PENSACOM BRASIL - São Paulo, SP - 09 e 10 de dezembro de 2019

Competências Comuns à Formação para Egressos de Cursos do Campo da Comunicação a Partir das Diretrizes Curriculares Autônomas¹

Juliane MARTINS²
Universidade de São Paulo, São Paulo, SP

RESUMO

A abordagem por competências está na base das políticas educacionais brasileiras desde os anos 1990. Na educação superior, a referência são as diretrizes curriculares, que trazem competências a serem desenvolvidas no egresso. A primeira diretriz do curso de Comunicação Social, em 2002, já tinha o item das competências. Em 2013, os cursos de Jornalismo e Relações Públicas se tornaram autônomos, com diretrizes curriculares próprias, assim como a proposta para as de Publicidade e Propaganda em 2019. O objetivo deste estudo foi identificar as competências comuns à formação de egressos desses cursos, presentes nos respectivos documentos de orientação curricular. Como resultado, percebeuse que, para além do saber acadêmico do campo da Comunicação e de cada profissão, destacaram-se competências gerais com base humanística, que trazem aspectos transversais considerados importantes na atualidade.

PALAVRAS-CHAVE: diretrizes curriculares; campo da Comunicação; competências; formação acadêmico-profissional; egressos.

INTRODUÇÃO

Desde o início dos anos 2000, a questão da formação na área da Comunicação tem sofrido mudanças. O curso de Comunicação Social com habilitações deu lugar a cursos autônomos, como Jornalismo e Relações Públicas, para citar dentre os mais tradicionais que já tiveram implantadas diretrizes curriculares³, apesar de ambos os documentos explicitarem a articulação ao campo da Comunicação. Portanto, esse é um período de transição em que os cursos que atenderam prontamente a legislação estão finalizando as primeiras turmas.

As diretrizes curriculares estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) forjam os projetos pedagógicos dos cursos. Os itens apresentados nas orientações demonstram que o foco tem sido um perfil alinhado ao mundo do trabalho, por meio de competências que devem se manifestar nos egressos, direcionando a educação superior brasileira à empregabilidade.

¹ Trabalho apresentado no GT 6 – Comunicação e Ensino, do PENSACOM BRASIL 2019.

² Doutoranda em Ciências da Comunicação pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP), mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), especialista em Comunicación Científica pela Universitat Pompeu Fabra (Barcelona-Espanha), bacharel em Comunicação Social – Jornalismo pela PUCPR e em Letras – Português pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora do curso de Comunicação Institucional da UFPR. E-mail: julianemartins@usp.br

³ A última informação sobre a proposta para as diretrizes curriculares do curso de Publicidade e Propaganda é que passou por consulta pública até 29 de novembro de 2019, como estabelecido pelo Conselho Nacional de Educação no site do Ministério da Educação, solicitando o envio de contribuições ao documento de referência por e-mail.

Isso decorreu, como se depreende de Mancebo, Vale e Martins (2015), da privatização do ensino em paralelo à acomodação do capitalismo brasileiro, tendo como justificativa a proximidade com as mudanças contemporâneas ocorridas em termos de reestruturação produtiva a partir da década de 1980. Essa realidade, entretanto, muitas vezes escamoteia uma dimensão do projeto de formação do discente, que precisa contemplar a concepção da educação ofertada na graduação, com seus objetivos, processo ensino—aprendizagem e formas de avaliação.

No contexto dos documentos de orientação curricular dos cursos do campo da Comunicação em maior número no Brasil, de acordo com os últimos dados do Inep (2018b): Jornalismo, Publicidade e Propaganda e Relações Públicas, o objetivo deste trabalho foi identificar as competências comuns à formação de egressos desses cursos.

O estudo foi de natureza qualitativa e compreendeu uma discussão sobre a abordagem por competências e a reflexão sobre ela no campo da Comunicação, que subsidiaram a análise de conteúdo a partir de pesquisa documental, baseada no levantamento de informações das diretrizes de Jornalismo e de Relações Públicas e da proposta divulgada pelo MEC para as de Publicidade e Propaganda.

SOBRE AS COMPETÊNCIAS

A concepção das competências começou a ser incorporada na educação brasileira entre meados dos anos 1990 e a primeira década do ano 2000 sob influência da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) (MEC, 2018). A abordagem por competências fez parte das diretrizes curriculares dos então cursos de Comunicação Social (MEC, 2001) – implantadas após quase 20 anos da vigência dos currículos mínimos.

A educação superior passou a ser direcionada pela flexibilização curricular dos cursos de graduação, tendo a ideia de se elaborarem projetos pedagógicos dinâmicos, baseados na relação teoria—prática, na interdisciplinaridade, desencadeando uma formação processual e contínua, a partir de práticas pedagógicas diferenciadas. Para isso, são indicadas diretrizes curriculares que substituíram os currículos mínimos, cujo foco era disciplinar.

As diretrizes são colocadas como um referencial na organização dos projetos pedagógicos, permitindo a escolha dos conteúdos pelo perfil do egresso pretendido, inclusive para atender demandas locais ou regionais, recomendam a duração do curso, além de orientar sobre atividades complementares e formas de avaliação da aprendizagem dos estudantes. Os

conteúdos se vinculam a um perfil profissional que seja apto a enfrentar mudanças sociais e laborais pelo desenvolvimento de competências necessárias ao egresso.

A visão crítica das competências entende que há a retirada da possibilidade de emancipação da pessoa em favor do sistema produtivo (ALMEIDA, 2009), além do reforço de organismos internacionais na incorporação de políticas educacionais avaliativas (SACRISTÁN, 2011). Por outro lado, há o potencial das competências em contribuir com o aprendizado, seja em conhecimento, práticas laborais ou vivência em sociedade, pois podem ser construídas nos diferentes âmbitos em que as pessoas se inserem (RUÉ, 2009; SCALLON, 2018). Nesse sentido, coloca-se a definição de Machado (2016, p. 98) sobre uma pessoa competente: aquela "[...] capaz de mobilizar o que sabe para realizar o que deseja. [...]. Não basta desejar, não basta conhecer, é preciso competência para realizar".

Rué (2009) sintetiza que as competências têm natureza complexa e incorporam ao mesmo tempo conhecimentos, habilidades e atitudes; podem ser aprendidas; são dinâmicas; a base é contextual e há dificuldade em avaliá-las. Destaca-se que vão além de habilidades e não são capacidades, pois desenvolvidas e transformadas ao longo do tempo. Quando uma pessoa domina uma competência, ou seja, sabe aplicá-la em dado contexto, pode ampliá-la para outra atividade.

Essa perspectiva das competências na formação do estudante, desde a educação básica até a superior, é vista como um projeto para se formar pessoas (MACHADO, 2016). Busca dimensões individuais que serão desenvolvidas e aprimoradas ao longo da vida, mas em constante colaboração com o entorno social. Assim, "[...]. A finalidade da competência é o próprio indivíduo. O aluno desenvolve suas competências *no próprio* processo de aprendizagem." (RUÉ, 2009, p. 20, grifo original).

Para Le Boterf (2003), o foco das competências também está na pessoa, não em seus saberes, pois é ela quem as coloca em ação. O autor destaca o agir com competência, baseado em um saber ser (conhecimentos, habilidades, experiências, emoções, resultantes de vivências ao longo da vida, incluindo educação formal) combinado a determinado contexto. Não basta a pessoa ter capacidade se não compreende qual a necessidade do ambiente em que está inserida.

Entende-se que a educação do século 21 passa por uma transição da concepção tradicional para a contemporânea, em que as competências são vistas, segundo Denyer et al. (2007), como alternativa entre transmissão de conhecimento e instrumentalização da formação, uma terceira via. No mundo do trabalho acontece fenômeno semelhante, quando

os modelos de gestão migram da administração científica para os novos arranjos de negócios em redes, influenciados pela tecnologia.

Na educação, as competências auxiliam a integração teoria—prática e a interdisciplinaridade, tendo a centralidade no aprendizado do estudante. No mundo do trabalho, busca-se com as competências a articulação dos diversos processos de uma organização aos interesses individuais dos profissionais (DUTRA, 2017).

Inserir a noção das competências na educação procurou, de acordo com Rué (2009): dar respostas aos índices de abandono ou fracasso escolar; trazer funcionalidade social e produtiva à formação; e propor um projeto de formar pessoas. Essa visão não significa que as competências se reduzem a uma formação instrumental, mas a uma formação geral que permita às pessoas orientarem seu futuro pessoal e profissional, sem opor uma concepção acadêmica como melhor frente a das competências como pior (RUÉ, 2009).

Dessa maneira, não se abandonam componentes conceituais (disciplinas, conteúdos, teorias) pela aplicação na prática ou se voltando a resultados, como se o conhecimento estivesse sendo desvalorizado e só o que tem utilidade passasse a importar (MACHADO, 2016). A ideia das competências busca outra lógica para o trabalho educacional, mas não disputa espaço com as disciplinas, tanto que Machado (2016, p. 93) afirma:

[...] a organização da escola é, e continuará a ser, até onde a entendemos, marcadamente disciplinar. Os professores são, e continuarão a ser, professores de disciplinas, de matérias, não havendo qualquer sentido na caracterização de um professor de "competências". Urge, no entanto, uma reorganização do trabalho escolar, que reconfigure seus tempos e seus espaços, que revitalize os significados dos currículos como mapas do conhecimento que se busca, e da formação pessoal como a constituição de um amplo espectro de competências.

Denyer et al. (2007) expõem a necessidade do sentido do conhecimento ao estudante, o que uma educação transmissiva não faz. Zabala e Arnau (2010) corroboram a afirmativa, explicando que a educação por competências busca ultrapassar a aprendizagem que memoriza, com difícil aplicação prática. Para que isso aconteça, é necessário contextualização, de preferência com um problema motivador, relacionado à realidade do discente, então ele vai resolver tal situação pela construção do conhecimento. Nesse caso, Scallon (2018) afirma que os estudantes se motivam a aprender na comparação com as práticas da pedagogia tradicional.

A abordagem por competências inverte a lógica tradicional; são situações-problema colocadas ao discente o ponto de partida da aprendizagem, pela mobilização dos diversos recursos necessários para respondê-las. Nessa direção, Denyer et al. (2007) escrevem que nem

PENSACOM BRASIL - São Paulo, SP - 09 e 10 de dezembro de 2019

sempre é preciso adquirir novos saberes para realizar uma atividade, mesmo assim a aprendizagem é significativa, pois o estudante pode aprender a gerenciar melhor os recursos disponíveis e aprender equivale também a descobrir modos diferentes de aplicar o que já sabe.

No entanto, o contraponto de Almeida (2009) é relevante no sentido de que a implantação de uma pedagogia das competências foi feita por quem?, na verdade sem maiores esclarecimentos sobre a concepção teórica de base ou uma socialização do seu significado, sendo prescritiva, gerando resistência à mudança e manutenção de práticas pedagógicas. A autora destaca ainda que os professores nem sempre sabem como levar tal concepção à sala de aula, em especial se for acerca de conhecimentos que não estariam relacionados às competências de determinado contexto dado.

PERSPECTIVAS SOBRE O ENSINO NO CAMPO DA COMUNICAÇÃO

Como área do conhecimento, conforme o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), o campo da Comunicação está inserido na grande área de Ciências Sociais Aplicadas e tem como subáreas Teoria da Comunicação, Jornalismo e editoração, Rádio e televisão, Relações Públicas e Propaganda e Comunicação visual.

Essa configuração reverbera no ensino da Comunicação, em que o estatuto das profissões dimensionou a formação acadêmica, já que orientada pelo mundo do trabalho em Jornalismo, Publicidade e Propaganda e Relações Públicas, por exemplo. Esse cenário impõe tensões constantes ao campo, a exemplo do manifesto da Federação Brasileira das Associações Científicas e Acadêmicas de Comunicação (Socicom) e suas filiadas ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), vinculado ao MEC, contra a classificação das graduações na Cine Brasil 2018 (Classificação Internacional Normalizada da Educação) sem a previsão do nome Comunicação⁴ (SOCICOM, 2018).

Fernandez (2010) explica que há uma relação próxima entre a formação superior e a atuação no mundo do trabalho no Brasil, derivada da tradição educacional do país de vincular o diploma como forma de acesso à profissão, apesar dessa não ser mais a realidade prescrita na legislação nacional (MEC, 2013a). Somente os relações-públicas

5

⁴ Foram questionadas a substituição da Comunicação por Jornalismo e Informação e a migração de Publicidade e Propaganda e de Relações Públicas para Negócios e Marketing. Também houve uma audiência em Brasília entre os representantes e o Inep para discutir nova proposta de classificação. Em resumo, a Socicom solicitou a troca do termo Jornalismo por Comunicação e que os demais cursos se integrem à mesma área relacionada. De acordo com o Inep (2018a), a Cine Brasil adotou como metodologia a International Standard Classification of Education (ISCED) de 2013, da Unesco, com o objetivo de subsidiar levantamentos estatísticos, comparações educacionais entre países e avaliação da educação superior.

devem apresentar diploma do curso homônimo em decorrência da obrigatoriedade do registro profissional. Fernandez (2010, p. 65) comenta que hoje:

[...] As profissões tradicionais da área da Comunicação e as ocupações emergentes, possuem uma característica de agrupamento que abarca, de forma difusa, profissionais oriundos de campos do conhecimento distintos, como, por exemplo, egressos de Artes, Design ou Computação. São formações díspares, que empregam seus saberes também no campo de atuação profissional da Comunicação Social. Muitas vezes o perfil profissional é embasado pelo fazer prático e não pelo que aprendeu nos bancos escolares.

A diversidade de profissões vinculadas à área ainda tem influência regional, pela oferta de vagas, salário, cargos ocupados e atividades realizadas. Além disso, houve ampliação do espaço de atuação em função de tecnologias emergentes, como marketing digital, webdesign, produção de conteúdo, consultoria em *business intelligence* (BI)/analista de dados, especialista em SEO (*search engine optimization*) e gestão de redes sociais (FERNANDEZ, 2010).

Fora a articulação com a tecnologia, para Gobbi (2010), o campo da Comunicação pode ser compreendido também a partir de duas subáreas: consolidadas (Cinema, Jornalismo, Publicidade e Relações Públicas) e emergentes (Cibermídia, Cibercultura, Folkcom, Propaganda Política, Comunicação Organizacional, Jornalismo Científico, Economia Política).

Em relação ao ensino, o curso de Jornalismo foi o pioneiro no país, na década de 1940, sendo autônomo até 1969, quando o colocaram como uma das habilitações de Comunicação Social, juntamente com Editoração, Publicidade e Propaganda, Relações Públicas e a polivalente⁵. Foi o primeiro currículo mínimo do curso, orientação que vigorou até 2002. A característica dessa época era a indicação das disciplinas com ementas que dividiam em parte teórica (tronco comum) e profissional, formatando o currículo e separando a teoria da prática.

Esse modelo foi substituído por diretrizes curriculares, entendidas como referencial às instituições de educação superior na elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos. Nesse caso não se elencam disciplinas, mas o perfil do egresso por meio de competências necessárias ao mundo do trabalho. A diretriz de Comunicação Social indicava uma formação básica, com competências gerais, e orientações específicas para cada habilitação.

Em 2006, o curso de Cinema e Audiovisual se tornou autônomo, com diretriz curricular própria, o mesmo acontecendo com Jornalismo e Relações Públicas em 2013. Conforme consta nos pareceres (MEC, 2013b, 2013c), existe a vinculação com o campo da

⁵ O comunicador polivalente, como se nominou no documento do MEC, poderia atuar nos veículos de comunicação e outras tarefas informativas, como de publicidade ou relações-públicas. Tal entendimento se justificou porque no mundo do trabalho da época não havia fronteiras entre elas. Não foi uma habilitação incorporada à realidade brasileira, tanto que no currículo seguinte, de 1978, desapareceu.

Comunicação, a semelhança de outras áreas do conhecimento, como Engenharia ou Saúde (KUNSCH, 2015). No caso da proposta para as diretrizes de Publicidade e Propaganda (MEC, 2019), a articulação ao campo comunicacional foi um ponto muito reforçado.

COMPETÊNCIAS NAS DIRETRIZES CURRICULARES

As diretrizes curriculares de Jornalismo e de Relações Públicas, e a proposta para as de Publicidade e Propaganda, trazem o perfil de competências dos egressos de cada curso. Como comenta Lima (2011), no contexto atual do mundo do trabalho, as profissões cedem lugar às competências desenvolvidas pela pessoa, pois as profissões regulamentadas vão perdendo a força que tinham no século 20.

Le Boterf (2003) afirma que o mundo do trabalho vai buscar cada vez mais profissionais que saibam usar seus recursos pessoais e essa será a identidade deles em relação à empregabilidade. Ele resume um profissional como alguém que sabe administrar uma situação complexa. Para o autor, o profissionalismo é uma combinação singular de competências pessoais, coletivas e organizacionais e precisa ter base ética.

Uma profissão, para Machado (2006), é mais do que uma ocupação, pois apresenta três aspectos essenciais: exige competências específicas em área de conhecimento, geralmente oriundas da educação superior; deve ser exercida com autonomia, seja em relação ao mercado ou ao Estado, com base em valores; e tenha um compromisso público voltado ao bem comum por parte de cada profissional, afastando-se de interesses meramente pessoais ou do grupo a que pertence. Assim, contrapõe-se ao amadorismo e ao mercenarismo.

De acordo com Schiavoni (2007, p. 116-117), um profissional de Comunicação não é alguém regulamentado por lei, "[...] mas a soma de um amplo espectro de conhecimentos, absolutamente necessários para o desenvolvimento de uma estratégia de comunicação e para sua implantação, com o uso das mais variadas ferramentas e com a necessária dose de talento". Desse modo, precisa de uma formação que valorize tais aspectos, indo além do prescrito, como escreve Le Boterf (2003).

No panorama atual em que as relações de trabalho foram substancialmente alteradas, o profissional deve conseguir se inserir no mundo globalizado e saber conviver em cenários mutantes e complexos, orienta Kunsch (2007). Hoje a área da Comunicação nas organizações, por exemplo, assume novas exigências, como a geração de valor

(identidade, imagem, reputação), questões envolvendo a sustentabilidade e a diversidade. Paulino (2011, p. 109) conclui que

O mercado de trabalho para o comunicador [...] Requer um profissional com habilidades em multiplataformas, com destreza no uso da língua e das linguagens [...] no uso de ferramentas para navegação na Internet e maturidade intelectual [...]. Exige noções de marketing e de administração, visto que a concorrência é grande; as empresas estão em constante processo de adaptação ao ritmo de fusões e incorporações [...]; e a carreira é de responsabilidade integral do profissional. [...].

Para isso, como coloca Oliveira (2008), o profissional precisa desenvolver espírito colaborativo e capacidade crítica, manter o diálogo com a sua área e as outras de uma organização, estando em aprendizado constante. Isso porque,

Tudo indica que os indivíduos com mais chances de inserção no mercado de trabalho sejam justamente aqueles que dispõem de amplo e sólido repertório intelectual, associado à experiência profissional e a alguma maturidade emocional – fatores que contribuem sobremaneira para se reinventarem continuamente durante o período que se convencionou nomear de *vida útil.* [...]. (LIMA, 2011, p. 154, grifo original)

Essa reflexão é corroborada por Castro (2010), ao dizer que uma profissionalização é passageira, enquanto a educação é permanente. Tanto que precisa se estabelecer em bases sólidas, que valorizem o pensamento. Segundo o autor, depende da combinação entre ciências, humanidades, além dos conteúdos profissionais.

Nesse sentido, valores como cidadania, diversidade, ética e sustentabilidade, alinhados à visão crítica e reflexiva sobre a prática, aparecem nas propostas educacionais contemporâneas e no objetivo de formação de cursos superiores no contexto das competências, tendo como suporte aprendizagem ativa, interação disciplinar, superação da dicotomia teoria—prática, visando à autonomia do estudante.

ANÁLISE DE CONTEÚDO

Com vistas a identificar o vínculo das diretrizes curriculares dos cursos de Jornalismo, Relações Públicas e da proposta das de Publicidade e Propaganda ao campo da Comunicação, na perspectiva das competências para a formação do egresso, foi utilizada pesquisa documental com a técnica de análise de conteúdo, conforme proposta de Bardin (2016) — pré-análise, exploração do material e interpretação, com o apoio do software NVivo.

PENSACOM BRASIL - São Paulo, SP - 09 e 10 de dezembro de 2019

O estudo teve como base os três documentos relativos a cada orientação curricular para o levantamento das informações. O processo de codificação começou pela frequência das palavras mais citadas nos documentos para a definição de categorias, que foram selecionadas para cada diretriz e posteriormente reunidas em termos comuns aos documentos pela pesquisadora.

Com esse procedimento, foram identificadas as competências compartilhadas pelos três cursos, apresentadas em ordem alfabética: aperfeiçoamento de práticas profissionais, cidadania, desenvolvimento sustentável, direitos humanos, domínio técnico e profissional, ética, gestão de projetos, inovação, interesse público, interpretação e gestão de informações, linguagens midiáticas, pesquisa, planejamento, prestar assessoria e/ou consultoria, relacionamento interpessoal, senso crítico, uso de tecnologias.

A partir do levantamento, também foram listadas as competências comuns a pelo menos dois cursos. No caso de Jornalismo e Relações Públicas: aprendizado permanente, língua estrangeira. Em Jornalismo e Publicidade e Propaganda: capacidade analítica, conhecimento sobre a realidade local, escrita em língua portuguesa, expressão oral, respeito à diversidade, trabalho em equipe. Para Relações Públicas e Publicidade e Propaganda: atitude empreendedora, criatividade, gestão e estratégia, integração teoria—prática, interdisciplinaridade, negociação, tomada de decisão.

Percebeu-se que a conjuntura atual da formação no campo da Comunicação compreende indivíduos que desempenhem uma profissão tendo por base a tradição científica e técnica da sua área de conhecimento, mas que desenvolvam competências gerais, a serem mobilizadas na realidade em que se inserirem, com condições de atuarem com responsabilidade social, ambiental, de forma cidadã, ética e crítica.

Com esses aportes é que se entende que foram elaboradas as diretrizes curriculares recentes dos cursos vinculados à área da Comunicação. Destaca-se a base humanística ao lado dos conhecimentos próprios do campo (linguagens, mídias e tecnologias) como fatores de aproximação entre os cursos, que trazem aspectos transversais considerados importantes na atualidade, em dimensões individuais e coletivas, reafirmando a necessidade dos egressos participarem da sociedade e de exercerem a cidadania. Essa visão é corroborada em Kunsch (2015, p. 36), que coloca "[...] a necessidade de uma formação geral e humanística numa perspectiva interdisciplinar com visão crítica e sintonizada com a sociedade contemporânea e com as demandas regionais e locais de onde estão instalados os cursos".

PENSACOM BRASIL - São Paulo, SP - 09 e 10 de dezembro de 2019

Os contornos dessa formação trazem um panorama mais completo para a educação, alinhados a um cenário complexo do mundo e suas relações sociais, indo além do desenvolvimento cognitivo, pois inclui atitudes, valores e emoções, ganhando extensão e profundidade ao conectar conhecimentos, habilidades e aspectos afetivos das pessoas.

Nesse sentido, Zabalza (2015) coloca que as competências quebram os preceitos acadêmicos e de racionalidade universal do aprendizado em alguns cursos, abrindo-os a ações e experiências sociolaborais. Masetto (2003) comenta que os currículos dos cursos devem dialogar com as necessidades da sociedade contemporânea para que tenham sentido, assim, além de aspectos cognitivos, o discente de educação superior deve desenvolver

[...] competências e habilidades que se esperam de um profissional capaz e de um cidadão responsável pelo desenvolvimento de sua comunidade. Isso fez com que os cronogramas curriculares se abrissem para atividades práticas integrando-se com teorias estudadas e a discussão de valores éticos, sociais, políticos, econômicos, por ocasião do estudo de problemas técnicos, integrando-se à análise teórico-técnica de determinada situação com os valores humanos e ambientais presentes e decorrentes da solução técnica apresentada. (MASETTO, 2003, p. 20)

Pensar no estudante como ser complexo e no significado de uma disciplina na sua vida futura, nos diversos âmbitos (social, profissional, familiar, político, econômico), faz ver a necessidade de uma aprendizagem significativa (SCALLON, 2018). Os conhecimentos não se fecham em si mesmos, mas precisam ser resgatados de modo a auxiliar o discente a interpretar, argumentar, compreender, expressar-se, resolver problemas. Gil (2013) acredita que a principal função da instituição educacional hoje é municiar os estudantes com conhecimentos e habilidades necessários para viver em sociedade.

Essa concepção engendra também uma visão de matriz curricular flexível e dinâmica, base para repensar disciplinas, conteúdos, metodologia, avaliação, tempo e espaço de aprendizagem, com uma diversidade de estratégias educacionais. A escolha dos métodos vai depender dos objetivos traçados em favor da aprendizagem do estudante. Tais questões têm relevância frente à conjuntura apontada por Trindade (2018, p. 61):

O campo da comunicação como um todo vive na empiria, isto é, na sua práxis do senso comum educacional, as questões da formação docente e discente trabalhada no eixo dicotômico da teoria versus prática, sem conhecer subcampos da educação fundamentais ao estabelecimento de políticas diretrizes de formação. O currículo, por exemplo, é visto só como estrutura de disciplinas ou grade, não como um campo de reflexão de formação de sujeitos. A didática é vista por uma concepção instrumental de usar técnicas facilitadoras da aprendizagem e não como

PENSACOM BRASIL - São Paulo, SP - 09 e 10 de dezembro de 2019

um campo da educação que faz pensar as lógicas dos processos de ensino e aprendizagem, frente às políticas de formação possíveis.

Quando o professor seleciona práticas diversificadas o estudante tem outras possibilidades de estímulo à aprendizagem. Dessa maneira, é interessante incorporar uma ideia de currículo diferenciado, com uma reflexão sobre necessidades formativas específicas, em que os docentes pensem nos desafios a serem enfrentados pelos egressos.

Zabalza (2007) destaca, por exemplo, a demanda por formação polivalente, que exige mais interdisciplinaridade nos cursos e entre cursos. Os discentes poderiam vivenciar a interdisciplinaridade a partir de projetos conjuntos, em que fossem acessados conhecimentos de diversas disciplinas para mobilizar e desenvolver competências.

Machado (2016) afirma que no aspecto inter/transdisciplinar as atividades educacionais também devem centralizar os projetos das pessoas, a partir dos conteúdos disciplinares, sem subordinação à aplicação prática, mas à produção de conhecimento e compreensão da finalidade cidadã da educação, pela articulação entre projetos individuais e coletivos.

Os trabalhos interdisciplinares, conforme Scroferneker e Vitória (2017, p. 94-95), ajudam a "repensar a prática e a teoria, fazendo emergir os problemas da realidade social, a partir de outra matriz teórica [...] na necessidade de interação entre o campo da formação acadêmica, o campo profissional e o desenvolvimento da humanidade do ser humano".

Entende-se, portanto, que a aprendizagem se expande para além do espaço da formação superior, tomando o entorno social como local de ensino-aprendizagem e de produção de conhecimento, aproximando a sociedade da sala de aula, o que pode ser feito, por exemplo, por meio de projetos integrados.

Com essas perspectivas, os estudantes podem compreender melhor a realidade profissional e ter condições de operar as mudanças que percebam ser necessárias quando egressos. A partir da reflexão sobre dado contexto, podem aplicar os saberes da formação na área da Comunicação em prol do desenvolvimento tanto pessoal quanto social.

Ao explorar a capacidade da formação superior de promover reflexão, é importante proporcionar aos discentes condições de exercitá-la, compreendo a prática como instância para se repensar a teoria. O egresso deve conseguir integrar os conhecimentos na atuação profissional. Oliveira (2008, p. 54) explicita que ao

[...] desenvolver princípios de uma formação mais abrangente centrada na condição humana, torna-se necessário diferenciar, sem preconceitos, o papel e o espaço dos ambientes acadêmico e profissional na formação do

PENSACOM BRASIL - São Paulo, SP - 09 e 10 de dezembro de 2019

estudante, entendendo a importância de cada um e a necessidade de articulá-los, a partir de suas diferenças.

É a possibilidade da educação superior como lugar de formar profissionais que auxiliem a modificar o que não agrada no mundo do trabalho, em um horizonte de "[...] formação de cidadãos que, dotados de pensamento crítico e com o foco voltado para o interesse público, sejam os agentes de uma práxis transformadora." (LOPES, 2018, p. 17).

Esse panorama mostra que é possível ir além do pensamento hegemônico do mercado, com a elaboração de projetos pedagógicos e de práticas educacionais que efetivamente cuidem de levar ao mundo do trabalho profissionais, conforme Oliveira (2008, p. 56), "[...] nunca na perspectiva de adestramento, que reforça a idéia [sic] de uma formação referendada pela repetição do que já é praticado", mas de forma a abrir novos espaços de atuação ou trazer outras concepções a eles. Esse é um legado a ser compartilhado com os egressos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação superior concretiza-se no planejamento de cursos criados a partir de projetos pedagógicos, seguindo as diretrizes curriculares do MEC. Uma graduação tem como objetivo um perfil de formação, sistematizado por meio de uma matriz curricular, em que cada disciplina, a partir de uma ementa, desdobra seus procedimentos didáticos, metodológicos e avaliativos. Essa formalização deve dialogar com o contexto sociolaboral, com seus requisitos e necessidades. Nessa conjuntura, está clara a repercussão dos diversos interesses econômicos na formação superior, pela dinâmica das relações existentes na sociedade.

Com este estudo, percebeu-se a possibilidade do alinhamento das diretrizes à formação da pessoa em sentido mais completo, para que se construam competências que ajudem o egresso a trilhar o caminho escolhido, com potencial de orientar mudanças profissionais e pessoais, portanto individuais e coletivas.

Mesmo que as diretrizes de cada curso analisado tenham suas particularidades, elas se articulam ao campo da Comunicação no painel de competências gerais que indicam um equilíbrio à formação profissional pela preocupação humanística, aspecto que foi contemplado no processo de elaboração dos documentos pelas comissões de especialistas. A discussão apresentada pode colaborar no delineamento do eixo de formação geral que compõe a matriz curricular dos projetos pedagógicos, facilitando a integração teoria—prática e a interdisciplinaridade necessária à educação contemporânea.

PENSACOM BRASIL - São Paulo, SP - 09 e 10 de dezembro de 2019

É uma ideia de formação de profissionais com capacidade crítico-reflexiva, com preocupação cidadã e responsabilidade social, em que se assume um compromisso diante da sociedade em suas ações. São dimensões desenvolvidas e aprimoradas ao longo da vida, podendo ter como ponto de partida um processo de educação superior, porque o conhecimento produzido nessa instância pode contribuir com a sociedade.

Apesar de cada disciplina de um curso ter sua própria ementa, os conteúdos a serem desenvolvidos dependem da aprendizagem que se almeja e não do cumprimento do programa como tradicionalmente se pretendia. A análise do contexto de cada turma de estudantes deve colaborar para que os conhecimentos sejam articulados com as vivências do cotidiano, com vistas a uma atuação transformadora do mundo em que se vive.

Os futuros profissionais podem ter condições de alterar estruturas a partir do desenvolvimento de ideias autônomas, mais críticas, reflexivas e empreendedoras, com capacidade de mudança social. A educação superior deve ter essa responsabilidade de trazer novas possibilidades às práticas profissionais. Afinal, os egressos devem ter uma formação que aprimore o mundo do trabalho, oriente mudanças, trazendo reflexão à ação, com a ideia de serem mais criativos e inovadores.

Destaca-se que, desse modo, uma formação superior vai além das exigidas pelas práticas profissionais, não se encerrando nelas, sendo entendida como início de uma jornada que vai durar toda a vida, dependendo de outros cursos, vivências pessoais e no mundo do trabalho – que também é construído pelos egressos. Portanto, eles precisam ter uma base sólida, permitindo que se movam na sociedade contemporânea, a partir do aumento do repertório de saberes e experiências desde que são estudantes, fazendo parte de operações cognitivas a serem acionadas futuramente, dependendo do cenário em que se encontrem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. I. Professores e competência – Revelando a qualidade do trabalho docente. In: ARANTES, V. A. (Org.). **Educação e competências:** pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2009. p. 77-122.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. ed. rev. e ampl. São Paulo: Edições 70, 2016.

CASTRO, C. M. Dúvidas filosóficas na educação superior. In: AMORIM, W. A. C.; FISCHER, A. L.; EBOLI, M.; MORAES, F. C. C. **Educação corporativa:** fundamentos, evolução e implantação de projetos. São Paulo: Atlas, 2010. p. 74-98.

DENYER, M. et al. **Las competências en la educación:** un balance. México: Fondo de Cultura Económica, 2007.

DUTRA, J. S. Competências: conceitos, instrumentos e experiências. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

FERNANDEZ, A. F. Tendências ocupacionais e profissionais. In: CASTRO, D.; MELO, J. M.; CASTRO, C. (Orgs.). **Panorama da Comunicação e das telecomunicações no Brasil**. Brasília: Ipea, 2010. v. 3, p. 63-172. Disponível em: https://bit.ly/2Oa11FC. Acesso em: 28 dez. 2019.

GIL, A. C. Didática do ensino superior. São Paulo: Atlas, 2013.

GOBBI, M. C. Panorama da produção de conhecimento em Comunicação no Brasil. In: CASTRO, D.; MELO, J. M.; CASTRO, C. (Orgs.). **Panorama da Comunicação e das telecomunicações no Brasil**. Brasília: Ipea, 2010. v. 3, p. 15-61. Disponível em: https://bit.ly/2Oa11FC. Acesso em: 28 dez. 2019.

INEP. **Manual para classificação dos cursos de graduação e sequenciais** — Cine Brasil 2018. Natal, 2018a. Disponível em: https://bit.ly/2S32gaX. Acesso em: 21 out. 2019.

_____. **Sinopse estatística da educação superior 2017**. Brasília: Inep, 2018b. Disponível em: https://bit.ly/36HYWXY. Acesso em: 18 dez. 2019.

KUNSCH, M. M. K. Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação de Relações Públicas: aportes conceituais e práticos para sua implantação. In: ALMEIDA. F. F.; SILVA, R. B.; MELO, M. B. M. (Orgs.). O ensino de Comunicação frente às Diretrizes Curriculares. São Paulo: Intercom, 2015. p. 20-44.

_____. Perspectivas e desafios para as profissões de Comunicação no terceiro milênio. In: _____ (Org.). **Ensino de Comunicação:** qualidade na formação acadêmico-profissional. São Paulo: ECA-USP: Intercom, 2007. p. 87-101.

LE BOTERF, G. Desenvolvendo a competência dos profissionais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LIMA, M. C. A (In)Competência diplomada. In: CASAQUI, V.; LIMA, M. C.; RIEGEL, V. (Orgs). **Trabalho em Publicidade e Propaganda**. São Paulo: Atlas, 2011. p. 111-176.

LOPES, R. S. Diploma universitário: a necessidade de uma formação cidadã e crítica para o exercício da profissão. In: PEREIRA; A.; BASTOS, R. (Orgs.). **Ensicom:** reflexões sobre o ensino de Comunicação no Brasil. São Paulo: Intercom, 2018. p. 13-19.

MACHADO, N. J. Educação: autoridade, competência e qualidade. São Paulo: Escrituras, 2016.

_____. Educação: projetos e valores. 6. ed. São Paulo: Escrituras, 2006.

MANCEBO, D.; VALE, A.; MARTINS, T. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 60, jan.-mar. 2015. Disponível em: https://bit.ly/37H4cMF. Acesso em: 28 dez. 2019.

MASETTO, M. T. Competência pedagógica do professor universitário. São Paulo: Summus, 2003.

MEC. **Base Nacional Comum Curricular**, 2018. Disponível em: https://bit.ly/3aZo0Nh. Acesso em: 21 out. 2019.

_____. **Minuta de Parecer**. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Publicidade e Propaganda, 2019. Disponível em: https://bit.ly/2S80oxq. Acesso em: 21 nov. 2019.

PENSACOM BRASIL – São Paulo, SP – 09 e 10 de dezembro de 2019

Nota Técnica n. 392/2013 . Atuação dos conselhos profissionais, 2013a. Disponível em: https://bit.ly/36JiUS9. Acesso em: 11 dez. 2019.
Parecer CNE/CES n. 39/2013 . Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo, 2013b. Disponível em: https://bit.ly/36HggfJ. Acesso em: 26 out. 2019.
Parecer CNE/CES n. 85/2013 . Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Relações Públicas, 2013c. Disponível em: https://bit.ly/38SX9AH. Acesso em: 26 out. 2019.
Parecer CNE/CES n. 492/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Disponível em: https://bit.ly/38TKOwj. Acesso em: 26 out. 2019.
OLIVEIRA, I. L. Formação acadêmico-profissional em ambiente de mudanças: desafios pedagógicos. In: MOREIRA, S. V.; VIEIRA, J. P. D. (Orgs.). Comunicação: ensino e pesquisa. Rio de Janeiro: Eduerj, 2008. p. 51-63.
PAULINO, R. A. F. Perfil sociocultural dos comunicadores: conhecendo quem produz a informação publicitária. In: CASAQUI, V.; LIMA, M. C.; RIEGEL, V. (Orgs). Trabalho em Publicidade e Propaganda . São Paulo: Atlas, 2011. p. 75-110.
RUÉ, J. A formação por meio de competências: possibilidades, limites e recursos. In: ARANTES, V. A. (Org.). Educação e competências: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2009. p. 15-75.
SACRISTÁN, J. G. Introdução. In: SACRISTÁN, J. G. et al. Educar por competências : o que há de novo?. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 7-11.
SCALLON, G. Avaliação da aprendizagem numa abordagem por competências . Curitiba: PUCPRess, 2018.
SCHIAVONI, J. L. Comunicação corporativa: profissão do futuro. In: KUNSCH, M. M. K. (Org.). Ensino de Comunicação: qualidade na formação acadêmico-profissional. São Paulo: ECA-USP: Intercom, 2007. p. 113-123.
SCROFERNEKER, C.; VITÓRIA, M. Docência em Relações Públicas: fragmentos de uma reflexão inacabada. Revista Internacional de Relaciones Públicas , v. 7, n. 14, p. 83-102. 2017. Disponível em: https://bit.ly/2RIdS4f. Acesso em: 18 dez. 2019.
SOCICOM. Manifestação da Socicom e entidades científicas e acadêmicas de Comunicação referente à proposta do Manual para classificação dos cursos de graduação e sequenciais. São Paulo, 9 out. 2018. Disponível em: https://bit.ly/2uR86nz. Acesso em: 10 jan. 2019.
TRINDADE, E. Três dimensões para pensar a formação em Publicidade na contemporaneidade. In: PEREIRA; A.; BASTOS, R. (Orgs.). Ensicom: reflexões sobre o ensino de Comunicação no Brasil. São Paulo: Intercom, 2018. p. 55-64.
ZABALA, A.; ARNAU, L. Como aprender e ensinar competências. Porto Alegre: Artmed, 2010.
ZABALZA, M. A. O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2007.
O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária. São Paulo: Cortez, 2015.