

Interdisciplinaridade e desenvolvimento de competências profissionais: levantamento empírico com egressos de Relações Públicas da Universidade Federal de Minas Gerais

Interdisciplinarity and professional skills' development: empirical survey with Public Relations' graduates from Universidade Federal de Minas Gerais

Hélia de Oliveira Ladeia¹

heliaoladeia@yahoo.com.br

Wânia Maria de Araújo²

wania.maria@yahoo.com.br

Centro Universitário Una, Brasil

Recepción: 22/04/2019 Revisión: 08/09/2019 Aceptación: 14/12/2019 Publicación: 20/12/2019

<http://dx.doi.org/10.5783/RIRP-18-2019-12-219-238>

Resumo

O presente artigo desenvolve uma discussão teórico-conceitual acerca do campo de atuação de Relações Públicas, entendida como uma das áreas de composição da Comunicação Social. Nossa proposta se sustenta na pontuação de desafios e demandas profissionais enfrentadas pela área enquanto um campo marcado por disparidades e tensionamentos. Para traçar este panorama complexo relativo à área, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com egressos do curso de Relações Públicas da Universidade Federal de Minas Gerais, graduados entre 2004 e 2014. Foram 13 profissionais consultados e, a partir das respostas dadas durante os encontros, analisamos para o presente trabalho as dimensões da interdisciplinaridade como aspecto relevante à formação na área, bem como o desenvolvimento de competências profissionais específicas para um bom desempenho no mercado de trabalho. Em termos de discussões teóricas, além da base assentada na interdisciplinaridade como conceito-chave para a pesquisa, tecemos também considerações sobre a noção de *habitus*, baseados em Pierre Bourdieu (1974). Para compreender a formação histórica do campo de Relações Públicas, retomamos a inserção do campo no

¹ Hélia de Oliveira Ladeia é Mestra em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local pela Faculdade UNA. Especialista em Comunicação: Imagens e Culturas Midiáticas pela UFMG, Belo Horizonte, Brasil.

² Wânia Maria de Araújo é Professora adjunta do Centro Universitário UNA e Professora da Universidade do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte, Brasil.

Brasil, principalmente a partir do regime militar. Em termos curriculares, ainda retomamos o histórico do currículo do curso, tomando por base o caso da UFMG. Dentre os principais aportes alcançados, pode-se considerar a interdisciplinaridade como fator primordial e a ser estimulado no percurso acadêmico, segundo a opinião dos egressos. Por fim, as constatações permitem refletir quanto a possíveis encaminhamentos para a melhor integração entre egressos e atuais alunos do curso, de modo a correlacionar mercado e Academia numa dialogia profícua.

Palavras-chave: Relações Públicas, Mercado de trabalho, Integração universitária, Egresso.

Abstract

This article develops a theoretical-conceptual discussion about the field of Public Relations, understood as one of the areas of composition of Social Communication. Our proposal is based on the scoring of challenges and professional demands faced by the area as a field marked by disparities and tensions. To trace this complex panorama regarding the area, semi-structured interviews were conducted with graduates of the Public Relations course of the Federal University of Minas Gerais, graduated between 2004 and 2014. There were 13 professionals consulted and, from their answers during the meetings, in the present work we analyzed the interdisciplinarity dimensions as a relevant aspect to the training in the area, as well as the development of specific professional skills for a great performance in the labor market. In terms of theoretical discussions, beyond the interdisciplinarity basis as a key concept for research, we also make considerations about the notion of habitus, found on Pierre Bourdieu (1974). To understand the historical formation of the field of Public Relations, we resumed the insertion of the field in Brazil, mainly from the military regime. In terms of curriculum, we still resume the course history program, based on the case of UFMG, which in 2000 was implemented with a flexible curriculum proposal and can be considered a set of pedagogical experiences organized to facilitate the exchange of knowledge between the various academic areas. Among the main contributions achieved, interdisciplinarity can be considered as a primordial factor and to be stimulated in the academic path, according to the opinion of the graduates. Another important finding concerns the demands and expected competences of these subjects, that pointed out weaknesses in the curriculum, but not as a negative factor of the course, given that most approve the contributions given to their education. Moreover, there is a disparity between the formation of PR and what they find in the reality of market demands. Thus, the professional habitus suffers interference from these multiple practices experienced in different ways by the graduates, and the complete humanistic and social formation is fundamental for the consecration of a complete professional. Throughout the interviews, the professionals' opinions divergence in Public Relations was noticeable. On the one hand, graduates sometimes extolled the training offered by the course, highlighting skills learned, subjects taken, internship opportunities and extension projects; On the other hand, a series of opinions differed on the same issues, pointing to flaws or deficiencies in the formation, such as the lack of discipline to organize events. The difficulty of legitimizing the field is noted by professionals as something that forces them to go through other sectors in search of strengthening the image and professional identity of the area. It was also noticeable that the course of professional performance of students maintained a constant trajectory within the field of Public Relations, always acting in the area, even if it was necessary to act in other areas that were not specific to the field. In conclusion, the findings allow us to reflect on possible directions for the better integration between graduates and current students of the course, in order to correlate market and Academy in a fruitful dialogue.

Keywords: Public Relations, Job market, University integration, Graduate.

SUMÁRIO

1. Introdução
2. Marco Teórico
3. Metodologia
4. Resultados
- 4.1. Currículo 2000: em busca da interdisciplinaridade
- 4.2. Desafios profissionais e competências demandadas
5. Conclusões
6. Referências

SUMMARY

1. Introduction
2. Theoretical frame
3. Methodology
4. Results
- 4.1. Curriculum 2000: in search for interdisciplinarity
- 4.2. Professional challenges and demanded skills
5. Conclusions
6. References

1. INTRODUÇÃO

O campo da Comunicação Social apresenta demandas e particularidades relacionadas aos desafios profissionais que oferece aos ingressantes no mercado de trabalho. Dentre as áreas de atuação do campo, a do profissional de Relações Públicas é um dos principais segmentos que enfrenta transformações periódicas em seu *modus operandi* e universo pragmático de experimentação profissional. Além dos significativos reenquadramentos quanto ao contexto laboral, o próprio curso de Relações Públicas passou por reconfigurações importantes nos últimos anos, a fim de contemplar as novas diretrizes lançadas pelo Ministério da Educação no tocante ao campo da Comunicação. Uma das mais emblemáticas mudanças se refere à antiga habilitação em Relações Públicas, dentro do curso de Comunicação Social, ter se alçado à categoria de curso autônomo, impactando as formas de organização, planejamento e vivência prática no curso.

Partindo da premissa de que a universidade representa um espaço de geração de conhecimento para a sociedade e constante remodelagem de esquemas culturais da nação (Costa Morosini, 2014), é necessário pensar criticamente sobre a qualidade do ensino que se

produz no ambiente acadêmico. Um dos parâmetros que pode corroborar para esta discussão é o *feedback* de egressos quanto a sua trajetória acadêmica e profissional, refletindo sobre o impacto do curso em seu desenvolvimento de competências demandadas pelo mercado de trabalho.

Neste artigo³, portanto, discutiremos as bases teóricas do campo de atuação do profissional de Relações Públicas, as transformações experimentadas pelo campo ao longo dos últimos anos, bem como as demandas exigidas pelo mercado de trabalho e a conformação de um *habitus* profissional, à luz de Bourdieu (1974). Em síntese, o presente trabalho oferece uma fundamentação teórico-epistemológica aliada às perspectivas da prática profissional, por meio de exemplificações obtidas junto a egressos do curso de Relações Públicas da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), no período de 2004 a 2014. Além disso, verificar como a construção curricular pode interferir na formação quanto ao caráter interdisciplinar proposto pelo Currículo 2000. Sua originalidade está justamente em promover a aproximação entre os dois polos sustentadores do conhecimento aqui discutido: universidade e mercado.

2. MARCO TEÓRICO

No Brasil, o primeiro profissional de relações públicas foi o engenheiro Eduardo Pinheiro Lobo, que dirigiu o departamento de relações públicas da *The São Paulo Tramway Light and Power Co. Limited*, criado em 30 de janeiro de 1914 (Cabestré, 2008). Porém, a área só se consolidou durante a ditadura militar, que, motivada pelos investimentos em projetos demagógicos de comunicação governamental, regulamentou a profissão de Relações Públicas em 1967. As atividades específicas do profissional constam na Lei n. 5377, de 11 de dezembro de 1967, Disciplina a Profissão de Relações Públicas e dá outras providências.

A ligação histórica com a ditadura conformou um imaginário prejudicial ao papel profissional das relações públicas e esse questionamento ético das organizações se tornou um dos grandes impulsionadores da profissão na atualidade. Hoje, perante as preocupações amplamente compartilhadas na sociedade a fim de encontrar caminhos viáveis para o desenvolvimento eco-sócio-cultural, os sujeitos sociais já não se submetem a esquemas

³ Este artigo apresenta dados derivados de monografia de conclusão de curso intitulada *Egressos de Relações Públicas da UFMG: identidade profissional em debate* e apresentada como requisito para finalização de pós-graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local.

predatórios (Baldissera, Padilha Flores e Branca Sólito, 2008). Para a profissão, o resultado é uma mudança de postura, demandando que os profissionais estejam constantemente articulados às demandas sociais e proponham ações que contribuam para o melhor relacionamento entre as instituições e seus públicos (Kunsch, 2012: 268).

A transparência demandada em qualquer interação comunicativa também é fomento para a atuação de Relações Públicas, que precisam atuar em consonância aos diferentes polos sociais envolvidos no processo. Segundo Siqueira (2002), persuasão, poder e dialética são conceitos operacionalizados por quem atua no campo de Relações Públicas, apesar de se tratarem das ciências humanas, sociais e políticas em geral. Há uma diversidade de agentes envolvidos nestes processos comunicativos e, no caso dos relações públicas, estas

[...] deveriam preencher os espaços comunicacionais que os *media* deixam vagos, deveriam trabalhar com base nas singularidades e nos contrastes dos diversos receptores das mensagens, ao contrário dos meios de comunicação de massa que, cada vez mais sofisticados tecnologicamente, tendem a provocar o nivelamento dos gostos (Siqueira, 2002: 133).

Tais fatores orientam não só a definição do campo, como também permitem analisar a formação do que Bourdieu (1974) denominou como *habitus*. Para ele, *habitus* é um “sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações” (Bourdieu, 1983: 65).

Com uma visão crítica do processo pedagógico, Bourdieu e Passeron (2008) consideram que o *habitus* seria produto de uma ação pedagógica que produz uma formação durável. Devido a isso, o *habitus* pode ser uma forma de reproduzir estruturas sociais já estabelecidas, reforçando processos de alienação. Mas o *habitus*, para Bourdieu (1983), enquanto matriz de sentidos que guia o sujeito para a atuação prática, também deve ser pensado de forma dialética: a prática é uma síntese entre o *habitus* e o contexto. Ao deparar-se com as situações objetivas do cotidiano profissional, o sujeito utiliza essa matriz para decidir a prática mais aplicável àquele contexto.

Numa perspectiva de empoderar os sujeitos para que possam atuar no desenvolvimento local, Gallichio (2002) se apropria do conceito de *habitus*, conforme proposto por Bourdieu. Em uma tentativa de definição mais simples, o autor afirma que o ensino é uma parte desse

processo de incorporação do *habitus*, que possibilita aos atores atuarem em sociedade compreendendo os códigos dos meios em que se inserem (Gallichio, 2002). Isto posto, é necessário que a formação não se restrinja aos conteúdos teóricos, como Morin destaca, “O conhecimento pertinente é o que é capaz de situar qualquer informação em seu contexto e, se possível, no conjunto em que está inscrita” (Morin, 2000: 15).

No ensino de Relações Públicas, a transparência e a responsabilidade social devem ser valores que fundamentem o *habitus* profissional porque são elementos capazes de transformar o mercado que, segundo Gallichio (2002), pode ser pensado como um campo de forças entre agentes e instituições. Já Grunig (2003) aponta que essa postura conscienciosa do RP é também estratégica para as organizações. Sua teoria das Relações Públicas Excelentes defende a “simetria de mão dupla”, ou seja, uma relação ética que promova o diálogo da instituição com seus públicos, vistos como ativos e estratégicos. Afinal, um “relacionamento comportamental abrangente surge quando ações dos públicos e a organização exercem consequências mútuas” (Grunig, 2003: 83).

Apesar dessa perspectiva ser amplamente difundida, é necessário analisá-la com cautela. Silva (2017:45) afirma que há um descompasso entre a literatura científica da área de Relações Públicas e a sociedade. Há poucos estudos que realmente analisam a fundo as questões sociais envolvidas com a atuação dos profissionais de Relações Públicas. Paradoxalmente, a perspectiva de Grunig (2003) é um grande alvo de críticas dessa corrente teórica recente, que observa suas proposições como uma forma de lidar com as reclamações tecidas à profissão sem problematizá-las a fundo, associando a ética à evolução profissional (Silva, 2017). Para que sejam feitos trabalhos bem embasados de Relações Públicas com um viés de responsabilidade social e ética, é fundamental, portanto, questionar as práticas do mercado e apresentar novas possibilidades, sobretudo com relação à constituição do percurso formativo oferecido pela Universidade.

A docência em Relações Públicas no Brasil pode ser caracterizada pelas perspectivas adotadas para a construção de interfaces com outros saberes, na tentativa de entender como ela pode auxiliar a comunicação no contexto das organizações como disputa de sentidos em meio a assimetrias e tensionamentos de poder (Kunsch, 2017; Oliveira, Marques, 2017). Tal perspectiva tem sido fortemente enfatizada diante das exigências

estabelecidas pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Relações Públicas no Brasil conforme Kunsch, (2017:17).

Sob essa dimensão, a docência em Relações Públicas procura apresentar as organizações como atores políticos e seus interlocutores como agentes autônomos e responsivos. Destaca-se, segundo Scroferneker e Vitória (2017), a configuração de uma perspectiva teórico-metodológica que enfatiza a necessidade de pensarmos como as Relações Públicas modelam as práticas dialógicas e de produção de sentido nos contextos organizacionais como dinâmicas comunicacionais que requerem outra forma de solucionar conflitos e dilemas ético-morais ligados ao trabalho e suas lógicas; o aprofundamento das discussões sobre o caráter estratégico da comunicação; e o olhar para a complexidade dos fenômenos comunicacionais no contexto organizacional.

Diante desta perspectiva, Kunsch (2017) salienta que é justamente essa complexidade que impõe desafios à formação do profissional de relações públicas, uma vez que ele deve atuar em espaços organizacionais marcados por disputas e por mudanças constantes, produzindo tensões entre indivíduos com desejos, condições e competências diferentes. Segundo ela, os cursos de Relações Públicas no Brasil elaboram matrizes curriculares que evidenciam preocupações acerca de como a formação profissional auxiliará na eficaz inserção dos egressos em uma sociedade globalizada e tecnológica, em um contexto de trabalho altamente competitivo e precarizado, que exige aprendizado constante em meio a ambiguidades e fluxos informacionais que, além de volumosos, trazem a predominante marca da não veracidade.

Por sua vez, Ferrari e Grohs (2017: 51), em pesquisa inédita junto a coordenadores de cursos de graduação em Relações Públicas no Brasil, apuraram que, entre os maiores desafios para o desenvolvimento de suas estratégias de ensino estão: “a falta de reconhecimento e legitimidade da profissão e da área de Relações Públicas junto ao mercado de trabalho (invisibilidade da profissão); o reduzido corpo docente especializado; o excesso de atividades administrativas; a falta de autonomia da gestão financeira do curso; a burocracia excessiva; e a infraestrutura deficiente”.

É justamente por identificar as inúmeras dificuldades enfrentadas por discentes e docentes de cursos de Relações Públicas em instituições públicas e privadas no Brasil, que

Scroferneker (2017: 88) defende a importância da realização de estudos para compreender tais tensões e problemas, e para redefinir estratégias. A formação do professor e do aluno de Relações Públicas se constituem de forma articulada e dependem de interações colaborativas que desafiam as posições existentes, possibilitando que aquilo que é dado como certo seja reformulado à luz das diferenças colocadas (Scroferneker, 2017).

No contexto brasileiro, o ensino de Relações Públicas, de acordo com Ferrari e Grohs (2017), tem evidenciado a potência do profissional de RP em descortinar jogos de poder, produzir resistência e alimentar esforços para mudar e moldar a realidade organizacional, evidenciando a necessidade de diálogo com a sociedade mediante as inconsistências e estratégias políticas próprias da lógica corporativa e mercantil. Contudo, os estudos dedicados ao percurso formativo em Relações Públicas, como mostram as perspectivas apresentadas por Matilla e Xifra (2009), Xifra (2007), Flores-Mayorga e Castillo-Esparcia (2018) problematizam a constante ênfase na configuração de um perfil profissional que privilegia o pensamento crítico e ético, a capacidade de tomar decisões e liderar equipes, evidenciando uma recusa em separar habilidades práticas e reflexivas.

Esses autores contribuem para nos revelar pistas de que as atividades de formação em Relações Públicas em países da América Latina e Europa valorizam atualmente habilidades de discernimento ético, de produção de atitudes cidadãs engajadas em cenários de forte desigualdade e incerteza, sobretudo quando se enfrenta a desinformação e as intensas trocas conversacionais que imperam nas redes sociais de plataformas digitais. Diante desse breve panorama que nos serve como guia reflexivo, apresentamos a seguir o percurso metodológico desenhado para a realização da pesquisa da qual deriva o presente texto.

3. METODOLOGIA

A metodologia proposta para este trabalho envolveu dois movimentos: o primeiro deles se refere a uma pesquisa documental de cunho interpretativo sobre as Leis de Diretrizes e Bases (LDB) do Ministério da Educação e também o projeto pedagógico do curso de Comunicação Social da UFMG de 2009, quando já vigorava o Currículo 2000. Após esta época, o curso passou por um período de reformulação pedagógica, que culminou, em 2013, com a nova proposta de diretrizes curricular (Ministério da Educação, 2013).

O segundo movimento se caracterizou em termos qualitativos, com aplicação de entrevistas semiestruturadas com egressos do curso de Comunicação Social da UFMG, titulados entre 2004 e 2014. Para selecionar os possíveis membros do *corpus* empírico (de um total de 233 formados neste intervalo de tempo), consideramos quais estavam registrados no Conselho Regional de Profissionais de Relações Públicas – CONRERP 3ª Regional; e ainda quem efetivamente ocupava cargo no mercado de Relações Públicas quando da realização da pesquisa.

Estabelecidos os contatos por redes sociais, 13 egressos⁴ aceitaram participar da investigação e responderam aos questionamentos em entrevistas que duraram, no máximo, duas horas. Além de traçar o perfil dos egressos (nome, idade, sexo, escolaridade, estado civil, atual local de trabalho), indagamos a eles o seguinte:

1. Como foi sua trajetória profissional até o presente momento?
2. Quais foram as atividades já desenvolvidas nos locais onde trabalhou, e quais as atuais atividades que desenvolve no mais recente trabalho?
3. São atividades consideradas pelo entrevistado ou entrevistada como específicas do universo de Relações Públicas?
4. Como o curso de Relações Públicas auxiliou na sua inserção no mercado de trabalho?
5. Quais disciplinas e atividades do curso podem ser consideradas fundamentais por você para uma formação eficiente como Relações Públicas? E quais aquelas que julga pertinentes para uma formação ética enquanto cidadão?
6. Em sua opinião, com sua atuação profissional, o Relações Públicas pode contribuir para transformar a realidade social? Por quê?

A decisão de analisar o período de implantação desse currículo foi importante para delimitar o escopo da pesquisa e permitir um aprofundamento em valores que fundamentam o curso da UFMG, como a interdisciplinaridade e a visão crítica e humanística da Comunicação e da atuação profissional.

⁴ Quanto ao modo de identificação, para preservar o anonimato dos egressos, eles estão identificados neste trabalho pela sigla RP seguida de um número, variável de 1 a 13 – conforme sequência em que ocorreram as entrevistas.

4. RESULTADOS

4.1 CURRÍCULO 2000: EM BUSCA DA INTERDISCIPLINARIDADE

O currículo implantado em 2000 foi uma proposta curricular flexível da Universidade Federal de Minas Gerais e pode ser considerada um conjunto de experiências pedagógicas organizadas para facilitar o intercâmbio de conhecimentos entre as diversas áreas acadêmicas.

Após a implantação do Currículo 2000, tornou-se realidade o trânsito pelas habilitações e o consequente delineamento de perfis de formação, profissional inclusive, variados, que vão desde o mais típico e tradicional até aqueles marcados pela composição original de habilidades e competências (UFMG, 2009: 39).

Com isso, a UFMG passou a permitir ao aluno a construção da sua própria matriz curricular selecionando as disciplinas, incluindo as de outras áreas do conhecimento. Essa perspectiva consubstancia a interdisciplinaridade, cujas bases são fundadas em oposição às limitações do que se denomina Ciência Clássica, caracterizada por Edgar Morin (2000) como a ciência do passado, dogmática e voltada à produção de verdades absolutas, cujos princípios levaram à hiperespecialização disciplinar (fragmentação do conhecimento científico em campos altamente especializados) e a cientistas deslocados das nuances contextuais por abrir mão do todo em prol das suas partes reconhecíveis e mensuráveis.

Em contraposição à separação de disciplinas, a interdisciplinaridade trabalha com a união e integração entre elas em prol da produção de um conhecimento mais complexo da realidade.

A perspectiva epistemológica da interdisciplinaridade não pressupõe unicamente a integração, mas a interação das disciplinas, de seus conceitos e diretrizes, de sua metodologia, de seus procedimentos, suas informações na organização do ensino, enfim, traz a idéia da não globalização dos conteúdos simplesmente, mas, sobretudo, de trabalhar as diferenças, criando a partir disso novos caminhos epistêmicos e metodológicos como forma de compreender e enriquecer conhecimentos sobre as mais diversas áreas do saber (Ramos de Azevedo e Ramos de Andrade, 2007: 239).

Para alcançar esse outro conhecimento, a interdisciplinaridade busca uma experiência didática mais humana, em que o principal valor não seja os conteúdos trabalhados em sala de aula. É necessário que um currículo interdisciplinar valorize também a forma como se dá

a interação entre os sujeitos, a sociedade e os conhecimentos. Dessa forma, espera-se que “o ambiente escolar seja dinâmico e vivo e os conteúdos e/ou temas geradores sejam problematizados e vislumbrados juntamente com as outras disciplinas” (Ramos de Azevedo e Ramos de Andrade, 2007: 238).

Na UFMG, a proposta de currículo flexível é uma forma de pensar a interdisciplinaridade. Concede ao aluno a autonomia para montar sua trajetória acadêmica com possibilidade de desenvolver competências variadas através do contato com disciplinas de outros cursos. Em relação aos 13 egressos entrevistados, sete mencionaram o aspecto interdisciplinar como ferramenta fundamental para sua formação acadêmico-profissional, em especial no que diz respeito à cidadania. Disciplinas da Sociologia e Ciência Política, por exemplo, foram as mais citadas, caracterizando-se como oportunidades para desenvolvimento de reflexões e habilidades críticas sobre as complexidades socialmente constituídas.

Eu fiz Formação Complementar no Departamento de Ciência Política (DCP), fiz seis matérias no DCP. Fiz Política Brasileira, fiz acho que foi Política I e II. O pacote que tinha de seis matérias extras, levei todas para o Departamento de Ciência Política e fiz as seis matérias lá. Então eu acho que pra mim, como cidadão, todo o curso foi um grande pacote (RP7).

Uma coisa importante é que a gente teve matérias que a gente teve que fazer, hoje acho que é diferente, é optativa, a gente chamava de “optatórias” no ciclo básico. A gente fazia na Sociologia, eu fiz na Psicologia também. Como cidadão, essa possibilidade, que era uma obrigação de fazer coisas em outros cursos, fez uma diferença enorme também, a gente ter esse pezinho nas áreas irmãs das Humanas (RP1).

Com esta formação interdisciplinar, os estudantes galgavam a chance de, segundo seus relatos, municiar-se para assumirem papéis cidadãos, de consciência coletiva e de seu lugar na composição social, mediante responsabilidades éticas. Nesse sentido, foram enfáticos ao tratar das áreas correlatas como um ambiente de ricas experiências educacionais e ofertas coerentes com a formação humanística esperada em Relações Públicas:

Em relação à formação humana, eu devo considerar que a Fafich de um modo geral foi muito importante. Na minha época, eu tive que fazer 32 créditos de matérias eletivas. Eu considero porque eu fiz muitas matérias, inclusive algumas que não tinham exatamente relação. Fiz matéria de cinema, antropologia, sociologia. Eu acho que o ambiente da Fafich é um ambiente muito rico e que te dá uma formação humana muito importante e muito boa, que te faz abrir muito a cabeça (RP8)

Os benefícios de um currículo interdisciplinar, na opinião dos egressos, pode também ser vantajoso não apenas como enriquecimento intelectual, mas como mecanismo para apreender as complexas relações constitutivas do próprio campo da Comunicação. Com esta visada, evidenciam o saber plural pretendido pela universidade e um conhecimento científico amplificado – tal qual apontado por Morin (2000).

O curso de Relações Públicas conseguiu me dar uma visão mais ampla da Comunicação, de todas as áreas e de como essas áreas devem se inserir em contextos maiores. Principalmente em contextos corporativos e o que eu acho que mais agregou o conhecimento de Relações Públicas, para mim, foi essa visão integrada, mais sistêmica da Comunicação (RP4).

4.2. DESAFIOS PROFISSIONAIS E COMPETÊNCIAS DEMANDADAS

Em 2009, o Departamento de Comunicação Social elaborou um documento com o projeto pedagógico do curso que foi organizado como forma de apoio ao plano de reestruturação e expansão das universidades federais (REUNI). Nele consta um capítulo que se refere às habilidades e competências que os alunos do curso devem desenvolver. Independentemente da habilitação, todos os alunos de Comunicação Social devem conhecer os “processos comunicacionais e sua inserção na vida social”, as “linguagens e processos semióticos”, os “métodos de pesquisa”, a “operação dos meios de comunicação, suas características, dinâmicas, interrelações e linguagens próprias”, além de possuir uma fundamentação “humanística e social” (UFMG, 2009: 26).

Especificamente, os alunos da habilitação de Relações Públicas devem conhecer “as organizações contemporâneas e seu processo de gestão”, “a evolução histórica das relações públicas e da comunicação organizacional”, “o processo de planejamento, em geral”, “as dimensões institucional, mercadológica e administrativa da comunicação integrada”, “as formas de exercício da atividade e da profissão de relações públicas, suas potencialidades e suas interfaces com outras atividades” e, também, “a legislação pertinente às atividades de relações públicas e outras atividades relacionadas, bem como do código de ética profissional.” (UFMG, 2009: 27). As diretrizes curriculares lançadas em 2013, após a autonomia dos cursos, referendou o modo como as instâncias gestoras passaram a articular a construção pedagógica com as demandas oriundas do mercado de trabalho.

No capítulo, “O perfil do egresso”, são apontadas as características profissionais que se espera encontrar nos alunos concluintes do curso Comunicação Social de acordo com o Programa: Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI (UFMG, 2009: 24). No mesmo capítulo, são descritos às atividades específicas e competências necessárias para que o aluno de Relações Públicas possa atuar no mercado de trabalho (UFMG, 2009: 25-26).

A formação planejada pelo curso tem uma visão crítica e humanística dos processos comunicacionais. Ela incentiva seus alunos a pensar nas contribuições sociais da sua atuação profissional, pensando o egresso como transformador da realidade local. Dentre os desafios levantados pelos egressos, um deles ponderou sobre as dúvidas quanto a responsabilidade social e mitigação de impactos.

A gente começou a trabalhar para a VALE nos programas de relacionamento com a comunidade na beirada da linha da EFVM (Estrada de Ferro Vitória – Minas). O programa *Cidadania nos Trilhos*, que era esse programa, tinha duas frentes: uma frente educacional, em que a gente tinha o relacionamento com as escolas, com as crianças, e desenvolvia com elas trabalhos para melhorar a relação da comunidade com o trem por causa do número de acidentes, um trabalho de sensibilização através da comunicação. A gente desenvolvia ferramentas de comunicação com eles, programas de rádio, jornais, levava conhecimento das ferramentas de comunicação para trabalhar a relação deles com a ferrovia. A outra frente era uma frente institucional, que era uma frente de relacionamento com as lideranças comunitárias, de conhecer, se relacionar, desenvolver projetos e capacitar essas comunidades para desenvolverem projetos que pudessem ser apoiados pela VALE e por outras empresas pelas diferentes leis de incentivo que a gente tem, tanto no nível federal quanto no estadual (RP5).

Dentre as ausências sentidas por egressos do curso, a falta de disciplinas específicas para planejamento e execução de eventos foi uma das reclamações levantadas. Mesmo não se tratando de uma atividade singular para o campo, que acaba até mesmo promovendo errôneas interpretações sobre os relações públicas, a visada plural defendida pela universidade deve privilegiar os mais diversos caminhos de construção em torno de um determinado saber. As facetas múltiplas das Relações Públicas, portanto, não podem ser minimizadas ou silenciadas dentro do ambiente onde devem ser estimuladas, debatidas e problematizadas em profundidade.

Senti falta de uma [disciplina] voltada para cerimonial, que é a área onde eu atuo há 10 anos. Não me lembro de nenhum momento da minha graduação ter estudado isso. Por mais que não seja uma atividade específica das Relações Públicas, ela é citada na regulamentação da profissão. Acho que se ela é citada, alguma informação durante o curso a gente deveria ter (RP4).

Ao longo das entrevistas, tornou-se evidente que um tensionamento demarcava as opiniões dos profissionais em Relações Públicas. De um lado, por vezes os egressos exaltavam a formação ofertada pelo curso, destacando habilidades aprendidas, disciplinas cursadas, oportunidades de estágios e projetos de extensão; por outro lado, uma série de opiniões divergia quanto aos mesmos quesitos, apontando falhas ou deficiências na formação, como, por exemplo, a ausência de disciplina para organização de eventos.

A partir das conversas com os egressos, foi perceptível que o transcurso da atuação profissional dos estudantes manteve uma trajetória constante dentro do campo das Relações Públicas, sempre atuando na área, mesmo que se fizesse necessário atuar em outras vertentes que não fossem específicas do campo. A dificuldade de legitimação do campo é notada pelos profissionais como algo que os obriga a perpassar por outros setores distintos da Relações Públicas, na busca por fortalecer a imagem e identidade profissional da área. Dito de outro modo, a busca pelo fortalecimento de um *habitus* da profissão.

Comecei tendo bolsas na UFMG, o que muita gente faz pra aprender um pouco. Depois eu trabalhei em agências de publicidade na área de atendimento onde percebi que era, na minha opinião, “uma furada” porque se trabalha demais e se ganha “de menos”. E depois que eu formei, eu dei sorte de conseguir um emprego num órgão público, apesar de não ser funcionário público. [...] Voltei a trabalhar em agências de publicidade onde não se tinha carteira assinada, por exemplo. Trabalhei em um escritório de advocacia em que eu não tinha perspectiva nenhuma de crescimento e onde as pessoas não entendiam comunicação também. E isso é um grande problema. Você precisa chegar no lugar e mostrar a importância da comunicação e isso demora (RP8).

Desde formada, na CP2 trabalhei com análise de pesquisa e propostas de ação de comunicação. Na Valor Social eram ações para sustentabilidade, propondo ações de comunicação: mailing, jornal e tal. De março de 2017 até agora, eu estou trabalhando com atendimento de demandas de comunicação voltadas para a área de exploração e produção e algumas coisas de refino (RP3).

Estas divergências apresentadas acima demonstram a disparidade dentre as opiniões dos egressos quanto a suas atividades na área. Não houve um consenso entre os profissionais ouvidos, mas o que se esboça é uma aparente disputa entre aqueles que concordavam com

a ideia de que praticavam ações profissionais típicas do campo das Relações Públicas, ao passo que outros consideravam tais ações como genéricas da Comunicação. Nesse sentido, o *habitus* profissional enfrenta resistências e dificuldades de conformação entre as propostas do curso em consonância com as demandas de mercado.

Sim, considero [como específicas as ações que desenvolvo como Relações Públicas]. São formas de relacionamento com o público da Assembleia. Todas as ações da gerência de Relações Institucionais são muito próprias mesmo das Relações Públicas porque são formas de você, por exemplo, no caso do Por Dentro da Lei, divulgar as principais leis que a gente faz (RP6).

Não, não considero [como específicas da Relações Públicas]. Inclusive tenho muitos colegas que não são, são jornalistas, publicitários. Hoje eu não acho que tenha um nicho de mercado específico para nenhuma das competências da comunicação quando diz respeito à comunicação dentro da empresa, o analista dentro da empresa. Tanto o profissional com formação de jornalismo como o de publicidade e o Relações Públicas, conseguem desenvolver essas habilidades desde que invista em conhecimento. O que eu acho que o Relações Públicas tem de diferente do publicitário e do jornalista é que talvez a gente já saia da formação acadêmica com o olhar mais empresarial, o olhar mais de gestão, o olhar que acompanha mais o processo de gestão e a empresa como negócio (RP5).

Na maioria dos casos, há um entendimento de que o curso contribuiu para a inserção no mercado de trabalho, sendo responsável por ampliar a visão sobre o universo comunicacional. Esta ampliação em muito é devedora do conceito de interdisciplinaridade que permitiu vivências e experimentações em outras áreas do saber. Por outro lado, há visões de quem não concordasse com a relevância do curso no processo formativo:

O curso de Relações Públicas conseguiu me dar uma visão mais ampla da Comunicação, de todas as áreas e de como essas áreas devem se inserir em contextos maiores. Principalmente em contextos corporativos e o que eu acho que mais agregou o conhecimento de Relações Públicas para mim foi essa visão mais integrada, mais sistêmica da Comunicação (RP4).

Eu não sei até que ponto foi o curso de Relações Públicas especificamente ou o curso de Comunicação. Eu busquei uma vaga nessa área, mas hoje, por exemplo, eu utilizo muito de conhecimento geral na área de Ciências Sociais para poder desenvolver meu trabalho, eu diria que eu me sirvo tanto desses conhecimentos das Ciências Sociais quanto dos de Relações Públicas. Não tem essa especificidade (RP2).

5. CONCLUSÕES

Com a revisão teórico-conceitual desenvolvida neste artigo, foi evidenciado como as relações públicas têm seu histórico profissional atrelado a momentos cruciais da história brasileira – como os regimes militares. Além disso, ao traçarmos conceitualmente o lugar da universidade e sua articulação com o mercado de trabalho, enfatizamos o *habitus* das relações públicas desde a Academia até sua efetiva inserção no campo de atuação.

Avançando à discussão teórica, trouxemos uma articulação entre dois processos-chave: a interdisciplinaridade e as competências exigidas de um profissional de relações públicas. Esta postura investigativa nos permitiu mesclar dois polos importantes no tocante à área, de modo a refletir quanto às bases curriculares do curso, bem como compreender as expectativas do mercado de trabalho em torno destes profissionais.

As entrevistas realizadas com egressos revelaram a aplicabilidade eficaz de um currículo interdisciplinar, privilegiando saberes tangenciais e permitindo a ampliação do leque de embasamento teórico, metodológico e pragmático para os profissionais em formação. Outra importante constatação diz respeito às demandas e competências esperadas destes sujeitos. Vimos que, em consonância com os estudos de Kunsch (2017), Ferrari e Grohs (2017), Scroferneker e Vitória (2017), as habilidades requeridas para prática de Relações Públicas na UFMG (e também, de forma mais ampla, no Brasil) abrangem as dinâmicas organizacionais responsáveis por criar e alimentar situações e experiências comunicativas nas quais os diferentes públicos ligados a uma organização sintam-se confiantes para estabelecer colaborações, engajamentos e, claro, disputas e dissensos que surgem quando se trata de propor ou implementar.

Por mais que os egressos apontassem fragilidades na matriz curricular, não podemos levar em consideração como um fator negativo do curso, haja vista que a maioria aprova as contribuições dadas para sua formação. Como um balanço geral, percebe-se que há a presença de uma disparidade entre a formação dos RP e o que eles encontram na realidade das demandas do mercado. Nesse contexto, o *habitus* profissional sofre interferências destas práticas múltiplas experimentadas de maneiras distintas pelos egressos. A completa formação, humanística e social, é fundamental para esta consagração de um profissional completo e capaz de agência no mercado de RP.

Como encaminhamentos futuros, é fundamental ponderar quais ações melhor possibilitariam a integração do espaço universitário com as demandas do mercado de trabalho. Seminários temáticos, palestras estruturadas, produção de programas para rádio/TV em linguagem convidativa e em formatos experimentais podem ser entendidos como algumas das ferramentas práticas a promover esta articulação.

6. REFERÊNCIAS

BALDISSERA, R., PADILHA FLORES, S. e BRANCA SÓLIO, M. (2008). 35 anos do curso de relações públicas da universidade de Caxias do Sul – UCS. In PEIXOTO DE MOURA, C. (Org.) *História das relações públicas: fragmentos da memória de uma área* (520-535). Porto Alegre: EDIPUCRS.

BOURDIEU, P. (2001). *As estruturas sociais da economia*. Lisboa: Instituto Piaget.

BOURDIEU, P. (1983). *Sociologia*. São Paulo: Ática.

BOURDIEU, P. e PASERON, J. (2008). *A Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Petrópolis: Vozes.

CABESTRÉ, S. A. (2008). Contextualizando as Relações Públicas como atividade do campo profissional. In PEIXOTO DE MOURA, C. (Org.) *História das relações públicas: fragmentos da memória de uma área* (103-136). Porto Alegre: EDIPUCRS.

CARBONELL, J. (2002). *A aventura de inovar: A mudança na escola*. Porto Alegre: Artmed.

COSTA MOROSINI, M. (2014). Qualidade da educação superior e contextos emergentes. *Revista Avaliação*, 19(2), 385-405.

FERRARI, M.A. y GROHS, A.C. (2017). Pesquisa nacional dos cursos de Relações Públicas no Brasil: práticas dos coordenadores e docentes no processo ensino-aprendizagem. *Revista Internacional de Relaciones Públicas*, 7 (14), 43-62.

FLORES-MAYORGA, M.T. y CASTILLO-ESPARCIA, A. (2018). La incongruencia profesional de las competencias específicas en los planes de estudio de las Relaciones Públicas en México. *Revista Internacional de Relaciones Públicas*, VIII (16), 151-170.

GALLICHIO, E. (2002). Empoderamento, teorias de desenvolvimento e desenvolvimento local na América Latina. In ROMANO, J. O.; ANTUNES, M. (Org.). *Empoderamento e direitos no combate à pobreza* (67-90). Rio de Janeiro: ActionAid Brasil. Recuperado em 10 de março de 2018, de <http://187.45.205.122/Portals/0/Docs/empoderamento.pdf>

GRUNIG, J. (2003). A função das relações públicas na administração e sua contribuição para a efetividade organizacional e societal. Tradução de John Franklin Arce. *Comunicação & Sociedade*, 24 (39), 67-92. Recuperado em 10 de março de 2018, de <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/CSO/article/view/4840/4090>

KUNSCH, M.M.K. (2015). Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação de relações públicas: aportes conceituais e práticos para sua implantação. In FERREIRA ALMEIDA, F., BASTOS SILVA, R. e BRISENO MARQUES DE MELO, M. (Org.). *O ensino de comunicação frente às Diretrizes Curriculares* (20-45). São Paulo: INTERCOM, 2015.

KUNSCH, M.M.K. (2012). As dimensões humana, instrumental e estratégica da Comunicação Organizacional: recorte de um estudo aplicado no segmento corporativo. *Intercom*, 35(2), 267-289. Recuperado em 10 de março de 2018, de: <http://www.scielo.br/pdf/interc/v35n2/14.pdf>

KUNSCH, M.M.K. (2017). A formação universitária em Relações Públicas: novas demandas e desafios da sociedade contemporânea. *Revista Internacional de Relaciones Públicas*, VII (14), 5-12.

LEI N. 9394 (de 20 de dezembro de 1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Recuperado em 10 de abril de 2017, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

LEI N. 5377 (de 11 de dezembro de 1967). *Disciplina a Profissão de Relações Públicas e dá outras providências*. Recuperado em 10 de abril de 2017, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5377.htm

MATILLA, K. y XIFRA, J. (2009). Comunicación Corporativa y Relaciones Públicas: un proyecto de aproximación universidad/profesión en Cataluña en el contexto de integración al Espacio Europeo de Enseñanza Superior. *Razón y Palabra*, no. 70, November–February, <http://www.razonypalabra.org.mx/Articulo%201%20RyPKMatillaJXifra110709.pdf>

MEC (2009). *Currículo: conhecimento e cultura*. Recuperado em 10 de abril de 2017, de <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012193.pdf>

MORIN, E. (2000). A epistemologia da complexidade. In MORIN, E. é LE MOIGNE, J. (Orgs.). *A inteligência da complexidade* (42-137). São Paulo: Petrópolis.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2013). *Resolução nº 2, de 27 de setembro de 2013*. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14243-rces002-13&Itemid=30192. Acesso em 12 nov. 2018.

OLIVEIRA, I.L. y MARQUES, A.C.S. (2017). Panorama da produção científica em Comunicação Organizacional no Brasil: avanços epistemológicos, práticas discursivas e redes digitais. In RUÃO, T., NEVES, R. y ZILMAR, J. (Orgs.). *A Comunicação Organizacional e os desafios tecnológicos* (15-33.). 1ed.Braga (Portugal): CECS - Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade Universidade do Minho.

RAMOS DE AZEVEDO, M. A. e RAMOS DE ANDRADE, M. de F. (2007). O conhecimento em sala de aula: a organização do ensino numa perspectiva interdisciplinar. *Educar em Revista* (online), 30, 235-250.

REIS SILVA, D. (2017). *Relações públicas, ciência e opinião: lógicas de influência na produção de (in)certezas*. (Tese de doutorado). Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.

SCROFERNEKER, C. M. y VITÓRIA, M.I.C. (2017). Docência em Relações Públicas: fragmentos de uma reflexão inacabada. *Revista Internacional de Relaciones Públicas*, VII (14), 83-112.

SIQUEIRA, D.C.O. (2002). Persuasão, poder e dialética em Relações Públicas. Em FREITAS, R.F., LUCAS, L. *Desafios contemporâneos em Comunicação – perspectivas de relações públicas* (89-147). São Paulo: Summus Editorial.

UFMG (2009). *Programa: Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI*.

XIFRA, J. (2007). Undergraduate PR education in Spain: Endangered species? *Public Relations Review*, 33 (2), 206–213.

Forma de citar este artículo:

DE OLIVEIRA LADEIA, H. y DE ARAÚJO, W.M. (2019). Interdisciplinaridade e desenvolvimento de competências profissionais: levantamento empírico com egressos de Relações Públicas da Universidade Federal de Minas Gerais. *Revista Internacional de Relaciones Públicas*, Vol. IX, Nº 18, 219-238. Recuperado el ____ de _____ de ____, de <http://dx.doi.org/10.5783/RIRP-18-2019-12-219-238>.