

## **Ensino em Comunicação: novos desafios para um novo contexto profissional<sup>1</sup>**

Ana Lúcia Nishida TSUTSUI<sup>2</sup>  
Universidade Nove de Julho, São Paulo, SP

### **Resumo**

Frente à homologação das Novas Diretrizes Curriculares para os cursos de Jornalismo e Relações Públicas em setembro de 2013 pelo Ministério da Educação, o presente artigo propõe-se a resgatar o percurso dos diversos currículos que marcaram o ensino da Comunicação no Brasil, buscando compreender e suscitar o debate sobre as relações estabelecidas entre a formação acadêmica e o atual mercado de trabalho profissional dos jornalistas brasileiros, com especial atenção à área da comunicação organizacional.

**Palavras-chave:** Novas Diretrizes Curriculares; Ensino em Comunicação; Ensino em Jornalismo; mercado de trabalho; formação profissional.

O ensino da Comunicação Social como um campo de atividade profissional germinou no Brasil a partir da década de 1950, quando surgiram as primeiras transmissões televisionadas e, principalmente, com a abertura do país para a instalação das empresas multinacionais, que trouxeram na sua bagagem a cultura de valorização dos departamentos de comunicação.

Na medida em que a imprensa se renova no continente e as emissoras de radiodifusão começam a proliferar, sintonizadas com o fluxo desenvolvimentista que se inicia no pós-guerra, multiplicam-se as instituições dedicadas a formar especialistas para os meios de comunicação. No início dos anos 50, existiam 13 escolas na América Latina, localizadas precisamente na Argentina, Brasil, Colômbia, Equador, México, Peru e Venezuela. Dez anos depois, esse número havia triplicado, indicando a presença de escolas em 2/3 dos países da região. [...] Trata-se, em verdade, de um crescimento espantoso, que corresponde em parte à expansão do ensino superior no continente, mas reflete também o impacto gerado pelos processos de comunicação de massa em nossas sociedades, seduzindo contingentes de jovens que desejam atuar na televisão, na publicidade, no jornalismo (MARQUES DE MELO, 1991, p. 12).

Antes disso, no entanto, coube o pioneirismo da área aos cursos de jornalismo, com a inauguração da Faculdade Cásper Líbero.

Reivindicada desde o início, a formação superior de profissionais para atuar nas empresas de comunicação somente foi alcançada em 1947,

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no GP Relações Públicas e Comunicação Organizacional, XV Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

<sup>2</sup> Jornalista e mestre em Comunicação pela Universidade Metodista de São Paulo – UMESP; professora do curso de Jornalismo da Universidade Nove de Julho, e-mail: ana.tsutsui@uninove.br.

quando se instala em São Paulo a nossa primeira escola de jornalismo. Na década de 1950, surgiram as escolas de cinema e publicidade. Mas a expansão da indústria midiática nas regiões mais desenvolvidas do país acabaria por justificar a criação de faculdades de comunicação, nos anos 1960, incluindo, além dos cursos anteriormente mencionados, as áreas de relações públicas, editoração e rádio-televisão. (MARQUES DE MELO, 2007, p.34)

Foi a partir daí que começaram a surgir faculdades de Comunicação Social em todo o território nacional. Faculdades estas que tinham que conviver com a pouca maturidade científica da área e com a falta de profissionais capacitados para o ensino.

O fato é que, desde o princípio, a institucionalização desse campo no país se deu a partir dos modelos ou formatos concebidos pelo Ministério de Educação (MEC), por meio da imposição de diretrizes curriculares, ementas e conteúdos das disciplinas. Mattos (2013) resgata essa trajetória com detalhes.

Matrizes norte-americanas marcam três fases do ensino de comunicação social na América Latina e, em particular, no Brasil, que conformam distintos modelos pedagógicos de formação do comunicador social: a formação do Jornalista (anos 40/60), do Comunicador Social (anos 70) e do Comunicólogo ou do Comunicador Polivalente (anos 70/80).

De acordo com a autora, a fase inicial do ensino de jornalismo é denominada pelos especialistas de *beletrista* ou *clássico-humanista*. A seu ver, entretanto, trata-se de classificação ambígua por ser atravessada por currículos mínimos distintos e divergentes. Enquanto o primeiro, de 1962, imprimia ênfase filosófica e humanista à formação do jornalista, o segundo, de 1966, privilegiava aspectos técnico-profissionalizantes.

Esta concepção positivista ou técnico-científica favoreceu a transição para a fase seguinte do ensino, que adotou o modelo de formação do comunicador social e/ou do comunicólogo. Esse novo modelo é permeado por dois momentos distintos e complementares:

O primeiro refere-se à instituição do currículo de 1969, que diversifica as especialidades, a partir da instalação de cursos de Comunicação Social com outras habilitações (Relações Públicas, Publicidade e Propaganda, Editoração, Polivalente, sendo essa última voltada à formação integrada do comunicador), além de manter a de Jornalismo.

Já o segundo momento diz respeito à instituição, em 1977, de diretriz curricular focada na habilitação polivalente. Buscava-se, sobretudo, implementar um modelo polivalente de formação do comunicador social, com vistas a sua atuação profissional em todos os meios de comunicação

coletiva e de desempenhar tarefas de investigação nas diversas áreas de especialização. (MATTOS, 2013, web)

Londoño (apud MATTOS, 2013, web) considera que, do ponto de vista prático, o modelo de formação do comunicólogo foi ineficaz, tendo em vista a dificuldade do recém-formado em se adaptar ao mercado de trabalho.

Assim, por pressão das instituições, do mercado e dos próprios estudantes, as escolas de comunicação foram substituindo esse modelo de formação por outro: o do Comunicador Especialista (anos 80 e 90), aprovado em 1978.

Este sexto currículo foi bastante criticado pelos segmentos acadêmicos contrários à especialização do ensino de comunicação, razão pela qual se tornou optativa a sua aplicação nas escolas.

Segundo Moura (2007, p.45), a década de 1980 revelou uma crise de identidade motivada por três fatores: pelas críticas dos setores empresariais e oficiais ao ensino da comunicação, que solicitavam a extinção dos cursos; pela defesa dos setores acadêmicos e profissionais aos cursos de comunicação devido ao conhecimento e à pesquisa da área; pelas críticas dos professores, estudantes e profissionais à qualidade do ensino nos cursos de comunicação, bem como dos docentes à falta do objeto específico da comunicação.

Assim, cinco anos mais tarde, um estudo sobre o currículo do curso foi realizado, resultando no parecer nº 480/83 e na resolução nº 02/84 do MEC. A resolução, que vigorou até o início dos anos 2000, fixou o último currículo mínimo para a formação de profissionais em comunicação social e estabeleceu exigências de infraestrutura – instalações, laboratórios e equipamentos – adequadas às diferentes áreas para o funcionamento do curso.

As diretrizes constantes no parecer de 1983 determinavam padrões de qualidade, indicando aspectos relacionados a: áreas do conhecimento; flexibilidade para o ensino; matérias técnico-laboratoriais para atividades com reflexão crítica; organização de projetos de curso para integrar o currículo de forma horizontal e vertical; divisão equivocada entre teoria e prática; equipamentos para os cursos; incorporação de novas matérias quando necessário; articulação entre ensino, pesquisa e extensão; ensino de redação. (MOURA, 2007, p.46)

Quase duas décadas após a implantação do currículo mínimo de 1984, novas diretrizes para o curso de comunicação social foram propostas:

O documento final da CEE/Com (Comissão de Especialistas de Ensino de Comunicação Social) foi enviado, em 1999, ao Conselho Nacional de Educação (CNE). Em 2001, o parecer nº 492 homologou as Diretrizes Curriculares da Área de Comunicação Social e suas Habilitações, e, em 2002, a resolução nº 16, do CNE/MEC, fixou as diretrizes com base no parecer. (MOURA, 2007, p. 56-57)

Até 1999, todos os cursos deveriam seguir o currículo mínimo, imposto pelo Estado, ao passo que, a partir do encaminhamento ocorrido e pela homologação do parecer (2001) e da resolução (2002) pelo MEC, houve a possibilidade de uma modificação na estrutura do ensino de comunicação no país.

Os eixos norteadores das novas diretrizes pedagógicas e curriculares para o ensino de comunicação, aprovadas em abril de 2001 pelo Conselho Nacional de Educação do Ministério de Educação e Cultura (CNE/MEC), imprimem perspectiva integradora, horizontalizada e genérica e, ao mesmo tempo, especializada da formação do comunicador social. Essa orientação visa possibilitar ao estudante de todas as habilitações o mesmo embasamento teórico-conceitual pertinente ao campo fenomenológico em que se inserem, sem deixar de contemplar a formação específica e profissional ligada a cada habilitação. (MATTOS, 2013, web)

O período foi marcado por mudanças conjunturais e estruturais no ensino superior brasileiro: a instituição de nova legislação, por meio da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB), aprovada em 1996; a formulação de diretrizes pedagógicas e curriculares para o ensino de comunicação por uma comissão de especialistas da área; a proliferação de escolas de comunicação de natureza privada<sup>3</sup>.

Neste sentido, a abertura por parte do governo federal deixou a cargo das instituições educacionais a responsabilidade pela qualidade do ensino. Além de assegurar a indivisibilidade do curso de comunicação social, houve autonomia, por parte das instituições, para construir suas grades curriculares.

A nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Superior flexibilizou a elaboração dos projetos pedagógicos das universidades tendo em vista atender à variedade de circunstâncias geográficas, político-sociais e acadêmicas. Na prática, promulgou um padrão básico para os cursos de comunicação social, estabelecendo um grupo de disciplinas teóricas gerais e específicas, e deixou à livre iniciativa a possibilidade de propor

---

<sup>3</sup> O número de cursos de comunicação no Brasil aumentou de 126 para 839 em dez anos (1995-2005). No início dos anos 1980, um adolescente que desejasse seguir uma dessas carreiras tinha, na Grande São Paulo, apenas seis opções de escolas – USP, Cásper Líbero, Faap, PUC/SP, Metodista e Fiam. Hoje, em praticamente todos os centros universitários, há pelo menos um curso de comunicação disponível (SCHIAVONI, 2007, p. 121).

alternativas curriculares com o objetivo de viabilizar o surgimento de propostas pedagógicas inovadoras e projetos de desenvolvimento regional.

### **Novos parâmetros de formação**

O processo de atualização das Diretrizes Curriculares para os cursos incluídos na grande área da Comunicação voltou à pauta em 2006 com a aprovação das DCNs de Cinema e Audiovisual, que há tempos reivindicavam sua autonomia enquanto áreas profissionais.

Na sequência, a partir da Resolução CNE/CES nº 1, de 27 de setembro de 2013, o Ministério da Educação homologou as novas Diretrizes Curriculares para os cursos de Jornalismo e Relações Públicas (BRASIL, 2015). Assinado por Aloizio Mercadante, o documento foi elaborado por uma comissão de especialistas nomeada em 2009 pelo então ministro da Educação, Fernando Haddad, que, no ano anterior, havia proposto a criação do grupo.

Uma das mudanças mais significativas é a separação dos cursos, que deixam de ser habilitações da Comunicação Social e passam a constituir bacharelados específicos.

Se por um lado as áreas ganham autonomia e independência do ponto de vista acadêmico, por outro é paradoxal que se caminhe no sentido da fragmentação e diferenciação quando o mercado reclama um profissional cada vez mais estratégico, com visão ampla e integrada e habilidades múltiplas.

### **Mercado de trabalho jornalístico**

O campo de ação profissional da comunicação social é cada dia maior e, ao mesmo tempo, cada vez mais indeterminado no que concerne ao saber exato que se deva adquirir.

Tomando-se o caso do jornalismo, sabe-se que, por maior que seja o contingente de profissionais empregados na indústria da mídia, a disputa por uma vaga no mercado de trabalho torna-se cada dia mais concorrida.

Mesmo com a proliferação dos conteúdos on-line, as redações estão cada vez mais enxutas, com um mesmo profissional desempenhando simultaneamente diversas funções. E, com a queda constante nos índices de circulação de jornais e revistas, no Brasil e no mundo, as perspectivas não são nem um pouco animadoras.

No entanto, se voltarmos os olhos para um outro lado, veremos que temos uma grande oferta de oportunidades de trabalho para aqueles que se formam em jornalismo.

Estamos falando da comunicação empresarial, ou organizacional, ou, ainda, corporativa, que abarca também as vertentes da comunicação mercadológica e da comunicação institucional. Os rótulos pouco importam. As denominações são variadas e referem-se ao universo que engloba as assessorias/departamentos de comunicação das empresas e organizações e as agências de comunicação.

O desenvolvimento da comunicação organizacional é uma realidade no país, seja nos departamentos internos especializados de comunicação social, relações públicas e assessoria de imprensa, seja nas empresas prestadoras de serviços de comunicação. Tudo isso nos leva a ponderar que as perspectivas do campo são promissoras e ao mesmo tempo preocupantes, exigindo uma avaliação mais qualitativa da situação em curso. O mercado brasileiro de comunicação organizacional/corporativa é vastíssimo se considerarmos as possibilidades existentes nos setores públicos, privados e no chamado terceiro setor, que tem tido expansão significativa nos últimos anos. Além disso, são inúmeras as oportunidades surgidas com a terceirização dos serviços de comunicação e as produtoras independentes. (KUNSCH, 2007, p. 91)

Não é de hoje que a falta de vagas de jornalismo e a melhor remuneração e estabilidade no mercado de comunicação empresarial e institucional levam os jornalistas a escolher trabalhar nessa área em vez de redações e empresas jornalísticas. O expressivo número de alunos formados em jornalismo que exercem funções como assessoria de imprensa ou comunicação estratégica mostra o quanto as duas profissões estão relacionadas no país.

Dados da pesquisa *Perfil do jornalista brasileiro* (MICK; LIMA, 2013), realizada pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em parceria com a Federação Nacional dos Jornalistas (Fenaj), com a Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor) e com o Fórum Nacional de Professores de Jornalismo (FNPJ), indicam que 40% dos jornalistas brasileiros trabalham fora dos veículos de comunicação e empresas de mídia, atuando como assessores de imprensa/comunicação ou outras ações dentro do universo corporativo e organizacional.

Um levantamento feito em 2013 pela Abracom - Associação Brasileira das Agências de Comunicação reafirma a constatação: as aproximadamente 800 agências de comunicação espalhadas pelo país têm em seus quadros de colaboradores cerca de 56% de profissionais formados em jornalismo, seguidos de 17% formados em relações públicas. Os outros 27% dividem-se em “outras formações”, casos de publicitários, designers, engenheiros, economistas e uma série de outras formações, especializações e MBAs.

A prevalência dos jornalistas no mercado da comunicação organizacional não é de se estranhar se compararmos o número de cursos oferecidos. São 546 cursos de Jornalismo no país contra 122 cursos de Relações Públicas (BRASIL, 2013).

### **O profissional formado *versus* o profissional esperado**

O cenário no qual deverão atuar os futuros profissionais está assentado na tecnologia da informação. E, se as mídias tradicionais já implicaram em uma importante reordenação da vida em sociedade, que dizer das “novas” mídias, que dispõem saberes, territórios e sentimentos em uma ordem de valores e lógicas inesperadas.

Como então preparar o aluno para este futuro incerto e cambiante? Neste mercado mutável, como formar um profissional consciente do significado da comunicação no espaço público e do seu papel de mediador? De que forma assegurar uma formação que dê ao futuro profissional um apurado senso crítico e a consciência de sua responsabilidade perante a sociedade? Da importância da ética no desempenho de sua profissão?

São muitos os desafios que poderiam ser elencados no tocante à formação e ao ser do profissional de comunicação no mundo contemporâneo. Conforme Kunsch (2007, p.96), “ele está diante de uma nova ordem geopolítica, de um mercado dinâmico, aberto e competitivo, uma nova tecnologia e, sobretudo, de uma nova organização, fundamentada na informação e nas redes”.

Mais de meio século desde a implantação do primeiro currículo mínimo para a área e mesmo após tantas redefinições e alterações curriculares, ainda hoje os cursos de comunicação são criticados pelas empresas, que não reconhecem nos egressos as habilidades e competências necessárias ao exercício da profissão e reclamam, principalmente, do abismo existente entre os conhecimentos adquiridos na academia e os requeridos pelas práticas profissionais.

Os currículos das faculdades de comunicação está em crise porque não atende mais nem às exigências do mercado de trabalho, nem às necessidades de formação intelectual que o mundo contemporâneo exige.

Apesar de o mercado ser composto por uma imensa maioria de profissionais oriundos dos cursos tradicionais da área, como o de relações públicas e o de jornalismo, há o reconhecimento tanto por parte da comunidade científica e acadêmica quanto profissional de que esta discussão não tem mais validade. O mercado é dinâmico e requer profissionais

ágeis e capacitados. E esta capacitação não advém da força da legislação, como bem define Schiavoni:

[...] para muito além dos textos legais, a atividade de comunicação no Brasil toma um rumo que não é excludente, por não prescindir de qualquer contribuição advinda dos diferentes campos do conhecimento. O profissional de comunicação não é representado por uma ou outra atividade regulamentada em lei. Ele é reflexo do que o mercado exige, ou seja, um ser com interesses múltiplos, formação multifacetada, capacidade de olhar para os processos de comunicação de sua empresa, de sua organização, e de procurar soluções que vão além de um *release*, de um programa de relacionamento com um determinado público-alvo. (SCHIAVONI, 2007, p. 116)

Este profissional é fruto das peculiaridades do desenvolvimento da comunicação organizacional no Brasil, que se originou à sombra do jornalismo empresarial (TORQUATO, 1987), com a intensa migração de jornalistas para as atividades de assessoria de comunicação, para exercer uma atividade que muitas vezes era relegada a segundo plano.

De fato, a prática da comunicação empresarial no Brasil não se fez alinhada à teoria – algo que, se houvesse ocorrido, poderia lhe conferir uma expansão mais consistente, antecipando por décadas um estágio de profissionalismo delineado com maior clareza só a partir da última década do século XX.

Na opinião de Kunsch (2007, p.90), “a universidade foi muito omissa e infelizmente não soube ser vanguarda neste segmento”. As faculdades de comunicação, de forma geral, ainda não preparam os estudantes para atuarem estrategicamente. Para a pesquisadora, a dissonância entre o ensino e a prática profissional “é um novo desafio para o meio acadêmico, que tem que correr contra o tempo para alcançar o avanço tecnológico já permeado no mercado profissional”.

O planejamento em comunicação é uma área cada vez mais valorizada nas organizações, e que exige profissionais especializados, principalmente em relação às questões de mercado e de estratégias de marketing e comunicação, assuntos que são vistos de maneira rápida e superficial durante a graduação em comunicação.

A demanda por parte das organizações é de profissionais de comunicação capazes de articular os interesses e objetivos institucionais com os dos diversos *stakeholders* (públicos de interesse) e que tenham condições de prospectar oportunidades a partir dos desafios que o dia-a-dia lhes impõe.



O trabalho de comunicação corporativa é fortemente marcado por essa visão ampla, multidisciplinar, influenciada, sobretudo, por essa revolução que mexeu com a perspectiva de uso do tempo, instalou a simultaneidade nas ações e hoje exige que o profissional da área tenha a capacidade de se reinventar.

Nesse sentido, a preocupação com a formação acadêmico-profissional volta-se para as questões epistemológicas do campo da comunicação e suas interfaces com outras áreas do conhecimento. Na comunicação organizacional, dada a natureza multifacetada dos processos, a conexão com outros campos científicos é uma necessidade, uma vez que não é possível estabelecer interações a partir de uma perspectiva isolada do ambiente organizacional.

Daí a urgência de uma formação acadêmico-profissional mais ampla, que possibilite ao profissional adquirir uma bagagem que lhe permita ter uma visão sistêmica da instituição, de seus processos políticos, econômicos e sociais, base para a tomada de decisões estratégicas, conferindo-lhe ao mesmo tempo a competência de ler os cenários, utilizando as ferramentas da comunicação para a prevenção e solução de problemas.

### **Considerações finais**

Infelizmente poucas faculdades estão preparando os estudantes para ter essa visão integrada da comunicação, exigência da atualidade<sup>4</sup>. E a visão empresarial, de gestão de negócios, tem sido uma das deficiências mais percebidas nos profissionais que ingressam no mercado.

Observando-se o desenvolvimento tardio do país na esfera educacional, mais precisamente no ensino superior, esse hiato não é propriamente uma surpresa.

Hoje, mesmo sendo a atividade de comunicação corporativa reconhecida como uma das opções de trabalho para os egressos dos cursos de comunicação, há muito o que aperfeiçoar na formação dos alunos.

Os modelos de formação do comunicador social revelam que um dos principais problemas das reformas curriculares e pedagógicas do ensino na área está relacionado à perspectiva fragmentada de sua formação.

---

<sup>4</sup> Em sua tese de doutorado *Educação Jornalística: entre a cruz da academia e a espada do mercado*, na qual analisa um universo de 153 cursos de Jornalismo, Cristiane Bernardo calcula que as disciplinas voltadas para a prática sobrepõem o Conhecimento e Compreensão e a Síntese em mais de 50%, permitindo afirmar que a formação acadêmica atualmente possui um caráter muito mais tecnicista do que reflexivo (BERNARDO, 2010).

O mercado de trabalho não reconhece mais as habilitações tradicionais e busca profissionais de perfis mais complexos. Nas palavras de Valverde (2007, p. 209), “não se trata de ressuscitar a superada ideia do comunicador polivalente”, mas tampouco insistir no “profissional especialista com perfil caracterizado pelo delineamento de fronteiras estabelecidas em função dos suportes tecnológicos”.

Como vimos, o breve percurso histórico do ensino de comunicação no Brasil revela que a motivação central para a instalação de cursos universitários foi atender às demandas de qualificação de mão-de-obra especializada para atuar no mercado de trabalho, assim como as principais mudanças nos projetos pedagógicos, diretrizes e currículos mínimos aconteceram, sobretudo, por pressão deste mesmo mercado.

Obviamente não se busca aqui empobrecer o papel da universidade, conferindo-lhe a única missão de ensinar repetindo as fórmulas do mercado, procurando formar o profissional à sua imagem e semelhança, inclusive com todos os seus vícios.

Acredita-se que a universidade, como instituição superior do conhecimento, deve possibilitar a origem de novas práticas, em sintonia com as necessidades do mercado. A ideia é que técnica e reflexão caminhem juntas.

O objetivo é contribuir para o debate sobre as novas diretrizes curriculares e apresentar uma nova concepção de currículo, na tentativa de construir um curso que atenda às necessidades de mercado, sobre um arcabouço teórico sério, universal e crítico.

No fim das contas, estamos falando de um novo olhar sobre a comunicação empresarial, organizacional, corporativa ou institucional, que é o de alimentar a prática a partir da reflexão, destacando a formação acadêmica como elemento fundamental para a mudança deste quadro, uma vez que cabe à universidade fornecer aos futuros profissionais a base necessária para atuarem estrategicamente, orientando as mudanças do mercado.

### **Referências bibliográficas**

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE AGÊNCIAS DE COMUNICAÇÃO – ABRACOM. Indicadores de Comunicação Organizacional – ICO. São Paulo: Abracom, 2013.

BERNARDO, Cristiane Hengler Corrêa. **Educação jornalística: entre a cruz da academia e a espada do mercado**. Programa de Educação da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Campo Grande, 2010. Disponível em: <<https://sistemas.ufms.br>>. Acesso em: 02.05.2015.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados. Brasília, DF. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 18 de maio de 2013.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Conselho Nacional de Educação. Atos normativos – Súmulas, Pareceres e Resoluções. Brasília, DF. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=19121&Itemid=866%3E.%20](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=19121&Itemid=866%3E.%20)>. Acesso em: 15.05.2015.

DIRETRIZES curriculares para os cursos de graduação. **Ministério da Educação**.

Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12991:diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao-&catid=323:orgaos-vinculados](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12991:diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao-&catid=323:orgaos-vinculados)>. Acesso em: 15.05.2015.

KUNSCH, Margarida M. Krohling. Perspectivas e desafios para as profissões de comunicação no terceiro milênio. In: KUNSCH, Margarida M. Krohling (org.). **Ensino de comunicação: qualidade na formação acadêmico-profissional**. São Paulo: ECA-USP, Intercom, 2007.

LINS DA SILVA, Carlos Eduardo. A política educacional brasileira e os currículos de Comunicação. In: MELO, José Marques de; FADUL, Anamaria (Coords.). **Ideologia e poder no ensino de comunicação**. São Paulo: Cortez&Moraes, Intercom, 1979.

MARQUES DE MELO, José. **Comunicação e modernidade**. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

\_\_\_\_\_. A batalha da qualidade no ensino de comunicação: novos (antigos) desafios. In: KUNSCH, Margarida M. Krohling (org.). **Ensino de comunicação: qualidade na formação acadêmico-profissional**. São Paulo: ECA-USP, Intercom, 2007.

MATTOS, Maria Ângela. **Modelos de formação do comunicador social no contexto da universidade de serviços no Brasil: dos anos 40 ao terceiro milênio**. Disponível em: <<http://www.bocc.uff.br>>. Acesso em: 13.05.2015.

MEDITSCH, Eduardo. A qualidade do ensino na perspectiva do jornalismo: dos anos 1980 ao início do novo século. In: KUNSCH, Margarida M. Krohling (org.). **Ensino de comunicação: qualidade na formação acadêmico-profissional**. São Paulo: ECA-USP, Intercom, 2007.

MICK, Jacques; LIMA, Samuel. **Perfil do jornalista brasileiro: características demográficas, políticas e do trabalho jornalístico em 2012**. Florianópolis: Insular, 2013.

MOURA, Claudia Peixoto de. Padrões de qualidade no ensino de comunicação no Brasil. In: KUNSCH, Margarida M. Krohling (org.). **Ensino de comunicação: qualidade na formação acadêmico-profissional**. São Paulo: ECA-USP, Intercom, 2007.

SCHIAVONI, José Luis. Comunicação corporativa: profissão do futuro. In: KUNSCH, Margarida M. Krohling (org.). **Ensino de comunicação: qualidade na formação acadêmico-profissional**. São Paulo: ECA-USP, Intercom, 2007.

TORQUATO, Francisco Gaudêncio. **Jornalismo empresarial: teoria e prática**. São Paulo: Summus, 1987.

VALVERDE, Joaquim. Editoração multimídia: uma diretriz para projeto pedagógico de curso superior. In: KUNSCH, Margarida M. Krohling (org.). **Ensino de comunicação: qualidade na formação acadêmico-profissional**. São Paulo: ECA-USP, Intercom, 2007.