

O Enfoque Personalístico de Relações Públicas e a possível convergência com a educação humanista¹

Bruno César Silva²

Liliane Fraga da Silva³

Marcelo de Barros Tavares⁴

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS

Resumo

O artigo reflete a convergência da educação humanista com o enfoque personalístico de Relações Públicas (SIMÕES, 1993), possibilidade por nós aceita pela proximidade que a educação contemporânea tem com o ato educativo (CABANAS, 1995). Para isso, realizamos o levantamento do estado da arte de teses e dissertações de Relações Públicas defendidas entre 2013 e 2018 em que, através da leitura das obras, puderam ser classificadas sob o enfoque personalístico. Diante das reflexões ocorridas, destacamos o fato de que a formação em nível superior contribui para a qualificação e manutenção dos futuros atos educativos, enquanto que a *práxis* da área contribui com as organizações e a sociedade.

Palavras-chave

Ato educativo; Educação humanista; Enfoque Personalístico; Relações Públicas

Introdução

Com a interdisciplinaridade comportada no campo da educação e à medida que novas realidades são experimentadas pelos sujeitos - tanto pessoal quanto profissionalmente - torna-se célere que a educação do século XXI tenha alcançado uma presença mais ativa no contexto social. Essa prerrogativa é aceita neste artigo e está calçada sob a égide do humanismo a partir da visão educacional.

Pelo viés da educação humanista, a educação é resultado de uma convergência entre diversos saberes e conhecimentos, sendo que os conteúdos técnicos ou teóricos representam apenas uma parcela dessa visão integral e humanizada, considerando a subjetividade do

¹ Trabalho apresentado no Grupo de Trabalho (GT) Teorias, metodologias e práticas de ensino das Relações Públicas e da Comunicação Organizacional, atividade integrante do XIV Congresso Brasileiro Científico de Comunicação Organizacional e de Relações Públicas.

² Mestrando em Comunicação na PUCRS, bacharel em Relações Públicas pela UniRitter, especialista em marketing digital e com mba em gestão estratégica, inovação e conhecimento, membro do Grupo de Pesquisa Ensino e Prática de Comunicação (GPEPCom). Atua como professor universitário em cursos de pós-graduação lato-sensu e é analista de comunicação no Sistema das Federações do Estado do Rio Grande do Sul (FIERGS). E-mail: contatodobrunocesar@gmail.com

³ Mestranda em Comunicação Social na PUCRS, bacharel em Relações Públicas pela UniRitter. Membro do Grupo de Pesquisa Ensino e Prática de Comunicação (GPEPCom). Atua como Community Manager na Noize Média. E-mail: lilianefragadasilva@hotmail.com

⁴ Doutorando e mestre em Comunicação Social pela PUCRS, bacharel em Relações Públicas pela ULBRA, membro do Grupo de Pesquisa Ensino e Prática de Comunicação (GPEPCom). Atua como Gerente Nacional Acadêmico da Escola de Ciências Sociais Aplicadas, Educação, Artes e Humanidades da Laureate Brasil, e preside o Conselho Federal de Profissionais de Relações Públicas (CONFERP) na gestão 2019/2022. E-mail: marcelotavares21@gmail.com

sujeito. O desenvolvimento das intersecções propostas evoluem a partir de Cabanas (1995) que discorre sobre a teoria da educação enquanto um ato educativo, refletindo o processo de ensino-aprendizagem baseado na relação humana e bidirecional das trocas entre docentes e discentes, até encontrar o campo das Relações Públicas.

Uma das possibilidades de aproximação entre a educação humanista com as Relações Públicas pode ocorrer, principalmente, no instante em que a educação considera a subjetividade do estudante e a aplicação do conhecimento particular e individual no contexto total do aprendizado. Assim, na tentativa de aproximar a Educação as Relações Públicas, analisamos o enfoque personalístico das Relações Públicas, proposto por Simões (1993). O autor compreende a atividade de RP como “contato” entre a organização e seus distintos públicos. Desta forma, entendemos ser este um possível ponto de convergência teórica, na medida em que a simbiose dos conhecimentos particulares e populares com os conteúdos formais e técnicos pressupõe a existência de relações.

Por isso, a partir do enfoque personalístico discutimos a necessidade - e ao mesmo tempo a possibilidade - de uma formação suplementar do profissional de relações-públicas para a *práxis* na sociedade, refletindo a necessidade da relação entre as teorias e a práticas, já que o processo de aprendizado ocorre integradamente, isto é, acadêmica e profissionalmente.

Dada nossa justificativa, objetivamos com o estudo refletir sobre essa possível convergência do enfoque personalístico de Relações Públicas (SIMÕES, 1993) com a educação humanista, tendo como ponto de partida a educação através do ato educativo e do processo formativo (CABANAS, 1995), (GRILLO, 2009), (FREIRE, 2013) e (KONST; MERTANEN, 2019). O pressuposto é de que o ato educativo e o processo formativo são estruturas sociais preponderantes para a formação da *práxis* de Relações Públicas.

Para compormos a fase empírica da discussão, utilizamos o recorte temporal de produções acadêmicas em Relações Públicas, coletados a partir de uma busca na plataforma Sucupira da CAPES, no Catálogo de Teses e Dissertações, entre os anos de 2013 e 2018. As produções acadêmicas em nível de mestrado e doutorado encontradas nesta busca foram classificadas com base na estrutura conceitual dos enfoques de Relações Públicas, propostos por Simões (1993). Foram consideradas para fins deste estudo somente aquelas com características identificatórias pertencentes ao enfoque personalístico. Do total da análise, cinco foram as produções que resultaram nesta classificação. Delas apresentamos as principais informações e quais motivos nos levaram a enquadrá-los neste enfoque. Na

sequência aproximamos os estudos com a fundamentação teórica, apresentando considerações que contribuem para reflexão sobre a convergência da educação com o ensino de Relações Públicas.

Educação Humanista: o ato educativo

O campo teórico da educação é vasto e possui distintas áreas de pesquisa e investigação acadêmica. Para compor um recorte pontual nesta reflexão adotamos o viés da pedagogia humanista pela ótica da teoria da educação⁵. A pedagogia humanista é por nós compreendida como um conjunto de ações que visam ao entendimento de uma determinada realidade. Elegemos então Cabanas (1995), Grillo (2009), Freire (2013) e Konst e Mertanen (2019) para dar suporte e sustentação a esse olhar sobre a educação humanista.

De acordo com Cabanas (1995), a concepção do que é “teoria” está relacionada a três possibilidades: a primeira em que teoria e prática estão dissociadas, ou seja, elas existem de forma independente; a segunda em que a teoria antecede a prática, ou seja, é preciso teorizar para depois praticar; e a terceira em que a prática baseia a teoria, ou seja, a teoria emerge da prática do cotidiano. Referindo-se em específico à educação, Cabanas (1995) sustenta que uma visão epistemológica do campo é a categorização do conhecimento científico de uma determinada sociedade. Assim, a definição de “teoria” - e nesse caso a teoria da educação - pode ser entendida como a teoria do ato educativo. O autor (1995) entende o ato educativo como uma sinergia de contextos e percepções sociológicas (interação em ambientes sociais); psicológicas (viés cognitivo dos sujeitos); e culturais (crenças e valores pessoais) na qual os sujeitos (aluno e professor) se aproximam, a partir de uma mesma finalidade.

Por isso, na visão de Cabanas (1995), o ato educativo está além do processo ensino-aprendizagem, que por sua vez ainda está baseado num modelo hierárquico e tradicional, e deve pertencer ou adequar-se a um modelo dinâmico e concernente às realidades atuais.

O modelo tradicional de conhecimento unidirecional que flui dos mestres para os aprendizes não é mais verdadeiro. Nas comunidades atuais de trabalho, é típico promover o conhecimento simétrico. O conceito refere-se a uma situação na qual os indivíduos têm seus próprios campos específicos de especialização e em que o diálogo entre esses atores beneficia todas as partes (KONST; KAIRSITO-MERTANEN; 2019, p. 35).

⁵ O foco do estudo está na intersecção da educação humanista com a educação e formação em nível superior, principalmente no que se refere a prática docente enquanto possibilidade de contato;

Mesmo que defendida a perspectiva de um conhecimento simétrico - ocorrida a partir de uma troca igual entre os sujeitos envolvidos - a transmissão de conteúdos curriculares a partir de metodologias ditas “tradicionais” no processo de ensino-aprendizagem ainda é uma evidência no cenário do ensino superior. Grohs (2017) ao citar a pesquisa realizada por Ferrari⁶ afirma que “entre os professores dos cursos de Relações Públicas pesquisados, a estratégia de ensino-aprendizagem mais conhecida e utilizada ainda era a aula expositiva”.

O alerta de Grohs (2017) não é sobre a continuidade ou não da aplicação metodológica, mas sim que a estratégia expositiva é aquela que promove o menor nível de engajamento dos estudantes, contribuindo de forma não integral no desenvolvimento de habilidades operatórias mais complexas, por exemplo, já que não estimula a bidirecionalidade no ensino-aprendizado. Em outras palavras, o processo sinérgico e da troca que é característico do ato educativo não estaria ocorrendo em totalidade.

Grillo (2009) sugere que exista um senso comum na área pedagógica em que:

O domínio de uma área específica de conhecimentos, veiculados nos conteúdos escolares, é condição suficiente para ensinar ou, em uma visão um pouco menos limitada, de que tais conhecimentos articulados a conteúdos pedagógicos possibilitam, ao professor, dar conta da complexidade e das exigências do ensino (GRILLO, 2009, p.121).

Nesse sentido, o “senso comum” alimenta e perpetua modelos pedagógicos pouco interativos, onde o elemento prioritário do conhecimento é exclusivamente o conteúdo formal. Por essa visão, o professor exerce, normalmente, a tarefa de transmitir expositivamente o seu conhecimento e os alunos o acolherem. Para Grillo (2009, p.124) “o professor ainda é visualizado como um especialista que expõe conteúdos essenciais estruturados”.

Dado o contemporâneo contexto social, impulsionado pela fluidez e digitalidade dos tempos atuais, uma ruptura - ou adequações - entre o paradigma tradicional e o humanista mostram-se como oportunas e necessárias para o atendimento das expectativas profissionais para a área de Relações Públicas. Por isso, concordamos que a pluralidade das interações, processos e trocas pertencentes ao ato educativo exercem também a função de influenciar o comportamento do sujeito na sua construção social.

⁶ FERRARI, Maria Aparecida. Perfil dos cursos de Relações Públicas no Brasil: uma visão dos coordenadores e docentes do processo ensino-aprendizagem. Tese (livre-docência). Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, São Paulo, 2017.

Educação Humanista e a relação freiriana

A perspectiva da educação humanista entende o cuidado com o indivíduo e a relação do sujeito na sociedade como vitais ao contexto educacional. O cotidiano do sujeito é rico em interações, trocas, experiências, histórias e vivências, experienciadas a partir de lugares de fala e culturas diferentes, que validam a prerrogativa humanista, isto é, o cuidado e atenção com o outro. Grillo (2009, p.127) destaca que pela visão humanista da educação as relações são diferenciadas, pois “quando levamos a atividade da aula até a crítica, extrapolando suas paredes, os alunos descobrem uma dimensão nova, política, cidadã, ampliando sua visão de mundo”.

Apresentando um pensamento crítico e dialético voltado ao desenvolvimento do sujeito, ainda sob a perspectiva humanista, se avança na discussão elegendo as discussões de Freire (2013), considerado “um pioneiro da alfabetização crítica e da pedagogia crítica” (MCLAREN, 1999, p. 22). Desde 1967, com seu primeiro livro “Educação como prática da liberdade”, que Freire (2013) norteia as conclusões de outros autores do campo da educação humanista, que atribuem a ele a notoriedade das teorias social e política no processo de educação.

Freire (2013) defende que a educação é um ato político e transformador, em que o indivíduo assume suas predileções sociais e culturais para configurar seus ideais de justiça e igualdade. O autor ainda reitera a percepção de que o sujeito não nasce pronto mas sim de que é constituído a partir das suas relações e conexões sociais, enfatizando que o ambiente é preponderante para a libertação do seu conhecimento e desenvolvimento.

Posicionado e irreverente, o olhar de Freire (2013) confere poder à formação superior para que as atuais e próximas gerações renovem a perspectiva corporativista capitalista, disseminando a concepção ética de luta contra a desigualdade. Sendo assim, a formação pedagógica pelo viés freiriano estimula que o indivíduo seja empoderado nos cenários sociais que interage, iniciando pelo ambiente escolar, e evoluindo para todos os espaços da sociedade.

A educação reside em espaços formais e não formais, contribuindo para a convergência com outros campos acadêmicos, em especial o da comunicação, e das Relações Públicas. Portanto, acreditamos que hoje a perspectiva da educação humanista atenda suficientemente as individualidades e subjetividades dos sujeitos. A formação humanística está associada a uma concepção de sujeito permanentemente estimulado a subverter a lógica

de opressão configurada pela lógica do capitalismo global. Assim, estimula-se que a diminuição das desigualdades possa contribuir com os contextos sociais e organizacionais, vinculando-se também ao campo da comunicação e o das Relações Públicas, pelo enfoque personalístico.

Enfoque Personalístico: as Relações Públicas como contato

A teoria da função organizacional política formulada por Simões (1993) constitui-se num importante arcabouço teórico da área de Relações Públicas no contexto do campo acadêmico brasileiro. Para o autor (1993), a teoria emerge da prática da atividade e da necessidade de refletir sobre distintos olhares da *práxis* de Relações Públicas. A tese de Simões (1993) apresenta ainda outras visões parciais sobre a atividade e suas formas de expressão.

A partir das diferentes possibilidades para a prática da atividade, Simões (1993) desenvolve os enfoques teóricos de Relações Públicas, atribuindo assim um modelo para teorizar e classificar a prática de Relações Públicas. Ao todo são oito enfoques teóricos: estrutural, administrativo, filosófico, político, comunicacional, psicossociológico, mercadológico e personalístico. Neste artigo elegemos o enfoque personalístico como estrutura para análise. É no enfoque personalístico que Simões (1993) define que “[...] Relações Públicas são contato” (p. 19).

O enfoque personalístico emerge de uma visão não muito consolidada – e preterida na atuação profissional – em que a atividade de Relações Públicas é o “contato” da organização com seus distintos públicos. De acordo com Simões (1993), por vezes ele é reconhecido nas estratégias mercadológicas organizacionais, constituindo as práticas comerciais de venda de produtos e/ou serviços.

A execução das Relações Públicas – sob o enfoque personalístico – espera uma presença em organizações de grande porte, com as estratégias voltadas para a personificação das instituições. A estratégia de contato se caracteriza por meio de ações de proximidade e relacionamento, que podem ser estruturadas por profissionais de Relações Públicas que agem como “o contato” entre a organização e seus públicos.

Para Ferrari (2016), a atividade de Relações Públicas é responsável pelo estabelecimento e manutenção de relacionamentos corporativos. De acordo com a autora, “[...] faz parte de sua natureza ajudar a organização a interagir com os componentes sociais e

políticos do seu ambiente [...]” (FERRARI, 2016, n.p), de modo que, o valor da atividade pode ser definido pela qualidade das relações estabelecidas.

Ao refletir sobre a relação da cultura – nacional e organizacional - com as Relações Públicas, Ferrari (2016) aponta visões sob as quais este relacionamento pode ser analisado:

- a. olhando a cultura como uma dimensão que antecede a prática das relações públicas;
- b. verificando o impacto da prática das relações públicas no ambiente da sociedade e das organizações e, conseqüentemente, analisando os elementos da cultura nacional;
- c. identificando a cultura na maneira como as relações públicas são praticadas (FERRARI, 2016, n.p).

Assim, é possível perceber que as duas áreas podem sofrer influências mútuas. E, deste modo, as interações com o ambiente podem ser compreendidas como formas de se obter competências para desenvolver e manter relacionamentos corporativos, à medida que a prática profissional também está sujeita ao conhecimento da cultura local ou organizacional para atuar como contato. Estes aspectos podem ser considerados preponderantes para o exercício das Relações Públicas como contato (SIMÕES, 1993).

Simões (1993) reflete sobre a característica do profissional da área como o respaldo da organização frente aos públicos. Para o autor (1993), em uma estratégia de contato, “necessita-se de um profissional de Relações Públicas, egresso da universidade, com visão teórica, propondo novas orientações e realizando a tarefa de levar e trazer informações da organização aos seus públicos” (SIMÕES, 1993, p. 57).

No instante em que refletimos sobre a aplicabilidade do paradigma proposta em sua tese, também se observa que Simões (1995) alerta quanto ao desenvolvimento do perfil do profissional de Relações Públicas, podendo ser norteado a partir de um plano de carreira, pois:

Considerando que nenhum profissional, em nenhuma profissão, após a conclusão de seu curso universitário, torna-se um perito em sua atividade da noite para o dia, tem-se que todo esse perfil certamente deverá ser moldado segundo um plano de carreira flexível, que permita um avanço mais ou menos rápido, com queima de etapas, sempre que as qualificações pessoas o recomendarem (SIMÕES, 1995, p. 227).

Ao atingir as competências necessárias para os diferentes níveis do plano de carreira, requer que o profissional de Relações Públicas “se qualifique, no decorrer do tempo, através de cursos e da vivência profissional” (SIMÕES, 1995, p. 229). Desta forma, o aprendizado contínuo do profissional pode se transformar em estímulos ao seu desenvolvimento.

Ainda segundo o autor, “[...] a educação permanente do responsável pelas Relações Públicas incrementa o universo empresarial com um leque de alternativas da nova tecnologia administrativa” (SIMÕES, 1993, p. 57), que, como consequência, estimula também o desenvolvimento da organização. Desse modo, há também a necessidade do desenvolvimento do aprendizado não somente através da educação formal, mas também por meio do exercício da atividade profissional, podendo compreender, em uma estratégia de contato, os relacionamentos como atos educativos.

Recortes das produções acadêmicas em Relações Públicas

A reflexão que propomos para este artigo sobre a convergência do enfoque personalístico de Relações Públicas com a educação humanista demanda a fase empírica com as produções acadêmicas da área. Desta forma, aproximamos esta fundamentação teórica com os estudos realizados e apresentados para o campo científico, contribuindo para esta discussão. Neste ponto então, relatamos a condução e os achados de recortes com base em dissertações e teses localizadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior).

O recorte de produções acadêmicas em Relações Públicas trazidos para este artigo foram coletados a partir de uma busca no Catálogo de Teses e Dissertações, entre os anos de 2013 e 2018. O marco temporal foi definido em razão da organização e sistematização da CAPES na publicação dos trabalhos iniciada de forma digital no ano de 2013. Os critérios de seleção envolvem os seguintes aspectos: a) a grande área de conhecimento considerada foi a das Ciências Sociais Aplicadas; b) a área de conhecimento considerada foi a Comunicação; c) o termo de busca geral foi “Relações Públicas”.

As produções acadêmicas encontradas nesta busca são consideradas o *corpus* de pesquisa do conhecimento científico produzido na área de Relações Públicas neste período. Num segundo momento, nos detivemos em realizar a leitura dos resumos e das introduções das obras deste recorte, e a partir daí fizemos uma classificação pelos enfoques de Relações Públicas propostos por Simões (1993). Esta seleção de trabalhos traz identificações com a visão de Relações Públicas como contato, além das noções do ensino da área abordadas na fundamentação teórica deste artigo. Para esta reflexão consideramos os cinco trabalhos que trazem características deste enfoque, relatados a seguir.

A tese de doutorado de Rohden (2013) discute a formação e o ensino superior de

Relações Públicas envolvendo as práticas e os desafios da Universidade Federal de Santa Maria. A reflexão provocada pelo autor nos traz as demandas do entendimento das Relações Públicas Digitais na formação da *práxis* da área, discussão iniciada por Stasiak (2009). A perspectiva do ensino está ancorada em Moura (2001, 2002, 2007, 2008, 2009), e apoiada nos marcos normativos do ensino superior em Relações Públicas. Entendemos que a produção contribui para o campo científico na medida em que provoca a reflexão de uma formação adequada para o universo dos recursos digitais.

A dissertação de mestrado de Vazquez (2014) aborda os processo midiáticos e as redes digitais concatenadas com a formação acadêmica em Relações Públicas. O estudo que foca os cursos da área na cidade de São Paulo, revela que as matrizes curriculares ainda precisam buscar a atualização na formação de profissionais aptos a uma sociedade cada vez mais conectada. Percebemos que a contribuição para o campo científico reside no fato que o profissional da atividade necessita de uma qualificação voltada para as exigências de um relacionamento organização-públicos imerso nas redes sociais.

A tese de doutorado de Vergili (2017) apresenta as literacias digitais nos cursos de graduação de Relações Públicas com o advento das Diretrizes Curriculares Nacionais da área, de 2013. O estudo nos traz um mapeamento de todos os cursos no país e seleciona 10 universidades com base no critério do IGC (Índice Geral de Cursos) do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) mantido pelo Ministério da Educação. Entendemos que a produção contribui para o campo científico na medida em que discute o conceito de competências e habilidades para a *práxis* de Relações Públicas em plataforma digitais.

A dissertação de mestrado de Rodrigues (2017) aborda a história social do campo científico da Comunicação Organizacional e das Relações Públicas. O estudo reúne trinta e nove teses de doutorado dos campos científicos, defendidas entre os anos de 2001 e 2015, permitindo uma análise quantitativa e qualitativa desta construção científica da área. Percebemos que a produção traz uma relevante contribuição na medida em que conclui a relação entre a construção do conhecimento acadêmico das áreas e o tempo histórico em que as teses estão inseridas.

A dissertação de mestrado de Tavares (2018) discute o caráter educativo da *práxis* de Relações Públicas considerando uma visão humanista da área. O estudo consultou coordenadores de cursos de graduação do Rio Grande do Sul convergindo aspectos do

conhecimento praxiológico, da educação humanista e das diferentes vertentes teóricas de Relações Públicas. Dentre os resultados apresentados, consideramos que a proposta de que os relacionamentos pelo viés do contato configuram-se também enquanto um ato educativo (CABANAS, 1995) contribui para a reflexão deste artigo.

O quadro a seguir sintetiza as principais informações que temos ao analisar estas produções acadêmicas, associadas por nós, ao enfoque personalístico de Relações Públicas.

Quadro 1 - Produções Acadêmicas em Relações Públicas

Autor(a)	Título Produção	Ano Defesa	Orientador(a)	IES
RHODEN, Valmor	O ensino superior de Relações Públicas: formação digital, práticas e desafios na UFSM	2013	Cláudia Peixoto de Moura	PUC RS
VAZQUEZ, Maria Del Carmen Garcia	Processos midiáticos em redes digitais e a formação acadêmica do Relações Públicas	2014	Luís Mauro Sá Martino	FCL
VERGILI, Rafael	Literacias digitais nos cursos de Graduação em Relações Públicas: disciplinas de tecnologia nas matrizes curriculares de universidades brasileiras	2017	Brasilina Passarelli	USP
RODRIGUES, Talles Rangel	Elementos para uma história social do campo científico da comunicação organizacional e relações públicas (2001-2015)	2017	Maria Aparecida Ferrari	USP
TAVARES, Marcelo de Barros	O caráter educativo da práxis de relações públicas : uma leitura humanista da atividade	2018	Cláudia Peixoto de Moura	PUC RS

Fonte: elaborado pelos autores (2020) com base no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES

As produções acadêmicas apresentadas no recorte do quadro acima trazem convergências com o enfoque personalístico de Relações Públicas (SIMÕES, 1993) na medida em que tangenciam a formação e o ensino da área, e discutem elementos necessários para a *práxis* na sociedade. Contudo, identificamos que refletem a necessidade de temas e expertises fundamentais para a visão das “Relações Públicas como contato”, e de quanto as novas dinâmicas da sociedade exigem uma formação mais suplementar do profissional.

Os trabalhos apresentados nos trazem como fio condutor a noção de que o ato

educativo (CABANAS, 1995) é permanente durante o processo formativo, mas também - e principalmente - durante a condução da *práxis* de Relações Públicas perante a sociedade. As produções acadêmicas associadas por nós ao enfoque personalístico revelam que a formação profissional necessita de uma constante relação dialógica entre a teoria e a prática, contribuindo para um perfil profissional que desenvolva competências para além da técnica e estratégia específica da área, conforme preconiza Simões (1993), mas que envolvam a compreensão de uma visão integralizada.

As produções demonstram a convergência teórica que apresentamos anteriormente entre os conceitos de ato educativo (CABANAS, 1995) e processo formativo (GRILLO, 2009) e (KONST, KAIRISTO-MERTANEN, 2019) e o enfoque personalístico de Relações Públicas (SIMÕES, 1993). Entendemos assim, que a subjetividade humana e suas interferências sociais, políticas, culturais e psicológicas contribuem para a construção cognitiva, e conseqüentemente, influenciam a formação superior em Relações Públicas.

A noção personalística, dada por Simões (1993), revela que o profissional da área necessita de conhecimentos e expertises para além da sua formação, constituídas e construídas por atos educativos, que podem ser simbolizados pelos relacionamentos e interações sociais. As produções acadêmicas deste recorte nos apresentam uma necessidade de evoluir nas investigações relacionadas ao ensino de Relações Públicas, com vistas a uma constante evolução da *práxis* da área para a sociedade.

Convergências e reflexões possíveis

A reflexão que propomos busca a convergência do ato educativo (CABANAS, 1995) e o posterior processo formativo (GRILLO, 2009) e (KONST, KAIRISTO-MERTANEN, 2019) na educação para dialogar com o enfoque personalístico de Relações Públicas (SIMÕES, 1993). Este recorte teórico nos guia para um olhar das produções acadêmicas da área, e as temáticas discutidas revelam os desafios da formação de um profissional em uma sociedade contemporânea. Entendemos, portanto, que são perspectivas para a discussão do campo científico debruçando-se sobre a *práxis* de Relações Públicas na sociedade.

Desta forma, percebemos que há uma convergência possível do ato educativo (CABANAS, 1995), entendido como os momentos de interação e relacionamentos dos sujeitos, concatenados com o processo formativo do profissional de Relações Públicas no ensino superior. Com o ingresso no âmbito do mercado, surge a necessidade de um constante

desenvolvimento de expertises, competências e habilidades a fim de atingir a noção de Relações Públicas como contato, que tal nos fala Simões (1993).

Percebemos neste aspecto, que as produções acadêmicas trazem discussões relevantes que convergem para as necessidades deste relações-públicas com múltiplas habilidades para assumir este enfoque personalístico (SIMÕES, 1993). Os desafios das tecnologias digitais, dos processos midiáticos, por exemplo, ressaltam a reconfiguração - e atualização - da formação na área, mesmo após duas décadas das reflexões de Simões (1993).

Neste sentido, a formação do ensino superior traz desafios, pois entendemos que:

A educação visa não só a proporcionar aos alunos as competências necessárias no trabalho, como também deve apoiá-los a crescer como indivíduos maduros e independentes e como cidadãos críticos, construtivos e éticos que participarão ativamente do desenvolvimento da sociedade tornando-a um lugar melhor para todos os seres vivos e para o meio ambiente. Isto é o que chamamos de ter sucesso (KONST; KAIRSITO-MERTANEN; 2019, p. 21).

Os autores nos dizem que o ensino superior tem um grande dilema: repensar as suas estratégias metodológicas garantindo que o conteúdo curricular desenvolva, principalmente, as habilidades da prática profissional. Neste sentido, para além do processo formativo (GRILLO, 2009) e (KONST, KAIRISTO-MERTANEN, 2019), entendemos que deve se considerar também o ato educativo (CABANAS, 1995), em que o sujeito constrói a cognição a partir de suas vivências e experiências sociais. Desta forma, uma formação em Relações Públicas que se preocupa com o desenvolvimento de competências e habilidades profissionais também contribuirá, em nosso entendimento, para um bom desenvolvimento do enfoque personalístico (SIMÕES, 1993) do futuro profissional.

Os estudos da pedagogia universitária e humanista alertam que o compromisso do ensino superior deve estar voltado para competências e habilidades profissionais e sociais dos sujeitos, e não apenas para as práticas do contexto profissional (KONST; KAIRSITO-MERTANEN, 2019). Segundo os autores, o processo formativo deve estar orientado para o aspecto prático e experimental das profissões, desta forma contribuindo para a sociedade, ou seja, não trata-se apenas de formar técnicos, mas sim sujeitos com uma visão de mundo ampliada.

Ao alinharmos esta visão com o enfoque personalístico de Relações Públicas, proposto por Simões (1993), percebemos a possibilidade da contribuição de uma *práxis* da área para a

sociedade. Esta possibilidade é uma reflexão importante neste artigo, pois a dimensão do enfoque personalístico nos auxilia a associar como a atividade desempenha e afirma a relevância social. A medida em que o processo formativo fortalece a dimensão subjetiva do indivíduo, temos novas perspectivas para a sociedade, com mais competências e habilidades da práxis de Relações Públicas nas organizações. Sendo assim, consideramos também que o enfoque personalístico da área pode contribuir para o contexto social.

Considerações preliminares

O artigo apresenta nossa reflexão sobre a possível convergência do enfoque personalístico de Relações Públicas com a educação humanista. Para tanto, estabelecemos como ponto de partida o ato educativo e o processo formativo no ensino superior na área. Buscamos em produções acadêmicas, por nós associadas ao enfoque personalístico da atividade, condições para a aproximação dos aportes teóricos. Trata-se de uma discussão inicial, que necessita e demanda novos aspectos para pensarmos o campo de RP.

O ato educativo é, portanto, um caminho que pela visão dos autores, pode ocorrer a aproximação do campo da educação com o das Relações Públicas. Uma vez que a causa da existência das Relações Públicas está diretamente relacionada a gestão dos relacionamentos entre a organização e seus públicos e que, para a experiência total de uma educação humanista e humanizada, os relacionamentos são uma atividade essencial.

O enfoque personalístico compreende as Relações Públicas como contato (SIMÕES, 1993). Uma estratégia de contato pode ser desenvolvida por meio de ações de relacionamento, estruturadas por profissionais de Relações Públicas, que neste contexto, agem como contato entre a organização e seus distintos públicos. A atuação a partir deste enfoque demanda expertises para além do processo formativo (ensino superior), evidenciando a necessidade do aprendizado também por meio da vivência profissional (atos educativos).

As produções acadêmicas de Relações Públicas aqui apresentadas têm características do enfoque personalístico, e auxiliam a nossa reflexão com o aporte teórico. Elas tangenciam o ensino superior e o campo científico da área, contribuindo com a análise de que o ato educativo e o processo formativo ampliam a noção de Relações Públicas como contato, baseando-se no relacionamento, na relação organização-públicos.

O recorte ainda nos leva a um apontamento importante: a formação em nível superior contribui para a qualificação dos futuros atos educativos. Esta noção nos remete a discussão

da relação teoria e prática, e da preponderância de ambos para o processo formativo da área de Relações Públicas.

Percebemos nesta reflexão que a formação em Relações Públicas privilegia diversos momentos para estímulo ao ato educativo do estudante. Para além disto, com base nas produções acadêmicas, estas situações podem auxiliar no desenvolvimento da carreira, tornando os relações-públicas mais aptos a contribuir com as organizações, e consequentemente, com a sociedade.

Por fim, entendemos também que a *práxis* de Relações Públicas, sobretudo com base no enfoque personalístico, pode consolidar a atuação da área em favor do aspecto social. Trata-se de uma reflexão de que a educação humanista pode ser percebida - e entendida - no enfoque personalístico da atividade, e assim contribuir ao campo científico e à sociedade.

Referências:

CABANAS, José Maria Quintana. **Teoría de la educación: concepción antinómica de la educación**. Madri: Editorial Dykinson, 1995.

GRILLO, Marlene. **Ação educativa e referências teórico-metodológicas**. In: Pedagogia Universitária: tecendo redes sobre a educação superior. Org: Silvia Maria de Aguiar Isaia, Doris Pires Vargas Bolzan, Adriana Moreira da Rocha Maciel. Santa Maria: Editora da UFSM, 2009.

GROHS, Ana Cristina da Costa Piletti. **Laboratório de Relacionamentos Estratégicos, nova metodologia educacional para o ensino-aprendizagem das Relações Públicas**. Tese (Doutorado) - Escola de Comunicações e Artes, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

FERRARI, Maria Aparecida. Relações Públicas: Gestão estratégica de relacionamentos. In: KUNSCH, Margarida M. Krohling (Org.). **Comunicação organizacional estratégica: aportes conceituais e aplicados**. [recurso eletrônico]. São Paulo: Summus, 2016. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/read/405822468/Comunicacao-organizational-estrategica-Aportes-conceituais-e-aplicados#>>. Acesso em: 04 ago. 2020.

_____. **Perfil dos cursos de Relações Públicas no Brasil: uma visão dos coordenadores e docentes do processo ensino-aprendizagem**. Tese (livre-docência). Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, São Paulo, 2017.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e prática**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

MOURA, Cláudia Peixoto de. **O ensino de Relações Públicas**. (2009). Disponível em: . Acesso em: 22 jul. de 2010. _____. O ensino de graduação e de pós-graduação em relações públicas no Brasil. IN: Kunsch M. M. Krohling (org.). Relações Públicas: história, teorias, e estratégias nas organizações nas organizações contemporâneas. São Paulo: Saraiva, 2009.

_____. **A pesquisa em comunicação: o elo entre graduação e pós-graduação.** IN. MOREIRA, Sonia Virginia. VIEIRA, João Pedro Dias (orgs.). Comunicação: ensino e pesquisa. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

_____. **Possibilidades da Pesquisa em Relações Públicas no espaço digital.** XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Vol. 30 Santos, SP – 296 setembro de 2007.

_____. **O curso de comunicação social no Brasil: do currículo mínimo às novas diretrizes curriculares.** Porto Alegre: Ed. PUCRS, 2002.

_____. **Ensino de relações públicas: uma proposta de estrutura curricular.** XXIV Congresso Brasileiro da Comunicação – Campo Grande /MS – setembro 2001.

RHODEN, Valmor. **O Ensino Superior de Relações Públicas: formação digital, práticas e desafios na UFSM.** Tese (Doutorado em Comunicação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, 2013.

RODRIGUES, Talles Rangel. **Elementos para uma história social do campo científico da comunicação organizacional e relações públicas (2001-2015).** Dissertação (Mestrado em Interfaces Sociais da Comunicação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017

STASIAK, Daiana. **Estratégias comunicacionais e práticas de WebRP: o processo de legitimação na sociedade midiaticizada.** Dissertação (Mestrado em Comunicação). Faculdade de Comunicação Social, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2009.

SIMÕES, Roberto Porto. **Relações Públicas e seus fundamentos em micropolítica.** Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1993.

_____. **Relações Públicas: Função Política.** São Paulo: Summus, 1995.

TAVARES, Marcelo de Barros. **O caráter educativo da práxis de relações públicas : uma leitura humanista da atividade.** Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, 2018.

VAZQUEZ, Maria Del Carmen Garcia. **Processos midiáticos em redes digitais e a formação acadêmica do Relações Públicas.** Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Faculdade Cásper Líbero. São Paulo, 2014.

VERGILI, Rafael. **Literacias digitais nos cursos de Graduação em Relações Públicas: disciplinas de tecnologia nas matrizes curriculares de universidades brasileiras.** Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

KONST, Taru; KAIRISTO-MERTANEN, Liisa. **Pedagogia da Inovação: preparando instituições de ensino superior para os desafios futuros.** Tradução: Delingua Languages Services. Caxias do Sul. Educs, 2019.