

O ensino de Relações Públicas durante a pandemia: dificuldades e perspectivas¹

Karina Ferrara Barros
Universidade de São Paulo, São Paulo/SP

Resumo

Uma vez que a continuidade das aulas das IES durante o período de pandemia ocorreu por meio das tecnologias, foi realizado um estudo com o objetivo de verificar como ocorreu a adaptação do ensino presencial para o ensino remoto nos cursos de Relações Públicas do Brasil e quais as perspectivas para o futuro do ensino. Estudos realizados antes da pandemia demonstraram que os docentes de Relações Públicas utilizavam práticas do modelo tradicional de ensino. Assim, para alcançar o objetivo da pesquisa em questão foi aplicada uma *survey online* junto a 121 docentes. Os resultados revelaram que a principal dificuldade encontrada foi em relação ao uso das tecnologias; o recurso mais utilizado foi a aula ao vivo; e houve um expressivo aumento da carga de trabalho dos docentes. Concluiu-se que, apesar das dificuldades, os docentes exerceram papel fundamental na adaptação do ensino.

Palavras-chave

Ensino; Relações Públicas; pandemia; docentes; tecnologias.

Introdução

O termo Relações Públicas tem diversos significados. Pode expressar um processo, uma função, uma atividade, um profissional, um cargo e uma profissão (SIMÕES, 1995). As Relações Públicas tomam lugar em um contexto de interação entre a organização e um tipo de agrupamento de indivíduos denominado público, compreendido como o produto da controvérsia que só pode ser resolvida por meio de discussão e da busca de uma decisão coletiva (ANDRADE, 1965).

Segundo Grunig e Hunt, as Relações Públicas podem ser entendidas como “a administração da comunicação entre uma organização e seus públicos” (1984, p.6) e o relações-públicas é o profissional que planeja e executa a comunicação de uma organização com os públicos (GRUNIG, 2011). No Brasil, o exercício da profissão de Relações Públicas é determinado pela Lei 5.377 (BRASIL, 1967), que estabelece que a profissão de Relações Públicas é privativa aos bacharéis formados nos cursos de Relações Públicas e que possuem registro profissional. As

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.

atividades desempenhadas exclusivamente pelos relações-públicas são: o planejamento estratégico da comunicação corporativa, o desenvolvimento de campanhas institucionais, elaboração de estratégias de relacionamento com a imprensa (incluindo a distribuição de informações, produção de manuais e treinamento de dirigentes), a produção de vídeos institucionais e organização de visitas, exposições ou mostras de interesse da organização (CONFERP, 2002).

A criação da Lei 5.377 culminou na instauração do primeiro curso de graduação de Relações Públicas no Brasil em 1967 na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (KUNSCH, 1997). Desde então, o ensino das Relações Públicas no país passou por diversas modificações por orientações nacionais (MOURA, 2008) e atualmente são regulados pela resolução nº 2, de 27 de setembro de 2013, que determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Relações Públicas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013).

A implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais nos cursos de graduação de Relações Públicas é um dos temas abordados em pesquisas acerca do ensino das Relações Públicas no Brasil. O tema do ensino tem muita relevância, principalmente ao considerar “o uso intensivo da tecnologia que revolucionou os relacionamentos entre professor e estudante nos cursos superiores de Relações Públicas” (FERRARI, MARTINS; THEODORO, 2020). Em entrevista para a Revista Pesquisa FAPESP (PIERRO, 2020), Klaus Schlünzen Junior destaca que o uso de plataformas digitais nas aulas estimula a postura ativa dos estudantes e rompe com o modelo tradicional centrado na figura do professor.

Entretanto, diversos desafios dificultam a adoção de metodologias de ensino-aprendizagem que utilizem as tecnologias. No Brasil os professores não são preparados para utilizar as tecnologias digitais e são poucos os que buscam cursos de formação continuada sobre o assunto (PIERRO, 2020). Além disso, conforme observado por Ferrari (2017), ainda existe pouco ou nenhum diálogo entre os cursos de Relações Públicas e as transformações sociais despertadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC. O avanço e difusão das Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs resultante da aceleração das transformações do século XX foi um dos mais influentes fatores na Globalização (JAIME; LÚCIO, 2018), termo que sintetiza um “complexo de processos e forças de mudança” (HALL, 2006, p. 67). Mas, apesar das muitas conquistas que trouxe, a Globalização também evidenciou e acentuou desigualdades, exclusões e conflitos (JAIME; LÚCIO, 2018). A exclusão digital é uma

realidade nos países menos favorecidos, uma vez que apenas 12% das famílias tem acesso à internet em casa (UNESCO, 2020).

Considerando os diversos desafios destacados em relação ao uso das tecnologias no ensino, torna-se pertinente averiguar a situação do ensino das Relações Públicas no período do isolamento social decorrente da pandemia da Covid-19, tendo em vista que o uso das tecnologias disponíveis foi decisivo para possibilitar a continuidade das aulas das IES – Instituições de Ensino Superior (BRASIL, 2020). O presente artigo apresenta os resultados de sondagem realizada junto a docentes no sentido de discutir o ensino por meio das plataformas digitais no período da pandemia e colaborar com o tema do ensino das Relações Públicas no Brasil.

O artigo está estruturado em cinco seções: na primeira sessão, introdução, consta a contextualização do ensino das Relações Públicas no Brasil e o cenário de pandemia da Covid-19; na segunda sessão é apresentado o referencial teórico pertinente ao tema; a terceira sessão explica os procedimentos metodológicos; a quarta sessão, dividida em quatro subitens, traz os resultados e análises; e a quinta sessão apresenta as considerações finais da autora.

Referencial teórico

Conforme destacado, diversas IES públicas e privadas do Brasil recorreram às plataformas digitais e ao uso de tecnologias para viabilizar a continuidade das aulas no período da pandemia da Covid-19. A partir do esforço do corpo docente das IES para a adaptação do ensino presencial que estava em andamento, foi implementado o ensino remoto, caracterizado pela aplicação de tecnologias e uso de ferramentas em tempo real (PIMENTA, 2020).

É importante evidenciar que o ensino remoto implementado se diferencia do ensino à distância. Segundo Moran (2015) o ensino à distância exige o planejamento de um projeto pedagógico para o desenvolvimento de atividades com pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis para estudantes e profissionais da educação em lugares e tempos diferentes. Também se diferencia do chamado ensino híbrido (*blended learning*), que combina os momentos presenciais e à distância.

O ensino remoto, o ensino à distância e o ensino híbrido utilizam as tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem. Gil (2013) aponta que a tecnologia permite a modificação do papel do professor como um mero transmissor para o de orientador. Zabalza (2020) destaca que o significado de ensinar como transmitir informações ou conhecimentos é apenas uma de

cinco percepções diferentes sobre a docência universitária, considerando que ensinar também pode ser: criar novas habilidades específicas; mediar a aprendizagem e gerir situações didáticas; potencializar o desenvolvimento de competências; e articular a experiência acadêmica com a experiência pessoal. As tecnologias auxiliam a participação ativa do estudante e rompem com o formato unilateral do ensino tradicional.

Em pesquisa realizada por Ferrari (2015) junto a 386 egressos do curso de Relações Públicas da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP) a fim de identificar a trajetória dos alunos do curso após a formatura, conhecer as opiniões dos egressos sobre o curso escolhido e coletar sugestões de melhoria, foi verificado que os ex-alunos gostariam de ter tido aulas práticas ao longo da graduação a fim de aproximar o aprendizado com a experiência do mundo do trabalho das Relações Públicas. Os participantes sugeriram a utilização de cases como material didático e destacaram a importância do desenvolvimento da visão sistêmica, raciocínio crítico, visão holística e capacidade analítica dos alunos. Ferrari, Martins e Theodoro (2020) destacam a necessidade de os professores refletirem sobre o perfil do relações-públicas de hoje e entenderem as dinâmicas do mundo do trabalho e as competências exigidas pelas organizações.

Nesse sentido, a adoção de metodologias ativas coloca-se como uma forma de ensino que permite o desenvolvimento de competências e de práticas profissionais uma vez que “nas metodologias ativas de aprendizagem, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais” (MORAN, 2015, p.19). São exemplos de metodologias ativas: Aprendizagem Baseada em Projetos (PBL); dinâmicas, discussões e debates em grupo; estudos de caso; uso de mapas conceituais e mapas mentais; *gameficação*; Método *Peerinstruction*; dramatização; e aula invertida ou *Flipped Classroom* (SOUZA, 2019).

O uso de metodologias ativas por docentes de Relações Públicas foi abordado por pesquisadores como Grohs (2017), que elaborou estudo que contou com uma pesquisa teórica sobre o tema da didática e um levantamento das experiências de docentes sobre o processo de ensino-aprendizagem das Relações Públicas. Ferrari, Martins e Theodoro (2020) também abordaram o tema na pesquisa intitulada Didática nos cursos de Relações Públicas: desafios e perspectivas do ensino universitário, que tratou de identificar e analisar as práticas e metodologias utilizadas por coordenadores e docentes dos cursos de Relações Públicas do Brasil e entender a formação do relações-públicas e sua inserção no mundo do trabalho a partir de entrevistas com 11 coordenadores e 22 professores de cursos de Relações Públicas de IES públicas e privadas das cinco regiões do Brasil.

Ferrari, Martins e Theodoro (2020) verificaram que os docentes de Relações Públicas utilizavam como métodos ativos os jogos, simulação, plataformas digitais, dinâmicas, mapas conceituais, sala de aula invertida, estudo de caso, visitas técnicas e dramatização. Entretanto, as práticas tradicionais continuavam comuns no processo de ensino-aprendizagem, apesar da atuação das IES no sentido de capacitar os docentes para o uso de práticas pedagógicas diferenciadas em sala de aula. Isso demonstra que persiste o cenário de predominância do modelo tradicional de ensino nos cursos de Relações Públicas, conforme verificado por Ferrari (2017) em pesquisa inédita que mapeou todos os cursos de Relações Públicas em funcionamento para entender a trajetória do curso nas cinco décadas (de 1967 até 2017) de existência no Brasil e teve como objetivo identificar a opinião dos coordenadores e docentes sobre o curso.

Esses estudos também abordaram o uso das tecnologias nas práticas de ensino dos docentes de Relações Públicas. Segundo Ferrari (2017) as mudanças nos cursos e nas modalidades educacionais utilizadas pelos docentes eram pouco significativas no sentido de acompanhar a evolução tecnológica. Ferrari, Martins e Theodoro (2020) identificaram que professores incluíram recursos tecnológicos nas aulas devido às solicitações de discentes. Entretanto, segundo os autores, o uso de tecnologias na sala de aula depende de fatores como: domínio do conteúdo por parte do professor, o contexto da disciplina considerando as demais disciplinas do semestre, a situação e a infraestrutura disponível da IES. Os resultados dessas pesquisas contribuem para a contextualização do panorama do ensino das Relações Públicas e colaboram para a compreensão da situação encontrada nos referidos cursos de graduação antes da pandemia da Covid-19.

Em levantamento de estudos acerca do ensino durante o período de pandemia da Covid-19, não foram encontradas pesquisas na área das Relações Públicas. Foi encontrada uma pesquisa que tratou de mapear as práticas no ensino remoto em Publicidade e Propaganda na pandemia da Covid-19, além de avaliar a percepção, sentimentos e condições de trabalho dos docentes (GRUPO IEP, 2020). Os resultados encontrados abrangem as experiências, dificuldades e aprendizados dos docentes e as estratégias para o ensino dos cursos de graduação de Publicidade e Propaganda do Brasil. Participaram do referido estudo 283 professores de IES públicas, privadas e sem fins lucrativos. Segundo dados mais recentes do Censo da Educação Superior, existem no Brasil 444 cursos de Publicidade e Propaganda (INEP, 2019).

Procedimentos Metodológicos

Foi realizado um estudo exploratório, ou seja, que tinha como finalidade “proporcionar mais familiaridade com o problema” (GIL, 2010, p. 27), com abordagem quantitativa visto que houve preocupação com a quantificação de dados e utilizou-se técnicas estatísticas para medi-los (JACOBSEN, 2009 apud KINCHESCKI et al., 2015). O objetivo foi verificar como ocorreu a adaptação do ensino presencial para o remoto nos cursos de Relações Públicas do Brasil no período da pandemia da Covid-19 e quais as perspectivas para o futuro do ensino. Para tanto, foi realizada uma sondagem junto aos docentes de cursos de graduação de Relações Públicas do Brasil de IES públicas e privadas.

Foi elaborado um questionário online com questões abertas e fechadas. Foi possível a realização do levantamento de forma online, uma vez que os questionários têm como característica o autopreenchimento, sem necessidade de intermediários (SELLTIZ et al., 1975). A elaboração do questionário contou com a aplicação de um pré-teste, que consiste na experimentação do questionário junto a indivíduos com características parecidas com a amostra (ANDRADE, 2003). Também foi composto um mailing atualizado com os contatos dos docentes dos cursos de Relações Públicas oferecidos no Brasil a partir de pesquisas nos sites das IES. Com a listagem atualizada dos contatos dos docentes, foi possível o envio do questionário, disponibilizado na plataforma Google Forms.

O período de aplicação do questionário foi de 20 dias, entre os meses de março e abril de 2020, e participaram da sondagem 121 professores. É importante ressaltar que se trata de uma amostra não-probabilística e por conveniência, uma vez que os sujeitos não foram selecionados de forma aleatória (SELLTIZ et al., 1975) e que os indivíduos selecionados foram aqueles que se dispuseram a participar (ANDRADE, 2003). Os resultados foram obtidos com auxílio do software SPSS e do Microsoft Excel. Dos 121 docentes participantes, 36% lecionavam em IES públicas e 64% em IES privadas; 69% eram mulheres e 31% eram homens; e tinham idade entre 26 e 73 anos, com média de 47,8 anos.

Resultados

Os resultados encontrados abrangeram as seguintes temáticas: a) dificuldades encontradas no processo de adaptação do ensino presencial para o ensino remoto; b) recursos e novas ferramentas digitais utilizadas no ensino remoto; c) avaliação sobre aspectos e sentimentos

acerca do ensino remoto; d) perspectivas para o ensino pós-pandemia e a figura do docente. Os resultados serão apresentados nos tópicos a seguir.

a) dificuldades encontradas no processo de adaptação do ensino presencial para o ensino remoto

Em relação às dificuldades encontradas no processo de adaptação do ensino presencial para o remoto, 92% dos docentes mencionaram as seguintes dificuldades: o desconhecimento e adaptação ao uso de ferramentas digitais, o desinteresse e posicionamento dos alunos quanto ao ensino remoto, a atuação do docente no ambiente residencial e a ausência de capacitação e/ou orientação dos docentes pelas IES. É importante ressaltar que por meio dos relatos do grupo percebe-se o pouco apoio das IES ao corpo docente, principalmente com relação à capacitação e treinamentos sobre o ensino remoto. Os demais docentes (8%) demonstraram confiança na adaptação do ensino presencial para o remoto e, portanto, não indicaram dificuldades. Esses docentes afirmaram utilizar plataformas digitais no ensino antes da pandemia e assim mostraram-se mais preparados para lidar com as dificuldades do ensino remoto.

O desconhecimento e adaptação ao uso das ferramentas digitais foi indicado como dificuldade em 54% das respostas. Para estes docentes, o processo de transição do ensino presencial para o remoto foi a principal dificuldade encontrada. Em entrevista à BBC News Brasil (IDOETA, 2020), Fredric Litto comentou que “um erro comum é achar que basta gravar a aula do professor e transmiti-la online para fazer os alunos aprenderem”. Outro problema foi a escolha da plataforma a ser utilizada para as aulas, inclusive devido ao grande número de alunos por turma. Também demonstraram preocupação especial em relação ao controle de presença, desenvolvimento das atividades em grupo durante a aula, promoção de debates e de formas de avaliação nos meios digitais.

O desinteresse e posicionamento dos alunos quanto ao ensino remoto foi contemplado em 24% das respostas. Houve relatos de docentes sobre a resistência e/ou falta de motivação dos alunos no ensino por meios digitais durante a pandemia. Dentre os relatos dos docentes foi reportado que o desinteresse dos estudantes é intensificado nas atividades que não são avaliadas para composição das notas finais das disciplinas. Percebe-se, assim, que existe a preocupação dos estudantes no estudo em função da composição de notas, o que pode ser associado ao ensino tradicional.

Os participantes também demonstraram preocupação acerca da ausência de alunos nas aulas remotas. Entre os motivos da ausência, 46% dos docentes mencionaram que estudantes que não

tinham acesso à internet e 31% receberam notificações de alunos que não tinham um computador para acompanhar as aulas. Além disso, alguns estudantes declararam viver em ambientes domésticos conturbados e por isso não se sentiam confortáveis em comparecer às aulas virtuais.

A atuação do docente no ambiente residencial foi colocada como dificuldade em 13% das respostas dos participantes. Para estes docentes, a preparação das aulas remotas demanda mais dedicação e tempo do que a preparação das aulas presenciais. Além disso, a atuação no ambiente residencial não permitia a concentração para o trabalho, considerando as funções domésticas e a presença de crianças em casa.

A ausência de capacitação e/ou orientação dos docentes pelas IES foi indicada em 9% das respostas como uma dificuldade. Os respondentes destacaram que foram constantes as mudanças nas orientações fornecidas pelas coordenações dos cursos e a pressão das IES para a manutenção da qualidade das aulas. Dentre os relatos duas sugestões para mitigar as dificuldades encontradas foram: disponibilização da equipe da área de Tecnologia da Informação (TI) das IES para auxiliar os docentes no uso das ferramentas digitais e a criação, pelas IES, de espaços virtuais de convivência entre os docentes para a troca de informações sobre as experiências de fracasso e sucesso na adaptação do ensino.

b) recursos e novas ferramentas digitais utilizadas no ensino remoto

No período de pandemia os docentes recorreram a diversos recursos para a adaptação das aulas presenciais para as plataformas digitais. O recurso mais indicado pelos docentes foi a aula ao vivo, utilizada por 85% dos professores no período de pandemia. Interessante observar que o uso predominante da aula vivo se associa ao modelo tradicional de ensino, o que está de acordo com Pimenta (2020) quando afirma que o ensino remoto tende a ser transmissivo, uma vez que praticamente transpõe o presencial para o remoto. Os vídeos foram utilizados por 81% dos docentes nas aulas remotas. Também foram utilizados os textos (80%) e exercícios (80%). O correspondente a 50% dos participantes apontou a utilização de fóruns nas aulas digitais, 42% utilizaram áudios e 36% utilizaram aplicativos. Além desses recursos foram mencionados outros recursos (7%) como palestras com convidados ao vivo, seminários, podcasts e redes sociais. Os resultados descritos podem ser observados na Tabela 1.

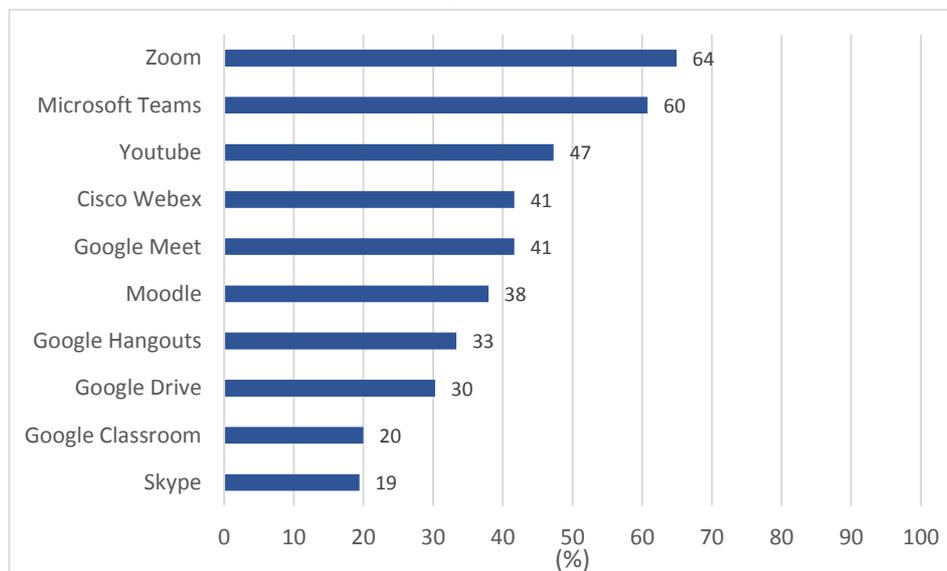
Tabela 1 - Recursos utilizados nas aulas remotas

| Recursos | Frequência | (%) |
|--------------|------------|------|
| Aula ao vivo | 98 | 85,0 |
| Vídeos | 94 | 81,0 |
| Textos | 93 | 80,0 |
| Exercícios | 93 | 80,0 |
| Fóruns | 58 | 50,0 |
| Áudios | 49 | 42,0 |
| Aplicativos | 42 | 36,0 |
| Outros | 8 | 7,0 |

Fonte: elaborado pela autora.

As plataformas digitais também foram utilizadas pelos docentes no ensino remoto. Para viabilizar as aulas, 81% dos docentes introduziram ferramentas digitais que não costumavam utilizar nas aulas presenciais. A ferramenta mais apontada no ensino remoto e que não era utilizada no ensino presencial foi o Zoom (64%), seguida do Microsoft Teams (60%), enquanto 47% dos docentes recorreram ao Youtube, 41% ao Cisco Webex e 41% ao Google Meet. Participantes também utilizaram as ferramentas Moodle (38%), Google Hangouts (33%), Google Drive (30%), Google Classroom (20%) e Skype (19%). Os resultados obtidos acerca da introdução das ferramentas digitais no ensino durante a pandemia são ilustrados no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Ferramentas digitais utilizadas no ensino remoto



Fonte: elaborado pela autora.

Em estudo realizado por Quintanilla (2017) foi observado que o uso de tecnologias virtuais é eficaz no processo de aprendizado, principalmente dos estudantes mais jovens. Segundo Aguiar (2020) a necessidade da adoção de uma educação mais inovadora é justificada pela demanda

de indivíduos capazes de atuarem na sociedade complexa e fluida. Portanto, conclui-se que a utilização das referidas ferramentas provavelmente fará parte dos recursos tecnológicos que seguirão sendo utilizados no ensino pós-pandemia.

c) **avaliação sobre aspectos e sentimentos acerca do ensino remoto**

Foi solicitado aos docentes que atribuíssem uma avaliação de 0 a 10 para afirmações sobre aspectos e sentimentos em relação ao ensino remoto durante a pandemia. Avaliações mais próximas de 0 expressavam discordância e avaliações mais próximas de 10 expressavam concordância. A partir das respostas fornecidas foram obtidos as médias e o desvio-padrão² (DANCEY; REIDY, 2013) das avaliações, apresentados na Tabela 2.

Tabela 2 – Médias das avaliações acerca do ensino remoto

| Avaliações (0 a 10) | Média | Desvio padrão |
|--|-------|------------------|
| A partir do momento da suspensão das aulas, a IES na qual sou docente atualmente, preparou/treinou intensamente o corpo docente para possibilitar a continuidade das aulas remotas. | 6,5 | 3,3 |
| Eu já tinha conhecimento do uso de ferramentas digitais antes da crise do Corona Vírus. Portanto, me sinto muito preparado para lidar com as ferramentas digitais e tecnológicas para viabilizar a continuidade das aulas no período de suspensão das aulas presenciais. | 6,7 | 2,6 |
| Eu tive muita resistência para adotar novas tecnologias e para adaptar o conteúdo e técnicas das aulas presenciais para as aulas remotas. | 2,6 | 2,8 |
| Nesse período de isolamento, eu estou aprendendo bastante, por minha conta, a lidar com os dispositivos digitais que me auxiliam nas minhas aulas. | 7,6 | 2,3 |
| Sinto que estou trabalhando muito mais horas, pois a preparação das aulas remotas e o contato com os alunos neste período exigem muito mais do professor do que nas aulas presenciais. | 9,1 | 1,6 |
| Acredito que o aluno aprende muito mais no formato de aula presencial do que no ensino remoto, como está ocorrendo atualmente. | 6,8 | 2,8 |
| Acredito que as aulas que são ministradas no formato remoto, como está ocorrendo atualmente, têm exatamente a mesma qualidade que as aulas no formato presencial. | 4,7 | 2,8 |
| Sinto que os alunos são muito resistentes (não comparecem aos encontros, não entregam todas as atividades, não fazem perguntas durante a explicação do professor, por exemplo) com o ensino remoto no período da suspensão das aulas presenciais. | 5,7 | 2,8 |

Fonte: elaborado pela autora.

A análise das médias de avaliação sobre aspectos e sentimentos acerca do ensino remoto indica que, de forma geral, os docentes apontaram que houve algum treinamento ou preparação por parte das IES para capacitação do corpo docente para as aulas remotas, conforme média de 6,5. Apesar de 54% das respostas dos docentes mencionarem dificuldade na adaptação ao ensino remoto em relação ao uso das tecnologias e ferramentas digitais, os resultados demonstram que

²A Média é uma medida de tendência central que consiste na soma de escores dividida pelo número de escores. O Desvio Padrão indica a variação dos valores em torno da média, ou seja, é uma estimativa do desvio médio dos dados em relação à média.

se sentiram preparados para lidar com as ferramentas digitais por já terem algum conhecimento sobre as tecnologias, conforme média de 6,7.

Além disso, a média de 2,6 demonstrou que os professores não foram resistentes à adoção de novas tecnologias e na adaptação do ensino presencial para o remoto. A média de 7,6 obtida sobre o aprendizado acerca dos dispositivos digitais por parte dos docentes está de acordo com o resultado encontrado em relação à inserção de plataformas digitais por 81% dos docentes nas aulas remotas. Foi obtida uma média de 9,1 para a avaliação do sentimento de estar trabalhando mais no período de pandemia e 61% dos participantes atribuíram 10 a este aspecto. Isso significa que a maioria dos docentes concordava com o fato de que estava trabalhando mais no desenvolvimento das aulas remotas durante a pandemia do que no desenvolvimento das aulas presenciais. Apesar da média de 6,8 em relação à aprendizagem do aluno ser maior nas aulas presenciais do que nas aulas remotas, foi obtida média de 4,7 acerca da equivalência de qualidade das aulas remotas e presenciais. Por fim, a média obtida para o sentimento de resistência dos alunos sobre o ensino remoto foi de 5,7, demonstrando pouca resistência dos alunos apesar do tema ser abordado em 24% das respostas das dificuldades da adaptação do ensino remoto.

d) perspectivas para o ensino pós-pandemia e a figura do docente

A última temática da pesquisa tratava das mudanças no ensino pós pandemia com o retorno das aulas presenciais e a possibilidade de inserção das tecnologias no ensino. O equivalente a 88% dos participantes acredita que as adaptações do ensino devido à pandemia permanecerão com o retorno das aulas presenciais, enquanto 12% discordaram que a pandemia trará mudanças permanentes ao ensino nos próximos anos.

O primeiro grupo (88%) destacou que o período de pandemia propiciou o conhecimento de recursos online que não haviam sido utilizados até então. Dessa forma, surgiram novos recursos didáticos que podem ser incluídos nas aulas presenciais pós-pandemia e opções para auxiliar os docentes, como: disponibilização de conteúdo, entrega de trabalhos, avaliação de disciplinas, solução de dúvidas, orientações e reposição de aulas de forma virtual. As tecnologias também podem facilitar processos administrativos, como por exemplo a realização de reuniões remotas com os docentes. Também foi destacado que no momento do retorno das aulas presenciais será oportuno que as IES realizem treinamentos sobre práticas de metodologias ativas, como a aula invertida, a fim de tornar o ensino presencial mais dinâmico e híbrido.

Por outro lado, o uso dos recursos online durante a pandemia proporcionou lucratividade para as IES. Assim, é possível que com o retorno das aulas presenciais ocorra o aumento de carga

horária de disciplinas online e talvez prejuízo no ensino-aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, os docentes destacaram a possibilidade de demissões de professores em diversas IES. Interessante observar que, após a realização da pesquisa, entre os meses de junho e julho de 2020 ocorreram demissões em massa de professores em três universidades da cidade de São Paulo (REIS; SANTIAGO, 2020), fato que veio ao encontro dos comentários dos docentes. Considerando a possibilidade de inserção das tecnologias no ensino, foi abordado na sondagem qual o papel que o professor exerce junto aos alunos. Os docentes apontaram que o professor cumpre uma função primordial que não pode ser substituída pela tecnologia à medida que é o mediador do conhecimento, motivador da aprendizagem, facilitador do entendimento e expositor de experiências e exemplos. Além disso o professor tem a função de: selecionar os conteúdos e direcionar debates; aliar a razão e o afeto; ampliar a capacidade dos alunos de verem e sentirem o mundo; e ser um modelo de inspiração para os estudantes. Nesse sentido, os docentes afirmaram acreditar que a tecnologia colabora na otimização do ensino e será necessário que o professor incorpore cada vez mais as tecnologias nas aulas presenciais para acompanhar as tendências e, como coloca Prensky (2001), o novo estudante nativo digital. Foi destacado que, após a experiência que os alunos tiveram com o ensino remoto durante a pandemia, os estudantes desempenharão o papel de protagonistas do processo educacional e que a figura do docente como detentor do conhecimento não é mais cabível, assim como o modelo tradicional de ensino que utiliza como recurso principal as aulas expositivas.

Considerações Finais

A implementação do ensino remoto durante a pandemia da Covid-19 despertou reflexões sobre o ensino universitário no Brasil. Conforme já demonstrado por estudos anteriores, as práticas utilizadas pelos docentes não condizem com a atualidade e com o perfil do aluno do século XXI. Entretanto, são diversos os desafios para a atualização do ensino, como a falta de preparação dos professores para lecionar com o uso de tecnologias.

O ensino das Relações Públicas tem ainda um agravante que é a distância entre o aprendizado em sala de aula e as práticas do mundo do trabalho. Nesse sentido, a adoção de metodologias ativas poderia auxiliar na aproximação do estudante com a realidade profissional, além de estimular a postura ativa dos estudantes, que apesar de serem nativos digitais mostraram pouco engajamento com as aulas durante o período de pandemia. Os resultados da presente sondagem revelaram que apesar do uso de tecnologias no ensino, as aulas remotas continuaram próximas ao modelo tradicional uma vez que o recurso mais utilizado pelos docentes foi a aula ao vivo.

Isso explicita a predominância do papel do docente como um transmissor de conteúdo na realidade do ensino das Relações Públicas no Brasil.

Entretanto, considerando a urgência da implementação do ensino remoto, uma vez que os docentes e coordenadores foram surpreendidos pela pandemia e pela necessidade de suspensão das aulas presenciais, o processo de adaptação do ensino ocorreu com sucesso. Os docentes desempenharam papel fundamental na transição das aulas presenciais para os meios digitais e mostraram esforço e dedicação para aprender a lidar com as tecnologias. O período pós-pandemia pode, então, ser propício para a adoção de novas práticas de ensino, assim como para a inclusão de plataformas digitais na forma de ensinar. As tecnologias podem ser um grande aliado aos professores ao invés de um substituto.

Por outro lado, a desigualdade e pobreza de nosso país será outro desafio para a incorporação de plataformas digitais no ensino, visto que a exclusão digital é uma realidade para muitos brasileiros, como observado no período de pandemia no qual alguns estudantes não conseguiram acompanhar as aulas devido à falta de computador ou internet em casa. O repensar o ensino será uma tarefa difícil e terá que contornar complexos desafios. Nesse momento, os docentes terão novamente papel fundamental para a construção de uma educação de qualidade, atualizada e inclusiva.

É evidente que nessa tarefa será essencial o apoio das IES, principalmente no investimento em capacitação dos docentes. A precarização do ensino pós-pandemia deve ser tema de atenção da sociedade, principalmente pela possibilidade de aumento no oferecimento de cursos à distância ou demissão de professores visando lucro das IES. O valor do professor foi demonstrado nesse período e é de responsabilidade das IES garantir a qualidade de trabalho e a estrutura adequada para os docentes desempenharem sua função. Também é importante que essas instituições tenham consciência da necessidade da formação de profissionais e de indivíduos com competências para colaborar com a sociedade. A educação é a única saída.

Referências

AGUIAR, J. G. Por que é tão difícil inovar nas práticas de ensino? Um modelo de formação universitária centrado na saúde pedagógica. **Revista Organicom**, ano 17, n. 32, p. 71-85, 2020. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/organicom/article/view/170921/161254>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

ANDRADE, C. T. de S. **Para entender Relações Públicas**. 2a ed. São Paulo: Biblos Editora, 1965.

ANDRADE, C. T. de S. **Curso de Relações Públicas: relações com os diferentes públicos**. 6a ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Brasília: DOU **Diário Oficial da União**. Publicado no D.O.U. de 18 de março de 2020.

CONFERP. **Resolução normativa nº43**, 2002.

DANCEY, C. P.; REIDY, J. **Estatística sem Matemática para Psicologia**. 5ª ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

FERRARI, M. A. Perfil dos egressos do curso de Relações Públicas da ECA/USP: análise da trajetória profissional e das percepções do curso. **Relatório de Pesquisa**. 2015.

FERRARI, M. A. **Perfil dos cursos de Relações Públicas no Brasil**: uma visão dos coordenadores e docentes do processo ensino-aprendizagem. São Paulo. Tese de Livre-Docência. Escola de Comunicações e Artes. Universidade de São Paulo, 2017.

FERRARI, M. A.; MARTINS, J.; THEODORO, V. Didática nos cursos de relações públicas: desafios e perspectivas no ensino superior. **Revista Organicom**, ano 17, n. 32, p. 71-85, 2020. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/organicom/article/view/170925/161257>>. Acesso em: 20 jul. 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

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

GROHS, A. C. C. P. **Laboratório de relacionamentos estratégicos: nova metodologia educacional para o ensino-aprendizagem das relações públicas**. 2017. Tese (Doutorado em Interfaces Sociais da Comunicação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. doi:10.11606/T.27.2018.tde-22022018-170555. Acesso em: 04 jun. 2020.

GRUNIG, J. E.; HUNT, T. **Managing Public Relations**. Nova Iorque: CBS College Publishing, 1984.

GRUNIG, J. E. Uma Teoria Geral das Relações Públicas: quadro teórico para o exercício da profissão. In: **Relações Públicas: teoria, contexto e relacionamentos**. São Caetano do Sul: Difusão Editora, 2011.

GRUPO IEP. **Ensino remoto de Publicidade e Propaganda em tempos de pandemia**. 2020. Disponível em: <<https://www.grupoiep.com/cientificos>>. Acesso em: 27 de jul. 2020.

HALL, S. **A identidade cultural na pós modernidade**. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

IDOETA, P. A. **Os desafios e potenciais da educação à distância, adotada às pressas em meio à quarentena**. BBC News Brasil, São Paulo, 17 abr. 2020. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-52208723>>. Acesso em: 11 jun. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses estatísticas da educação superior – Graduação (1995–2019)**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 28 maio 2020.

JACOBSEN, A. L. **Gestão por Resultados, Produtividade e Inovação**. Florianópolis, UFSC, 2009. In: KINCHESCKI, G. F.; ALVES, R.; FERNANDES, T. R. T. Tipos de metodologias adotadas nas dissertações do programa de pós-graduação em Administração Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina, no período de 2012 a 2014. XV Colóquio Internacional de Gestão Universitária – CIGU, 2015.

JAIME, P.; LUCIO, F. **Sociologia das organizações: conceitos, relatos e casos**. São Paulo, Cengage Learning, 2018.

KUNSCH, M. M. K. **Relações Públicas e modernidade: novos paradigmas na comunicação organizacional**. São Paulo: Summus, 1997.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Relações Públicas**. Resolução nº 2, de 27 de setembro de 2013.

MORAN, J. M. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v.2, 2015.

MOURA, C. P. DE. Fragmentos da História do Ensino das Relações Públicas no Brasil. In: **História das Relações Públicas: fragmentos da memória de uma área**. Porto Alegre: Edipucrs, 2008.

PIERRO, B. Para além da sala de aula. **Revista Pesquisa FAPESP**, São Paulo, 11 jun. 2020. Disponível em: <<https://revistapesquisa.fapesp.br/para-alem-da-sala/>>. Acesso em: 15 jun. 2020.

PIMENTA, S. G. Vivenciando 2020 – **Modelos de ensino: responsabilidades institucionais e individuais?** – Como fica a docência no ensino superior? Palestra no ciclo de debates “Vivenciando 2020” – Formação superior no mundo pós-pandêmico: educação distanciada e à distância. Participação de Selma Garrido Pimenta, Soely Aparecida Jorge Polydoro, Shigeru Miyagawa, Dagma Venturini Abramides. São Paulo: Pró-Reitoria de Pós-Graduação da USP, 19 jun. 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=wpVuKMGor1c&list=PLBtF8ROa1urEO-eb6Kzeuf6QvIjJJ67N6&index=3&t=0s>>. Acesso em: 6 jul. 2020.

PRENSKY, M. **Aprendizagem baseada em jogos digitais**. São Paulo: Senac, 2001.

QUINTANILHA, L. Inovação pedagógica universitária mediada pelo Facebook e YouTube: uma experiência de ensino–aprendizagem direcionado à geração-Z. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 33, n. 65, p. 249-263, jul./set. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602017000300249&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 18 jun. 2020.

REIS, V.; SANTIAGO, T. **Faculdades São Judas e Cruzeiro do Sul demitem professores em SP; sindicato entra na Justiça contra cortes**. G1 SP. São Paulo, 02 de jul. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2020/07/02/faculdades-sao-judas-tadeu-e-unicul-demitem-professores-em-sp-sindicato-entra-na-justica-contras-cortes.ghtml>. Acesso em: 08 de jul. de 2020.

SELLTIZ, C. et al. **Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1975.

SIMÕES, Roberto Porto. **Relações públicas: função política**. Summus Editorial, 1995.

SOUZA, M. C. S. A hibridização como caminho para a inovação do ensino aprendizagem. **Em Rede: revista de Educação a Distância**, v. 6, n. 2, 2019. Disponível em: <<https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/464>>. Acesso em: 27 jul. 2020.

UNESCO. **Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura**. Relatório de monitoramento global da educação. Inclusão e educação: todos sem exceção. São Paulo, 2020.

ZABALZA, M. A. **A nobre missão dos professores universitários no século XXI: uma visão contemporânea vinda da Espanha**. *Organicom*, v. 17, n. 32, p. 20-28, jan./abr. 2020. Entrevista. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.2238-2593.organicom.17.170918>>. Acesso em: 6 jul. 2020.