conteúdos tenham importância para a graduação, destacam-se os conteúdos básicos, caracterizadores da formação geral envolvendo tanto conhecimentos teóricos como práticos, reflexões e aplicações relacionadas ao campo da comunicação e à área configurada pela habilitação específica. Estes são categorizados por: conteúdos teórico-conceituais; conteúdos analíticos e

---

<sup>87</sup> PDI é um instrumento do planejamento institucional. Em algumas instituições é chamado de PI. Ele se presta à formulação coletiva de objetivos e diretrizes claros. É necessário para garantir empenho e perseverança na construção desses objetivos. O PDI é o escalonamento, num dado tempo, de ações que conduzam à consolidação da realidade desejada. Disponível em: <<http://www.uern.br/pdi/apresentacao.htm>>. Acesso em: 1º fev. 2012.

informativos sobre a atualidade; conteúdos de linguagens, técnicas e tecnologias midiáticas e conteúdos ético-políticos. Esse tipo de conteúdo é comum às diversas habilitações da Comunicação Social, conforme definição do MEC. A carga horária mínima das Diretrizes de 2002 é de 2.700 horas/aula.

Na avaliação de Peruzzo (2003, p. 13), as orientações das Diretrizes de 2002 foram um avanço para o ensino da Comunicação no país, principalmente por permitirem a adequação de necessidades regionais ou locais aos currículos:

A flexibilização da estrutura curricular dos cursos de Comunicação Social no Brasil foi um dos ganhos mais importantes na história recente do ensino na área. O antigo currículo mínimo obrigatório – que na prática se transformava em “máximo”, porque, prevendo um grande número de disciplinas obrigatórias, restava pouca margem de manobra por parte das instituições – apesar de ter sido válido por um certo tempo, não permitia a adequação dos cursos às diferentes realidades e regiões do Brasil, entre outras distorções.

Na visão de Moura (2009), o aprofundamento das questões de Relações Públicas está vinculado à qualificação do corpo docente e ao amplo entendimento da atividade profissional. O currículo do curso permitiu conferir identidade às instituições de ensino, devido à possibilidade de elaborar novos projetos curriculares adequados às necessidades e experiências dos estudantes de cada região.

Na opinião de Moura (2002, p.248), com as diretrizes “a responsabilidade pela qualidade do ensino recai para as instituições educacionais.” A criação dos cursos, o PPC e os componentes curriculares ficam diretamente ligados aos gestores/coordenadores dos cursos e seus respectivos colegiados e, em nível mais amplo, às instituições de ensino. Apesar de não se ter, nas Diretrizes, orientações com relação às tecnologias digitais, há liberdade para que cada curso possa instituir essa identidade. Então, as lacunas existentes nas Diretrizes quanto às tecnologias digitais no ensino de Relações Públicas podem ser sanadas pela autonomia

existente, das IES e dos cursos, no que se refere ao PPC, à grade curricular e sua gestão.

Gil (2010 a, p. 101) argumentou que, num plano micro, essa autonomia também é possível. No próprio plano de ensino de uma disciplina há liberdade para sua elaboração, por parte do professor. Para o autor, representa um marco de referência às ações “voltadas para o alcance dos objetivos da disciplina, e um instrumento para identificar a relação da disciplina com as disciplinas afins e com o curso tomado de uma forma global”. Apesar disso, o autor descreveu aspectos norteadores de um plano, mas acrescentou que ele deve “ser suficientemente flexível para possibilitar o ajustamento de situações que não foram previstas” (GIL, 2010 a, p. 100). Mostrar, assim, uma liberdade geral da identidade do curso (mais uma questão de gestão) e uma especificidade, a qual se reflete no dia a dia, através do plano de ensino das disciplinas.

No âmbito do ensino superior, balizado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, estão dois grandes vetores previstos como as aptidões que o graduado precisa adquirir durante a realização do curso. São as habilidades e competências, que serão focadas a seguir no que tange ao cenário digital.

### **2.3.1 Competências e habilidades gerais**

As competências e habilidades<sup>88</sup> gerais para os diferentes perfis da Comunicação são as seguintes: “1. Assimilar criticamente conceitos que permitam a

---

<sup>88</sup> Parecer CNE/CES nº 492/2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>>. Acesso em: 04 nov. 2011.

apreensão de teorias; 2. Usar tais conceitos e teorias em análises críticas da realidade; 3. Posicionar-se de modo ético-político; 4. Dominar as linguagens habitualmente usadas nos processos de comunicação, nas dimensões de criação, de produção, de interpretação e da técnica; 5. Experimentar e inovar no uso destas linguagens; 6. Refletir criticamente sobre as práticas profissionais no campo da Comunicação; 7. Ter competência no uso da língua nacional para escrita e interpretação de textos gerais e especializados na área.”

Assim como os perfis dos egressos, organizados numa estrutura geral comum às habilitações da Comunicação Social e outra para cada habilitação, as competências e habilidades também comportam dois níveis, um geral para todas as áreas do campo da Comunicação e um especializado, por habilitação.

Em síntese, os sete itens registrados acima presumem que o egresso tenha formado visão crítica com base nos conceitos assimilados, além de domínio da linguagem e da língua portuguesa, incluindo a inovação das técnicas.

Não há menção ao domínio das tecnologias digitais. O documento apresenta uma lacuna em relação às competências e habilidades dos profissionais de Comunicação, formados no Brasil, para o cenário digital.

Fernandez (2010, p. 167) chamou a atenção para a necessidade de um olhar mais detalhado por parte dos cursos de Comunicação no país, no sentido de oferecer formação adequada nesse cenário, no qual os futuros profissionais estarão inseridos:

Tendo em vista que o novo paradigma comunicacional tem causado instabilidade profissional na área da Comunicação e as novas profissões emergem em decorrência disso, é necessário atualizar os cursos de graduação e pós-graduação para oferecer aos profissionais da comunicação uma formação direcionada ao entendimento das transformações em curso.

A autora continuou (2010, p. 167), afirmando que “este novo paradigma comunicacional dá visibilidade e amplia a ideia de trabalho colaborativo e a produção em grupo”, cenário que exige do Relações-Públicas o desenvolvimento de competências e habilidades adequadas para o digital.

### **2.3.2 Competências e habilidades específicas de Relações Públicas**

O documento contém<sup>89</sup> além das competências e habilidades gerais, a indicação para o desenvolvimento de competências e habilidades específicas: “1. Desenvolver pesquisas e auditorias de opinião e imagem; 2. Realizar diagnósticos com base em pesquisas e auditorias de opinião e imagem; 3. Elaborar planejamentos estratégicos de comunicação institucional; 4. Estabelecer programas de comunicação estratégica para criação e manutenção do relacionamento das instituições com seus públicos de interesse; 5. Coordenar o desenvolvimento de materiais de comunicação, em diferentes meios e suportes, voltados para a realização dos objetivos estratégicos do exercício da função de Relações Públicas; 6. Dominar as linguagens verbais e audiovisuais para seu uso efetivo a serviço dos programas de comunicação que desenvolve; 7. Identificar a responsabilidade social da profissão, mantendo os compromissos éticos estabelecidos; 8. Assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes às estratégias e processos de Relações Públicas.”

---

<sup>89</sup> Parecer CNE/CES 492/2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>>. Acesso em: 04 nov. 2011.

Sobre as novas tecnologias digitais nas competências e habilidades específicas de Relações Públicas apenas há uma referência, no item 5, que refere-se à coordenação e desenvolvimento de materiais, em diferentes meios e suportes. No entanto, a menção é indireta e vaga no sentido de identificar habilidades da área (pensar e intervir) para o ambiente digital.

A importância dessa preparação contemporânea é uma visão compartilhada por vários autores já citados neste trabalho e traz reflexos na atuação do profissional Relações-Públicas. Isto porque ele é responsável pelo gerenciamento da comunicação empresarial das organizações e, também, de todos os meios de comunicação institucionais.

Numa avaliação sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002, pode-se afirmar que não há menção direta ao domínio das tecnologias digitais, nem no campo geral da Comunicação, nem na parte específica de Relações Públicas, tanto no perfil do egresso, como nas habilidades e competências gerais (compreende todas as áreas da Comunicação Social) e específicas (Relações Públicas). Há apenas duas menções indiretas. Uma delas no perfil do egresso, do profissional da Comunicação Social, quando se refere que ele deve ser dinâmico, adequando-se à complexidade e velocidade do mundo contemporâneo. A outra, também indireta, nas competências e habilidades específicas de Relações Públicas, na qual o profissional precisa coordenar o desenvolvimento de materiais em diferentes meios, sem especificá-los.

A Portaria nº. 2.253, de 18 de outubro de 2001<sup>90</sup>, atualizada pela Portaria nº. 4.059, de 10 de dezembro de 2004, contém a regulamentação sobre atividades não presenciais até o limite de 20% da carga horária do curso nas instituições de ensino no Brasil. Com isso, foram criadas condições legais para atividades educativas em

---

<sup>90</sup> Disponível em: <<http://cev.org.br/biblioteca/portaria-2253-2001>>. Acesso em: 28 fev. 2012.



ambientes virtuais (nos cursos presenciais), além de estimular a implantação de cursos semipresenciais. Mesmo não representando uma preparação do profissional para o cenário digital, é um indicativo de que as instituições de ensino superior e os docentes podem planejar ações direcionadas ao ambiente virtual.

### **2.3.3 Perfil comum ao egresso de Comunicação Social**

O perfil do egresso<sup>91</sup> é constituído por eixos gerais estabelecidos pelo Ministério da Educação que servem como parâmetros mínimos para a criação/autorização dos cursos e, também, para o processo de reconhecimento. Essas características estão contempladas no Projeto Pedagógico dos Cursos e na respectiva grade curricular.

Segundo as Diretrizes<sup>92</sup> Curriculares Nacionais de 2002, esse perfil prevê as funções que o egresso pode exercer, bem como estabelece os problemas que ele será capaz de resolver:

[...] a definição dos egressos de uma instituição está ligada à clara definição das capacidades criativas de cada uma delas, das responsabilidades e funções que eles (os egressos) poderão vir a exercer, dos problemas que serão capazes de resolver (MEC, 2012).

---

<sup>91</sup> De acordo com a Resolução CNE/CES nº 16, de 13 de março de 2002.

<sup>92</sup> Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12991](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12991)>. Acesso em 04 abr. 2012.

Moraes (2006, p. 27) ressaltou a necessidade de um olhar mais ampliado dos cursos e das IES, focando o caráter estratégico. A forma tradicional de ensino utilizada é vista como ultrapassada pela autora:

Ao mesmo tempo que as universidades devem formar pessoas para o mercado (exige profissionais flexíveis e autônomos), é preciso também buscar a formação integral de profissionais calcada no papel que devem desempenhar, de modo a serem cidadãos ativos. Para isso, os novos paradigmas educacionais apontam a necessidade de que as IES se voltem para o papel estratégico e proporcionem aos estudantes uma autonomia no aprendizado, posto que as funções tradicionais do professor-transmissor e aluno-receptor já estão ultrapassadas.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002<sup>93</sup>, são quatro itens que compõem o perfil comum dos egressos de cursos de Comunicação Social: “1. Capacidade de criação, produção, distribuição, recepção e análise crítica referentes às mídias, às práticas profissionais e sociais relacionadas com estas, e suas inserções culturais, políticas e econômicas; 2. Sua habilidade em refletir a variedade e mutabilidade de demandas sociais e profissionais na área, adequando-se à complexidade e velocidade do mundo contemporâneo; 3. Sua visão integradora e horizontalizada - genérica e ao mesmo tempo especializada de seu campo de trabalho possibilitando o entendimento da dinâmica das diversas modalidades comunicacionais e das suas relações com os processos sociais que as originam e que destas decorrem; 4. Utilizar criticamente o instrumental teórico-prático oferecido em seu curso, sendo, portanto, competente para posicionar-se de um ponto de vista ético-político sobre o exercício do poder na comunicação, sobre os constrangimentos a que a comunicação pode ser submetida, sobre as repercussões sociais que enseja e ainda sobre as necessidades da sociedade contemporânea em relação à Comunicação Social.”

---

<sup>93</sup> De acordo com a Resolução CNE/CES nº 16, de 13 de março de 2002.

Como se trata de um perfil amplo, agregando uma visão mais global, nesses quatro itens que o compõem não há referência direta à questão digital. Porém, a partir do item 2, é possível compreender que há uma interface na medida em que aponta para a:

*- habilidade em refletir a variedade e mutabilidade de demandas sociais e profissionais na área, adequando-se à complexidade e velocidade do mundo contemporâneo.*

Pode-se afirmar que há uma lacuna em relação ao cenário digital no documento analisado.

#### **2.3.4 Perfil do egresso de Relações Públicas**

Oliveira (2007, p. 144-5) constatou uma dificuldade na formação do perfil do egresso de Comunicação e de Relações Públicas, no que se refere à capacidade de conhecer, analisar a sociedade e entender a perspectiva organizacional. Para a autora, entre outros aspectos, isso se dá

[...] pelo isolamento da habilitação de RP do campo teórico da comunicação; ausência da concepção transdisciplinar e pela falta de uma articulação com o mercado de trabalho, não no sentido de se tornar refém de suas exigências, mas, sim, de estabelecer intercâmbios através de parcerias.

Para Cesca (2012, p.27), as relações públicas, enquanto área, exigem de quem for exercê-las, um “conhecimento das transformações mundiais e da organização onde for atuar e facilidade de rápida adaptação a mudanças.”

Consta no documento das Diretrizes<sup>94</sup> Curriculares Nacionais de 2002 que o egresso de Relações Públicas se caracteriza: “1. Pela administração do relacionamento das organizações com seus diversos públicos, tanto externos como internos; 2. Pela elaboração de diagnósticos, prognósticos, estratégias e políticas voltadas para o aperfeiçoamento das relações entre instituições, grupos humanos organizados, setores de atividades públicas ou privadas, e a sociedade em geral; 3. Pelo exercício de interlocução entre as funções típicas de relações públicas e as demais funções profissionais ou empresariais existentes na área da Comunicação.”

Traçar um perfil para o egresso significa que o acadêmico precisa desenvolver, durante o curso, habilidades técnicas e profissionais na área em que pretende atuar. Nessas três habilidades fixadas, uma aborda o gerenciamento de relacionamentos, a outra é mais focada na questão do planejamento necessário para estabelecer as políticas de comunicação; e a terceira indica a necessidade de interlocução das funções de RP com as demais da área da comunicação, como as de Publicidade e Propaganda e as de Jornalismo.

Também não traz referência ao domínio das tecnologias digitais que o profissional deve ter. Ainda há, pois, um descompasso em relação à preparação dos profissionais e a velocidade com que as tecnologias digitais são desenvolvidas e utilizadas (ou que poderiam ser utilizadas) pelas Relações Públicas.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013 são apresentados o perfil e as competências pretendidas, com o registro de alguns aspectos direcionados para o cenário digital na área de RP.

---

<sup>94</sup> De acordo com a Resolução CNE/CES nº 16, de 13 de março de 2002.

## 2.4 AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DE 2013

A Comissão de Especialistas foi criada para subsidiar a formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Relações Públicas, instituída pela Secretaria de Educação Superior, do Ministério da Educação, através da Portaria 595/2010. A Comissão foi composta por Margarida Maria Krohling Kunsch, Cláudia Peixoto de Moura, Ésnel José Fagundes, Márcio Simeone Henriques, Maria Aparecida Viviani Ferraz, Paulo Roberto Nassar de Oliveira e Ricardo Ferreira Freitas. Foi estabelecida, como estratégia, a escuta dos diversos segmentos envolvidos (estudantes, professores, profissionais, empresários e representantes da sociedade civil), realizando consulta virtual e audiências públicas em cada uma das cinco regiões brasileiras.

### **2.4.1 Consulta pública virtual e as audiências públicas regionais**

Foi aberta uma consulta pública virtual, através de formulário disponibilizado no portal do Ministério da Educação, que recebeu sugestões de 30 de julho a 30 de setembro de 2010. Foram recebidas, no total, apenas 119 contribuições de todo o país. Esse resultado foi pouco representativo se considerado o universo de cursos em funcionamento<sup>95</sup> em todo o país, sem falar nas outras instituições, entidades e fóruns organizados na área.

---

<sup>95</sup> Neste documento, de 2010, constam 107 cursos em funcionamento na época.

Foram realizadas, também, cinco consultas públicas regionais, em 2010: a de Porto Alegre/RS, com 71 participantes; São Paulo/SP, com 76; Recife/PE, com 40; Manaus/AM, com 83 e Brasília/DF, com 22 participantes. No total, 292 pessoas participaram das cinco audiências, o que demonstra a falta de envolvimento dos vários setores da área de Relações Públicas na discussão dos rumos que se quer dar à formação profissional no país. A proposta final foi encaminhada ao Ministério da Educação, em outubro de 2010, e foi aprovada, em primeira instância, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em 14 de março de 2013. A homologação ocorreu através da Resolução nº 02, de 27 de setembro de 2013, com publicação no Diário Oficial da União, em 1º de outubro de 2013.

Essa inexpressiva participação da comunidade acadêmica (411 contribuições no total) representa a já recorrente desmobilização na discussão do ensino e, conseqüentemente, da área. Porém é difícil falar em reconhecimento pela sociedade quando a maioria dos atores da área (da academia e do mercado) não se envolvem nesta que foi uma possibilidade de (re)direcionar as Relações Públicas, em termos de preparação do profissional que se quer no Brasil.

Como disse Henriques (2009, p.133), o futuro da profissão “depende de como interpretaremos o futuro da atividade, de como a sociedade irá reconhecê-la, de como se reposicionarão à sua especialidade, e, conseqüentemente, seu estatutos.”

Já Ferrari (2009, p. 141) se mostrou mais otimista, afirmando que “nos encontramos num momento bastante especial, no qual os acadêmicos têm um papel fundamental para o futuro da profissão ao levantar as verdadeiras bases da atividade”. Saliente que isso acontece apesar dos problemas que a regulamentação e à fiscalização da área significam na América Latina, por não terem representado um diferencial no comportamento dos profissionais que praticam a atividade.

## 2.4.2 Competências gerais e específicas de Relações Públicas

Há quatro competências gerais elencadas nas Diretrizes de 2013 (2013, p.28): “1. Dominar as linguagens e as técnicas utilizadas no processo de comunicação e nas diversas mídias, articulando as dimensões de criação, produção e interpretação; 2. Articular, de forma interdisciplinar, as interfaces existentes nas diferentes áreas da Comunicação, e em outros campos do saber, promovendo a integração teórico-prática; 3. Atuar em consonância com os princípios éticos de comunicação para a cidadania, considerando as questões contemporâneas de sustentabilidade; 4. Produzir conhecimento científico no campo da Comunicação e na área das Relações Públicas e exercer a docência.”

Também são indicadas (2013, p.28) sete competências específicas para o profissional da área: “1. Desenvolver pesquisas, estratégias e políticas que favoreçam a interpretação qualificada da conjuntura sócio-organizacional; 2. Criar, executar e avaliar planos, programas, campanhas e projetos estratégicos de relações públicas integrados às demandas organizacionais e da opinião pública; 3. Sistematizar os repertórios necessários à prática profissional, nos âmbitos da gestão de processos comunicacionais, da cultura organizacional e das inovações tecnológicas; 4. Utilizar técnicas e instrumentos adequados ao desenvolvimento de atividades específicas: assessoria de imprensa, organização de eventos, cerimonial e protocolo, ouvidoria, comunicação interna, pesquisa de opinião pública e de mercado; 5. Realizar serviços de auditoria, consultoria e assessoria de comunicação de empresas; 6. Atuar de forma qualificada em atividades de lobby/relações governamentais e comunicação pública; 7. Administrar crises e controvérsias, promovendo ações para a construção e preservação da imagem e da reputação das organizações.”

Nas competências específicas de Relações Públicas há, também, apenas uma referência às tecnologias digitais no item 3. Identifica que o profissional é capaz

de sistematizar “repertórios” adequados nos processos comunicacionais e das inovações tecnológicas. Comparativamente, não houve um avanço na questão digital para os profissionais, onze anos depois das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002, mesmo com todo impacto que o cenário trouxe no planejar e no fazer a comunicação.

Apesar de não fazer referência ao domínio das novas tecnologias digitais, o documento deixa claro que o profissional deve ter domínio do processo comunicacional nas diversas mídias, embora não acrescente nenhum avanço em relação às Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002.

Outra orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013<sup>96</sup> consta nos princípios gerais, quando o documento se refere à questão da atualização<sup>97</sup> dos cursos, responsabilizando-os pela oferta de condições aos alunos para que desenvolvam conhecimentos e práticas em mídias digitais, com recursos tecnológicos atualizados e constantes capacitações do corpo docente.

Comparando com as Diretrizes de 2002, há três aspectos novos: a obrigatoriedade do estágio curricular; o aumento da carga horária mínima obrigatória do curso; e a apresentação da estrutura, que, de conteúdos básicos e complementares, passou a ser descrita em eixos, com quatro aspectos previstos e estudo do cenário digital. Apesar de serem poucas qualitativamente, em termos de escopo mexem muito com a estrutura atual dos cursos no país.

---

<sup>96</sup> **Diretrizes Curriculares nacionais para os cursos de Relações Públicas.** Resolução nº 02, de 27 de setembro de 2013. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 01 out. 2013. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=01/10/2013&jornal=1&pagina=28&totalArquivos=96>> Acesso em: 02 out. 2013.

<sup>97</sup> **Atualização:** “Os cursos devem oferecer condições para que os alunos desenvolvam conhecimentos e práticas em mídias digitais, utilizando recursos tecnológicos sempre atualizados. Também é fundamental a constante renovação de conhecimentos teórico-práticos na área, através da capacitação permanente dos docentes e possibilidades de participação destes e dos discentes em fóruns acadêmicos e profissionais. Estimular as atividades de iniciação científica e de extensão no âmbito da graduação.”



### 2.4.3 Perfil do egresso de Relações Públicas

Há uma linha orientadora ressaltando que o egresso do curso de Relações Públicas precisa ser um profissional ético, humanista, crítico e reflexivo. Para tanto, cinco aspectos são indicados (2013, p.28) como características do egresso: “1. Capacidade acurada de análise conjuntural, de forma a lidar quantitativa e qualitativamente com dados estatísticos, econômicos e sociais, transformando-os em indicadores para a elaboração de políticas de comunicação; 2. Percepção das dinâmicas socioculturais, tendo em vista interpretar as demandas dos diversos tipos de organizações e dos públicos; 3. **Compreensão das problemáticas contemporâneas, decorrentes da globalização, das tecnologias de informação e da comunicação e do desenvolvimento sustentável necessária ao planejamento de relações públicas**<sup>98</sup>; 4. Entendimento do campo técnico-científico da comunicação, capaz de estabelecer uma visão sistêmica das políticas e estratégias de relacionamentos públicos; 5. Capacidade de liderança, negociação, tomada de decisão e visão empreendedora.”

Há uma referência às novas tecnologias digitais, no item 3, utilizando a denominação de “tecnologias de informação”, o que representa um pequeno avanço em relação às Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002. No item *Linguagens, Mídias e Tecnologias*, o documento se reporta aos estudos da linguagem, da retórica e do discurso; à organização das informações; aos estudos das mídias, das tecnologias de informação e de comunicação; à cibercultura e aos estudos semióticos da comunicação.

O futuro profissional do campo da Comunicação precisa ser capaz de adaptar-se a uma variedade de funções decorrentes do processo de convergência

---

<sup>98</sup> Grifo do pesquisador.

nos sistemas de produção das empresas.

O profissional mais adequado para o novo mercado terá condições de compreender processos, planejar ações, interpretar cenários e, o mais importante, ser suficientemente flexível. Por um lado, será capaz de se adaptar e, por outro, de reagir, de forma criativa, aos constantes ajustes dos processos produtivos pelos quais passam as empresas de Comunicação.

#### **2.4.4 O estágio e as práticas propostas**

A ser regulamentado pelos colegiados acadêmicos das instituições de ensino superior, em consonância com a Lei nº 11.788, de 2008, o estágio curricular, com uma carga horária de 200 horas, torna-se obrigatório, sob os seguintes critérios: “1. Seja supervisionado por profissional de Relações Públicas da empresa<sup>99</sup> concedente; 2. Tenha aplicação de mecanismos efetivos de orientação e avaliação pelas IES e pelas instituições concedentes.” A vivência prática é uma oportunidade de experimentar a profissão durante a realização do curso. O estágio, passando a ser obrigatório, exigirá uma reestruturação de cursos que atualmente mantêm essa prática profissional apenas através de disciplinas<sup>100</sup>.

---

<sup>99</sup> Este fator foi questionado pelo Fórum de Coordenadores da Região Sul pela dificuldade que as organizações têm em manter esse profissional em suas empresas, como requisito para a realização do estágio.

<sup>100</sup> Um estágio requer convênios, parcerias, planos, seguros, entre outros aspectos.

No documento, há uma orientação relativa à preparação do corpo docente no item **Acompanhamento e avaliação**<sup>101</sup>. O curso deve contemplar critérios de qualidade, entre eles: o perfil do corpo docente, agregando a experiência prático-profissional à acadêmica e promovendo as condições adequadas à supervisão de estágios curriculares.

Há, ainda, uma orientação quanto à prática acadêmica, que deve ser incentivada pelos cursos, no item **Práticas Laboratoriais em RP**. O texto ressalta que, no decorrer de sua formação, o aluno precisa cursar atividades didáticas em laboratórios especializados com objetivo de desenvolver práticas, tais como: pesquisas de opinião e imagem que fundamentem a execução de projetos específicos; diagnóstico, planejamento e gestão estratégica da comunicação; planejamento e organização de eventos; gerenciamento de crises; redação institucional; produção de mídias impressas, audiovisuais e digitais; *webcomunicação*; portais corporativos, governamentais e comunitários; realização de projetos sociais e culturais, inserindo, assim, o elemento digital nas mídias utilizadas pelos laboratórios da área.

#### 2.4.5 A carga horária

Em 2013, houve aumento de 500 horas/aula em relação ao número exigido para a formação nas Diretrizes de 2002. A carga horária total mínima de 3.200 horas, serão distribuídas em: 2.800 horas para as atividades didáticas (teóricas e práticas, obrigatórias e optativas) dos eixos de formação, sendo, pelo menos, 1.400

---

<sup>101</sup> Há, onze recomendações sobre a questão no documento de 2013. Havia apenas três nas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002.

horas no eixo de formação em Relações Públicas, que inclui 150 destinadas ao trabalho de conclusão de curso e as outras 1.400 nos eixos de formação geral, em comunicação e suplementar, com 200 horas para estágio e 200 para atividades complementares.

Na sequência, é apresentado um quadro comparativo entre as Diretrizes Curriculares de 2002 e de 2013, apontando as principais diferenças entre os documentos no que se refere ao aspecto digital.

Quadro 1- Comparativo entre as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002 e de 2013 quanto ao aspecto digital

Aspectos analisados	Diretrizes Curriculares de 2002	Diretrizes Curriculares de 2013
Perfil comum- Comunicação Social	Nenhuma referência	Não há referência no documento, pois o curso é de RP
Perfil de Relações Públicas	Nenhuma referência	Uma referência em cinco características
Competências e habilidades gerais - Comunicação Social	Nenhuma referência	Não há esta descrição no documento, pois o curso é de RP
Competências específicas de RP para o digital	Uma referência nos sete itens	Uma referência nos sete itens
Carga horária mínima do curso	2.700 horas	3.200 horas
Estágios	Opcional	Obrigatório

Estrutura	Conteúdos: básicos e específicos	Quatro eixos: (1) Formação geral; (2) Formação em Comunicação; (3) Formação em Relações Públicas e (4) Formação complementar.
-----------	----------------------------------	---

Fonte: O autor.

Como reflete o quadro anterior, a implantação das Diretrizes de 2013, se comparada com as Diretrizes de 2002, trará um tímido avanço no que tange ao cenário digital. Entre outros fatores, provavelmente contribuíram para esse resultado a baixa participação das comunidades acadêmica e profissional no processo de discussão, tanto na consulta virtual quanto nas audiências públicas.

No escopo da estrutura, que contempla os conteúdos curriculares do curso de RP está dividido em quatro eixos, conforme o quadro anterior descreve. Nestes, no item formação em comunicação, o documento prevê estudos sobre o cenário digital em dois itens: c) estudos das mídias, **tecnologias de informação e de comunicação**; d) estudos sobre **cibercultura**. Já na formação em Relações Públicas há dois incisos que descrevem sobre o cenário, sendo: d) gerenciamento de crises, redação institucional, produção de mídias impressas, audiovisuais e **digitais**; e) comunicação **em rede**.

As Diretrizes são genéricas em relação ao que se espera do profissional de Relações Públicas no cenário digital e no que diz respeito às suas habilidades e competências. Poderiam ser mais delineadoras, mais objetivas, principalmente no que tange às habilidades e competências específicas, fixando-as em níveis

compatíveis com o preparo que o mundo do trabalho exige do profissional, após a conclusão do curso de graduação, de nível superior e específico.

Pela relevância que o digital tem na formação e na atuação profissional de RP, já mencionada ao longo deste trabalho, esses documentos não suprem a necessidade atual para a profissão, no novo cenário. O ensino de Relações Públicas com as tecnologias e os elementos que constituem sua prática serão abordados, considerando a literatura da área.

## 2.5 O ENSINO DE RELAÇÕES PÚBLICAS NO BRASIL EM RELAÇÃO ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS

Uma sociedade justa e democrática é aquela que garante às pessoas recursos necessários para acesso aos meios de comunicação e informação. Da mesma forma, deve garantir educação que lhes permita compreender e utilizar criticamente ferramentas e instrumentos. Ou seja, não é simplesmente usá-las porque os públicos e das empresas o fazem, mas compreender sua dinâmica, o seu processo para que possam ter domínio sobre o que fazem e, sobretudo, empregar criatividade e obter resultados.

Na avaliação de Gómez (2011, p.66), na nova sociedade digital, é necessário dar um valor real às pessoas mais do que às coisas, como consequência do processo de digitalização, em que a matéria-prima é a inteligência. O autor apresenta alguns dados para justificar essa realidade, como a quantidade de informações que se produz e circula, além das novas exigências para os profissionais que trabalham com informação:

[...] nos últimos 20 anos, produziu-se mais informação que nos 5 mil anos anteriores; a informação se duplica a cada quatro anos e cada vez de modo mais acelerado; a informação que *New York Times* oferece a cada dia é maior do que uma pessoa poderia encontrar no século XVII durante toda a vida; 80 % dos novos empregos requerem habilidades sofisticadas de tratamento da informação.

Ter domínio das tecnologias é uma questão crucial, na atualidade, para os profissionais Relações-Públicas. Como as pessoas têm acesso a muitos dados é preciso ser estrategista para selecionar as informações de interesse. Ao mesmo tempo, conseguir destaque para que informação chegue aos públicos e propicia a bidirecionalidade na comunicação, com interatividade, faz parte de uma preparação profissional.

Os cursos superiores com ênfase são uma possibilidade de incorporação do digital. Um deles é o de Relações Públicas com Ênfase em Multimídia, criado pela Universidade Federal de Santa Maria, através do Centro de Educação Superior Norte, de Frederico Westphalen-RS (Cesnors/UFSM), tendo a primeira turma ingressado no segundo semestre letivo de 2009. No segundo semestre de 2010, a Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), campus São Borja-RS, criou o curso de Relações Públicas com Ênfase em Produção Cultural. Segundo Maria Amélia M. Cruz<sup>102</sup>, Presidente do Conrerp/ 4ª Região, esse processo de formação com ênfase é autorizada pelo Ministério da Educação (MEC). Com base nas atribuições do Sistema Conferp: “não há restrições legais, haja vista que o MEC é o responsável pela aprovação dos cursos. A UNISINOS já trabalha com ênfase em Gestão e Eventos. A UFRGS alterou o currículo e o atualizou, inserindo disciplinas de Multimídia, seguindo a evolução tecnológica.”

---

<sup>102</sup> CRUZ, Maria Amélia (2011), presidente do Conrerp/ 4ª Região (RS-SC). Mensagem institucional recebida por <maria.ameliacruz@gmail.com> em 23 jun. 2011.

Na tese são analisados os dois cursos de Relações Públicas da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM): o de Relações Públicas com ênfase em Multimídia, sediado em Frederico Westphalen-RS, criado em 2009, no Cesnors/UFSM, e o de Santa Maria, criado em 1971, com ingresso da primeira turma em 1972. Além de obras<sup>103</sup> sobre a trajetória dos cursos da UFSM, os *sites*, os contatos com as coordenações, os Projetos Pedagógicos (PPC) de ambos os cursos foram utilizados como fonte para a pesquisa.

Moraes (2006, p. 23) já defendia que “todos os atores devem estar preparados: professores, alunos, funcionários e instituições para darem um salto qualitativo na transição tecnológica que está em curso.” Machado<sup>104</sup>(2007, p.48) apresentou uma classificação interessante em relação ao ensino de Jornalismo na era digital. Ele utilizou o modelo preconizado pela Red ICOD<sup>105</sup> e, nesta visão, os cursos podem ser divididos em atualizados, reestruturados e totalmente novos no que tange à sua inserção no cenário digital:

1) atualizados – instituições com perfis de transformação tradicional que começam a incluir na oferta de disciplinas matérias teóricas e/ou práticas sobre temas digitais; 2) cursos reestruturados – instituições consolidadas no ensino e os conteúdos para incluir os temas digitais; 3)

---

<sup>103</sup> Com destaque para: BARICHELLO, E.M.M.R.; MARTINS, Ana Paula. **Trajetórias**: memórias do curso de comunicação social da UFSM. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2005.

<sup>104</sup> O autor participou de um projeto de pesquisa, de 2004 a 2006, coordenado por Marcos Palacios sobre: o **Estudo do Jornalismo na Era Digital**. Outro projeto focava o **ensino de Jornalismo na Era da Convergência Tecnológica: mudanças curriculares, planos de estudos e demandas profissionais**. Disponível em: <<http://www.lapjor.cce.ufsc.br>>. Acesso em: 21 nov. 2011.

<sup>105</sup> Rede Ibero-americana de Comunicação Digital que lançou a obra: "**Comunicadores Digitales: Competencias profesionales y desafíos académicos**" (2006). Disponível em: <[http://www.bdp.org.ar/facultad/comunicacion/archivos/2006/09/libro\\_en\\_linea.php](http://www.bdp.org.ar/facultad/comunicacion/archivos/2006/09/libro_en_linea.php)>. Acesso em: 20 nov. 2011.



cursos totalmente novos – instituições novas em que os conteúdos digitais aparecem transversalmente nos planos de ensino.

Essas três categorias servem para identificar os cursos em relação ao ensino digital. O saber se renova constantemente e o ensino precisa acompanhar. São pertinentes, pois, as indagações de Gonçalves (2002, p. 53): “Têm cumprido as Relações Públicas seu papel na atualidade? Como pretendem enfrentar o panorama das profundas transformações pelas quais vêm passando a sociedade, as instituições, o mercado, o cidadão, o consumidor e o próprio homem?” Essa temática vem se prestando para constantes discussões no ensino de Relações Públicas no Brasil, com o atual estágio das inovações tecnológicas.

Machado defende que o ensino da convergência deve articular, de forma harmoniosa, as duas instâncias da produção e da reprodução. O autor (2010, p. 17) descreveu as cinco teses equivocadas sobre o ensino em tempos de convergência.

Problematizamos as implicações sobre a incorporação ou não da convergência nos currículos, a saber: 1) A convergência tem pouca importância porque atende apenas a uma demanda das corporações para reduzir custos; 2) A convergência deve ser incorporada como uma disciplina a mais nas grades curriculares; 3) O ensino de convergência necessita centrar-se nos aspectos tecnológicos em detrimento dos conceituais; 4) A consolidação da convergência jornalística depende apenas dos estudos conceituais sobre o fenômeno; e 5) O fator cultural tem pouca importância para a generalização da convergência jornalística.

Permeiam essa questão a qualidade dos cursos de Comunicação e os fatores que devem ser levados em conta para a definição das linhas (identidade) do curso. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013, há uma orientação nos princípios gerais: “As IES podem definir suas linhas de formação específicas, apresentando uma identidade mais precisa e marcada para o profissional de Relações Públicas. Observando as diretrizes, as IES podem adotar linhas de

formação condizentes com suas demandas sociais, sua vocação e sua inserção regional e local.”

Em outra parte do documento, quando se refere à seleção e organização dos conteúdos, no item “Práticas Laboratoriais”, também há uma referência à redação institucional para mídias digitais. Machado e Palacios (2007, p. 280) alertaram para a:

[...] necessidade de evitar a simples incorporação das novas tecnologias para uso meramente instrumental, mas, sim, utilizá-las para formação de espaços totalmente diferenciados de ensino, em laboratórios onde se busque muito mais que a simples reprodução de conhecimento, para atingir o objetivo de uma instituição universitária que é a produção do conhecimento.

Kunsch (2007, p. 90) ressaltou que as instituições de ensino precisam estar atentas: “As possibilidades existentes na produção de mídias alternativas nos segmentos do impresso, do eletrônico, do audiovisual e do digital constituem uma realidade que precisa ser encarada nos processos de formação universitária”.

Corrêa (2008, p. 201) fez uma crítica ao modelo de ensino superior em Comunicação Social no país, tanto pela legislação do Ministério da Educação quanto pelos vícios das instituições de ensino:

Se considerarmos o panorama das IES brasileiras, a formação de profissionais de comunicação está determinada, e em muitos casos engessada, pelas definições do currículo mínimo do MEC; ou pela forma de gestão dos cursos e das grades curriculares dentro das IES, arraigadas a aspectos culturais internos da instituição, geralmente pouco afeitos à inovação.

Moura (2010, p. 01) destacou os vários modelos de ensino que são possíveis, o olhar no mercado, na pesquisa e em algumas características que envolvem uma boa formação. Ela defendeu que não há necessidade de criar novas habilitações, mas ampliar a discussão sobre as atividades do campo da Comunicação:

A universidade não deve ser um centro de adestramento e sim ser útil para a sociedade se repensar mediante um currículo com conhecimentos complexos. Poderia propor modelos para o mercado, sendo referência para suas ações. As atividades acadêmicas são voltadas para a pesquisa, para descobertas. Uma questão relevante é identificar qual a interferência do ensino da Comunicação na sociedade. Para isso, há desafios específicos em relação à formação na área. Uma boa formação envolve criatividade, conceituações, idiomas, redação, atitude empreendedora, entre outras características. Existe a necessidade de um profissional de Comunicação com formação ampla, pois o perfil ideal do egresso não será satisfeito somente nas atividades do mercado.

A autora sugeriu ampla discussão sobre o perfil que se quer para o profissional das Relações Públicas, sobre a função do ensino de Comunicação no Brasil e, ao mesmo tempo, os desafios que isso representa para os cursos e para as IES.

Andrade (1985, p. 04) escrevia sobre essa necessidade de atualização no ensino em relação às novas tecnologias já na década de 1980:

Finalmente, o ensino de Relações Públicas, em qualquer de seus níveis, não pode mais ficar dirigido principalmente à comunicação massiva ou mesmo exclusivamente a qualquer forma de comunicação. No primeiro caso, lembráremos as palavras candentes de Alvin Toffler, em seu livro "A Terceira Onda": "Os meios de comunicação em massa estão sob ataque. Novos veículos de comunicação desmassificados estão proliferando, desafiando – e algumas vezes substituindo – os meios de comunicação em massa, que foram tão dominantes em todas as sociedades da 'Segunda

Onda'. A 'Terceira Onda' começa, assim, uma verdadeira nova era: a idade dos veículos de comunicação desmassificados.

A sociedade está numa Era em que as transformações em relação ao saber ocorrem de maneira acelerada. Como relatou Lévy (1999, p. 157), “a maioria das competências adquiridas por uma pessoa no início de seu percurso profissional estarão obsoletas no fim de sua carreira.” Atualmente, esse ritmo (constante avanço) já ocorre no período de realização de um curso superior de quatro anos, em média, na área, no país.

Rué (2009, p. 28) ressaltou que “com a chegada da robótica e da computação, muitas das habilidades requeridas dos trabalhadores puderam ser transferidas para as máquinas [...], o que gerou novas necessidades formativas e competências para o trabalho”. É o que ocorre com as Relações Públicas. Há instrumentos e ferramentas disponíveis, mas é preciso desenvolver, nos profissionais, outras capacidades para entendê-las e saber como usá-las, por exemplo.

Não se pode esquecer que o curso superior prepara o acadêmico para uma profissão. Sendo assim, a maioria dos egressos pretende ser absorvida pelo mundo do trabalho. Oliveira (2008, p.56) observou que a formação para o mundo do trabalho no sentido de prepara os futuros profissionais para o que eles efetivamente vão enfrentar. Porém não é o mercado que dita as regras às instituições e cursos. A autora defendeu uma visão intermediária, na qual há uma formação equilibrada (científica e profissional) aos egressos:

A universidade tem de se preocupar com a preparação de profissionais para atuarem no mundo do trabalho, mas nunca na perspectiva de adestramento, que reforça a idéia de formação referendada pela repetição do que já é praticado [...] Sua contribuição é mais significativa, no sentido de construir estratégias que facilitem aos estudantes enfrentar as mudanças e desafios no decorrer de sua vida pessoal e profissional.

Ressaltou as mudanças no mundo do trabalho e as consequências que trazem para a atuação do profissional de Relações-Públicas, como o surgimento de novas profissões, a supressão de algumas e a necessidade de adaptações de outras. Oliveira (2008, p. 60) também explicou que essas mudanças ocorrem porque:

Um mundo em mudanças torna as escolhas profissionais cada vez mais precárias e difíceis. Podemos dizer, então, que não existem mais identidades profissionais fixas, uma vez que vão tomando formas diferenciadas, de acordo com as transformações que ocorrem, outras novas surgiram e outras demandas estão aparecendo, o que vem demonstrar a existência de metamorfoses profissionais.

Oliveira (2008, p. 62) complementou que o profissional com uma formação mais ampla, mais sólida, estará mais preparado para ocupar melhores espaços no mundo do trabalho:

Está comprovado que o mundo do trabalho quer profissionais dotados de capacidade crítica e de espírito de colaboração. Um profissional com bagagem humanística estará mais preparado para compreender a complexidade da sociedade global e transnacional e terá maior competência analítica para entender e atuar na sociedade repleta de mudanças.

No contexto organizacional de constantes mudanças tecnológicas há exigência de profissionais da Comunicação atentos a essas transformações. As Relações Públicas Digitais tornam-se importantes para a efetivação de melhor e maior interação entre sociedade e organizações (não governamentais, privadas ou

públicas), que propicie novos fluxos e trocas de informações entre essas instituições e seus públicos de interesse. E isto merece estudo e pesquisa da área.

Moura (2007, p.10) descreveu “as possibilidades de pesquisa no espaço digital para a área de Relações Públicas.” Além da busca por assuntos, são mencionados, como aplicações possíveis na internet, a articulação de informações, o acesso a documentos de vários formatos, a aplicação de instrumentos de pesquisa, com a utilização de recursos que possibilitam mais interação, e a inclusão de ferramentas que produzem a inclusão de *links* e complementos a textos, como a adoção de ferramentas da rede para fins de divulgação.

A questão central é a indispensável presença das disciplinas e projetos que contemplem as novas tecnologias na estrutura curricular do curso de Relações Públicas. De acordo com Amorim (2009, p. 85):

Inovações tecnológicas desencadeiam novas formas de comunicar, novas apropriações e novos efeitos para os quais as teorias clássicas já não dão conta. No entanto, ainda que a concepção funcionalista da comunicação pareça ter sido superada, o critério elementar de transmissão e recepção de mensagens ainda aparece como indicador de eficiência do ato comunicativo.

Para Freitas (2002, p. 07), existe urgência em estudar novas perspectivas resultantes do que se chama de tempo da informatização para a área da Comunicação Social e de Relações Públicas.

Fenômenos de nosso tempo, como a globalização da economia, a informatização do cotidiano urbano e a multiplicidade de serviços, possibilitaram um enorme leque de novas questões sobre a Comunicação Social e suas habilitações.

Sandini (2010, p. 88) reforçou a importância dessa preparação para as novas tecnologias em Relações Públicas quando argumenta que as “atividades de

Relações Públicas vêm se desenvolvendo em um cenário de constantes mudanças. Percebe-se aí a necessidade de atualização dos profissionais às novas tecnologias, que modificam o relacionamento organização-públicos”.

O posicionamento do autor da tese é favorável à adequação da profissão às novas demandas que o mundo do trabalho impõe. Se não contemplada, outras áreas do conhecimento atuarão nesses vácuos de sombreamento<sup>106</sup>, ocupando espaços do trabalho de RP. Porém, ainda não foram incorporadas efetivamente nas práticas de ensino da área.

Numa pesquisa realizada por Moura (2002), durante a realização do Congresso da INTERCOM<sup>107</sup>, em Recife-PE em 1998, um questionário foi respondido pelos presentes a respeito do ensino da Comunicação. No item “sugestões de matérias para compor um novo currículo nas habilitações na época”, a questão das novas tecnologias em comunicação/multimídia foi a mais citada pelos professores pesquisados. A questão de suporte nas novas tecnologias foi outro item lembrado para compor as novas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002.

Em relação ao currículo e ao Projeto Pedagógico do Curso, Peruzzo (2003, p. 12) recomendou cuidado com as habilidades e competências propostas. Compreendendo sua importância e elencando a fundamentação para cada uma delas, acrescentando sua contribuição:

1.O currículo: é aconselhável que ele tenha espaços flexíveis para atividades diferenciadas – para além das ações formais em sala de aula – e complementares às aulas expositivas e livros didáticos. Quanto à

---

<sup>106</sup> São áreas de atuação em que várias profissões podem atuar, por exemplo: eventos, cerimonial e protocolo. Até a assessoria de imprensa, privativa de Relações Públicas, é exercida mais por jornalistas do que por relações públicas no país, segundo pesquisa da ABERJE (2007).

<sup>107</sup> No Fórum do Movimento pela Qualidade de Ensino e Encontro Nacional dos Representantes de Entidades de Comunicação.

flexibilidade, é recomendável que uma parte das atividades curriculares possa ser desenvolvida na forma de projetos especiais de extensão e de pesquisa, possibilitando ultrapassar os muros do espaço universitário. Atividades complementares seriam, por exemplo: uso do rádio na escola e/ou na comunidade, engajamento em projetos de pesquisa de iniciação científica e em projetos de leitura, assessoria de comunicação a entidades sociais sem fins lucrativos, etc. 2. Projeto pedagógico: a estrutura curricular é apenas uma parte de uma proposta mais ampla de curso que é expressa no projeto pedagógico, o qual contempla os princípios pedagógico-filosóficos, traça o perfil almejado do graduado, levanta as características do contexto onde a instituição se localiza, elenca as características requeridas do corpo docente e traça parâmetros didático-pedagógicos e de infraestrutura (laboratórios, biblioteca, etc).

Oliveira (2008, p. 62) sustentou que o olhar no mercado e nas novas tecnologias deve ser acompanhado de uma visão geral, sempre compartilhando os saberes teóricos e práticos:

Como educadores, temos a obrigação de continuar problematizando a formação do comunicador e reforçar o estudo das humanidades que proporcione o entendimento de mundo. Por se constituir num campo em construção, a comunicação precisa investir em produção científica e construções conceituais que abram oportunidades de rever práticas, metodologias e comportamentos, visando ao crescimento e à conscienciado nosso “saber” teórico e prático.

Em relação à formação profissional, Oliveira (2008, p. 148-9) apresentou algumas sugestões numa perspectiva atual. Para ela, “torna-se urgente agregar este contemporâneo [...] e oferecer um ensino de graduação com dimensão conceitual adequada”. A autora ainda acrescentou que, formação ampla é fundamental no ensino superior de Relações Públicas:

Relações Públicas estuda os processos de interação e mediação das organizações e sua interlocução com a sociedade; o campo da



comunicação com suas características transdisciplinar e multifacetada; a complexidade da sociedade e suas interferências no campo da comunicação organizacional; as interfaces das relações públicas com outros campos do conhecimento; a inovação e a flexibilidade exigidas pela realidade contemporânea; a dimensão estratégica de relações públicas no contexto organizacional; a dimensão política de relações públicas, compreendendo as diferenças e divergências que interferem na dinâmica organizacional, estimulando a negociação e a interação dialógica; o fortalecimento da formação humanística e as práticas investigativas, através da iniciação científica na graduação para valorizar a postura crítica dos futuros profissionais.

Kunsch (2007 a, p. 90) ressaltou que, sendo enormes as perspectivas de atuação no cenário digital para os profissionais, grandes também são “as possibilidades existentes na produção de mídias alternativas nos segmentos do impresso, do eletrônico, do audiovisual e do digital que constituem uma realidade que precisa ser encarada nos processos de formação universitária”.

Nos cursos de Comunicação Social, no Brasil, a questão digital é estudada há mais de uma década na área de Jornalismo, sendo tema de pesquisa de Elias Machado. Segundo ele, os primeiros textos resultantes de pesquisas relacionadas com a incorporação das tecnologias digitais no ensino de jornalismo são de 2002. Por um lado, existe, entre os agentes envolvidos na formação dos futuros profissionais, crescente percepção de que os estudantes de Comunicação precisam ter uma formação que atenda às novas demandas geradas pelos processos de digitalização da informação. Por outro, persistem posições divergentes em pontos como, por exemplo, o tipo de impacto que esses processos provocarão na formação e, até mesmo, na continuidade das profissões do campo da Comunicação. São questões que se colocam aos pesquisadores, professores e profissionais da área.

Os impactos que o foco digital traz, e continuará trazendo ao ensino, ainda não podem ser mensurados em plenitude. Porém, em termos de ocupação

profissional no mundo do trabalho, já é possível mencionar, com base em pesquisas<sup>108</sup>, que há um avanço de outras áreas do conhecimento na atuação e gerenciamento dos processos comunicacionais no país. A universidade, por sua função de analisar criticamente o mundo existente e as suas condições pode identificar demandas que não estão ainda formalizadas como profissões. Mas determinadas ações podem ser agregadas pelas profissões já existentes, como é o caso das Relações Públicas Digitais.

Até aqui foi tratado o Ensino de Relações Públicas e o que, nestes últimos anos, o digital tem suscitado para reflexão sobre o perfil de egresso que se quer e qual demanda desse profissional é esperada em seu contexto de atuação. Fez-se uma abordagem sobre as Diretrizes Curriculares de 2002 e 2013, observado a questão das competências e habilidades digitais nestes documentos, além do estágio, e acrescentada considerações sobre o ensino de Relações Públicas em relação às tecnologias digitais. Para que, efetivamente, esse digital se insira na formação acadêmica, são necessárias uma preparação e uma condizente atuação docente. Mesmo tendo o Brasil quase 20 anos de internet, boa parcela dos professores tem dificuldade em entendê-la, o que, sem dúvida, dificulta a incorporação do digital no ensino superior da área.

A inserção, mais incisiva, desse digital no ensino superior da área de RP também exige, do corpo docente, preparação adequada. Além de elevada qualificação intelectual e domínio de saberes na área, com os novos paradigmas da educação, o professor, cada vez mais, tem papel importante na condução de estudos, pesquisas e atividades que auxiliem na construção do conhecimento do aluno.

---

<sup>108</sup> **Pesquisa Comunicação Interna** - ABERJE. 2007. Disponível em: <[www.aberje.com.br/pesquisa/pesquisa\\_Com\\_Interna\\_2007.pdf](http://www.aberje.com.br/pesquisa/pesquisa_Com_Interna_2007.pdf)>. Outra pesquisa foi realizada pela mesma Associação, em 2010. **ESTUDO DE REMUNERAÇÃO DA COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL -2010**. Disponível em: <[http://www.aberje.com.br/pesquisa/pesq\\_Aberje\\_remun\\_2010.pdf](http://www.aberje.com.br/pesquisa/pesq_Aberje_remun_2010.pdf)>. Acesso em: 31 jan. 2012.

### **2.5.1 Preparação e atuação docente para o cenário digital em Relações Públicas**

A sociedade global se transforma velozmente. O que, há alguns anos, parecia ser ficção científica, tornou-se realidade, como as inúmeras possibilidades abertas no cenário digital. “Estas mudanças recaem com expectativas, demandas na formação dos profissionais, sobretudo de nível superior, exigindo-lhes aperfeiçoamento constante e novas habilidades e capacidades específicas” (LIBÂNEO, 2011, p. 220). Essas habilidades não afetam só as novas profissões, mas, também, a maneira como se deve trabalhar nas antigas. Para o autor (2011, p. 221), essas novas exigências requerem ações docentes diferenciadas e que possam ir além do discurso de conteúdos estanques e descontextualizados. “É preciso que os professores estejam em sintonia com a nova realidade social e tecnológica vigente e que possam desenvolver atividades adequadas ao momento presente e ao futuro de seus alunos”.

Masetto (2003, p.35-37) trouxe um questionamento norteador para este debate. “Os professores são vistos como profissionais bem sucedidos que ensinam bem suas matérias e conclui-se que tudo está bem. Então, porque debater novas exigências ou possíveis modificações na sua atuação docente?” Para ele, três aspectos justificam o debate:

O primeiro: parte da seguinte crença, aquele que sabe, sabe ensinar, o que não é verdadeiro. Na visão do autor, é fruto do modelo de ensino desenvolvido no Brasil, que sempre privilegiou o domínio de conhecimentos e experiências profissionais como únicos requisitos para docência nos cursos superiores.

O segundo: é o impacto da nova revolução tecnológica sobre a produção e socialização do conhecimento e a formação de profissionais. Isso altera dois

aspectos da universidade, que são a produção e divulgação do conhecimento e a revisão das carreiras profissionais.

O terceiro: é o apelo da UNESCO<sup>109</sup>, na Declaração mundial sobre o ensino superior para o século XXI, demonstrando a atualidade do debate sobre a docência universitária. Esse documento, entre outros aspectos, ressalta questões pertinentes: educação de pessoas altamente qualificadas; reforço do vínculo entre a educação superior e o mundo do trabalho e setores da sociedade; interdisciplinaridade; criação de novos ambientes de aprendizagem, que vão desde a educação a distância até as instituições e sistemas de educação superior totalmente virtuais.

Nessa perspectiva de formação do educador, Marques (2003, p. 38) afirmou que: “trata-se de reconstruir o entendimento coletivo dos educadores sobre o que é para eles a educação, sobre a educação que fazem e a educação que querem”. Ele acrescentou, ainda, que ao indispensável domínio técnico-científico de sua área de atuação, requer-se (do educador) aliar formação pedagógico-didática e, além disso, promover uma ruptura do trabalho linear para o trabalho educativo e as rotinas que nele se instalam.

Para Paquay et al. (2001, p.61), “as competências profissionais do professor constituem um dos três elementos indissociáveis: projetos, atos e competências.” Os projetos entendidos como o sentido, os fins, que o professor estabelece para sua ação. Os atos, como as condutas apresentadas enquanto professor (ajudar os alunos na aprendizagem, mas, também, a gerir o grupo e a trabalhar em equipe com os colegas) e as competências, que são os saberes, as representações, as teorias pessoais e os esquemas de ação mobilizados para resolver problemas em situação de trabalho. Segundo os autores, as competências são significativas quando assumem um sentido em função dos projetos que encarnam.

---

<sup>109</sup> UNESCO. Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. Paris: UNESCO, 1998.

É preciso atualizar a formação dos professores a partir dos novos problemas oriundos do cenário digital, para que se transformem em conhecimentos que possam ser partilhados.

Por não terem, no quadro docente, professores com conhecimento em determinadas áreas, os cursos as excluem do Projeto Pedagógico. Isto resulta em identificados com seus professores. É muito comum teses de doutorado ou linhas de pesquisa de professores se transformarem em disciplinas, personificando a formação superior com interesses específicos.

A resistência ao que é novo e ainda pouco estudado constitui uma barreira entre os docentes. Oliveira e Paiva (2011, p.15) ressaltaram essa realidade através de uma experiência de AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), que envolve o ensino com tecnologias digitais. Observaram que:

Os próprios professores ainda têm dificuldade para usar integralmente todos os recursos disponibilizados na plataforma *moodle*, seja por causa da sua interface ou baixa usabilidade, seja porque alguns resistem a mudar o paradigma e dar mais autonomia e abertura para negociação com os alunos.

Grillo (2009, p. 127) afirmou que, na formação, na busca de novo paradigma na formação, a função do professor se altera constantemente. Ele precisa instigar o aluno a estudar, a ser protagonista, ou seja, ser um guia, não um repetidor de teorias:

A função do professor não é repetir coisas que ele já leu num livro e o aluno vai ler às vésperas da aula. É necessário que o aluno estude, que tenha dúvidas e as discuta com o professor [...] É ter estimulada a participação do aluno, a iniciativa, a autoria, sem omissão do professor.

A informação buscada hoje é múltipla, mutante, fragmentada, com várias nuances, tornando o docente incapaz de retê-la com o máximo de profundidade. Novos encaminhamentos e novas posturas se fazem necessários para a utilização de mecanismos de filtragem, seleção crítica, reflexão coletiva e dialogada sobre os focos de atenção e busca de informação.

De maneira mais ampla, para Wagner e Paquay (2001, p.21), há seis tipos de perfis relativos à natureza do ensino: “professor culto; prático reflexivo; prático artesão; pessoa; ator social e técnico.” Para esses autores, o perfil ainda predominante é o do professor reflexivo, o que valoriza as demais práticas.

A própria concepção de ensino, a referência comum a uma visão global das diferentes facetas do ofício valoriza a complementaridade das contribuições de cada uma em seu domínio próprio e com seus talentos específicos. Cada um desses perfis está ligado a várias características identificadoras. São ao todo seis competências. Nessa perspectiva, o professor é, antes de tudo, um mediador entre o conhecimento e o aluno. Todo o saber científico é construído com base em paradigmas, ou seja, em núcleos de princípios e hipóteses fundamentais que determinam o modo de abordagem de uma realidade.

Para Masetto (2003, p. 26), tem perfil ideal o docente do ensino superior que reúne conhecimentos da sua área atuação, aliados ao curso superior, fortalecidos por alguns anos de exercício profissional, fundamental para contextualizar e aplicar esse conhecimento:

[...] o docente deve ter conhecimentos básicos em determinada área, bem como experiência profissional de campo, domínio que se adquire, em geral, por meio de cursos de bacharelado que se realizam nas universidades/faculdades e alguns anos de exercício profissional.

Ainda na avaliação de Masetto (2003, p.32), quando se trata de formar profissionais na universidade, é preciso indagar de forma mais ampla essa atribuição do professor:

Hoje nenhum professor espera que seus alunos iniciantes de um curso universitário, cujo início da atividade profissional se dará por volta de 2010 a 2015, venham a exercer suas profissões como os mais competentes o fazem atualmente. Como serão essas atividades profissionais? Estou apelando para a necessidade de estarmos atentos para o que se passa hoje no campo das profissões, para as mudanças, para a velocidade dessas transformações, para os novos perfis profissionais que estão se desenhando, para as novas exigências de uma era com novos recursos tecnológicos e propostas de globalização, juntamente com o grande problema do desemprego das massas não qualificadas.

Trazendo essa reflexão para o âmbito das Relações Públicas, segundo Fortes (2009, p. 04), é preciso pensar em atualizar os cursos e os docentes da área. É essencial:

[...] adequar as escolas de Relações Públicas a estas exigências; instrumentalizar seus professores para que estes realmente preparem os futuros profissionais de maneira adequada e moderna e, principalmente, mostrar aos profissionais que a profissão de Relações Públicas pode apresentar um alto grau de relevância perante o quadro estratégico das organizações, empresariais ou não.

Scroferneker (2009, p.79) apud Moura (2009, p.97) afirmou que a preparação docente é fundamental em Relações Públicas para qualificar o ensino na área: “o aprofundamento das questões de Relações Públicas está vinculado à qualificação do corpo docente e ao amplo entendimento da atividade profissional.”

A carência na preparação docente foi descrita por Featherstone (2000, p.93), ao dizer que, enquanto professores, “fomos treinados a avaliar baseado em texto, estamos menos conscientes de como nos mover nos campos pós-escriturais e multimídia”.

Na contemporaneidade, as organizações têm uma gama de recursos tecnológicos à disposição e esperam que o profissional egresso das universidades venha capacitado para trabalhar com elas. Entre esses profissionais estão os da área de Comunicação. O professor desta área, mais especificamente o de Relações Públicas, nem sempre está preparado para auxiliar o aluno a se apropriar daquilo que nem ele mesmo sabe do ambiente digital. É necessário uma qualificação docente para inserir tecnologias em suas práticas e compreender como utilizá-las conforme os objetivos educativos.

O professor de Relações Públicas passa a desempenhar o papel de aprendente e de ensinante, preparando o acadêmico para as atuais demandas do mundo do trabalho, através da mediação de mídias e ferramentas tecnológicas digitais. Significa dizer que, aprender, assimilar conhecimentos, para ter melhor compreensão (conceitualmente e na prática) implica em uma disponibilidade docente com uma atitude favorável ao aprendizado, ou seja, que esse processo seja contínuo.

A atitude favorável à aprendizagem pode ser considerada como autoaprendizagem, visto que o professor se dispõe a aprender, por seu interesse pessoal ou por necessidade profissional, configurando uma postura ativa. Elege, assim, o que é importante para sua área e, conseqüentemente, para seus alunos.

Esse é o primeiro processo que ocorre quando o docente entra em contato com a nova tecnologia, pois precisa, inicialmente, entender os princípios básicos de cada ferramenta para poder, então, refletir a respeito de possibilidades relacionadas à sua utilização. Na medida em que o professor avança no conhecimento conceitual e operacional sobre as possibilidades de uma nova alternativa tecnológica, passa a fazer uso crítico-reflexivo desses recursos.



Schön (2000) defendeu que os profissionais somente aprendem a partir da reflexão sobre a própria prática, e define a atividade profissional como uma prática baseada em três conceitos essenciais propostos: o conhecimento na ação, a reflexão na ação e à reflexão sobre a ação. Os dois primeiros, afirmou o autor, são essencialmente reativos, separando-os apenas o momento em que se operacionalizam: o primeiro ocorre durante a prática e o segundo, depois do acontecimento, quando este é revisto fora do seu cenário. Ao refletir sobre a ação é que se consciencializa o conhecimento tácito, que se procura eliminar crenças errôneas e se reformula o pensamento. A reflexão na ação é aquela que ajuda o profissional a progredir no seu desenvolvimento e a construir sua forma pessoal de conhecer. Trata-se de olhar, retrospectivamente, para a ação e refletir sobre o momento da ação, ou seja, sobre o que aconteceu, o que o profissional observou, que significado atribui e que outros significados podem ser atribuídos ao que aconteceu. O último é a reflexão orientada para a ação futura, proativa, que tem lugar quando se revisitam os contextos políticos, sociais, culturais e pessoais em que ela ocorreu, ajudando a compreender novos problemas, a descobrir soluções e a orientar ações futuras. Tais conceitos são importantes para entender como os professores de RP podem relacionar-se com as tecnologias de modo crítico-reflexivo. A produção do conhecimento sobre o cenário digital vai determinar as formas de apropriação e o uso desse recurso.

Peruzzo (2003, p. 02) destacou a responsabilidades dos atores envolvidos no processo da educação superior em relação ao acadêmico, incluindo a instituição de ensino superior e o professor, principalmente:

A responsabilidade da instituição universitária e do educador é preparar para o futuro, para uma sociedade mais humana, igualitária e livre. É contribuir para o estudante estar com o mundo e não no mundo. É facilitar para que ele possa participar, interferir e transformar a realidade, mas, também, usufruir das benesses e riquezas construídas socialmente. Em poucas palavras: tornar-se sujeito.

O desafio de preparar o docente para ensinar no cenário das Relações Públicas, para Gómez (2011, p. 68), tem o seguinte agravante:

O que deveria estar claro, e não está, para a maioria de nós docentes é que as novas exigências e condições da sociedade, baseadas na informação, removem, de modo drástico, os fundamentos da escola clássica e de seus modos de entender o conhecimento, bem como a informação pessoal, social e profissional dos cidadãos contemporâneos.

Esse autor (2011, p. 69-70) ressaltou que o sistema educacional tem dois grandes desafios, os quais estão intimamente relacionados: o desenvolvimento de capacidades e, por outro lado, a formação de cidadãos com autonomia, críticos, que ajudem a transformar a sociedade na qual atuam:

[...] por um lado, consolidar uma escola compreensiva que permita o máximo de desenvolvimento de capacidades de cada pessoa, respeitando a diversidade e assegurando a equidade de acesso à educação e compensando as desigualdades; por outro lado, favorecer a formação de sujeitos autônomos, capazes de tomar decisões informadas sobre sua própria vida e de participar, de maneira relativamente autônoma, na vida profissional e social. O desafio contemporâneo é fazer com que o sujeito transforme as informações em conhecimento.

Defendeu, ainda, que também “para os professores se deve propor a formação de competências profissionais, formas complexas e holísticas de compreender e agir (2011, p. 103)”. São desafios que causam impacto na preparação docente.

Na compreensão de Pimenta (2012), o ideal é que as universidades possam fazer uma avaliação de longo prazo, e que, realmente, o cenário digital impacte e motive o preparo dos docentes com cursos de curta duração ou especializações. Masetto (2003) defendeu que os professores, ao invés de serem unicamente fontes

de conhecimento, precisam estar ocupados em ensinar seus estudantes de modo que aprendam a tomar iniciativas.

O Congresso Brasileiro de Comunicação (INTERCOM)<sup>110</sup> de 2012, discutiu os desafios acadêmicos do Ensino de Comunicação no Brasil através do Ensicom.<sup>111</sup> A área de Relações Públicas estava representada por Margarida Kunsch, que discorreu sobre a importância das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013 (Encontros e proposições que iniciaram em 2010). A pesquisadora ressaltou a necessidade de “ampliar a qualificação de professores de RP, com participação em congressos, e da oferta de aulas mais práticas, não tão teóricas”.

Vários autores escrevem sobre competências para a docência, cada um deles apresentando elenco diferente, mas, certamente, características complementares. Com base no que declaram os teóricos pesquisados, pode-se afirmar que o ensino de Relações Públicas no Brasil não está preparando o acadêmico da área adequadamente para as tecnologias digitais e para atuar no mundo do trabalho. Esta visão é compartilhada pelos autores utilizados que abordam o cenário digital. Reconhecem que a inserção dessa dimensão ainda está num processo isolado e incipiente, enquanto, no mundo do trabalho, os egressos da área têm, como exigência, trabalhar com esses recursos e gerenciar a comunicação digital.

É notável o descompasso entre o que se ensina e o que é esperado do egresso no mercado. A reflexão sobre mudanças no ensino da área torna-se necessária para compreender a inserção dos indivíduos em um universo cultural,

---

<sup>110</sup> Fonte: Portal INTERCOM. Disponível em: <<http://www.portalintercom.org.br>>. Acesso em: 17 set. 2012.

<sup>111</sup> Durante a realização do Congresso da INTERCOM, ocorreu o Encontro sobre o Ensino de Comunicação.

econômico, político e, principalmente, tecnológico jamais visto. Não se trata de uma visão que pretende atrelar a formação ao que o mercado quer, mas, sim, capacitá-la a proporcionar aos acadêmicos uma aptidão para o exercício das funções que são características da área, que trazem novas configurações e necessidades com o avanço das tecnologias digitais.

Essas mudanças são exigidas em todas as profissões e, de modo particular, em Relações Públicas. É a universidade que faz a mediação para a apropriação dos conhecimentos científicos necessários à formação profissional e social do sujeito. A sociedade, por outro lado, requer dos indivíduos, a todo o momento, adaptação às transformações tecnológicas e aprendizado de conceitos básicos da sua área de formação.

Exemplos da possível formação em Relações Públicas Digitais são apresentados a seguir, complementando a pesquisa bibliográfica realizada sobre a temática.

### 3 AS RELAÇÕES PÚBLICAS DIGITAIS NO ENSINO SUPERIOR

A inserção das tecnologias digitais, no Brasil, começou na segunda metade dos anos 1990. Com internet ainda discada, nos cursos de Comunicação Social eram encontrados laboratórios de informática em estruturação, tendo, como consequência, usos e ferramentas limitados. Os anos 2000 foram os mais velozes em termos de avanços tecnológicos já vivenciados pela humanidade. Estimativas preveem que, até 2015, mais da metade da população do Brasil terá acesso à internet. Os números de 2012 já apontavam acesso geral acima dos 40% e, no âmbito das empresas, quase a totalidade (99%), segundo o Ibope Nielsen (2012).

O ensino de Relações Públicas, nos anos 2000 ficou mais consolidado em termos de produção de conhecimento, porém, em número de alunos, esse crescimento não se manteve no final dos anos 2000 e início da década seguinte, como já foi apontado neste trabalho. Vários fatores contribuíram para essa realidade. A modalidade do ensino a distância, por exemplo, passou a fazer parte do contexto. Além disso, a inserção dos egressos de RP no mercado perde espaço para outras áreas do conhecimento, o que ajuda a descaracterizar a necessidade da formação superior em Relações Públicas para o exercício de funções de comunicação empresarial.

A questão de fundo é a preparação dos egressos da área para o atual cenário digital, urgência que não constitui uma necessidade apenas momentânea.

Nesta etapa do trabalho, ao aliar a pesquisa teórica que envolve as Relações Públicas Digitais ao ensino dos conteúdos/requisitos da área, o propósito foi investigar a realidade dos cursos para entender a inserção do digital e como esses

avanços tecnológicos foram inseridos no ensino superior, mais especificamente, nos cursos de Relações Públicas da UFSM selecionados.

Este capítulo, além do detalhamento da metodologia da pesquisa, apresenta a coleta e a análise dos dados, vinculando, assim, a pesquisa empírica às categorias teóricas. Cada etapa contou com determinados procedimentos de análise e de interpretação dos dados obtidos, explicitados na sequência de sua apresentação. Foi utilizado o documento norteador, o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), caracterizando, assim, a pesquisa documental, além da entrevista com as coordenações e, no caso do Cesnors/UFSM, com a professora que coordenou o processo de criação do curso.

Nos PPCs, foram ressaltados o perfil comum do acadêmico e o perfil do egresso, habilidades e competências gerais e específicas previstas, incluindo as do cenário digital, assim como as temáticas nas disciplinas, ementários e conteúdos programáticos com foco digital. Também foram levantadas as obras mais referenciadas nos PPCs dos cursos pesquisados. Foi utilizada a análise textual discursiva, de Moraes e Galiazzi (2011), para a elaboração dos dados, com o objetivo de identificar e explicitar a incorporação das Relações Públicas Digitais nos cursos de RP, e detectar se há coerência entre o perfil do egresso e as competências e habilidades propostas nos PPCs da universidade. Também possibilitou perceber as afinidades e/ou discrepâncias entre o pretendido e a realidade encontrada.

Para entender a visão dos gestores dos cursos sobre o cenário digital e sua incorporação foram realizadas entrevistas por pautas (**Apêndice A**). O instrumento foi construído a partir dos objetivos propostos no trabalho para compreender a opinião dos coordenadores à respeito da temática da tese.

As referências bibliográficas utilizadas, bem como as entrevistas por pautas, realizadas com as coordenações dos cursos, evidenciaram uma nova visão a partir dos elementos apontados.

### 3.1 APRESENTAÇÃO DAS UNIDADES SELECIONADAS

Entre as várias formas que uma pesquisa qualitativa pode assumir, optou-se pelo estudo de caso, devido ao seu potencial para abordar questões relacionadas às instituições educacionais. Ela possibilita uma variedade de informações, proveniente de fontes diversas, tendo como unidade-caso dois cursos superiores de Relações Públicas da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), um com ênfase no digital/multimídia e o outro não. Para Yin (2005, p. 19), “os estudos de caso são utilizados como estratégia de pesquisa em diversas situações, entre elas dissertações e teses nas ciências sociais aplicadas.”

O estudo de caso auxilia no entendimento da criação e evolução sócio-histórica dos cursos, o que facilita a compreensão da incorporação das Relações Públicas Digitais. Para Yin (2005), o estudo de caso é uma investigação empírica que envolve todo o planejamento, técnicas de coleta de dados e análise. O autor define o estudo de caso como único e múltiplo.

O critério e a justificativa da escolha desses cursos foram estabelecidos em razão de a UFSM ser a única instituição de ensino superior no Estado a oferecer dois cursos na área de Relações Públicas na modalidade presencial. Também merece registro a articulação que há entre as duas unidades com a pesquisa na área de Comunicação no que tange à Pós-Graduação. Além disso, um possui ênfase em Multimídia e o outro não, o que permite reflexões a respeito de cursos com eixos diferentes. O recorte possibilita relacionar o novo curso com ênfase com o já existente em Santa Maria, que absorveu as Relações Públicas Digitais.

### **3.1.1 Contextualização e trajetória do Curso de Relações Públicas do Cesnors/UFSM**

A entrevista por pautas evidencia o tema específico em questão: a inserção do aspecto digital em um curso de RP, aqui representado pela graduação no Cesnors/UFSM. O objetivo foi obter maior compreensão quanto ao tema proposto, levando em conta as opiniões e narrativas obtidas na entrevista, sem a imposição de conceitos preestabelecidos.

No dia 16 de junho de 2012, uma entrevista foi realizada via *Skype*, com uma das precursoras do curso, Rosane Rosa, a única docente da área de Relações Públicas que participou do projeto de criação da graduação de Relações Públicas com ênfase em Multimídia, além de ter lecionado no Cesnors/UFSM. Posteriormente, já na UFSM em Santa Maria, teve participação no trabalho de atualização curricular do Curso de Relações Públicas, implementada em 2010, e coordenou esta graduação até agosto do mesmo ano.

Para a elaboração dos resultados, optou-se pelo procedimento metodológico da análise textual discursiva. Isso possibilitou uma abordagem a partir das opiniões e dos relatos da entrevistada, e da intercalação dos seus testemunhos com a descrição de informações sobre a criação do curso.

O Centro de Educação Superior Norte do Rio Grande do Sul (Cesnors), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), iniciou as atividades em outubro de 2006, com a instalação de seis cursos sediados em dois novos *campi* da instituição no Estado.

Com a criação desse Centro, que é o nono da UFSM, duas metas da administração federal mereceram destaque: a interiorização da educação pública, preenchendo geograficamente espaços em regiões onde as carências impedem o acesso das populações menos favorecidas ao ensino superior, com a finalidade de promover o desenvolvimento; e a criação de condições para aumento do percentual de estudantes matriculados no ensino superior público.



No município de Frederico Westphalen foram criados os Cursos de Agronomia, Engenharia Florestal e Comunicação Social, habilitação em Jornalismo, enquanto no município de Palmeira das Missões foram criados os Cursos de Zootecnia, Administração e Enfermagem.

No decorrer dos semestres letivos, em ambos os campi, a importância de uma nova unidade de ensino superior federal foi constatada com os primeiros resultados dessa inserção. A expansão universitária consolidou-se em toda a região norte do Estado, ultrapassando a expectativa do surgimento de novos cursos, com o aumento da oferta de vagas no ensino superior gratuito. No final de 2007, a UFSM aderiu ao REUNI e, com isso, surgiu a possibilidade de ampliar o número de cursos. Com o seu ingresso no programa, entre os cursos propostos estava o de Relações Públicas, oferecendo 50 vagas anuais.

A oferta do Curso de Comunicação Social, habilitação em Relações Públicas com Ênfase em Multimídia, ocorreu no processo seletivo do segundo semestre de 2009.

O texto<sup>112</sup> a seguir está baseado na entrevista por pautas, que foi gravada e transcrita, intercalando-se os relatos com outros dados sobre o processo de criação do curso e da ênfase. A fala da entrevistada foi utilizada em várias partes do texto.

Um dos principais motivos da criação do curso foi o desafio do REUNI para as instituições de ensino superior e/ou áreas do conhecimento que se dispusessem a expandir cursos ou vagas. Outro motivo foi o aproveitamento do corpo docente já disponível no campus (professores do Curso de Jornalismo), com possibilidade de aumentar sua carga horária. Além disso, era possível ampliar os laboratórios e a

---

<sup>112</sup> As principais fontes documentais utilizadas foram o PPC do curso e o site.

estrutura da biblioteca, que serviriam também aos alunos do curso de Jornalismo já em funcionamento. A entrevistada explicou como se deu o processo inicial:

*- O trabalho foi iniciado e durou cerca de dois meses. Além disso, alguns professores tinham experiência em agências de comunicação. E isto, com a amplitude das necessidades da região (era preciso inserir a comunicação nas organizações), não simplesmente com a criação de novos veículos de comunicação, foi escolhida a área de Relações Públicas, entendida como a que tem a visão mais orgânica da Comunicação (apesar da habilitação em Publicidade e Propaganda também ter sido apresentada e discutida). Isso foi um processo amplamente debatido.*

Kunsch (2007, p. 89) defendeu a expansão de mercado que houve nos anos 2000, o que também se refletiu na oferta de cursos em comunicação no Brasil:

As perspectivas são muitas se considerarmos um conjunto de fatores, desde o poder e a imprescindibilidade da comunicação em todos os sentidos da vida humana e na sociedade até as novas possibilidades advindas com a revolução tecnológica da informação e das comunicações.

Escolhida a habilitação de Relações Públicas, como um diferencial para a região e instituição, faltava, ainda, definir a questão da ênfase, a partir de três opções que foram apresentadas, segundo a entrevistada:

*- Neste sentido foram discutidas e apresentadas três possibilidades de ênfases: a área social (responsabilidade social), produção cultural e a multimídia (digital), sendo que esta última foi escolhida em consenso. As demais áreas, no entender dos professores, poderiam ser trabalhadas no curso de forma transversal.*

*- A escolha da ênfase em Multimídia deu-se pelo entendimento do colegiado de professores de que o caminho das novas tecnologias digitais é sem volta. Além disto, caracteriza uma sociedade multimidiatizada.*

Quanto às referências, Relações Públicas Digitais apareceram há poucos anos em obras. Uma das primeiras foi Terra em sua dissertação de mestrado, com o título *Digital: o futuro das Relações Públicas na rede* (2006) que utilizou o conceito para se referir ao cenário digital numa perspectiva da área.

Além do aspecto da sociedade tecnológica, os professores já possuíam preparação voltada para essa área, pois vários deles tinham pesquisas relacionadas a temática digital. O fato de o curso estar sediado numa cidade do interior foi outro fator levado em consideração no momento de definição, descrito assim pela entrevistada:

*- Mesmo sendo em cidade do interior, as empresas precisam estar conectadas. Havia apenas uma professora da área de Relações Públicas neste momento da elaboração da proposta de criação do curso e do PPC. Foram feitas pesquisas em outros cursos, de laboratórios, levando em conta a estrutura já existente.*

Kunsch (2007, p. 90) defendeu que o cenário brasileiro da década de 2000 fez com que o país fosse “considerado de grande competência e altamente competitivo, participando do jogo e da guerra do mercado multimídia, das telecomunicações e da rede *online* mundial”.

O Cesnors é um centro avançado da UFSM, razão pela qual o curso de Relações Públicas de Santa Maria serviu como parâmetro para a criação:

*- Em relação ao curso de Santa Maria, a diferença no PPC foi justamente o eixo de disciplinas que configuraram a ênfase no digital, denominado de Multimídia. O restante ficou com a mesma estrutura do curso da sede em Santa Maria. Ficaram fora os eixos social e empreendedorismo, já que o específico estava consolidado. O*

*PPC em vigor foi feito por um grupo reduzido de pessoas e agora o curso está em processo de atualização do mesmo, através do NDE.*<sup>113</sup>

No PPC do curso do Cesnors/UFSM há uma a explicação do vínculo com o curso de Santa Maria:

O Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do Curso de Comunicação Social - Habilitação Relações Públicas – Ênfase em Multimídia, foi pensado e desenvolvido por uma Comissão de professores do Departamento de Ciências da Comunicação do Cesnors, tendo grande envolvimento de todo o corpo docente. O Curso tem como base o Projeto Pedagógico do Curso correspondente na UFSM (Relações Públicas), porém se diferencia daquele pela ênfase em Multimídia, que abre uma perspectiva de um profissional atento às tecnologias da informação, sua técnica e aplicação, além de colocar como ponto de grande importância a questão da realidade regional (PPC Curso de Cesnors/UFSM, p.01).<sup>114</sup>

Durante os anos de 2012 e 2013, o curso foi atualizado em seu PPC e um novo projeto deve entrar em vigor a partir de 2014.

A criação do curso foi possível através do REUNI<sup>115</sup> e a escolha da ênfase se deu em função do quadro docente que o campus avançado já possuía. Entre os objetivos do REUNI, além da expansão em termos territoriais, de cursos e de vagas, está, também, o estabelecimento de uma média de 90% de conclusão nos cursos presenciais de graduação no país.

Moraes (2006, p. 16) afirmou que o cenário é propício, no Brasil, para a expansão do ensino superior, com incentivo dos mercados regionais:

---

<sup>113</sup> Núcleo de Desenvolvimento Estruturante do Curso.

<sup>114</sup> Disponível em: <<http://www.cesnors.ufsm.br/graduacao/rp>>. Acesso em: 07 jul 2013.

<sup>115</sup> O programa começou em 2003, porém foi oficializado pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm)>. Acesso em: 07 jul 2013.

Com os mercados globalizados, as questões administrativas se voltam cada vez mais para a ideia de sobrevivência. Ao mesmo tempo surgem os mercados regionais, já que a universidade no Brasil passa por uma grande expansão.

A coordenação do curso de RP do Cesnors/UFSM passou a ser exercida por um docente com formação em Relações Públicas somente a partir do início de 2012, quando o processo de atualização do PPC foi novamente discutido. Fazem parte do quadro de docentes seis professores da área de Relações Públicas, além de outros 16 do curso de Jornalismo. A primeira turma foi concluída em julho de 2013.

### **3.1.2 Contextualização e trajetória do Curso de Relações Públicas de Santa Maria**

Para esta contextualização foram utilizadas referências bibliográficas<sup>116</sup>, documentais (PPC) e o *site* do curso, além da entrevista por pautas com a coordenadora do curso.

Em novembro de 1971 foi autorizado o funcionamento do Curso de Comunicação Social, pelo Reitor, José Mariano da Rocha Filho. O primeiro projeto do Curso de Comunicação Social previa a duração de quatro anos, sendo quatro semestres básicos e quatro semestres profissionalizantes, para cada uma das

---

<sup>116</sup> As bases bibliográficas utilizadas foram: o artigo: **Curso de Relações Públicas da UFSM: apontamentos sobre os currículos (1972-2011)** BARICHELO, E.M.M.R. RHODEN, V. ROSA, Rosane (2011) e o livro: BARICHELO, E.M.M.R.; MARTINS, Ana Paula. **Trajetórias: memórias do curso de comunicação social da UFSM.** Santa Maria: FACOS-UFSM, 2005.

habilitações: Jornalismo, Relações Públicas, Publicidade e Propaganda, Editoração e de Rádio e Televisão.

Segundo Barichello e Martins (2005, p. 15):

Em 1974, foi criado o Departamento de Ciências da Informação, cuja primeira tarefa era iniciar um quadro de professores específicos da área de Comunicação Social, pois teriam início as disciplinas profissionalizantes. A primeira chefe do departamento foi a professora Neusa Demartini Gomes.

Em 1975, ao final de quatro anos de existência, o Curso de Comunicação Social formou sua turma pioneira, no dia três de dezembro, no Clube Caixeiral de Santa Maria. “Eram apenas três Relações Públicas (Rui do Nascimento Paim, Walter Oppermann e Zenir Maria Forgiarini Cechin), reflexo da profissão ser pouco conhecida na época. Seu lema, que constava no convite de formatura, era *Aos Relações-Públicas a tarefa de integrar.*” O paraninfo foi o Senador Paulo Brossard de Souza Pinto (BARICHELO e MARTINS, 2005, p.15).

Em 1978, através da reformulação do Estatuto da UFSM, os Cursos de Comunicação Social passaram a integrar o Centro de Ciências Sociais e Humanas. Desde o vestibular de 1985, os alunos escolhem a sua habilitação no ato das inscrições, oposto ao que era feito até então, quando a escolha ocorria após os dois primeiros anos.

Em 1983, segundo Barichello e Martins (2005, p.35), com a desocupação de várias salas no prédio 21 do campus, “com a transferência do Museu Gama D’ Eça da UFSM para o centro da cidade, os cursos de Comunicação lá se instalaram, onde permanecem até hoje.”

Com a reforma curricular de 1988 e a introdução de monografias como trabalhos de conclusão de Curso, foi iniciado um processo que consolidou as linhas de pesquisa do curso e do Departamento de Ciências da Comunicação.

No dia 29 de agosto de 1989, através da Resolução nº. 051/89, o Conselho Universitário autorizou a implantação experimental de uma nova estrutura básica no

Centro de Ciências Sociais e Humanas da UFSM. A partir dessa data, o Departamento de Ciências da Informação e o Curso de Comunicação Social passaram a integrar uma subunidade única, com a denominação de Faculdade de Comunicação Social. Essa estrutura vigorou até 1997 e, nela, o Diretor acumulava os cargos de chefe de departamento e coordenador de todas as habilitações, havendo, ainda, um conselho diretivo de professores, eleito conforme regimento específico. O órgão máximo deliberativo das subunidades (faculdades) passou a ser um conselho, cuja composição foi definida em regimento próprio. Essas mudanças foram implantadas a fim de resgatar a unidade nas áreas do conhecimento científico, o espírito de grupo do alunado, assim como facilitar o relacionamento em departamentos e cursos, direcionar as atividades-fim, racionalizar recursos físicos e humanos, entre outros.

Essa experiência de unificação, “reunindo em uma única Faculdade a estrutura funcional do Curso de Comunicação Social e do Departamento de Ciências da Comunicação (denominação do Departamento de Ciências da Informação desde 1996),” manteve-se até 1997, quando voltou a vigorar a estrutura departamental que, ainda hoje, está em funcionamento (BARICHELLO e MARTINS, 2005, p.67). Atualmente, a estrutura da área de Comunicação é formada por quatro cursos (Relações Públicas, Jornalismo, Publicidade e Propaganda e Produção Editorial)<sup>117</sup> e pelo Departamento de Ciências da Comunicação, responsável pela oferta de mais de 70% das disciplinas dos quatro cursos.

Em 1992, foi criado o Programa Especial de Treinamento – PET, mantido pela CAPES e coordenado pelo professor Adair Caetano Peruzollo. Desde 1995, houve aumento na qualificação dos docentes e, entre as políticas, estava a implantação de uma especialização em Comunicação, efetivada em 1996 e em 1997. Através de convênio com a Universidade Federal do Rio de Janeiro, foi implementado o

---

<sup>117</sup> Ofertado a partir de 1980, o curso de Rádio e TV foi extinto em 1987.

Mestrado Interinstitucional em Comunicação e Cultura, que proporcionou a capacitação de três docentes da UFSM e 14 dos Cursos de Comunicação da UNISC, UNICRUZ, URCAMP e outras universidades comunitárias do interior do Rio Grande do Sul. Desde 2001, o retorno da maioria dos professores com o título de Doutor possibilitou a formulação de um Projeto de Programa de Pós-Graduação, visando, em uma primeira etapa, oferecer o Curso de Mestrado em Comunicação com área de concentração em Comunicação Midiática.

Em 1995 foi criada a FACOS – Agência de Comunicação Integrada que instituiu o desenvolvimento de “atividades pedagógicas das três habilitações, visando a elaboração de produtos midiáticos e o atendimento de demandas da Universidade e comunidade em geral” (BARICHELLO e MARTINS, 2005, p. 63). Quinze anos depois, em 2010, foi criada a Agência Experimental de Relações Públicas, com a finalidade de ser um espaço de prática específico da área.

Em 2000, foram criados cinco grupos de pesquisa dos cursos. Em 2003, entrou em funcionamento a Editora FACOS/UFSM. Em 2008, teve início a discussão do desmembramento das coordenações<sup>118</sup>, processo que foi oficializado em 2009. Com isso, tornou-se possível desenvolver um trabalho mais específico, bem como o atendimento das necessidades pontuais de cada habilitação, além de oferecer maiores subsídios aos discentes e propiciar o desenvolvimento de ações de interesse das respectivas áreas.

Com implantação do Mestrado em Comunicação Midiática, em setembro de 2005, a Universidade Federal de Santa Maria selecionou os dez primeiros alunos para um curso de Pós-Graduação. Houve um avanço em 2012, com seu nível de atuação ampliado, devido à implantação do doutorado, consolidando mais os cursos e a instituição no cenário nacional.

---

<sup>118</sup> Até esta data, apenas um coordenador era responsável pelas três habilitações oferecidas pela instituição.



Os currículos desenvolvidos em Relações Públicas resultaram de cinco projetos pedagógicos, desde 1972, até a alteração mais recente, de 2010. Outra já está em discussão e deverá ser implementada em 2014. O curso aderiu ao REUNI e, por isso, passou a oferecer 30 vagas anuais<sup>119</sup>. A entrevistada explicou a reestruturação que ocorreu durante o ano de 2009 e a revisão de agora:

*- A reestruturação do curso aconteceu em 2009, envolvendo pesquisa, a prática e as experiências de outros cursos. Em 2014, haverá outra reformulação (ela é feita de quatro em quatro anos). Está previsto que cada curso<sup>120</sup> tenha um projeto de pesquisa voltado à sua análise, que inclui como os alunos o avaliam em várias dimensões. Estes subsídios serão levados em consideração neste momento.*

*- Os eixos atuais do curso são três: a comunicação comunitária, o empreendedorismo e a comunicação digital, sendo entendidos como plano maior destes a cultura da convergência, da participação e da responsabilidade social essenciais na escolha destes eixos.*

Moraes (2006, p. 20) ressaltou que “dentro de cada habilitação e curso, amplas reformas e atualizações curriculares devem ser realizadas, em função deste contexto da globalização e da emergência dos novos paradigmas da educação.”

Barichello et al. (2011, p.22) reafirmam que “a trajetória do curso de Relações Públicas, ao longo de seus 40 anos, evidencia um esforço para contemplar a

---

<sup>119</sup> Eram 20 vagas anteriormente. Também é importante ressaltar os laboratórios específicos do curso: o de Pesquisa de Opinião Pública (POP), com o objetivo de servir como subsídio ao ensino, além de desenvolver pesquisas de interesse no âmbito da UFSM e o de Assessoria de Relações Públicas, onde acontecem as orientações dos trabalhos de Assessoria de Comunicação prestados aos órgãos complementares da UFSM. Além disso, em 2010, quando o curso comemorou 39 anos de criação, foi também apresentada a Agência Experimental, específica da área, a partir do envolvimento dos acadêmicos na 24ª Jornada Acadêmica Integrada (JAI) da UFSM.

<sup>120</sup> Em Santa Maria são oferecidos quatro cursos na área da Comunicação Social: Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Relações Públicas e Produção Editorial.

Universidade como um bem público, assumindo o desafio da responsabilidade social do respectivo curso.”

O curso de RP da UFSM se preocupa com as tendências do mercado de trabalho e, mesmo sem torná-las ênfase da formação, seus eixos focam competências e habilidades que proporcionam, de modo a preparar o acadêmico para o desempenho da função numa perspectiva generalista.

### 3.2 ANÁLISE DOS PPCs DOS CURSOS PESQUISADOS

Para Moreira e Vieira (2008, p. 272-3), “a pesquisa documental compreende a identificação, a verificação e a apreciação de documentos para determinado fim”. Na pesquisa científica, segundo a autora, a pesquisa documental é, ao mesmo tempo, método e técnica. A pesquisa documental é muito próxima da pesquisa bibliográfica. O elemento diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias. Essa é a principal diferença entre a pesquisa documental e pesquisa bibliográfica. Os PPCs dos cursos em análise são portanto, fontes primárias.

Para a apresentação e elaboração dos resultados, como procedimento metodológico foi adotada a análise textual discursiva, de Moraes e Galiazzi (2011), que consiste em identificar as diferentes amostras de informação a serem analisadas – os PPCs dos referidos cursos de Relações Públicas da UFSM: o do Cesnors/UFSM e o de Santa Maria, mais as entrevistas com as respectivas coordenações.

Moraes e Galiuzzi (2011) afirmaram que as pesquisas qualitativas estão cada vez mais se valendo de análises textuais. Às vezes, partindo de entrevistas, análise documental e observações, como no caso deste estudo. Para esses autores (2011 p. 191), o objetivo deste tipo de análise é

[...] aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga a partir de uma análise rigorosa e criteriosa desse tipo de informação, isto é, não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão.

Com a leitura do material constituído pelos PPCs dos cursos, foi possível chegar a uma compreensão dos fenômenos, de acordo com os propósitos do trabalho. Para melhor compreender esta metodologia de análise, apresenta-se, na sequência, a forma como Moraes e Galiuzzi (2011) a organizaram, delimitando-a em quatro etapas subsequentes:

- a) A *desmontagem dos textos*, também denominada de *unitarização*, que implica a análise detalhada dos materiais em estudo, subdividindo-os ou fragmentando-os até se chegar a unidades de análise. Isso significa um conjunto de textos a identificar e salientar enunciados que os compõem.

Segundo Moraes e Galiuzzi (2011, p. 115):

Mais do que propriamente divisões ou recortes, as unidades de análise podem ser entendidas como elementos destacados dos textos, aspectos importantes destes que o pesquisador entende mereçam ser salientados, tendo em vista sua pertinência em relação aos fenômenos estudados. Quando assim entendidas, as unidades estão necessariamente conectadas ao todo.

Essas unidades foram válidas para a pesquisa pretendida por afirmarem algo em relação ao objeto de investigação. Neste sentido, não importa tanto manter o todo de um fragmento, mas a integração destes num determinado gênero.

- b) Na segunda etapa, a do *estabelecimento de relações* ou da *categorização*, foi preciso combinar e classificar as unidades obtidas na fase anterior, para que pudessem ser reunidas em grupos mais complexos, ou seja, em categorias de análise. Significou produzir uma ordem a partir de um conjunto de materiais desordenados, o que se revela como uma das etapas mais importantes da análise textual discursiva. Moraes e Galiazzi descrevem que “São subconjuntos de um todo maior, caracterizando-se cada uma delas por determinadas características específicas, mas que se integram no todo da pesquisa” (2011, p. 116). As categorias podem ser iniciais, intermediárias ou finais. Nesta construção, podem ser destacados dois processos que indicam movimentos diferentes. Num deles se trabalha com as categorias a priori; no outro, opera-se com categorias emergentes. Porém, segundo os autores, pode ser trabalhado um processo de análise mista, que é o proposto por este estudo.

A escolha, aqui, foi trabalhar com os dois processos, combinados, para que gerassem uma análise mista, como possibilita a análise textual discursiva, segundo Moraes e Galiazzi (2011, p. 24):

Os dois métodos, dedutivo e indutivo, também podem ser combinados num processo de análise misto pelo qual, partindo de categorias definidas a “priori” com base em teorias escolhidas previamente, o pesquisador encaminha transformações gradativas no corpus de análise. Nesse processo, há a indução auxiliar a aperfeiçoar um conjunto prévio de categorias produzidas por dedução.

A terceira alternativa constitui um modelo misto, no qual o pesquisador parte de um conjunto de categorias definidas a priori, complementando-as ou reorganizando-as a partir da análise. Dois elementos são essenciais neste processo:

o conjunto de categorias ser capaz de propiciar nova compreensão sobre os fenômenos pesquisados, e conferir homogeneidade, que é uma propriedade desejável no método.

- c) Na fase de *captação do novo emergente*, a terceira etapa, uma vez estando o contexto já impregnado dos dados, e com a combinação da análise das etapas anteriores, foi possível alcançar maior entendimento do todo, fazendo com que novos fatos aflorassem, representando o produto de uma nova combinação de dados, resultado de todo o processo.

A interpretação constitui, em si mesmo, uma forma de teorização, seja para compreender melhor ou ampliar teorias já existentes, seja para construção de novas visões teóricas. Segundo Moraes e Galiazzi (2011, p. 12), “o metatexto resultante deste processo representa um esforço de explicitar a compreensão que se apresenta como produto de uma nova combinação dos elementos construídos ao longo dos passos anteriores”. O *processo de auto-organização* é racionalizado e planejado, a partir do qual novas concepções poderão surgir. É preciso salientar que os resultados finais, fecundos e novos, não podem ser previstos com exatidão, devido ao fator imprevisibilidade existente nos dados e aos limites e possibilidades que se apresentam ao longo de todo o processo. Pode ser considerado como um todo, do qual emergem novas compreensões, sendo importante o esforço para que a emergência do novo possa concretizar-se.

Desse modo, as análises textuais discursivas conjugam análise e síntese. Na primeira, fragmentam-se os textos. Na síntese, os elementos semelhantes são reintegrados em categorias, apresentando-se, a partir delas, novos textos, que reúnem os aspectos essenciais dos materiais de análise investigados.

Moraes e Galiazzi (2011, p. 35) ressaltaram que mesmo os argumentos propostos não sendo inteiramente seus, “o pesquisador, ao assumir-se autor do que produz, exerce seu poder de sujeito, com opinião própria e apto a intervir nos discursos em que se envolve”. O indivíduo está inserido num campo de

acontecimentos exterior a si, que interfere e influencia seu comportamento e conduta.

- d) Pode-se entender como uma das finalidades da construção de um sistema de categorias o encaminhamento de um metatexto, quarta etapa, expressando nova compreensão do fenômeno investigado. Para Moraes e Galiazzi (2011, p. 122):

O que se defende, portanto, é que a estrutura do metatexto seja organizada a partir das categorias e subcategorias construídas na análise. As partes do texto resultante são definidas a partir das categorias mais amplas da análise. Há um conjunto de argumentos aglutinadores, organizados em torno de uma tese ou argumento geral. O argumento central emerge do todo. O conjunto de argumentos - trabalhados de forma integrada, poderá então ser utilizado para construir a consistência do metatexto resultante da análise.

O processo envolve descrição e interpretação, elementos que não podem faltar. O resultado do trabalho de análise e o processo de interpretação através do método inserem o pesquisador no trabalho. Ressalta que examinando um mesmo conjunto de informações, diferentes pesquisadores podem construir diferentes compreensões, o que aumenta o papel interpretativo do método. Para Moraes e Galiazzi (2011, p. 132)

[...] além do mais, os produtos de uma análise dependem dos pressupostos e das teorias em que se insere o pesquisador. Diferentes investigadores podem construir compreensões diferentes do mesmo fenômeno, ainda que examinando o mesmo conjunto de informações. Em síntese, os fenômenos são sempre mais ricos do que a linguagem consegue expressar.

A interpretação contempla o entendimento sobre a incorporação do digital nos cursos pesquisados.

Para Castells (2003, p.08), no cenário digital, “são exigidos profissionais com flexibilidade, padrões variáveis de emprego”, diversidade das condições de trabalho

e individualização das relações trabalhistas, ou seja, é esta a realidade que irão enfrentar no mundo do trabalho. Já Kunsch (2007, p. 97) ressaltou que um dos desafios para o profissional de comunicação “é enfrentar um novo mundo do trabalho”.

A intenção desta parte da pesquisa é delinear os aspectos que norteiam a formação, através do perfil comum e o do egresso, habilidades e competências gerais e específicas digitais previstas nos respectivos documentos dos cursos. Além disso, foi feita uma análise das disciplinas oferecidas pelos cursos pesquisados, levando em consideração o nome/título da disciplina, o ementário, o conteúdo programático e as referências bibliográficas mais citadas. A unidade de análise desta etapa é o termo que remete ao cenário digital nos PPCs.

Neste sentido, a análise textual discursiva foi o método utilizado para obter os dados desta pesquisa documental. Na sequência, são apresentados os resultados dos referidos cursos.

### **3.2.1 Projeto Pedagógico do Curso de Relações Públicas com ênfase em Multimídia do Cesnors/USFM**

Esta etapa compreende uma análise sobre o perfil comum e o do egresso (**Anexo A**), competências e habilidades gerais e específicas (**Anexo B**) previstas no PPC em relação ao cenário digital no respectivo curso.

Para Moraes (2006, p. 15), o cenário digital, no qual hoje em dia os comunicadores estão atuando, quer um “profissional adaptado [...] capaz de organizar informações”, ou seja, a questão não se trata mais de acesso a elas, mas de saber gerenciá-las, conferindo-lhes adequação, sentido e sintonia com os públicos.

## Perfil Comum

Inicialmente, o PPC trata do perfil comum, no qual são elencadas cinco diretrizes, comuns a todas as habilitações da Comunicação, nenhuma fazendo referência direta ao digital. Porém, em duas delas (de modo mais abrangente) foi possível perceber alguma preocupação com a velocidade das mudanças que o contexto está exigindo dos profissionais da comunicação. São os tópicos:

- *deve ter competências que reflitam a variedade e mutabilidade<sup>121</sup> de demandas sociais e profissionais na área, propiciando uma capacidade de **adequação à complexidade e velocidade do mundo**<sup>122</sup> contemporâneo.*

- *necessita dispor de uma visão integradora e horizontal - genérica e ao mesmo tempo especializada de seu campo de trabalho - possibilitando o entendimento da **dinâmica das diversas modalidades comunicacionais**<sup>123</sup> e das suas relações com os processos sociais que as originam ou que destas decorrem.*

Convém registrar que esses dois tópicos estão contemplados com previsão de atuação no cenário digital, o que pode ser considerado importante demonstração desse olhar que o curso deve ter acerca da formação de seus acadêmicos. As tônicas são os diversos meios de comunicação e a adequação ao cenário atual, descrito como complexo no referido documento.

---

<sup>121</sup> Grifo do pesquisador.

<sup>122</sup> Idem.

<sup>123</sup> Idem.



### **Perfil do egresso de Relações Públicas**

Constam, no perfil esperado, ações de gestão de relacionamentos, elaboração de diagnósticos, prognósticos, estratégias e políticas, implantação de programas e utilização de instrumentos de comunicação, ações que envolvam a imagem e opinião pública, compromisso com a cidadania e postura ética.

Kunsch (2007, p. 95) ressaltou que “muitos são desafios que poderiam ser elencados no tocante à formação, ao profissional de comunicação no mundo contemporâneo”.

No documento, dos nove itens que compõem o que se espera do profissional egresso, apenas em um deles há referência à multimídia, quando descreve que o profissional se caracteriza:

*- pelo uso adequado, criativo e inovador da multimídia nos processos de comunicação organizacional.*

Apenas esse item descreve o que é esperado do perfil do egresso, no que se refere ao cenário digital para atuar na área. Isso representa 11% do total das pretensões do curso registradas no PPC de Relações Públicas.

### **Competências e habilidades**

No PPC, esta seção é dividida em habilidades e competências gerais, comuns aos egressos de Comunicação Social (composto de oito itens) e outra, com as específicas do curso de Relações Públicas e a ênfase (mais nove itens).

Na parte geral, não há referência ao digital diretamente, mas em dois dos itens é descrito que o profissional precisa ser capaz de manusear as tecnologias e dominar linguagens em diversos meios:

- *manejar as tecnologias de comunicação e estar atento às inovações, com criatividade e senso crítico e,*

- *dominar as linguagens específicas usadas nos diversos processos e meios de comunicação;*

Oliveira e Paiva (2011, p. 05) definiram que “tanto o ensino como a prática de relações públicas não podem desconsiderar as funcionalidades e contribuições trazidas pelas mídias digitais.”

Os demais itens fazem referência ao conhecimento e à utilização de conceitos, conhecimento sobre a sociedade, comunicação e profissão, limites e possibilidades de atuação, e capacidade de entendimento das informações que irão disseminar, além dos impactos que poderão encontrar nos diversos setores da sociedade.

### **Competências e habilidades específicas do egresso de Relações Públicas com ênfase em Multimídia**

Das nove habilidades específicas apresentadas (**Anexo B**), em apenas uma consta o domínio das tecnologias digitais, que descreve gerenciamento e produção multimídia:

- *gerenciar o uso e a produção de multimídia a serviço da comunicação das organizações com seus públicos.*

Este item indica que a função do egresso é gerenciador do processo da produção multimidiática, enquadrada como a da comunicação tradicional. Os demais itens fazem referência à orientação, assessoria e promoção da integração das organizações com a comunidade e seus públicos; planejamento, diagnóstico,

prognóstico, proposição de políticas e implementação de estratégias comunicacionais.

Apenas o termo **Multimídia** aparece no documento. As referências indiretas remetem à preocupação que o egresso tem com as questões relacionadas à tecnologia da comunicação, inovação, velocidade e às diferentes modalidades comunicacionais, mostrando a complexidade e a amplitude do que constitui o cenário digital na perspectiva de Relações Públicas.

Kunsch (2003) defendeu que a Multimídia é uma especialidade que transita e interage nas várias esferas do campo da comunicação, com ampla perspectiva de crescimento.

O indicador do perfil da formação constante no PPC não é o único, já que a inserção pode ser maior no curso através das disciplinas ministradas, com a incorporação do digital no ementário, no conteúdo programático e nas referências bibliográficas.

### **3.2.2 Projeto Pedagógico do Curso de Relações Públicas de Santa Maria**

Esta etapa compreendeu um olhar sobre o perfil comum e o do egresso (**Anexo C**), competências e habilidades gerais e específicas (**Anexo D**), previstas no PPC em relação ao cenário digital no curso de RP de Santa Maria.

#### **Perfil comum**

O documento começa com o perfil comum (Comunicação Social), no qual não há citação ou referência do que se espera do egresso em relação ao cenário digital. O texto foca as premissas que o egresso precisa ter durante a sua formação.

Moraes (2006, p. 15-6) ressaltou que o cenário digital trouxe o foco para as novas tecnologias e impactou nas atividades profissionais, pois,

o surgimento da internet e da *web* amplificou o processo de passagem para um paradigma de transição e trouxe a centralidade para as novas tecnologias em todas as atividades, em especial pelo nosso interesse, ao da educação.

Dos seis tópicos em que se subdivide esta categoria no PPC, três deles se referem à competência para trabalhar com as mídias em geral, para adequar-se à modernidade e às diversas maneiras de se comunicar, à necessidade de saber mais do que o essencial para a profissão, com visão integradora e utilização crítica dos meios teórico-práticos aprendidos. Nos demais, descreve que a base de formação se dá por duas fundamentações: generalista/universalista e, a segunda, específica, focada nas habilitações com um olhar para a contemporaneidade, de forma crítica, com visão integradora e genérica do seu campo de trabalho.

Em apenas um dos seis itens do perfil comum é possível identificar preocupação com as questões de tecnologias e com a adequação do egresso frente às mudanças e complexidades pelas quais o mundo passa. O item (b) demonstra isso:

*- deve ter competências que reflitam a variedade e mutabilidade de demandas sociais e profissionais na área, propiciando uma capacidade de adequação à **complexidade e velocidade do mundo contemporâneo***<sup>124</sup>.

Fica evidente uma preocupação relativa à velocidade com que a tecnologia está causando impacto no trabalho da comunicação. Porém, a questão é se essa

---

<sup>124</sup> Grifo do pesquisador.

preocupação efetivamente está se refletindo no ensino, a ponto de formar um profissional com perfil adequado a essa dinamicidade.

Andrade (1995) e Kunsch (2008) ressaltaram a necessidade de atualização da área, inserindo aspectos da contemporaneidade na formação superior.

### **Perfil do egresso do Curso de Relações Públicas**

No curso de Santa Maria, o perfil esperado do egresso de Relações Públicas inclui o domínio dos processos de comunicação. No documento consta a necessidade de entender o campo midiático, não só nas fases de construção e recepção da mensagem, mas, também, no que se refere à variedade de mídias disponíveis.

O egresso do curso se caracteriza pela capacidade de gerir a comunicação, elaborar pesquisas, diagnósticos, prognósticos, estratégias e políticas de comunicação. Além da capacitação de gestores culturais e sociais, para o exercício de interlocução entre as funções de relações públicas e as demais funções profissionais ou empresariais, o curso prevê em seu PPC uma formação politizada e crítica do profissional de relações públicas, consciente de sua interferência e responsabilidade no campo social. Porém, em nenhum dos sete componentes há referência ao cenário digital.

Nota-se, aí, maior preocupação com a questão do conhecimento midiático, ou seja, das ferramentas e meios comunicacionais. Nesta perspectiva, Corrêa (2009 c) ressaltou a necessidade de adaptar conteúdos e meios à realidade dos públicos que se pretende atingir com as estratégias de comunicação.

## **Competências e habilidades**

Moraes (2006, p. 20) salientou o que se espera, atualmente, do profissional da comunicação e da responsabilidade das instituições de ensino para que o egresso atinja a condição desejada:

O perfil do profissional exigido pelo mercado pertence às habilidades de um novo paradigma social, no qual a criatividade e a solução de problemas estão no cerne de suas competências [...] Neste ponto, não há mais espaço para o amadorismo da gestão universitária – que daria lugar à inércia organizacional e ao corporativismo. Não é possível desfazer o desenvolvimento da sociedade em direção à mudança.

No PPC do curso de RP de Santa Maria aparece a nomenclatura - objetivos da formação. Este item é dividido em objetivo do PPC, enquanto documento norteador da formação acadêmica e, também, profissional.

O documento norteia os objetivos gerais (que compreendem as competências e habilidades gerais) para a formação em Relações Públicas, constando cinco itens para esta questão. Em nenhuma delas há indicação quanto ao preparo para o cenário digital.

Moura (2007, p. 61) defendeu que a qualificação do ensino pressupõe uma discussão ampla sobre questões da área “[...] pois, o ensino necessita de debates, com base no conhecimento existente e nas experiências dos professores e alunos envolvidos no processo de formação.”

Nos objetivos específicos (compreendendo as competências e habilidades específicas), o documento se divide em conhecimentos humanísticos (quatro itens) e integração da teoria e da prática (três itens). Em nenhum deles há referência a habilidades e competências digitais previstas, nem menção à preparação para atuar neste cenário, apesar da atualização da grade curricular ter ocorrido em 2009 e implementada no início de 2010.

### **3.2.3 Análise do perfil do egresso, competências e habilidades dos cursos pesquisados**

O grande desafio do ensino superior, pois, é estar à frente do tempo, sem que isso represente apenas um modismo. Há necessidade de oportunizar ao acadêmico construir um lastro de conhecimentos consistente e sempre atualizado. A questão é que, se o curso não efetiva as atualizações, o egresso vai despreparado para o mundo do trabalho e acaba tendo que buscar conhecimentos específicos no local em que irá atuar, onde já deveria chegar como profissional capacitado. Na visão de Moraes (2006, pp.26-27):

Os desafios dos novos paradigmas educacionais, aliados ao contexto da globalização e da exigência de qualidade no processo de ensino-aprendizagem, se colocam como princípios de toda e qualquer análise [...] é preciso inovar; buscar estar à frente de seu tempo, sob pena de perder o foco da universidade, que não mais o lócus privilegiado do conhecimento, e que, na atualidade, está-se expandindo para o próprio contexto corporativo.

Para a autora (2006, p. 20), “o perfil do profissional exigido pelo mercado pertence às habilidades de um novo paradigma social, no qual a criatividade e a solução de problemas estão no cerne das competências.”

Oliveira (2008, p. 54) salientou que os PPCs, de forma geral, refletem essa inadequação, uma vez que são compostos por disciplinas sem articulação. Criar capacidade para ultrapassar os desafios que se apresentam é uma exigência do processo educativo.

Nesta perspectiva, é importante que nos preocupemos em construir uma estrutura curricular que proporcione uma articulação entre os saberes trabalhados, a partir de objetivos claros e definidos, que estimule o diálogo entre eles, a partir de propostas interdisciplinares.

A questão do perfil comum e do egresso, as competências e habilidades gerais e específicas dos cursos analisados, com base no PPC, a preocupação geral, no que tange ao digital ainda é bastante tímida.

Há, nos documentos, indicação que o egresso deve estar atento às inovações e às linguagens que novos veículos requerem. Um quadro foi elaborado com a finalidade de comparar determinados aspectos dos dois cursos analisados.

Quadro 2 – Comparativo entre o perfil comum, perfil do egresso, habilidades e competências gerais e específicas para o aspecto digital dos cursos analisados.

Cursos	Perfil comum	Perfil do egresso	Competências e habilidades gerais	Competências e habilidades específicas
Cesnors/UFSM	Mutabilidade Velocidade do mundo	Multimídia	Tecnologias de comunicações	Produção de multimídia
	Dinâmica das diversas modalidades comunicacionais		Domínio de linguagens específicas, nos diversos processos de comunicação	
Santa Maria	Não há citação direta, apenas recomendação para adequação à complexidade e velocidade do mundo contemporâneo	Não há referências ao cenário digital	Não há referências ao cenário digital	Não há referências ao cenário digital

Fonte: o autor

É possível observar que a inserção maior do cenário digital é encontrada no curso do Cesnors/UFSM. Outra característica é a ênfase no campo midiático, reflexo da participação de professores da área do Jornalismo no momento da elaboração do PPC e da criação desse curso.



As categorias que emergem são as de **multimídia** e de **tecnologias da informação**. No curso de Santa Maria, o destaque é para um perfil de gestão da comunicação, denotando preocupação quanto à atuação do profissional e sua associação às demais profissões e a setores da sociedade na qual atuará, bem como à questão da cidadania.

Como ressaltou Sacristán (2011, p. 68),

pelo menos parece evidente que os processos de ensino-aprendizagem já não podem ser entendidos, onde os indivíduos são postos em contato com a informação e com o conhecimento disponível, sem a presença poderosa e amigável das TIC e, em particular, rede das redes.

Além da incorporação de tópicos do campo midiático, a base generalista na formação do egresso é uma característica apontada tanto no documento do curso de Santa Maria quanto no do Cesnors/UFSM. Também aparecem, nesses documentos, focos que preparem para a gestão da comunicação, cultura e do âmbito social.

Freitas (2008, p. 698) descreveu que “a formação do profissional de Relações Públicas sempre foi a do generalista e os conteúdos de disciplinas abrangem Jornalismo e Publicidade e Propaganda”.

O curso de Santa Maria, em seu projeto pedagógico, prevê a formação de um profissional com visão mais ampla e politizada, além de crítica.

### 3.3 ANÁLISE DAS PRÁTICAS CURRICULARES DE RELAÇÕES PÚBLICAS DIGITAIS DOS CURSOS PESQUISADOS

O PPC de um curso é o mais importante instrumento de gestão utilizado pelas Coordenações de Curso e os Núcleos Docentes Estruturantes (NDE), pois define a

formação do aluno, indica o modelo de sociedade que se pretende construir e o perfil de cidadão e de profissional que se objetiva alcançar. Com isso, as práticas curriculares<sup>125</sup> revelam o posicionamento da instituição de ensino.

Assim, o foco desta etapa de análise dos PPCs dos referidos cursos foi identificar/avaliar as disciplinas que abordam o digital, através do: título, ementa, conteúdo programático e referências bibliográficas. A ementa é a descrição geral do que a disciplina aborda em cada semestre. Já no conteúdo programático, este delineamento geral pode ser desmembrado em tópicos, num cronograma da disciplina, contendo as unidades e suas descrições/abordagens para cumprir o previsto na ementa. As referências bibliográficas são as obras (livros, teses, dissertações, artigos científicos) utilizadas como base para cada disciplina.

A análise reflete os propósitos da pesquisa e aponta alguns critérios que auxiliam a avaliar as categorias originadas quanto às práticas digitais realizadas nos cursos pesquisados. As disciplinas com foco digital nos cursos pesquisados foram analisadas, conforme aspectos registrados a seguir:

Quadro 3– Aspectos analisados das práticas curriculares dos cursos pesquisados.

<b>Aspectos analisados</b>	<b>Tópicos observados</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nomes das disciplinas com foco em tecnologias digitais.</li> </ul>	<p>Termos apresentados na denominação.</p>

---

<sup>125</sup> Práticas curriculares são as disciplinas oferecidas num curso de graduação.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ementas com foco no digital.</li> </ul>	Termos apresentados no texto.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conteúdo programático com foco no digital.</li> </ul>	Termos apresentados nas unidades/atividades.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Referências bibliográficas.</li> </ul>	Termos apresentados nos títulos das obras.

Fonte: o autor

Todas as terminologias apresentadas estão ligadas direta ou indiretamente ao cenário digital, à rede mundial de computadores e às ferramentas utilizadas no planejamento e nas ações comunicacionais. Assume-se como digital toda e qualquer ferramenta ou situação em que as novas tecnologias ou cenários envolvem tais aspectos. Assim, é feita com outros termos, que, muitas vezes, são semelhantes e podem ser utilizados como sinônimos ou complementares: portais, *sites e home page*, *ciberespaço*, redes sociais, virtuais, *web, intranet e internet* que representam o ciberespaço. Embora tenham definições diversas, podem ser analisadas e relacionadas sob a mesma categoria, o cenário digital, assim como *hardware, software*, tecnologias, mídia, *multimídia e hipermídia*, que são tecnologias digitais da informação.

O termo ciberespaço não pode ser reduzido a sinônimo de internet, conforme explicou Santaella (2007, p.179):

Embora o “ciberespaco” tenha surgido com a explosão da internet, os sentidos de ambas as palavras não são completamente coincidentes. A internet tem um campo de referências mais denotativo do que ciberespaço. Este tem um teor mais metafórico e é usado para se referir a todas as

entidades que têm sua essência nas redes de telecomunicações mediadas por computador.

O ciberespaço se confunde com o cotidiano, está nele inserido e por isso mesmo extrapola seus limites virtuais.

Lemos tem pensamento próximo ao de Santaella. Em sua visão, Lemos (2008, p.259) afirmou que a cibercultura é fruto das novas formas de relação social, caracterizando-se por “uma atitude social de apropriação criativa (vitalista, hedonista, presenteísta) das novas tecnologias [...]. Se a tecnocultura moderna foi o paraíso de Apolo, a cibercultura pós-moderna é o teatro digital de Dionísio.”

A partir disso, passou a haver uso mais intenso das tecnologias da Informação – TICs. Para Sandini (2010, p. 38),

pode-se apreender que a popularização do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), que se verifica nas últimas décadas, resulta em um aumento exponencial e constante na utilização da Internet e na exploração das suas ferramentas, contribuindo, de forma ímpar, para a evolução e a consolidação de uma nova forma de viver o espaço.

Nesta etapa, pretendeu-se avaliar os cursos de um modo geral, considerando a preparação ao cenário digital nas grades curriculares a partir das práticas planejadas para a formação acadêmica.

### **3.3.1 O curso de Relações Públicas com ênfase em Multimídia do Cesnors/UFSM**

As disciplinas do curso foram separadas em categorias. A primeira abrange os “nomes/títulos (**Apêndice B**) das disciplinas com foco em tecnologias digitais”, sendo esse o único ponto levado em consideração no momento da seleção.

Do total<sup>126</sup> de disciplinas do curso, em onze delas aparece terminologia que remete ao digital já no título. O predomínio é do termo multimídia, seguido pelo digital. Com uma citação cada, aparecem os termos internet e *web*.

A segunda categoria compreende as ementas com foco no digital, observando o texto apresentado e as abordagens relacionadas com o digital (**Apêndice C**), que constam nas unidades de contexto. Esta parte do PPC registra o “objetivo” e representa o propósito da disciplina. A ementa é uma descrição que resume o conteúdo conceitual e/ou procedimental de cada disciplina.

No que tange aos ementários, a descrição fundamenta a elaboração e detalhamento, que são característicos e integrantes dos planos de ensino. São onze as disciplinas com descrição relacionada ao cenário digital. Houve uma distribuição delas no decorrer do curso. No primeiro semestre, foram duas disciplinas; no segundo, uma; no terceiro e oitavo, nenhuma; no quarto, três; no quinto e sexto semestres, duas em cada um e no sétimo semestre, uma.

A terceira categoria é o conteúdo programático (**Apêndice D**) com foco digital. Trata-se da descrição detalhada das atividades propostas, conforme o ementário, constando as unidades de contexto. O PPC do curso possui um programa e não a indicação de conteúdo programático, e se encontra subdividido em unidades.

Em relação às temáticas abordadas nas disciplinas com foco digital, das doze selecionadas, em onze disciplinas há uma descrição relacionada ao cenário digital em seu escopo.

- *Introdução à Comunicação Multimídia*: trata de conceitos de Multimídia, Hipermídia e interatividade e suas aplicações no âmbito organizacional.

---

<sup>126</sup> Nesta fase do trabalho, a análise foi feita em relação ao número total de disciplinas oferecidas pelos cursos e não pela carga horária total, já que estes são diferentes: 2.700 horas no Cesnors/UFMS e 2.955 horas no curso de Santa Maria.

- *Fotografia digital*: descreve o conhecimento e tratamento de imagens digitais.
- *Comunicação Multimídia*: trata do gerenciamento destes veículos e sua utilização para as atividades de Relações Públicas.
- *Linguagem audiovisual*: foca o enquadramento dos fundamentos audiovisuais na internet e novas mídias.
- *Comunicação Comunitária*: prevê o uso de ferramentas digitais que auxiliam na comunicação com seus públicos de interesse, destacando as novas mídias e o *ciberativismo*.
- *Laboratório de Multimídia (I, II e III)*: desenvolvida em três disciplinas no curso. Os focos são a produção para internet, o uso das mídias para consolidação da imagem institucional (programas e estratégias de relacionamento) para os públicos e a produção audiovisual digital.
- *Produção de vídeo digital*: trata da linguagem audiovisual aplicada ao Rádio, TV e internet.
- *Web Design*: define os elementos, imagens e planejamento de *website*.
- *Legislação e Ética*: aborda a ética na internet.

As disciplinas de *Projeto Experimental Multimídia* (7º semestre do curso) e *Produção de Áudio Digital* (4º semestre), em sua descrição não constam palavras/termos que remetam ao cenário digital (na de *Produção de Áudio Digital* não constam esses termos nem no ementário).

A disciplina de *Linguagem audiovisual* (3º semestre) é a única da grade curricular do curso que possui apenas no seu programa aspectos direcionados ao digital, sendo que em seu ementário e título não há referência ao assunto. Na disciplina *Comunicação Comunitária* (4º semestre) o cunho digital é apenas referenciado no ementário, não sendo encontrado em um conteúdo no programa.

A distribuição das disciplinas com o foco digital no curso ocorre do primeiro ao sexto semestre, variando entre uma e três disciplinas em cada um. Apenas no 8º semestre não há descrição de conteúdo digital previsto.

O foco digital está nas disciplinas que articulam Comunicação e Multimídia, e em outras que contemplam o cenário digital com abordagem vinculada a outros aspectos: Legislação e ética na internet, Comunicação Comunitária, Linguagem audiovisual e Fotografia. A seguir será apresentado um quadro que sintetiza a situação encontrada no curso do Cesnors/UFSM.

Quadro 4 - Termos apresentados nas disciplinas do curso Cesnors/UFSM.

	Nome/título da disciplina	Ementa	Conteúdo programático
<b>Cesnors/UFSM</b>			
1º Semestre	Introdução à Comunicação <b>Multimídia</b>	Multimídia, mundo virtual, internet	Multimídia, hipermídia, interatividade
	Fotografia <b>digital</b>	digital	Ferramentas digitais
2º Semestre	Comunicação <b>Multimídia</b> nas Organizações	multimídia	Imagem digital, digital hardware, software, photoshop
3º Semestre	Linguagem Audiovisual		Internet, novas mídias, digital
4º Semestre	Laboratório <b>Multimídia I</b>	Web, internet, eletrônico	Comunicação digital, softwares, comunicação eletrônica, interatividade digital
	Produção de Áudio <b>Digital</b>	x	x
	Produção de Vídeo <b>Digital</b>	digital	internet
	Comunicação Comunitária	ciberespaço	Ciberativismo, ferramentas digitais, digital
5º Semestre	Laboratório <b>Multimídia II</b>	Novas tecnologias, digital	Online, multimídia, digital, comunicação eletrônica, intranet
	<b>Web Design</b>	HTML, web design, websites, internet	Cenário digital, web design, imagens para internet, website, HTML, Java Script

6º Semestre	Legislação e Ética em Relações Públicas e na <b>internet</b>	internet	Ética na internet, digital
	Laboratório <b>Multimídia</b> III	Comunicação digital	Audiovisual digital, produções digitais
7º Semestre	Projeto Experimental <b>Multimídia</b>	Projeto experimental multimídia	x
8º Semestre	-----	x	x

Fonte: O autor.

Na sequência, são apresentados no quadro as disciplinas com foco digital no Curso de Relações Públicas - ênfase em Multimídia do Cesnors/UFSM. Na primeira coluna do quadro estão os semestres letivos; na segunda, o total de disciplinas do referido semestre; na terceira, o total de disciplinas em que aparece algum termo que remete ao cenário digital (que inclui o título, ementa e conteúdo programático) e, na última, o que isso representa em termos de percentuais do referido período/semestre.

Quadro 5 - Disciplinas com foco digital no curso do Cesnors/UFSM.

Semestre	Disciplinas (total)	Possuem ligação com o digital	Possuem ligação com o digital (%)
1º semestre	07	02	28,5
2º semestre	06	01	16,6
3º semestre	06	01	16,6
4º semestre	07	04	57,14
5º semestre	05	02	40



6º semestre	06	02	33,3
7º semestre	02	01	50
8º semestre	01	0	0
<b>Total</b>	40	13	

Fonte: o autor.

Pode-se observar que o curso possui treze disciplinas da grade curricular abordando o digital nas três dimensões (título, ementa e conteúdo programático). Ou seja, quase um terço do total de disciplinas do curso tem foco voltado para o cenário digital, que representa uma preparação condizente como perfil que se propõe a formar.

O semestre letivo com maior inserção do cenário digital em número de disciplinas é quarto, seguido do primeiro, quinto e sexto semestre, conforme assinala o quadro acima. Apenas no oitavo semestre não há inserção direta do digital. Porém é quando o aluno elabora seu trabalho de conclusão de curso e, neste, a temática também pode aparecer como foco. Há ênfase maior do cenário digital nas disciplinas específicas de formação que se concentram na metade do curso. As disciplinas básicas e gerais estão no início da graduação.

Oliveira (2007, p. 148) salientou que: “torna-se urgente agregar uma perspectiva contemporânea na formação acadêmico-profissional da habilitação em relações públicas e oferecer um ensino de graduação com dimensão conceitual adequada.”

Uma tendência que se observa no ensino superior, principalmente na bibliografia da área da educação, é que desde o princípio do curso de graduação ocorram disciplinas específicas intercaladas com as básicas, bem como entre as teóricas e as práticas. Ou seja, as disciplinas precisam ser lecionadas de forma articulada.

### 3.3.2 O curso de Relações Públicas de Santa Maria

Para realizar a análise desse curso também foi utilizado o seu PPC. A exemplo do exposto anteriormente, foram considerados os termos que envolvem o cenário digital. As disciplinas do curso foram separadas em categorias. A primeira abrange os nomes/títulos das disciplinas (**Apêndice E**), sendo este o único ponto a ser levado em consideração no momento da seleção.

Do total de disciplinas do curso, em três aparecem terminologias que remetem ao cenário digital no título das disciplinas. Os termos observados nesta categoria (unidades de contexto) são: *Comunicação e Mídias Digitais*, *Gestão de Portais na Comunicação e Produção em mídias digitais*. As disciplinas são dos três primeiros semestres do curso.

A segunda categoria contém ementas com foco no digital (**Apêndice F**). No ementário do curso foram observadas as abordagens propostas, constando as unidades de contexto. Há menção em sete disciplinas, preconizando, numa avaliação ampla, a questão do conhecimento, a fundamentação e aplicação das mídias digitais, sua produção e gestão, a produção cultural *online* e a gestão de projetos sociais, com utilização de software de monitoramento de projetos. Estão distribuídas uma em cada semestre letivo, do primeiro ao sexto, com exceção do primeiro, no qual há duas disciplinas com foco digital. As disciplinas são: Comunicação e mídias digitais, História da Comunicação, Gestão de portais na comunicação, Produção em mídias digitais, Gestão de projetos culturais, Comunicação e Empreendedorismo e Gestão de projetos sociais.

A terceira, apresenta o conteúdo programático com foco digital (**Apêndice G**), que descreve as unidades de conteúdos e atividades propostas a partir do ementário, constando as unidades de contexto da análise.

Nos conteúdos programáticos, quatro disciplinas contemplam a incorporação do digital:

- *Comunicação e mídias digitais*: prevê conhecimento e aplicação das mídias digitais e compreensão de um site de comunicação, tanto para intranet como para internet.
- *História da Comunicação*: estuda os meios de comunicação, incluindo a internet.
- *Gestão de portais na comunicação*: estuda *home page*; processos e avanços de produção digital e programas de interface cliente/servidor *www* e programação interativa na internet.
- *Produção em mídias digitais*: Além de fundamentos e aplicações das mídias digitais, as disciplinas visam que o aluno entenda a história dos meios de comunicação, o que inclui a internet e o processo de produção digital, de interação da internet, e conhecimento de softwares voltados para as mídias digitais.

As disciplinas de *Gestão de Projetos Culturais*, *Comunicação e Empreendedorismo* e *Gestão de Projetos Sociais* de Santa Maria possuem vínculo com o digital constam enquadradas apenas no ementário. Contraditoriamente, não aparecem no conteúdo programático do PPC pesquisado. Ou seja, não descreve que o proposto para o cenário digital será abordado nas unidades (conteúdo programático), conforme prevê a ementa. Essas mesmas disciplinas também não constam no quadro do título/nome, assim como a de *História da Comunicação*.

Durham (2007, p.32) já escrevia que, para o ensino de comunicação, a melhoria na qualidade da formação superior se dará pela “[...] superação de deficiências na formação básica, a diversificação de objetivos e currículos das instituições e critérios de avaliação que levem em conta esta diversidade.” A seguir será apresentado um quadro com a situação observada no curso de Santa Maria.

Quadro 6 - Termos apresentados nas disciplinas do curso de Santa Maria.

Curso de Santa Maria	Nome/título da disciplina	Ementa	Conteúdo programático
	1º Semestre	Comunicação e <b>mídias digitais</b>	Mídias digitais, site, intranet, internet
	História da comunicação	internet	internet
2º Semestre	Gestão de <b>portais na comunicação</b>	Home Page, produção digital, programação interativa na internet	Produção digital, interação e internet
3º Semestre	Produção em <b>mídias digitais</b>	Internet, mídias digitais, software, multimídia	Softwares, mídias digitais
4º Semestre	Gestão de projetos culturais	online	
5º Semestre	Comunicação e empreendedorismo	internet	
6º Semestre	Gestão de projetos sociais	Redes sociais, software	
7º Semestre	-----		
8º Semestre	-----		

Fonte: O autor.

Na sequência, são apresentados no quadro as disciplinas com foco digital no Curso de Relações Públicas de Santa Maria. Na primeira coluna do quadro estão os semestres letivos; na segunda, o total de disciplinas do referido período; na terceira, o total de disciplinas em que aparece algum termo que remeta ao cenário digital (que inclui título, ementa e conteúdo programático) e, na última, o que representam, em percentuais, no referido período/semestre.

Quadro 7 - Disciplinas com foco no digital no curso de Santa Maria.

Semestre	Disciplinas (total)	Inserção do digital	Inserção do digital (%)
1° semestre	07	02	28,5
2° semestre	06	01	16,6
3° semestre	06	01	16,6
4° semestre	06	01	16,6
5° semestre	08	01	12,5
6° semestre	04	01	25
7° semestre	04	0	-
8° semestre	01	0	-
<b>Total</b>	40	07	

Fonte: o autor.

Do total de disciplinas do curso, em sete delas há alguma referência de atuação no cenário digital, o que representa 17,5% do total de disciplinas com foco no cenário digital. Oliveira (2007, p. 143) alertou sobre as lacunas no ensino de Relações Públicas no Brasil:

O que se tem verificado, nos últimos anos, é a existência de desníveis perspectivas e conceituais da área, trazendo problemas para a formação e,

consequentemente, para a inserção dos profissionais no mercado de trabalho.

Não há parâmetros estabelecidos para uma formação ideal voltada ao cenário digital. Porém, pelo que atualmente representa o cenário digital para a área, é possível afirmar que o foco poderia ser maior no curso pesquisado, visando uma formação adequada ao mercado que os egressos irão enfrentar atualmente.

Melo (2007, p. 41) reforçou os desafios destinados aos educadores no cenário digital, no ensino de Comunicação:

Trata-se de corresponder às expectativas da sociedade brasileira, ao ingressar na era digital, demandando profissionais competentes [...]. Esta é a batalha que nos compete travar, como educadores, neste início de um novo século.

Os resultados da pesquisa apontados no quadro mostram que o primeiro semestre é o que possui maior inserção, seguido do segundo ao sexto, na mesma proporção. Nos dois últimos, não há disciplinas no PPC com esse foco, porém é quando o aluno se prepara, também, para o trabalho de conclusão de curso, que pode ter essa temática inserida em seu projeto de pesquisa. Há lacuna na formação digital, levando em consideração os conhecimentos que serão exigidos do profissional da área na gestão do processo de comunicação no cenário digital.

### **3.3.3 As referências bibliográficas mais indicadas nos cursos pesquisados**

As referências bibliográficas apontam as bases teóricas adotadas pelo corpo docente. Procurou-se verificar quais os livros/referências foram mencionados mais vezes nos PPCs dos cursos pesquisados (**Apêndice L**).

A bibliografia de ambos<sup>127</sup> os cursos é diversificada. O Projeto Político Pedagógico do curso de RP do Cesnors/UFSM foi criado a partir do PPC de Santa Maria. A ênfase em Multimídia foi o diferencial em relação ao curso da sede da instituição. Percebeu-se que existe a preocupação de inserir diferentes obras de alguns autores de referência na indicação bibliográfica, tanto na principal como complementar.

O destaque das referências mais utilizadas nos dois cursos são os livros que focam o cenário multimídia. Com duas citações em cada curso se encontra o livro de Wilson de Pádua Paula FILHO, **Multimídia: conceitos e aplicações** (2000), que destaca conceitos sobre multimídia e contextualiza sua aplicação em diferentes estratégias comunicacionais. A obra apresentou, de forma sucinta, os principais conceitos tecnológicos utilizados em aplicações de multimídia digital. As demais referências, num total de treze obras, são listadas apenas uma vez em cada curso pesquisado.

Aparecendo uma vez em cada curso, com destaque para a questão da imagem e multimídia, estão os autores, obras e ano de publicação abaixo:

- AUMONT, Jacques. *A imagem* (1993).
- BAIRON, Sérgio. *Multimídia* (1995).
- RIBEIRO, Nuno Magalhães. *Multimédia e tecnologias interactivas* (2004).
- VAUGHAN, T. *Multimídia na prática* (1994).

Aumont (1993) esclareceu os processos físicos, orgânicos e psicológicos acionados na formação da imagem, importantes na perspectiva de Relações Públicas, mas sem focar o cenário digital. Já Bairon (1995) analisou a inserção das novas tecnologias na vida cotidiana, com conceitos de Multimídia, novas tecnologias,

---

<sup>127</sup> Apontam-se apenas as fontes que são referenciadas nos dois cursos, pois o objetivo é apresentar as obras mais utilizadas.

de fenomenologia e de hermenêutica. A obra de Ribeiro (2004) traz uma introdução fundamentada, integrada e abrangente com conceitos, tecnologias e metodologias que suportam o desenvolvimento de aplicações multimídia e hipermídia interativas, incluindo as técnicas e exemplos de aplicação. Vaughan (1994) sugeriu em sua obra que se planeje o processo de produção de multimídia em sua totalidade, trazendo conceitos, exemplos e aplicações.

Sendo referenciado uma vez no curso do Cesnors/UFSM e duas em Santa Maria, têm-se:

- BUGAY, Edson Luiz; ULBRICHT, Vânia Ribas. *Hipermídia* (2000).
- CONCI, Aura; AZEVEDO, Eduardo; LETA, Fabiana R. *Computação gráfica* (2007).
- MELLO, J. G. *Dicionário Multimídia: Jornalismo, Publicidade e Informática* (2003).
- PRATA, A. *Multimídia Organizacional* (2007).
- RAMOS, C. S. *Visualização cartográfica e cartografia multimídia: conceitos e técnicas* (2005).
- RAMOS, D. G. *Comunicação Multimídia na internet* (2007).
- VASCONCELOS, Laércio. *Multimídia nos PCs modernos* (2003).

A obra de Bugay e Ulbricht (2000) apresentou um conceito de hipermídia. Um exemplo trazido no livro é o do hipertexto, no qual a informação é apresentada ao usuário sob a forma de texto, através de uma tela do computador. O usuário pode iniciar uma leitura de forma não linear, ou seja, escolhe entre o início, meio ou fim de um texto. Conci e Leta (2007) abordaram no livro as diversas utilizações da computação gráfica, fornecendo subsídios teóricos e práticos para o ensino. O livro de Mello (2003) tem conteúdo mais focado para as áreas de Jornalismo, Publicidade e Informática. É um complemento à maioria dos dicionários existentes que se caracterizam por uma abordagem generalista e não oferecem informações específicas sobre o assunto. Representa importante contribuição para



esclarecimento de conceitos, vocabulário específico, corporação de vocábulos em línguas estrangeiras e termos técnicos que envolvem a multimídia. Prata (2007) trouxe o entendimento da multimídia para o campo organizacional, numa perspectiva de como a área da comunicação pode-se apropriar destas tecnologias. Ramos (2005) disse na obra que a visualização cartográfica compreende o processo de interatividade e exploração por parte do usuário. Ramos (2007) caracterizou o cenário multimidiático na era da internet e traz conceitos para o entendimento do campo da comunicação no cenário digital. Já Vasconcelos (2003) trouxe uma abordagem sobre o uso de recursos da integração de sons e imagens com os computadores. O livro mostra também como criar sons e vídeos, usar scanners, câmeras digitais, gravadores de CDs, DVD e digitalizadores de vídeo.

Na sequência, as bibliografias que foram listadas duas vezes no curso do Cesnors/UFSM e uma vez no de Santa Maria:

- COMPARATO, Doc. *Da criação ao roteiro* (1996).
- HOLSINGER, Erik. *Como funciona a multimídia* (1994).

O livro de Comparato não trata especificamente do cenário digital, mas é considerado um clássico da bibliografia sobre roteiros no Brasil, apesar de ter sido lançado na metade dos anos 1990, utilizado para as disciplinas de produção audiovisual dos cursos da área de Relações Públicas e Publicidade e Propaganda. A obra de Holsinger (1994) dá uma visão das tecnologias e da produção multimídia, além de apresentar trabalhos (realizados na época) sobre hardware e software, revelando o potencial das novas tecnologias multimidiáticas.

Numa avaliação ampla sobre as bibliografias pode-se afirmar que: a bibliografia das disciplinas práticas é mais antiga do que a das disciplinas teóricas. Uma explicação possível é que os conteúdos teóricos não se alteram tanto, pois as teorias evoluem mais lentamente que os programas da internet, por exemplo. Não se pode pensar que os livros serão atualizados todo ano (em novas edições).

Algumas obras é que algumas não estão mais disponíveis para compra (edições esgotadas), como as lançadas do início da década de 1990. Outras trazem

conceitos já desatualizados, mas aí entra o desafio ao professor, mas que demonstram a evolução do tema tratado. Para tanto, faz-se necessário conhecer a história e o contexto no sentido de relacionar a temática com aspectos da área.

Não estão listados alguns autores de base para o entendimento do cenário digital, como: Lúcia Santaella, Pierre Lévy e Manuel Castells, mas foram arrolados em apenas uma disciplina nos referidos cursos.

Se classificadas as obras relacionadas<sup>128</sup>, segundo agrupamento de temas em relação aos títulos, pode-se afirmar que as referências com predomínio são as que abordam o cenário Multimídia, a partir de uma perspectiva tecnológica, que inclui o funcionamento midiático no contexto digital. Percebeu-se certa tendência a valorizar a Multimídia e suas relações com a comunicação, como ferramentas para o exercício das Relações Públicas Digitais. Em relação ao ano das publicações, a mais recente é de 2007 e a mais antiga<sup>129</sup> de 1997. Sabe-se que as bibliografias são incorporadas de forma mais rápida nos planos de ensino e não atualizadas no PPC dos cursos. Em função disto, é provável que esta atualização seja maior na prática de ensino.

Não há diferentes fontes bibliográficas. Observou-se que os dois cursos se restringem aos livros; não indicando outro tipo de documento. Os textos científicos disponíveis digitalmente são permitidos atualmente pelo MEC<sup>130</sup>, como fontes e

---

<sup>128</sup> Nas ementas aparece uma distinção entre bibliografia básica e complementar, o que não foi considerado nesta observação.

<sup>129</sup> Há uma recomendação do MEC (nos processos de reconhecimentos de cursos) para livros lançados nos últimos três anos, com exceção de clássicos ou edições esgotadas, ou seja, não estão mais disponíveis para comercialização.

<sup>130</sup> As orientações constam do instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e a distância, do Inep/MEC. O instrumento esclarece que o acervo virtual é o conteúdo de uma coleção privada ou pública, podendo ser de caráter bibliográfico, artístico, fotográfico, científico, histórico, documental ou misto e com acesso universal via internet. Detalhamentos destas orientações podem ser acessadas no site do Inep/MEC.

referências nos planos de ensino. Isto inclui documentos oriundos de eventos como Abrapcorp<sup>131</sup>, Compós<sup>132</sup> e o Intercom, cujas produções científicas sobre o digital têm aumentado significativamente nos últimos anos, além de teses e dissertações que são importantes contribuições para a academia. No entanto, ainda não foi observado nos PPCs dos dois cursos.

### 3.4 AMPLIANDO A TEIA DE RELAÇÕES: PPCs E PRÁTICAS CURRICULARES DE RELAÇÕES PÚBLICAS DIGITAIS

Quanto ao que é esperado do profissional egresso dos cursos pesquisados em relação ao cenário digital, é previsto nos PPCs o domínio de tecnologias da informação e de Multimídia. O curso do Cesnors/UFSM tem maior expectativa acerca da atuação desse profissional, o que se justifica pela ênfase que o caracteriza. No de Santa Maria não há referência direta, apenas recomenda que haja adequação à complexidade e a velocidade do mundo contemporâneo.

No curso de Santa Maria não há referência ao digital no que tange às habilidades e competências previstas. No do Cesnors/UFSM há três domínios previstos: de diversas linguagens específicas nos diversos processos comunicacionais, de Tecnologia da Informação (TICs) e de produção Multimídia.

---

<sup>131</sup>Anais do Evento da Associação Brasileira de Pesquisadores de Comunicação Organizacional e Relações Públicas. Disponível em: <[www.abrapcorp.org.br](http://www.abrapcorp.org.br)>. Acesso em: 05 nov. 2013.

<sup>132</sup>Anais do evento Compós da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação. Disponível em: <[www.compos.org.br](http://www.compos.org.br)>. Acesso em: 05 nov. 2013.

Nos três primeiros semestres dos cursos pesquisados, o percentual de disciplinas digitais é o mesmo, ou seja, 28,5% no primeiro e 16,6% no segundo e terceiro semestres. A principal diferença entre os cursos aparece entre o quarto e sexto semestre letivo. No curso do Cesnors/UFMS, a concentração de disciplinas digitais é maior, 57,14% no 4º semestre, 50% no sétimo semestre; 40% no quinto semestre e 33,3% no sexto semestre. Já no curso de Santa Maria, os percentuais maiores são de 28,5% no primeiro semestre, 25% do sexto e 16,6 % do segundo ao quarto semestre.

Em relação aos últimos semestres curriculares dos cursos, enquanto no do Cesnors/UFMS há, no sétimo semestre, uma das duas disciplinas ofertadas com foco digital, no de Santa Maria não há essa oferta nos dois últimos semestres.

O emprego dos termos se altera de um curso para o outro. O mais citado é o de *Multimídia*, que aparece 42 vezes: 40 no Cesnors/UFMS e apenas duas na UFMS. Especificamente, o termo *Digital* é mencionado no PPC do Curso do Cesnors/UFMS 30 vezes, e no de Santa Maria aparece duas vezes.

Para Kunsch (2006), a multimídia é uma especialidade que transita e interage nas várias esferas do campo das comunicações, com perspectivas de uso pela comunicação organizacional em função dos avanços das tecnologias. Pode-se afirmar que é qualquer combinação de texto, gráficos, sons, animações e vídeos mediados pelo computador ou outro meio eletrônico.

O termo *Mídias*, apesar de não remeter diretamente ao digital (mas que pode ser estendido a ele), aparece 17 vezes: cinco no Cesnors/UFMS e 12 em Santa Maria. O termo *internet* aparece 10 vezes no Cesnors/UFMS e sete em Santa Maria o que ressalta o olhar dos cursos sobre as estratégias de comunicação. A própria participação de professores na área do Jornalismo pode ser o fator que influenciou essa característica nos dois cursos, valorizando os meios de comunicação.

Fortes (2003, p.243) considerou que a preocupação com “essa nova forma de comunicação é tão evidente que os veículos de comunicação de massa tentam achar um caminho para ganharem a guerra com as novas tecnologias”. Aqui, é

importante lembrar o que Grunig (2011) preconizou para as Relações Públicas. Para ele, a questão central não está nos meios de comunicação existentes, que se ampliaram e dos quais os públicos se apropriaram, mas no gerenciamento do conteúdo que abarcam.

Em ordem decrescente de utilização pelos PPCs dos cursos analisados, apareceram os termos: *software*, tecnologias, *web*, *site*, virtuais, portais, *intranet* e *hardware* nos títulos, ementários e planos de ensino nas disciplinas. Isto representa um domínio mais específico de RP no cenário digital, para entender e gerenciar as **tecnologias da informação**. Entende-se, pois, por tecnologias da informação todo o conjunto de ferramentas e recursos tecnológicos que, no ambiente virtual, auxiliam no processo de comunicação.

Na visão de Corrêa (2009 b, p.321), as tecnologias da informação correspondem ao uso de ferramentas e meios do âmbito digital. Envolve a comunicação digital:

a comunicação digital pode ser definida como o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação – TICs e de todas as ferramentas delas decorrentes, para facilitar e dinamizar a construção de qualquer processo de comunicação integrada nas organizações.

Redes sociais, *home page*, *hipermídia* e *ciberespaço* são termos que aparecem apenas uma vez nos documentos dos cursos analisados, e podem ser codificados como **ciberespaço**. Neste trabalho, os conceitos de ciberespaço são principalmente, de Lévy (1996, 1999, 2000), que o denomina de virtualização e integra todas as mídias anteriores, como o rádio, a televisão, o cinema, o telefone, entre outros; de Santaella (2010), que trata da mobilidade como elemento de evolução do ciberespaço no momento atual; de Corrêa (2008), que assume uma perspectiva empresarial e de Lemos (2008), que vê o ciberespaço como a digitalização dos meios de comunicação, no qual o espectador também passa a participar do processo comunicacional como possível emissor.

Cabe aqui uma observação. No ambiente organizacional e em alguns estudos<sup>133</sup> de Relações Públicas no cenário digital, as redes sociais têm sido temática bastante utilizada e mencionada, o que ainda não repercute nos cursos analisados. Fortes (2003, p. 242) ressaltou que os meios de comunicação virtuais abriram “possibilidades inéditas de relacionamento, se a empresa revisar seus processos de distribuir informações a seus públicos.”

Esta lacuna observada na inserção do digital, constatada no curso de Santa Maria vai ao encontro do que preconizam alguns autores pesquisados. Há necessidade de um estudo do cenário digital nos cursos de RP, acompanhando a evolução tecnológica vivenciada pela sociedade atual, não por modismo ou por pressão do mundo do trabalho somente, mas como grande perspectiva de atuação profissional para os egressos. Esses autores que focam a área da tecnologia estudada na tese são: Andrade (1985), Amorim (2009), Corrêa (2008), Freitas (2002), Gómez (2011), Gonçalves (2002), Kunsch (2007, 2007a), Lévy (1999), Machado (2007, 2010), Machado e Palacios (2007), Moraes (2006), Moura (2002, 2007, 2010), Oliveira (2008), Peruzzo (2003), Rué (2009) e Sandini (2010).

Esta perspectiva do mundo do trabalho pode ser representada pelas palavras de Gómez (2011, p.66),

Os empregos que envolvem o uso da internet pagam 50% mais que aqueles que não o envolvem e, nos próximos cinco anos, 80% dos trabalhadores estarão realizando seu trabalho de modo diferente como o tem desenvolvido durante os últimos 50 anos, ou estará desempenhando outros empregos.

Isso causa um impacto no ensino da área, que precisa atentar para este cenário que requer estudo e preparação. Corrêa (2008) considerou que essa baixa

---

<sup>133</sup> Principalmente nas obras de Terra (2009, 2010, 2011, 2011a, 2012).

inserção ocorre em função da legislação, e pela gestão dos cursos como consequência de questões culturais arraigadas.

Moura (2010, p. 01) defendeu que é essencial o debate sobre as atividades profissionais, não deixando que o corporativismo atrapalhe esse processo.

Na verdade, o mercado não deve traçar perfis profissionais, mas auxiliar a universidade a pensar sobre a formação acadêmica na área. Não há necessidade de novas habilitações, e, sim, ampliar o debate sobre as atividades da Comunicação e ultrapassar as fronteiras do corporativismo das profissões.

A autora argumentou que é preciso identificar a interferência do ensino na sociedade e entender os desafios que se apresentam para a área. Ou seja, não se faz necessária nova habilitação, mas é imperioso aperfeiçoar a existente. Existe um novo perfil do profissional Relações-Públicas no cenário com o qual atualmente ele se defronta.

Oliveira (2008) também defendeu que o ensino da área de RP precisa contribuir para que os estudantes possam enfrentar os desafios apresentados na vida pessoal e profissional.

Em relação à bibliografia utilizada nos cursos analisados, uma atualização é permitida a cada semestre letivo, mas não incorporada imediatamente no PPC. Salienta-se que o MEC já possibilita o uso de fontes digitais. Assim, dissertações e teses, bem como *e-books* e artigos de referência podem ser utilizados, o que tornará essa atualização mais dinâmica.

Ainda em relação à atualização das obras, a grande maioria tem mais de cinco anos de publicação (a recomendação do MEC é que sejam utilizadas obras com menos de cinco anos, com exceção das clássicas). Este aspecto esbarra em investimentos e também demonstra um trabalho que precisa ser feito periodicamente

pelos cursos, com reflexos positivos nos planos de ensino, ementários e fontes bibliográficas.

### 3.5 OPINIÃO DOS COORDENADORES DE CURSO

A entrevista de caráter qualitativo é um recurso metodológico que procura, com base em teorias e pressupostos definidos pelo pesquisador, recolher respostas a partir da experiência subjetiva de uma fonte, selecionada por deter informações que se deseja conhecer.

Foram realizadas entrevistas por pautas, com um roteiro de questões-guia (**Apêndice M**) junto aos coordenadores dos cursos de Relações Públicas da UFSM (o do Cesnors/UFSM e o de Santa Maria), via *Skype*.

As entrevistas foram gravadas, em áudio, em dois momentos: no decorrer dos meses de maio e junho e em outubro de 2012, mediante autorização dos entrevistados que aceitaram participar voluntariamente da pesquisa, através da assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (**Anexos E e F**). As duas etapas se tornaram necessárias em função do avanço do estudo e por haver alguns elementos sobre os quais era importante a opinião dos entrevistados como complemento à pesquisa proposta.

As falas resultantes das entrevistas compõem o *corpus* desta análise, que, na avaliação de Moraes e Galiazzi (2011, p. 113),

Representa uma multiplicidade de vozes se manifestando nos discursos investigados. O pesquisador precisa estar consciente de que, ao examinar e analisar seu “corpus”, é influenciado por todo esse conjunto de vozes, ainda que sempre fazendo suas leituras a partir de seus referenciais.



A técnica de entrevista proporciona boa interação entre o pesquisador e o sujeito pesquisado, garantindo ao entrevistador a coleta das mais variadas informações, para o aprofundamento de algumas questões, tais como: a problematização das concepções e opiniões dos coordenadores sobre a incorporação das Relações Públicas Digitais no ensino da área.

### **3.5.1 Entrevistados e instrumento da pesquisa**

Do curso de Santa Maria, foi entrevistada a docente que participou da discussão geradora da alteração do PPC em 2010 (atualmente em vigor), e exerceu a coordenação do curso durante este período até agosto de 2010. A professora veio à Santa Maria, tendo atuado anteriormente em Frederico Westphalen, no curso de Relações Públicas do Cesnors/UFSM.

Do Cesnors/UFSM, o professor entrevistado ingressou na instituição em 2009 e está na coordenação do curso desde dezembro de 2012, sendo o primeiro com formação em Relações Públicas a assumir a gestão do curso. O coordenador anterior tinha formação em Jornalismo. Os dois entrevistados têm formação em Relações Públicas e são doutores, atuam como docentes nos referidos cursos, ou seja, não têm apenas experiência de gestão, mas, também, a de ensino nos referidos cursos.

A técnica de pesquisa adotada foi a entrevista por pautas, referenciada por Gil (2010, p. 112), com um roteiro de questões-guia, aplicado individualmente, para obter a opinião particular de cada entrevistado quanto à incorporação das Relações Públicas Digitais no ensino da área. Constituído de linhas amplas, este tipo de entrevista apresenta como vantagem “não forçar o respondente a enquadrar sua percepção em alternativas preestabelecidas” (GIL, 2010, p. 112). Além disso, é a que melhor se adapta aos objetivos desta investigação, pois é menos rígida do que

a entrevista estruturada, constituindo, assim, um instrumento em que o entrevistador, embora tendo algumas questões previamente definidas, pode sempre introduzir novas perguntas de forma a obter mais informações. Neste sentido, há a possibilidade de adaptação do instrumento de pesquisa ao nível de compreensão e receptividade do entrevistado. O roteiro contemplou três eixos: as Relações Públicas Digitais, o ensino de Relações Públicas na atualidade e as Diretrizes Curriculares Nacionais e um espaço livre para considerações ao final.

### **3.5.2 Análise textual discursiva das entrevistas**

Os depoimentos foram gravados e posteriormente transcritos, dando início ao processo de organização, classificação e interpretação dos dados obtidos. Por consequência, tratando-se de questões abertas, as informações subjetivas foram segmentadas em dimensões e objetivadas para tornar possível sua análise, buscando discursos que se repetem, mas nem sempre com os mesmos significados. Por vezes há repetição de enunciados, por outras, novos saberes e sentidos.

Para a elaboração e apresentação dos resultados foi adotada, como procedimento metodológico, a análise textual discursiva, de Moraes e Galiazzi (2011), que busca identificar pontos de vista concordantes ou discordantes entre si nas falas dos entrevistados. Da interpretação dos resultados obtidos advém a identificação de dimensões para tornar compreensíveis as opiniões emitidas pelos entrevistados.

Depois da leitura criteriosa do material, constituem o *corpus* as falas dos entrevistados. O objetivo é descrevê-las e interpretá-las para atingir uma compreensão mais complexa dos fenômenos e dos discursos a partir dos quais foram produzidos.

A interpretação contempla o entendimento dos entrevistados quanto à incorporação das Relações Públicas Digitais no ensino da área e de seus cursos, segmentado em unidades de significado, enfoques e dimensões/categorias finais. As grandes categorias teóricas macro, *a priori*, são as Relações Públicas Digitais e o Ensino de Relações Públicas.

O texto intercala fragmentos das falas dos entrevistados com a interpretação fundamentada nas bases teóricas utilizadas no trabalho, combinando, assim, descrição e análise, ampliando as relações estabelecidas.

A estrutura da análise foi a seguinte: a partir de categorias estabelecidas *a priori*, é apresentado um quadro com as descrições e opiniões dos entrevistados. Na sequência, as unidades de significado são descritas e relacionadas com as categorias teóricas que norteiam a pesquisa. Nestas descrições, foi adotada a metodologia mista, na qual o pesquisador parte de um conjunto de categorias definido *a priori*, complementando essas categorias ou as reorganizando com a análise. Assim podem surgir categorias emergentes, um novo olhar, uma nova compreensão, com novos elementos para melhor compreender o fenômeno estudado, apontando para as conclusões do trabalho.

Na primeira coluna do quadro a seguir aparecem as unidades de significado, identificando expressões literais e opiniões verbalizadas, fragmentações ordenadas a partir de analogias e semelhanças. Na segunda coluna, os enfoques, uma nova abstração que reúne os elementos comuns às unidades de significado. Na última coluna, dimensões amplas/categorias finais, pautando, a partir delas, interpretações baseadas na descrição das unidades e categorias de análise, sempre tendo como foco central a incorporação das Relações Públicas Digitais no ensino da área. As dimensões propostas serviram de base para a organização da fala dos entrevistados. As opiniões expressas e verbalizadas destaca enunciados e proposições que apresentam elementos aglutinadores do tema proposto, identificado nas unidades de análise.

As unidades são fragmentos da fala dos entrevistados, como frases e expressões expostas verbalmente no momento da realização das entrevistas. Essas

verbalizações se reúnem em nova classificação, as categorias iniciais, ou seja, aquele termo que contempla várias unidades de significados e as aproxima. Após, são criadas as dimensões macro ou categorias finais, novamente aproximando as categorias iniciais.

O quadro a seguir possibilita perceber alguns enfoques comuns e recorrentes. As unidades selecionadas estão sinalizadas em cores diferentes, de acordo com os eixos das perguntas, sendo:

- Relações Públicas Digitais – cor **verde**;
- Ensino de Relações Públicas – cor **azul**;
- Diretrizes Curriculares Nacionais – cor **vermelha**
- Legislação – cor **preta**.

Quadro 8 - Dimensões resultantes da pesquisa empírica.

Unidades de significado	Categorias iniciais	Categorias finais
A interação é fator com o qual o profissional vai se defrontar de forma muito mais intensa no cenário digital.	<b>Interação e cooperação na gestão do processo de comunicação no cenário digital</b>	
O RP continua o gestor da Comunicação no cenário digital.		
Há uma perspectiva mais dialógica no processo de comunicação no cenário digital.		
Há menos controle do processo de comunicação no cenário digital.		
A cooperação faz parte do trabalho de RP no cenário digital.		
RP deve fazer o monitoramento da imagem.	<b>Atividades estratégicas de RP para o cenário</b>	<b>Atividades estratégicas</b>

<p>A mensuração da comunicação digital é atividade intrínseca de RP.</p>	<p><b>digital</b></p>	<p><b>de RP para gestão do processo de comunicação nas organizações com as tecnologias digitais</b></p>
<p>A geração de conteúdo para as plataformas digitais é fundamental do ponto de vista estratégico de RP.</p>		
<p>Aplicação de pesquisas digitais é atividade de RP neste cenário.</p>		
<p>As empresas estão usando cada vez mais as tecnologias digitais.</p>	<p><b>Aumento do acesso e do uso de tecnologias digitais pelas organizações</b></p>	
<p>Cerca de 99% das empresas do Brasil têm acesso à internet.</p>		
<p>Cada vez mais empresas de médio e até pequeno porte estão se inserindo no ambiente digital.</p>		
<p>Cada vez mais empresas de menor porte precisam das ferramentas digitais.</p>		
<p>O maior desafio é pensar no mercado digital do interior (fora das grandes capitais).</p>		
<p>RP precisa entender as diferentes linguagens dos diferentes meios.</p>	<p><b>Necessidade de entendimento das tecnologias digitais para RP</b></p>	
<p>Ter domínio sobre TI é fundamental para o RP.</p>		
<p>O profissional de RP precisa entender de programação.</p>		
<p>O RP precisa ter curiosidade por tecnologia.</p>		

<p>O egresso precisa sistematizar repertórios adequados nos processos de comunicação e inovações tecnológicas.</p>		
<p>O aluno precisa ter mais noções de Diplomacia.</p>	<p><b>Necessidade de conhecimento das Ciências Humanas para alunos de RP</b></p>	<p><b>Necessidade de entendimento, de conhecimento e de preparação dos alunos de RP para comunicação digital</b></p>
<p>O acadêmico deve ter mais conhecimentos da área da Psicologia.</p>		
<p>O aluno de RP precisa entender mais de Ciência Política.</p>		
<p>O planejamento da comunicação (abordado no ensino) deve contemplar o digital.</p>	<p><b>Necessidade de preparação dos alunos de RP para planejamento e administração da comunicação digital</b></p>	
<p>A administração da comunicação (digital) precisa ser mais focada no ensino de RP.</p>		
<p>É preciso preparar o aluno para que seja capacitado à compreender as ferramentas e pensar o melhor modo de potencializar os espaços digitais.</p>		
<p>Hoje há maior volume de trabalhos de TCCs sobre o digital como temática de pesquisa.</p>		
<p>As disciplinas teóricas precisam ter melhor tratamento (esclarecimento da sua importância para a formação geral e digital) nos cursos da área.</p>	<p><b>Disciplinas teóricas e práticas para a formação digital nos cursos de RP</b></p>	

<p>A prática é fundamental num curso de RP (mas é preciso ir além), pois aí está o diferencial de um curso de graduação, o que inclui as disciplinas digitais.</p>			
<p>Atualmente há mais disciplinas (gerais e digitais) que cruzam teoria com a prática.</p>			
<p>A questão digital aparece de forma transversal nos cursos.</p>			
<p>Os docentes não devem formar simplesmente para usar a tecnologia, mas para entendê-la.</p>	<p><b>Docentes qualificados em tecnologia digital para a formação acadêmica</b></p>	<p><b>Curso de RP com disciplinas teóricas e práticas, laboratórios e docentes qualificados em tecnologias digitais</b></p>	
<p>Os docentes precisam ter domínio da tecnologia digital para produzirem conhecimento.</p>			
<p>A qualificação (preparação continuada) docente é essencial para a formação acadêmica.</p>			
<p>Os laboratórios digitais dos cursos estão bem estruturados e são importantes recursos para o docente no processo educacional.</p>	<p><b>Laboratórios digitais como recursos para a docência e as disciplinas práticas do curso</b></p>		
<p>O número de disciplinas práticas com o uso de laboratórios digitais aumentou, não apenas no final, mas ao longo do curso de graduação.</p>			
<p>As atuais Resoluções do Conferp apresentam lacunas em relação a atuação do profissional no cenário</p>	<p><b>Normatizações de RP</b></p>		

digital atual.	<b>com lacunas quanto à atuação no cenário digital</b>	<b>Normatizações e formação com lacunas para atuação de RP nas tecnologias digitais</b>
De um total de cinco artigos da Resolução Normativa nº. 43, em apenas um inciso de um artigo há referência de atuação para o cenário digital para a área de RP.		
O uso das tecnologias digitais está um pouco mais ampla nas Diretrizes de 2013 do que nas de 2002.	<b>Poucas questões sobre as tecnologias digitais para a formação na área</b>	
De uma forma geral, poucos itens das Diretrizes de 2013 abarcam questões do cenário digital para a área de RP.	<b>Lacunas do cenário digital nas Diretrizes da área</b>	
Falta um esclarecimento maior da comunidade acadêmica como um todo da importância e impacto que o digital tem na área.		

Fonte: o autor

Conforme o exposto, o quadro contempla o entendimento dos entrevistados quanto ao tema proposto, segmentado em **unidades de significado, categorias iniciais e categorias finais**.

Assim, o quadro permite visualizar as unidades de significado (primeira coluna), que configuram as categorias iniciais (segunda coluna), apresentadas a seguir:



- Interação e cooperação na gestão do processo de comunicação no cenário digital.

- Atividades estratégicas de RP para o cenário digital.
- Aumento do acesso e do uso de tecnologias digitais pelas organizações.
- Necessidade de entendimento das tecnologias digitais para RP.
- Necessidade de conhecimento das Ciências Humanas para alunos de RP.
- Necessidade de preparação dos alunos de RP para planejamento e administração da comunicação digital.

- Disciplinas teóricas e práticas para a formação digital nos cursos de RP.
- Docentes qualificados em tecnologia digital para a formação acadêmica.
- Laboratórios digitais como recursos para a docência e as disciplinas práticas do curso.

- Normatizações de RP com lacunas quanto à atuação no cenário digital.
- Poucas questões sobre as tecnologias digitais para a formação na área.
- Lacunas do cenário digital nas Diretrizes da área.

Há semelhanças nessas categorias na medida em que o cenário digital foi apontado como necessidade real de aprimoramento. Os públicos participam mais e exigem maior conhecimento do profissional Relações-Públicas e, conseqüentemente, dos professores da área. Contemplam o mercado e o ensino. As lacunas apontadas, tanto no ensino de RP quanto nas Diretrizes e na legislação da área em relação ao cenário digital, foram aspectos preponderantes. Ao mesmo tempo, foi apontada a necessidade de melhor preparação em termos de conhecimentos gerais e a de uma preparação específica no cenário digital para a área.

Os enfoques (segunda coluna), por sua vez, traduzem-se nas dimensões finais (terceira coluna), a saber:

- ✓ **Atividades estratégicas de RP para gestão do processo de comunicação nas organizações com as tecnologias digitais** – dimensão que reúne as categorias iniciais: interação e cooperação na gestão do processo de

comunicação no cenário digital; atividades estratégicas de RP para o cenário digital; aumento do acesso e uso de tecnologias digitais pelas organizações.

✓ **Necessidade de entendimento, de conhecimento e de preparação dos alunos de RP para a comunicação digital** - reúne as categorias iniciais: necessidade de entendimento das tecnologias digitais para RP; necessidade de conhecimento das Ciências Humanas para alunos de RP; necessidade de preparação dos alunos de RP para planejamento e administração da comunicação digital.

✓ **Curso de RP com disciplinas teóricas e práticas, laboratórios e docentes qualificados em tecnologias digitais** - dimensão que agrupa as categorias iniciais: disciplinas teóricas e práticas para a formação digital nos cursos de RP; docentes qualificados em tecnologia digital para a formação acadêmica e laboratórios digitais como recursos para a docência e as disciplinas práticas do curso.

✓ **Normatizações e formação com lacunas para atuação de RP nas tecnologias digitais** – agrupa as categorias iniciais: normatizações de RP com lacunas quanto à atuação no cenário digital; poucas questões sobre as tecnologias digitais para a formação na área; lacunas do cenário digital nas Diretrizes da área.

Dispõe-se, a seguir, uma possível interpretação e síntese das convergências, agrupadas nas categorias iniciais e finais relacionadas no quadro. Igualmente, o texto intercala fragmentos das falas dos entrevistados com a interpretação, combinando descrição, análise e cruzamento com a visão dos autores de base utilizados no início do trabalho.

### **Atividades estratégicas de RP para gestão do processo de comunicação nas organizações com as tecnologias digitais**

A dimensão final retrata o atual momento vivido pelos egressos de Relações Públicas, quando ingressam no mundo do trabalho, na Era digital. As funções se alteraram e ampliaram nesse cenário, reflexo, também, do aumento do acesso e uso das tecnologias por parte das organizações.

Lattimore et al (2012) auxiliam a entender o que representa esse novo momento digital para a área de Relações Públicas. Os entrevistados, na sua avaliação, apontam que a área de Relações Públicas deve apropriar-se desse cenário digital:

*- As Relações Públicas no contexto digital devem se apropriar das TICs como instrumentos que podem potencializar a construção e fidelização das relações das organizações com seus públicos, sem esquecer que essa interação ocorre, não entre dispositivos tecnológicos, mas entre pessoas e com diferentes culturas.*

Conseqüentemente, esse cenário digital, que a sociedade está vivenciando, precisa ser mais bem compreendido pela área de RP. Na avaliação dos entrevistados:

*- As tecnologias estão em todas as áreas. O processo não tem volta.*

*- Os públicos se relacionam com as organizações, mas a busca de informações destes não se dá mais só pelas organizações, mas por outros meios (digitais). É importante que as organizações se deem conta disto.*

Nesse sentido, é importante a pesquisa de Stasiak (2009), que realizou um estudo das diferentes fases da *web*, baseando-se nas questões do *Webjornalismo* até chegar ao conceito para a área *WebRP*.

Sobre o gestor da comunicação nesta Era digital, o profissional de Relações-Públicas precisa de uma visão mais ampla, pois o cenário digital apresenta novos aspectos sobre os quais precisa ter domínio. Os autores que abordam a gestão da comunicação na atualidade, indicados na tese, foram: Grunig (2009, 2011), Nassar (2008) e Simões (2006), que focam essa necessidade de uma visão ampla em relação ao processo comunicacional.

Na opinião de Grunig (2009, p.11), o cenário e os meios de comunicação digitais podem fazer com que “a profissão de RP se torne mais global e dialógica”, porém exige novas formas de uso dos meios (que não são os mesmos de antes). Para um dos entrevistados, o profissional de RP é o gestor, mas precisa se apropriar do digital para ser referência nesse cenário:

*- O relações-públicas é gestor, mas ele precisa entender um pouco mais o digital. Hoje há pessoas fazendo esta gestão, sem estudo. Assim, o RP poderá se destacar e ocupar este espaço com credibilidade.*

*- Este atual cenário digital exige do RP um refinado senso democrático no trabalho intenso de monitorar as informações sobre a organização, identificando in/satisfações e equilibrando interesses. Ao mesmo tempo em que a plataforma digital, pela sua característica de interatividade, pode facilitar os relacionamentos por meio de uma comunicação simétrica e colaborativa, pode igualmente destruir relacionamentos e desencadear conflitos em rede se a comunicação for assimétrica.*

Essa perspectiva da gestão da comunicação para Relações Públicas, em termos de conceito, tem em Grunig, o autor exponencial pela forma que ele pensa a profissão em termos estratégicos, porém, com menor controle no cenário digital. Isso é visto como positivo por um dos entrevistados:

*- Este perfil somente de estrategista para Relações Públicas está ultrapassado, superado. Ele era um pouco ditador. Com as tecnologias digitais é possível entender melhor esta nova dimensão. Não temos mais o poder que tínhamos antes. Se ele tiver o domínio deste novo cenário, vai entender as*

*diferentes linguagens, pois os públicos já fizeram isto. O processo se dá participando, cooperando e não mais controlando.*

Pode-se, também, perceber nessa fala que a nova realidade digital exige das organizações e dos profissionais de comunicação novos posicionamentos e conhecimentos, muita flexibilidade, criatividade no planejamento e na gestão dos processos comunicacionais.

Em uma das entrevistas há referência ao conceito de Grunig sobre as Relações Públicas de Excelência no cenário digital.

*- A tipologia de Relações Públicas de Excelência de Grunig que remete a uma comunicação de duas vias e de forma simétrica nunca foi tão atual, objetivada e potencializada como no mundo digital, onde cada cidadão tem o poder de ser, simultaneamente, produtor e consumidor.*

A visão estratégica é ressaltada com a finalidade de estabelecer relacionamentos, o que deve ser preocupação de RP no cenário digital.

*- Uma coisa é operar os sistemas e outra é entender os processos e como se utilizar deles para chegar aos públicos.*

*- Além das questões tradicionais de um Relações-Públicas que já atua e que nunca devem ser subestimadas ou deixadas em segundo plano, também consegue pensar de forma estratégica a inserção da organização em espaços digitais.*

Dois fatores estão inseridos nessa forma de gestão da comunicação digital, a partir de uma perspectiva de Relações Públicas: a interação e a colaboração.

A interação, a interatividade e as tecnologias digitais foram abordadas no trabalho com os autores de referência: Barichello (2009), Domingues (2002) Jenkins (2009), Lemos (2000), Sandini (2010), Primo (2007), Terra (2009), Yanaze e Coutinho (2011), que enfocam o cenário digital e a necessidade de participação mais intensa dos públicos nos meios de comunicação.

Primo (2007, p. 30) alertava que “reduzir a interação a aspectos meramente tecnológicos, em qualquer situação interativa, é desprezar a complexidade do processo de interação mediada. É fechar os olhos para o que há além do computador.” Na visão dos entrevistados:

*- A interação é um processo fundamental que o profissional precisa fomentar no ambiente digital para as organizações.*

*- A interatividade deve impulsionar a agilidade do profissional voltada para uma gestão adequada do conteúdo, do tempo e dos relacionamentos. Num ambiente de tanta autonomia e abundância de ofertas e disputas, a agilidade e qualidade no relacionamento talvez seja o principal desafio para conquistar e fidelizar clientes.*

Primo (2007) ressaltou que o termo correto para designar esse cliente no cenário digital é interagente, pois a visão de receptor é reducionista. Terra (2009) designou esse consumidor na *web* como usuário-mídia.

Outros veículos de comunicação, que alcançam mais pessoas, de toda parte do mundo, estão à disposição (antes da Era digital este alcance era limitado). Além disso apresentam uma forma dirigida e massificada simultaneamente (correio eletrônico e *site*, por exemplo). Os públicos compartilham a geração de conteúdos, aliando as vantagens tecnológicas da *web* 3.0 (Hayes, 2006), que propicia maior interação e segmentação de meios/públicos e mensagens.

Os públicos de interesse também usam seus próprios meios (pessoais) para divulgar ou criticar as organizações, o que exige maior atenção da comunicação, responsável pelo gerenciamento desses processos em tempo integral. Corrêa (2009 c, p. 183) defendeu que cabe “repensar a estratégia de presença digital dentro de um modelo de comunicação”, por meio de uma proposta de adequação entre a cultura da corporação e os novos recursos, criando uma proximidade/interação dos seus públicos estratégicos com os meios digitais. Esta questão foi ressaltada por um entrevistado, ao afirmar que:

- *A geração de conteúdo para as diversas plataformas digitais é atividade fundamental do ponto de vista estratégico de RP no cenário digital.*

Em relação ao conceito de cooperação no cenário digital, os autores utilizados foram: Barichello (2009), Jenkins (2009), Lima (2010), Nepomuceno (2011), Recuero (2009), Santaella (2010), Simões (2006), Tapscott (2010) e Terra e Bueno (2010), retratando que o trabalho para RP tem esse componente mais forte. Jenkins (2009, p.44) trouxe um exemplo de comportamento que representa essa cooperação no cenário digital:

Fãs de um seriado de televisão podem capturar amostras de diálogos no vídeo, resumir episódios, discutir sobre roteiros, criar uma *fan fiction* (ficção de fã), gravar suas próprias trilhas sonoras, fazer seus próprios filmes – e distribuir tudo isso ao mundo inteiro pela internet.

Para Lima (2010, p.03), “a colaboração em massa consiste na criação coletiva”. A produção comunicacional, como processo que engloba o planejamento, a execução e a avaliação, é vista de maneira mais ampla no cenário digital por um dos entrevistados:

- *A produção nesse cenário é colaborativa.*

As redes sociais são um exemplo de que essa colaboração acontece de forma mais intensa e rápida e, se negativa, pode ser catastrófica. Lima (2010) e Recuero (2009) afirmaram que o processo de cooperação é característico da internet, ainda mais impactado pela geração Y, que nasceu com a cibercultura, sendo uma realidade integrada a sua vida. Ou seja, não há, para ela, um mundo real e outro virtual, há um só, onde o virtual é parte do real. Santaella (2010) defendeu que a *web 2.0* estimulou com mais intensidade o processo interativo e colaborativo.

Negroponte (1995, p. 159) assegurou que “a vida digital exigirá cada vez menos que você esteja num determinado lugar em determinada hora, e a transmissão do próprio lugar vai começar a se tornar realidade.” Na visão dos

entrevistados, as tendências apontadas para as Relações Públicas Digitais, dado ao aumento do acesso e uso das tecnologias digitais, são as mídias locativas:

*- As mídias locativas são uma tendência, o não lugar. O Relações-Públicas não precisa mais estar tão presente (fisicamente) nas organizações.*

*- As mídias tradicionais estão perdendo espaço para as redes sociais.*

*- As mídias tradicionais migram para os digitais – mas isto implica em adequação da linguagem e de velocidade. Não se pode dar uma resposta padrão neste ambiente.*

Isso mostra a necessidade de serem efetivas a gestão da comunicação e a adequação de conteúdo. Essa exigência, do ponto de vista estratégico, requer do profissional de Relações-Públicas estudo e planejamento das ações, focadas nas mídias digitais, para que os resultados sejam os esperados e reflitam, sobre as organizações inseridas, a comunicacionalidade existente nesses ambientes.

O contexto empresarial absorveu as tecnologias, muito pressionadas por necessidades de mercado (concorrência e exigência dos consumidores). O cenário digital é uma realidade nas organizações, mesmo que ainda não o usem de forma profissional.

Na avaliação dos entrevistados:

*- As organizações usam qualquer tipo de rede social, de forma rasa (sem uma preocupação institucional e de integração) através dos diversos meios de comunicação digitais.*

*- Boa parte das organizações tem acesso à internet, ou seja, independe do tamanho e sua localização geográfica.*

*- Atualmente, mais de 99% das empresas têm acesso à internet no Brasil.*

No contexto organizacional, boa parte dos meios de comunicação criados é utilizada em diversas plataformas, ou seja, migram para os espaços/meios virtuais.



Jenkins (2009) descreveu que isso possibilitou as condições para a convergência. Para um entrevistado:

*- Esses meios tradicionais de comunicação (sac, ombudsman, entre outros) migram para os espaços virtuais, e mudam a forma de comunicação. As empresas ainda não se deram conta que precisam mudar neste meio a velocidade e a linguagem. Não pode, por exemplo, ser dada uma resposta padrão.*

O mercado de comunicação mudou nos últimos anos. Peruzzo (2003, p. 10) ressaltou que a formação do estudante de comunicação deve dar conta de outras possibilidades de trabalho. “Preparar-se também para a atuação nas pequenas cidades do interior, no meio rural e nas organizações do terceiro setor, por exemplo.” Na visão de um dos entrevistados, o maior desafio é ampliar a atuação do cenário digital em mercados fora de capitais, ou seja, no interior do país, locais onde já existem cursos superiores de RP, resultantes do processo de expansão do ensino superior público no Brasil.

*- O desafio é pensar no mercado digital do interior do país.*

Barichello (2009, p.351) afirmou que esse cenário traz desafios para as organizações. “É preciso utilizar especialmente duas propriedades estruturais da comunicação digital: a potencialização da interatividade com os públicos e a convergência de ações possíveis em um mesmo dispositivo de comunicação.”

Sobre as atividades estratégicas no cenário digital é importante ressaltar o trabalho de Stasiak (2009). Ela identificou 27 estratégias organizacionais de comunicação. Muitas dessas se aplicam, também, fora do contexto da *web*, mas em sua pesquisa foram localizadas no espaço digital. Todas as estratégias apontadas pelos entrevistados, aparecem na pesquisa da autora.

Para os coordenadores entrevistados, as atividades estratégicas de Relações Públicas para o cenário digital incluem todo o processo de comunicação em si. A

pesquisa de opinião, a auditoria e o monitoramento da imagem, mais a mensuração das estratégias de comunicação implementadas foram as ferramentas com maior destaque:

*- A pesquisa de opinião, a clipagem, enfim as ferramentas tradicionais precisam ser repensadas. Isto perpassa pelas redes sociais.*

*- O monitoramento da imagem neste ambiente digital precisa ser focado. Eu não posso, por exemplo, responder a uma crítica num mesmo espaço em que ela foi feita.*

*- A aplicação de pesquisas online é uma realidade e auxilia a tabulação dos resultados a ser mais rápida.*

*- O profissional deve se preocupar com a geração de conteúdo para as plataformas digitais. Não basta distribuir um mesmo conteúdo nos diferentes meios disponíveis ou criados.*

*- Mensurar o impacto não é algo simples, pois saímos do universo, por exemplo, de cinco mil exemplares impressos, físicos, e passamos ao universo de curtidas, compartilhadas, visualizadas, com alcance, potencial, em todo o mundo.*

A questão da mensuração no ambiente digital é uma das preocupações apontadas e estudadas, tendo como autores de referência: Crepaldi (2011), Lattimore et al (2012), Pavlik (2008), Terra (2011), Yanaze (2010), Yanaze e Coutinho (2011). No ambiente digital há mais tecnologias e ferramentas à disposição para facilitar a mensuração e avaliação dos resultados comunicacionais, quantitativa e qualitativamente, mesmo que, neste último aspecto, ainda o fator humano seja essencial no delineamento das exposições e uso desses dados de maneira estratégica. Reside aí a importância da profissão e, conseqüentemente, do profissional. Esses autores afirmam que a mensuração da comunicação é uma das lacunas em termos de estudos no país.

Há diversas ferramentas e mecanismos que auxiliam e possibilitam a demonstração de que o orçamento em comunicação é um investimento e não um gasto. Isto comprova a importância da comunicação, de forma mais tangível. Yanaze (2010, p. 137) citaram cinco fatores/ justificativas essenciais quanto à necessidade de mensurar e avaliar o trabalho de comunicação:

1. Para provar a maturidade da função e o profissionalismo dos atores;
2. Para justificar o orçamento;
3. Para ver reconhecido e valorizado o trabalho realizado;
4. Para otimizar a estratégia e suas ações de comunicação e
5. Para apoiar a tomada de decisão e avaliação de riscos.

A mensuração tem sido um dos maiores desafios para os Relações-Públicas e que se estende ao cenário digital. Porém, apesar das ferramentas disponíveis, o trabalho humano/profissional não foi substituído, continua sendo fundamental no gerenciamento do processo.

### **Necessidade de entendimento, de conhecimento e de preparação dos alunos de RP para comunicação digital**

Esta categoria final caracteriza o que é esperado do profissional de Relações-Públicas: o entendimento que precisa ter sobre as tecnologias digitais; conhecimentos de algumas áreas das Ciências Humanas e de apropriação do planejamento e administração da comunicação digital.

Observa-se uma evolução conceitual do entendimento de competência e habilidade ao longo do tempo. A visão simplista, que compreendia a competência como um conjunto de conhecimentos técnicos para exercer uma atividade, ampliou-se. A contemporânea abrange a inter-relação de aspectos cognitivos, técnicos, sociais e afetivos presentes na atividade profissional. A maior complexidade do trabalho exercido nas organizações e, conseqüentemente, o aumento de eventos e

situações imprevistos, requerem competências que vão além do domínio de conhecimentos meramente técnicos.

Sobre as competências e habilidades digitais, os teóricos mais utilizados nesse estudo foram: Bitencourt (2001), Corrêa (2009), Demo (2010), Perrenoud (2002), Rasco (2011), Rué (2009) e Sacristán (2011).

Os conceitos nos quais este estudo mais se ancorou foram os trazidos por Bitencourt e Demo, devido ao significado de competência e habilidade, que é o processo envolvendo o aprender uma profissão no contexto educacional do ensino superior.

Demo (2010, p. 06) expressou que, no contexto educacional, o termo mais adequado é o de habilidade, já que o de competência está mais próximo de competitividade. No que tange ao digital, é exigido domínio dos meios de comunicação, usos e dimensões, para que o profissional possa gerir a comunicação nesse ambiente, em sintonia com a visão integrada de que a cooperação e a interatividade passam a ser condições imperativas e integrantes.

Bitencourt (2001) ressaltou que competência é o processo contínuo e articulado de formação e desenvolvimento de conhecimentos. A autora citou oito correntes e perspectivas de competência, sendo que este trabalho se ampara na que foca o desenvolvimento de conceitos, habilidades e atitudes (que são de formação). Isso é observado a partir da conclusão do curso superior em Relações Públicas, ou seja, o que o curso inclui em termos de competências e habilidades, digitalmente, para que o egresso consiga atuar, com propriedade e de forma profissional, no mundo do trabalho.

Na visão dos entrevistados, de forma unânime, foi ressaltado que, atualmente, se espera um profissional com conhecimento geral, de mundo, e interdisciplinar, incluindo também a questão do digital:

*- O acadêmico de RP precisa ter curiosidade por tecnologia.*

*- O aluno de RP precisa ler sobre a área.*

*- Ele precisa estar bem informado. Porque informação é poder sim.*

Um dos entrevistados ressalta algumas competências e habilidades, já falando em egressos:

*- O egresso precisa entender tudo sobre a atuação da sua área e aqui, no nosso caso, com uma atenção especial ao digital, que é intrínseca a qualquer atividade de RP atualmente.*

A necessidade de preparação é vista como fundamental, pois, na visão de um entrevistado, os públicos já fizeram isso:

*- Se o RP tiver o domínio digital, vai entender as diferentes linguagens. Os públicos já fizeram isto.*

A necessidade do domínio técnico que o graduado precisa ter (e que deveria ser ensinado na graduação) é defendida e exemplificada por um dos entrevistados, da seguinte forma:

*- Ele (o RP) precisa entender de programação (ter o mínimo de domínio). Como vou chegar para um publicitário e dizer que preciso de um site com flash se nem eu sei o que é esta tecnologia flash. Isto para ficar num exemplo bem simples.*

Esse conhecimento das tecnologias digitais ressalta a essência da gestão do processo que se preconiza para a área de Relações Públicas.

*- Este entendimento facilita a relação com as demais áreas (TI, Publicidade e Propaganda, Web design, entre outras).*

A sistematização de conteúdos, repertórios, e de conteúdos adequados aos diferentes meios de comunicação e plataformas é indicada na opinião de um entrevistado:

- *O profissional é desafiado a desenvolver habilidades, saberes e competências para organizar, categorizar, interpretar e dar destino adequado à diversidade de informações.*

Esse processo de construção das competências e habilidades ocorre na criação do curso superior (pode ser revisto posteriormente), pois o PPC é elaborado para ele. Um dos entrevistados abordou algumas inquietações pelas quais os membros que participam desse processo passaram:

- *O empreendedorismo, comunicação e cidadania, políticas públicas, diplomacia e negociação eram inquietações que tínhamos neste momento.*

Como é natural, acabam sendo feitas escolhas. A área de Relações Públicas é muito vasta em termos de conhecimento e possibilidades de atuação, englobando as Ciências da Comunicação. Pensar o perfil do egresso e suas competências e habilidades privilegia determinadas áreas em detrimento, conseqüentemente, de outras. A criação de cursos com ênfase é uma forma de deixar mais clara essa escolha e ressaltá-la como um diferencial. No Rio Grande do Sul há, pelo menos, dois cursos direcionados: do Cesnors/UFSM, ênfase em Multimídia, e o da Unipampa, com ênfase em Produção Cultural.

Um dos entrevistados lembrou a importância da formação acadêmica superar o conceito de profissionalismo com resultados pensados apenas para o mercado, concebendo-a de modo a estender os reflexos e benefícios para a sociedade como um todo:

- *Esta tecnologia precisa estar à serviço da comunidade. Não basta apenas entender as tecnologias, mas aplicá-las na e para a sociedade.*

Os conhecimentos gerais são uma lacuna apontada pelos entrevistados em relação ao perfil do profissional. O aluno já vem para o ensino superior com essa deficiência dos ensinamentos fundamental e médio, continuando com ela, mesmo depois de formado. Na visão de um entrevistado, a lacuna é perceptível:

*- Quando vai defender sua campanha/projeto, ele até vai bem, mas fora disto ele não tem influência, não tem conhecimento globalizado.*

*- Uma das competências necessárias é a capacidade seletiva – não vamos dar conta do todo. Tem que ter a realidade do contexto sócio-histórico.*

Para Peruzzo (2003, p.09), os conhecimentos técnicos na área da Comunicação Social não são autossuficientes nem ocorrem por acaso. “Sempre implicam algum tipo de reflexão e serão consistentes se estiverem embasados nos fundamentos históricos, sociológicos e psicológicos, das culturas, da economia, dos processos da comunicação etc.” A boa formação profissional está na conjugação entre formação técnica e formação global.

Deficiências e lacunas também foram apontadas pelos entrevistados no que tange a determinadas áreas de conhecimento que são consideradas fundamentais para os alunos de RP:

*- Faltam noções de Diplomacia, Psicologia e Ciência Política nas grades de RP, de forma geral no Brasil.*

*- Há uma lacuna na formação. Deveria ter maior foco no ensino da área sobre a diplomacia, pois é fundamental na gestão da comunicação, ainda mais no cenário digital.*

*- O RP precisa estudar mais e se apropriar de áreas correlatas e complementares.*

Freitas (2008, p.698) ressaltou que a formação do profissional de Relações-Públicas sempre foi “generalista e os conteúdos de disciplinas abrangem Jornalismo e Publicidade e Propaganda, no mínimo. Até porque, se assim não for, ele não desempenhará bem sua própria atividade”.

A preparação apontada pelos entrevistados como essencial inclui planejamento e administração da comunicação, inserindo a questão do digital, também em pesquisas e trabalhos.

- Hoje já se nota uma maior preocupação com o digital como tema de pesquisa. Há maior volume de trabalhos de conclusão de curso (TCCs) sobre o digital do que há poucos anos atrás.

- Percebe-se o aumento no interesse da pesquisa sobre as Relações Públicas no universo digital, tanto no trabalho de conclusão da graduação quanto nos egressos que ingressaram no mestrado.

- Nas diferentes disciplinas os trabalhos propostos para serem desenvolvidos em equipe surpreendem, principalmente, pela questão da convergência e da criação de mecanismos de interação.

No mundo do trabalho, o digital precisa ser incorporado em todo o processo de comunicação. No ensino superior, também precisa ser contemplado. Na prática, isso inclui o digital em todo o processo de comunicação, desde a concepção (planejamento) até a mensuração. Na opinião dos entrevistados:

- Um planejamento de comunicação deve contemplar o digital e isto precisa ser focado no ensino superior da área.

- A administração da comunicação digital precisa ser mais focada no ensino de RP.

É fundamental que a profissão deve ter no cenário digital uma visão mais ampla. Na avaliação de um entrevistado:

- Uma visão ampla (de gestão), que é importante e que a área da Administração nos traz. A gente peca muito no ensino de RP nessa perspectiva e não dá o devido destaque.

Sobre essa visão, especificamente no ambiente digital, um dos entrevistados ressalta que:

- A geração de conteúdo nas mídias digitais serve para potencializar os espaços digitais e legitima o caráter estratégico das Relações Públicas.



Esses conhecimentos e necessidades de preparação apresentadas acima representam os desafios que estão apontados para o ensino superior de Relações Públicas. Transportando a visão de Lévy (1999, p.65) de inteligência coletiva para o campo da educação, mais especificamente do ensino de Relações Públicas, pode-se pensar no paradigma atual pautado pela construção coletiva do conhecimento, pressupondo o emprego de ferramentas de tecnologia da informação e da comunicação, na Era digital.

Perrenoud (2002) indicou que a base para o exercício profissional está vinculada a determinados conhecimentos, inerentes às atividades, que asseguram a execução de qualquer função.

A discussão sobre competências e habilidades é vasta e sobre elas há muitas linhas e teorias. Há aqueles, como Rasco (2011), defendendo que a universidade deve formar profissionais competentes e isso é diferente do que formar por competências.

Já Sacristán (2011) registrou que o foco de uma universidade não deve ser formar por competências, mas com a função de criticá-las ou até alterá-las. Um curso de graduação em Relações Públicas requer a preparação para o exercício profissional.

Peruzzo (2003, p.09) ressaltou que:

o estudante entra numa universidade esperando se habilitar para trabalhar, ter um bom emprego e ganhar muito dinheiro [...] O que seria de um médico se, depois de cinco ou seis anos numa universidade, não soubesse diagnosticar doenças e indicar os meios de curá-las? Porém, não basta que o médico conheça doenças e saiba prescrever medicamentos. É preciso também que ele compreenda a realidade social do paciente, entenda de gente e respeite o organismo da pessoa como um todo.

O mesmo se espera do graduado em Relações Públicas, que consiga desenvolver projetos de comunicação eficientes nas instituições.

A responsabilidade da universidade é formar o profissional, mas, também, o cidadão: profissional competente, com profundo conhecimento de teorias e de técnicas, preparado para a vida, que possa contribuir para a superação de relações antiéticas, não raramente instituídas no mercado, em vez de simplesmente se adaptar a elas.

### **Curso de RP com disciplinas teóricas e práticas, laboratórios e docentes qualificados em tecnologias digitais**

A categoria retrata a realidade atual dos laboratórios digitais dos cursos de RP que estão estruturados pela importância da articulação entre as disciplinas teóricas e práticas e, também, pela necessidade de qualificação e atualização docente frente ao cenário digital. Uma constatação feita pelos entrevistados é que a incorporação (dos avanços tecnológicos e atualizações no campo do conhecimento) em sala de aula acontece de maneira mais rápida do que na bibliografia das disciplinas. Na avaliação de um dos entrevistados, a função do professor extrapola o plano de ensino:

*- Eu considero esta apropriação rápida. O professor planeja a disciplina a cada semestre e assimila as produções novas, mesmo que no plano não estejam ainda inseridas.*

Essa categoria perpassa pela questão do ensino superior de Relações Públicas que, para Moura (2002), inclui, entre outros requisitos, a formação, os currículos, a agência, a pesquisa, o mercado de trabalho e as exigências dos novos tempos da sociedade contemporânea. Compõem, ainda, a categoria final, as disciplinas teóricas e práticas para a formação digital nos cursos de RP; os docentes qualificados em tecnologia digital para a formação acadêmica e os laboratórios digitais como recursos para a docência e as práticas do curso.

Nesse contexto, não se pode ficar na esfera meramente instrumental. A preparação do docente para que o digital seja incorporado ao ensino da área de RP

é fundamental. Alguns autores estudados referendam a necessidade de revisão das estratégias de preparação do corpo docente frente às tecnologias digitais: numa perspectiva da Comunicação Social, Fortes (2009), Peruzzo (2003) e Moura (2002), sendo Peruzzo mais no campo amplo da Comunicação Social, enquanto Fortes e Moura, no das Relações Públicas.

Moura (2002, p. 245) ressaltou que o “docente deve ter o perfil adequado aos conteúdos, procedimentos e objetivos das disciplinas que ministra.” É importante entender o processo comunicacional no cenário digital. Por isso, na avaliação dos entrevistados, a preparação docente é fundamental:

*- É um desafio a preparação dos professores.*

*- Não adianta ter um PPC voltado para a ênfase em multimídia se não há professores para passar esta visão digital como um todo. Os professores devem entender as relações públicas focadas para o digital.*

O perfil ideal de docente é o daquele profissional que tem formação na área, aliado ao exercício profissional, fundamental para contextualizar e aplicar conhecimentos no ensino superior. A questão da preparação docente para o cenário digital é uma deficiência destacada. Masetto (2003, p.32) acrescentou que:

Não sugiro que nossos professores tenham uma bola de cristal para responder, mas estou apelando para a necessidade de estarmos atentos para o que se passa hoje no campo das profissões, para as mudanças, para a velocidade dessas transformações, para os novos perfis profissionais que estão se desenhando, para as novas exigências de uma era com novos recursos tecnológicos e propostas de globalização.

Fortes (2009, p. 04) salientou que o professor tem como função preparar os egressos para sua realidade e momento vividos. Para ele, é preciso “instrumentalizar os professores para que estes realmente preparem os futuros profissionais de maneira adequada e moderna”.

Conforme um entrevistado:

*- É preciso entender a evolução tecnológica digital que houve. Há dez anos não havia a possibilidade de ter vídeo e áudio na internet, por exemplo. A questão não é só a tecnologia, mas entender como ela é e como funciona. Esta atualização é necessária e nós professores somos os responsáveis.*

Peruzzo (2003, p.02) também ressaltou que é função do educador da área da comunicação ensinar o aluno para que ele, quando egresso, esteja preparado para sua área de atuação, com olhar amplo e transformador: O docente deve “contribuir para o estudante estar com o mundo e não no mundo. É facilitar para que ele possa participar, interferir e transformar a realidade”.

Um entrevistado corrobora essa visão ao afirmar que:

*- Não é formar para usar simplesmente a tecnologia, mas é formar para entender a tecnologia.*

Com o plano de expansão do ensino superior no Brasil, o REUNI, muitos profissionais que não tinham perspectiva de atuação como docentes acabaram se inserindo nas vagas surgidas com esse investimento público<sup>134</sup>. O que o novo perfil docente vai refletir no ensino da área ainda é cedo para ser dimensionado e carece de estudos.

Levando em conta esse cenário que atualmente é vivenciado, Gómez (2011, p.68) alertou que “as novas exigências e condições da sociedade baseada na informação removem, de modo drástico, os fundamentos da escola clássica e de seus modos de entender o conhecimento”.

Para um entrevistado:

---

<sup>134</sup> Apenas na Universidade Federal do Pampa, uma das 63 IES públicas, são cerca de 700 professores atualmente. Na UFSM são mais de 1.700. Fontes: Prograd da Unipampa e site da UFSM.

- *Os professores precisam estar preparados, pois vão lidar com a geração digital.*

Masetto (2003) argumentou que a produção e divulgação do conhecimento, a revisão das carreiras profissionais, a necessidade de ter pessoas altamente qualificadas, através do ensino superior, e o surgimento de novos ambientes de aprendizagem fazem com que se torne necessário repensar a atuação docente atual.

Na visão de um entrevistado:

- *Os docentes precisam saber operacionalizar as mídias locativas. Não se pode usar a mesma linguagem de um mural num blog, e assim por diante.*

Um exemplo desse perfil de docente é o profissional de Relações-Públicas com titulação de doutorado<sup>135</sup>, que está sendo admitido pelas instituições de ensino superior atualmente. Há constantemente concursos públicos abertos por universidades que exigem esse perfil, sem um candidato inscrito<sup>136</sup>, o que mostra a falta de profissionais com essa titulação. Grande parte dessas vagas tem surgido fora dos grandes centros e capitais, justamente pelo processo de expansão e interiorização que está acontecendo. Não basta a titulação profissional acadêmica para exercer a docência no ensino superior. Libâneo (2011) entende que os professores precisam estar preparados para a realidade social e tecnológica do

---

<sup>135</sup> No dia 12 de setembro de 2012, o Senado Federal aprovou um Projeto de Lei que aumenta o percentual de professores com doutorado nas instituições de ensino superior. De acordo com a proposta, as faculdades e universidades devem ter 50% dos professores com doutorado. Atualmente, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) exige que um terço dos docentes no ensino superior seja mestre ou doutor. Como já foi aprovada na Comissão de Constituição e Justiça, a proposta deve ser enviada à análise da Câmara dos Deputados. É preciso, porém, esperar para ver se haverá apresentação de recurso para levar o texto à votação em plenário. Se aprovada em todas as instâncias, a Lei deve passar a vigorar em um ano.

<sup>136</sup> Dados do Estado do Rio Grande do Sul. Fonte: UNIPAMPA e Cesnors/UFSM.

momento atual e, também, para o futuro profissional dos alunos, visão que este trabalho também compartilha.

Peruzzo (2003, p. 04) defendeu a formação que dê ênfase à profissionalização do estudante. Não significa negar as necessidades da formação teórica do aluno, que, às vezes, parecem estar implícitas no discurso de alguns educadores.

Consideramos que há que se ter equilíbrio entre teoria e prática, um equilíbrio entre formação global e formação técnico-profissional. Não é possível esquecer que a formação teórica é imprescindível à formação global do estudante, inclusive a profissional. Com ela, o aluno poderá desenvolver melhor as habilidades e técnicas da área profissional. Sendo assim, parece-nos um pseudo-dilema ou falso problema, opor formação teórica e técnico-prática.

As disciplinas teóricas e práticas para a formação digital nos cursos de RP ressaltam a importância da articulação entre teoria e prática, sendo mencionada como uma preocupação (pela sua falta) e um desafio para o ensino de RP, por um entrevistado:

*- Para ser um profissional completo é necessário ter uma base teórica, que discuta o contexto social das tecnologias, seus impactos, sua história, que consiga antever o que irá acontecer. Neste sentido, teóricos clássicos<sup>137</sup>, como Pierre Lévy, Manuel Castells, Lúcia Santaella, Nicolas Negroponte, para citar alguns, nos brindam com um debate amplo das tecnologias digitais.*

A dificuldade está em conseguir trazer conteúdo e conhecimento contextualizado para a realidade vivenciada pelo aluno.

Na avaliação de um entrevistado.

---

<sup>137</sup> Autores mencionados nos cursos pesquisados e utilizados neste trabalho.

*- O desafio é trazer o conhecimento contextualizado para a realidade na qual o aluno está inserido e vivenciando.*

Isso vai ao encontro da discussão feita no Congresso Nacional da INTERCOM, de 2012, no evento *Ensicom*<sup>138</sup>, em que a pesquisadora Margarida M. Kunsch, representou a área de RP. Nele, ressaltou que os maiores desafios, além das Diretrizes de 2013, são a participação dos professores em mais eventos e congressos e a maior praticidade das disciplinas da área. Os entrevistados também reforçam essa ideia:

*- É preciso trazer exemplos para que a teoria seja perceptível ao aluno. As questões amplas ficam muitas vezes deslocadas.*

*- Algumas disciplinas teóricas precisam ter maior proximidade com as práticas. De qualquer forma, o intuito do curso não é formar um programador, um tarefeiro, mas sim um profissional que seja capacitado para compreender as ferramentas e pensar o melhor modo de potencializar os espaços digitais que existem, bem como antever usos dos próximos que deverão ser criados.*

Não se trata de uma apologia ao tecnicismo, mas uma perspectiva em que a teoria e a prática estejam mais conjugadas no ensino da área de RP. Neste contexto, Peruzzo (2003, p. 09) assevera que as disciplinas teóricas e práticas “são complementares e imprescindíveis à formação integral do profissional da comunicação.” Ressaltou também, a necessidade de articulação do ensino superior para o momento atual moldado pelas tecnologias digitais. Ainda segundo a autora (2003, p.08), “As novas diretrizes curriculares procuram mesclar disciplinas teóricas

---

<sup>138</sup>Seminário sobre o Ensino de Graduação em Comunicação Social – focando as Diretrizes Curriculares Nacionais, retomado no INTERCOM em 2012. O primeiro Ensicom, em 2001, enfocou o tema “A Elaboração de Projetos Pedagógicos a partir das Diretrizes Curriculares.

e práticas ao longo do curso, além de colocarem disciplinas específicas da área da habilitação desde o primeiro semestre.”

Na opinião dos entrevistados:

*- Não há mais disciplinas teóricas que não possam ter a prática, como também não há disciplina prática que não precise de embasamento teórico.*

*- Para ser um profissional completo é necessário ter uma base teórica, que discuta o contexto social das tecnologias, seus impactos, sua história, que consiga antever o que irá acontecer.*

*- O papel das disciplinas teóricas no curso é ajudar a ampliar as compreensões do mundo, cada vez mais digital.*

A formação na universidade tem como base os conhecimentos gerais. Ainda assim, essa foi apontada como responsável pelas lacunas no perfil do egresso por um dos entrevistados, e é eixo descrito no perfil profissional, tanto nas Diretrizes do MEC quanto nos PPCs dos cursos:

*- O egresso de RP ainda é fraco de argumentação e um pouco disto se dá pela falta de conhecimentos gerais, pois informação é poder.*

É fundamental os cursos pensarem na formação geral, mas, também, precisam oferecer aos profissionais da comunicação uma formação direcionada ao entendimento das transformações atuais. Nesse contexto, as práticas digitais nos cursos de RP possibilitam a assimilação do digital em diferentes perspectivas, na visão dos entrevistados:

*- Por exemplo, na disciplina de Mídias e Políticas Públicas há oficinas digitais apontando caminhos das convergências, com criação de blogs (fotografias, vídeos, rádioweb). Há alguns anos não se tinha este tipo de trabalho.*

*- Outro exemplo é de Auditoria de Imagem (antes era só da mídia impressa), e agora a maioria dos alunos trabalha a auditoria das mídias sociais.*



- *Em Pesquisa de Opinião Pública, as pesquisas em internet e redes sociais são utilizadas no curso.*

- *A parte prática tem uma carga horária grande no currículo. Esse é um dos diferenciais do curso. No decorrer da graduação, o aluno tem disciplinas que buscam cruzar a teoria com a prática. Iniciamos de forma ampla, onde se estabelece a criação de um plano de comunicação digital, suas etapas, e se desenvolve um portal. São estudadas também as redes sociais São desenvolvidas ações [...] buscando o estabelecimento de um senso crítico do que é ou não um site com conteúdo, relevância e design a favor do usuário. Para finalizar o curso, o discente desenvolve o projeto experimental multimídia, normalmente com um cliente real, no qual todo o processo de Relações Públicas é aplicado.*

O entrevistado destaca ainda que, apesar da importância da prática no curso, a visão ampla entre teoria e prática é a habilidade esperada:

- *O intuito do curso não é formar um programador, um tarefeiro, mas sim um profissional que seja capacitado para compreender as ferramentas e pensar o melhor modo de potencializar os espaços digitais que existem, bem como antever usos dos próximos que irão ser criados.*

Peruzzo (2003) escreveu que, em função do forte crescimento da quantidade de cursos de graduação em Comunicação Social sendo ofertados no Brasil, nem sempre estão eles adequadamente estruturados. Porém, nos cursos que são foco do estudo de caso da tese, o entendimento dos entrevistados em relação à estrutura dos laboratórios específicos digitais é que esses ambientes estão bem estruturados. A lacuna apontada não está na estrutura física, nem de equipamentos. Ou seja, não há defasagem em seus cursos nesses quesitos.

Os entrevistados corroboram que:

- *Há laboratórios com equipamentos atualizados. Não é por falta de tecnologia e laboratórios que o ensino digital não vai acontecer.*

- No decorrer do curso o aluno tem disciplinas que buscam cruzar a teoria com a prática. Iniciamos de forma ampla, com *Introdução à Comunicação Multimídia*, passando por *Comunicação Multimídia nas Organizações*, para chegar em três disciplinas totalmente práticas de *Laboratório Multimídia*.

A estrutura dos laboratórios é considerada boa e serve como recurso fundamental no ensino de RP no atual tempo de cenário digital. O documento das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013 aponta que há “necessidade que os cursos propiciem atividades didáticas em laboratórios especializados com objetivo de desenvolver práticas, digitais entre outras.” Para o exercício de várias disciplinas e conteúdos voltados ao digital, os laboratórios são essenciais e oferecem essas condições. A questão que precisa de atenção é que essas estruturas necessitam de professores preparados para o ensino. Aí está o desafio para que se avance no ensino de RP Digital.

### **Normatizações e formação com lacunas para atuação de RP nas tecnologias digitais**

Essa categoria é compreendida a partir das lacunas existentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais, recentes de 2013 e na normatização da área em relação à atuação no cenário digital para o profissional.

Moura e Peruzzo foram as autoras mais utilizadas na descrição e abordagem sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Para Moura (2002), as diretrizes são recomendações às instituições de ensino e aos cursos. A regulamentação é fixada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e homologada pelo Ministério da Educação, ao qual o CNE está vinculado. As diretrizes estão em sintonia com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (LDB)<sup>139</sup>, também já referenciada neste estudo. A LDB, entre outros aspectos, permitiu mais flexibilidade nas estruturas curriculares e estabeleceu parâmetros para a titulação do corpo docente nas instituições de nível superior.

Para Peruzzo (2003, p.13), é nas diretrizes que se traça o perfil almejado e as habilidades requeridas dos formandos em todas as habilitações da Comunicação Social. “Padrões de qualidade especifica as condições necessárias no que diz respeito a laboratórios, instalações, corpo docente, estrutura curricular e projeto pedagógico”. São documentos importantes, “que servem inclusive de guia para a organização de novos cursos e a melhoria dos já existentes.”

Tais documentos têm contribuído muito para avaliar e reformular os cursos já existentes, analisar as condições para reconhecimento de cursos pelo MEC e autorizar ou não o funcionamento de cursos novos.

Em termos de curso, essas Diretrizes precisam estar inseridas no PPC (Projeto Pedagógico de Curso), que é a identidade e sua linha orientadora, adequando essas orientações gerais à realidade local e regional, bem como ao perfil que se enseja.

Na opinião de um dos entrevistados, a falta de inserção do cenário digital nas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002 para a área de RP foi justificada pela pouca noção que, na época, se possuía do impacto que esse foco exerceria sobre a profissão e, conseqüentemente, sobre o ensino:

*- Toda análise é feita a partir de uma leitura histórica. Em 2002, não se tinha ainda a real dimensão do avanço do digital e o que impactaria na área e profissão.*

---

<sup>139</sup> A LDB (Lei nº 9.394/96) é de 1996, mas, em 2011, recebeu atualização. Há informações importantes referentes aos currículos, avaliações para ingresso no ensino superior, participação dos professores na educação e integração do aluno na sociedade e o ensino a distância.

*- Nas diretrizes de 2002 há a previsão de que o discente deve “dominar as linguagens verbais e audiovisuais” para seu uso efetivo a serviço dos programas de comunicação que desenvolve.*

Para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013, vários pesquisadores foram convidados e participaram do trabalho, conforme já foi detalhado anteriormente nesta tese. A grande questão que fragilizou as Diretrizes, em termos de discussão e debate coletivo dos rumos da formação da área no país foi a pouca participação (acadêmica e profissional) nas audiências públicas realizadas em todas as regiões do país. A consulta digital foi propiciada, em período anterior, ocasião em que esses públicos poderiam ter contribuído com a discussão sobre a atualização do perfil do egresso aos tempos atuais, mas, também, ocorreu pouca participação.

Na visão dos entrevistados, o cenário digital aparece de forma transversal nas Diretrizes Curriculares:

*- Um exemplo disto é a disciplina de Legislação e Ética. A princípio não tem a questão digital, mas deve ter este aspecto inserido (com cases e adaptada para a realidade atual) e, para isto, não precisa estar amparado em termos de legislação, nas Diretrizes Curriculares.*

*- Em 2010, quando iniciaram as proposições, essa questão (digital) apareceu de uma forma mais ampla nas propostas das diretrizes, ao apontar a necessidade de “Compreensão das problemáticas contemporâneas, decorrentes da globalização, das tecnologias de informação e da comunicação e do desenvolvimento sustentável [...]”. Vemos aqui uma evolução do fazer, do domínio técnico para o pensar, compreender. Vejo como positivo, pois o profissional de RP dificilmente terá domínio pleno do fazer tecnológico digital, mas do pensar e prever. Usos e impactos estão mais condizente com a formação básica, que se tem em qualquer universidade, agregados a parte digital e as técnicas, que se deve pensar sobre.*

Uma questão que gerou repercussão na área de RP, mencionada por um dos entrevistados, foi a proposta de estágio obrigatório inserida. A obrigatoriedade de

que, em cada empresa, tenha um profissional formado na área, possibilita receber acadêmicos para estágio. Isso tornaria inviável o estágio nessas empresas, que não tenham esse profissional contratado, sendo uma realidade esta que abrange muitas cidades de pequeno e médio porte com curso de RP.

Na avaliação de entrevistado:

*- Há uma preocupação muito grande no fórum de coordenadores do Rio Grande do Sul – principalmente pelas instituições particulares – no sentido da adequação, como a questão de ter profissional formado em todas as empresas, que é um fator obrigatório da Lei de estágios vigente no Brasil. Isto preocupa muito, pois sabe-se desta dificuldade de inserção.*

Há, também, uma sugestão proposta às Diretrizes, no sentido de determinar formação básica igualitária para os cursos de RP, feita por um dos entrevistados. Nesse documento, estariam elencadas as disciplinas obrigatórias para todos os cursos no país:

*- As Diretrizes deveriam prever uma formação básica igualitária para a área de Relações Públicas. Isto deveria ser um ponto para discussão nas Diretrizes, mas não foi pautado, na revisão iniciada em 2010.*

Um dos entrevistados fez uma comparação entre as Diretrizes de 2002 e a Proposição de 2010<sup>140</sup>:

*- Nas diretrizes de 2002 havia a previsão de domínio de linguagens verbais e audiovisuais. Na proposição de 2010 essa questão aparece de uma forma mais ampla ao apontar a necessidade de “Compreensão das problemáticas contemporâneas, decorrentes da globalização, das tecnologias de informação e da*

---

<sup>140</sup> Na época da entrevista ainda eram Proposições, sendo homologadas dia 1º de outubro de 2013 no (DOU) Diário Oficial da União.

*comunicação e do desenvolvimento sustentável, entre outros”. Vemos aqui uma evolução do fazer, do domínio técnico para pensá-lo e compreendê-lo.*

Em consequência do aumento da carga horária total do curso, previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013, há a expectativa de fortalecimento na formação, conforme avalia um entrevistado:

*- O aumento na carga horária de 2.700 para 3.200 horas deu-se principalmente pela necessidade de reforçar o ensino da área. O resultado esperado é uma mudança no perfil do egresso: mais politizado, socialmente responsável, e instrumentalizado para dar conta de uma comunicação mais interativa e simétrica no ambiente digital, onde terá que negociar um equilíbrio entre os interesses da organização e os interesses dos consumidores, cada vez mais proativos.*

Ainda nessa perspectiva, um dos entrevistados menciona o planejamento da adequação curricular do curso, incluindo um olhar também para as tecnologias digitais:

*- Já iniciamos estudos para a atualização/reformulação da grade para 2014 e uma questão que aparece muito forte, pelo menos até o momento, é a produção colaborativa e as mídias locativas.*

É importante salientar que, no documento das Diretrizes Nacionais Curriculares de 2013, há orientação em relação às tecnologias digitais: “Os cursos devem oferecer condições para que os alunos desenvolvam conhecimentos e práticas em mídias digitais, utilizando recursos tecnológicos sempre atualizados. Também é fundamental a constante renovação de conhecimentos teórico-práticos na área, através da capacitação permanente dos docentes e possibilidades de participação destes e dos discentes em fóruns acadêmicos e profissionais.”

A profissão de Relações Públicas é regulamentada no Brasil. A Lei nº. 5.377, de 11 de dezembro de 1967, criou a profissão no país. Com isso, só pode exercê-la quem tem formação superior na área e registro profissional. O órgão responsável pela regulamentação, discussão dos rumos e a determinação das atividades

específicas (também chamado de atividades privadas) é o Conselho Federal de Relações Públicas (Conferp). Já a expedição do registro (carteira profissional) é atribuição dos Conselhos Regionais. No sul do Brasil, esse órgão, o Conrerp /4ª Região, abrange dois Estados, Rio Grande do Sul e Santa Catarina.

A Resolução Normativa nº. 043, de 2002, trata das ações privadas de Relações Públicas. Pode-se afirmar que esse documento normativo ainda apresenta a inserção do profissional no digital de forma incipiente e tímida.

O documento foi criado há mais de uma década e consta, em sua redação, apenas um tópico com referência ao cenário digital. É o item 4, do Inciso I, do artigo 3º (de um total de cinco artigos, com vários incisos e alíneas, que a Resolução tem): *“desenvolver estratégias e conceitos de comunicação institucional por meios audiovisuais, eletrônicos e de informática, internet e intranet.”*<sup>141</sup>

Na visão de um dos entrevistados, é fundamental que os documentos normativos da área estejam mais interligados com os do ensino da área, ou seja, com a formação dos profissionais:

- *A legislação da área e o ensino superior da área precisam estar mais sincronizados.*

- *Há pouca atuação prevista no cenário digital para RP em sua regulamentação.*

Cabe ressaltar a importância dos vários setores que compõem a área de Relações Públicas. As comunidades acadêmicas e profissionais precisam estar mais articuladas e pensando, juntas, os rumos da área e da profissão no Brasil. É possível

---

<sup>141</sup> Conferp. **RESOLUÇÃO NORMATIVA nº 43**, de 24 de agosto de 2002. Disponível em: <[www.conferp.org.br](http://www.conferp.org.br)>. Acesso em 29 mai. 2012.

observar a explícita proximidade nas opiniões dos autores consultados e dos depoentes, principalmente em obras mais atuais, quando indicam a necessidade de maior incorporação do cenário digital nos cursos de Relações Públicas, nas Diretrizes Curriculares e na legislação da área.

Pretende-se, na sequência, apresentar um novo e diferente movimento em direção a possíveis significados, que ultrapassam a explicação e a análise inicial e constroem um pensamento sobre as Relações Públicas Digitais no ensino da área, objeto da tese.

### 3.6 DO METATEXTO À (RE)CONSTRUÇÃO DE DESAFIOS: NOVA TENDÊNCIA DE FORMAÇÃO SUPERIOR EM RELAÇÕES PÚBLICAS

O exercício de reinterpretação constitui um metatexto que procura comunicar os resultados da análise textual realizada. Trata-se de “um processo reiterativo de escrita” (MORAES e GALIAZZI, 2011, p. 32), uma reconstrução recursiva “em que o pesquisador, ao mesmo tempo em que compreende os fenômenos que investiga, consegue comunicar os resultados da análise cada vez com maior precisão e qualidade” (MORAES e GALIAZZI, 2011, p. 128).

Os conceitos estudados quanto ao cenário digital das Relações Públicas no ensino da área, tanto na pesquisa teórica realizada e na análise dos PPCs, quanto nas entrevistas realizadas, permitem a reconstrução e possibilitam um reposicionamento sobre o assunto.

De posse dos dados, e com a combinação da análise das etapas anteriores, foi possível desenvolver um maior entendimento do assunto. Esse processo de interpretação constitui uma possibilidade de compreender melhor ou ampliar teorias já existentes ou, ainda, construir novas visões, apresentando uma combinação dos elementos elaborados ao longo dos passos anteriores, mediante as leituras



realizadas com base nos teóricos utilizados, nos documentos analisados e nas falas dos entrevistados.

Segundo Moraes e Galiazzi (2011, p. 126)

[...] dentro da ideia de categorização e teorização podemos afirmar que a construção e reconstrução de um conjunto de categorias no interior do processo da análise textual é um esforço nunca inteiramente concluído de teorização e de reconstrução teórica.

As categorias surgem quando não se impõem determinados aspectos teóricos antes de se envolver na análise. Porém, não há neutralidade teórica nestas categorias, “mas é uma reconstrução do pesquisador a partir de compreensões teóricas já existentes” (MORAES e GALIAZZI, 2011, p. 127).

A compreensão emerge, tal como em sistemas complexos, constituindo-se em algo muito maior do que uma soma de categorias. Dentro dessa perspectiva, um metatexto, mais do que apresentar as categorias construídas na análise, assume o papel importante de expressar o que o pesquisador tem a dizer, depois de ter-se impregnado com a essência do fenômeno que investigou.

Da interpretação das leituras realizadas e das falas dos entrevistados, no tópico anterior revelados, depreendeu-se que as **atividades estratégicas de RP para gestão do processo de comunicação nas organizações com as tecnologias digitais** abrangem as perspectivas oriundas das alterações que ocorreram no mundo (do trabalho) onde os egressos atuarão, tanto na perspectiva dos públicos, das organizações e das tecnologias digitais.

Se antes da Era digital (até meados dos anos 1990) o profissional tinha mais controle e, conseqüentemente, mais influência no e do processo comunicacional, com o avanço do digital (Relações Públicas Digitais), esse panorama se alterou. As entrevistas com os coordenadores e o registro de autores como Terra (2009) compartilham a visão de que o profissional da área tem um cenário maior de

atuação, com participação mais efetiva dos públicos em todo o processo de comunicação estabelecido, interagindo e colaborando. Os públicos de interesse passaram a ser atores mais ativos na construção e efetivação das políticas de comunicação e de informação. Como consequência, a interação e a cooperação são aspectos fundamentais para o planejamento e a execução das estratégias que modificam a forma como a comunicação pode ser exercida e, também, o perfil do profissional para atuar nesse cenário digital.

Consequentemente, o profissional tem menor controle sobre a emissão de informações/mensagens, pois ela pode ser feita por vários canais/meios e se propagar rapidamente, não dependendo mais das mídias tradicionais. As tecnologias digitais são imprescindíveis no processo comunicacional atual. O profissional que se gradua numa universidade sem o domínio (teórico e prático) perde boa parte da capacidade de gestão do processo. Na visão de Castells (1999, p.80), “a internet e as mídias digitais interativas não são meios de comunicação no sentido tradicional, porque ensejam processos de atuação e interação que suprimem as fronteiras que haviam entre os *mass media* e as demais formas de comunicação”, ou seja, são desafios que se apresentam para as Relações Públicas e merecem um estudo que inclua o cenário digital com essas diferenças apontadas por Castells.

As atividades estratégicas de RP para o cenário digital são uma atualização da profissão aos tempos atuais. Nesta perspectiva, as ferramentas e as ações da área precisam estar focadas, dirigidas para as necessidades desses novos meios, na ambiência digital.

O aumento do acesso e uso das tecnologias digitais pelas organizações mostram o reflexo deste cenário<sup>142</sup> para as empresas, não importando o tamanho delas. Dos fatores que estão determinando a incorporação, um dos principais é a

---

<sup>142</sup> Considerando que o acesso à internet chega perto dos 100% no Brasil, segundo o Ibope (2012).

concorrência, realidade constatada em, praticamente, todas as áreas de atuação e um reflexo do acesso à internet, em expansão rápida para empresas e pessoas.

A partir da reflexão sobre as atividades estratégicas de RP nesse cenário digital, compreende-se que a **necessidade de entendimento, de conhecimento e de preparação dos alunos de RP para a comunicação digital** aponta para um novo perfil profissional no contexto da Era digital, aliado, ainda, a elementos e dados da análise textual discursiva e dos autores que abordam a questão. O desafio é maior nesta perspectiva digital para o Relações-Públicas, pois ao mesmo tempo em que precisa entender do processo como um todo, também precisa ter um domínio de conteúdo mais específico para que desenvolva a capacidade de entendimento e de relação com as demais áreas complementares do ambiente digital. Entre elas, por exemplo, as de TI, de Publicidade e Propaganda, de *Web design*, de *Webmaster*, de Ciência da Computação, de Engenharia de Software, de Tecnologia em sistemas para internet, entre outras. Um diferencial e também uma vantagem é que, no cenário digital, há mais ferramentas que possibilitam realizar uma mensuração.

Algumas áreas do conhecimento das Ciências Humanas tornam-se essenciais no cenário digital, a partir da perspectiva dos entrevistados: a gestão da Comunicação, a Diplomacia, a Psicologia e a Ciência Política foram as áreas mais indicadas pelos entrevistados. Essa preocupação com áreas interdisciplinares é, em síntese, a visão que Grunig (2011) traz das relações públicas como gestora da comunicação e, por isso mesmo, capaz de transitar por diferentes áreas complementares.

O aumento da carga horária total mínima de 2.700 horas para 3.200 horas para os cursos de RP (nas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013) fará com que haja uma reformulação dos projetos pedagógicos da maioria dos cursos da área no Brasil.

Ressalta-se a importância de o conhecimento do aluno estar em sincronia com as reais necessidades do mundo (contemporâneo e do trabalho). Um de seus indicadores é o trabalho de conclusão de curso de RP, que, nos últimos anos, vem apresentando como temática a questão digital de maneira mais expressiva, de acordo com os entrevistados. Autores como Rueda et al. (2012), Moraes (2006),

Oliveira (2008) destacaram a necessidade de harmonia/sincronia entre o ensino superior e o mundo do trabalho, sem subserviência.

**Um Curso de RP com disciplinas teóricas e práticas, laboratórios e docentes qualificados em tecnologias digitais** são pretensões que convergem para a necessidade de qualificação e atualização constante do docente no cenário digital. O professor da área precisa ter domínio sobre as tecnologias para que esses conhecimentos possam ser construídos/assimilados pelos alunos. Já que os laboratórios existentes são considerados atualizados, de uma forma geral, na avaliação dos entrevistados, possibilitam ministrar com qualidade as disciplinas teóricas e práticas para a formação digital.

Assim, a incorporação das Relações Públicas Digitais no ensino traz requisitos como a preparação docente, sendo uma dimensão que configura a necessidade de qualificação continuada, considerada fundamental como auxílio à afirmação dos cursos da área no país.<sup>143</sup>

Os laboratórios digitais dos cursos de RP têm em geral boa estrutura e são cada vez mais usados nas disciplinas teóricas e práticas, o que demonstra que as tecnologias digitais estão disponíveis nos ambientes institucionais e são de fácil acesso aos alunos. Essa estrutura é aqui entendida como meios tecnológicos, computadores, equipamentos de multimídia, acesso à internet, *softwares*, entre outros.

Em relação às disciplinas, foi possível observar que precisam ser trabalhadas de forma interdisciplinar, oportunizando a convergência entre teoria e prática, de forma ampla, com o digital inserido em suas perspectivas.

---

<sup>143</sup> Das três principais habilitações da Comunicação Social, RP é a que tem, na média nacional, a menor procura por acesso/vestibular.

Para Peruzzo, as disciplinas não podem ser vistas de forma estanque – pelo cunho estritamente teórico ou prático, pois são complementares. Scroferneker (2009, p.78) afirmou que nos próprios cursos de Relações Públicas as grades curriculares “se apresentam fragmentadas e desarticuladas, e na ausência de diálogo (e até na formação) do corpo docente.”

Quanto às **normatizações e à formação com lacunas para atuação de RP nas tecnologias digitais**, pode-se afirmar que as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002 e de 2013 pouco avançaram em termos do cenário digital. São essas Diretrizes que servem de referência para a criação e a regulação dos cursos superiores da área no país. Se comparada com as de 2002, as de 2013 apresentam um avanço, embora muito tímido, revelando lacunas no que se refere ao cenário digital. Assim, há necessidade de que sejam (re)consideradas em seu conjunto para um delineamento da formação (ensino superior) e atuação (mundo do trabalho) do profissional no que tange a esse cenário. Cabe um envolvimento maior da área na discussão dos rumos e dos perfis que são almejados para os tempos atuais. Um aspecto positivo é que, com o aumento de 500 horas totais para os cursos, a área digital poderá ser contemplada nessa reformulação que se fará necessária na maioria dos cursos no país.

Em relação à legislação, as normatizações de Relações Públicas também pouco focam o cenário digital. Essa realidade foi apontada nas pesquisas empírica e documental, tendo em vista a atuação que o profissional de Relações-Públicas tem no ambiente digital que não é refletida nem amparada pelos documentos regulamentadores da área no Brasil. A base da legislação é a Resolução Normativa nº. 43, de 2002, que contém a definição das funções privativas e as atividades específicas do profissional de Relações Públicas, nos termos da Lei nº 5.377 e de seu Regulamento. O Conselho Federal de Relações Públicas se propôs a atualizar, essa legislação, contemplando o cenário digital, conforme a necessidade demonstrada no estudo.

Na sequência, são encaminhadas as considerações finais, com a finalidade de agrupar os principais resultados das pesquisas realizadas. Os desafios que se

apresentam na “normatização e formação com lacunas para atuação de RP nas tecnologias digitais” demonstrou que como consequência, existe “a necessidade de entendimento, de conhecimento e de preparação dos alunos de RP para a comunicação digital”, que pode ser sanada mediante “um curso de RP com disciplinas teóricas e práticas, laboratórios e docentes qualificados em tecnologias digitais.” Isto poderá consolidar “as atividades estratégicas de RP para gestão do processo de comunicação nas organizações com as tecnologias” que são fundamentais para a profissão e caracterizam uma nova tendência para a formação superior na área.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo tratou das Relações Públicas Digitais no ensino superior, contribuindo com uma sistematização de informações a respeito da temática. A pesquisa empregou documentação contendo em aspectos considerados relevantes para esclarecimentos sobre o assunto.

A principal referência da categoria Relações Públicas Digitais para esta tese foi a obra de Stasiak (2009), que, em sua dissertação de mestrado, esclareceu o entendimento do cenário digital numa perspectiva da área, denominando-a *WebRP*. A autora usou como base os conceitos de *WebJornalismo* e Jornalismo Digital, que, têm como principal referência Machado (2003, 2007) e Luciana Mielniczuk (2003).

O Jornalismo Digital atravessou diversas fases nestes anos em que tem sido objeto de estudo, segundo Machado (2007). Passou pela transposição simples de conteúdo dos meios convencionais até chegar ao desenvolvimento de conteúdos adaptados às características do novo meio, convertendo-se no Jornalismo Digital, assim chamado por incorporar outras tecnologias como: arquivos de áudio gerados em *iPod*, fotografias digitais e entrevistas gravadas em aparelhos de telefones celulares. As Relações Públicas também desenvolvem conteúdos adaptados aos novos meios digitais, assim como o Jornalismo. Portanto, a terminologia Relações Públicas Digitais é mais adequada para a referência a esse cenário e, por isso, foi adotada neste trabalho.

Com base nas considerações sobre a evolução dos mercados e avanço das tecnologias digitais, as Relações Públicas Digitais e a sua incorporação no ensino da

área, em termos de produção de conhecimento, foram avaliadas com um decréscimo nos últimos anos, além disto no Brasil, ainda não foi alcançada uma significativa inserção desses profissionais nas áreas estratégicas de comunicação das organizações.

O ensino superior é o que prepara ou deveria preparar esse profissional para o mundo do trabalho. O que se defende neste estudo é possibilidade do ensino superior na área incorporar mais substancialmente as Relações Públicas Digitais como uma perspectiva de atuação e ampliação de mercado. Essa lacuna pôde ser constatada por meio de análise de documentos relativos ao aspecto digital (da Legislação da área, Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002 e de 2013 e dos PPCs), conclusão que encontra amparo na literatura citada, sendo, também, visão compartilhada pelos coordenadores de curso entrevistados.

Nesta tese, o ensino superior na área de RP foi pesquisado e contemplou a recente modalidade que envolve o contexto das tecnologias digitais, as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002 e 2013, as habilidades e competências digitais, gerais e específicas, nelas previstas, e o perfil do egresso.

As obras utilizadas foram selecionadas com a finalidade de analisar, sob o aspecto histórico e social, o Ensino de Relações Públicas no Brasil. Como base de estudo dessa categoria de ensino foram utilizados trabalhos e referências de Cláudia Peixoto de Moura. Várias de suas obras foram tomadas como suporte teórico, principalmente sua tese de doutorado, contemplando a trajetória do ensino de Comunicação Social no Brasil e a adaptação dos cursos em relação aos currículos mínimos e às Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002, apontando as tendências da formação na área.

A questão norteadora da tese: *como o ensino superior de Relações Públicas insere as novas tecnologias digitais na formação de seus alunos?* E o objetivo central que foi *analisar como estão sendo incorporadas as Relações Públicas Digitais no ensino superior da área* – foram, ao longo da pesquisa, sendo atendidos.



A partir das entrevistas, realizadas com as coordenações dos cursos estudados, foram colhidas algumas relações e observações. Surgiram quatro dimensões finais a partir das falas dos entrevistados: Atividades estratégicas de RP para gestão do processo de comunicação nas organizações com as tecnologias digitais; Necessidade de conhecimento, de entendimento e de preparação dos alunos de RP para comunicação digital; Curso de RP com disciplinas teóricas e práticas, laboratórios e docentes qualificados em tecnologias digitais; Normatizações e formação com lacunas para atuação de RP nas tecnologias digitais.

Esses quatro aspectos apareceram como fundamentais para o entendimento da temática central da tese, delas podendo advir outras considerações e derivações para estudo.

A presente pesquisa revelou o pensamento de alguns teóricos de Relações Públicas, da Comunicação e da Educação, aliado às opiniões dos coordenadores dos cursos da área emitidas por meio de suas falas e às conclusões da pesquisa documental realizada. Com esses elementos foram construídas as dimensões de análise, ampliando o conhecimento acerca da temática proposta. Com amparo nas pesquisas realizadas (teórica, documental e empírica) foi possível estabelecer as categorias finais acima registradas.

Assim, levando em consideração a pesquisa bibliográfica e documental (legislação da área, as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002 e de 2013, PPCs dos cursos que serviram de objeto deste estudo), além das entrevistas realizadas (com coordenadores e a professora que auxiliou na coordenação do processo de criação do curso com a ênfase em Multimídia), o trabalho revelou que existe uma lacuna quanto à inserção do digital no ensino de Relações Públicas. Se este cenário não se alterar, a área tenderá a perder mais espaço de atuação, o que, também, causará impacto na demanda dos cursos em nível de graduação.

Kunsch (2007, p. 90) relatou que as instituições de ensino e os cursos da área devem estar atentos ao novo cenário digital e incorporar essa realidade na formação. “As possibilidades existentes na produção de mídias alternativas nos

segmentos do impresso, do eletrônico, do audiovisual e do digital constituem uma realidade que precisa ser encarada nos processos de formação universitária”.

A tecnologia digital está inserida na vida de todos, seja pessoal ou profissionalmente<sup>144</sup>. Não há como ficar à parte. No contexto atual, em que 99% das empresas (de todos os portes) do Brasil já estão conectados à internet, o profissional Relações-Públicas contemporâneo precisa ter perfil diferente daquele que se formava há dez anos. São inegáveis as transformações pelas quais a comunicação, enquanto processo, está passando, e muitas dessas mudanças precisam ser mais estudadas (ainda não se tem a real dimensão da sua importância e de seus impactos). São novos meios, novos formatos, ágeis e mecanismos de monitoramento, simultaneidade no acesso, repasse e transmissão de informações, além de novas e variadas formas de colaboração e interação. Há públicos de interesse com novos hábitos e necessidades de comunicação, relacionamento e de posicionamento. Todo este cenário exige um gerenciador da comunicação, que deve ser um Relações-Públicas capaz de entender o mundo no qual está inserido e adequar a comunicação que vai estabelecer com seus públicos a essas características relativamente novas.

Nestes mais de 40 anos de ensino de Relações Públicas, que se completam em 2013, no Brasil, muitas foram as mudanças que ocorreram e maiores ainda são os desafios que estão postos. Com o investimento público dispensado ao ensino superior na última década, a expansão é visível, pelo menos quantitativamente<sup>145</sup>.

---

<sup>144</sup> Dados de setembro de 2013 apontam que quase 1, 2 bilhão de pessoas usa *facebook* no mundo, sendo que cerca de 699 milhões destes o fazem diariamente. Disponível em: <<http://pt-br.facebook.com/notes/infinity-pages/mais-de-1-bilh%C3%A3o-de-pessoas-usam-redes-sociais-no-mundo/350930024961119>>. Acesso em: 13 set. 2012.

<sup>145</sup> Apesar disso, a área de Relações Públicas não alcançou o índice mínimo de matrículas (segundo o MEC), motivo pelo qual foi dispensada de realizar a prova do ENADE 2012 (a realização da prova é opcional aos cursos). Na área da Comunicação Social, apenas acadêmicos de Jornalismo e Publicidade e Propaganda são obrigados a realizar o exame.

O mundo do trabalho traz novos problemas, novas áreas de atuação, exigências e, ao mesmo tempo, vagas para quem tiver preparo. Estes são alguns dos dilemas do ensino superior expostos, diariamente, aos gestores, professores e educadores. Aos cursos superiores compete formar cidadãos críticos, com domínio profissional da sua área de atuação. E isto se aplica à área de RP.

Em relação à inserção do digital nos cursos de RP do Cesnors/UFSM e de Santa Maria, objeto de análise deste estudo, podem ser extraídas algumas observações e relações, resultantes da pesquisa realizada:

- Sobre a terminologia:

- O termo mais citado (incluindo título, ementário e conteúdo programático) nos referidos cursos é o de multimídia; o termo digital aparece em segundo plano. Kunsch (2006) já alertava sobre a necessidade da área se apropriar desse cenário multimidiático, por se caracterizar como uma perspectiva de atuação importante para os profissionais da área.

- As demais terminologias que aparecem são Mídias (apesar de não remeter diretamente ao digital, embora uma das formas de envio de conteúdo possa ser o digital), internet, *software*, tecnologias, *web*, *site*, virtuais, portais, *intranet* e *hardware*.

- Redes sociais, *home page*, *hipermídia* e *ciberespaço* são termos que aparecem apenas uma vez nos documentos dos cursos. Esses termos já são amplamente utilizados no âmbito organizacional na perspectiva das Relações Públicas.

- As categorias que emergiram a partir da análise foram *cibercultura* e tecnologias digitais, uma indicando este cenário de atuação digital e a segunda as ferramentas que os profissionais têm à disposição.

- A inserção maior do digital é no curso com ênfase em Multimídia, justificado pelo foco que prevê de inserção no cenário digital. A análise conjunta de todas as

unidades (título, ementas e conteúdo programático) indica a temática digital oferecida nos cursos do Cesnors/UFSM e de Santa Maria, com um percentual de 32,5% e 17,5%, respectivamente, considerando o total de disciplinas.

- Sobre a bibliografia:

- Ainda não se tornou usual a incorporação de outros tipos de fontes de bibliográficas, por exemplo, teses, dissertações ou demais fontes digitais que sejam referências importantes, não editadas em livros (o que já é permitido pelo Ministério da Educação aos cursos superiores).

- O foco das obras está mais relacionado à questão da Multimídia (tanto nos aspectos conceituais, como práticos, de sua aplicação).

Duas alternativas parecem óbvias frente aos desafios impostos para o ensino e a área de RP: criticar o cenário, julgando a absorção dos profissionais pelo ou vislumbrar desafios contemporâneos, que podem alavancar a área e inseri-la como referência de atuação. Este movimento inicia na universidade, que é o local e o espaço onde há produção e aplicação do conhecimento científico, com professores, coordenadores e pesquisadores da área, juntamente com alunos, alterando esse processo.

A normatização específica da área de Relações Públicas (Resolução nº. 43, de 2002), que norteia as atividades privativas do profissional, analisada neste trabalho, apresenta lacunas sobre sua atuação no cenário digital. Há apenas uma referência genérica que engloba a internet e intranet. O Conferp, através de sua presidência (2012) se comprometeu a promover a atualização da Resolução.

Sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002 e de 2013, pode-se afirmar que: as Diretrizes deste ano pouco alterará a área, no que tange ao cenário digital. Comparativamente, existe apenas uma citação a mais no documento em relação às diretrizes elaboradas há onze anos. No documento de 2013 há duas questões que geraram mais discussão na comunidade acadêmica: o estágio obrigatório e o aumento da carga horária mínima do curso. Uma delas, inclusive, desencadeou uma reação posterior. Foi a do estágio obrigatório, resultando em um

documento do Fórum dos Coordenadores da Região Sul, solicitando sua flexibilização. A justificativa apresentada está baseada na realidade das universidades e, também, no fato de não haver profissional da área na maioria das empresas, o que é obrigatório pela atual Lei de estágios (Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008).

O estágio obrigatório é uma forma de garantir ao discente as práticas durante a realização do curso superior. Geralmente, os cursos as têm através de disciplinas ou agências experimentais, não sendo obrigatórias. Mesmo sabendo das dificuldades que a área terá (principalmente em função da nova Lei dos estágios) para garantir essa prática, oferecê-la significa ampliar a formação superior, adequando-a ao que um curso superior se propõe na essência, que é formar cidadãos críticos e profissionais preparados para o mundo do trabalho.

Outra alteração prevista é a estrutura dos cursos: nas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002, os conteúdos eram divididos em básicos e específicos. Em 2013, foram ampliados para eixos, em quatro dimensões: 1) Formação geral; (2) Formação em Comunicação; (3) Formação em Relações Públicas e (4) Formação suplementar. Esta ampliação representa uma preocupação quanto à formação nas diferentes áreas de cunho profissional, deixando-as mais delimitadas.

Nas Diretrizes Nacionais Curriculares de 2013 há previsão de 1.400 horas para o curso no eixo de formação específica em Relações Públicas. Mesmo assim, pode-se afirmar que a inserção do digital nos documentos relativos aos cursos da área ainda é incipiente, confirmando a visão de autores da área, alertando sobre a falta dessa apropriação desde os anos 1980, com destaque para a posição de Andrade (1985), apontado neste trabalho. A lacuna da inserção do digital na área de RP, na opinião dos coordenadores entrevistados, pode ser diminuída com a adoção da transversalidade dos conteúdos nos cursos. Importante salientar que esta prática é possível, desde que os docentes tenham visão interdisciplinar, pois serão os agentes que podem viabilizar esta complementação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais precisam ser implantadas de modo vanguardista, considerando as necessidades locais e regionais no projeto pedagógico do curso, com mais referências ao cenário digital. Isso envolve o que se espera do profissional da área, o perfil do egresso, suas competências e habilidades, em consonância com a legislação pertinente e as oportunidades do mundo do trabalho.

A baixa participação da comunidade acadêmica e, menos ainda, fora dela, no momento de discussão, ocorrido em 2010, tanto nas audiências públicas e digitalmente, é um aspecto preocupante dos rumos do ensino para a área de RP. Apesar disso, a coordenadora<sup>146</sup> da Comissão afirmou que o documento “vai de fato salvar os cursos de Relações Públicas no país”. Como a homologação no Diário Oficial da União aconteceu dia 1º de outubro de 2013, haverá um período de adaptação de dois anos para os cursos. As adequações às realidades locais e regionais ocorrerão, sendo possível ampliar a inserção de aspectos digitais nos projetos pedagógicos dos cursos.

Na opinião dos coordenadores pesquisados, as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013 apresentam avanços em relação às de 2002, porém as lacunas apontadas em relação à inserção do digital precisam ser trabalhadas pelos cursos de forma transdisciplinar com os eixos e ênfases propostos no PPC. Ou seja, o documento norteia, e possibilita a inserção do cenário digital nos cursos.

A temática foi abordada mediante opiniões, contribuições teóricas e empíricas, resultando em diferentes dimensões de análise e algumas perspectivas. A área de Relações Públicas, gestora da comunicação, amparada pela visão de Grunig (2011), precisa ampliar, no contexto do ensino, o cenário digital, tão importante para o exercício profissional. Com as categorias reveladas com esta

---

<sup>146</sup> Kunsch, Margarida M. Krohling. Mensagem pessoal, recebida por <mkkunsch@usp.br> em: 21 mar.2012.

pesquisa, espera-se contribuir para a melhor compreensão do tema abordado: Relações Públicas Digitais no ensino, suas implicações na formação e, conseqüentemente, na atuação do profissional de Relações-Públicas. Não há conclusões definitivas, mas indagações sobre o novo cenário da área.

Concluindo a tese, cabe observar que o estudo não encerra aqui, pode gerar outras abordagens e análises sobre o tema. O foco de estudo está em constante evolução, exercendo influências e sendo influenciado a todo instante. O conhecimento desenvolvido está vinculado a um recorte no tempo, que retratou as práticas do ensino de Relações Públicas no cenário digital, a partir das experiências da UFSM. A inserção de uma formação digital, nos cursos brasileiros configura-se em um desafio para o futuro de Relações Públicas no qual as tecnologias digitais têm papel fundamental, pois o profissional que atuará no mundo do trabalho precisa ter o domínio sobre elas e para tal uma preparação teórico-prática, com estrutura e docentes qualificados fará a diferença no ensino superior, podendo este ir além do que as normatizações enfatizam.

## FONTES CONSULTADAS

### a) Obras, artigos em periódicos, tese/dissertações

**ABED.** Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo Ead.br 2008.** Disponível em <[http://www.abed.org.br/censoead/CensoEaDbr0809\\_portugues.pdf](http://www.abed.org.br/censoead/CensoEaDbr0809_portugues.pdf)>. Acesso em: 24 de jun. 2010.

\_\_\_\_\_. **Censo Ead.br. (2010).** Participaram da amostra 198 instituições. Disponível em <<http://www.abed.org.br/censoead/CensoEaD2011.zip>>. Acesso em: 22 de nov. 2011.

AD News. **Internet supera jornal e se torna 2ª mídia no Brasil em 2012.** Disponível em: <<http://adnews.uol.com.br/pt/internet/internet-supera-jornal-e-se-torna-2-midia-no-brasil-em-2012.html>>. Acesso em: 24 abr. 2012.

AMORIM, Lidiane Ramirez de. **Telespectador multimídia: olhares sobre o jornalismo participativo em noticiários de TV.** 2009. 170 f. (Mestrado em Comunicação). Faculdade de Comunicação Social, PUCRS, Porto Alegre, 2009.

ANDRADE, Cândido Teobaldo de Sousa. **O ensino de relações públicas e as exigências dos novos tempos.** Associação Brasileira de Relações Públicas – Seção Estadual de São Paulo, agosto/setembro de 1985.

\_\_\_\_\_. **Curso de Relações Públicas: relações com os diferentes públicos.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 1994.

ANATEL. **Dados da Anatel indicam que o Brasil terminou junho de 2012 com 256 milhões de celulares.** Disponível em: <<http://www.anatel.gov.br/Portal/exibirPortalInternet.do>>. Acesso em: 23 jul. 2012.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da educação.** 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARGENTI, Paul A. **Comunicação empresarial: A construção da identidade, imagem e reputação.** Tradução Adriana Ceshin Rieche. 2.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

BASTOS, Marcelo. **10 razões para adotar redes sociais nas empresas.** 2009. Disponível em: <<http://www.hsm.com.br/editorias/10-raoes-para-adotar-redes-sociais-nas-empresas>> Acesso em: 26 jan. 2012.



BARBOSA, Suzana. **Jornalismo Digital em Base de Dados (JDBD). Um paradigma para produtos jornalísticos digitais dinâmicos.** 2007. 246 f. (Doutorado em Comunicação). Faculdade de Comunicação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

\_\_\_\_\_. Jornalismo convergente e *continuum* multimídia na quinta geração do jornalismo nas redes digitais. In: **Notícias e Mobilidade: o Jornalismo na Era dos dispositivos móveis.** João Canavilhas (org.) Covilhã, UBI, Livros LabCom books, 2013. Disponível em: <[http://www.livroslabcom.ubi.pt/pdfs/20130404-201301\\_joacanavilha\\_noticiasmobilidade.pdf](http://www.livroslabcom.ubi.pt/pdfs/20130404-201301_joacanavilha_noticiasmobilidade.pdf)>. Acesso em: 19 dez. 2013, p.33.

BARICHELO, E.M.M.R.; MARTINS, Ana Paula. **Trajetórias: memórias do curso de comunicação social da UFSM.** Santa Maria: FACOS-UFSM, 2005.

BARICHELO, Eugenia M. M. da Rocha. Apontamentos sobre as estratégias de comunicação mediadas por computador nas organizações contemporâneas. In: **Comunicação organizacional: histórico, fundamentos e processos.** Margarida Kunsch (org.). vol.1. São Paulo: Saraiva, 2009.

BARICHELO, Eugenia M. M. da Rocha. RHODEN, Valmor. ROSA, Rosane. Curso de Relações Públicas da UFSM: apontamentos sobre os currículos (1972-2011). **Revista Conexão - Comunicação e cultura.** v.11 p.187 (jan. 2002). Caxias do Sul: Educs, 2011.

BITENCOURT, Claudia Cristina. **A gestão de competências gerenciais: a contribuição da aprendizagem organizacional.** 2001. 320 f. (Doutorado em Administração). Escola de Administração, UFRGS-RS, Porto Alegre, 2001.

BUENO, Natália de Lima & BRITO, Gláucia da Silva. Comunicação e tecnologia: da limitação à delimitação nos cursos de comunicação social. UTFPR, In: **Simpósio Nacional de Tecnologia e Sociedade,** Curitiba: UTFPR, 2005.

BUENO, Wilson da Costa. **Comunicação Empresarial.** São Paulo: Editora Manole, 2003.

\_\_\_\_\_. A comunicação como inteligência empresarial competitiva. In: Kunsch M. Margarida (org.). **Comunicação Organizacional: histórico, fundamentos e processos.** v. 1. São Paulo: Saraiva, 2009.

BRUM, Iris. **Professor sabe menos de computador que o aluno.** São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/vidae.professor-sabe-menos-de-computador-que-o-aluno,756699,0.htm>> Acesso em: 27 jan. 2012.

CARVALHO, Cíntia. ROSA, Helaine Abreu. O pioneirismo do Sindicato de Relações Públicas no Estado do Rio Grande do Sul. In **História das relações públicas:**

fragmentos da memória de uma Área. MOURA, Claudia Peixoto de. (org.). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

CAMPANELLA, Lana d'Ávila. **Estudo da bibliografia na disciplina:** Teorias de relações públicas dos cursos de relações públicas brasileiros - uma análise das obras básicas utilizadas na disciplina. 2008. 303 f. (Doutorado em Comunicação). Faculdade de Comunicação Social, PUC-RS, Porto Alegre, 2008.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **A Galáxia da Internet:** Reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

CESCA, Cleuza G. G. As transformações nas organizações gerando novos públicos para Relações Públicas. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO**, p. 27. CD-ROM. Porto Alegre. Anais. São Paulo: Intercom, 2004.

\_\_\_\_\_. **Relações Públicas para iniciantes.** São Paulo: Summus, 2012.

CORRADO, Frank M. **A força da comunicação:** quem não se comunica. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 1994.

CORRÊA, Elizabeth Saad. Comunicação digital: uma questão de estratégia e de relacionamento com públicos. In: **Revista Brasileira de Comunicação Organizacional e Relações Públicas – Organicom**. nº 03, 2005-2. Dossiê Comunicação Digital. São Paulo, SP. Anais (*online*). São Paulo: Organicom, 2005. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/arevistaorganicom/edicoes/edicao-no-3>>. Acesso em: 06 fev. 2012.

\_\_\_\_\_. Elizabeth Saad. **Estratégias 2.0 para a mídia digital:** internet, informação e comunicação. 2.ed. São Paulo: Senac, 2008.

\_\_\_\_\_. Comunicação digital e seus usos institucionais. In. KUNSCH, M. M. Krohling (org.). **Gestão estratégica em comunicação organizacional e Relações Públicas.** 2.ed. São Caetano do Sul, SP: Difusão Editora, 2009 c. p.310.

\_\_\_\_\_. Comunicação Digital nas organizações: tendências e transformações. In: **Revista Brasileira de Comunicação Organizacional e Relações Públicas – Organicom**. nºs 10 e 11, 2009 – Edição Especial, São Paulo, SP. Anais (*online*). São Paulo: Organicom, 2009 b. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/arevistaorganicom/home>>. Acesso em: 31 jan. 2012.

\_\_\_\_\_. LIMA, Marcelo. BRITTOS, Valério Cruz (org.). **Digitalização e práticas sociais; modulações e alternativas do audiovisual**. São Leopoldo: EdUnisinos, 2009 a.

\_\_\_\_\_. Comunicação digital e as novas mídias institucionais. In: KUNSCH, M. M. Krohling (org.). **Comunicação organizacional: histórico, fundamentos e processos**. v.1. São Paulo: Editora Saraiva, 2009 b. p.317.

CORRÊA, E. Saad. LIMA, Marcelo Coutinho. **Reflexões sobre o impacto das mídias sociais nas empresas informativas**. (2011). Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/14603911/Reflexoes-sobre-o-impacto-das-midias-sociais-nas-empresas-informativas>>. Acesso em: 16 ago. 2011.

CREPALDI, Ubaldo. Como medir o retorno. In: YANAZE, Mitsuru Higuchi (org.). **Gestão de Marketing e Comunicação: avanços e aplicações**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.p.542.

D' ÁVILA, Lauro. A Gestão dos processos de Comunicação e Relacionamentos Organizacionais. In: **Congresso Brasileiro Científico de Comunicação Organizacional e de Relações Públicas - Abrapcorp**, 4, 2010, Porto Alegre, RS. Anais (*online*). São Paulo: Abrapcorp, 2010. Disponível em: <<http://www.abrapcorp.org.br/anais2010>>. Acesso em: 29 jan. 2012.

DELOITTE. **Pesquisa sobre comunicação organizacional**. Disponível em: <[http://www.deloitte.com/view/en\\_GX/global/index.htm](http://www.deloitte.com/view/en_GX/global/index.htm)>. Acesso em: 16 jun. 2010.

DEMO, Pedro. **Habilidades e competências no século XXI**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

\_\_\_\_\_. **Metodologia do Conhecimento Científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

DOMINGUES, Diana. **Criação e interatividade em Ciberarte**. São Paulo: Experimentos, 2002.

DURHAM, Eunice R. A qualidade do ensino superior no Brasil. in KUNSCH, M. M. Krohling. (org.). **Ensino de Comunicação: qualidade na formação acadêmico-profissional**. São Paulo: ECA-USP: Intercom, 2007. p.31-40.

FEATHERSTONE, Mike. Da Universidade à Pós-Modernidade? Explorando as possibilidades. In: MORAES, S. FILHO (org.) **Escola e Universidade na Pós-modernidade**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2000, p.134

FERRARI, Maria Aparecida. Os cenários turbulentos como oportunidade de mudança e de realinhamento de estratégias. In. **Relações públicas: teoria, contexto e relacionamentos**. GRUNIG, James. FERRARI, Maria Aparecida. FRANÇA, Fábio. 2.ed. São Caetano do Sul,SP: Difusão Editora, 2011.p.161.

\_\_\_\_\_. Relações Públicas: razões para praticá-las. In: **Revista Brasileira de Comunicação Organizacional e Relações Públicas – Organicom**. n<sup>os</sup>10 e 11, 2009 – Edição Especial, São Paulo, SP. Anais (*online*). São Paulo. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/arevistaorganicom/home>>. Acesso em: 31 jan. 2012.

\_\_\_\_\_. Relações Públicas e a sua função estratégica. In: **Congresso Brasileiro de Comunicação**. Belo Horizonte. CD-ROOM. Anais de Belo Horizonte/MG, 2003. p.10

FERNANDEZ, Andrea Ferraz. Tendências Ocupacionais e profissionais. In **Panorama da comunicação e das telecomunicações no Brasil**. Daniel Castro. José Marques de Melo, Cosette Castro (orgs.). v. 3. Brasília: Ipea, 2010. Disponível em <[http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/Panorama da Comunicacao e da s Telecomunicaes no Brasil - Volume 3.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/Panorama_da_Comunicacao_e_da_s_Telecomunicaes_no_Brasil_-_Volume_3.pdf)>. Acesso em: 30 jan. 2012.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Confusão no Twitter obriga Nissan a ampliar promoção de carros**. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/mercado/844921-confusao-no-twitter-obriga-nissan-a-ampliar-promocao-de-carro.shtml>>. Acesso em: 14 dez. 2010.

FORMOSINHO, João. Dilemas e tensões da atuação da universidade frente à formação de profissionais de desenvolvimento humano. In: PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel de (orgs.). **Pedagogia Universitária: caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011.

FRAGOSO, Suely et al. **Métodos de pesquisa para internet**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

FRANCO, Lúcio Flávio. Visibilidade Mediática no processo de Interação da Comunicação Organizacional na Economia Digitalizada. In: **Congresso Brasileiro Científico de Comunicação Organizacional e de Relações Públicas - Abrapcorp**, 3, 2009, São Paulo, SP. Anais (*online*). São Paulo: Abrapcorp, 2009. Disponível: <<http://www.abrapcorp.org.br/anais2009>>. Acesso em: 29 jan. 2012.

FRANÇA, Fábio. Relações públicas: visão 2000. In: KUNSCH, Margarida M. K. (org.). **Obtendo resultados com relações públicas**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

\_\_\_\_\_. **Públicos**: como identificá-los em uma nova visão estratégica. 2.ed. São Caetano do Sul, SP: Yendis Editora, 2008.

\_\_\_\_\_. A releitura dos conceitos de público pela conceituação lógica. IN. Kunsch M. M. Krohling (org.). **Relações Públicas: História, teorias, e estratégias nas organizações nas organizações contemporâneas**. São Paulo: Saraiva, 2009.

FREITAS, Sidinéia Gomes. Os Reflexos das Diretrizes Curriculares no Ensino de Relações Públicas. In MOURA, Claudia P. (org.). **História das relações públicas: fragmentos da memória de uma área**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

FREITAS, Ricardo. LUCAS, Luciane. **Desafios contemporâneos em Comunicação: perspectivas de Relações Públicas**. São Paulo: Summus, 2002.

FORTES, Waldyr Gutierrez. **O ensino e a prática de Relações Públicas**. Disponível em: <<http://www.portal-rp.com.br/bibliotecavirtual/relacoespublicas/ensino/0052.htm>>. Acesso em: 28 ago. 2009.

\_\_\_\_\_. **Relações Públicas: processo, funções, tecnologias e estratégias**. São Paulo: Summus, 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

\_\_\_\_\_. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2010 a.

GOBBI, Maria Cristina. Panorama da Produção de Conhecimento em Comunicação no Brasil. In **Panorama da comunicação e das telecomunicações no Brasil**. DanielCastro. José Marques de Melo, Cosette Castro (orgs.). v. 3. Brasília: Ipea, 2010. Disponível em <[http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/Panorama da Comunicacao e da s Telecomunicaes no Brasil - Volume 3.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/Panorama_da_Comunicacao_e_da_s_Telecomunicaes_no_Brasil_-_Volume_3.pdf)>. Acesso em: 30 jan. 2012.

GÓMEZ, Ángel I. Pérez. Competências ou pensamento prático? A construção dos significados de representação e de ação. In. SACRISTÁN, José G. et al. **Educar por competências: o que há de novo?** Tradução: Carlos Henrique Lucas Lima. Revisão técnica: Selma Garrido Pimenta. Porto Alegre: Artmed, 2011.

GONÇALVES, Fernando do Nascimento. FREITAS, Ricardo F. LUCAS, Luciane (org). et al. **Desafios Contemporâneos em Comunicação: Perspectivas de Relações Públicas**. São Paulo: Summus, 2002.

GRILLO, Marlene. Ação educativa e referências teórico-metodológicas. In. ISAIA, Sílvia Maria. BOLZAN, Doris Pires Vargas. MACIEL, Adriana Moreira da Rocha (orgs.). **Pedagogia Universitária: tecendo redes sobre a educação superior**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2009.

GRUNIG, James E. Uma teoria geral das Relações Públicas: quadro teórico para o exercício da profissão. Parte 1. In. **Relações públicas: teoria, contexto e relacionamentos**. GRUNIG, James, FERRARI, Maria Aparecida, FRANÇA, Fábio. 2.ed. São Caetano do Sul – SP: Difusão Editora, 2011.

\_\_\_\_\_. (2009). **Paradigms of global public relations in an age of digitalization.** Disponível em: <<http://www.prismjournal.org/fileadmin/Praxis/Files/globalPR/GRUNIG.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2012.

HAYES, Gary P. (2006). Disponível em: <<http://www.muvedesign.com/wp-content/uploads/2009/01/web1to31.jpg>>. Acesso em: 29 set. 2010.

HENRIQUES, Márcio Simeone. Relações Públicas: o futuro da atividade é o futuro da profissão? In: **Revista Brasileira de Comunicação Organizacional e Relações Públicas – Organicom**. n<sup>os</sup> 10 e 11, 2009 – Edição Especial, São Paulo, SP. Anais (*online*). São Paulo: Organicom, 2009. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/arevistaorganicom/home>>. Acesso em: 1<sup>o</sup> fev. 2012.

HENRIK, Rodrigo. Portal Digital Marketing. **Infográfico: o Twitter em números no Brasil e no mundo.** Disponível em <<http://www.digitalmarkketing.com/2010/04/05/infografico-twitter-em-numeros-no-brasil-e-no-mundo>>. Acesso em: 09 jan. de 2011.

IBOPE Nielsen. **Estatísticas, dados e projeções atuais sobre a Internet no Brasil.** Disponível em: <[http://www.tobeguarany.com/internet\\_no\\_brasil.php](http://www.tobeguarany.com/internet_no_brasil.php)>. Acesso em: 25 ago. 2009.

IBOPE Nielsen. **Brasil tem 73,9 milhões de internautas.** Disponível em: <<http://2nd.com.br/segundo-ibope-brasil-tem-739-milhoes-de-internautas>>. Acesso em: 26 abr. 2012.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência.** Tradução Susana Alexandria – 2.ed. São Paulo: Aleph, 2009.

JUNIOR, Dilermando Piva et al. **EAD na prática: planejamentos, métodos e ambientes.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

LE MOS, André. **Anjos interativos e retribalização do mundo. Sobre interatividade e interfaces digitais.** Disponível: <<http://www.facom.ufba.br/pesq/cyber/lemos/interac.html>>. Acesso em: 10 maio 2011.

\_\_\_\_\_. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea.** 4.ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

LATTIMORE, Dan. Et al. **Relações Públicas: profissão e prática.** Tradução: Roberto Cataldo Costa. 3. ed. Porto Alegre: AMGH, 2012.

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.

\_\_\_\_\_. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

\_\_\_\_\_. **O ciberespaço como um passo Meta evolutivo**. Revista FAMECOS. Porto Alegre, n.13, p.58, dezembro 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. Conteúdos, formação de competências cognitivas e ensino com pesquisa. In: PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Maria Isabel de (orgs.). **Pedagogia Universitária: caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, Tarcísio Valente. Os limites da Web 2.0 no contexto organizacional. **XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Intercom**, v. 36 - CD-ROM, setembro de 2010, p.03.

KUNSCH, Waldemar Luiz. Gênese e desenvolvimento do campo profissional e acadêmico das relações públicas no Brasil. IN. Kunsch M. M. Krohling (org.). **Relações Públicas: história, teorias, e estratégias nas organizações nas organizações contemporâneas**. São Paulo: Saraiva, 2009.

KUNSCH, Margarida M. Krohling. Percursos paradigmáticos e avanços epistemológicos nos estudos da comunicação organizacional. IN. Kunsch M. M. Krohling (org.). **Comunicação Organizacional: histórico, fundamentos e processos**. v. 1. São Paulo: Saraiva, 2009. p.65.

\_\_\_\_\_. A pesquisa e a produção científica em comunicação no Brasil e sua integração com a sociedade. In: **Comunicação: ensino e pesquisa**. MOREIRA, Sonia Virginia. VIEIRA, João Pedro Dias (orgs.). Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

\_\_\_\_\_. (org.). **Ensino de Comunicação: qualidade na formação acadêmico-profissional**. São Paulo: ECA-USP: Intercom, 2007.

\_\_\_\_\_. (org.). Perspectivas e desafios para as profissões de comunicação no terceiro milênio. In: **Ensino de Comunicação: qualidade na formação acadêmico-profissional**. São Paulo: ECA-USP: Intercom, 2007a. p.272.

\_\_\_\_\_. Do mercado à academia: as relações públicas em seu primeiro centenário (1906-2006). **Intercom – Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 55-87, jul./dez. 2006.

\_\_\_\_\_. 2006 a. **Planejamento e gestão estratégica de relações públicas nas organizações contemporâneas**. Disponível em: <http://ddd.uab.cat/pub/analisi/02112175n34p125.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2012.

\_\_\_\_\_. **Planejamento de relações públicas na comunicação integrada**. São Paulo: Summus, 2003.

MACHADO, E. G. O ensino de jornalismo em tempos de ciberespaço. In: MACHADO, Elias. PALACIOS, Marcos (orgs.). **O ensino de jornalismo em redes de alta velocidade: metodologias & softwares**. Salvador: EDUFBA, 2007.p.11-22.

\_\_\_\_\_. Cinco teses equivocadas sobre o ensino em tempos de convergência. In: MACHADO, Elias. TEIXEIRA, Tattiana. **Ensino de jornalismo em tempos de convergência**. Rio de Janeiro: E-papers Serviços Editoriais Ltda., 2010. p.17.

MARQUES, Mario Osorio. **A formação do profissional de educação**. 4.ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MELO, José Marques de (2007). A batalha da qualidade no ensino de comunicação: novos (antigos) desafios. in KUNSCH, M. M. Krohling. (org.). **Ensino de Comunicação: qualidade na formação acadêmico-profissional**. São Paulo: ECA-USP: Intercom, 2007.

MENDES, Alexandre. **TIC -Muita gente está comentando, mas você sabe o que é?** (2008). Disponível em <<http://imasters.uol.com.br/artigo/8278>>. Acesso em: 21 mai. 2010.

MIELNICZUK, Luciana. **Jornalismo na Web: uma contribuição para o estudo do formato da notícia na escrita hipertextual**. 2003. 246 p. (Doutorado). Faculdade de Comunicação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.

MONTEIRO, Graça. **Composto de comunicação: conceito de público**. (2012) Disponível em: <<http://www.sinprorp.org.br/clipping/2003/290.htm>>. Acesso em: 29 fev. 2012.

MOURA, Cláudia Peixoto de. **O ensino de Relações Públicas**. (2010). Disponível em:<<http://www.rp-bahia.com.br/clauidiamoura4.htm>>. Acesso em: 22 jul. de 2010.

\_\_\_\_\_. O ensino de graduação e de pós-graduação em relações públicas no Brasil. IN. Kunsch M. M. Krohling (org.). **Relações Públicas: história, teorias, e estratégias nas organizações nas organizações contemporâneas**. São Paulo: Saraiva, 2009.

\_\_\_\_\_. A pesquisa em comunicação: o elo entre graduação e pós-graduação. IN. MOREIRA, Sonia Virginia. VIEIRA, João Pedro Dias (orgs.). **Comunicação: ensino e pesquisa**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

\_\_\_\_\_. Possibilidades da Pesquisa em Relações Públicas no espaço digital. **XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Vol. 30 Santos, SP –



setembro de 2007. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2007/resumos/R1206-2.pdf>. Acesso em: 10 out. 2013.

\_\_\_\_\_. **O curso de comunicação social no Brasil: do currículo mínimo às novas diretrizes curriculares.** Porto Alegre: Ed. PUCRS, 2002.

\_\_\_\_\_. **Ensino de relações públicas:** uma proposta de estrutura curricular. XXIV Congresso Brasileiro da Comunicação – Campo Grande /MS – setembro 2001. Disponível em: <http://www.portal-rp.com.br/bibliotecavirtual/relacoespublicas/ensino/0155.pdf>. Acesso em: 10 out. 2013, p.155.

MORAES, Claudia Herte de. Apontamentos sobre o contexto do ensino superior. **Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras – CRUB.** Brasília-DF, v.28. n.56 e 57, p. 13-29, jan./dez. 2006.

MORAES, Roque. GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva.** 2. ed. Editora Unijuí, 2011.

MOREIRA, Sonia Virginia. VIEIRA, João Pedro Dias (orgs.). **Comunicação: ensino e pesquisa.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar e reformar, reformar o pensamento.** Trad. Catarina Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000.

NASSAR, Paulo (2010). **O profissional de Relações Públicas no ambiente corporativo global:** Uma contribuição para a Comissão de Especialistas em formação superior de Relações Públicas. Disponível em <http://www.aberje.com.br/userfiles/file/O%20profissional%20de%20Relaes%20Pblicas%20no%20ambiente%20corporativo%20global%202.pdf>. Acesso em: 28 out. 2010.

\_\_\_\_\_. A mensagem como centro da rede de relacionamento. In: DI FELICI, Massimo (org.). **Do público para as redes: a comunicação digital e as novas formas de participação social.** São Caetano do Sul, São Paulo: Difusão Editora, 2008. p.192.

\_\_\_\_\_. O uso das novas tecnologias de acesso ao virtual. In: KUNSCH, Margarida Maria Krohling (org.). **Obtendo resultados com relações públicas.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2006.

NASSAR, Paulo. BERNARDES, Roberto Carlos. **Comunicação Empresarial.** Disponível em [200.195.174.230/Materiais/80\\_75.doc](http://200.195.174.230/Materiais/80_75.doc). Acesso em: 15 fev. 2012.

NASSAR, Paulo. FIGUEIREDO, Suzel. **Comunicação Corporativa nas organizações.** 2007. Disponível em: <[http://issuu.com/aberje/docs/comunicacao\\_corporativa\\_nas\\_organizaes?mode=embed&documentId=090213145019-1be6f2e452fe4527a7cb52950ac5caad&layout=grey](http://issuu.com/aberje/docs/comunicacao_corporativa_nas_organizaes?mode=embed&documentId=090213145019-1be6f2e452fe4527a7cb52950ac5caad&layout=grey)>. Acesso em: 02 jul. 2012.

NEGROPONTE, Nicholas. **A vida digital.** Tradução: Sérgio Tellaroli. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

NEPOMUCENO, Carlos. **A sociedade está pronta para a Web 2.0?** <<http://www.distribuidorabluecom.com.br/index.asp?dep=5&cat=8&pg=13>>. Acesso em: 10 ago. de 2011.

O GLOBO. (2012). Notícia Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/tecnologia/numero-de-internautas-ja-passa-de-2-bilhoes-afirma-onu-2832538>>. Acesso em: 30 jan. 2012.

OLIVEIRA, Ivone de Lourdes. Formação acadêmico-profissional em ambiente de mudanças: desafios pedagógicos. In: MOREIRA, Sonia Virginia. VIEIRA, João Pedro Dias (orgs.). **Comunicação: ensino e pesquisa.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

\_\_\_\_\_. Formação acadêmico-profissional em Relações Públicas: uma perspectiva contemporânea. In: KUNSCH, Margarida M. Krohling (org.). **Ensino de Comunicação: qualidade na formação acadêmico-profissional.** São Paulo: ECA-USP: Intercom, 2007.

OLIVEIRA, Josilene Ribeiro de. PAIVA, Jamile Miriã Fernandes. **V CONGRESSO CIENTÍFICO DE COMUNICAÇÃO ORGANIZACIONAL E RELAÇÕES PÚBLICAS – ABRAPCORP.** Mídias digitais aplicadas ao ensino de Relações Públicas: contribuição de uma comunidade virtual de aprendizagem. São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://www.abrapcorp.org.br/anais2011>>. Acesso em: 15 jul. 2011.

PARDO, Kuklinski, Hugo. Nociones básicas alrededor de la *Web 2.0*. In: COBO Romaní, Cristóbal; PARDO, Kuklinski, Hugo. **Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o médios fast food.** Grup de Recerca d'InteraccionsDigitals, Universitat de Vic. Flacso México. Barcelona / México DF, 2007, p.148.

PAULA FILHO, Wilson de Pádua. **Multimídia: Conceitos e Aplicações.** Rio de Janeiro: LTC, 2000.

PAQUAY, Léopold. PERRENOUD, Philippe. ALTET, Margarite. CHARLIER, Évelyne (orgs). **Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências?** Trad. Fátima Murad e Eunice Gruman. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PARENTE, André (org.). **Tramas da rede**: novas dimensões filosóficas, estéticas e políticas da comunicação. Porto Alegre: Sulina, 2004.

PALACIOS, Marcos; MACHADO, E. (orgs.). **Modelos de jornalismo digital**. Salvador: Edições GJOL – Calandra, 2003.

PAVLIK, John V. **Mapping the Consequences of Technology on Public Relations**. (2008). Disponível em: <<http://www.instituteforpr.org/topics/mapping-technology-consequences>>. Acesso em: 29 abr. 2012.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Tradução Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERINI, Guilherme de Barros; BRUFEM, Leilah Santiago. Por uma educação além do ensino. In: GARCIA, Tania Maria F. Braga; BRUFEM, Leilah Santiago; BAIBICH-FARIA, Tania Maria. **Saberes e práticas no ensino superior**. Ijuí-RS: Ed. Unijuí, 2008.

PERUZZO, Cícilia Maria Krohling; SILVA, Robson Santos. **Retrato do Ensino em Comunicação no Brasil**. São Paulo: INTERCOM; Taubaté: UNITAU, 2003.

PENTEADO, José Roberto Whitaker. **Relações públicas nas empresas modernas**. 3. ed. Lisboa: Centro do Livro Brasileiro, 1968.

PIMENTA, Selma. **Mundo do trabalho x mercado de trabalho**. Mensagem pessoal. Mensagem recebida por <[sgpiment@usp.br](mailto:sgpiment@usp.br)> em 21 mai. 2012.

PORTAL Intercom. Disponível em: <<http://www.portalintercom.org.br>>. Acesso em: 17 set. 2012.

PORTAL de Hiperídia. **Conceito de Multimídia**. Disponível em: <<http://hipermidiaemmultimidia.wordpress.com>>. Acesso em: 25 ago. 2009.

PORTAL Terra. **Google lança drive com cinco GB de espaço gratuito na nuvem**. Disponível em: <<http://tecnologia.terra.com.br/noticias/0,,OI5736953-EI12884,00-Google+lanca+Drive+com+GB+de+espaco+gratuito+na+nuvem.html>>. Acesso em: 26 jun. 2012.

PRIMO, Alex. **Interação mediada por computador**: comunicação, cibercultura e cognição. Porto Alegre: Sulina, 2007.

\_\_\_\_\_. (2007a). **Mapa mental de cibercultura**. Disponível em: <<http://www.interney.net/blogs/alexprimo/2007/09/25/mapa-mental-de-cibercultura>>. Acesso em: 05 jul. de 2010.

PROCON de São Paulo. **Lista de reclamações de 2010**. (2011). Disponível em: <[www.procon.sp.gov.br](http://www.procon.sp.gov.br)>. Acesso em: 03 nov. 2011.

RASCO, Félix Ângulo. O desejo de separação: as competências nas universidades. In. SACRISTÁN, José G. et al. **Educar por competências: o que há de novo?** Tradução: Carlos Henrique Lucas Lima. Revisão técnica: Selma Garrido Pimenta. Porto Alegre: Artmed, 2011.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. Coleção Cibercultura. Porto Alegre: Sulina, 2009.

REVISTA ÉPOCA. **Existem 152 milhões de blogs no planeta**. Disponível em: <<http://www.oficinadegerencia.com/2011/01/existem-152-milhoes-de-blogs-no-planeta.html>>. Acesso em: 03 set. 2012.

RIBEIRO, Susana Almeida. **O que é a Web 3.0?**(2009). Disponível em: <<http://www.publico.pt/Tecnologia/o-que-e-a-web-30-1389325>> Acesso em: 26 jan. 2012.

ROCHA, Thelma. GOLDSCMIDT, Andrea. **Gestão de Stakeholders**. São Paulo: Saraiva, 2010.

RÜDIGER, Francisco. **As teorias da cibercultura: perspectivas, questões e autores**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

RUÉ, Joan. **A formação por meio de competências: possibilidades, limites e recursos**. IN. ARANTES, Valéria Amorim (org.). Educação e competências. São Paulo: Summus, 2009.

RUEDA, Fabián Javier Marínet et al. Disponível em: <<http://www3.mackenzie.com.br/editora/index.php/ptp/article/view/1165>>. Acesso em: 28 fev. 2012.

RUFINO, Carina Ferreira Gomes. A sociedade em rede e a segunda geração da internet: reflexões para o campo da comunicação organizacional. In: **Congresso Brasileiro Científico de Comunicação Organizacional e de Relações Públicas - Abrapcorp**, 3, 2009, São Paulo, SP. Anais (*online*). São Paulo: Abrapcorp, 2009. Disponível: <<http://www.abrapcorp.org.br/anais2009>>. Acesso em: 29 jan. 2012.

SACRISTÁN, José G. Dez teses sobre a aparente utilidade das competências em educação. In. SACRISTÁN, José G. et al. **Educar por competências: o que há de novo?** Tradução: Carlos Henrique Lucas Lima. Revisão técnica: Selma Garrido Pimenta. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SANTAELLA, Lúcia. **A ecologia pluralista da comunicação**: conectividade, mobilidade, ubiquidade. São Paulo: Paulus, 2010.

\_\_\_\_\_. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

\_\_\_\_\_. **Comunicação e pesquisa**: projetos para mestrado e doutorado. São Paulo: Hackers Editores, 2001.

SANDINI, Silvana Maria. **O blog corporativo como interface no gerenciamento da impressão**. 2010. 506 f. (Mestrado em Comunicação). Faculdade de Comunicação Social, PUCRS, Porto Alegre, 2010.

SANTOS, André. Clic Now. **Brasil é o segundo em número de blogs**. Disponível em: <<http://www.ccvp.com.br/artigos/brasil-e-o-2%C2%BA-em-numero-de-blogs>>. Acesso em: 06 out. 2010.

SEGALLA, Amauri. RIBEIRO, Aline. BARIFOUSE, Rafael. 2012. **O poder do consumidor no mundo digital**. Disponível em: <<http://www.portal-rp.com.br/bibliotecavirtual/comunicacaovirtual/0322.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2012.

SCHON, Donald. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

SCHNEIDER, Carla. **A interação e o relacionamento nas "pílulas da qualidade"**: um caso de relações públicas na internet. 2008. 182 f. (Mestrado em Comunicação). Faculdade de Comunicação Social, PUCRS, Porto Alegre, 2008.

SCROFERNEKER, Cleusa Maria Andrade. **Revisitando a (re)construção histórica das relações públicas**. Revista Conexão – Comunicação e Cultura, UCS, Caxias do Sul, v. 4, n. 7, p. 21-30, jan./jun. 2005.

\_\_\_\_\_. Relações Públicas e Comunicação Organizacional: encontros, desencontros e reencontros. In: **Revista Brasileira de Comunicação Organizacional e Relações Públicas – Organicom**. n<sup>os</sup> 10 e 11, 2009 – Edição Especial, São Paulo, SP. Anais (*online*). São Paulo: Organicom, 2009, pp.77-82. Disponível em: <<http://revistaorganicom.org.br/sistema/index.php/organicom/article/viewFile/188/288>>. Acesso em: 18 dez. 2013.

SETZER, Valdemar W. **Dado, informação, conhecimento e competência**. Disponível em: <<http://www.ime.usp.br/~vwsetzer/dado-info-Folha.html>>. Acesso em: 15 fev. 2012.

SIMÕES, Roberto Porto. **Informação, inteligência e utopia: contribuições à teoria de relações públicas.** São Paulo: Summus, 2006.

STASIAK, Daiana. **Estratégias comunicacionais e práticas de WebRP: o processo de legitimação na sociedade midiaticizada.** 2009. 229 f. (Mestrado em Comunicação). Faculdade de Comunicação Social, Universidade Federal de Santa Maria, UFSM, Santa Maria, 2009.

\_\_\_\_\_. *Web RP: uma análise comparativa.* **XXXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Intercom**, v. 34 p.13 setembro de 2011. CD-ROM.

STEFFEN, Ana Maria. **Modos de percepção em relações públicas – o significado do conceito de público.** 2003. 118 F. (Doutorado em Comunicação). FACULDADE DE COMUNICAÇÃO SOCIAL, PUC-RS, PORTO ALEGRE, 2003.

WAGNER, M. Cécile. PAQUAY, Léopold. Competências profissionais privilegiadas nos estágios e na vídeo formação. In. **Formando professores profissionais: Quais profissionais? Quais competências?** ALTET, E. Charlier. PAQUAY, Léopold. WAGNER, M. Cécile. PERRENOUD, Philippe (orgs.). 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

WEBER, Maria Helena. Comunicação Organizacional, a síntese. Relações Públicas, a gestão estratégica. In: **Revista Brasileira de Comunicação Organizacional e Relações Públicas – Organicom.** N<sup>os</sup>10 e 11, 2009 – Edição Especial, São Paulo, SP. Anais (*online*). São Paulo: Organicom, 2009. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/arevistaorganicom/home>>. Acesso em: 30 jan. 2012.

WOLTON, Dominique. **Internet, e depois? Uma teoria crítica das novas mídias. Coleção Cibercultura.** Tradução Isabel Crossetti. Porto Alegre, RS. Sulina, 2.ed, 2007.

TAPSCOTT, Don. **A hora da geração digital: Como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira Publicações, 2010.

TEIXEIRA, João E. **Relações Públicas na Umesp: 30 anos de História.** São Bernardo do Campo: UMESP, 2002.

TERRA, Carolina Frazon. **O que vem por aí no mundo digital que pode afetar as Relações Públicas.** (2013). Disponível em:<<http://www.blogrelacoes.com.br>>. Acesso em: 11 fev. 2012.

\_\_\_\_\_. **Tendências de Mídias Sociais para 2012.** (2012). Disponível em: <<http://www.blogrelacoes.com.br/2012/01/tendencias-de-midias-sociais-para-2012>>.

Acesso em: 06 fev. 2012.

\_\_\_\_\_. **Mensuração em Mídias digitais.** (2011). Disponível em: <<http://www.blogrelacoes.com.br/2011/06/mensuracao>>. Acesso em: 06 fev. 2012.

\_\_\_\_\_. A comunicação bidirecional, direta e instantânea como o padrão dos relacionamentos das Relações Públicas Digitais. In: **Congresso Brasileiro Científico de Comunicação Organizacional e de Relações Públicas - Abrapcorp**, 3, 2009, São Paulo, SP. Anais (*online*). São Paulo: Abrapcorp, 2009 a. Disponível: <<http://www.abrapcorp.org.br/anais2009>>. Acesso em: 06 fev. 2012.

\_\_\_\_\_. Usuário-Mídia: o quinto poder. Um estudo sobre as influências do internauta na comunicação organizacional. In: **Congresso Brasileiro Científico de Comunicação Organizacional e de Relações Públicas - Abrapcorp**, 3, 2009, São Paulo, SP. Anais (*online*). Abrapcorp, 2009. Disponível: <<http://www.abrapcorp.org.br/anais2009>>. Acesso em: 29 jan. 2012.

\_\_\_\_\_. **Blogs corporativos: modismo ou tendência?** São Caetano do Sul, SP: Difusão Editora, 2008.

\_\_\_\_\_. **Digital: o futuro das Relações Públicas na rede.** 2006. 173 p. (Mestrado). Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, ECA-USP, São Paulo, 2006.

TERRA, Carolina Frazon. BUENO, Laís Cardozo. Políticas de conduta em mídias sociais: atribuição de relações públicas. **XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Intercom**, v.33 p.10 setembro de 2010. CD-ROM.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação Básica e Educação Superior: projeto político pedagógico.** Campinas, São Paulo: Papirus, 2004.

YANAZE, Mitsuru Higuchi. COUTINHO, Marcelo. Comunicação Digital. In: YANAZE, Mitsuru Higuchi (org). **Gestão de Marketing e Comunicação: avanços e aplicações.** 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2011.p.479.

\_\_\_\_\_. **Retorno de investimentos em comunicação: avaliação e mensuração.** YANAZE, Mitsuru Higuchi. FREIRE, Otávio. SENISE, Diego. São Caetano do Sul – São Paulo: Difusão Editora, 2010.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos.** Tradução de Daniel Grassi. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

## b) Documentos, normas e Leis

CONFERP. **Resolução Normativa nº. 43**, de 24 de agosto de 2002. Disponível em: <[www.conferp.org.br](http://www.conferp.org.br)>. Acesso em: 22 set. de 2010.

\_\_\_\_\_. **LEI nº 5.377**, de 11 de dezembro de 1967. Disponível em <[www.conferp.org.br](http://www.conferp.org.br)>. Acesso em: 12 dez. de 2010.

INEP/MEC. **Edital do Enem**. Disponível em: <<http://enem.inep.gov.br/>>. Acesso em: 11 de out. 2013.

INEP/MEC. **Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais**. Disponível em: Dados disponíveis em: <<http://sinaes.inep.gov.br/sinaes>>. Acesso em: 02 jun. 2011.

MEC. Ministério da Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Disponível em <[http://www2.mec.gov.br/sapiens/Form\\_PDI.htm](http://www2.mec.gov.br/sapiens/Form_PDI.htm)>. Acesso: em 11 nov. 2010.

\_\_\_\_\_. **Institui o curso de jornalismo no sistema de ensino superior do país, e dá outras providências**. Disponível em <[http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=5480&tipo\\_norma=DEL&data=19430513&link=s](http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=5480&tipo_norma=DEL&data=19430513&link=s)>. Acesso em: 09 nov. de 2011.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 10 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CES 492/2001**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>> Acesso em: 04 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. **Lista de cursos de Relações Públicas no Brasil**. Disponível em <[http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/funcional/lista\\_cursos.asp](http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/funcional/lista_cursos.asp)>. Acesso em: 24 ago. 2009.

\_\_\_\_\_. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Parecer CNE/CES nº 1.363, de 12 de dezembro de 2001. Retifica o Parecer CNE/CES nº 492/2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 set. 2002.



\_\_\_\_\_. Diretrizes Curriculares nacionais para os cursos de Relações Públicas. Resolução nº 02, de 27 de setembro de 2013. **Diário Oficial da União**. Brasília, Brasília, DF, 01 out. 2013, p.28-29. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=01/10/2013&jornal=1&pagina=28&totalArquivos=96>> Acesso em: 02 out. 2013.

PALÁCIO DO PLANALTO. **Lei dos Serviços de Atendimento ao Consumidor**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/decreto/d6523.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/decreto/d6523.htm)>. Acesso em: 15 fev. 2012.

\_\_\_\_\_. **LDB. Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 12 fev. 2012.

\_\_\_\_\_. **Lei dos estágios nº 11.788**, de 25 de setembro de 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm)>. Acesso em: 10 out. 2013.

### c) Portais e sites

- www.abed.org.br
- www.aberje.com.br
- www.abracom.org.br
- www.abrapcorp.org.br
- www.conferp.org.br
- www.conrerp4.org.br
- www.fac.unb.br/site
- www.inep.gov.br
- www.intercom.org.br
- www.periodicos.capes.gov.br
- www.ufsm.br/facos
- w3.ufsm.br/cesnors
- <http://w3.ufsm.br/poscom>

## APÊNDICES

**Apêndice A-** Entrevista por pautas com a professora Doutora Rosane Rosa**Ensino de RP**

- 1- Qual sua avaliação sobre o ensino com ênfases na área de RP?

**Criação do Curso no Cesnors/UFSM**

- 2- Quais foram os principais motivos da proposição deste novo curso?
- 3- Como foi o processo de escolha da ênfase digital do curso do Cesnors/UFSM?
- 4- O que norteou o processo de criação das competências e habilidades no PPC do curso?
- 5- A preparação docente para atuação no curso, como foi pensada?

**Apêndice B** - Nome das disciplinas com foco digital do Curso do Cesnors/UFSM

1º Semestre:

- **Introdução à Comunicação Multimídia**
- **Fotografia Digital**

2º Semestre:

- **Comunicação Multimídia nas Organizações**

3º Semestre:

Não há disciplinas correspondentes a essa subcategoria neste semestre.

4º Semestre:

- **Laboratório Multimídia I**
- **Produção de Áudio Digital**
- **Produção de Vídeo Digital**

5º Semestre:

- **Laboratório Multimídia II**
- **Web Design**

6º Semestre:

- **Legislação e Ética em Relações Públicas e na internet**
- **Laboratório Multimídia III**

7º Semestre:

- **Projeto Experimental Multimídia**

## Apêndice C - Ementas com foco digital do curso de RP do Cesnors/UFSM

### 1º Semestre:

- **Introdução à Comunicação Multimídia:** dentro dos objetivos descritos no plano de ensino, podem ser destacados como relevantes:
  - Reconhecer os conceitos básicos, definições e ferramentas de multimídia.
  - Propor, criar e avaliar mundos virtuais, com ênfase na Internet, visando aplicações em organizações.
  - Especificar, construir e avaliar componentes multimídia específicos para esses mundos virtuais.
  
- **Fotografia Digital:** dentro dos objetivos descritos no plano de ensino, podem ser destacados como relevantes:
  - Ambientar estudos de caso em fotografia digital.
  - Conhecer usos da imagem e a manipulação da fotografia digital.
  - Ambientar estudos de caso em fotografia digital.

### 2º Semestre:

- **Comunicação Multimídia nas Organizações:** dentro dos objetivos descritos no plano de ensino, podem ser destacados com foco digital:
  - Reconhecer as tecnologias básicas necessárias ao desenvolvimento de sistemas multimídia;
  - Utilizar as tecnologias multimídia como ferramentas das atividades de relações públicas nas organizações.

### 3º Semestre:

Não há disciplinas correspondentes a essa subcategoria neste semestre.

### 4º Semestre:

- **Laboratório Multimídia I:** dentro dos objetivos descritos no plano de ensino, podem ser destacados os itens:
  - Dominar teórica e tecnicamente o texto eletrônico-digital.
  - Produzir textos destinados à veiculação na internet e nos mais diversos aplicativos *web* e das novas tecnologias.
  
- **Produção de Vídeo Digital:** dentro dos objetivos descritos no plano de ensino, ressalta-se, no aspecto do digital, a proposta de:

- Produzir audiovisual com aplicação em Relações Públicas; propiciar o entendimento do processo cinematográfico como linguagem de publicidade a partir dos **novos recursos** de produção e veiculação.
- **Comunicação Comunitária:** dentro dos objetivos descritos no plano de ensino, pode-se destacar como relevante:
  - Reconhecer as inter-relações entre o popular, o massivo e o ciberespaço.

5º Semestre:

- **Laboratório Multimídia II:** dentro dos objetivos descritos no plano de ensino, ressalta-se, no aspecto do digital, a proposta de:
  - Ambientar processos de relações públicas com relação a novas tecnologias.
- **Web Design:** dentro dos objetivos descritos no plano de ensino, ressalta-se, no aspecto do digital, a proposta de:
  - Reconhecer arquivos de imagens e seus tipos. Compreender a estrutura de sites na internet e a estrutura do código HTML. Produzir *websites* a partir das ferramentas de *web Design*. Compreender como funciona a *web design* e sua relação com os acessos à Internet.

6º Semestre:

- **Legislação e Ética em Relações Públicas e na Internet:** dentro dos objetivos descritos no plano de ensino, pode-se destacar como relevante:
  - Analisar a legislação da comunicação, especialmente envolvendo as relações éticas nas organizações e na internet.
- **Laboratório Multimídia III:** dentro dos objetivos descritos no plano de ensino, podem ser destacados:
  - Desenvolver iniciativas voltadas para a comunicação digital utilizando os suportes sonoros e audiovisuais.

7º Semestre:

- **Projeto Experimental Multimídia:**
  - Planejar e executar um projeto experimental multimídia.

8º Semestre:

Não há disciplinas correspondentes a essa subcategoria neste semestre.

## Apêndice D - Conteúdo programático das disciplinas do curso do Cesnors/UFSM com foco digital

### 1º Semestre:

- **Introdução à Comunicação Multimídia:** A disciplina proporciona a conceituação de multimídia, ou seja, através de definições específicas relacionadas à área da ênfase do curso, busca esclarecer ao profissional de RP sobre o seu papel quanto a produtos multimidiáticos. Das três unidades apresentadas neste programa, as três estão relacionadas com o digital:
  - Unidade 1: Fundamentos em Multimídia- definição e fases do processo de produção digital;
  - Unidade 2: Multimídia e Hipermissão- interatividade e conceitos de multimídia;
  - Unidade 3: Multimídia e Organizações- produtos multimídias para as organizações e o papel do profissional de relações públicas na elaboração de produtos multimidiáticos.
  
- **Fotografia Digital:** Essa disciplina ensina técnicas de fotografia, edição e análise de imagens, que podem ser aplicadas durante o exercício da atividade de Relações Públicas, permitindo que esses profissionais se adaptem às ferramentas digitais pertinentes às suas funções. Das três unidades apresentadas neste programa, uma está relacionada com o digital:
  - Unidade 3: A Fotografia Digital - Unidade que envolve o ensino de Imagem digital; Hardware, software e suporte; e ferramentas de *photoshop*.

### 2º Semestre:

- **Comunicação Multimídia nas Organizações:** Retomando os conceitos básicos de multimídia, a matéria traz o ensino de técnicas multimídias aliando teoria e prática. Assim, apresenta aos alunos as tendências e afetações das tecnologias na atividade. A disciplina também propõe a criação de um aplicativo de multimídia como trabalho final, desafiando o aluno a praticar e a interagir com o conteúdo aprendido. Das duas unidades apresentadas neste programa, ambas estão relacionadas com o digital:
  - Multimídia - conceitos básicos de multimídia, gerências de produto multimídia e *hardware* e *software* para a multimídia.
  - Multimídia e organizações- a multimídia aplicada às atividades de relações públicas, desenvolvimento de produtos multimídias, ferramentas de desenvolvimento e direções do futuro e tendências.

## 3º Semestre:

- **Linguagem Audiovisual:** A partir da análise do conteúdo programático, percebe-se que a disciplina indica a importância do audiovisual, assim como a discussão das novas mídias através da definição do termo e de elementos que o complementam e, também, o uso criativo desse recurso. Das duas unidades apresentadas neste programa, uma está relacionada com o digital:
  - Unidade 2: Fundamentos em Audiovisual - mídias audiovisuais: cinema, TV, rádio, vídeo, internet e novas mídias.

## 4º Semestre

- **Comunicação comunitária:** A disciplina enfoca o estudo das Relações Públicas Comunitárias e as ferramentas digitais que auxiliam na comunicação com seu público de interesse destacando as novas mídias e o *ciberativismo*. Das quatro unidades apresentadas neste programa, uma está relacionada com o digital:
  - Unidade 4: Cultura popular, audiências e mídias radicais - *ciberativismo* e os centros independentes de mídia.
- **Laboratório Multimídia I:** Tendo como base a criação de um *website*, a disciplina trabalha com todas as etapas deste processo: desde a forma correta de escrita para esse tipo de mídia até os recursos necessários para a manutenção do site. Das três unidades apresentadas neste programa, todas estão relacionadas com o digital:
  - Unidade 1: Redação e Produção para a internet - criação de *sites*, *web writing*, comunicação digital e interfaces;
  - Unidade 2: Interação e Interatividade Digital - integração entre comunicação digital e processos presenciais, criação e manutenção de comunidades virtuais e programação de eventos para ambientes eletrônicos.
  - Unidade 3: *Softwares*, Sistemas e Linguagens da Comunicação Eletrônica - Programas computacionais.
- **Produção de Vídeo Digital:** A base da disciplina é trabalhar a questão do audiovisual de forma prática. Das duas unidades da disciplina, em uma delas, na primeira consta o conteúdo da internet como um dos meios para o qual os produtos se destinam:
  - Unidade 1: Noções introdutórias de audiovisual. A linguagem audiovisual aplicada a Rádio, TV e Internet.



## 5º Semestre:

- **Laboratório Multimídia II:** Dando continuidade ao Laboratório Multimídia I, esta matéria é composta por trabalhos práticos e programas de arte digital, com ênfase na importância do uso da mídia eletrônica na consolidação da imagem da empresa, no processo de qualificação e no atendimento ao cliente *online*. Das duas unidades apresentadas neste programa, ambas estão relacionadas com o digital:
  - Unidade 1: Identidade Visual-Programas de arte digital.
  - Unidade 2: Comunicação Eletrônica no Ambiente Empresarial-Intranet, atendimento ao cliente *online*.
  
- **Web Design:** A disciplina trabalha o conceito e a aplicação de *web design*. O cenário digital consta nas três unidades da disciplina:
  - Unidade 1 – introdução à *web design*. Conceitos de *design*. O *design* orientado ao usuário. Elementos do *website*. Hierarquia visual. Imagens para a Internet. Definição e planejamento do *Website*.
  - Unidade 2 - ferramentas de macromedia. Macromedia *Fireworks*. Macromedia Dreamweaver. Macromedia Flash.
  - Unidade 3 - programação para *web*. Principais Linguagens. Programação HTML. Organização do código HTML. Introdução a Linguagem JavaScript.

## 6º Semestre:

- **Laboratório Multimídia III:** Assim como em suas variantes de semestres anteriores, em Laboratório Multimídia III, o desenvolvimento tecnológico em produções digitais é estudado, e, neste caso, enfatiza o audiovisual e as técnicas. Das duas unidades apresentadas neste programa, as duas estão relacionadas com o digital:
  - Unidade 1: Produção Sonora - Criação de mensagens radiofônicas digitais;
  - Unidade 2: Produção audiovisual - Desenvolvimento tecnológico na produção audiovisual digital.
  
- **Legislação e Ética em Relações Públicas e na Internet:** A disciplina instrui os acadêmicos quanto à legislação referente à atividade profissional de Relações Públicas e o código de ética que rege a profissão, passando por questões relevantes em assuntos como responsabilidade empresarial, ética ambiental e comunicação e ética na internet. Das cinco unidades apresentadas neste programa, uma está relacionada com o digital:

- Unidade 5: Ética na internet - os direitos autorais e a lei de tutela da propriedade intelectual.

7° Semestre:

Não há disciplinas correspondentes a essa subcategoria neste semestre letivo do curso.

8° Semestre:

Não há disciplinas correspondentes a essa subcategoria neste semestre.

**Apêndice E – Nome das disciplinas com foco digital do curso de Relações  
Públicas de Santa Maria**

1º semestre

- **Comunicação e mídias digitais**

2º semestre

- **Gestão de portais na comunicação**

3º semestre

- **Produção em mídias digitais**

4º semestre

- Não há disciplinas correspondentes a essa subcategoria neste semestre.

5º semestre

- Não há disciplinas correspondentes a essa subcategoria neste semestre.

6º semestre

- Não há disciplinas correspondentes a essa subcategoria neste semestre.

7º semestre

- Não há disciplinas correspondentes a essa subcategoria neste semestre.

8º semestre

- Não há disciplinas correspondentes a essa subcategoria neste semestre.

## Apêndice F - Ementas com foco do digital do Curso de Santa Maria

### 1º semestre

- **Comunicação e mídias digitais:**
  - Conhecer os fundamentos e aplicações das mídias digitais;
  - Compreender a utilização estratégica de um *site* de comunicação, tanto para intranet como para internet.
  
- **História da comunicação:**
  - História dos meios de comunicação no Brasil e no mundo: jornal, revista, rádio, publicidade, TV, internet.

### 2º semestre

- **Gestão de portais na comunicação:** nos objetivos descritos no plano de ensino, podem-se destacar como relevantes:
  - Elaborar, instalar e fazer a manutenção de *home Page*;
  - Conhecer aspectos avançados do processo de produção digital;
  - Conhecer programas de interface cliente/servidor *www* e programação interativa na Internet.

### 3º semestre

- **Produção em mídias digitais:**
  - Análise de mercado na internet e novas oportunidades comunicacionais;
  - Principais softwares voltados para *produção de mídias digitais*;
  - Multimídia organizacional;
  - Direção de arte, fotografia e iluminação para as *mídias digitais*;
  - Criação de um aplicativo multimídia.

### 4º semestre

- **Gestão de Projetos Culturais:**
  - Produção cultural *online*.

### 5º semestre

- **Comunicação e Empreendedorismo:**
  - Empreendedorismo na internet.

### 6º semestre

- **Gestão de projetos sociais:**
  - *Software* *Pense Social*: monitoramento para projetos;
  - Parcerias, voluntariado e redes sociais.

### 7º e 8º semestres

- Não há disciplinas correspondentes a essas subcategorias.

## Apêndice G - Conteúdo programático das disciplinas do curso de Santa Maria com foco digital

### 1º semestre

- **Comunicação e mídias digitais:** O desenvolvimento da disciplina implica o conhecimento dos fundamentos e das aplicações das mídias digitais, assim como a compreensão da estratégia de um *site* de comunicação, tanto para intranet como para internet.
- **História da Comunicação:** Compreender o desenvolvimento das práticas da comunicação a partir de uma perspectiva histórica; o conhecimento sobre a história dos meios de comunicação e suas relações com a sociedade até os tempos atuais da internet.

### 2º semestre

- **Gestão de portais na comunicação:** Um dos objetivos da disciplina é entender o processo de produção digital e o processo de interação da internet.

### 3º semestre

- **Produção em mídias digitais:** A matéria objetiva o conhecimento de *softwares* voltados para as mídias digitais.

### 4º semestre

- Não há disciplinas correspondentes a essa subcategoria neste semestre.

### 5º semestre

- Não há disciplinas correspondentes a essa subcategoria neste semestre.

### 6º semestre

- Não há disciplinas correspondentes a essa subcategoria neste semestre.

### 7º semestre

- Não há disciplinas correspondentes a essa subcategoria neste semestre.

### 8º semestre

- Não há disciplinas correspondentes a essa subcategoria neste semestre.

**Apêndice L – Referências bibliográficas mais indicadas nos ementários das disciplinas**

Com duas indicações em cada curso:

FILHO, Wilson de Pádua Paula. **Multimídia: Conceitos e Aplicações**. Rio de Janeiro: LTC, 2000.

Indicadas uma vez em cada curso (Cesnors/UFSM e UFSM)

AUMONT, Jacques. **A imagem**. Campinas, Papyrus, 1993.

BAIRON, Sérgio. **Multimídia**. São Paulo: Global, 1995.

RIBEIRO, Nuno Magalhães. **Multimédia e Tecnologias Interactivas**. Lisboa: FCA - Editora de Informática, Junho 2004.

VAUGHAN, T. **Multimídia na Prática**. São Paulo: Makron Books, 1994.

Indicadas uma vez no Curso do Cesnors/UFSM e duas no curso de Santa Maria:

BUGAY, Edson Luiz; ULBRICHT, Vânia Ribas. **Hipermídia**. Florianópolis: Visual Books, 2000.

CONCI, Aura; AZEVEDO, Eduardo; LETA, Fabiana R. **Computação Gráfica - v. 2**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007

MELLO, J. G. **Dicionário Multimídia: Jornalismo, Publicidade e Informática**. São Paulo: Arte e Ciências, 2003.

PRATA, A. **Multimédia Organizacional**. Setubal/Pt: Instituto Politécnico de Setúbal, Escola Superior de Ciências Empresariais, 2007.

RAMOS, C. S. **Visualização Cartográfica e Cartografia Multimídia: Conceitos e Tec**. São Paulo: UNESP, 2005.

RAMOS, D. G. **Comunicação Multimídia na Internet**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2007.

VASCONCELOS, Laércio. **Multimídia nos PCs modernos**. São Paulo: Pearson, 2003.

Indicadas duas vezes no curso do Cesnors/UFSM e uma no curso de Santa Maria:

COMPARATO, Doc. **Da Criação ao Roteiro**. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

HOLSINGER, Erik. **Como Funciona a Multimídia**. São Paulo: Editora Quark, 1994.

## **Apêndice M - Entrevista por pautas com os coordenadores dos cursos**

### **PAUTAS COM AS LINHAS NORTEADORAS PARA A ENTREVISTA**

#### **Relações Públicas Digitais**

- Na sua concepção, qual o conceito de Relações Públicas Digitais?
- Em relação às competências e habilidades digitais, quais considera essenciais para as Relações Públicas?
- Qual a função essencial das Relações Públicas neste cenário digital, na sua avaliação?

#### **Ensino de Relações Públicas na atualidade**

- Qual sua avaliação sobre o ensino de Relações Públicas da atualidade, em termos amplos no país?
  - No seu entendimento, no seu curso de RP, há tendências a apontar às tecnologias digitais?
  - Qual sua avaliação sobre a inserção do digital no ensino do seu curso especificamente?
  - A questão dos eixos e ênfases na área de RP, qual sua avaliação?
  - Sobre os laboratórios digitais, como o seu curso está estruturado?
  - Sobre a preparação docente na área de RP nesta perspectiva digital, quais suas considerações?
  - E sobre conteúdos teóricos abordados no curso, como os avalia?
  - Quais as práticas/conteúdos técnicos definidos para o ensino das Relações Públicas Digitais no curso?
  - Sobre as bibliografias mais recomendadas para as disciplinas com foco digital, qual sua avaliação?
- 

#### **Diretrizes Curriculares**

- Qual sua avaliação sobre as Diretrizes em vigor (2002) na área de RP?
  - Especificamente sobre a atuação no cenário digital prevista nas Diretrizes de 2002 para RP, qual sua avaliação?
  - E sobre as propostas de mudança curricular de 2010 no que tange ao cenário digital, qual sua avaliação?
- 

- Espaço aberto para demais considerações que considera importantes sobre a temática proposta:



## **ANEXOS**

## **Anexo A – Perfil do egresso do curso de Relações Públicas do Cesnors/UFSM**

### **Perfil Comum**

O perfil comum do egresso da área de Comunicação Social deve contemplar as seguintes premissas:

a) o egresso do curso caracteriza-se por suas competências profissionais, sociais e intelectuais, tanto em matéria de criação, produção, distribuição, recepção, e análise crítica referentes às mídias, bem como no tocante às práticas profissionais e sociais relacionadas com estas, e as suas inserções culturais, políticas e econômicas.

b) deve ter competências que reflitam a variedade e mutabilidade de demandas sociais e profissionais na área, propiciando uma capacidade de adequação à complexidade e velocidade do mundo contemporâneo.

c) necessita dispor de uma visão integradora e horizontal - genérica e ao mesmo tempo especializada de seu campo de trabalho - possibilitando o entendimento da dinâmica das diversas modalidades comunicacionais e das suas relações com os processos sociais que as originam ou que destas decorrem.

d) deve utilizar, criticamente, em sua atividade profissional, o instrumental teórico-prático oferecido em seu curso, sendo competente para posicionar-se de um ponto de vista ético-político sobre o exercício do poder na comunicação, sobre os constrangimentos a que esta pode ser submetida, sobre as repercussões sociais que enseja e ainda sobre as necessidades da sociedade contemporânea em relação à comunicação social.

e) precisa ter uma formação que transcenda as especialidades profissionais e proporcione uma compreensão ampla e rigorosa do campo da Comunicação, desenvolvendo assim uma percepção geral sobre ele, no qual as especialidades se inscrevem, e que possibilite participar da discussão pública sobre as significativas temáticas que perpassam toda produção mediatizada em uma sociedade de comunicação.

Com estas características, o perfil do egresso do campo da comunicação é baseado em uma dupla fundamentação - a primeira, genérica e universalista; a segunda, específica e particularizada - viabilizando o desenvolvimento de competências e habilidades profissionais amparadas em uma percepção fundamentada da sociedade contemporânea e da área de Comunicação.

### **Perfil do egresso em Relações Públicas Ênfase em Multimídia**

O perfil do egresso em Relações Públicas Ênfase em Multimídia se caracteriza:

- pela gestão da relação comunicacional das organizações com seus diversos públicos, tanto externos como internos;
- pela elaboração de diagnósticos, prognósticos, estratégias e políticas voltadas para o aperfeiçoamento das relações entre instituições, grupos humanos organizados, setores de atividades públicas ou privadas, e a sociedade em geral;
- pela implantação de programas e utilização de instrumentos de comunicação que assegurem este aperfeiçoamento;
- pelo cumprimento de atividades que visem à visibilidade e à legitimidade dos assessorados perante a opinião pública, tais como o estabelecimento de relações com a mídia;
- pelo exercício de atividades que visem à construção da imagem pública de seus assessorados, incluindo as instâncias de planejamento, execução, circulação no campo midiático e recepção pelos públicos;
- pelo exercício de interlocução entre as funções de relações públicas e as demais funções profissionais ou empresariais existentes na área da Comunicação, e ainda com outras áreas sociais, culturais e econômicas com as quais as relações públicas exerçam interface;
- pelo exercício de todas as demais atividades que, atualmente, sejam reconhecidas como éticas pelas entidades representativas ou pela legislação pertinente ao campo das relações públicas e da comunicação social;
- por uma atuação marcada pela postura ética e o compromisso com a cidadania;
- pelo uso adequado, criativo e inovador da multimídia nos processos de comunicação organizacional.

**Anexo B - Competências e habilidades gerais e específicas do curso de  
Relações Públicas do Cesnors/UFSM**

**Competências e habilidades comuns dos egressos da área de comunicação:**

- assimilar conceitos que permitam a apreensão de teorias sociais;
- usar tais conceitos e teorias para analisar a realidade criticamente;
- posicionar-se, de um ponto de vista ético-político, sobre o exercício do poder na comunicação, bem como sobre os constrangimentos da profissão;
- deter um significativo conjunto de conhecimentos e informações sobre a sociedade, a comunicação e a profissão escolhida;
- dominar as linguagens específicas usadas nos diversos processos de comunicação;
- manejar as tecnologias de comunicação e estar atento às inovações, com criatividade e senso crítico;
- refletir permanentemente sobre os limites e possibilidades de sua prática profissional;
- ter capacidade para compreender os mecanismos envolvidos no processo de recepção das mensagens e seu impacto sobre os diversos setores da sociedade.

**Competências e habilidades do egresso de Relações Públicas Ênfase em  
Multimídia:**

- orientar instituições públicas ou privadas na formulação de políticas de relações públicas;
- promover maior integração da instituição na comunidade;
- assessorar na solução de problemas institucionais que influam na posição da entidade perante a opinião pública;
- diagnosticar o relacionamento das entidades com o seu público;

- prognosticar a evolução da reação dos públicos diante das ações da entidade;
- propor políticas e estratégias que atendam às necessidades de relacionamento das entidades com seus públicos;
- implementar programas e utilizar instrumentos de comunicação que assegurem a interação das entidades com o seu público;
- gerenciar o uso e a produção de multimídia a serviço da comunicação das organizações com seus públicos.

## **Anexo C - Perfil do Egresso do Curso de Relações Públicas de Santa Maria**

### **Perfil Comum**

O perfil comum do egresso da área de Comunicação Social deve contemplar as seguintes premissas:

a) o egresso do Curso caracteriza-se por suas competências profissionais, sociais e intelectuais, tanto em matéria de criação, produção, distribuição, recepção, e análise crítica referentes às mídias, bem como no tocante às práticas profissionais e sociais relacionadas com estas, e a suas inserções culturais, políticas e econômicas.

b) deve ter competências que reflitam a variedade e mutabilidade de demandas sociais e profissionais na área, propiciando uma capacidade de adequação à complexidade e velocidade do mundo contemporâneo.

c) necessita dispor de uma visão integradora e horizontal - genérica e ao mesmo tempo especializada de seu campo de trabalho - possibilitando o entendimento da dinâmica das diversas modalidades comunicacionais e das suas relações com os processos sociais que as originam ou que destas decorrem.

d) deve utilizar criticamente, em sua atividade profissional, o instrumental teórico prático oferecido em seu curso, sendo competente para posicionar-se de um ponto de vista ético-político sobre o exercício do poder na comunicação, sobre os constrangimentos a que esta pode ser submetida, sobre as repercussões sociais que enseja e ainda sobre as necessidades da sociedade contemporânea em relação à comunicação social.

e) para isso, precisa ter uma formação que transcenda as especialidades profissionais e proporcione uma compreensão ampla e rigorosa do campo da Comunicação, desenvolvendo, assim, uma percepção geral sobre ele, no qual as especialidades se inscrevem, e que possibilite participar da discussão pública sobre as significativas temáticas que perpassam toda produção midiática em uma sociedade de comunicação.

f) com essas características, o perfil do egresso dos Cursos de Comunicação Social está baseado em uma dupla fundamentação - a primeira, genérica e universalista; a segunda, específica e particularizada - viabilizando o desenvolvimento de competências e habilidades profissionais amparadas em uma percepção fundamentada da sociedade contemporânea e da área de Comunicação.

### **Perfil do egresso de Relações Públicas**

O perfil do egresso de Relações Públicas se caracteriza:

- Pela gestão da comunicação organizacional e institucional voltada para o relacionamento com os diferentes públicos envolvidos no processo de comunicação;
- Pela elaboração de pesquisas, diagnósticos, prognósticos, estratégias e políticas de comunicação voltadas para o aperfeiçoamento das relações entre instituições, grupos humanos organizados, setores de atividades públicas ou privadas, e a sociedade em geral;
- Pela implantação de programas e utilização de instrumentos de comunicação que assegurem esse aperfeiçoamento.

**Anexo D - Competências e habilidades gerais e específicas do curso de Relações Públicas de Santa Maria**

**OBJETIVOS DO PPC EM COMUNICAÇÃO SOCIAL – RELAÇÕES PÚBLICAS**

Os objetivos do Curso de Comunicação Social – Relações Públicas estão organizados a fim de atender a uma proposta pedagógica afinada com o dinamismo da área, aproximando a experiência da pós-graduação em Comunicação Midiática ao caráter humanista e às linguagens e práticas profissionais próprias das Relações Públicas.

O entendimento das Relações Públicas pertencente ao campo da comunicação, norteia a sequência curricular e possibilita ao acadêmico transitar em pesquisa e em extensão, seguro dos métodos e das teorias do campo comunicacional.

Desvincular o aluno dos vícios acadêmicos impostos pelo mercado subversivo em relações públicas, proporcionar o ingresso da área no amplo debate acerca das ciências da comunicação, passando o profissional de relações públicas a dialogar com o mesmo instrumental teórico de jornalistas e publicitários, e a apresentar dispositivos midiáticos significantes para a consolidação das práticas sociais, econômicas e culturais da sociedade contemporânea.

Dessa forma, o PPC contempla:

- A formação de profissionais de Relações Públicas competentes para a pesquisa, o planejamento, a execução de atividades e de programas de avaliação, com o fim de estabelecer e manter compreensão mútua e promover a integração entre as instituições e seus públicos.

- A compreensão da natureza das linguagens e dos fenômenos culturais envolvidos nos sistemas contemporâneos de comunicação e, em particular, no processo de comunicação das instituições com seus públicos;

- A interpretação da realidade social e o desenvolvimento do pensamento especulativo sobre perspectivas futuras;

- A compreensão da especificidade da produção de conhecimento inerente ao profissional de relações públicas em relação às demais atividades profissionais do campo da comunicação e, também, em relação a outros conhecimentos e atividades profissionais que atuem na interface das relações entre as instituições e organizações sociais e seus públicos;



## **OBJETIVOS GERAIS PARA A FORMAÇÃO EM RELAÇÕES PÚBLICAS**

- propiciar conhecimentos teóricos e metodológicos no campo da comunicação;
- investir na formação sociocultural e política do aluno, com a expectativa de que venha a aplicar os referidos conhecimentos em sua futura atividade profissional;
- proporcionar iniciação à pesquisa na área de comunicação, contribuindo para a formação de profissionais capazes de refletir de forma crítica sobre suas práticas e empenhados na constante atualização de seus conhecimentos;
- assegurar contato com a realidade social e profissional, com vistas a formar profissionais adequados às necessidades sociais e cientes do mercado de trabalho no qual serão inseridos;
- estimular a capacidade de refletir criticamente sobre a mídia e a sociedade;

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS PARA A FORMAÇÃO EM RELAÇÕES PÚBLICAS**

Proporcionar conhecimentos humanísticos que levem o aluno a:

- estabelecer parâmetros de análise na observação dos fenômenos da comunicação;
- compreender o universo da experiência comunicativa ampla e restrita a área de Relações Públicas;
- apresentar postura ética e interessada na democratização dos meios de comunicação;
- dominar métodos de pesquisa certificados na área das Ciências Sociais e Humanas.

Viabilizar a integração da teoria e da prática no que se refere ao:

- planejamento de produtos e atividades de relações públicas e empreendimentos que viabilizem a comunicação das instituições com seus públicos;
- emprego eficiente de estratégias e linguagens próprias da atividade de relações públicas;
- desempenho profissional competente na gestão da comunicação organizacional e no desenvolvimento de projetos culturais, sociais e públicos.

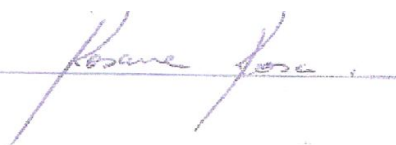
**Anexo E – Termo de Consentimento da entrevistada do Curso de Santa Maria****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistada referente ao projeto de pesquisa intitulado **O ENSINO SUPERIOR DE RELAÇÕES PÚBLICAS: FORMAÇÃO DIGITAL, PRÁTICAS E DESAFIOS NA UFSM**, desenvolvida(o) por **Valmor Rhoden**. Fui informada, ainda, de que a pesquisa é orientada pela **Profª. PhD. Cláudia Peixoto de Moura**, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário através do e-mail [cpmoura@pucrs.br](mailto:cpmoura@pucrs.br) ou com o pesquisador pelo telefone: (55) 81024527.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informada dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é parte da tese de doutorado em andamento do referido entrevistador, do Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social da PUCRS.

Santa Maria-RS, 15 de junho de 2012.

Assinatura da participante:



10 AP. caderno

Assinatura do pesquisador:



**Anexo F – Termo de Consentimento do entrevistado do Curso do Cesnors/UFSM****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado referente ao projeto de pesquisa intitulado **O ENSINO SUPERIOR DE RELAÇÕES PÚBLICAS: FORMAÇÃO DIGITAL, PRÁTICAS E DESAFIOS NA UFSM**. Fui informado, ainda, de que a pesquisa é orientada pela **Profª. PhD. Cláudia Peixoto de Moura**, a quem poderei contatar/consultar a qualquer momento que julgar necessário através do e-mail [cpmoura@pucrs.br](mailto:cpmoura@pucrs.br) ou com o pesquisador pelo telefone: (55) 81024527.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é parte da tese de doutorado em andamento do referido entrevistador, do Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social da PUCRS.

Frederico Westphalen-RS, 30 de maio de 2012.

Assinatura do(a) participante:



André Quiroga Sandi

Assinatura do(a) pesquisador(a):

