

A comunicação organizacional em cooperação com a educação básica: Uma experiência pedagógica

Joana Fernandes

Instituto Politécnico de Coimbra, ESEC

joanaf@esec.pt

Cláudia Andrade

Instituto Politécnico de Coimbra, ESEC

mcandrade@esec.pt

Fernando Martins

Instituto Politécnico de Coimbra, ESEC

fmlmartins@esec.pt

Susana Silveira

Instituto Politécnico de Coimbra, ESEC

smmsilveira@esec.pt

Resumo

O processo de Bolonha veio trazer ao ensino superior a possibilidade dos conhecimentos e competências a adquirir no âmbito da formação superior serem atualizados e complementados com formação para além do contexto de sala de aula. Neste quadro, a formação inter e transdisciplinar adquire, também, um valor acrescentado numa ótica de formação integradora de saberes. A presente reflexão resulta de um modelo de formação criado em torno dos “*CO meets*” que juntou, no âmbito de um seminário e *workshop* temático, alunos da licenciatura de Comunicação Organizacional com os de outras licenciaturas da Escola Superior de Educação de Coimbra.

Palavras-chave: competências para o século XXI; aprendizagem colaborativa; aprendizagem por problemas; aprendizagem não formal

Abstract

The Bologna Process has brought to higher education the possibility of the knowledge and skills to be acquired within the scope of higher education being updated and complemented with training beyond the classroom. In this context, inter and transdisciplinary training gains an added value in an approach of formation aimed to reach knowledge development. This article reflects on the results of a training model created by the “*CO meets*” that gathered, in a seminar and in a thematic workshop, students of the degree of Organizational Communication with students enrolled in other programs offered by Coimbra Education School.

Keywords: competencies for the 21st century; collaborative learning; problem based learning; non-formal learning.

Introdução

A Declaração de Bolonha (1999) desencadeou um conjunto de mudanças no espaço europeu de formação ao nível do ensino superior onde os ciclos passaram a estar organizados em torno de um conjunto de competências de saber e saber-fazer, gerais e específicos. De um modo geral visa-se o desenvolvimento das aptidões dos estudantes com vista à sua futura inserção na vida profissional, num quadro que se estende para além do contexto nacional, numa ótica de espaço europeu de educação. As aprendizagens são, assim, construídas com modelos diversificados e contemplam a possibilidade de se desenvolverem também em contextos formativos, para além da sala de aula e em domínios interdisciplinares. Quanto às competências a desenvolver, três tipos de resultados de aprendizagem estão previstos: ao nível dos conhecimentos, das capacidades e das competências pessoais e profissionais (MCTES-DGES, 2008). Para este contexto de formação e de aprendizagem concorrem a presença de diferentes agentes educativos e quadros de formação em contexto (conferências, palestras, workshops temáticos, entre outros) que visam a promoção de um diálogo que alia a formação académica com as futuras práticas profissionais, sendo os estudantes os protagonistas destas aprendizagens uma vez que, na maioria dos casos se tratam de ações complementares à formação dita tradicional, em sala de aula. Estas ações, sendo facilitadoras da ação educativa com estudantes, podem fazer parte de projetos pedagógicos específicos, como é o caso dos *CO meets* que passaremos a apresentar.

1. A proposta *CO meets* e os objetivos de aprendizagem inerentes

Os *CO meets* constituem-se como oportunidades para promover o encontro entre as diferentes licenciaturas da Escola Superior de Educação de Coimbra (ESEC) em torno de temáticas/preocupações comuns. A partir da diversidade da oferta formativa da instituição de ensino, que alia a educação às artes e tecnologias e à comunicação e turismo, estes encontros são de iniciativa de uma das licenciaturas da Escola – Comunicação Organizacional – e têm como objetivo promover o diálogo com outros cursos, reforçando as mais-valias de abordagens complementares e multidisciplinares em torno de uma preocupação comum. Como segundo objetivo, estes encontros procuram também fomentar, nos estudantes, a prática de contacto e interação com outras entidades que, na sociedade, se debruçam sobre as temáticas em apreço e com as quais podem ser estabelecidas alianças benéficas para uma compreensão mais total e abrangente, enriquecendo a perspetiva do (futuro) profissional.

O modelo de evento foi inicialmente ensaiado com o curso de Língua Gestual Portuguesa e os resultados obtidos evidenciaram a oportunidade, que a já referida diversidade de oferta formativa da ESEC proporciona, de alargar o modelo a outros cursos. Desde então, já decorreram os encontros com os cursos de Gerontologia Social, Arte e Design e Educação Básica, estando já agendado, para o mês de maio de 2018; o encontro com Turismo.

O presente artigo resulta da experiência de organização conjunta do *CO meets EB* cuja temática foi “Atentos à Publicidade”. A temática da publicidade foi o denominador comum para uma reflexão em torno dos efeitos das mensagens publicitárias junto de um público-consumidor particularmente vulnerável: as crianças. Pretendia-se, a partir da apresentação de um programa de promoção da literacia em publicidade – Media Smart⁷ – pensar os limites que os comunicadores devem afirmar quando se dirigem a crianças (de acordo com as práticas do setor, entende-se que o termo abarca os menores até 12 anos) e, paralelamente, pensar a forma como os professores/educadores podem promover uma sensibilidade e atenção crítica em relação a estas mensagens, reforçando a importância de um consumo refletido e atento. Ao mesmo tempo, pretendia-se dar a conhecer a entidade que promove o programa – Associação Portuguesa de Anunciantes – e os ganhos recolhidos da parceria com a mesma, quer na promoção de ações de valorização para os profissionais de comunicação quer para ações de sensibilização e de educação para o consumo que venham a ser desenvolvidas no 1º ciclo. O evento dividiu-se em duas partes: uma sessão conjunta de familiarização com o Programa Media Smart e um *workshop* de acesso limitado (no número de inscritos) para análise de casos concretos de mensagens publicitárias.

2. Competências para o século XXI e o papel do professor

As rápidas transformações sociais, políticas, económicas e tecnológicas a que hoje assistimos, e que colocam a tónica na importância da informação e do conhecimento, puseram em relevo a necessidade de fomentar a aprendizagem de novas competências para enfrentar os desafios do século XXI (Ananiadou & Claro, 2009). Para a OCDE, este novo enquadramento exige uma tríade de competências que integra aspetos da informação e da comunicação, que alia a um terceiro vértice: a ética e o impacto social. Em

⁷ O programa Media Smart é promovido, em Portugal, pela APAN – Associação Portuguesa de Anunciantes e pode ser consultado em <http://www.mediasmart.com.pt/>

consequência, o sistema educativo em geral deve dotar os seus jovens de meios para que beneficiem destas novas formas de socialização e para que possam contribuir de forma ativa para um modelo de desenvolvimento económico (e social) baseado no conhecimento (Ananiadou & Claro, 2009). Em sintonia, o processo de formação de professores deve, igualmente, rever as competências que faculta a todos os que vão habilitar as gerações futuras a usar essas mesmas ferramentas (Ananiadou & Claro, 2009).

A formação de professores, mais do que nunca, e face ao contexto de incerteza e turbulência que caracteriza o tempo atual, constitui-se como uma oportunidade para reforçar a importância do papel do professor. A UNESCO, alinhada com a intervenção de Jacques Delors em 1996, destaca que “muito será esperado e muito será pedido aos professores”, que irão moldar o caráter e a maneira de ser dos adultos de amanhã, já que destes profissionais se espera um papel crucial na preparação dos jovens para enfrentarem com confiança o futuro. Deste modo, terão de o fazer com elevada responsabilidade e orientação, já que o professor é um agente de mudança e, mais do que nunca, um promotor da compreensão e tolerância mútuas (UNESCO, 1998).

Das competências a adquirir, distinguem-se duas tipologias: por um lado as que se centram na utilização dos meios e ferramentas que permitem aprender, com foco nas competências para uma utilização das tecnologias de informação e comunicação e por outro, as que, por vezes, se designam por “genéricas” e nas quais se destaca a capacidade de pensamento crítico (Ananiadou & Claro, 2009). Voogt e Roblin (2012) apresentam um estudo comparativo de oito referenciais para definição das competências para o século atual e concluem que essas mesmas competências devem ser transversais (por oposição a disciplinares), multidisciplinares (o que inclui atitudes, competências e conhecimento) e habilitando o sujeito a convocar e lidar com ferramentas que permitem apreender a complexidade dos problemas e a imprevisibilidade das situações com que se depararão (Westera, 2001; OCDE, 2005; Gordon *et al*, 2009, citado por Voogt & Roblin, 2012). Parece inequívoca a complementaridade entre as referências atrás descritas assim como o reconhecimento de que o presente século exige a capacidade para convocar múltiplos contextos, atores e abordagens para uma apreensão mais holística de problemas e desafios que se colocam ao sujeito. Porém, importa referir que as competências em si não são “novas”, antes sempre estiveram associadas a objetivos de formação e educação (pensamento crítico ou orientação para o problema). Nova é a forma integrada como estas devem ser apre(e)ndidas e colocadas em prática, em muito beneficiando das

potencialidades que as novas tecnologias do século XXI vieram permitir (Voogt & Roblin, 2012).

3. O papel das instituições de ensino superior na formação para as competências para o século XXI

Na ótica descrita, o evento *CO meets EB* constitui-se como uma abordagem que visa integrar conhecimento (sobre literacia em publicidade), competências (como promover uma educação para o consumo crítica e reflexiva), atitudes (como promover uma abordagem abrangente à temática, envolvendo parcerias estratégicas com entidades da comunidade) e uma orientação para a resolução de problemas específicos, que a publicidade coloca ao consumidor, em particular, à criança-consumidor. O recurso a temáticas interdisciplinares, de que a publicidade é um bom exemplo, parecem constituir-se como ocasiões adequadas para consolidar conexões fortes, entre assuntos, atores e contextos de atuação, necessárias numa sociedade dinâmica e em constante mutação (Voogt & Roblin, 2012). Acrescentam os mesmos autores, que a promoção de contextos informais de aprendizagem, que unem o “dentro da escola” ao “fora” devem ser potenciadas, para benefício dos aprendentes (Voogt & Roblin, 2012).

As diferentes abordagens às metodologias de ensino e de aprendizagem parecem ser complementares na experiência *CO meets EB*. O evento reúne potencialidades de congregar valências de uma aprendizagem ao mesmo tempo com base colaborativa e orientada para a resolução de problemas. Colaborativa, na medida em que o modelo preconizado oferece uma possibilidade real de colocar estudantes de cursos distintos e visões profissionais, e do mundo, decorrentes do mesmo em torno de problemáticas comuns mas que exigem olhares complementares para uma compreensão total, em que o foco se situa no trabalhar com o outro e para um mesmo objetivo (Davidson & Major, 2014). Esta metodologia é apropriada a temáticas que se suportam em diferentes áreas do saber e onde a colaboração se traduz na complementaridade da abordagem (por ex., os estudantes de EB dispõem de conhecimentos determinantes sobre as fases de crescimento e de evolução cognitiva da criança, que são determinantes para a construção – pelos profissionais de CO – de mensagens publicitárias compreensíveis e adequadas; os estudantes de CO dispõem de conhecimentos sobre o processo de construção dessas mesmas mensagens, o que é imprescindível para que os profissionais de EB possam ensinar a desconstruir as estratégias que estão associadas a cada *spot* publicitário). Nas metodologias assentes na aprendizagem por problemas (e busca da sua solução), de orientação construtivista, centra-

se o seu foco no *problema* em si, e nos meios necessários para o abordar e resolver (sendo essa a competência a desenvolver). A partir do problema, despoletam-se os conhecimentos (identificam-se os conceitos a convocar) necessários para o resolver, reconhece-se a informação que será necessário obter, a moldura conceptual para a enquadrar e desenham-se as opções para a sua comunicação eficaz (Duch, Groh & Allen, 2001, citado por Davidson & Major, 2014). Embora o evento em si não proporcione esta aprendizagem, o *workshop* que se preparou para um segundo momento, visou a realização destes objetivos com recurso à orientação metodológica referida.

Nesta linha, o papel que se espera por parte das instituições que formam os futuros profissionais da docência é o que proporcionar contextos de aprendizagem e conteúdos adequados aos desafios do século XXI e competências que permitam, sobretudo, saber aplicar e adaptar a informação disponível à resolução de problemas, que preparem o aluno para o exercício de cidadania que lhe é exigido. Para esta competência de atuação, o estímulo para um pensamento crítico é nuclear. Embora essa função não seja exclusiva do ensino superior, é neste grau que ela assume uma importância maior já que a formação se orienta para uma profissão, isto é, um modo de atuar que gerará impactos decisivos em todos aqueles que serão destinatários dessa atuação profissional. Se esta constatação é aplicável a qualquer profissão, no caso da docência nos primeiros ciclos de ensino é absolutamente crucial, pelos motivos já expostos (UNESCO, 1998). Zivkovic (2016) refere que o pensamento crítico é o que permite ao estudante ir ao âmago das questões e encontrar, para estas, soluções razoáveis, necessárias num mundo global e complexo. Por isso, é um dos principais objetivos dos *curricula*, nos tempos atuais. Esta competência habilitará o profissional (de amanhã) a compreender a sua área de atuação, a assumir as responsabilidades inerentes à mesma, a trabalhar em equipa, a comunicar sobre o que faz e a refletir *como* fazer ainda melhor. Trará maior criatividade, capacidade de decisão, pensamento analítico e competência para o desenho de soluções adequadas (Zivkovic, 2016).

O ensino desta competência interpela o estudante mas igualmente o docente, já que este último se deverá colocar na função de “intelectual transformador” (Giroux, 1985, como citado por Zivkovic, 2016) para responder às exigências do mercado (e da sociedade) onde atua. Para tal, há que confrontar os estudantes com situações e contextos reais e promover atividades que, convocando os saberes aprendidos, se apliquem a problemas complexos e multifacetados, possibilitando circunstâncias de consolidação de uma consciência social atenta e empenhada. A *sala* de aula do século XXI (o sublinhado é nosso, por pretender

incluir, no contexto de sala, todos os outros espaços de aprendizagem não formal) deverá ser estimuladora de colaboração, diálogo aberto e com aceitação por crenças e perspectivas diferenciadas (Zivkovic, 2016). Ahrari, Samah, Hassan, Wahat e Zaremohzzabieh (2016) acentuam esta apreciação e colocam no centro das relações sociedade-universidade⁸ a questão do desenvolvimento de saberes aplicados e de competências de informação nos estudantes, equipando-os com ferramentas que permitem ligar estes conhecimentos à mudança social, embora manifestem ao mesmo tempo a suspeita que a própria academia e as estruturas de controlo social variadas não estimulariam a competência crítica por esta questionar a autoridade instalada (constatação essa que, acrescentamos, se acentuará mais ou menos, consoante os níveis de ativismo de uma sociedade (Shriramesh & Vercic, 2012)). Roxana (2017) acrescenta que as universidades devem refletir sobre a responsabilidade que têm, por providenciarem, maioritariamente, os “especialistas futuros”, logo, para além dos conhecimentos a adquirir, devem ser valorizadas as atitudes e competências adequadas para pôr em prática esses saberes e para uma adaptação aos contextos profissionais onde vão atuar, referindo-se à forma como estes profissionais se vão comportar e comprometer no/com o mundo (Roxana, 2017). Sugere ainda que o foco, dos docentes, deverá ser em metodologias, tecnologias e instrumentos desafiadores capazes de fomentar um pensamento sistémico (Roxana, 2017).

No ensino de competências sociais, ditas *soft skills*, ocasiões promovidas através de conferências, atividades aplicadas, workshops e debate de ideias parecem reunir consenso e preferência (Roxana, 2017). Estas podem ocorrer tanto em contextos formais como informais e ganham crescente importância por parte dos corpos docente e discente, sendo igualmente procuradas e valorizadas pelo mercado de trabalho, que acredita serem as habitualmente designadas *soft skills*, a base onde se consolidam outras competências (Ludecke, 2017) e que os currículos devem ter uma aproximação integrada a estas e, para tal, os professores devem proporcionar momentos de aprendizagem em torno destas competências no seu ambiente letivo, fomentando a autonomia e a capacidade de agir no estudante (Ludecke, 2017). Estas competências são reconhecidas como válidas num mundo em rápida/constante mutação (Ludecke, 2017).

⁸ Neste texto, por Universidade deve entender-se, igualmente, Instituto Politécnico.

Conclusão

Tendo como ponto de partida a realização de um encontro entre duas licenciaturas da Escola Superior de Educação de Coimbra, o presente texto proporcionou a ocasião para um enquadramento da iniciativa (sua filosofia e modelo de funcionamento) num âmbito mais alargado, refletindo sobre as metodologias de ensino e aprendizagem que se conjugam para aliar contextos formais e informais, enquanto espaços de aquisição de conhecimentos e atitudes, e concretizar o espírito preconizado das Competências para o século XXI (UNESCO, 1998; Voogt & Robin, 2012; Ananiadou & Claro, 2009; Zivkovic, 2016).

O evento *CO meets EB* (como aliás todos os outros que já se realizaram ou que se perspetivam para os próximos meses e que seguem este modelo) ilustra ainda duas das Recomendações que se encontram no Livro Verde da Responsabilidade Social e Instituições de Ensino Superior (ORSIES, 2018 (versão em consulta pública) no que concerne a dimensão da Formação Pessoal e Profissional dos Estudantes: relativamente à preocupação em torno da *Formação de Cidadãos Socialmente Responsáveis* preconiza-se que seja facilitada a criação de sinergias entre diferentes unidades da mesma IES (instituição de ensino superior) ou entre IES no âmbito dos processos de aprendizagem, estimulando o desenvolvimento de competências transversais e, quanto à necessidade de se *Promover Contextos de Aprendizagem Colaborativa*, são valorizadas ações que decorram da colaboração e partilha de conhecimento entre estudantes, mesmo de cursos distintos, a estimulação de ambientes pedagógicos que promovam a aprendizagem colaborativa e que seja valorizada a participação dos estudantes em projetos de aprendizagem colaborativa, nomeadamente através de atividades extra-curriculares.

Da experiência colaborativa, entre docentes, para organização desta ação e da presente comunicação, é clara a convicção que estes eventos permitem refletir a dimensão e a importância do impacto educativo que a atividade docente tem e a responsabilidade de concretizar, quotidianamente, os dois propósitos essenciais das instituições de ensino superior: formação humana e profissional (propósito académico) e a construção de novos conhecimentos (propósito de investigação), sabendo que os dois estão estreitamente relacionados (Vallaey, 2006).

Referências bibliográficas

- Ahrari S., Samah, B. A., Hassan, S, Wahat, N. Zaremohzzabieh, Z. (2016). Deepening critical thinking skills through civic engagement in Malaysian higher education. *Thinking Skills and Creativity*, 22, 121-128. doi: 10.1016/j.tsc. 2016.09.009
- Ananiadou, K. & Claro M. (2009). 21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries. *OECD Education Working Papers*, No. 41, OECD Publishing. doi.org/10.1787/218525261154
- Davidson, N., & Major, C. H. (2014). Boundary crossings: Cooperative learning, collaborative learning, and problem-based learning. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(3/4), 7-55.
- Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (2008). *Relatório da OCDE de avaliação do ensino superior*. Recuperado em 2018, março 7, de <http://www.portugal.gov.pt/Portal/Print.aspx?guid={41EDCD29-66C4-40AA-8092-5EF3B521DCED}>
- Ludecke M. (2017). Respondents to, or agents of, change? Teaching 'soft skills' in a school-university partnership project. In Mena J., Garcia-Vacárcel A., Peñalvo F., del Pozo M. (eds). *Search and research: Teacher education for contemporary contexts* (pp. 689-699). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- ORSIES – Observatório de Responsabilidade Social e Instituições de Ensino Superior (2018). *Livro Verde sobre Responsabilidade Social e Instituições de Ensino Superior*. Lisboa: SA Press Forum (versão em consulta pública).
- Roxana A. (2017). Providing the Competencies for the Future in University. In Mena J., Garcia-Vacárcel A., Peñalvo F., del Pozo M. (eds). *Search and research: Teacher education for contemporary contexts* (pp. 647-657). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Sriramesh K. & Vercic D. (2012). *Relaciones Públicas Globales. Teoría, investigación y práctica*. Barcelona: Editora UOC.
- UNESCO (1998). *World Education Report. Teachers and teaching in a changing world*. Paris: UNESCO Publishing.
- Vallaey F. (2006). *Breve marco teórico de responsabilidade social universitária*. Recuperado em 2017, maio 18 <http://blog.pucp.edu.pe/blog/eticarsu/2006/10/18/breve-marco-teorico-de-rsu/>.
- Voogt J. & Roblin N. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *J. Curriculum Studies*, 44 (3), 299–321. doi.org/10.1080/00220272.2012.668938
- Zivkovik S. (2016). A model of critical thinking as an important attribute for success in 21st century. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 232, 102-108. doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.034