
WEB SOCIAL COMO PARTE INTEGRANTE DO ENSINO DAS RELAÇÕES PÚBLICAS EM PORTUGAL

Sónia Pedro Sebastião*

Este artigo pretende ser um contributo para a compreensão e apropriação da Web social para o ensino, prática e avaliação de unidades curriculares do âmbito das relações públicas. Este objetivo é perseguido através da descrição de um processo de construção e definição temática de um weblog no qual os alunos foram envolvidos. Em termos metodológicos, recorreu-se a um questionário aplicado às turmas lecionadas em dois anos letivos distintos. Os resultados demonstram a utilidade da Web social como suporte, arquivo e agenda das matérias abordadas; contudo, alertam para a necessidade de uma integração de meios tecnológicos, que por vezes requer duplicação de informação, e para a existência de contingências que não são eliminadas pelas ferramentas digitais.

Palavras-chave: Web social, ensino, relações públicas, Portugal

Introdução

O uso educacional da Web social não tem sido muito estudado ou aceite face às dúvidas remanescentes com a «informalidade», o «caráter público», as questões de privacidade e a base hedonista das redes sociais. Por outras palavras, a Web social e, mais especificamente, as redes sociais, são encaradas como instrumentos de lazer, onde a autoridade e a hierarquia se esbatem criando maior igualdade entre os seus utilizadores. Porém, e como Bosch (2009) sublinhou, têm sido feitos alguns esforços, por um lado, para compreender a atitude dos alunos face à

* Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas (ISCSP/UTL) (Lisboa/Portugal) e Centro de Administração e Políticas Públicas (CAPP) (Lisboa/Portugal).

presença dos professores no Facebook e de que forma esta presença afeta a relação entre os alunos e o professor e, por outro, para perceber como é que as redes sociais podem ser úteis para trabalhos académicos.

O presente artigo descreve um processo de apropriação da Web social – de um *weblog* e de um perfil no Facebook – por parte dos estudantes de unidades curriculares do ensino superior no âmbito das relações públicas. O processo apresentado foi desenvolvido ao longo de dois anos, envolvendo três turmas da licenciatura em Ciências da Comunicação do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas (Universidade Técnica de Lisboa). O objetivo do artigo passa por evidenciar o potencial da Web social para o ensino, para a prática e avaliação das disciplinas em causa (relações públicas e comunicação com os *media*, publicidade e relações públicas, comunicação integrada).

Aproveitando a experiência de ensino e investigação na área das relações públicas e tendo em conta a crescente importância da comunicação digital para este setor profissional, procurou-se envolver os alunos nestas tecnologias, não só apresentando-lhes as suas funcionalidades, vantagens e desvantagens, mas também lançando desafios de estruturação e escolha de conteúdos para os mesmos.

Este artigo está dividido em quatro partes: o enquadramento da investigação sobre a Web social na educação; o enquadramento das relações públicas enquanto disciplina e profissão (evitaremos a polémica, descrevendo apenas o que são e como são ensinadas); a explicação do programa académico das relações públicas e a abordagem pedagógica adotados; culminando com a recolha empírica que nos permite aferir atitudes dos alunos quanto ao uso da Web social.

1. Web social na educação

O uso das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) no processo educativo tem ocupado investigadores quer da área das Ciências da Educação, quer da área das Ciências da Comunicação. Nos últimos anos, por um lado, as TIC têm sido referidas como impulsionadoras da mudança do paradigma de ensino (Miranda, 2009) e, por outro lado, os computadores têm sido apontados como os instrumentos que mudariam a profissão e os objetivos dos educadores. Contudo, a prática tem revelado as dificuldades políticas, económicas e culturais de tal promessa e os computadores têm sido algo adicionado a um plano já existente em vez de serem parte integrante do processo educativo (Hardagon, 2009). Mas o advento e a generalização da utilização da Web social têm alterado a relação estabelecida com a informação e com o processo de aprendizagem (*ibidem*), o que requiere uma nova abordagem.

A tecnologia faz parte do nosso cotidiano, de forma ainda mais expressiva no cotidiano dos jovens estudantes portugueses. Se os jovens usam o computador frequentemente e se estão presentes nas redes sociais, porque não aproveitar essa presença em proveito da sua formação académica? Torna-se cada vez mais aceite que no mundo contemporâneo, marcado pelo capitalismo informacional (Castells, 2003), a tecnologia fornece às pessoas capacidades que lhes permitem sobreviver e vencer social e profissionalmente (Virilio, 2007).

Autores como Griffith e Liyanage (2008), DeSchryver, Mishra, Koehler e Francis (2009) e Holcomb, Brady e Smith (2010) têm procurado evidenciar as vantagens da utilização das redes sociais em ambientes educacionais, mostrando como as vantagens se sobrepõem aos inconvenientes. A tecnologia muda a forma como os professores ensinam, oferecendo formas eficazes para atingir diferentes tipos de alunos e avaliar a compreensão do aluno recorrendo a múltiplos meios. Quando a tecnologia é efetivamente integrada na disciplina, pode ajudar a tornar o ensino e a aprendizagem mais significativos e (porque não?) divertidos, sem esquecer o papel do professor como mestre, especialista e conselheiro. Este tem à sua disposição toda uma panóplia de ferramentas – tais como computadores pessoais, *tablets*, quadros interativos e a Web – que poderá usar para potencializar a sua abordagem pedagógica.

Como é que a tecnologia pode potencializar o processo de aprendizagem? De acordo com Roschelle, Pea, Hoadley, Gordin e Means (2001), a tecnologia implica envolvimento ativo, a participação em grupos, interação e retroação frequente, assim como a ligação a contextos reais. Por outro lado, a tecnologia permite o acesso a grande quantidade de fontes e de informações (nem sempre credíveis), e a construção de comunidades locais e globais que incluam alunos, pais, professores, administradores escolares, investigadores e outros interessados (Bransford, Brown, & Cocking, 2000). Contudo, para o aproveitamento destas vantagens, o acesso ao computador não é suficiente; é preciso promover a aprendizagem sobre a sua utilização, isto é, é necessário incrementar a literacia informática.

Roschelle et al. (2001) descrevem a integração da tecnologia como um elemento da estrutura escolar que deve ser coordenado com a melhoria do currículo, da pedagogia, da avaliação e do desenvolvimento da carreira do professor. Da mesma forma, Hargadon (2009) sumaria o valor pedagógico da Web social no envolvimento igualitário e no mesmo «espaço» das partes interessadas (professores, alunos, pais, administradores escolares, entre outros) no sentido de alcançarem objetivos e resultados comuns, em termos de participação, discussão, colaboração, envolvimento, criatividade, expressão, proatividade, autenticidade, abertura, pensamento crítico e aprendizagem personalizada.

Atualmente, existem várias organizações que estudam a integração da tecnologia nos processos de aprendizagem. De destacar os trabalhos de associações de escolas norte-americanas, como a National School Boards Association (NSBA) e a PEW Internet & American Life Project,

e o trabalho da Universidade do Minho ao nível da Literacia Mediática (Literacia, *Media* e Cidadania), em que se incluem pesquisas sobre a problemática da integração e da literacia tecnológica nas políticas educativas portuguesas.

Focou-se a atenção sobretudo no projeto norte-americano Edutopia.org, da The George Lucas Educational Foundation, que procura evidenciar como a tecnologia tem mudado a educação e de que forma os educadores podem aproveitar as ferramentas tecnológicas para personalizar a aprendizagem, incentivar a colaboração e preparar os alunos para o futuro. De acordo com este projeto, a integração da tecnologia é eficaz quando suporta objetivos curriculares e quando o uso da mesma é transparente e rotineiro. Além disso, deverá incluir quatro componentes-chave de aprendizagem: a participação ativa, a participação em grupos, a interação e a retroação frequentes e a ligação com especialistas e profissionais.

A Web social abre novas possibilidades para conectar alunos e conduzir a educação para novas direções. Embora as escolas sejam lentas a aceitar a Web social na sala de aula, muitos estudantes usam as ferramentas digitais para criar e publicar conteúdo, conectar-se com os outros, e perseguir os seus próprios interesses, de forma individual e com fins de entretenimento. Quer as escolas participem ou não neste processo e intervenham no sentido de orientar estes alunos, as ferramentas digitais já fazem parte do seu quotidiano e já influenciam o seu processo de aprendizagem (Pinto, Pereira, Pereira, & Ferreira, 2011).

2. Abordagem teórica às relações públicas

As relações públicas são consideradas uma disciplina escolar desde o início do século XX graças às obras de Ivy Lee, Newton Vail e Edward Bernays (Bernays, 1980). No entanto, na década de 1960 passaram a ser teorizadas e definidas como uma função estratégica de gestão e não como um sistema de mensagens, promoção e relações com os *media*, o que tem agudizado o debate entre investigadores, académicos e profissionais (Grunig, 2006).

Com a atualização em 2010 do seu estudo de 1999, Pasadeos, Berger e Renfro (2010) constataram que as relações públicas têm amadurecido como uma disciplina das ciências sociais. A argumentação dos autores é baseada no número crescente de artigos de revistas científicas, em novas perspetivas de abordagem, na emergência de novas temáticas e no desenvolvimento do corpo teórico da disciplina. Greenwood (2010) acrescenta que a pesquisa contínua tem conduzido à consolidação e à unificação do quadro teórico de referência das relações públicas.

Não obstante, é possível identificar uma multiplicidade de definições das relações públicas, assim como variadas nomenclaturas para as suas funções, o que dificulta a criação da sua identidade e de um currículo unificado de ensino. Para o propósito deste trabalho consideramos as

relações públicas como uma função social e organizacional que procura estabelecer trocas de comunicação e influência que visam harmonizar os interesses existentes entre as organizações, a sociedade, os públicos e os indivíduos. Desta forma, é possível encontrar profissionais de relações públicas nas organizações desenvolvendo a sua atividade junto da Administração (assessoria estratégica, porta-voz e consultoria de imagem), com departamento próprio (assessoria mediática, eventos, produção de conteúdos, entre outros), ou em departamentos de comunicação e/ou *marketing* (comunicação institucional, de produto, *business-to-business*, entre outros) e/ou nos departamentos de recursos humanos (comunicação interna). O posicionamento das relações públicas no seio da organização depende das opções estratégicas da mesma, da sua atividade e dependência de serviços de informação e comunicação, da sua dimensão e complexidade estrutural e da dispersão geográfica da sua atuação. Finalmente, o profissional de relações públicas poderá ser um consultor externo integrado em consultoras de comunicação e relações públicas contratadas externamente pelas organizações (Sebastião, 2009).

Face a esta diversidade de situações profissionais, torna-se complexo definir um programa académico que preveja as funções que um jovem profissional poderá vir a desempenhar. Como tal, optou-se por definir um programa que contemplasse um misto entre o técnico executor e o gestor que planeia e organiza programas de relações públicas. Procurou-se criar um modelo multidisciplinar e geral tendo em conta, por um lado, a mudança dos contextos comunicacionais, organizacionais e identitários em que a profissão é exercida e, por outro lado, a evolução da economia global (Sriramesh & Vercic, 2007) e da constelação de públicos cada vez mais diversificados e exigentes (Pasadeos, Berger, & Renfro, 2010).

Com a crescente digitalização das sociedades, as ferramentas digitais de comunicação têm sido gradualmente inseridas na prática diária do profissional de relações públicas. Por isso, a Web social tem sido amplamente estudada por académicos e profissionais desta área como: Haig (2001), Phillips (2002), Phillips e Young (2009), Breakeyrigde (2008) e Breakeyrigde e Solis (2009).

Verifica-se, portanto, que as dificuldades no ensino das relações públicas não estão apenas relacionadas com a interpretação dos valores e das mudanças de um complexo conjunto de interesses individuais e institucionais. Há muitas variáveis em jogo: a teoria e a prática; o professor e o profissional; o universo académico e o mercado. Betteke van Ruler (2005) sintetiza numa metáfora o divórcio constante entre os profissionais e os académicos, enfatizando a importância de um acordo entre as duas faces da mesma moeda: o reconhecimento das relações públicas como profissão, apoiando-se num programa coerente de ensino. Afinal, as relações públicas não são apenas uma área de gestão especializada, mas um domínio profissional e um fenómeno social que necessita da valorização da sociedade (Grunig, 2000; Coombs & Hol-

laday, 2007). Os especialistas precisam de reivindicar autonomia e propriedade para definir uma identidade profissional e isso requer um currículo acadêmico específico (Kruckeberg, 1998; L'Etang, 1999; Sriramesh & Hornaman, 2006; Tench & Deflagbe, 2008; Toth & Aldoory, 2010).

3. Programa universitário e abordagem pedagógica às relações públicas

As relações públicas são uma prática social que tem em conta e procura explicar os processos de mudança que ocorrem nas sociedades (Coombs & Holladay, 2007; Ihlen, van Ruler, & Fredriksson, 2009). A gestão das funções de relações públicas está diretamente associada à ética, dado que procura criar o entendimento mútuo e promover o diálogo e a colaboração em vez de manipular e enganar (Grunig, 2000; Bowen, 2005; Lieber, 2008).

Com base nestas premissas, e na qualidade de antiga profissional e atual docente de relações públicas, foi delineado um plano para definir o «melhor» programa, as «melhores» práticas de ensino, a «melhor» conexão entre o ensino e a prática da profissão. Logo se percebeu que o «melhor» é inimigo da ação, além disso, o nosso melhor nunca é suficiente num contexto em que os agentes do mercado (consultoras de comunicação e clientes) agem como indivíduos, adaptando-se e reagindo ao invés de planearem e sustentarem as suas decisões em pesquisa.

As exigências feitas a um profissional de relações públicas em termos de conhecimentos e competências têm mudado com a configuração rizomática da sociedade da informação e com o paradigma digital que a caracteriza. Neste contexto, percebe-se que a comunicação digital cresce em importância, facto confirmado por vários profissionais do setor que solicitam uma maior atenção no ensino para o uso das ferramentas digitais, em especial da Web social, na definição das campanhas de comunicação. De acordo com os profissionais de comunicação portugueses e internacionais (que encontramos em eventos de relações públicas da European Public Relations Education and Research Association – EUPRERA), os clientes solicitam cada vez mais campanhas de comunicação integradas, contemplando os dois canais (*online* e *offline*) para promover produtos e serviços. Consequentemente, os jovens recém-licenciados, sem experiência de mercado, mas que compreendem o potencial da Web social, têm neste ramo uma oportunidade de empregabilidade. A melhor forma de adquirir essas competências é através da utilização do princípio do *«learning by doing»*, ou seja, usar a Web social na comunicação com os alunos e na elaboração de projetos académicos.

Com base neste princípio e no contexto macroambiental, o programa letivo foi delineado tendo em conta os itens definidos no European Communication Monitor (Zerfass, Tench, Verhoeven, Vercic, & Moreno, 2009) e no trabalho de Holger Sievert (2009).

Na conceção de Sievert (*ibidem*), num contexto de mudanças no ambiente de comunicação

– tais como novas tecnologias e novas formas de comunicação, a crescente importância do conhecimento na economia, a opacidade do intercâmbio comercial, a globalização da economia, a complexidade crescente da tomada de decisões e a percepção crítica dos consultores de comunicação –, as qualificações que são solicitadas a um profissional de relações públicas podem ser agrupadas em quatro áreas básicas: (1) Conhecimento das ciências da comunicação (princípios de comunicação, as teorias e modelos de comunicação; ética da comunicação, *marketing* e relações públicas); (2) Técnicas de trabalho (instrumentos, medição e avaliação; especialidades); (3) Organização (pesquisa, planeamento, gestão); e (4) Ambiente circundante (SWOT – *strenghts, weaknesses, opportunities and threats*; PEST – *political economical, social, technological*; imagem e reputação).

A estes conteúdos programáticos adicionaram-se práticas pedagógicas inspiradas nos trabalhos de Kruckeberg (1998), L'Etang (1999), Coombs e Rybacki (1999), Alexander (2004), Sriramesh e Hornaman (2006) e DiStaso, Stacks e Botanc (2009) que incluem: o diálogo/aula de debate; exercícios/aplicação de ideias com análise de casos; palestras com a presença de profissionais; discussão e trabalhos em pequenos grupos; manual pedagógico e apresentações em *PowerPoint* (elaboradas pela docente); apresentações de grupo; elaboração pelos alunos de materiais de comunicação (filmes promocionais, *media kits*, *social media releases*, entre outros); análise de artigos científicos (normalmente em inglês); análise de filmes cinematográficos (representações da profissão), utilizados como guias de estudo para melhorar a aprendizagem dos alunos.

4. O uso da Web social no ensino das relações públicas

Como referido anteriormente, o grupo-alvo do presente estudo são estudantes universitários que frequentam a licenciatura de Ciências da Comunicação. Normalmente, esses estudantes têm entre 18 e 22 anos de idade, podendo, no entanto, haver alunos mais velhos devido a reprovações e a graduações de profissionais (pessoas já inseridas no mercado de trabalho que decidem valorizar-se academicamente).

A primeira abordagem empírica foi inspirada na teoria recolhida (e anteriormente apresentada sobre as temáticas significativas das relações públicas e suas práticas pedagógicas) e na observação direta do comportamento dos alunos, o que permitiu a criação de uma base de trabalho sobre a qual estes se poderiam pronunciar numa segunda fase. Assim, e para uma melhor percepção e sistematização da opinião dos alunos, a segunda abordagem incluiu a aplicação de um questionário de autopreenchimento em sala de aula, com respostas anónimas.

No segundo semestre do ano letivo de 2009-2010, aplicou-se um questionário aos alunos

(turmas A e B) inquirindo-os sobre a utilidade e o conteúdo das ferramentas de comunicação utilizadas. As respostas foram usadas para melhorar o *weblog* e adaptar o programa para o ano letivo seguinte. Finalmente, no final do primeiro semestre (2010-2011), o mesmo inquérito foi aplicado na turma C para aferir opiniões sobre o *weblog* e o perfil no Facebook, a sua utilidade e conteúdo. A aplicação dos questionários foi feita aos alunos presentes em aula, o que resultou numa amostra de conveniência.

Primeira abordagem empírica

Durante o ano letivo de 2008-2009, delineou-se uma primeira estratégia pedagógica que integrava a Web social tendo como público-alvo os alunos do 3º ano da licenciatura em Ciências da Comunicação. Foi concebida uma abordagem tendo em conta a perceção e a experiência própria sobre o que é importante no ensino das relações públicas e para o sucesso dos alunos. Por isso, o programa da disciplina de relações públicas e comunicação com os *media* foi dividido nas quatro partes fundamentais referidas por Sievert (2009): teorias da comunicação e teoria organizacional; técnicas de produção; planeamento, organização e avaliação; e ambiente circundante. Em termos de abordagem pedagógica inseriram-se: aulas de debate; exercícios práticos; discussão e trabalhos em pequenos grupos; apresentações de grupo em *PowerPoint*; elaboração de materiais de comunicação (filmes promocionais, *media kits*, *social media releases*, entre outros); exames escritos e análises de casos.

As principais dificuldades dos estudantes estiveram relacionadas com a inexistência de livros (para além do manual pedagógico da disciplina) e artigos de referência escritos em português. Mesmo os investigadores portugueses necessitam de escrever em inglês, o que limita os estudos de casos disponíveis em português. Outra dificuldade diagnosticada foi a insegurança dos alunos na planificação em relações públicas. Quando desafiados a organizar um evento (palestra com profissionais), a desadequação entre meios e objetivos era evidente. Por um lado, uma palestra de hora e meia era organizada com os rigores de uma conferência de um dia inteiro, ou então a divulgação do evento era incipiente e não era feita atempadamente, resultando numa fraca audiência. Finalmente, os estudantes também revelaram dificuldades na manipulação das tecnologias para a produção de conteúdos de relações públicas. Ao contrário do que é comumente aceite, os estudantes não adquirem, de forma generalizada e por exploração individual, competências suficientes para utilizarem as tecnologias, nem compreendem o papel desempenhado pelas mesmas no contexto profissional.

Da observação efetuada resultou ainda a constatação dos pontos fortes da abordagem pedagógica. A resposta e o desempenho dos estudantes foram melhores ao nível dos trabalhos

de grupo, das discussões orais, da produção e apresentação em *PowerPoint* dos trabalhos desenvolvidos.

Em suma, ficou evidenciado o gosto dos alunos por funções técnicas, tais como a produção, trabalho de grupo e desenvolvimento de pesquisas, mas também a necessidade de aprofundar as suas aptidões de comunicação (oral, escrita e multimédia).

Considerando a importância da simplicidade no uso da tecnologia e da Web social, depois destes resultados preliminares procurou-se envolver os alunos na discussão de questões ligadas à comunicação mediada por computador e à sua importância para a aprendizagem e prática das relações públicas. Para tal, enfatizou-se a necessidade de mudar a abordagem de ensino para uma perspetiva imersiva e relacional, usando um *weblog* e um perfil no Facebook para apoio às aulas e lançamento de casos práticos (quotidianos) para reflexão.

Em 2009, o *weblog* foi organizado da seguinte forma: programa e regras de avaliação; datas importantes para os exames, apresentações de grupo, estudos de caso e análise de artigos científicos; questões atuais sobre as relações públicas; apresentações em *PowerPoint*. O perfil no Facebook foi usado para divulgar informações importantes sobre prazos e avaliação e uma autorrevelação de nível médio com algumas fotografias pessoais em cidades europeias (retratos individuais), citações preferidas, pensamentos pessoais, e divulgação de gostos musicais e cinematográficos. Tentou evitar-se a revelação de demasiadas informações pessoais ou ser muito intrusivo, evitando comentários sobre assuntos pessoais nos murais dos alunos e nas aulas. O encontro com alunos no Facebook visava a interação fora do ambiente controlado das aulas (Mazer, Murphy, & Simonds, 2007), aumentar a proximidade com os alunos e promover um ambiente de aula mais positivo.

Em suma, e procurando responder ao desafio de Alexandre (2004), foi utilizado um *weblog*, um perfil de rede social (Facebook) e o *e-mail* como ferramentas Web para envolver e comunicar com os alunos. Tendo vindo a usar o *e-mail* desde 2004, é de sublinhar que a partir de 2007 se percebe um crescente intercâmbio de mensagens para agendamento de reuniões e esclarecimento de dúvidas sobre as aulas e trabalhos em grupo. Porém, no ano letivo de 2009-2010, o *e-mail* foi preferencialmente utilizado para o envio de trabalhos individuais e de grupo, apresentações em *PowerPoint* e relatórios finais, e os agendamentos e dúvidas começaram a ser organizados e esclarecidos através de mensagens privadas e no *chat* do Facebook.

Segunda abordagem empírica

No segundo semestre de 2010 (março a junho) aplicou-se um questionário, com perguntas fechadas e abertas, a duas turmas (do 1º e do 3º ano da licenciatura em Ciências da Comuni-

cação), solicitando a opinião dos alunos sobre o *weblog* e pedindo sugestões para o melhorar. As questões visavam a estrutura do *weblog*, sugestões de melhoria, a opinião dos alunos sobre o uso da Web social na relação professor-aluno. As respostas foram codificadas após a recolha dos questionários (ver questionário em anexo).

Foram recolhidas 53 respostas válidas (cerca de 50% dos alunos matriculados nas disciplinas). Reitera-se que os alunos respondentes foram os que habitualmente compareciam às aulas e que estavam no regime de avaliação contínua, tendo por isso um maior envolvimento com as matérias e maior sucesso em termos de avaliação. Em termos de idade, 45,3% dos inquiridos tinham entre 20 e 24 anos (3º ano) e 47,2% tinham entre 18 e 19 anos (1º ano). Dos respondentes, 67,9% eram do sexo feminino e 32,1% do sexo masculino. A grande maioria (92,5%) utilizava a Web há mais de três anos, a mesma percentagem dos que tinham acesso à Internet em casa, acedendo os restantes 7,5% através de banda larga móvel. Em média, os inquiridos tinham um ou dois perfis em redes sociais (75,5%), principalmente no Facebook (83%), e acediam-lhe, pelo menos, uma vez por dia (84,9%). Eram 73,6% os que se consideravam como utilizadores avançados, 15,1% como medianos e 11,3% como especialistas.

Todos os alunos inquiridos reconheceram a importância do *weblog*, com 55% a considerá-lo importante para a organização das aulas e 45% como muito importante.

Reforçando esta primeira resposta, a maioria dos alunos inquiridos (58,5%) afirmou visitar o *weblog* pelo menos uma vez por semana, seguindo-se os que afirmaram visitá-lo ocasionalmente (24,5%), os que referiram consultá-lo cerca de três vezes por semana (15,1%) e, em último lugar, os que declararam visitá-lo diariamente (1,9%).

Cerca de 71,7% dos estudantes inquiridos não apresentaram sugestões para melhorar o *weblog* e 17% solicitaram mais objetos educacionais, especialmente, apontamentos das aulas.

A maioria dos estudantes inquiridos (96,2%) declararam concordar com a utilização da Web social na relação professor-aluno. Os estudantes justificaram a sua opinião afirmando que era mais prático (26,4%), aumentava a proximidade com o professor de um modo menos formal (24,5%), era mais fácil (17%) e mais rápido (17%). Os que não concordavam com o uso da Web social (7,6%), principalmente com o uso de Facebook, afirmaram que não era académico, pois o perfil do Facebook é informal e privado. Houve ainda 7,5% dos estudantes que não justificaram a sua opinião.

Quando questionados sobre a aprendizagem da Web social, 67,9% afirmaram preferir fazê-lo individualmente, por exploração, 15,1% com os amigos, 13,2% consideraram ser importante aprender com o professor nas aulas e os restantes 3,8% afirmaram que a utilização da Web social poderia ser aprendida de qualquer forma (individualmente, com amigos e com os professores em aula).

Depois de se terem recolhido as respostas dos alunos e discutido com eles alguns pontos

que suscitaram dúvidas (especialmente ao nível das perguntas de resposta aberta), a estrutura do *weblog* foi alterada. A nova estrutura passou a incluir: informações sobre o autor e sobre o manual pedagógico (entretanto publicado); programa e regras de avaliação; datas importantes, exames, apresentações de grupo, estudos de caso e análise de artigos científicos; eventos nacionais e internacionais para investigadores e estudantes interessados em Relações Públicas (BledCom; EUPRERA; European Communication Research and Education Association – ECREA; International Association for Media and Communication Research – IAMCR; International Communication Association – ICA; Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação – SOPCOM); artigos de apoio ao estudo, em português e em inglês, agrupados em cinco categorias (definição de relações públicas, ética, pesquisa e avaliação; especialidades e tendências; questões atuais do mercado de relações públicas; referências bibliográficas, hiperligações e *webgrafia*; e exemplos de exames escritos de anos anteriores).

O *weblog* foi igualmente conectado ao perfil do Facebook, proporcionando a publicação no mural do Facebook das atualizações publicadas no *weblog*, como informações importantes sobre as aulas, tarefas, eventos, novas publicações, estudos de caso e hiperligações. De referir que o *weblog* foi usado apenas como repositório para as informações, não existindo interação com os alunos no mesmo. A interação foi privilegiada no perfil do Facebook, dada a presença mais assídua dos alunos no mesmo e para evitar a multiplicação de canais de contacto e consequente dispersão de atenção para o docente e para os alunos, que perderiam a noção da localização da informação.

Recolha empírica final

No final do primeiro semestre de 2011 aplicou-se o mesmo questionário a uma terceira turma (3º ano da licenciatura em Ciências da Comunicação), solicitando a opinião dos alunos e novas sugestões para o *weblog*.

Foram recolhidas 50 respostas válidas (cerca de 80% dos estudantes inscritos nas disciplinas). Cerca de 94% dos entrevistados tinham entre 20 e 24 anos. A grande maioria dos respondentes era do sexo feminino (86%). Todos os entrevistados utilizavam a Web há mais de três anos e consideravam-se utilizadores avançados (82%), especialistas (10%) e medianos (8%). Em média, tinham um ou dois perfis em redes sociais (74%), principalmente no Facebook (92%), acedendo-lhe pelo menos uma vez por dia (92%). Finalmente, 78% tinham acesso à Internet em casa, 20% através de banda larga móvel e os restantes 2% acediam através do telemóvel. Em relação à anterior, esta amostra é um pouco mais velha, usa mais a Internet e as redes sociais e tem um maior acesso móvel à Internet.

Tal como na primeira amostra, todos os alunos inquiridos referiram a importância do *weblog*, com 46% a considerarem-no importante e 54% muito importante para a organização das aulas.

Não obstante o reconhecimento da importância do *weblog* para as matérias de relações públicas, os inquiridos nesta amostra declararam visitar o *weblog* com menos frequência. A percentagem de alunos que afirmaram visitar o *weblog* pelo menos uma vez por semana (46%) é inferior à da primeira amostra (58,5%), tendo a percentagem de inquiridos que declararam visitar o *weblog* ocasionalmente aumentado de 24,5% para 28%. Em relação às outras respostas, 24% afirmaram visitar o *weblog* cerca de três vezes por semana (15,1% na amostra anterior) e 2% declararam visitá-lo diariamente (praticamente o mesmo que na anterior – 1,9%).

A maior parte dos inquiridos, cerca de 78%, não fez sugestões para melhorar o *weblog*. No entanto, 16% solicitaram mais objetos educacionais, principalmente apontamentos das aulas, 2% solicitaram artigos em português e 4% informações sobre as notas de avaliação (informações fornecidas pelos serviços administrativos da universidade).

Tal como na primeira aplicação do inquérito, praticamente todos os inquiridos (98%) declararam concordar com o uso da Web social na relação professor-aluno. Os estudantes inquiridos justificaram a sua opinião afirmando que era mais prático (34%), mais fácil (20%), mais rápido (18%) e que aumentava a proximidade com o professor de um modo menos formal (16%), tendo havido 2% que não concordavam com o uso do Facebook na relação professor-aluno por não ser académica. A percentagem de alunos que não justificou a sua opinião foi de 10%.

Quanto à aprendizagem da Web social, 74% dos inquiridos preferiam aprender a Web social de forma individual, por exploração, 18% davam importância à aprendizagem com o professor nas aulas e os restantes 8% declararam que preferiam aprender com os amigos.

5. Discussão

De acordo com as respostas recolhidas com as duas amostras, percebemos que, graças ao tempo passado no Facebook, os estudantes são capazes de socializar e divertir-se ao mesmo tempo que discutem trabalhos académicos. Além disso, no uso da Web social, a familiaridade e a experiência preexistentes do utilizador facilitam o fluxo de informações entre alunos e entre estes e o professor, tornando as respostas mais imediatas. Por outro lado, o contacto com o professor na Web social proporciona um sentimento de participação na comunidade académica, o que ajuda a derrubar as barreiras entre o aluno e o professor, pois a Web social é um espaço compartilhado e não controlado por hierarquias de poder tradicionais. Contudo, e como Bosch (2009) denunciou, as desigualdades persistem no acesso e utilização destas ferramentas, provocadas por dificuldades de acesso e de infraestrutura económica, e pela atitude

em relação às próprias ferramentas da Web social: os alunos podem vê-las como entretenimento e «privadas», não querendo o controlo dos educadores neste «espaço» (Boyd, 2007, 2008), e os professores podem considerá-las elemento de equalização e um perigo para a sua autoridade na sala de aula (Bosch, 2009). Além disso, também se apurou um desinteresse pessoal por estas ferramentas junto de alguns (residual, menos de dez em todas as turmas), que informalmente declararam não perceber o propósito ou sentir prazer com o uso das mesmas, classificando-o como «perda de tempo».

As preferências da maioria dos alunos confirmam a conceção de Boyd (2007) segundo a qual públicos mediados envolvem-se em conversas em ambientes digitais, mas não em afirmações de poder, ou reconhecimentos hierárquicos de autoridade. As redes sociais são locais divertidos e não «académicos», o que é confirmado pelas visitas ocasionais dos alunos ao *weblog*. A previsão foi de que as ocasiões para essas visitas fossem o início do ano letivo e os momentos de avaliação, quando os alunos percebem que precisam de referências bibliográficas ou informações adicionais para serem bem-sucedidos na avaliação. As estatísticas do Word-Press (sistema utilizado para o *weblog*) confirmam que o *weblog* foi mais visitado em março (apresentação, regras de avaliação e definição dos trabalhos) e maio (exame escrito, entrega de trabalhos práticos).

Como se frisou anteriormente, a maioria dos alunos inquiridos não fez qualquer sugestão para melhorar o *weblog*. Existem várias explicações para tal situação, nomeadamente:

- 1) Sintoma de ignorância sobre a possível funcionalidade académica de um *weblog*, pois normalmente os estudantes usam-no como um diário digital para as suas piadas, ironias e preferências. Quando confrontados com fins académicos, os alunos perdem a perspectiva do que é possível pedir.
- 2) Indicador de indolência, falta de interesse no assunto e défice de atenção, associados a uma sobrecarga de informação.
- 3) Os alunos têm a noção de que se pedirem conteúdos terão de os analisar e o assunto poderá não os motivar.

Apesar do pedido recorrente para a disponibilização de apontamentos das aulas, optou-se por não os disponibilizar (nem no *weblog*, nem de outra forma), pois foi publicado recentemente um manual pedagógico (Sebastião, 2009). A grande simpatia dos alunos por apontamentos das aulas é motivada pela simplicidade dos mesmos, pois são sínteses dos conteúdos abordados e pela perceção, muitas vezes errada, de que os apontamentos substituem a presença nas aulas. Tendo em conta, por um lado, a existência do manual e, por outro, as aulas teórico-práticas lecionadas, assentes em debate e análise de casos práticos, não se pretende oferecer

aos alunos motivos para faltar às aulas. Em relação ao pedido para disponibilizar as notas de avaliação dos trabalhos e dos exames, trata-se de um serviço prestado pela universidade numa plataforma digital privada, pelo que a satisfação do pedido dos alunos implicaria a duplicação de informações e trabalho desnecessário à docente.

Tendo em conta o número crescente de alunos a declararem que a Web social deve ser aprendida nas aulas com o professor (segunda amostra), considerou-se que esse facto terá sido causado pela composição da amostra. A primeira amostra incluiu estudantes do 1º ano que ainda não tinham frequentado a disciplina de Comunicação e *Media* Digitais (2º ano da licenciatura) e que, por conseguinte, não estavam conscientes do potencial de aprendizagem destas ferramentas em aula. Além disso, o aumento dessa resposta também se pode ter ficado a dever à percepção dos alunos em relação à «resposta mais certa», dado que o estudo estava a ser conduzido por um professor.

Finalmente, com esta pesquisa também se verificou que o uso de ferramentas tecnológicas deve ser acompanhado por interesse e motivação, quer em relação aos conteúdos da unidade curricular de relações públicas, quer em relação ao trabalho académico em geral. Em 2011, a turma correspondente à segunda amostra não tinha entusiasmo e era irresponsável, pelo que, apesar dos esforços, os resultados não foram bons.

Assim, enquanto em 2009-2010 (primeira amostra) quase 53% dos alunos teve boas classificações (14 ou 15) e quase 14% teve notas muito boas (16-17), em 2010-2011 (segunda amostra) 76% da turma teve notas de suficiente e 17% teve notas boas.

Observações finais

DiStaso et al. (2009) declararam que as relações públicas são um campo altamente educado nos Estados Unidos da América, o que incentiva os investigadores e docentes a reforçar os seus programas em todo o mundo. Os novos programas devem refletir a prática das relações públicas como uma profissão globalizada, incluindo áreas como: comunicação intercultural, planeamento estratégico e internacionalização; ética; pesquisa quantitativa e qualitativa; *media training* e *coaching*; e capacidades em planeamento, escrita e produção de conteúdos mediáticos.

No âmbito pedagógico que motivou este artigo, o objetivo visava enfatizar uma pedagogia coerente e motivadora para ajudar ao entendimento e fortalecimento do campo das relações públicas. Portanto, incentivou-se a participação e a aprendizagem ativas, integradas num projeto prático. Ao formato de aula tradicional acrescentou-se o diálogo entre estudantes e profissionais, o uso da tecnologia para melhorar o trabalho desenvolvido e melhorar a comunicação com os alunos.

As competências comunicacionais são vitais para resolver conflitos, mas falar sobre as mesmas não fornece aos alunos essas competências. O reconhecimento das relações públicas como uma função de gestão estratégica e fundamental para as organizações começa nas universidades. Como foi observado por Grunig (2000), para a capacitação e reconhecimento dos profissionais de relações públicas é importante aumentar a sua formação, os seus conhecimentos de comunicação, de métodos de pesquisa e de práticas de negócio. Daí a necessidade de preparar os alunos desde a universidade para estas áreas, cada vez mais especializadas.

Optou-se por começar por capacitá-los na sala de aula e por exemplificar como é que as ferramentas tecnológicas podem ser «não académicas», «informais» e simultaneamente úteis e determinantes na organização e atualização sobre assuntos «sérios».

Futuras pesquisas na utilização da Web na educação das relações públicas terão de incluir um inquérito aos ex-alunos que participaram nesta pesquisa para que se possa entender se a abordagem de ensino utilizada foi proveitosa para a sua vida profissional e recolher sugestões para melhorar a estratégia académica usada.

Contacto: *Pólo Universitário da Ajuda, Rua Almerindo Lessa, 1300-663 Lisboa – Portugal*
Email: *ssebastiao@iscsp.utl.pt*

Referências bibliográficas

- Alexander, Donald (2004). *Changing the public relations curriculum: A new challenge for educators*. Retirado em julho 13, 2012, de http://www.prismjournal.org/fileadmin/Praxis/Files/Journal_Files/Issue2/Alexander.pdf
- Bernays, Edward (1980). *Public relations*. Norman, OK: University of Oklahoma.
- Bosch, Tanja E. (2009). Using online social networking for teaching and learning: Facebook use at the university of Cape Town. *Communication: South African Journal for Communication Theory and Research*, 35(2), 185-200. doi:10.1080/02500160903250648
- Bowen, Shannon A. (2005). A practical model for ethical decision making in issues management and public relations. *Journal of Public Relations Research*, 17(3), 191-216.
- Boyd, Danah (2007). Social network sites: Public, private, or what?. *Knowledge Tree*, 13. Retirado em maio 14, 2012, de <http://www.danah.org/papers/KnowledgeTree.pdf>
- Boyd, Danah (2008). Facebook's privacy trainwreck: Exposure, invasion, and social convergence. *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies*, 14(1), 13-20. Retirado em maio 6, 2012, de <http://www.danah.org/papers/FacebookPrivacyTrainwreck.pdf>
- Bransford, John D., Brown, Ann L., & Cocking, Rodney R. (Eds.). (2000). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. Washington, DC: National Academy Press.

- Breakenridge, Deidre (2008). *PR 2.0: New media, new tools, new audiences*. New Jersey, NJ: FT Press.
- Breakenridge, Deidre, & Solis, Brian (2009). *Putting the public back in public relations: How social media is reinventing the aging business of PR*. Nova Jersey, NJ: FT Press.
- Castells, Manuel (2003). *A era da informação: Economia, sociedade e cultura: O fim do milénio*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Coombs, W. Timothy, & Holladay, Sherry J. (2007). *It's not just PR*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Coombs, W. Timothy, & Rybacki, Karyn (1999). Public relations education: Where is pedagogy?. *Public Relations Review*, 25(1), 55-63.
- DeSchrivver, Michael, Mishra, Punya, Koehler, Matthew, & Francis, Andrea P. (2009). Moodle vs. Facebook: Does using Facebook for discussions in an online course enhance perceived social presence and student interaction?. In Ian Gibson, Roberta Weber, Karen McFerrin, Roger Carlsen, & Dee Anna Willis (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International International Conference 2009* (pp. 329-336). Chesapeake, VA: AACE. Retirado em maio 16, 2012, de <http://www.editlib.org/j/SITE/v/2009/n/1/?page=4>
- DiStaso, Marcia W., Stacks, Don W., & Botanc, Carl H. (2009). State of public relations education in the United States: 2006 report on a national survey of executives and academics. *Public Relations Review*, 35, 254-269.
- Greenwood, Cary A. (2010). Evolutionary theory: The missing link for conceptualizing public relations. *Journal of Public Relations Research*, 22(4), 456-476.
- Griffith, Sharon, & Liyanage, Liwan (2008). An introduction to the potential of social networking sites in education. In Ian Olney, Geraldine Lefoe, Jessica Mantei, & Janice Herrington (Eds.), *Proceedings of the Second Emerging Technologies Conference 2008* (Paper 9). Wollongong, Australia: University of Wollongong. Retirado em junho 2, 2012, de <http://ro.uow.edu.au/etc08>
- Grunig, James E. (2000). Collectivism, collaboration, and societal corporatism as core professional values in public relations. *Journal of Public Relations Research*, 12(1), 23-48.
- Grunig, James E. (2006). Furnishing the edifice: Ongoing research on public relations as a strategic management function. *Journal of Public Relations Research*, 18(2), 151-176.
- Haig, Matt (2001). *E-PR: The essential guide to public relations on the Internet*. Londres: Kogan Page.
- Hardagon, Steve (2009). *Educational networking: The important role Web 2.0 will play in education*. Retirado em junho 12, 2012, de <http://www.stevhargadon.com/2009/12/social-networking-in-education.html>
- Holcomb, Lori B., Brady, Kevin P., & Smith, Bethany V. (2010). The emergence of «educational networking»: Can non-commercial, education-based social networking sites really address the privacy and safety concerns of educators?. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 6(2), 475-481. Retirado em maio 19, 2012, de http://jolt.merlot.org/vol6no2/holcomb_0610.pdf
- Ihlen, Øyvind, van Ruler, Betteke, & Fredriksson, Magnus (2009). *Public relations and social theory: Key figures and concepts*. Londres: Routledge.
- Kruckeberg, Dean (1998). The future of PR education: Some recommendations. *Public Relations Review*, 24(2), 235-248.
- L'Etang, Jacquie (1999). Public relations education in Britain: An historical review in the context of professionalisation. *Public Relations Review*, 25(3), 261-289. doi:10.1016/S0363-8111(99)00019-3

- Lieber, Paul S. (2008). Moral development in public relations: Measuring duty to society in strategic communication. *Public Relations Review*, 34(3), 244-251.
- Mazer, Joseph P., Murphy, Richard E., & Simonds, Cheri J. (2007). I'll see you on «Facebook»: The effects of computer-mediated teacher self-disclosure on student motivation, affective learning, and classroom climate. *Communication Education*, 56(1), 1-17.
- Miranda, Guilhermina L. (2009). *Ensino online e aprendizagem multimídia*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Pasadeos, Yorgo, Berger, Bruce, & Renfro, R. Bruce (2010). Public relations as a maturing discipline: An update on research networks. *Journal of Public Relations Research*, 22(2), 136-158.
- Phillips, David (2002). *On-line public relations*. Londres: Kogan Page.
- Phillips, David, & Young, Philip (2009). *Online public relations: A practical guide to developing an online strategy in the world of social media*. Londres: Kogan Page.
- Pinto, Manuel, Pereira, Sara, Pereira, Luís, & Ferreira, Tiago Dias (2011). *Educação para os media em Portugal: Experiências, actores e contextos*. Lisboa/Braga: ERC/Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade, Universidade do Minho. Retirado de <http://www.erc.pt/pt/noticias/estudo-sobre-a-educacao-para-os-media-em-portugal-experiencias-actores-e-contextos>
- Roschelle, Jeremy, Pea, Roy, Hoadley, Christopher, Gordin, Douglas, & Means, Barbara (2001). Changing how and what children learn in school with computer-based technologies. *The Future of Children*, 10(2), 76-101.
- Sebastião, Sónia P. (2009). *Comunicação estratégica: As relações públicas*. Lisboa: ISCSP-UTL.
- Sievert, Holger (2009, setembro). *Some ideas for new systematics: Input to the round table «PR practices and qualifications»*. Conferência apresentada ao EUPRERA Annual Congress, Bucareste.
- Sriramesh, Krishnamurthy, & Hornaman, Lisa B. (2006). Public relations as a profession: An analysis of curricular content in the United States. *Journal of Creative Communications*, 1(2), 155-172.
- Sriramesh, Krishnamurthy, & Vercic, Dejan (2007). The impact of globalization on public relations: A special section from the BledCom 2007 Conference. *Public Relations Review*, 33, 355-444.
- Tench, Ralph, & Deflagbe, David (2008). *Towards a global curriculum: A summary of literature concerning public relations education, professionalism and globalisation*. Leeds: Global Alliance of Public Relations and Communication Management/Leeds Metropolitan University. Retirado em junho 26, 2005, de <http://www.globalalliancepr.org/website/page/global-curriculum>
- Toth, Elizabeth L., & Aldoory, Lynda (2010). *A first look: An in-depth analysis of global public relations education*. Nova Iorque: PRSA Foundation/Global Alliance for Public Relations and Communication Management/Commission on Public Relations Education. Retirado em junho 14, 2012, de <http://www.globalalliancepr.org/website/page/global-curriculum>
- Van Ruler, Betteke (2005). Commentary: Professionals are from Venus, scholars are from Mars. *Public Relations Review*, 33, 159-173.
- Virilio, Paul (2007). *Speed & politics: An essay on dromology*. Los Angeles, CA: Semiotext(e).
- Zerfass, Ansgar, Tench, Ralph, Verhoeven, Piet, Vercic, Dejan, & Moreno, Angeles (2009). *European Communication Monitor 2008. Trends in Communication Management and Public Relations: Results and Implications*. Bruxelas/Leipzig: University of Leipzig & EUPRERA. Retirado em maio 22, 2012, de <http://www.communicationmonitor.eu>

ANEXO

Questionário

Este inquérito destina-se a avaliar a evolução da atitude dos alunos de Ciências da Comunicação (ISCSP-UTL) em relação ao ensino com recurso à Web social. As suas respostas são anónimas e são fundamentais para perceber a necessidade de ajustamentos a introduzir nas aulas lecionadas pela docente. Por isso, a sua colaboração é essencial.

Muito obrigada!

Q1 – Com que frequência consultou o *weblog* <http://smpsebastiao.wordpress.com> para obter informações sobre a cadeira?

1. Diariamente
2. Em média 3 vezes por semana
3. Pelo menos 1 vez por semana
4. Ocasionalmente
5. Nunca

Q2 – Como avalia a importância do *weblog* referido para a organização da cadeira?

1. Muito importante
2. Importante
3. Indiferente
4. Pouco importante
5. Nada importante

Q3 – Em termos de conteúdos, o que acrescentaria ao *weblog* referido?

Q4 – Conhece o perfil da docente no Facebook?

1. Sim
2. Não (passe para Q7)

Q5 – Alguma vez o utilizou para contactar a docente?

1. Sim
2. Não (passe para Q7)

Q6 – Que forma usou para contactar a docente no Facebook?

1. Chat
2. Mensagem privada
3. Comentário no mural
4. Outro. Qual? _____

Q7 – Na sua opinião, a Web social (blogs, redes sociais) deve ser usada na comunicação entre docentes e alunos?

1. Sim
2. Não

Q8 – Porquê?

Q9 – Na sua opinião, a utilização da Web social pode ser aprendida?

1. Individualmente (por exploração)
2. Nas aulas (com o professor)
3. Com os amigos

Q10 – Há quanto tempo é utilizador da Internet?

1. Menos de 1 ano
2. 1 a 3 anos
3. Mais de 3 anos

Q11 – Como define o seu nível de utilização da Inter net?

1. Principiante (estou apenas a dar os primeiros passos)
2. Mediano (já sei umas coisas)
3. Avançado (sinto que já domino muitas ferramentas e faço um uso muito razoável da Internet)
4. Especialista (a Internet tem poucos segredos para mim)

Q12 – Num dia normal, quanto tempo passa online?

1. Menos de 3 horas
2. Entre 3 a 6 horas
3. Mais de 6 horas

Q13 – Quantos per fis possui em redes sociais?

1. 1
2. 2
3. 3 ou mais
4. Nenhum (passe para Q16)

Q14 – Qual a rede social que usa mais (1 resposta)?

1. Facebook
2. Hi5
3. LinkedIn
4. MySpace
5. Windows Live
6. Twitter
7. Outra. Especifique:

Q15 – Com que frequência acede à rede social que mais usa?

1. Várias vezes por dia
2. 1 vez por dia
3. Cerca de 1 vez por semana
4. Cerca de 1 vez por mês
5. Raramente

Q16 – Ano de matrícula

1. 1ª
2. 2ª
3. 3ª
4. Mestrado

Q17 – Idade

1. 15-19
2. 20-24
3. 25-29
4. 30-34
5. Mais de 35 anos

Q18 – Sexo

1. Masculino
2. Feminino

Q19 – Tipo de acesso à Inter net

1. Em casa
2. Telemóvel
3. Na escola/trabalho
4. Noutro local (rua, café)
5. Qualquer lugar (banda larga móvel)
6. Outro. Especifique