

Brasil, Argentina e Uruguai: ensino de Relações Públicas na cultura digital

Valmor Rhoden¹

Valeska Maria Fortes de Oliveira²

¹Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), São Borja/RS – Brasil

²Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria/RS – Brasil

RESUMO – Brasil, Argentina e Uruguai: ensino de Relações Públicas na cultura digital. Esta pesquisa teve como objetivo comparar as Diretrizes Curriculares Nacionais de Relações Públicas de Brasil, Argentina e Uruguai, refletindo sobre a formação no ensino superior. A metodologia conta com pesquisa bibliográfica e amparo documental. Os resultados mostraram que há diretrizes curriculares específicas para a área apenas no Brasil. A respeito da carga horária, há diferença significativa entre os países. E em relação ao presente cenário, que insere a profissão de Relações Públicas na cultura digital, percebemos que tal mudança é discutida de forma incipiente pela documentação oficial brasileira. Ademais, outro ponto observado é que, na Argentina e no Uruguai, os cursos têm autonomia para criar conteúdos. **Palavras-chave: Ensino Superior. Relações Públicas. Diretrizes Curriculares. Cultura Digital.**

ABSTRACT – Brazil, Argentina and Uruguay: Public Relations education in digital culture. This study aimed to compare the National Curriculum for Public Relations of Brazil, Argentina and Uruguay, reflecting on the qualification in higher education. The methodology relies on bibliographical research and documentation support. The results showed that only Brazil has specific curriculum guidelines for the field. Regarding the course load, there are significant differences between the countries. And in relation to this scenario, which inserts the profession of Public Relations in digital culture, we realized that such a change is incipient when discussed by the Brazilian official documentation. Also, another point observed is that in Argentina and in Uruguay the courses have the autonomy to create contents. **Keywords: Higher Education. Public Relations. Curriculum Guidelines. Digital Culture.**

Introdução

Uma das principais práticas que transformam o mundo do trabalho é a comunicação. Barichello (2009) descreveu a implicação desse cenário nas organizações e, conseqüentemente, entre os gestores comunicacionais, ressaltando a interatividade com os públicos e a convergência propiciada pelo ambiente:

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 (Barichello, 2009, p. 351).

Tais desafios estão postos para a área de Relações Públicas¹ enquanto profissão e também se colocam como uma preocupação relacionada à formação acadêmica dos novos profissionais. Essa é uma questão que emerge ao refletirmos sobre a relação da teoria e da prática como esferas balizadoras das propostas curriculares.

Estima-se que cerca de 3,2 bilhões de pessoas (número correspondente a cerca de 40% da população mundial) tem acesso à internet, segundo o portal GI². Desse modo, o cenário global transforma-se em meio à crescente cultura digital, que estabelece novos modos de ser, pensar e agir com respaldo das possibilidades oferecidas pelas tecnologias digitais de informação e comunicação. Porém, estariam os cursos universitários de Relações Públicas atentos a tais mudanças? E no Brasil, encontramos-nos em descompasso com realidades próximas, como as de países vizinhos, a exemplo de Argentina e Uruguai?

Sob esse viés, justifica-se a problemática do presente estudo, no qual buscamos compreender uma questão relevante para a área de atuação em Relações Públicas e para o ensino superior: *Em que medida as mudanças nas Diretrizes Curriculares no ensino superior de Relações Públicas, na atualidade, considerando os cenários de Brasil, Argentina e Uruguai, estão respondendo aos desafios da cultura digital?*

Na perspectiva teórica educacional, este trabalho tem seu foco nas Políticas de Educação Superior, que, segundo Franco e Bittar (2006, p. 166):

[...] definem direitos e deveres, preferências, objetivos, princípios e formas de organização do nível terciário de Educação, compreendendo as funções de ensino, pesquisa e extensão. Dentre as principais questões da política educacional no Brasil estão as relativas à democratização do acesso e à qualidade do ensino, freqüentemente imbricadas na polêmica entre os deveres e prerrogativas do Estado (o público) e os interesses privados.

Os autores complementam que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) são termos relacionados às Políticas de Educação Superior. Nesse ínterim, o objetivo deste artigo é analisar e estabelecer uma comparação entre as DCNs de Relações Públicas do Brasil, Argentina e Uruguai, pensando a formação de nível superior da área na atualidade em frente aos desafios da cultura digital. Assim, tem-se a intenção de verificar *se e como* as diferentes propostas curriculares dos cursos superiores contemplam conteúdos e atividades que abordem a cultura digital, por meio da leitura das documentações a respeito da área nos países estudados com relação às mudanças na formação.

Em vista desse objetivo, observa-se que as tendências do mundo do trabalho e dos currículos sempre estão em certo descompasso. Barichello (2008, p. 536) salienta a importância dos estudos do ensino superior para os profissionais da comunicação, sendo a formação “[...] uma maneira de compreender a sua atuação, tanto no contexto acadêmico como profissional, especialmente no sentido do reconhecimento de seus contornos identitários”.

A fim de cumprir a proposta de estudo, além da revisão bibliográfica, o método principal utilizado para a condução do trabalho é a análise documental, compreendendo registros que servem de fonte relevante sobre a temática. Para a construção do texto, foram pesquisadas referências específicas da área no Brasil: Resolução nº 2, de 27 de setembro de 2013 (Brasil, 2013); e as Resoluções mais amplas para o ensino superior na Argentina e Uruguai, por não terem documentos específicos: Resolução nº 6, de 13 de fevereiro de 1997 (Argentina, 1997); Decreto nº 104/14, de 24 de abril de 2014 (Uruguai, 2014).

E em vista do caráter que sugerimos para este estudo, trazemos o conceito de comparação em educação como uma história de significados (Cunha; Isaia, 2006), ou seja, os sentidos que as diferentes comunidades dão às suas ações e que lhes permitem construir e reconstruir o mundo. Nesse sentido, o artigo apresenta a realidade das diretrizes da área de Relações Públicas dos três países supramencionados, que serão analisados e, após, comparados em linhas gerais. Trata-se de uma tentativa que não reivindica a explicação singular, mas que se reconheça na complexidade das significações, compreendendo os limites de sua interpretação. Nesse sentido, compreende-se que as diretrizes influenciam no ensino superior através de linhas mínimas de formação e que há vários outros fatores condicionantes que envolvem as instituições de ensino, a gestão dos cursos e os corpos docentes, o que torna possível uma instrução atualizada na área.

A Formação na Era da Cultural Digital

A cultura digital desenvolveu-se mais, no sentido da comunicação e da sociabilidade, por meio do avanço tecnológico. Os usuários assumiram os postos de produtores de conteúdos, apresentando-se como autores e atores sociais participantes de ilimitadas redes de conexões, pelas quais as informações trafegam sem fronteiras. Nesse sentido,

como reforça Bauman (1999, p. 84), “[...] estamos todos em movimento”. No contexto atual, isso se dá por meio de uma dinâmica em que nos conectamos, através da internet, 24 horas por dia. O sociólogo espanhol Castells (2008), em dossiê publicado pela revista *Telos*, define a cultura digital em seis tópicos:

1. Habilidade para comunicar ou mesclar qualquer produto baseado em uma linguagem comum digital;
2. Habilidade para comunicar desde o local até o global em tempo real e, vice-versa, para poder aumentar o processo de interação;
3. Existência de múltiplas modalidades de comunicação;
4. Interconexão de todas as redes digitalizadas de bases de dados ou a realização do sonho do hipertexto de Nelson com o sistema de armazenamento e recuperação de dados, batizado como Xanadú, em 1965;
5. Capacidade de reconfigurar todas as configurações criando um novo sentido nas diferentes camadas dos processos de comunicação;
6. Constituição gradual da mente coletiva pelo trabalho em rede, mediante um conjunto de cérebros sem limite algum. Neste ponto, me refiro às conexões entre cérebros em rede e a mente coletiva (Castells, 2008, online).

Ainda segundo o autor, a cultura da internet é “[...] uma crença tecnocrática no progresso dos seres humanos através da tecnologia” (Castells, 2003, p. 53). Desse modo, emerge um desafio para o ensino superior, ou seja, a questão não é somente ensinar a tecnologia e obter métricas: é preciso saber o que fazer com todos os dados que circulam. Como reforça Maciel (2009, p. 283), “[...] a mera reprodução de teorias e métodos não prepara o profissional para acompanhar a mutabilidade do mundo e da realidade de sua profissão”.

No âmbito da educação de nível superior no Brasil, com relação à área de Relações Públicas, as DCNs são parâmetros elaborados pelo Ministério da Educação para orientar a formação. Segundo a Resolução nº 2, de 27 de setembro de 2013 (Brasil, 2013, p. 28):

Art. 2º A organização de cursos de graduação em Relações Públicas, resguardadas as Diretrizes Curriculares Nacionais e os Pareceres desta Câmara, deverá ser elaborada com claro estabelecimento de componentes curriculares, os quais, sem prejuízo de outros aspectos, abrangerão: I - projeto pedagógico e matriz curricular; II - linhas de formação; III - articulação teórico-prática; IV - processos de atualização; V - carga horária total; VI - estrutura laboratorial; VII - descrição de competências gerais e específicas; VIII - habilidades e perfil desejado para o futuro profissional; IX - conteúdos curriculares; X - estágio curricular supervisionado; XI - acompanhamento e avaliação; XII - atividades complementares; XIII - trabalho de conclusão de curso.

As diretrizes curriculares constituem-se, no entender do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 1997), como orientações para a elaboração dos currículos, que devem ser necessariamente respeitadas por

todas as instituições de ensino superior do país, em quaisquer áreas de formação. Visando assegurar a flexibilidade e a qualidade do ensino, as diretrizes devem observar os seguintes princípios:

1) Assegurar às instituições de ensino superior ampla liberdade na composição da carga horária a ser cumprida para a integralização dos currículos, assim como na especificação das unidades de estudos a serem ministradas; 2) Indicar os tópicos ou campos de estudo e demais experiências de ensino-aprendizagem que comporão os currículos, evitando ao máximo a fixação de conteúdos específicos com 3 cargas horárias pré-determinadas, as quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos; 3) Evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação; 4) Incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa; 5) Estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno; 6) Encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se referiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada; 7) Fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão; 8) Incluir orientações para a condução de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar a docentes e a discentes acerca do desenvolvimento das atividades didáticas (Brasil, 1997, p. 2-3).

Assim, o CNE decidiu adotar uma orientação comum para as diretrizes, garantindo certa flexibilidade, criatividade e responsabilidade para as instituições elaborarem suas propostas curriculares. Não obstante, como já mencionado, há linhas gerais previstas que devem orientar os cursos e as instituições de ensino na elaboração do Projeto Pedagógico de Curso (PPC). Portanto, é importante entender a relação teórico-prática, que rompe com a dicotomia presente na percepção positivista de ciência, na qual a prática é compreendida como aplicação da teoria. Nessa perspectiva, os componentes integram o sistema didático-curricular, que é algo complexo, com elementos heterogêneos, interdefinidos e interdependentes (Lucarelli, 2009).

Com relação aos elementos heterogêneos, no debate sobre inovação na educação superior, Carrasco (2013, p. 49) acrescenta que:

La gran acumulación de conocimiento, su rápida obsolescencia y la renovación y nacimiento de nuevos cuerpos de contenidos marcan la necesidad de pensar en otras formas de organizar los contenidos programáticos y de diseñar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje (E-A) y de evaluación de dichos aprendizajes.

A forma como vem sendo concebida e organizada a discussão curricular, no contexto da educação superior, obstaculiza pensar em propostas de trabalho e mediação pedagógica capazes de responder a diferentes demandas da sociedade do conhecimento e do mundo do trabalho, que precisam ser problematizadas e enfrentadas no espaço da universidade.

As representações dos professores universitários, formados numa lógica da especialização e monodisciplinar, têm criado dificuldades para o exercício imaginativo de outros desenhos curriculares.

Esta concepção produz ainda, dificuldades de ações e propostas de trabalhos interdisciplinares em que as temáticas seriam agregadoras de abordagens mais complexas e menos redutoras (reducionistas) como aponta Morin (1994, 2001). A lógica monodisciplinar dos nossos currículos de formação de professores acabou por configurar uma professoralidade especializada e isolada (Oliveira, 2003, p. 254).

Essa concepção, em outras áreas que não a formação de professores, configura uma profissionalização especializada, não permitindo, ao estudante, no espaço da universidade, a religação de saberes, que, no mundo do trabalho e da vida, apresentam-se inter-relacionados. Ainda, o isolamento de algumas propostas curriculares da esfera profissional e das demandas da sociedade atual produz, no aluno, ao se inserir no seu campo de atuação, a sensação de que foi preparado para desafios que já são outros.

Agora, em um momento de constantes mudanças, em razão da expansão da cultura digital, o contexto do ensino superior de Relações Públicas na cultura digital encontra-se em meio à complexidade. Em razão disso, não é possível estudá-lo de maneira genérica, pois, de tal modo, estaria implicado 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 on-line.

Para Negroponte (1995, p. 22), “[...] 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”. Nesse sentido, a atuação do profissional de Relações Públicas precisa ser repensada não só em razão do mundo do trabalho e seus novos quesitos, mas, também, com relação ao significado da profissão para a sociedade.

De certa forma, os conteúdos digitais têm inserção maior ou menor num PPC, dependendo da ênfase ensejada e do quadro docente, ressaltadas as DCNs, que devem balizar minimamente cada projeto. 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. Neste sentido, os recursos que não podem mais ser vistos como algo complementar ao contexto da comunicação integrada. Na visão de Kunsch (2008), a comunicação integrada é um composto das várias formas de comunicação (institucional, mercadológica, interna e administrativa), permitindo a atuação sinérgica da política de uma organização, mas sim, de forma integrada. Em outras palavras, o cenário digital não pode ser um apêndice do trabalho de Relações Públicas, ele precisa estar no foco central.

Para Grunig (2009), o cenário digital reflete-se na atividade dos profissionais de Relações Públicas, atribuindo um grau de flexibilidade e precisão da informação, em tempo real, o que, há pouco tempo, não fazia parte da realidade do comunicador, imprimindo mais velocidade e interatividade.

A Trajetória do Ensino Superior de Relações Públicas no Brasil

Considerando-se como marco histórico a criação do curso de Jornalismo pela Universidade do Distrito Federal, em 1947, o ensino de comunicação, no Brasil, tem 70 anos. A formação na área começou vinculada ao Jornalismo, devido a seus precursores, em sua maioria, terem sido, originariamente, integrantes da imprensa, mas havia uma referência às Relações Públicas (Moura, 2002).

Já o primeiro curso superior de Relações Públicas, com duração de quatro anos, foi criado 20 anos depois, em 1967, com a fundação da Escola de Comunicações Culturais, na Universidade de São Paulo, conhecida, atualmente, como Escola de Comunicação e Artes (Teixeira, 2002). Nesse período, foi sancionada a Lei nº 5.377 (Brasil, 1967), regulamentando a profissão e tornando o Brasil o primeiro país do mundo a adotar uma legislação específica para a área de Relações Públicas. Esse fato desencadeou a criação de várias faculdades e departamentos em âmbito nacional.

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 aponta Marques de Melo (2007), com programas desatualizados e distantes da realidade brasileira.

Em 1984, formulou-se um novo currículo mínimo, com a Resolução nº 02/84, que, segundo Moura (2002), trouxe exigências de infraestrutura para instalações, laboratórios e equipamentos adequados à formação profissional nas diferentes áreas da comunicação, além dos projetos experimentais obrigatórios nos cursos de Relações Públicas. O processo de redemocratização do Brasil, que desencadeou as eleições

diretas em 1984, foi um aspecto que auxiliou para que a profissão deixasse o viés apenas governamental, muito atrelado aos procedimentos de cerimonial e protocolo durante o período dos governos militares, e começasse a se inserir no âmbito organizacional (Moura, 2002).

A década de 1990 denotou um marco especialmente importante, devido ao desenvolvimento da internet e ao surgimento das tecnologias digitais. Esse período também se destaca em razão das discussões para a implementação das DCNs, que entraram em vigor no início da década seguinte. Em meio aos avanços, nos anos 2000, muitos cursos de Relações Públicas foram criados no Brasil³. As discussões sobre o perfil do profissional continuaram no começo do novo milênio. Atualmente, segundo o Inep/Mec⁴, 76 cursos de Relações Públicas estão em funcionamento. Uma alteração que pode mexer bastante com o ensino, mas que ainda não tem reais reflexos sobre a formação superior, são as DCNs para a área de Relações Públicas, aprovadas em 2013, que estão apresentadas a seguir.

As Diretrizes Curriculares Nacionais de Relações Públicas do Brasil de 2013

Apesar de não fazer referência específica à emergência da cultura digital, o documento de 2013 que estabelece as DCNs de Relações Públicas menciona que o profissional deve ter domínio do processo comunicacional nas diversas mídias. Outra orientação do documento consta nos princípios gerais, quando se refere à questão da atualização dos cursos, responsabilizando-os pela oferta de condições, aos alunos, para que estes desenvolvam conhecimentos e práticas em mídias digitais, com recursos tecnológicos atualizados e constantes capacitações do corpo docente (Brasil, 2013).

Em comparativo às antigas diretrizes, aprovadas em 2001 (Brasil, 2002), que não eram específicas para a área de Relações Públicas, há três aspectos novos: a obrigatoriedade do estágio curricular, o aumento da carga horária mínima obrigatória do curso (de 2.700 para 3.200 horas) 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, alteram a estrutura atual dos cursos no país.

A implantação das diretrizes de 2013, comparada às anteriores, trouxe um tímido avanço com relação ao cenário digital. Entre outros fatores, a baixa participação das comunidades – acadêmica e profissional no processo de discussão, tanto na consulta virtual quanto nas audiências públicas, provavelmente contribuiu para esse resultado.

A estrutura que contempla os conteúdos curriculares do curso de Relações Públicas apresenta uma divisão em quatro eixos: Formação Geral; Comunicação; Relações Públicas; Formação Suplementar. No item *Comunicação*, o documento prevê estudos sobre o cenário digital em dois itens: a) estudos das mídias, das tecnologias de informação e de comunicação e b) estudos sobre cibercultura. Já no eixo *Relações Públi-*

cas, há dois incisivos voltados ao cenário digital, sendo: a) gerenciamento de crises, redação institucional, produção de mídias impressas, audiovisuais e digitais e b) comunicação em rede.

Ou seja, do total de quatro eixos, apenas metade desses contemplam questões relacionadas ao domínio do cenário digital. São quatro itens ao todo, focando a questão dos estudos de mídias e TICs (no âmbito mais amplo da Comunicação Social) e produção em mídias digitais e comunicação em rede (na atuação específica em Relações Públicas). Isto mostra lacunas de várias funções e atividades que podem ser da área de Relações Públicas no cenário digital, como a mensuração, campanhas, consultorias, por exemplo. Rhoden (2013) traz uma pesquisa realizada através do Grupo de Estudos de Relações Públicas Digitais, coordenado pela ABRACOM (Associação Brasileira das Agências de Comunicação), em 2010, aplicada em 197 profissionais de comunicação de diversas agências de Comunicação do Brasil que mostravam os cinco serviços mais oferecidos pelas agências do país: 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%).

O que se pode avaliar, com base na pesquisa, é que o mais esperado no mundo do trabalho 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 fator essencial no processo comunicacional, até 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.

Em meio ao processo de transformações, é possível afirmar que as diretrizes atualizadas servem como linhas norteadoras gerais do que se espera do profissional de Relações Públicas no cenário digital e no que diz respeito às suas habilidades e competências comunicacionais, de modo que os estudantes não tenham uma formação desproporcional em relação às demais áreas da comunicação. No Brasil, todos os cursos de Relações Públicas são de bacharelado. Já na Argentina, a situação é diferente, como veremos na sessão a seguir.

As Relações Públicas na Argentina

Segundo Ferrari (2004, p. 6), as Relações Públicas na Argentina surgiram ainda “[...] na época das colônias, quando os primeiros ‘lobistas’, contra a tutela espanhola foram os membros da primeira junta de governo de 1810”. No entanto, a autora afirma que, oficialmente, o nascimento da função ocorreu apenas na metade do século XX.

Em 1930 já estavam instalados na Argentina o Banco de Galícia, Lever Brothers (atual Unilever), Shell, Siemens, Swift Armour, Banco Rio de la Plata, Ericsson, Colgate Palmolive, Astra, Bayer, Agfa-Gevaert, Price Waterhouse, Goodyear, Citibank, Kodak, Deloitte & Touche, Dun & Brandstreet, Esso, Ford, IBM, Duperial, Cyanamid e Banco de Boston (Ferrari, 2004, p. 6).

Apesar da presença de grandes empresas, onde profissionais desempenhavam a função de Relações Públicas, até o início dos anos 1960, o cargo era geralmente exercido por jornalistas na Argentina. Isso acontecia porque, até então, não existia educação acadêmica formal na área.

Com a chegada de Frondizi à presidência, em 1958, e a inserção de sua política desenvolvimentista de abertura aos capitais estrangeiros, a economia argentina tomou outra dimensão. As companhias multinacionais que já existiam no país passaram a crescer em volume, principalmente as automotoras e as petroleiras. Naquela época, o país passou a tomar contato com o que estava ocorrendo no exterior, inclusive no âmbito da comunicação empresarial. Outras datas importantes do período são também mencionadas por Ferrari (2004, p. 9):

Em 1958 foi criada a Associação Argentina de Relações Públicas por profissionais argentinos e estrangeiros que trabalhavam com relações públicas na época. Em 1961 foi fundado o Círculo Argentino de Profissionais de Relações Públicas. Em 1962, o Círculo abriu sua primeira escola de relações públicas, que outorgava título técnico, não universitário. Os primeiros formandos estariam entrando no mercado de trabalho somente no final da década de 1960.

Já em 1962, foi aberto um curso técnico na Escola de Relações Públicas. Segundo Kemp (2014), em 1964, a *Universidad Argentina de la Empresa* abriu o primeiro curso de Relações Públicas que emitia o título universitário aprovado pelo Ministério de Educação. Em 1968, abriu-se o curso de Relações Públicas na *Universidad Argentina John F. Kennedy*. Em 1972, foi criada a formação na área pela *Universidad Nacional de Lomas de Zamora* e, logo na sequência, a *Universidad de Morón* também estabeleceu o seu curso.

No meio político, a década de 1970 foi turbulenta na Argentina, com o curto segundo período de Perón, seguido pelo de sua mulher, Isabelita. Depois, com a chegada do novo governo castrense e o fechamento do congresso, o país tomou outros rumos. Segundo Ferrari (2004, p. 10):

As empresas tinham a necessidade de comunicar-se mediante gestões quase personalizadas com os poderes públicos que tinham um grande poder. Assim, com a presença de um Estado forte, as relações públicas incluíam 80% de relações com o governo; além disso, a comunicação nas empresas sofreu um tremendo corte orçamentário. Juntamente com esse quadro, as companhias multinacionais

radicadas no país passaram a sofrer ações de seqüestro de seus dirigentes por parte da guerrilha armada e, também, por causa da guerra nas Malvinas.

Então, entre as décadas de 1960 e 1980, o sentimento nacionalista aflorou na Argentina contra a força norte-americana. Os governos fomentaram sistematicamente o nacionalismo, que servia também para justificar o elefante branco no qual se havia convertido o Estado. As multinacionais mantiveram seus números, durante décadas. Até meados dos anos 1980, os jornais locais não dedicavam um espaço próprio para as notícias empresariais. Além de não terem os suplementos econômicos, a seção destinada ao tema era ocupada por assuntos de economia política do governo e de macroeconomia. Em vista disso, a grande procura, por parte dos alunos que se inscreveram para o curso de Relações Públicas nos anos 1970, tomou de surpresa as universidades.

Já no final da década de 1980, o processo foi idêntico ao brasileiro, no sentido de que havia mais disposição para a comunicação e uma maior necessidade desse setor, como esclarece Ferrari (2004, p. 10): “Na área privada, a era da terceirização havia começado [...] e na década de 1990, a privatização de empresas estatais e sua conseqüente racionalização”. Esses fatores impulsionaram a profissão no país argentino.

Nos anos 2000, a área cresceu em razão da criação de várias agências de comunicação, entre elas, a *Edelman Argentina*, uma das líderes em comunicação corporativa no mundo. Em relação às áreas de maior atuação em Relações Públicas, as que mais se desenvolveram no país foram as de relacionamento com a imprensa, seguida das de comunicações financeiras, planejamento estratégico, administração de crises e organização de eventos, além de cerimonial e protocolo, serviços que também são muito difundidos no país.

Na Argentina, estão funcionando, atualmente, 47 cursos de Relações Públicas⁵, sendo 27 em nível de graduação e 20 de *pregrado* (o que equivale, no Brasil, a um curso técnico). Apesar disso, a profissão não é regulamentada ainda.

Diretrizes Curriculares de Relações Públicas na Argentina

Na Argentina, a Resolução nº 6/96 estabelece uma carga horária mínima de 2.600 horas para os cursos de graduação no país. Em relação aos conteúdos mínimos para o ensino superior, as carreiras se dividem em dois tipos, listados na lei nº 24.521 (Argentina, 1995), em seus artigos 42 e 43. Algumas áreas são reguladas pelo governo, mas as outras não. Estas últimas, da qual fazem parte as Relações Públicas, portanto, não contam com conteúdos mínimos. Por isso, as ementas dos cursos dessa área dependem de cada universidade.

Já quanto à nomenclatura, os cursos de graduação são denominados de: *licenciatura em relações públicas e institucionais*. Já nos cursos técnicos (*pregrado*), o predomínio de nomenclatura é para *analista de relações públicas*.

Na próxima seção, damos sequência ao estudo apresentando os detalhes sobre a formação de ensino superior Uruguia voltada à área de Relações Públicas.

As Relações Públicas no Uruguai

As atividades de Relações Públicas no Uruguai surgiram de maneira formal, no setor governamental, nos anos 1950, com a criação de um departamento especializado nas Forças Armadas. Na década de 1960, a empresa estatal ANCAP (Administração Nacional de Combustíveis, Álcool e Portland) foi pioneira, ao estabelecer um departamento de Relações Públicas.

No Uruguai, as entidades da categoria também tiveram um papel decisivo no desenvolvimento da área de Relações Públicas. “[...] Quem incentivou a criação da *Asociación Uruguaya de Relaciones Públicas* (AURP) foi Radeck Balcárcel, então gerente de Relações Públicas da ANCAP e subsecretário do jornal *El País*” (Ferrari, 2004, p. 13). A associação, constituída em 19 de setembro de 1962, destaca, em seu estatuto, três objetivos principais:

- a) conseguir que as relações públicas sejam desenvolvidas, consolidadas e divulgadas na República Oriental do Uruguai, com o caráter de especialidade orientada para o bem público e para uma convivência harmônica com todos os setores da sociedade; b) promover o intercâmbio de conhecimentos, técnicas entre os sócios, assim como entre as entidades do país e do exterior; c) defender a atividade de relações públicas, elevando-a a categoria de profissão no país (Ferrari, 2004, p. 13).

Ferrari (2004, p. 14) ainda ressalta a criação dos primeiros cursos da área no Uruguai:

Em 1966 começam os primeiros cursos de RP, patrocinados pela AURP. Os cursos foram ministrados pelo advogado e profissional de Relações Públicas – argentino Dr. Carlos Panisello La Moglie. Juntamente, Román Perez Senac deu-se início ao curso de Relações Públicas Agrárias. Posteriormente foi criado o Instituto Uruguio de Relações Públicas onde, por vários anos, foram oferecidos cursos de especialização que formaram uma geração de profissionais da área.

Desde 1968 e durante toda a década de 1970, a AURP começou a realizar as Jornadas Nacionais, apresentando-se em eventos interamericanos da área. Em 1981, a associação patrocinou cursos em nível técnico juntamente com o Centro de Estudos e Capacitação do Uruguai e, em 1983, foi responsável pela organização do 1º Encontro Mundial de Professores de Relações Públicas (Ferrari, 2004).

Ainda na década de 1980, os cursos foram reorganizados pela AURP, sendo divididos em três níveis: técnico (um ano), consultor em Relações Públicas (dois anos) e *manager*⁶ (três anos). A AURP, de tal

modo, contribuiu de modo formal para a capacitação da área, com uma resposta decisiva por parte dos estudantes de Relações Públicas, os quais ansiavam por conhecimentos que pudessem ser aplicados em suas atividades profissionais. Os cursos promovidos pela entidade espalharam-se pelo Uruguai, chegando a cobrir vinte cidades. Em meio a esse cenário, surgiram entidades locais, tudo sob o aval da AURP (Ferrari, 2004). Ainda segundo Ferrari (2004, p. 14), nos anos 2000:

[...] as empresas que reconhecem a importância das relações públicas são assessoradas por agências internacionais especializadas; também ainda é sabido que em todos os escritórios públicos, ministérios e até na presidência da república encontram-se pessoas capacitadas pela AURP. Segundo os profissionais de Relações Públicas, o conceito da atividade de relações públicas está mais relacionado a protocolos e eventos sociais do que à administração ou ao planejamento da comunicação empresarial e institucional.

Atualmente, é possível cursar Licenciatura em Comunicação Social, não Relações Públicas especificamente, em nível de graduação, em quatro instituições de ensino no país: *Universidad ORT*, *Universidad Católica del Uruguay*, *Universidad de Montevideo* e *Universidad de la República*. A *University Business* oferece um curso de mestrado em *Comunicação Corporativa e Relações Públicas*.

No Uruguai, cursos universitários têm duração de quatro anos. Há também universidades que oferecem opções de um e dois anos, como é o caso da *Universidad de la Empresa*, com o curso *Analista de Relações Públicas*, de um ano, e a *Universidad ORT*, com os cursos *Analista de Comunicação Corporativa e Relações Públicas*, de dois anos, e *Técnico de Relações Públicas e Gestão de Eventos*, com duração de um ano.

A *Universidad del Trabajo del Uruguay* oferece formação de nível técnico e tem um curso de dois anos, concedendo o título de *Técnico em comunicação social*. Quanto aos Institutos Técnicos, estes oferecem cursos geralmente com um ano de duração.

Diretrizes Curriculares de Relações Públicas no Uruguai

No Uruguai, o Decreto nº 104/14 (Uruguai, 2014) dá concessão do reconhecimento às universidades e aos institutos sobre os diferentes cursos oferecidos, só levando em conta a carga horária, sendo a mínima de 2.200 horas. Sobre diretrizes curriculares ou conteúdo, não há uma orientação do Ministério de Educação Uruguio, ou seja, cada instituição tem autonomia a respeito dos cursos que oferece.

Segundo o presidente da AURP, Juan Pablo Topalian (2015)⁷ há no país:

[...] um registro profissional. Mesmo tendo em conta os dados de membros de nossa organização, envolvidos em cursos de atualização profissional e seminários e o número de graduados universitários, atrevo-me a estimar que deve haver mais de mil profissionais que a exercem em nosso país.

A requisição de título para exercer a profissão no país é bastante recente, já que os cursos superiores e técnicos oficiais não têm mais de 15 anos. Atualmente, é comum a exigência da formação em um desses cursos para a busca por vagas no mundo do trabalho. A AURP está trabalhando no desenvolvimento de uma legislação para as Relações Públicas e de um registro profissional, porém, ainda não há data para promulgação.

Breve Análise Comparativa entre as Diretrizes e Orientações dos três Países

Como visto neste artigo, no Brasil, as DCNs para as Relações Públicas foram publicadas em 2013. Na Argentina e no Uruguai, não há documentos específicos para a área, apenas uma legislação ampla relacionada às orientações para o ensino superior. Nos dois países, os cursos e as instituições têm autonomia em relação aos conteúdos programáticos.

Nesse âmbito da discussão, a visão de Franco e Bittar confirma a importância das Políticas de Educação Superior (2006, p. 166):

[...] as políticas de Educação Superior definem os territórios, as práticas e os signos acadêmicos, reconhecidos pelo Estado e pela sociedade; deverão sempre ter como referência a missão pública da Educação Superior para a formação política dos cidadãos, a Cultura, a Ciência & Tecnologia, o desenvolvimento sustentável, a soberania nacional e a justiça social, assim como a crescente demanda popular pelo direito à Educação, inclusive superior.

Em vista disso e com base no conteúdo exposto até aqui, o Quadro 1, na sequência, traz uma síntese comparativa entre os três países, apontando as principais diferenças em relação ao ensino superior de Relações Públicas no cenário atual, de desenvolvimento digital e na sequência do comparativo, segue uma explicação mais detalhada sobre os pontos apresentados no quadro. São descritas apenas as formações que remetem especificamente a área de Relações Públicas e não da Comunicação Social.

Quadro 1 – Comparativo das Orientações/Diretrizes Curriculares de Relações Públicas entre Brasil, Argentina e Uruguai

ASPECTOS ANALISADOS	BRASIL	ARGENTINA	URUGUAI
<i>Perfil de Relações Públicas</i>	Uma referência (Art. 4º/Res. nº 2/2013)	Não tem	Não tem
<i>Competências específicas para o cenário digital</i>	Duas referências (Eixo Formação em Relações Públicas/ Res. nº 2/2013)	Não tem	Não tem
<i>Carga horária mínima do curso</i>	3.200 horas	2.600 horas	2.200 horas
<i>Estágio</i>	Obrigatório	Não obrigatório	Não obrigatório
<i>Estrutura</i>	Quatro eixos: (1) Formação geral; (2) Formação em Comunicação; (3) Formação em Relações Públicas; (4) Formação suplementar.	As instituições de ensino/cursos têm autonomia para criar os conteúdos.	Os cursos têm autonomia, não havendo diretriz que oriente os conteúdos.
<i>Terminologias mais utilizadas na formação acadêmica da área</i>	Relações Públicas	Analista de Relações Públicas Licenciado em Relações Públicas e institucionais	Analista de Relações Públicas Analista de Comunicação Corporativa e Relações Públicas Técnico de Relações Públicas e gestão de eventos

Fonte: Elaborado pelos autores.

Em relação ao perfil do egresso, observa-se, nas diretrizes brasileiras, a seguinte disposição:

O egresso do curso de Relações Públicas deve ser profissional ético, humanista, crítico e reflexivo, com as seguintes características pessoais: I - capacidade acurada de análise conjuntural, de forma que se lide quantitativa e qualitativamente com dados estatísticos, econômicos e sociais, transformando-os em indicadores para a elaboração de políticas de comunicação; II - percepção das dinâmicas socioculturais, tendo em vista interpretar as demandas dos diversos tipos de organizações e dos públicos; III - compreensão das problemáticas contemporâneas, decorrentes da globalização, *das tecnologias de informação* e da comunicação e do desenvolvimento sustentável necessária ao planejamento de relações públicas; IV - entendimento do campo técnico-científico da comunicação, capaz de estabelecer visão sistêmica das políti-

cas e estratégias de relacionamentos públicos; V - capacidade de liderança, negociação, tomada de decisão e visão empreendedora (Brasil, 2013, p. 2, grifo nosso).

Como não há diretrizes na Argentina e no Uruguai, não há descrição do perfil do egresso nos dois países. Já sobre as competências do egresso em relação ao cenário digital, como mencionado anteriormente, nas diretrizes brasileiras, constam duas referências, no eixo de Relações Públicas – *gerenciamento de crises, redação institucional, produção de mídias impressas, audiovisuais e digitais e comunicação em rede*. Assim como na questão do perfil, não foi encontrada descrição para esse quesito com relação à Argentina e ao Uruguai.

Com respeito ao período de estudos, no Brasil, a carga mínima foi aumentada em 500 horas, a partir das diretrizes de 2013, passando de 2.700 para 3.200. Na Argentina, são, no mínimo, 2.600 horas. No Uruguai, a carga mínima para cursos de graduação é de 2.200 horas.

Sobre a questão do estágio, este item é obrigatório apenas no Brasil, sendo acrescido nas últimas diretrizes. Nos outros dois países em análise, a obrigatoriedade dessa atividade não consta como integrante dos elementos de formação.

Com relação à estrutura, como já informado na seção descritiva do Brasil, o país conta com quatro eixos específicos de formação. Já na Argentina e no Uruguai, a ementa ainda é flexível, havendo mais autonomia na organização curricular, mas, no entanto, sem diretrizes que orientem os estudos em Relações Públicas.

Por fim, ainda é interessante considerar sobre a terminologia da área, questão abordada anteriormente no artigo. No Brasil, apesar de haver algumas exceções, em sua maioria, a formação é denominada como Relações Públicas, justificada por sua regulamentação, em 1967. Já na Argentina e Uruguai, aparecem outras nomenclaturas, conforme apresentado nas sessões descritivas dos dois países, com destaque para Analista de Relações Públicas e Licenciatura em Relações Públicas.

Considerações Finais

A tecnologia digital traz muitas facilidades, mas, também, representa um desafio para os cursos de graduação – em especial na área de Relações Públicas, tema desta discussão. Nesse cenário, a sociedade passa por muitas transformações, as quais nem sempre acompanhadas pelas instituições de ensino superior. Em seu estudo, 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”. Ou seja, há ao menos uma década, o cenário digital faz parte de forma incisiva no trabalho de Relações Públicas e vem sendo encarado como objeto de estudo.

Nesse íterim, como reforça Castells (2003, p. 212), o sistema educacional, como um todo, no mundo, “[...] é, por tudo que se sabe, lamentavelmente inadequado para o uso dessa nova metodologia de aprendi-

zado [...] Carece de professores capazes de usá-la com eficiência, além de pedagogia e organização institucional para estimular novas habilidades de aprendizado”.

O ensino superior é o que prepara ou deveria preparar o profissional para o mundo do trabalho. Portanto, o que se reflete neste artigo, ao comparar a realidade brasileira com a de outros países regionalmente próximos, é a questão de que o ensino superior de Relações Públicas tem de incorporar mais substancialmente a área no âmbito digital, de modo que esta seja uma perspectiva de atuação e ampliação para a vida profissional. No entanto, segundo Carrasco (2013, p. 46), temos presenciado que:

La universidad enfrenta un dilema importante en relación a la conjugación de sus propósitos estrictamente académicos, con los requerimientos de la sociedad, ya que a pesar de las muchas presiones, asociadas a la pertinencia social de su quehacer, conforme las características del contexto y de su tiempo, de estar al servicio de su entorno social, político y económico, de mejor posicionar a sus egresados en el mundo profesional, no puede convertirse tan solo en un instrumento a favor de la economía y de la demanda del mercado. El conocimiento que genera la investigación y la formación de profesionales es consubstancial a su existencia y por tanto, la universidad debe profundizar en lo que le es constitutivo.

Corroborando essa visão, em termos de diretrizes, observou-se, na condução deste artigo, que, dentre os três países analisados, apenas o Brasil possui documentação específica para a área de Relações Públicas, e isso apenas desde 2013. Antes, a área integrava as orientações mais amplas para o campo da comunicação social. 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, estas últimas, específicas.

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– Lei 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” (Brasil, 1996, art. 53). 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 ensina. A presença do cenário digital é pouco descrita, indo na contramão das atuais mudanças no mundo do trabalho.

Em vista dos dados expostos, entende-se que as DCNs podem ser implantadas de modo vanguardista, considerando as necessidades locais e regionais nos PPCs, com mais referências ao cenário digital. Isso

envolve um sistema que integre o que se espera do profissional da área, o perfil do egresso, suas competências e habilidades, em consonância com uma legislação pertinente e oportunidades profissionais.

No Brasil, apesar de já haver documentação específica, percebem-se lacunas, tanto de estrutura curricular quanto de participação das instituições interessadas, especialmente em meio ao cenário multimídia que envolve nossa sociedade. Nos países vizinhos aqui analisados, Argentina e Uruguai, um dos principais fatores que ainda necessita de avanços é a própria estruturação de um documento norteador específico, o que reforça a necessidade de ampliar as discussões a respeito do mundo do trabalho de Relações Públicas em relação à era digital.

Recebido em 14 de agosto de 2017
Aprovado em 28 de março de 2018

Notas

- 1 Há duas nomenclaturas possíveis: Relações-Públicas, com hífen, e Relações Públicas, sem hífen. A primeira designa o profissional e a segunda, 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 mai. 2017.
- 2 Disponível em: <goo.gl/dqYZWM>. Acesso em: 31 jul. 2017.
- 3 Dados do Inep/Mec apontavam que, em julho de 2009, havia 127 cursos presenciais credenciados no país.
- 4 Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 31 jul. 2017.
- 5 Dados do Ministerio de Educación y Deportes de Argentina. Disponível em: <<http://titulosoficiales.siu.edu.ar>>. Acesso em: 31 jul. 2017.
- 6 Significa gestor neste contexto
- 7 Trecho retirado de mensagem eletrônica enviada aos autores, conforme consta na lista de referências.

Referências

- ARGENTINA. Ministério de Cultura e Educação. Lei de Educação Superior, nº 24.521, de 20 de julho de 1995. **Boletim Oficial** (n. 28.204), Buenos Aires, 10 ago. 1995. Disponível em: <<https://goo.gl/izs94t>>. Acesso em: 20 jun. 2017.
- ARGENTINA. Ministério de Cultura e Educação. **Resolução nº 6**, 13 de fevereiro de 1997. Disponível em: <<https://goo.gl/WgAvNG>>. Acesso em: 4 abr. 2017.
- BARICHELLO, Eugenia Maria Mariano da Rocha. Ensino das Profissões Midiáticas: trajetória do curso de comunicação da UFSM. In: MOURA, Claudia Peixoto de (Org.). **História das Relações Públicas**: fragmentos da memória de uma área. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. P. 536-551.
- BARICHELLO, Eugenia Maria Mariano da Rocha. Apontamentos sobre as Estratégias de Comunicação Mediadas por Computador nas Organizações Contemporâneas. In: KUNSCH, Margarida Maria Krohling (Org.). **Comunicação Organizacional**: histórico, fundamentos e processos. São Paulo: Saraiva, 2009. P. 337-353.

BAUMAN, Zygmunt. Turistas e Vagabundos. In: BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as conseqüências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999. P. 85-110.

BRASIL. Lei n. 5.377, de 11 de dezembro de 1967. Disciplina a Profissão de Relações Públicas e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 dez. 1967. Seção 1. P. 12477. Disponível em: <<https://goo.gl/cgmPnK>>. Acesso em: 12 dez. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. P. 27833. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. Resolução nº 02, de 24 de janeiro de 1984. **Documenta**, Brasília, n. 278, p. 209-211, fev. 1984.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parecer CNE nº 776, de 3 de dezembro de 1997. Orienta para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 03 dez. 1997. Disponível em: <<https://goo.gl/oR8Hxi>>. Acesso em: 27 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CES nº 1.363, de 12 de dezembro de 2001. Retifica o Parecer CNE/CES nº 492/2001, de 4 de julho de 2001, publicado no Diário Oficial da União de 9 de julho de 2001, seção 1E, página 50, favorável à aprovação dos Projetos de Resolução que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 jan. 2002. Seção 1. P. 60. Disponível em: <<https://goo.gl/DkMMhC>>. Acesso em: 2 out. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 2, de 27 de setembro de 2013. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Relações Públicas. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1 out. 2013. Seção 1. P. 28-29. Disponível em: <<http://goo.gl/Hl02iM>>. Acesso em: 2 out. 2013.

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. Tese (Doutorado em Comunicação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

CARRASCO, María Zúñiga. Innovación en Educación Superior. In: SÁNCHEZ, Aurelio Villa (Ed.). **Las Universidades como Generadoras de la Innovación: investigación, iniciativa y responsabilidad social**. Costa Rica: Foro Internacional sobre Innovación Universitaria, 2013. P. 35-60.

CASTELLS, Manuel. **A Galáxia da Internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Tradução: Maria Luiza Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

CASTELLS, Manuel. Creatividad, Innovación y Cultura Digital: un mapa de sus interacciones. **Revista Telos**, Madrid, n. 77, out./dez. 2008. Disponível em: <<https://telos.fundaciontelefonica.com/telos/articulocuaderno.asp?idarticulo=2&rev=77.htm>>. Acesso em: 9 mar. 2017.

CUNHA, Maria Isabel da; ISAIA, Silvia de Maria Aguiar. Professor da Educação Superior. In: MOROSINI, Marília Costa (Ed.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária: glossário**. v. 2. Brasília: INEP, 2006. P. 349-406.

FERRARI, Maria Aparecida. A Trajetória das Relações Públicas nos Países do Mercosul: reflexão e pesquisa da atividade. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 27., 2004, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre:

- Intercom, 2004. P. 1-17. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2004/resumos/R0301-1.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2015.
- FRANCO, Maria Estela Dal Pai; BITTAR, Marisa. Políticas Públicas da Educação Superior (Org.). In: MOROSINI, Marília Costa (Ed.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**: glossário. v. 2. Brasília: INEP, 2006. P. 163-209.
- GRUNIG, James. Uma Teoria Geral das Relações Públicas: quadro teórico para o exercício da profissão. In: GRUNIG, James; FERRARI, Maria Aparecida; FRANÇA, Fábio. **Relações Públicas**: teoria, contexto e relacionamentos. 1. ed. São Caetano do Sul: Difusão Editora, 2009. P. 15-111.
- KEMP, Laura. **As Relações Públicas na América do Sul**. Buenos Aires, 2014. (Apresentação em slides). Disponível em: <<https://goo.gl/RE4wgh>>. Acesso em: 22 jun. 2017.
- KUNSCH, Margarida Maria Krohling. A Pesquisa e a Produção Científica em Comunicação no Brasil e sua Integração com a Sociedade. In: MOREIRA, Sonia Virginia; VIEIRA, João Pedro Dias (Org.). **Comunicação**: ensino e pesquisa. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008. P. 27-50.
- LUCARELLI, Elisa. **Teoria y Practica en la Universidad**: la innovación en las aulas. Buenos Aires: Miño y D'Avila, 2009.
- MACIEL, Adriana Moreira da Rocha. A Geratividade Docente na Educação Superior e os Movimentos (Trans)Formativos para o Desenvolvimento Profissional. In: ISAIA, Silvia de Maria Aguiar; BOLZAN, Doris Pires Vargas (Org.). **Pedagogia Universitária e Desenvolvimento Profissional Docente**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009. P. 281-298.
- MARQUES DE MELO, José. A Batalha da Qualidade no Ensino de Comunicação: novos (antigos) desafios. In: KUNSCH, Margarida Maria Krohling (Org.). **Ensino de Comunicação**: qualidade na formação acadêmico-profissional. São Paulo: ECA-USP; Intercom, 2007. P. 33-41.
- MOURA, Cláudia Peixoto de. **O Curso de Comunicação Social no Brasil**: do currículo mínimo às novas diretrizes curriculares. Porto Alegre: EDPUCRS, 2002.
- NEGROPONTE, Nicholas. **A Vida Digital**. Tradução: Sérgio Tellaroli. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- OLIVEIRA, Valeska Fortes de. O Professor Universitário: saberes acadêmicos e demandas profissionais. In: MOROSINI, Marília Costa (Org.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003. P. 253-261.
- RHODEN, Valmor. **O Ensino Superior de Relações Públicas**: formação digital, práticas e desafios na UFSM. 2013. 331 f. Tese (Doutorado em Comunicação Social) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social, Faculdade de Comunicação Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.
- TEIXEIRA, João Evangelista. **Relações Públicas na Umesp**: 30 anos de História. São Bernardo do Campo: UMESP, 2002.
- TERRA, Carolina Frazon. **Digital**: o futuro das relações públicas na rede. 2006. 173 p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.
- TOPALIAN, Juan Pablo. **Asociación Uruguaya de Relaciones Públicas**. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <vrhoden6@gmail.com> em 13 set. 2015.
- URUGUAI. Ministério de Educação e Cultura. Decreto nº 104/14. **Diário Oficial**, Montevideo, 28 abr. 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/15jSRq>>. Acesso em: 04 abr. 2017.

Valmor Rhoden é pós-doutorando em Educação na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professor adjunto do Curso de Relações Públicas da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) – campus São Borja. Membro do Grupo de Pesquisa sobre Relações de Fronteira: história, política e cultura na tríplice fronteira Brasil, Argentina e Uruguai, da Unipampa, e do GEPEIS, da UFSM.

E-mail: valmor@unipampa.edu.br

Valeska Maria Fortes de Oliveira é orientadora do trabalho. Professora Titular do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Coordenadora do grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Imaginário – GEPEIS. É membro da Associação Iberoamericana de Docência Universitária (AIDU) e da Rede Sulbrasileira de Investigadores da Educação Superior.

E-mail: vfortesdeoliveira@gmail.com

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Disponível em: <<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>>.