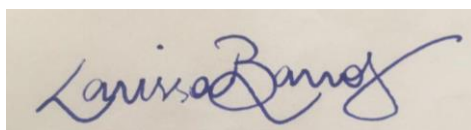


DECLARAÇÕES

Declaro que esta é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

A candidata,

Larissa Rodrigues de Barros



Lisboa, 02 de março de 2022

Declaro que esta Dissertação se encontra em condições de ser apreciado pelo júri a designar.

O(A) orientador(a),



Lisboa, 02 de março de 2022

**O uso do Edutenimento e Marketing de Conteúdo como estratégia pedagógica
para trazer engajamento dos alunos em e-learning na pandemia**

Larissa Rodrigues de Barros

**Dissertação de Mestrado em Ciências da Comunicação, especialização
em Comunicação Estratégica**

Março, 2022

Dedico esta dissertação à minha avó Zenaide.

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação é resultado de um planeamento que se inicia em meados de 2018 e se conclui com a entrega deste trabalho, algo que seria impossível de ser realizado sem o apoio constante e inesgotante da minha mãe, Ev'Ângela – que é também uma grande fonte de inspiração – além do meu parceiro Arthur, meus amigos e familiares no Brasil, que mesmo distantes se fazem sempre presentes e também àqueles que tive a sorte e o prazer de conhecer em terras lusitanas e se tornaram pontos de apoio muito importantes.

Também agradeço à minha orientadora, Professora Doutora Maria Cristina Mendes da Ponte, pelo empenho dedicado ao trabalho, buscando sempre por melhorias.

Resumo

O uso do marketing de conteúdo e edutenimento como estratégias pedagógicas para trazer o engajamento dos alunos em e-learning na pandemia

Larissa Rodrigues de Barros

Palavras-chave: edutenimento; e-learning; marketing digital; marketing estratégico; marketing de conteúdo; engajamento.

Nas novas circunstâncias impostas pelo contexto da Pandemia, a relação educação-tecnologia que nem sempre foi bem aceita acaba por ganhar um novo capítulo quando estes recursos passam a ser os únicos meios viáveis de continuação do ensino-aprendizado que havia se iniciado no modelo presencial. Em meio a esta transição para o ambiente online, a adoção do e-learning aponta à falta de interesse e participação cada vez mais recorrente por parte dos alunos. Tendo o marketing como uma referência para lidar com tais configurações, uma vez que seu objectivo permeia sempre a busca por atenção, trocas e interação, este estudo busca compreender como o marketing digital, em específico o de conteúdo, pode contribuir em termos de práticas, estratégias e planeamento para tornar as informações e dinâmicas das salas de aula mais atrativas a ponto de motivar os alunos a interagirem. Também buscamos compreender se a vertente do entretenimento associada à educação (conhecida como edutenimento) tem potencialidade para ser aceita e utilizada como uma possibilidade na busca para uma aprendizagem significativa

online.

Abstract

Keywords: edutainment; e-learning; digital marketing; strategic marketing; content marketing; engagement.

In the new circumstances imposed by the context of the Pandemic, the education-technology relationship that was not always well accepted ends up gaining a new chapter when these resources become the only viable means of continuing the teaching-learning that had started in the face-to-face model. In the way of this transition to the online environment, the adoption of e-learning points to an increasingly recurrent lack of interest and participation on the part of the students. Taking marketing as a reference to deal with such configurations, since its objective always permeates the search for attention, exchanges and interaction, this study seeks to understand how digital marketing, specifically content marketing, can contribute in terms of practices, strategies and planning to make the information and dynamics of classrooms more attractive to the point of motivating students to interact. We also seek to understand whether the entertainment aspect associated with education (known as edutainment) has the potential to be accepted and used as a possibility in the search for meaningful online learning.

Índice

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1: EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA.....	6
1.1: Inovação pedagógica e o seu contexto.....	6
1.2: A tecnologia e a (potencialidade de) mudança na educação	10
1.3: Inovação disruptiva	16
CAPÍTULO 2: MARKETING E EDUCAÇÃO	22
2.1: Desenvolvimento do Marketing	22
2.2: Plano de Marketing e metodologias didáticas	25
2.3: Marketing Digital	32
2.4: Marketing de Conteúdo	34
2.5: Engajamento	50
CAPÍTULO 3: EDUTENIMENTO	57
3.1: Entretenimento e o contexto da pandemia	57
3.2: O entretenimento	63
3.3: Edutenimento: o casamento entre entretenimento e educação	67
CAPÍTULO 4: OUVINDO PROFESSORES E ALUNOS	73
4.1: Inquérito professores	74
4.2: Inquérito alunos	77
CAPÍTULO 5: CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	84

INTRODUÇÃO

Antes mesmo que a pandemia surgisse, a impulsionar de forma significativa o uso das tecnologias devido ao isolamento social, o modelo educacional já apresentava sinais da necessidade de mudanças em seu funcionamento. O ensino à distância, que surge como solução para este momento específico, serve então como ponto de partida para esta dissertação, que pretende refletir sobre as possíveis articulações entre modalidades de educação que prezem o envolvimento de quem aprende e que considerem os seus interesses, com características do marketing, cujo foco recai sobre aquele que se deseja atrair a atenção, e, portanto, busca por estratégias, formatos e canais para aprimorar e manter o engajamento.

Esta introdução começa por lembrar que as organizações pedagógicas surgem nos colégios tutelados pelas congregações religiosas e o seu desenvolvimento se dá na Idade Média, influenciada pelo modelo de produção proposto por Ford, quando assume características fabris e marcantes, perpetuadas até os dias de hoje. (Mota, 2017). Estes aspetos podem ser explicados por Lengel (2017), que aponta que os modelos educacionais são caracterizados conforme o ambiente de trabalho. Assim, com as mudanças de uma sociedade que hoje configura a Era da Informação, em que o ser humano é impactado em toda a sua essência – pessoal, profissional e social – altera-se entre outros pontos, a forma como o sujeito se vê, vê o outro, interage e até mesmo no modo como busca conhecimento, que ocorre em termos de formato e significação e torna o acesso à informação em um importante elemento de qualidade de vida e bem-estar (Castells, 2004; Drucker & Maciariello, 2008; Dionísio et al., 2010; Armstrong & Kotler, 2012 apud Vieira, A.; Restivo, 2014) .

Portanto, não é mais possível ver o professor como o único detentor do conhecimento a transmiti-lo para um aluno que atua enquanto receptor passivo. É preciso dar lugar ao novo, moderno, tecnológico e até progressista, como prefere chamar um dos mais influentes filósofos americanos, John Dewey, que prezava por uma educação mais abrangente e centrada no aluno já há um século. Um meio de levar esta mudança à ambiência escolar é

através da aplicação pedagógica de novas metodologias que incluam o uso de tecnologias, ferramentas e ensino-aprendizagem online.

O uso de tecnologias e aparelhos como os telemóveis – que a contragosto ou não já se fazem presentes no ambiente de sala de aula há alguns anos – quando investigados, como na pesquisa realizada por Ponte et. al (2019), são vistos pelos próprios alunos como algo positivo, vantajoso e até motivacional. Embora estes resultados estivessem longe de serem unânimes ou encantados, apresentam uma possibilidade que pode levar ao que Rogers (1974) entende como aprendizagem significativa, já que provoca transformações na didática escolar e no contexto social do aluno, tornando-se o meio prático da experiência teórica da ciência, sendo o aluno o agente modificador desse campo.

Apesar dessa visão dos alunos, tais recursos nem sempre foram bem aceitos por instituições de ensino, que por muito tempo pareceram resistir às possibilidades do mundo digital sob a suspeição de que tais ferramentas, voltadas para o entretenimento seriam distratores e não colaboradores durante a aprendizagem.

Porém, em meio a esse tímido e longo processo, ora de aceitação, ora de exclusão a pandemia do COVID-19 e consequente isolamento social, ao retirar os agentes sociais de seus ambientes de trabalho, estudo e experiência cultural, acelera o processo ao tornar o e-learning um dos recursos (senão o único) viável para dar continuidade ao ano letivo interrompido pelo contágio do vírus e riscos à saúde que ele representa.

O *E-learning*, termo em inglês utilizado para abreviar “*electronic learning*”, ou seja, aprendizagem eletrónica, refere-se a experiências de aprendizagem com base em tecnologias eletrónicas ou, mais atualmente, em computadores e similares (tablets, telemóveis, etc.).

No Glossário da Sociedade de Informação, publicado em 2005 pela Associação Portuguesa para a Promoção e Desenvolvimento da Sociedade da Informação

(APDSI), a aprendizagem eletrónica é definida como “acesso a uma formação em linha, interativa e por vezes personalizada, difundida através da Internet, de uma intranet ou de outro meio de comunicação eletrónico, tornando o processo independente da hora e do local” (APDSI, 2005: 7). Conforme a Portaria n.º 359/2019, publicada pelo Diário da República Portuguesa, “esta modalidade de ensino constitui uma alternativa de qualidade para os alunos impossibilitados de frequentar presencialmente uma escola, assente na integração das tecnologias de informação e comunicação (TIC) nos processos de ensino e aprendizagem como meio para que todos tenham acesso à educação.”.

Este formato de ensino passou a influenciar 90% dos estudantes, sendo adoptado a nível mundial, de acordo com os dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO); afinal, sabe-se que a crise causada pela Covid-19 resultou no encerramento das aulas em escolas e em universidades (UNESCO, 2020).

Neste processo, muitas das objeções e suspeições anteriores perdem força e essa mudança traz à tona outros tipos de preocupações sobre o ensinar à distância que ainda não tinham a visibilidade actual, como a possibilidade de facilidade de se coletar e analisar dados em tempo real e agir com base neles, ou mesmo a opinião e autonomia dos estudantes e ainda as habilidades, experiências e disposição daqueles que ministram as aulas para tais “novidades”.

Estes factores ganham mais relevância a medida que, estando à disposição, quando ignorados, repercutem e levam ao digital um problema que não é novo: a distração dos alunos, que conseqüentemente leva à falta de interação e participação nas aulas.

O ambiente digital por si só representa uma grande busca por atenção e considera qualquer segundo como crucial, levando em consideração que cada pessoa tem acesso a um mundo de possibilidades na palma da mão. É por isso que, com a experiência e testes realizados ao longo dos anos neste meio, o

marketing já possui uma série de estratégias para buscar – e conseguir – o que entende como engajamento.

Visar o engajamento significa, que, por meio de informações notáveis e personalizadas conquista-se a atenção do público buscando sanar dúvidas, auxiliar na resolução de problemas, bem como promover o conhecimento e entretenimento. Através da “análise, planeamento, implementação e controle de programas para causar trocas voluntárias de valores, buscar melhorias com forte cunho social e influência da macroeconomia” (Kotler, 2010), o marketing é reconhecido por saber se adaptar e entender as necessidades dos agentes envolvidos nos processos sejam eles off-line ou online.

Quando aplicadas à internet e ao novo comportamento do consumidor, reforça-se que:

“Não se trata de uma ou outra ação, mas de um conjunto coerente e eficaz de ações que criam um contato permanente de sua empresa com seus clientes. O marketing digital faz com que seus clientes conheçam seu negócio, confiem nele, e tomem a decisão de comprar a seu favor.” (PORTAL EDUCAÇÃO, 2013 apud TORRES, 2010, n.p.)

Dentre as estratégias de marketing digital, este trabalho dará maior ênfase ao marketing de conteúdo visto que este utiliza da informação como ferramenta para descoberta, entretenimento, conversão e relacionamento com o público. Neste sentido, a considerar como sucesso da aplicação desta ciência e suas estratégias está a fomentação de laços emocionais que funcionem como motivação para os envolvidos, de modo a atraí-los e torná-los mais participativos e autônomos neste meio digital e com características do e-learning, para que atinjam o conceito de Vianna de educação, que defende que: “Em sentido amplo, representa tudo aquilo que pode ser feito para desenvolver o ser humano, e no sentido estrito representa a instrução e o desenvolvimento de competências e habilidades”.

Assim sendo, parte-se da lógica de John Dewey que se refere à busca pelo meio termo, na contramão do que as pessoas gostam de pensar, procurar

possibilidades intermediárias (Dewey, 1938) a fim de incorporar o marketing, o entretenimento, a modernização e uso de tecnologias e seus recursos na educação, sem que isso signifique uma perda ou um “desrespeito” às particularidades e necessidades que esta função de ensinar apresenta.

Dito isto, esta dissertação irá apresentar uma estrutura composta por quatro capítulos e uma conclusão. O primeiro explora a relação educação e tecnologia, os modelos educacionais e ambiente pedagógico já estabelecido em contraste com a mudança e disrupção. No segundo capítulo, serão trazidas as características do marketing, sua evolução, planeamento e metodologias aplicadas, o marketing digital e suas técnicas, bem como o engajamento. No terceiro capítulo será trabalhado o conceito de entretenimento, a motivação e autonomia, aspetos emocionais e da pandemia e o edutenimento como opção. O quarto capítulo apresenta respostas obtidas através dos inquéritos realizados com professores e alunos, com uma análise e discussão dos resultados. As considerações finais, com uma sintética recapitulação do que foi trazido durante o trabalho, destacam os pontos principais e as limitações encontradas no processo de pesquisa. Serão buscadas sugestões para novas vertentes de investigação, que podem culminar em trabalhos adicionais de modo a obter progresso nos referidos campos de estudo.

CAPÍTULO 1: Educação e Tecnologia

A busca por novos métodos e soluções, em uma educação com características menos fordistas e tradicionais e, portanto, mais progressistas, é resultado de uma lacuna de espaço e tempo alargada pela inserção de tecnologias na rotina das pessoas. A partir da constatação, até no senso comum, das grandes transformações da sociedade, no presente, frases como “o mundo está em constante evolução” tornam-se frequentes, ressoando como um mantra da contemporaneidade que luta por se adaptar nos mais diversos setores - entre os quais a educação -, tornando impossível ignorar contextos.

Potencializando todas essas questões, a pandemia do Coronavírus induz uma movimentação ágil e forçada para a utilização de meios *online* no ensino-aprendizagem, o que, na busca pela inovação pedagógica, demanda dos pais, professores e alunos, uma postura diferente, uma que afeta especialmente o ambiente micro, ou seja, a sala de aula. Diante dessa realidade apresentada e de estudos anteriores comprovados, entende-se que a tecnologia por si só não é capaz de gerar as grandes mudanças necessárias para uma boa performance, reforçando que é preciso realmente romper com os velhos paradigmas fabris e ir além.

Neste sentido, é preciso recorrer às novas, flexíveis e conscientes ações que sejam capazes de conectar a realidade dos alunos e seu cotidiano com os conhecimentos abordados, a fim de captar o seu interesse e interação, para então atingir uma aprendizagem significativa. Para demonstrar tais aspectos, este capítulo é composto pelos seguintes tópicos: inovação pedagógica e o contexto; a tecnologia e a mudança na educação; e a inovação disruptiva.

1.1 - Inovação Pedagógica e o seu contexto

Segundo Émile Durkheim (1952, p. 66), “o homem que a educação deve realizar, em cada um de nós, não é o homem que a natureza fez, mas o homem que a sociedade quer que ele seja; e ela o quer conforme o reclame a sua economia interna”. Sua concepção de educação é feita a partir da ideia de

que esta se trata de um instrumento de transmissão e perpetuação do passado da humanidade, assim como um elemento de ordem e construção social. Para ele, a educação é, sobretudo, uma preparação para o convívio em comunidade, uma “argamassa” que sedimenta as relações sociais - com base na experiência do passado, porém mirando o futuro.

Embora a visão do sociólogo francês seja relevante e sua contribuição fundamental, colocar a educação em sua forma mais ampla no papel restrito de "disseminadora de padrões culturais impostos pela sociedade" é ver apenas uma de suas faces; faz desconsiderar que ela é, ao mesmo tempo influenciada (por legislações, regulamentações e práticas tradicionais, por exemplo) e influenciadora (cria novos padrões e práticas, oferece resistência a certas regulamentações, inova ao permitir reinterpretações dos factos e fenômenos da realidade). Com isso, a visão de Durkheim não pressupõe um indivíduo capaz de agir e interpretar a sua própria realidade de maneira crítica, autônoma e até contraditória ao que lhe é imposto. Seu discurso implica apenas a lógica da obediência e acato aos comportamentos já estabelecidos e validados, que para ele são fundamentais à formação de um cidadão ideal.

Assim, não é possível compreender a concepção de educação e seus desdobramentos pedagógicos de maneira isolada, uma vez que estão vinculados a contextos (social, cultural, político, econômico, histórico e educacional) vigentes da época. Diante disso, olhar a obra de Durkheim exige uma interpretação voltada para o panorama do momento em que escreveu a sua teoria, o da afirmação de sociedades industrializadas e urbanizadas e de regimes constitucionais assentes em ideais de cidadania.

O formato de escola corresponde a uma realidade e a uma antecipação do que /seria a vida dos alunos no futuro, quando se integrassem na vida activa. É por isso que vemos grande influência das fábricas e do Fordismo no modelo desenhado e seguido até os dias de hoje, com rituais e simbologias que possuem muito mais peso do que o próprio currículo e conteúdo em si, voltados para a construção de uma atmosfera que remete directamente aos elementos representativos da cultura industrial (Sousa; Fino, 2008, p.3).

A escola nasce com o formato verticalizado, inerente a uma cultura industrial: campanha, sincronização, a concentração num edifício fechado, as turmas com a separação por idades e as classes sociais, a autoridade do professor (Toffler, 2001). Assim como Durkheim explicita, a escola foi desenvolvida para transformar crianças em adultos treinados para o trabalho. Mas também é preciso considerar a longevidade dessa perspectiva durkheimiana, que chega até o contexto atual, demonstrando que, apesar de todos os avanços, ainda se observam resquícios deste mesmo modelo do passado.

No entanto, muito do que foi imposto neste modelo educacional, que persistiu por décadas, vem apresentando sinais de decadência. O tradicional vem dando lugar ao mais moderno, tecnológico e até progressista, como preferia chamar um dos mais influentes filósofos americanos, John Dewey, que, como vimos, prezava por uma educação mais abrangente e centrada no aluno.

As alterações socioculturais provenientes da revolução tecnológica se tornaram tão enraizadas na sociedade que Castells (1999) considera a tecnologia como a própria sociedade, alegando ainda que elas se influenciam mutuamente e, portanto, não é possível compreendê-las ou representá-las de forma isolada. O autor afirma também que:

A apropriação da capacidade de interconexão por redes sociais de todos os tipos levou à formação de comunidades *online* que reinventaram a sociedade e, nesse processo, expandiram espetacularmente a interconexão dos computadores em seu alcance e em seus usos. (Castells, 2003, p. 53).

Isso significa que neste contexto, surge um novo canal, uma nova linguagem, implicando novas formas de comunicar, de se relacionar e uma nova configuração tempo-espço que compõem a comunicação digital. E essa comunicação através das redes de computadores e de satélites passa a fazer parte do cotidiano das pessoas e da vida das organizações: em vez de um formato linear/vertical, a nova configuração reticular aproxima as pessoas e lhes disponibiliza acesso a fontes infinitas de informação. Diante disso, a sociedade passa a ser denominada como “sociedade da informação”, visto

que tais cenários imprevisíveis e de velozes mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais se tornam recorrentes. Corrêa (2005, p. 10) descreve a Era da Informação como “um momento de desenvolvimento social caracterizado pela capacidade de seus membros de obter e compartilhar qualquer informação, de qualquer lugar, de qualquer forma”:

A Sociedade da Informação estrutura-se, em primeiro lugar, a partir de um contexto de aceitação global, na qual o desenvolvimento tecnológico reconfigura continuamente o modo de ser, agir, se relacionar e existir dos indivíduos e, principalmente, propõe os modelos comunicacionais vigentes. (Kohn; Moraes, 2007, p.2).

Tudo isso demonstra que se torna cada vez mais necessário e valorizado o uso de recursos como a criatividade e tecnologia para aprimorar canais e formas de comunicação. E a transformação da sociedade pode ser percebida, quando, ainda de acordo com os autores,

Outros aspectos passaram a ter relevância na sociedade: valorizou-se o conhecimento; a riqueza dos países passou a ser medida pelo acesso à tecnologia e sua capacidade de desenvolvimento na área; a informação e as práticas relacionadas a ela se tornaram o principal setor da economia. (Kohn; Moraes, 2007, p.2).

Assim, a tecnologia, que tem como matéria-prima a informação, a qual alimenta processos que regem o funcionamento da sociedade, motiva a aplicação de novos recursos nos mais diversos setores produtivos, dentre os quais está a educação. E como a informação é parte integral de toda a atividade humana, ela vem proporcionando evoluções com as transformações técnicas, organizacionais e administrativas, penetrando e modificando as organizações sociais, potencializando uma sociedade informacional através de redes globais de interação (Castells, 1999).

Diante de todo esse cenário de transformações, aumenta a exigência de novas respostas e atitudes da escola, instituição que se depara com problemas cada vez mais complexos, os quais demandam condutas assertivas e estruturação de pensamentos mais elaborados, flexíveis e autônomos da nossa sociedade.

Este cenário é expresso através de uma série de investigações educacionais realizadas por pesquisadores contemporâneos que se dedicam a buscar novos caminhos para a educação e encontram na inovação pedagógica uma resposta capaz de contribuir para a tomada de consciência, gerando uma atitude intencional, de natureza crítica. Para eles, o objetivo é conseguir romper com processos educativos tradicionais e pouco eficazes da atualidade, dando oportunidade para que surjam novas culturas escolares e inovadores saberes dos grupos sociais (Sousa; Fino, 2008).

Essa alteração é fruto da “emergência de um novo paradigma de ensino centrado no estudante e na promoção de estratégias que procuram torná-lo um aprendente cada vez mais autónomo”. (Vieira e Restivo, 2014, p. 5). Com isso, a inovação pedagógica deve ser vista como uma solução de necessidades educacionais, sociais, culturais e económicas, que buscam através de ações estratégicas, cumprir o objectivo de ensinar, seguindo a premissa de buscar uma “ação intencionalmente dirigida a promover uma aprendizagem (de qualquer conteúdo curricular) em alguém” (Roldão, 2010, p. 55-56).

Nesse sentido, o pensar estratégico da ação de ensinar opõe-se à “fragmentação de tarefas” que, de acordo com Perrenoud (1995), consiste na execução de “tarefas elementares desprovidas de contexto” (p. 124) como forma de organizar o trabalho em sala de aula. A estratégia, enquanto “concepção global, intencional e organizada, de uma ação ou conjunto de ações tendo em vista a consecução das finalidades de aprendizagens visada” (Roldão, 2010, p. 68) deve ser vista, precisamente, como o factor que permite contextualizar, dar coerência e sentido ao trabalho escolar e, conseqüentemente, aos processos envolvidos na inovação pedagógica.

1.2 - A tecnologia e a (potencialidade de) mudança na educação

Conforme avalia Bill Ferster (2014, p. xii), “A educação possui uma fé bem desenvolvida no solucionismo tecnológico - isto é, a esperança de que novas tecnologias resolverão o problema melhor do que esforços anteriores”.

De entre os muitos problemas passíveis de interpretação a partir da colocação de Ferster, é preciso pensar em um tópico determinante: o uso das ferramentas. De acordo com Gomes (2019), a tecnologia é sinônimo de aquisição de equipamentos, quando há uma priorização à inclusão de equipamentos, com a exclusão de pessoas e de um apoio pedagógico; ela também pode ser sinônimo de ferramenta de produção, quando há um caráter pedagógico, porém voltado ao manuseio de equipamentos sem reflexões profundas a respeito do uso; e pode ser ainda, sinônimo de artefacto cognitivo, quando privilegia o uso transformador, criativo, inovador e reflexivo (GOMES, 2019, p. 40). Essa visão propõe a reflexão a partir da ideia de que a posse e utilização de um aparelho munido de aplicações e tecnologia facilita, mas não torna uma pessoa letrada digitalmente, uma vez que existem outros aspectos a serem considerados que não a ferramenta.

Para uma mudança realmente eficaz, é preciso avaliar o uso das tecnologias na educação por outro ângulo, como o que é oferecido pela “Regra do Instrumento”, que o filósofo americano Abraham Kaplan introduz em seu livro *The Conduct of Inquiry* (1964), ilustrado por um conhecido exemplo: “Se dermos um martelo a um rapazinho, ele quererá bater com ele em tudo o que encontrar”.

Esse conceito foi revisitado por outros autores, entre os quais Tomkins e Colby, que preveem uma adaptação das pessoas em torno das ferramentas e não o contrário, e por Abraham Maslow, que o descreveu como um enviesamento cognitivo que nos leva a acreditar que os instrumentos que temos à mão podem ser aplicados a quase tudo, diante disso o autor argumenta que se a única ferramenta que tivermos for um martelo, será tentador tratar tudo como se fosse um prego (Maslow, 1996).

Neste sentido, é preciso compreender que as TIC na educação não devem ser utilizadas com base na simples constatação de sua existência e disponibilidade, mas sim pelo papel que podem exercer de modo a contribuir para uma melhoria nos processos de ensino-aprendizagem. Portanto, é preciso

deixar de tratar a tecnologia como um martelo e avaliar a sua real aplicabilidade – e efetividade –, de maneira aberta.

De acordo com Cole e Scribner, citados por Fino (2001), no prefácio da obra de Vygotsky, *Mind in Society*, é possível compreender que a exploração do conceito de ferramenta é vista de um modo que encontra antecedentes directos em Engels: “A especialização da mão implica a ferramenta, e a ferramenta implica a atividade humana específica, a reação transformadora do homem sobre a natureza” (Fino, 2001, apud Cole e Scribner, 1978, p. 7).

Vygotsky diferencia o uso de ferramentas e de signos, através do Conceito de Mediação, que Cole e Scribner entendem como um feito brilhante. Apontam que:

“Assim como os sistemas de ferramentas, os sistemas de signos (linguagem, escrita, sistemas numéricos) são criados pelas sociedades ao longo da história humana e mudam com a forma da sociedade e o nível de seu desenvolvimento cultural. Vygotsky acreditava que a internalização de sistemas de signos produzidos culturalmente traz transformações comportamentais e forma a ponte entre as formas iniciais e posteriores de desenvolvimento individual. Assim, para Vygotsky como a tradição de Marx e Engels, o mecanismo de mudança de desenvolvimento individual está enraizado na sociedade e na cultura”. (Fino, 2001, apud Cole e Scribner, 1978, p. 7).

Dessa forma, mudanças na sociedade – sejam elas quais forem: econômicas, políticas, de saúde, etc. – trazem em si uma dupla dimensão: as alterações que provocam no âmbito do indivíduo e as que promovem no âmbito das relações coletivas, em todas as esferas de convivência – como a educação, por exemplo.

Sobre a mudança na educação, Friedberg (1995) refere:

“A mudança constitui sempre uma aposta nas possibilidades de evolução e de aprendizagem do sistema de atores, uma aposta sem nenhuma garantia de êxito. E o facto de ela incorporar «tecnologias» de mudança não modifica em nada a situação. Tudo é, mais uma vez, uma questão de apreciação das possibilidades de evolução do

sistema humano da organização num dado momento. **Tudo depende também da capacidade real de criar as condições de desbloqueamento e de desenvolvimento institucional e de gerir um processo de mudança através do qual os atores interessados podem adquirir as capacidades necessárias para fazer viver a nova dinâmica.** Uma estratégia de mudança tem, pois, de inventar e articular um conjunto de ações «por medida» que têm em conta características específicas dos jogos e do sistema de atores cuja estruturação se trata de transformar. Apoiando-se nas oportunidades particulares oferecidas por esses jogos e por esse sistema de atores, uma tal estratégia pode deste modo ajudar razoavelmente os atores respetivos a aplicarem os novos comportamentos cuja adoção e aprendizagem condicionam em definitivo o êxito da mudança desejada.” (Friedberg, 1995, p. 115, grifos meus).

Assim sendo, devemos compreender a tecnologia de forma abrangente, considerando que o ser humano já faz uso deste mecanismo há mais de dois mil de anos, com a conversão de recursos naturais em ferramentas simples. Principalmente, se considerarmos que a própria criação da escrita já representa uma tecnologia, no sentido de ser uma evolução nas formas de registrar (dar a conhecer) certas circunstâncias da realidade de uma maneira que até então não era possível.

Ramal (2002) aponta o papel fundamental da escrita não só na mudança de mentalidade do homem da época e dos efeitos em suas relações interpessoais, mas também na construção do discurso científico, uma vez que a escrita possibilitou perenizar os registros (diferentemente da oralidade, que demandava fortemente a memória) e a eles ter acesso futuramente, quando necessário ou desejado.

Diante disso, nota-se que na educação o uso da tecnologia não representa uma novidade, visto que desde a escrita, até o uso de materiais como o próprio quadro-negro e o livro didático presentes até os dias atuais, já receberam essa denominação e prestaram um papel fundamental no apoio à aprendizagem, à oferta de educação e ao desenvolvimento do conhecimento ao longo de todos esses anos.

Dessa forma, ainda que a modelação fabril persista no funcionamento do ambiente escolar, algumas tecnologias já foram incorporadas, dentro das limitações orçamentais e da capacidade ou vontade dos professores na exploração daquilo que estaria à sua disposição. Fino alerta, porém, que “isso não significou que a incorporação de mais tecnologia redundasse em alteração substancial no modo de funcionamento das escolas, que mantiveram inalterável o essencial dos seus pressupostos organizacionais”. (Fino, 2007, p. 5-6).

Sendo assim, Selwyn traz dois conceitos válidos de serem evidenciados. O primeiro conceito é indicado por Volti (1992, p. 4), de que as “tecnologias são desenvolvidas e aplicadas para que nós possamos fazer coisas que antes não eram possíveis, ou para que possamos fazer de um modo mais barato, rápido e fácil”. E o segundo, é uma forma de pensar que reforça um ponto importante, que Albert Teich (1997, p. 1) sintetiza, ao dizer que “tecnologia é mais do que máquinas”. (Selwyn, 2017, p.8).

A etimologia da palavra tecnologia, conforme constata Selwyn (2017, p. 8), na origem, no grego antigo, indica que a primeira parte da palavra é proveniente de “*techné*”, que pode ser interpretada como uma variação de habilidades, arte e artesanato, e que a segunda parte, o sufixo “*-logia*”, se traduz no conhecimento e compreensão das coisas. Portanto, a palavra tecnologia sempre esteve associada aos processos e práticas de fazer coisas, entender e desenvolver conhecimento.

Selwyn faz ainda referência ao que acredita ser uma das melhores formas de conceitualizar tecnologia, de modo a incluir os aspetos sociais e técnicos envolvidos, conforme oferecido por Lievrouw e Livingstone (2002). Esses autores separam três aspetos: a) *ferramentas e dispositivos*; b) *actividades e práticas*, que englobam o que as pessoas fazem da tecnologia (incluindo os problemas de interação, organização, identidade e competências); c) e *contextos*, que definem os arranjos sociais e formas organizacionais que cercam o uso de tecnologias.

Por isso, Dias e Novais (2009) consideram que o letramento digital envolve habilidades de compreensão de práticas letradas digitais e não apenas o domínio da manipulação de instrumentos físicos. Para os autores, “tanto as habilidades motoras quanto às habilidades linguísticas são importantes para o letramento digital, mas é preciso um conhecimento que extrapola esses domínios, que é social, cultural, aprendido com a prática, com as vivências e com outras experiências” (Dias; Novais, 2009, p. 6).

Apesar dessa consciência, ainda existe muita centralização no uso de computadores, *tablets*, telemóveis, linguagens de programação, robôs, plataformas online e redes sociais, ressaltando apenas o uso das ferramentas e dispositivos. No entanto, a inovação não reside na tecnologia propriamente dita, mas no que ela nos permite fazer com o seu auxílio. Caso contrário, pode ser compreendido como atitudes que são “mais do mesmo” e se distanciam da inovação pedagógica de fato. (Sousa; Fino, 2008, p. 8).

Sebarroja (2001, p. 16) aponta a necessidade de intervenções, decisões e processos que tentem modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas e, por sua vez, introduzir, seguindo uma linha inovadora, novos projectos e programas, materiais curriculares, estratégias de ensino e aprendizagem, modelos didáticos e outras formas de organizar e gerir o currículo, a escola e a dinâmica da aula.

Mas é preciso considerar que, no âmbito educacional, os desafios são muitos, conforme apontam Moran et. al (2000, p. 8). Entre os desafios estão: a questão da educação com qualidade; a construção do conhecimento na sociedade da informação; as novas concepções do processo de aprendizagem colaborativa; a revisão e a atualização do papel e das funções do professor; a formação permanente do profissional professor; a compreensão e a utilização das novas tecnologias visando à aprendizagem dos alunos e não apenas servindo para transmitir informações (ensino a distância X educação e aprendizagem a distância); a compreensão da mediação pedagógica como categoria presente tanto no uso das próprias técnicas como no processo de avaliação e, principalmente, no desempenho do papel do professor.

1.3 - Inovação disruptiva

Para alguns, como Clayton Christensen (2008), professor da *Harvard Business School* e perito em inovação, o envolvimento e entendimento acerca da atualização dos processos educacionais deve ser “disruptivo, por estar a lidar com um sistema humano conservador como o da educação. Isto é, deve-se dirigir não ao cerne sociocultural conservador, mas à periferia desses sistemas, onde operam minorias cujas necessidades não estão a ser satisfeitas”. Nesse sentido, o autor propõe a reflexão sobre essa visão da mudança tecnológica, trazendo um convite a repensar a própria natureza da educação - suas atividades centrais e relacionamentos, seu propósito central e valores.

Para Christensen, a “inovação disruptiva” não procura usar a tecnologia para fazer as mesmas coisas de maneira diferente. Pelo contrário, demanda o envolvimento de pessoas que anteriormente não foram envolvidas ou foram excluídas das atividades educacionais, oferecendo diferentes produtos e serviços, buscando resultados diferentes, abrindo novos mercados e encontrando novo valor (2017, p. 32, *apud* Selwyn, 2017, p. 30). Por isso, é preciso ressaltar que essa movimentação requer de todas as pessoas envolvidas neste processo de ensino-aprendizagem uma postura aberta, sensível, humana, que valorize mais a busca do que o resultado pronto, o estímulo que a repreensão, o apoio que a crítica, capazes de estabelecer formas democráticas de pesquisa e de comunicação.

Espera-se o amadurecimento intelectual, emocional, comunicacional e ético de educadores, pais, administradores, diretores e coordenadores. É fundamental que estes compreendam todas as dimensões que estão envolvidas no processo pedagógico para além das vertentes empresariais ligadas ao lucro, que ofereçam apoio e suporte aos professores inovadores, que equilibrem o gerenciamento empresarial, tecnológico e o humano, contribuindo para que haja um ambiente de maior inovação, intercâmbio e comunicação.

Além disso, os alunos também precisam assumir o seu papel, que é crucial nessa transformação, desenvolvendo uma postura de curiosidade, autonomia, motivação, para que facilitem o processo, estimulem as melhores qualidades do professor, tornando-se interlocutores lúcidos e parceiros de caminhada do professor-educador. Afinal, alunos motivados aprendem e ensinam, avançam mais e colaboram com o professor para um melhor desempenho (Moran et. al, 2000, p. 29-30).

Sobre o papel do aluno, Rogers (1974) aponta que:

“Visto que aprendizagem significativa provoca transformações na didática escolar e no contexto social do aluno, torna-se o meio prático da experiência teórica da ciência, e o aluno agente modificador desse campo. O sujeito se torna mentor da própria história, buscando o processo construtivo de conhecimento e se adaptando às novas formas do saber, promovendo ao aluno a qualidade da aprendizagem que acontece quando o aluno participa responsabilmente neste processo”. Rogers (1974, citado por Pinheiro e Batista, 2018, p.2)

Tanto para ensinar, quanto para aprender, nos dias atuais, é preciso compreender que há muito mais flexibilidade espaço-temporal, pessoal e de grupo. As tecnologias possibilitam ampliar o conceito de aula, de espaço e tempo, de comunicação audiovisual, e estabelecer pontes novas entre o presencial e o virtual, entre o estar juntos, estar conectado, aprender mesmo que à distância (Moran et. al, 2000). Esta é, para Campbell (2015, citado por Selwyn, p. 25), a mais óbvia vantagem, uma vez que permite “quebrar limitações para além das quatro paredes das salas de aula”, permitindo acesso a quem quer que seja, no momento que desejar. E é justamente este o principal aspecto que pode ser evidenciado, ao redor do mundo, na situação apresentada pela pandemia do Coronavírus.

Conforme relata Barros:

“A pandemia transformou cenários – subjetivos e objetivos –, desfez rotinas e alterou realidades, marcando-as por perdas (de entes queridos, de momentos e experiências familiares); democrática – atingiu a todos, como um blockbuster, embora o nicho ocupado pelo sujeito na “ecologia / economia social” atue para o agravamento ou atenuação dos efeitos. O outro lado da crise é a transformação (e, para os sujeitos, criação de novas rotinas).

A instituição escolar, em todas as suas modalidades, sempre foi / é alvo de diversas injunções (pressões pela privatização, expansão de práticas de homeschooling, etc.) e, no isolamento social, viu-se na premência do regime letivo remoto (RLR), com que se acelerou a adesão (natural ou forçada) a novas formas de ser professor/ser aluno, de forma mediatizada e sem o conforto da convivência presencial.” (Barros, 2021, p. 10)

Conforme a autora demonstra, já é notada a mudança nos processos de aprendizagem que amplia o leque de conteúdos a serem utilizados, tornando este material de apoio menos fixo e mais aberto a pesquisas e comunicação. Isso acaba por permitir também uma flexibilização e redução do controle exercido pelos professores perante os alunos. Com isso, ainda que sigam sob orientação do professor, o formato impõe a autonomia dos alunos e a falta de sincronicidade devido à distância. No entanto, é preciso cuidado com a exceção de informação, que diante da variedade de fontes de acesso pode causar confusão nos alunos e prejudicar a qualidade dos resultados obtidos.

A sociedade da informação lida com uma quantidade exacerbada de dados – o que demanda habilidades para distinguir aquelas que são relevantes de facto e merecem ser integradas à mente e à vida dos envolvidos. Dessa forma, as informações estão disponíveis e independem do professor. E já se sabe que as tecnologias podem trazer, dados, imagens, resumos de forma rápida e atraente. Assim, o papel do professor - o principal - é ajudar o aluno a interpretar esses dados, a relacioná-los, a contextualizá-los (Moran et. al, 2000).

Apontando em direção às competências digitais, também conhecidas como “letramento digital”, vemos que essas habilidades já se mostravam necessárias, mas que o advento do confinamento obrigatório (que afastou milhares de alunos e professores do ambiente físico das escolas e universidades) acelerou este processo. Diante disso, pode-se dizer que este factor trouxe a disrupção referida por muitos autores, evidenciando a necessidade desta nova forma de se comportar e de encarar o ambiente de ensino-aprendizagem. “Ao gerar-se esta disrupção, reconheceu-se que o papel

vital das escolas vai muito além do ensino. As suas funções comunitárias são essenciais para uma sociedade saudável.”. (Fullan et Al, 2020, p. 3)

Segundo Fullan et. al (2020), no estudo realizado em parceria com a Microsoft, essa disrupção se divide em três fases: a) a *disrupção*; b) a *transição*; c) a *reinvenção*, que são difundidas com foco no bem-estar, na equidade e na aprendizagem de qualidade (aprofundada). A disrupção representa a primeira fase, caracterizada pela mudança do presencial para Aprendizagem Remota e é composta por diferentes momentos, denominados como Zona de Instabilidade; Zona de Aprendizagem - que proporciona insights sobre como avançar durante a disrupção; e Zona de Crescimento, incluindo as ideias sobre como abordar a fase de Transição de reabertura das escolas.

Nas palavras dos autores, “estas fases descrevem o foco e as respostas à crise na fase inicial”, que por fim darão lugar para o momento de repensar o ensino pós-pandemia, estabelecendo um ensino mais orientado para o futuro.” (Fullan et al., 2020, p.2). E, ainda, explicitam que, “para concretizar esta melhoria, é essencial adotar uma mentalidade de inovação. Teremos de estar abertos a repensar e a criar um novo futuro poderoso que vá ao encontro das necessidades de todos.” (Fullan et. Al, 2020, p. 3).

Considerando todos os pontos apresentados, entende-se que o problema central da educação não é, hoje, o de integrar as TIC na aprendizagem, mas sim “preparar os cidadãos para um mundo globalizado, complexo, de mudança, centrado no conhecimento, onde todos podem competir e colaborar com todos, sem fronteiras, e onde a sobrevivência de cada um depende da sua capacidade para aprender e para criar valor, com determinação, resiliência e inovação”, como indica Figueiredo (2017, p. 24).

Há também de se considerar que, conforme aponta Dewey (1938, p.4), uma experiência educacional está ligada a dois importantes factores que são: 1) a continuidade; e 2) a interação entre o que é aprendido e quem aprende. Ao chamar atenção a esta questão, o autor entende que toda disciplina depende do crescimento do aluno, ou seja, do seu aprendizado eficaz. E desconsiderar

a adaptação e as necessidades dos alunos é uma falha que resulta na entrega simplista de materiais pré-digeridos. Naquele contexto, caso este formato provocasse a evasão (física ou mental), assim como a repulsa pelos assuntos abordados, a responsabilidade era apontada apenas para tais alunos. Porém, Dewey aponta que “O princípio da interação deixa claro que a falha na adaptação do material às necessidades e capacidades dos indivíduos pode fazer com que uma experiência seja tanto não educativa quanto a falha de um indivíduo em se adaptar ao material.” (1938, p. 19).

Assim, a dificuldade de promover uma verdadeira inovação na educação tendo as TIC como aliadas nesse processo, está na centralização da mudança nas ferramentas, negligenciando os aspectos sociais e contextuais. E, assim como toda mudança comportamental, é preciso romper com os padrões atuais, considerar a existência de uma grande desigualdade econômica, de acesso, de maturidade e de motivação das pessoas. É preciso considerar uma configuração que valorize o contexto real do professor e do aluno, o currículo (conteúdo) e as tecnologias (entendidas como mediatizadoras do ensino e da aprendizagem).

Diante disso, é preciso levar em consideração, conforme Moran et. al (2000) apontam, que, apesar das dificuldades de “mudar padrões adquiridos (gerenciais, atitudinais) das organizações, dos governos, dos profissionais e da sociedade, é importante conectar sempre o ensino com a vida do aluno. Chegar ao aluno por todos os caminhos possíveis: pela experiência, pela imagem, pelo som, pela representação (dramatizações, simulações), pela multimídia, pela interação *on-line* e *off-line*. Partir de onde o aluno está. Ajudá-lo a ir do concreto ao abstrato, do imediato para o contexto, do vivencial para o intelectual.” (p. 61).

Caso contrário, essa evasão e repulsa citadas por Dewey podem ocorrer – seja na modalidade presencial ou na virtual –, deixando aulas monótonas e desinteressantes, professores frustrados a falarem para câmeras desligadas e um nível de aprendizagem cada vez inferior.

O processo, o contexto e também o conteúdo que se materializa a partir da intencionalidade docente (que seleciona as práticas didáticas de ensino) influenciam nas atitudes e respostas discentes, portanto é preciso avaliar e discutir de modo a inclui-los nesta conversa sobre as dificuldades ou facilidades, entendendo que tudo isso irá representar a aprendizagem nas diversas esferas de atuação de tais sujeitos.

Em vista disso, este trabalho busca compreender se esta realidade e contexto podem obter diferentes - e melhores - resultados apoiando-se no marketing digital e suas estratégias e planejamento já solidificadas no mercado, uma vez que este setor é reconhecido por adaptar-se com frequência, pela busca em promover experiências satisfatórias aos clientes e reforçar as necessidades destes, conforme o próximo capítulo irá aprofundar. Assim, iremos buscar responder, através do marketing, os meios de chegar até as perguntas que Dolz (2016) considera básicas para um projecto didático, que permeiam o onde e quando o ensino acontece, a quem é direcionado e quais são as competências necessárias, de modo a compreender se é possível reestruturar a educação partindo deste princípio e se apoiando no marketing digital e no entretenimento para alcançar os alunos.

O caminho percorrido pelo marketing pode representar de alguma forma um “atalho” para a educação se organizar e planejar melhor a dinâmica de conteúdos dentro do ambiente digital? O que é preciso para que isso aconteça? Existe espaço para a adopção destas práticas? E como trazer os alunos para uma participação mais ativa neste contexto?

CAP. 2 – MARKETING E EDUCAÇÃO

Vimos, no capítulo anterior, que, de forma semelhante às demandas empresariais, a educação apresenta, apesar das especificidades, afinidades com o marketing – visto que há um “produto ou serviço” a ser oferecido; um planeamento que visa determinar as melhores estratégias, recursos e procedimentos para consecução dos objetivos; há um meio - no caso, as TIC, que visam facilitar o processo e torna-lo mais personalizado e eficaz; e, crucialmente, há os sujeitos – docentes e discentes – cuja atuação é o centro do processo: os primeiros, como aqueles que desencadeiam as ações e processos visando aos fins e os segundos, não apenas como alvos dessa ação planeada e intencional, mas como protagonistas desse processo.

Partindo dessas pressuposições, neste capítulo, através de um embasamento teórico, será demonstrada a perspectiva do marketing como auxiliar, no processo educacional, para promover experiências significativas e satisfatórias aos agentes envolvidos, no caso, aos alunos.

2.1 – Desenvolvimento do Marketing:

Originalmente o marketing era utilizado para designar estratégias relacionadas ao convencimento do cliente, com interesses voltados apenas para vendas, propagandas e publicidade de modo geral. No entanto, com o passar do tempo, esse conceito deixou de ser sustentável e, até os dias de hoje, surgem novas descrições e atualizações.

Schommer (2000, p. 274) enfatiza a diversidade de significados desse termo, a gerar “[...] uma diluição conceitual e o emprego inadvertido de um mesmo conceito para designar práticas diferentes.” Essa imprecisão pode ser associada ao facto de que o marketing é um processo abrangente, que acompanha as mudanças da sociedade, conforme Kotler (2010, p. 13) indica, ao dizer que: “O conceito de marketing pode ser visto como um contraponto ao de macroeconomia. Sempre que ocorrem mudanças no ambiente

macroeconômico, o comportamento do consumidor muda, o que provoca mudança no marketing.”

Cobra (1997), Pagliano et al. (1999), Schiavo (1999) e Schommer (2000) utilizam do conceito definido pela American Marketing Association (AMA) apontando como “o desempenho das atividades de negócios que dirigem o fluxo de bens e serviços do portador ao consumidor”. Complementarmente, Kotler e Fox (1994, p.25) indicam que o “marketing é análise, planeamento, implementação e controle de programas cuidadosamente formulados para causar trocas voluntárias de valores com mercados-alvo e alcançar os objectivos institucionais.”

Kotler se refere à estrutura conceitual do Marketing Mix, utilizada como forma de direccionar as principais decisões da área, com base nos 4 P's definidos por McCarthy (1964). Os 4 P's, que representam o *preço*, a *praça*, a *promoção* e o *produto* (que também engloba o serviço), funcionam como um meio de traduzir o planeamento de marketing para a prática (Bennett, 1997, p. 151-156).

O paradigma de gerenciamento deste Marketing Mix dominou o pensamento, a pesquisa e a prática do marketing (Grönroos, 1994, p. 9) e funciona “como um criador de diferenciação” desde que foi introduzido na década de 1940.

Na visão de Lambin (2000), o Marketing compreende duas dimensões: (1) a dimensão ação e (2) a dimensão análise. Assim, o autor cria uma subdivisão que distingue uma vertente mais estratégica de outra vertente mais operacional. Neste sentido, o autor compreende que o Marketing estratégico é voltado para a análise das necessidades dos indivíduos e das organizações em um processo ao qual o comprador está a buscar não o produto *per si*, mas uma solução para um problema, que determinado produto ou serviço deverá fornecer. Já o Marketing operacional é a faceta mais palpável que, apoiando-se no Marketing-Mix, se foca em alcançar um determinado objectivo (Lambin, 2000). Assim, enquanto o lado operacional busca ganhar a atenção dos seus clientes-alvo com o intuito de gerar receita em uma atuação em curto prazo, o Marketing estratégico se encarrega de entender o cliente e seguir objectivos e

funciona a médio e longo prazo. Isso é o que faz as duas vertentes serem complementares.

Diante disso, McDonald (2007, p. 4) alerta para um planejamento que considere apenas o que realmente é possível ser executado na prática, uma vez que este é o momento em que se compreende a existência de limitações de conhecimentos e de habilidades. Também reforça a importância de se perguntar a respeito do que o cliente (neste caso, pode ser percebido como o aluno) deseja. É preciso ter também em mente que as pessoas sempre tiveram desejos e necessidades – como o entretenimento –, mas que a forma como essas necessidades são supridas muda no decorrer do tempo (McDonald, 2007, p.8).

Segundo McDonald (2007, p. 13): “A verdade sobre o que as pessoas realmente querem é que elas estão apenas em busca de um jeito melhor de resolverem os seus problemas, e isto se traduz em uma das principais tarefas do marketing: buscar incessantemente meios de facilitar a vida dessas pessoas”.

Após compreender as necessidades dos clientes, parte-se para o lado operacional do marketing, a fim de desenvolver e divulgar produtos que satisfaçam essas questões. Neste momento, deve-se definir o valor agregado para chegar até o preço, facilitar a entrega dos produtos definindo tempo e lugar e trabalhar a divulgação de todos esses pontos. E, finalmente, é preciso considerar como colocar tudo isso de forma harmônica, funcional e estruturada, dentro de um Plano de Marketing (McDonald, 2007, p. 10).

Assim, através da criação de um plano de marketing, é possível unificar as duas vertentes do marketing – a estratégica e a operacional.

Conforme trazido no capítulo anterior, as instituições de ensino também carecem de um planejamento elaborado para suas ações e tomadas de decisões de modo organizado e que caminhe em direção ao ensino-aprendizagem de qualidade; para tanto, reunir o lado estratégico com o

operacional é o caminho indicado para chegar até esse objectivo. A ausência de tais planeamentos pode resultar, por exemplo, em um material didático desalinhado entre o contexto real de sala de aula e aquilo que é utilizado como suporte pelos professores (Butler et. Al, 2015).

Essa falta de alinhamento é vista pelos autores como uma fraqueza dos modelos de *design* de currículos escolares e também como algo problemático, uma vez que não valida necessidades dos alunos ou mesmo colabora com os objectivos das instituições. Neste sentido, os autores exaltam as competências dos professores no que tange à gestão de seu trabalho docente, ao desenvolver apropriadamente seus materiais e plano de aulas, uma vez que estes, além de possuírem conhecimento académico, possuem a proximidade com os alunos para entender de facto o que estes querem e precisam.

Na visão de Kotler (2012), é preciso envolver a identificação e a satisfação das necessidades humanas e sociais nas acções. Só assim, consegue-se tornar secundário o empenho de venda e adequar o produto ou serviço ao seu público-alvo. Mas o autor reconhece que trabalhar com esse processo necessita de algumas técnicas.

2.2 - Plano de Marketing e as metodologias didáticas:

Dentre os primeiros passos de um Plano de Marketing, está o diagnóstico que, para Lambin (2000), é a parte responsável por apontar a situação atual e descrever a posição ocupada no mercado por cada um dos produtos ou marcas de uma empresa, relativamente há diversos anos e a diferentes zonas geográficas. Assim, o que esta análise está a tratar é do posicionamento de mercado recente, atual e futuro (para onde se direciona), considerando os planos da organização, os fatores externos e as tendências que a afetam.

Reunindo factores para a análise interna, Tavares (2000) sugere que “nas organizações sem experiência em planeamento convém iniciá-lo a partir da definição do seu espaço de negócio, a visão e a missão”. Durante este processo é comum passar pela auditoria das forças e fraquezas da

organização, com o objectivo de identificar o tipo de vantagem concorrencial sobre a qual será baseada a estratégia de desenvolvimento da organização. Tudo isso é definido com base na Matriz da Análise SWOT (formada pela sigla que representa *Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats* – forças, fraquezas, oportunidades e ameaças), conforme indica Lambin (2000).

Kotler (2012) entende que, a partir dessa análise, a organização deverá explorar as suas forças e superar as suas fraquezas, identificar as oportunidades e combater as ameaças e por isso acredita que é indispensável que a análise seja precisa e capaz de apurar os recursos internos da organização e de avaliar o seu ambiente externo. Afinal, a SWOT pode ajudar a dirigir a discussão para as escolhas futuras da organização e a extensão em que a mesma é capaz de suportar essas estratégias.

As forças a identificar serão as qualidades distintivas que são percebidas pelos clientes, concorrentes, parceiros e *stakeholders*, (isto é, os envolvidos, interessados naquele processo) como importantes e que, como tal, podem ser valorizadas nas estratégias de posicionamento e de comunicação (Lambin, 2000).

É válido considerar ainda a análise PESTEL, que se baseia na identificação dos fatores políticos, económicos, sociais, tecnológicos, ecológicos e legais, que têm implicações sobre o desenvolvimento futuro da atividade da empresa (Lambin, 2000). A interação entre estes seis fatores pode levar a novas oportunidades e ameaças.

Kotler (2013) usa como exemplo desta análise a ideia de que o crescimento elevado da população (factor social) leva a um aumento de poluição e de consumo de recursos (factor ecológico), o que pode levar a que a população exija novas leis (factor político e legal), o que estimula a criação de novas soluções tecnológicas (factor tecnológico) que, se forem rentáveis (factor económico), podem vir a alterar atitudes e comportamentos (factor social). Assim, fica mais fácil ilustrar o porquê de as organizações precisarem acompanhar o desenvolvimento do ambiente micro e também macro, já que

este último permite antecipar essas mudanças e facilitar a adopção, em tempo hábil de contramedidas apropriadas (Lambin, 2000).

No que se refere ao planeamento de marketing para serviços, existe uma diferenciação, uma vez que se acredita que ele esteja em um patamar acima em termos de complexidade, quando comparado ao marketing de produtos. Isso pode ser atribuído ao facto de que a compra de um serviço representa na verdade a compra de uma experiência. Grönroos (2000) caracteriza o serviço como um processo, composto por uma série de actividades praticamente intangíveis que vão implicar nas interações com o cliente. Assim, no que concerne à análise de clientes é necessário identificar os segmentos existentes, as motivações dos clientes, as necessidades não satisfeitas e a escala das mesmas.

Ainda na estruturação de um bom Plano de Marketing, é fundamental apontar a definição dos objectivos e metas. Tendo isso estabelecido, inicia-se a construção da Estratégia de Marketing. McDonald (2007, p. 56) reforça que estas são as chaves do processo, fazendo a diferenciação de que o objectivo é aquilo que se deseja alcançar e a estratégia é a forma como se planea chegar até esses objectivos. Por fim, é traçado um plano de acção com actividades e atitudes claras e precisas a serem tomadas para que tudo seja alcançado.

Outro factor para o qual McDonald (2007, p.57) chama atenção ao citar as questões orçamentárias do planeamento (*budget*), é sobre o teste de tais estratégias, considerando a necessidade de inclusão de “um ano operacional” que seja dedicado ao acompanhamento e substituição de acções até que se alcancem resultados considerados satisfatórios. Afinal, é comum ocorrerem ajustes neste período.

Não muito distante do que este planeamento está a propor, é possível deparar-se com estudos na área da educação, relacionados ao aperfeiçoamento das acções e intervenções do professor, como os que apontam para a Engenharia Didáctica. Conforme aponta Joaquim Dolz (2016), utilizada muitas vezes para nortear os ensinos de língua, essa metodologia de pesquisa já traz no próprio

nome a ideia de se pensar no ensino, considerando que é esta a tradução da palavra de origem grega “*didaskhein*”. Tudo isso reforça o objectivo dessa vertente em resolver os problemas apresentados nesse processo.

Segundo Artigue (1996, p. 193), a Engenharia Didática caracteriza-se como sendo: “(...) um esquema experimental baseado sobre ‘realizações didáticas’ em sala de aula, isto é, sobre a concepção, a realização, a observação e a análise de uma sequência de ensino.”.

Embora tenha surgido na década de 80, a metodologia já aponta uma oportunidade (e eu completaria, também necessidade) de o educador refletir e avaliar seu posicionamento perante o seu papel e desenvolvimento do seu trabalho. Mais ainda, implica esse profissional assumir que seu fazer não pode basear-se numa improvisação – a educação de uma geração precisa passar por uma intervenção pensada, planeada, estruturada.

Essa forma de estruturação pedagógica, conforme descreve Dolz (2016, p. 243-244), é composta por quatro etapas que podem ser resumidas em:

- 1) Análise prévia do trabalho de concepção, que implica o conhecimento do assunto para analisar as capacidades e obstáculos dos alunos para identificar problemas e orientar soluções;
- 2) Protótipo, que também traz processos de análise e antecipação de estratégias para que o aluno consiga resolver seus problemas em um processo de tentativas e testes;
- 3) Experimentação, que representa o momento de implementação do que foi avaliado e definido nas etapas anteriores, e
- 4) Análise de resultados, que realiza um confronto entre as informações prévias e as constatações ocorridas.

Além disso, conforme Dolz aponta (2016, p. 239), a análise examina os conteúdos apresentados aos alunos a partir da resposta de três perguntas, consideradas como a “fonte de todo projeto didático”, que são:

1. *onde e quando tem lugar o ensino*: quais são as circunstâncias e os condicionamentos psicológicos, históricos, socioculturais ou institucionais?
2. *a quem se dirige*: quais são as características do público? Como adaptar o projeto de ensino a um grupo de alunos particular?
3. *quais são as competências do professor*: que formação docente possui? Quais são as intervenções, as estratégias e os gestos profissionais?

Todo esse processo e as informações descritas como essenciais para a realização dos princípios da Engenharia Didática assemelham-se à estruturação de um plano de marketing, ao misturarem conhecimentos práticos com teóricos, preocupando-se com inovações e tendências (Dolz, 2016, p. 242), assim como nas experiências - ainda que deslocadas de fundamentação científica.

Também é preciso destacar a relevância de trazer informações contextuais, de público e de comportamento, a fim de gerar a adaptação necessária às demandas de tais pessoas envolvidas no processo de ensino-aprendizagem - sendo este um dos principais fundamentos do marketing, conforme demonstrado anteriormente.

Outro ponto de destaque são questões relacionadas a testes, experimentações decorrentes dessas fases, processo pelo qual Farrell (2012) entende como o de reflexão dos professores, a forma de se tomarem decisões informadas a respeito dos métodos de ensino, uma vez que não se ensina para classes, mas sim para alunos (Farrell, 2012, p.10).

Essa postura remete a essa personalização e desenvolvimento cuidadoso do ensino. O autor, que revisita as ideias de Dewey, traz o conceito definido por este sobre essa reflexão indicando ser “a consideração ativa, persistente e cuidadosa de qualquer crença ou suposta forma de conhecimento à luz dos fundamentos que a apoiam e das outras conclusões a que tende constituem pensamentos reflexivos” (Farrell, 2012, apud Dewey, 1993, p. 16).

Esse aspecto tem relevância, sendo apontado por Dewey como uma maneira de não permitir que o professor se torne escravo da rotina, mas sim, que este aprenda e torne um hábito à busca pelo pensamento reflexivo e inteligente. É por isso que ele indica, entre as principais fases, a de estabelecimento de hipóteses e de realização de testes, que nada mais são do que o refinamento das ideias.

Também nesta linha de pensamento, Butler, Heslup e Kurth (2015) elaboram uma teoria de dez passos para o desenvolvimento de unidades de ensino (Figura 1), que aponta uma construção de conteúdo do professor a partir de um ciclo que parte das necessidades dos alunos e considera os seguintes pontos:

Figura 1: Dez passos para desenvolver uma unidade ensino

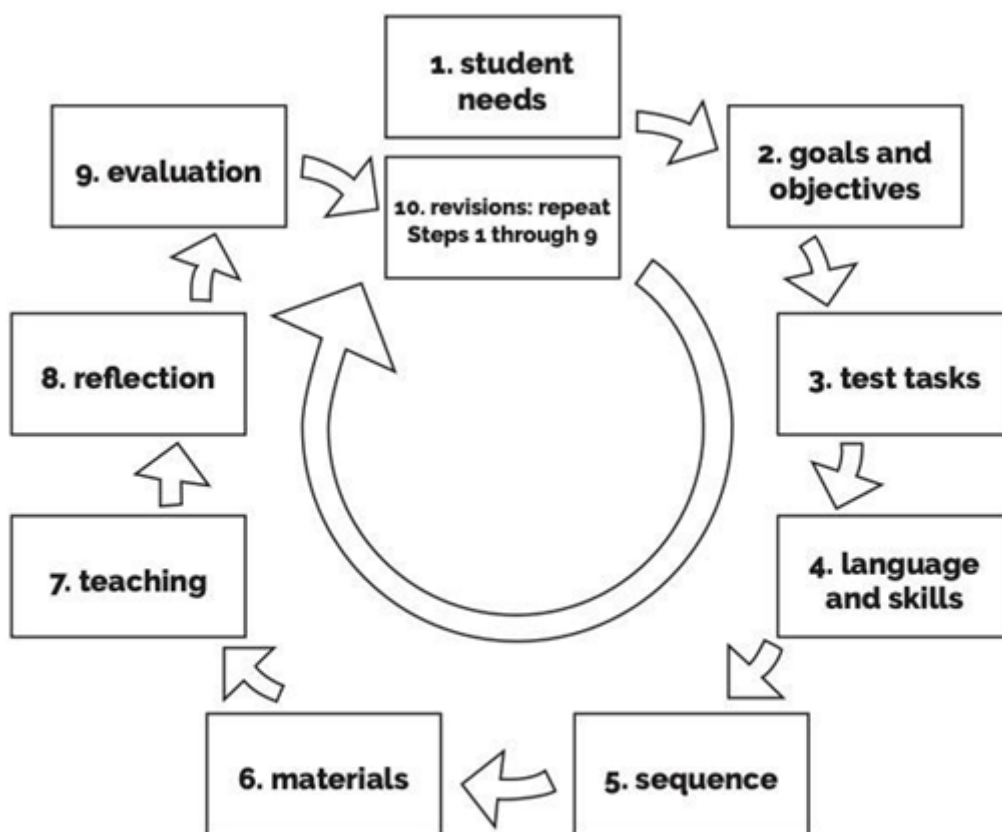


Figure 1. A ten-step cyclical process of course generation and revision (Butler, Heslup, and Kurth 2014)

Fonte: Butler, Heslup e Kurth (2015, p. 5)

Durante este processo, os autores apontam uma cultura centrada no aprendizado, relacionada ao mundo real, repetível e priorizada. (Butler; Heslup; Kurth, 2015, p. 5)

No primeiro passo, os criadores da metodologia identificam a necessidade de um elemento conhecido como *brainstorming*, à forma de fundamentação da análise (Butler; Heslup; Kurth, 2015, p. 5). O *brainstorming*, que é um processo muito utilizado no Marketing, pode ser entendido como uma forma de criação utilizada nessa fase de planejamento para auxiliar na busca por soluções a um determinado problema.

Esse método que consiste na proposição de uma abundância de ideias, entendendo que a quantidade eventualmente leva à qualidade, foi criado em 1939, por Alex Osborn, o qual define o termo como o ato de “usar o cérebro para tumultuar um problema” (Osborn, 1987, p.73).

Além do *brainstorming*, a análise que compõe o primeiro passo também implica a observação do comportamento dos alunos e o *feedback* construído através de conversas informais. Esses elementos são também cruciais para o desenvolvimento de um perfil de cliente que, no segmento do marketing, é conhecido como *Persona* e elaborado também neste momento inicial, em que se procura compreender interesses, demandas e valores do público-alvo.

Nos passos a seguir, podemos identificar outros elementos comuns ao Plano de Marketing, como a elaboração de metas e objectivos, testes, experimentações, sequência, uso estratégico das informações dispostas e da observação do comportamento, a reflexão sobre o que se esperava e o que de facto ocorreu, entre outros pontos.

Em todos esses processos apresentados a centralização tanto no cliente quanto no aluno e nas suas necessidades é tida como ponto de partida para o desenvolvimento do plano, porém, nem sempre foi assim. Essa alteração fica mais evidente a partir das mudanças socioculturais iniciadas na Revolução Industrial até a Revolução Tecnológica, identificando que o marketing assim

como a educação sofre impactos em consequência deste período. Com isso, o marketing, aos poucos, torna-se mais digital e mais próximo do consumidor.

2.3 - Marketing Digital:

A inserção da internet e da tecnologia na vida das pessoas é tida como algo tão significativo e estas se tornam tão enraizadas na sociedade que Castells (1999) considera a tecnologia como a própria sociedade, alegando que se influenciarem mutuamente e que não é possível compreender ou representá-las de forma isolada. O autor afirma também que:

“A apropriação da capacidade de interconexão pela internet e redes sociais de todos os tipos levou à formação de comunidades *online* que reinventaram a sociedade e, nesse processo, expandiram espetacularmente a interconexão dos computadores em seu alcance e em seus usos.” (Castells, 2007, p. 53).

Nesse sentido, muitos autores consideram que o marketing digital difere do tradicional por ser levado ao ambiente em que se utilizam as tecnologias e a internet para difundir ideias, informações e se aproximar do seu consumidor. Por isso, pode ser compreendido como:

“O conjunto de estratégias de marketing e publicidade, aplicadas à Internet e ao novo comportamento do consumidor quando está navegando. Não se trata de uma ou outra ação, mas de um conjunto coerente e eficaz de ações que criam um contato permanente de sua empresa com seus clientes. O marketing digital faz com que seus clientes conheçam seu negócio, confiem nele, e tomem a decisão de comprar a seu favor.” (PORTAL EDUCAÇÃO, 2013 *apud* Torres, 2010, n.p.).

Essa movimentação caracteriza o Marketing 3.0, que para Kotler (2010, p. 23) “leva o conceito de marketing à arena das aspirações, valores e espírito humano”, considerando o consumidor de uma forma mais abrangente, completa, personalizada, humana e empática. Desse modo, conforme o autor aponta, “o Marketing 3.0, é o momento em que se deixa de tratar as pessoas simplesmente como consumidoras, para tratá-las como seres humanos plenos: com mente, coração e espírito” (Kotler, 2010, p.23). Além disso,

passa-se a perceber o consumidor como aquele que “está em busca de soluções para satisfazer seu anseio de transformar o mundo globalizado num mundo melhor”.

Esse processo apresenta um novo cenário económico alicerçado nas tecnologias da informação, que modifica o relacionamento entre empresas e clientes (Lino, 2012), reduzindo a autoridade que este setor exercia sobre as pessoas e transformando consumidores em agentes mais ativos.

Através dessa nova onda de tecnologia surgem os “*prosumers*”, que são pessoas ativas que consomem e produzem mídia. O termo é derivado do “*prosumption*” (Toffler, 1980), proveniente de negócios ponto.com, que significa “produção por consumidores”. Assim, ao tratar de marketing digital é fundamental considerar que os clientes são o cerne da questão, bem como suas vivências e ânsias (Torres, 2009).

Dessa forma, o seu alicerce vai consistir no emprego das Tecnologias de Informação e Comunicação buscando a construção e a geração de valor nos relacionamentos junto aos consumidores, beneficiando empresas e seus *stakeholders* (Lino, 2012). O objetivo essencial do marketing digital é fazer uso do poder da rede de computadores de forma a promover um novo formato de relacionamento junto aos clientes (Ogden; Crescitelli, 2008). Para que este objetivo seja cumprido, o marketing digital dispõe, em essência, de sete ações estratégicas. São elas: e-mail marketing; investigação on-line; marketing de conteúdo; marketing nas mídias sociais; marketing viral; monitoramento e publicidade on-line.

2.4 - Marketing de Conteúdo:

O marketing de conteúdo é uma estratégia que se apoia na produção de materiais relevantes para atrair, converter e futuramente vender para o usuário, com uma divulgação que utiliza de diferentes formatos e recursos da internet, como *posts* em redes sociais, vídeos, palestras virtuais, *e-books* e textos em *blogs*. O formato, plataforma e recurso digitais serão todos utilizados e

incluídos na estratégia com o objetivo de difundir informações, atrair o usuário e melhorar a experiência dele, para que este possa se aprofundar nos assuntos à medida que se interessar.

Diferentemente da publicidade tradicional, que age de forma mais agressiva, o marketing de conteúdo conta com uma postura mais passiva, deixando que o público-alvo da empresa o encontre, contando com essa autonomia em buscar a ajuda e o conhecimento de que necessita enquanto segue um fluxo de conteúdos. Assim, o papel da empresa é produzir conteúdos que realmente ajudem e interessem ao público-alvo, além de facilitar para que estes sejam encontrados nos processos de busca.

A estratégia que já tem seu início marcado pelo Guia Michelin 4 de 1900, ganha cada vez mais visibilidade. Conforme Pulizzi aponta, foi só em 2013 o maior destaque para aquilo que define como um “processo de marketing e de negócios para a criação e distribuição de conteúdo valioso e convincente para atrair, conquistar, e envolver um público-alvo claramente definido e compreendido — com o objetivo de gerar uma ação lucrativa do cliente” (Pulizzi, 2016, p.11).

Apesar de funcionar como um processo secundário da estratégia, a venda ainda é o objectivo final e, portanto é preciso considerar que diversos são os fatores que influenciam ou determinam a aquisição de um produto por um consumidor. Churchill & Peter (2000) descrevem o processo de compra de produtos ou serviços, definindo-o em cinco etapas: reconhecimento da necessidade, busca de informações, avaliação das alternativas, decisão de compra e avaliação pós-venda. Essas necessidades podem ser provenientes de estímulos internos ou externos, segundo os autores. E uma vez que são considerados internos, podem ser chamados de motivação.

Não é possível falar sobre motivação no contexto do Marketing sem citar a teoria de Maslow, que já tem a ênfase e reconhecimento de grandes autores da área como Kotler (1998); Churchill & Peter (2000), entre outros. Esses autores consideram ser essencial o conhecimento desta teoria àqueles que atuam no

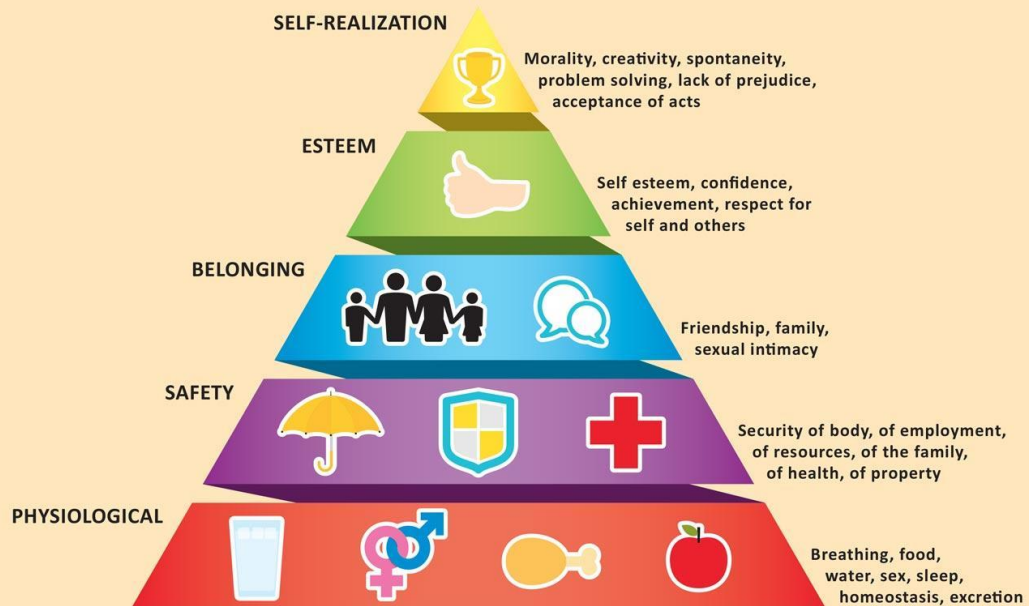
mercado, uma vez que ela possibilita maior compreensão de fatores psicológicos determinantes do comportamento humano e, portanto, do comportamento de compra do consumidor.

Neste sentido, Kotler (1998, p. 173) afirma: “a teoria de Maslow ajuda o profissional de marketing entender como vários produtos se ajustam aos planos, metas e vidas dos consumidores potenciais”. Essa teoria é vista, portanto, como fundamental para a compreensão dos fatores que motivam o comportamento, impulsionando o indivíduo a agir. A teoria motivacional possibilitaria a compreensão, principalmente, da primeira etapa do processo de compra descrito acima: o reconhecimento da necessidade.

A teoria de Maslow buscou compreender e explicar o que faz com que o indivíduo parta para a ação; o que o energiza, dirige e sustenta o seu comportamento enquanto ser humano. E foi assim que ele chegou a uma cadeia de necessidades fundamentais, que vão de deficiência a crescimento. Huitt (1998) explica que as necessidades de deficiência são as fisiológicas, as de segurança, de afeto e as de estima, enquanto que as necessidades de crescimento são relacionadas ao autodesenvolvimento e autorrealização dos seres humanos (Figura 2).

FIGURA 2. A hierarquia de necessidades, de Maslow

MASLOW'S HIERARCHY OF NEEDS



Fonte: Humano Vetores por Vecteezy

Conforme Churchill & Peter (2000) apontam, a grande contribuição da teoria está no facto de que ela possibilita compreender o comportamento e as influências psicológicas durante todo o processo de compra, que vai desde a avaliação até o pós-vendas. Esse percurso todo a ser analisado apresenta muita similaridade com o que é conhecido pelo marketing de conteúdo como “funil de vendas”.

Diante de tudo isso, com a aplicação desses processos no ambiente digital, a busca pela interação com os clientes fica ainda mais evidente, o que fez com que os profissionais de marketing percebessem a necessidade de rastrear essas interações e medir seu desempenho (Chaffey; Patron, 2012). Assim, Torres (2009) reforça que não basta existir a interação das atividades, mas também é necessário haver gerenciamento destas, para que, como resultado de uma estruturação coesa, os consumidores sejam capazes de adquirir conhecimentos, confiança na empresa e decisões de compras mais favoráveis (Torres, 2010).

Para suprir essa necessidade de gerenciar o relacionamento com o cliente, o processo implica o uso de um sistema de administração de dados em todo o ciclo de vida do cliente. (McDonald, 2007, p. 398). Esse gerenciamento das informações propõe uma visão mais ampla com relação ao Marketing Digital e à produção de conteúdos, que pode ser visto como algo que vai além do uso da internet, através da integração de dados e implementação adicional de um CRM, que é um sistema de gestão e relacionamento com o cliente capaz de fornecer um histórico completo das interações para ser utilizada, por exemplo, em uma estratégia criada com o foco no *e-marketing*.

Dentre as variadas e diversas definições de CRM, McDonald (2007) indica ser:

“Uma iniciativa de desempenho contínuo para aumentar a performance de uma empresa através do conhecimento de seus clientes; A organização, processos e sistemas com a qual uma empresa gerencia seus relacionamentos com seus clientes; uma metodologia, baseada em novas tecnologias de informação, que ajuda as empresas a alcançar seus objetivos de longa data para melhorar o cliente satisfação.” (McDonald, 2007, p. 388)

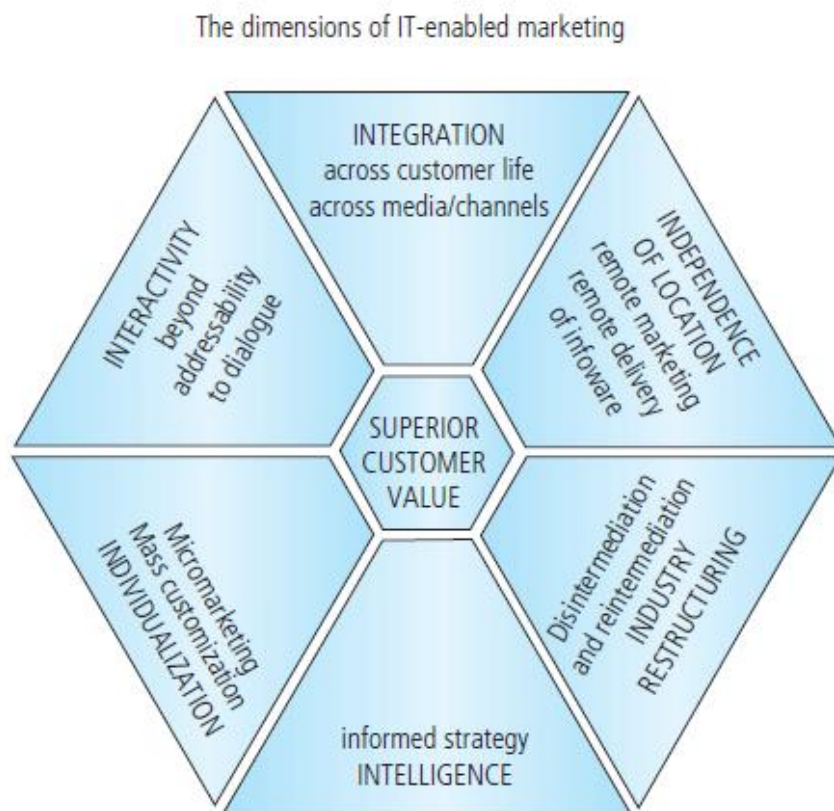
Mas o uso do CRM só é funcional quando é feita a pergunta sobre quais dados são necessários. E McDonald (2007, p.380) considera que a resposta a esta pergunta pode ser vista como uma espécie de enigma, uma vez que a informação necessária depende dos objetivos que formam a estratégia. O autor considera, ainda, que, mesmo diante de diferentes formas de interação com o cliente existentes, a interação eletrônica via redes de computadores (e telemóveis) fornece um novo canal de comunicação com vantagens e desvantagens bastante diferentes, como as quais referidas no primeiro capítulo. Mas que precisa ser considerada já que “a Internet é um padrão de fato, estabelecido pela demanda do mercado” (McDonald, 2007, p.397).

Apoiando-se no modelo de Cranfield dos 6 I's – interatividade, inteligência, individualismo, integração, indústria e independência –, este autor (2007, p. 398) entende que esta é uma forma de resumir as principais características do marketing na internet, a partir dos seguintes elementos:

1. **Interatividade:** requer um diálogo entre a empresa e o cliente de modo a estreitar a relação entre tais agentes. Tudo isso parte de uma iniciativa do cliente em buscar informações que serão fornecidas em formato de conteúdo e conhecimento pela empresa. As respostas da Internet são vistas como um canal aberto e direto que funcionam como fonte para a produção de conteúdos e produtos baseados no interesse dos clientes.
2. **Inteligência:** valoriza o uso de métodos de custo relativamente baixo para análise de desempenho e informações do cliente através da integração de dados que possibilitam o desenvolvimento de estratégias mais centradas nos clientes e nas oportunidades.
3. **Individualismo:** indica que as comunicações são feitas sob medida para o cliente específico; customização.
4. **Integração:** implica o uso de um sistema de integração que combine informações *on-line* e *off-line*, reunindo todas as informações do cliente desde o contacto inicial até o pós-vendas. Essas informações devem ser acessadas por todos os interessados para que possam oferecer o melhor e mais personalizado atendimento.
5. Reestruturação da **indústria:** existem dois processos opostos: 1) desintermediação (a remoção de intermediários tradicionais) e 2) reintermediação (a criação de novos intermediários entre clientes e fornecedores). No geral, empresas estão reestruturando o seu modelo de negócios para conseguirem utilizar as informações provenientes da coleta de dados.
6. **Independência** de localização: canais digitais oferecem a oportunidade de alcançar o mundo mercado. Portanto, não há limites geográficos e o poder dos consumidores é estendido.

Todo esse processo – que toma o cliente / consumidor (no nosso caso, o aluno) como centro de onde emanam as informações relevantes e para quem se voltam às estratégias a serem definidas – pode ser visualizado por meio do diagrama da Figura 3:

FIGURA 3: Marketing digital: o modelo dos 6 IS, de Cranfield.



Fonte: McDonald, 2007, p. 398.

Utilizar de ferramentas e estratégias digitais, seja no Marketing ou na Educação, portanto, significa principalmente concentrar-se no cliente/aluno, assim como fazer o uso de dados para isso. Somente ao gerar e gerir tais dados – diagnosticar, compilar, organizar, interpretar – transformando-os em informações é que se pode traduzir tudo isso para um conhecimento válido a ser estruturado (de acordo com dispositivos legais, hierarquização de dificuldades em harmonia com os princípios cognitivos da aprendizagem) e ensinado, considerando preferências, formas de aprendizado e a personalização necessária. Tudo isso irá resultar na geração de valor para o cliente-aluno, atingindo aos 6 I's.

Dispende tempo para criar e fortalecer relacionamentos é indispensável, bem como gerenciar e adaptar as estratégias conforme os consumidores

respondem às ações (Flatt, 2012) – o que não é tarefa de difícil execução, visto que as pessoas concedem informações no ambiente digital de modo voluntário e involuntário (Gabriel, 2010). Tais medidas são vitais, uma vez que o utente, quando busca conteúdos acerca de produtos e serviços, o faz não apenas para encontrá-lo, mas especialmente para perceber como foram as experiências de outros compradores (Torres, 2010, p.15).

Maslow (1975) afirma que é preciso oferecer condições e

“liberdade para falar e agir como se deseja desde que não se fira o direito alheio, liberdade de auto expressar-se, de investigar e procurar informações, de se defender e buscar justiça, equidade e ordem dentro do grupo são exemplos de condições prévias para que sejam satisfeitas as necessidades fundamentais” (Maslow, 1975, p. 360).

Só assim os desejos vão ao encontro das necessidades, para que estes se traduzam na motivação de saber e conhecer, já que os seres humanos se colocam em uma busca constante em dar significado às coisas.

Conforme esses elementos trazem, a construção de ligações profundas está pautada na divulgação de material valioso, relevante e que seja condizente com a postura da marca. Em termos de comunicação, educar os consumidores, bem como promover vivências reais e ser um líder de pensamento na área em que atua são ferramentas assertivas e condizentes com as estratégias de marketing de conteúdo, posturas que vão gerar maior engajamento (Corney et al., 2017).

2.5 - Engajamento:

Dias (2017, p. 54) analisa que existem variações entre o conceito de engajamento que permeiam, apesar da falta de consenso, as similaridades e se encontram na conexão, nas experiências de interação entre marcas e compradores, contemplando aspetos diversos, por meio de ações ativas e prolongadas, que promovam a relevância e a satisfação.

Ainda segundo a autora, o termo engajamento

“possui um caráter dinâmico, complexo e multidimensional; está sujeito a um contexto e é influenciado por aspectos cognitivos, comportamentais e emocionais, que demandam experiências, interação e utilidade, o que pode desencadear ligações de níveis díspares no decorrer do tempo. Exerce função central nos processos relacionais, envolvendo antecedentes e consequências positivas ou negativas para as marcas”. (Dias, 2017, p. 54).

E continua, considerando ser o engajamento o modo dilatado do marketing de relacionamento, apontando que o aspecto desfruta de maior comprometimento, confiança, recomendação, satisfação e vínculo emocional.

São justamente essas características que podem tornar o marketing educacional mais efetivo - já que as estratégias tendem a dar melhores resultados quando as pessoas estão mais envolvidas e propensas à interação, tanto no nível racional (objetivo), quanto no emocional (subjetivo); assim como podem proporcionar um aprendizado significativo, principalmente se considerarmos as palavras de Rogers, que apontam que aprendizagem significativa vai acontecer apenas quando o aluno entender aquilo que aprendeu e conseguir atribuir valor àquele conhecimento adquirido: isso implicaria, nos termos desse estudioso, o fato de essa aprendizagem “ser relevante para os seus propósitos”.

Este ponto fica ainda mais explícito se consideramos, conforme coloca Barros (2021):

“A escola afeta os sujeitos e é por eles afetada; instituída pela sociedade, também a institui, numa relação dialética. Como docentes universitários – formadores de professores –, de pronto tivemos de assumir novas tarefas e concepções de trabalho, de docência, de “presencialidade” e “absenteísmo” (um aluno representado por uma foto, na tela do computador, estará efetivamente “presente”? Outro, que não assiste à aula síncrona, porém a vê depois, gravada, e realiza as tarefas correspondentes, é “ausente”?). Esse cenário transformou o fazer docente num “entrelugar”. (Barros, 2021, p. 10)

Não é à toa que o engajamento que já foi considerado como prioridade de pesquisa listada pelo Marketing Science Institute (MSI) recebeu e continua a receber toda essa atenção. Sua complexidade pode ser atribuída também à

sua inexatidão, uma vez que constitui um “fenómeno pós-moderno”, que é produto de uma recente forma de abordagem realizada a partir da interação com um consumidor conectado, em um processo de contínua evolução, gerando uma comunicação e relacionamento quase sempre imprevisíveis.

Também não se pode ignorar o facto de que a internet é composta por bilhões de indivíduos de todas as idades, escolaridades e níveis sociais, que estão em busca de quatro actividades essenciais: comunicação, conhecimento, entretenimento e relacionamento. E a eles é concedido (em grande parte do tempo de acesso) o poder de escolha de quais conteúdos serão consumidos. (TORRES, 2009), forçando as organizações (e, no nosso caso, os sistemas educacionais) a fomentarem esses vínculos com os usuários através dos conteúdos. É esta a mesma movimentação que passa a demandar das instituições académicas uma nova postura.

Ao apresentar sua visão humanista a qual Rogers corrobora, Maslow (1975) indica a busca e potencial de autorrealização humana como a mais elevada na pirâmide das necessidades: assim, as condições fundamentais para trilhar este caminho de forma sadia precisam passar por aspetos como a empatia, consideração e também a necessidade de sermos aceitos, respeitados e escutados. Embora muitas vezes desconsiderados ao tratarem da Teoria de Maslow, esses pressupostos são indispensáveis. Afinal, é partindo dessa busca por identificação e o desejo de fixar vínculos que se pode propiciar a criação de relações bidirecionais (como as que ocorrem entre companhias e utilizadores; no caso em tela, entre sistemas educacionais/escolas e seus destinatários, os aprendizes), facilitando e incentivando o compartilhamento de respostas e conteúdos (BRUINCH, 2012); tal dinâmica facilita a criação (e manutenção) do engajamento.

No entanto, esse mesmo processo pode apresentar consequências não tão favoráveis. Higgins e Scholer (2009) adicionam este ponto ao conceito de engajamento, apontando que o efeito pode ser de atração, mas também de repulsa. E completam afirmando a proporcionalidade entre o valor percebido e o engajamento/proximidade alcançada. Ao ignorar essas particularidades e a

visão holística do aprendizado que se promove o afastamento e a repulsa, conforme também discutido por Dewey.

Tendo consciência desses aspetos e partindo deles é que o marketing apresenta como valores os 6 l's – a interatividade, individualismo, integração e os demais componentes que resultam na criação de valor e significado. Abaixo, explico minha perspectiva dos 6 l's aplicados ao processo educacional:

1. Interatividade: não é possível desassociar a relação entre o ensino-aprendizagem e o diálogo; por meio desta comunicação é que se desenvolve um relacionamento entre os agentes participantes (professores e alunos), bem como as habilidades e competências;
2. Inteligência: em sua etimologia, vem de *intelligere*, em que temos o prefixo “inter” (entre) e “legere” que significa “escolha”; o processo de ensino e aprendizagem é marcado pela compreensão de que são feitas escolhas – por alunos e professores, diretores e gestores e que todo o processo demanda um planeamento estratégico. A partir disso, compreende-se que serão feitas o uso de métodos acessíveis e funcionais dentro da realidade dos envolvidos.
3. Individualismo: utilizado no sentido de personalização, é o traço que mostra que cada sujeito possui preferências de mídias, formatos e formas de aprender, por exemplo. São características que reforçam que o indivíduo é único, em suas peculiaridades; o que não elimina a possibilidade de aprender em grupo, já que somos seres sociais;
4. Integração: no sentido de disponibilização de todas as informações necessárias, os dados relevantes da contextualidade dos sujeitos e dos sistemas de ensino; acessibilidade a informações importantes (desde o diagnóstico, passando pelas obtidas nos monitoramentos e avaliações) e também de unificação de estratégias que envolvem o ambiente online e offline;
5. Indústria (desintermediação e reintermediação): indica a reestruturação de processos envolvendo a exclusão de factores e agentes bem como a inclusão de factores e agentes, variando conforme a demanda e necessidade, de modo que as TIC possam entrar nesse processo, auxiliando os professores, que neste movimento continuam a tornarem-se mais mediadores da aprendizagem e menos detentores exclusivos do conteúdo, mesmo que isso

signifique utilizar do conhecimento e envolvimento de pessoas de outras áreas, como o marketing, para promoverem e auxiliarem as mudanças;

6. Independência: com o ensino feito de forma online, a dependência geográfica deixa de ser um problema. Além disso, como lembram Rogers e Dewey, já trazidos a esta discussão, o aluno precisa sentir-se livre (para fazer escolhas, para errar e compreender seu erro) e construir, gradualmente, sua autonomia. Esse é o objetivo-fim da educação (etimologicamente “ex” para fora; “ducere”: conduzir, propiciar): possibilitar aos sujeitos experienciarem situações estruturadas e planejadas que lhes permitam construir-se como cidadãos e como profissionais.

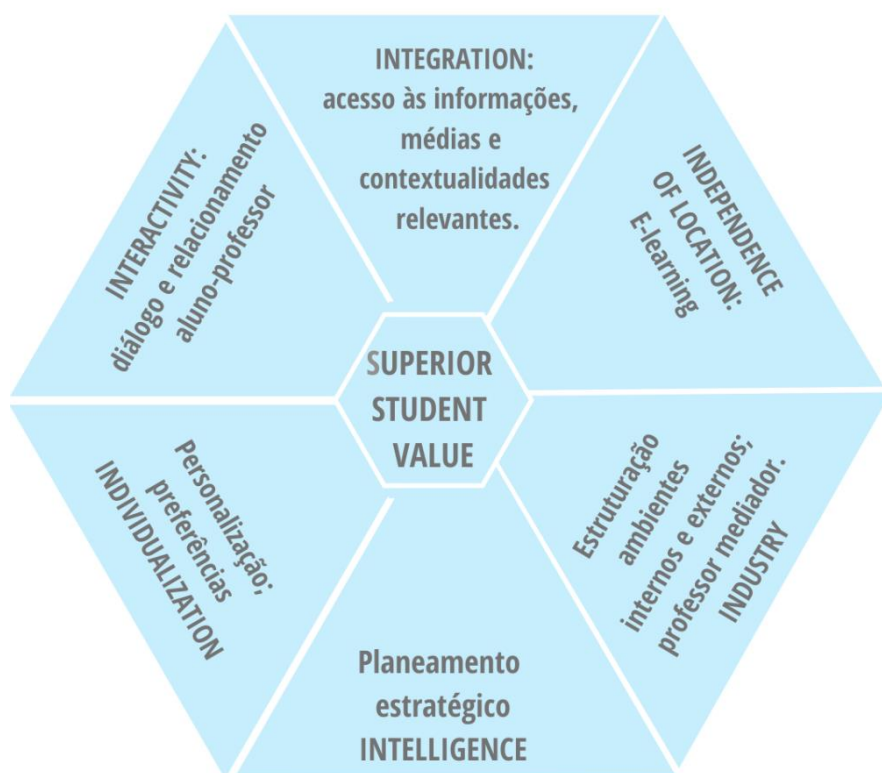


FIGURA 4 – adaptação do modelo dos 6 Is, de Cranfield.

Fonte: elaboração pessoal

Dias (2017, p.9) pontua que, a partir da análise e percepção de demandas do mercado, o marketing busca novos recursos para se apoiar nichando e direcionando seus esforços. Isso indica o surgimento de diversas ramificações desta ciência como: o *business to business (B2B)*, *intelligence*, de guerrilha, internacional, direto, viral, sensorial, esportivo, cultural, político, verde, de relacionamento, endomarketing, social, de conteúdo e digital. E entre elas, reforça-se a tendência cada vez mais latente ao aprendizado associado ao entretenimento.

Também é preciso ressaltar que ao realizar este planejamento é preciso considerar cada nível escolar e cada modalidade (presencial ou à distância) desenvolvendo um diagnóstico de seus interesses e demandas reais. Demandas essas que passam pela aprendizagem, pela interação, pela comunicação, pelo entretenimento – uma vez que a ludicidade é um aspecto importante e muito presente na vida social e educação moderna.

Conforme Dholakia; Mundorf e Dholakia (1996, p. 100) indicam muitos “profetas da indústria claramente entenderam essa mensagem e lançaram o apelo de que o entretenimento deve liderar o caminho para que a tecnologia da informação avançada se torne um universal cultural nos lares, como a televisão e o rádio, por exemplo.”

Os autores citam ainda uma fala de Edward McCracken, apontado como o CEO da Silicon Graphics na altura, que reforça que o entretenimento é como a força motriz para novas tecnologias. Mas assim como Maslow que considera a soma de necessidades atendidas, o entretenimento também pode ser visto como um factor a ser acrescentado a outras estratégias:

“Outros argumentam que uma mistura de entretenimento com outros tipos de informação será essencial para o sucesso econômico da tecnologia da informação, e muitas vezes afirmam que outras formas de informação devem adotar enfeites de entretenimento se quiserem ter sucesso no novo ambiente de mídia.” (Dholakia; Mundorf e Dholakia, 1996, p. 100).

Indo um pouco além nessa linha de pensamento, os autores especificam como isso funcionaria para os dois principais objetos de estudo deste trabalho: "Mas, como tudo o mais, a educação será diferente na estrada eletrônica e como tudo o mais lá fora - notícias, compras, pagamento de contas - educação será mesclada com entretenimento" (Maustad, 1994, p. 1).

"O sentimento e o tom da propaganda mudarão de um relacionamento distante e orientado por status para uma aventura íntima e divertida. Em muitos casos, publicidade e entretenimento se fundirão para se tornarem "infoentretenimento". (MacEVOY, 1994, p.42 *apud* Dholakia; Mundorf e Dholakia, 1996, p.100).

Partindo de todas essas colocações e conceitos, iremos utilizar dos capítulos seguintes responder às seguintes questões:

- 1) Como os aspectos emocionais, culturais e contextuais podem influenciar no comportamento do aluno e como tudo isso interfere no ensino-aprendizagem?
- 2) Ao ampliar o conceito de entretenimento, ele pode ser visto como uma forma de trazer mais propósito e autonomia aos alunos?
- 3) O entretenimento se relaciona com a motivação e engajamento do aluno em regime de e-learning?
- 4) O uso de diferentes formatos, metodologias e estratégias pode ser visto como algo positivo para uma melhor aprendizagem?

CAPÍTULO 3: EDUTENIMENTO

É comum ouvir dizer que oportunidades surgem da crise. Neste sentido, partimos da ideia de que o Coronavírus impulsionou a utilização dos meios tecnológicos na educação, transformando estes meios no próprio ambiente de estudos; contudo, a utilização do digital por si só não é o suficiente para atrair a atenção e engajamento dos alunos, que já se dispersam facilmente e ainda possuem outras distrações em casa. Por isso, este capítulo responde as perguntas dispostas anteriormente, através do estudo e revisão literária, que considera as motivações, emoções e oportunidades de ensinar através do entretenimento para lidar melhor com esta nova forma de ensino-aprendizagem.

3.1 - Entretenimento e contexto:

Conforme os últimos dados divulgados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), órgão que está a monitorar os impactos da pandemia na educação, o fechamento das instituições de ensino afeta diretamente mais de 72% da população estudantil no mundo (UNESCO, 2020b). É por isso que o surto de COVID-19 é também uma grande crise educacional (UNESCO, 2020a).

Embora o avanço seja notável, para efetivar essa disrupção, ainda é preciso muito trabalho. Moreira, Henriques e Barros (2020) constatam que a adoção de práticas de ensino remoto emergenciais distanciou os professores das práticas de ensino consideradas de qualidade dentro do ambiente digital. Neste sentido, os estudos acompanhados pelos autores demonstram que o aprendizado súbito das tecnologias e plataformas virtuais de aprendizagem, sistemas de videoconferência e outros recursos tecnológicos como forma de manter as instituições a funcionarem, conforme citado anteriormente, deixa a desejar uma vez que, na maioria dos casos, estas tecnologias foram e estão sendo utilizadas numa perspectiva instrumental, reduzindo as metodologias e as práticas pedagógicas a um ensino que foca apenas em transmitir o conteúdo (Moreira, Henriques e Barros, 2020; Santana Filho, 2020),

caracterizando uma espécie de tutoria eletrónica, com a disponibilização de materiais online e interação limitada com os alunos, com pouca interatividade e feedback insuficiente (Almeida e Alves, 2020; Vasconcelos Soares e Colares, 2020). A junção destes pontos resulta principalmente em uma resposta negativa no que diz respeito ao engajamento e motivação dos estudantes que realizam as atividades à distância.

Tudo isso evidencia a necessidade da continuidade da formação docente no desenvolvimento de competências digitais, de modo a serem capazes de modificar suas práticas pedagógicas com uso dos recursos tecnológicos (Silva Monteiro, 2020), visto que o domínio tecnológico é apenas o primeiro passo para atingir o ensino de qualidade. Assim, torna-se imprescindível o desenvolvimento de habilidades autorais e competências digitais docentes para criar um plano de ensino e de aula mais interessante e coerente, capazes de sintetizar, produzir, “remixar” e compartilhar conhecimentos no ciberespaço, de modo que seja possível criar um ambiente inovador, interessante, personalizado e com uma dinâmica que se diferencie das práticas transmissíveis historicamente consolidadas na educação (Almeida e Alves, 2020).

Para Azevedo (2020), embora a movimentação gerada pela pandemia tenha evidenciado inúmeras possibilidades de explorar e conciliar um ensino sem limitações de tempos e espaços transformou: a percepção da relevância do papel autónomo dos alunos e de como promover este comportamento de maneira concreta; a preocupação direcionada aos processos e metodologias de aprendizagem e menos sobre como realizar as avaliações; a diversidade de materiais didáticos digitais que fomentam metodologias ativas; paradoxalmente, a proximidade, a relação educativa e a personalização do ensino-aprendizagem - ainda um factor relacionado a adesão das escolas e universidades portuguesas. Neste último aspeto, o autor reflete sobre a existência de patamares distintos no que diz respeito ao visionamento e aproveitamento das oportunidades que eventualmente irão se abrir com esta disrupção, e que estas oportunidades dependem da capacidade que cada escola tem para identificá-las, analisar e aproveitar do melhor modo. Porém,

Azevedo (2020) entende que todos esses pontos citados acima poderiam ser ainda mais desenvolvidos através dessa reflexão em torno da prática pedagógica, que encaminha para uma abordagem interdisciplinar que seja adequada às novas relações estabelecidas pela tecnologia e propicie o repensar pragmático de todo esse processo e permita a construção de novas metodologias pedagógicas.

No entanto, há de se considerar que tirar o aluno da inércia, da procrastinação e lidar com as consequências causadas pela pandemia não é uma tarefa fácil. Assim, se a busca é pelo engajamento e participação, os factores motivacionais (no sentido originário da palavra, que vem do latim de *moverè*, ou seja, movimento) precisam ser levados em conta. Entendendo que a motivação é sobre sair de um ponto A para ir a um ponto B através da tomada de ação, dentro do contexto educacional, a motivação é o que vai fazer com que o aluno assuma uma postura atuante e responsável pela sua própria educação, tomando ações direcionadas para isso, não é possível tratar do assunto sem buscar quais são as motivações destes alunos.

Neste sentido:

“A motivação é o elemento decisivo no processo de aprendizagem. O professor não conseguirá uma aprendizagem efetiva se o aluno não estiver disposto a realizar voluntariamente esforços para aprender. Motivar é criar situações que levam o aluno a querer aprender. A motivação é sempre um ato positivo que procura levar o aluno a estudar, incentivando-o a aprender, tendo em vista o interesse por aquilo que apreende para a sua vida futura” (Vieira; Silva & Peres; et al. 2010, p. 97).

Segundo Daniel Pink em seu livro “*Drive - a surpreendente verdade sobre aquilo que nos motiva*”, a motivação passa por um processo de evolução, em que, em um primeiro momento, é focada em atender as necessidades básicas, de fome, conforto e aspetos semelhantes aos citados por Maslow. Depois, são adicionadas as recompensas, tema em que o autor utiliza de uma metáfora – tratando como o “chicote e a cenoura” – para ilustrar a ideia que consiste na penalização de comportamentos considerados ruins e na premiação por

comportamentos considerados favoráveis; porém, descobre-se que esse tipo de motivação acaba por apresentar um efeito contrário, tirando o foco na tarefa e transmitindo-o para a recompensa. Com isso, após a percepção de que as necessidades do cidadão moderno não são mais atendidas por esse formato, novos estudos comportamentais vão indicar que a motivação se dá por outro meio. Assim surge a “motivação 3.0”, que o autor considera ser a motivação verdadeira e descrita por 3 principais aspectos: 1) autonomia; 2) excelência (mestria); 3) propósito (sentido).

Partindo desses pontos, Pink (2009) indica que a autonomia apresenta um efeito poderoso nas pessoas ao transmitir um senso de escolha, de controle e de responsabilidade. E coloca que “De acordo com uma vaga recente de estudos das ciências do comportamento, a motivação autônoma contribui para a compreensão conceptual, as boas notas, a persistência na escola e no desporto, o aumento da produtividade, a resistência psicológica ao desgaste e o bem-estar geral.” (Pink, 2009, p. 113). Ainda o autor indica que essa autonomia pode ser com relação às tarefas (o que fazem); ao tempo (quando fazem); ao time (com quem fazem) e à técnica (como fazem). Em excelência, o autor compreende que existe uma forma de pensar que considera os seres humanos como infinitamente capazes de aprender e evoluir. Ele entende que é uma dor, que demanda esforço, dedicação, trabalho duro e muita prática, mas que é algo que nos move e que é intrínseco. E, por fim, o propósito, segundo o autor, motiva à medida que as pessoas querem fazer parte de algo que consideram maior que elas. Para ele, não estamos em busca da felicidade por si, mas em razões para sermos felizes. Sendo assim, estamos em busca de fazer algo que importa; fazer bem feito e a serviço de uma causa maior. É por isso que Pink conclui que o segredo da motivação e da alta performance - seja no trabalho, na escola ou nos negócios -, não está nas recompensas, mas sim na necessidade de controlo do destino, do desejo de se tornar melhor e em fazer algo que tenha significado. A junção desses três factores, somados à proposta de tarefas desafiadoras e bons feedbacks, segundo os estudos analisados por Pink (2009), representam um aumento na criatividade e na produtividade.

Pink (2009) ainda reforça que existe um desejo intrínseco das pessoas em participarem e colaborarem, assim como em buscarem relacionamentos. Para demonstrar esse pensamento, o autor cita o caso da Wikipédia, que inicialmente concorria com o serviço de enciclopédia da Microsoft, chamado Encarta. Enquanto a primeira é gratuita, colaborativa e depende da contribuição de tempo e conhecimento de várias pessoas que não recebem nada por isso, a segunda era estruturada a partir do trabalho remunerado de diversos profissionais e editores para construírem artigos. Com o decorrer dos anos, a Encarta chegou ao fim, mas a Wikipédia continua sendo utilizada e, após os seus primeiros oito anos desde que foi lançada, ela já contava com mais de 13 milhões de artigos em duzentas e sessenta línguas, incluindo 3 milhões só em inglês, segundo os dados apresentados por Pink (2009, p. 8).

Isso demonstra que a motivação para engajar e dedicar-se às tarefas existe, mas precisa ser trabalhada, principalmente considerando que, segundo Appleton-Knapp e Krentler (2006) indicaram, ter um papel nas atividades de aula e estar em uma interação com o educador e colegas afeta o nível de satisfação do aluno.

Assim, deparamo-nos novamente com a forma de se fazer tudo isso, que já é uma questão que está a ser buscada pelo marketing ao apresentar a preocupação em compreender o comportamento do consumidor, já que a comunicação é construída a partir de tais informações. Assim, em termos de escolhas de consumo e preferências é preciso considerar os factores motivacionais citados, mas também os factores psicológicos. Portanto, esse consumo digital está ligado aos pontos apresentados por Pink (2009), mas também ao que Zillmann (1988) denomina como a Teoria da Gestão do Humor. Essa teoria que se aplica à seleção de qualquer tipo ou género de comunicação e também às escolhas de comportamentos aponta que os indivíduos desempenham esforços em busca de estímulos capazes de livrarem-se do mau humor ou para manter e perpetuar o bom humor.

Há de se considerar ainda o papel das tecnologias que facilitam este processo, já que antes essa busca por estímulos exigia grandes atitudes para alcançar o

estado de humor desejado e agora as pessoas estão a uma aba ou ecrã de encontrar o que querem, principalmente diante do fácil acesso, assim como da quantidade enorme e variada de conteúdos e formatos que podem promover tais sensações.

Discutir essa regulação de humor e de emoções é relevante à medida que este é um factor capaz de transformar uma experiência e interferir até mesmo no potencial de absorção das mensagens (Zillmann, 1988). Afinal, na condição de seres humanos sociais, que dispõem da cognição social e de inteligência emocional, faz sentido ter o processo de aprendizagem associado a uma dinâmica interpessoal profunda, que pode ser facilmente vista até mesmo na relação construída entre professor e aluno, tão primordial às aprendizagens escolares (Gazzaniga, 1985). Com isso, considerando o papel das emoções na aprendizagem e na cognição, é preciso criar situações ou desafios (tarefas, propostas, atividades, etc.) de aprendizagem que transmitam um clima de segurança, de cuidado e de conforto.

Ademais, o processamento de informações do ser humano não se separa da perspectiva emocional, portanto não deve ser associado a um comportamento exclusivamente racional ou algorítmico. Berthoz (2003) aponta que as informações recebidas são instantaneamente associadas afetivamente e, por isso, as emoções são capazes de capturar a atenção e ajudar com a memória, tornando-as mais relevantes e claras. Portanto, a ativação ou excitação somática desencadeia vínculos que fortalecem as funções cognitivas, ao contrário do que se pensava no passado. Sentimentos positivos ou negativos interferem nos processos mentais mais complexos, como a tomada de decisão e a monitorização executiva dos comportamentos.

Damásio (1995), um neurocientista português, aponta que as funções cognitivas, como o pensar, o induzir, o raciocinar e o tomar decisões, são guiadas pela emoção e pela avaliação e julgamento das consequências das acções. Assim, a forma com que o indivíduo age ao fazer um exame ou resolver um problema matemático, por exemplo, pode estar relacionada às suas experiências emocionais, suas expectativas e até o seu histórico de comportamentos passados irá influenciar. Dessa forma, não se pode ignorar

que existe uma estreita conexão entre a emoção e a cognição e entre esta e a motivação.

E se a aprendizagem não é um acto isolado nem neutro afetivamente, só pode ser concebida num contexto de transmissão intencional e de atenção e interação emocional compartilhada, ou seja, de troca.

Tudo isso nos leva a compreender que as emoções não podem continuar a ser desassociadas das cognições nas escolas e nas salas de aula do século XXI, como o foram no passado. A aprendizagem significativa e motivadora é o resultado da relação entre a emoção e a cognição, já que estas estão conectadas a um nível neurofuncional tão básico que, se uma não funcionar, a outra é afetada consideravelmente. E é por isso que o entretenimento aliado ao ensino-aprendizagem surge como uma alternativa a ser discutida, principalmente em um contexto de crise educacional resultante da COVID-19.

3.2 - O entretenimento:

O entretenimento já percorreu um longo caminho, sendo considerado quase tão antigo quanto à humanidade, conforme aponta Zillmann (2000), que também pontua a inseparabilidade deste aspeto com o desenvolvimento da cultura humana. Da mesma forma, Maria da Graça Setton (2010) reforça que é de grande relevância compreender como as formas simbólicas das mídias, suas acções, objetos, moralidade, produções e linguagens contribuem para o entendimento da sociedade, uma vez que elas tratam de processos específicos e datados. Setton ainda considera que a cultura midiática dá pistas sobre os conflitos e lutas internas, jogos de interesse, medos e fantasias que moldam a sociedade em que vivemos (Setton, 2010, p. 17). Diante disso, mais uma vez esbarramos no contexto enquanto uma variável fundamental a ser considerada, trazendo mudanças significativas de percepção.

Neste sentido, podemos pensar que o entretenimento passa por uma alteração, uma vez que é um dos beneficiados pela tecnologia, já que a disseminação de conteúdos e formatos proporcionados pelo universo online facilita a entrega e derruba algumas das barreiras de alcance e acesso. Além disso, a TV, os filmes, a internet e os novos meios de comunicação interativos como os

videogames ou as mídias sociais como o Facebook, por exemplo, vêm contribuindo para estender a gama de entretenimento.

Tudo isso interfere até mesmo na compreensão perante o conceito de entretenimento. Como vimos, por si só a relevância das emoções já é um motivo plausível para trazer esse formato como alternativa para a educação, mas o entretenimento ganha ainda mais espaço quando é associado a novos olhares e possibilidades. Se, por um lado, o termo adquire um sentido vinculado ao lazer e divertimento sendo associado ao carácter mercantil, levando em consideração apenas os aspetos hedônicos, como uma forma de “prazer” (Bosshart & Macconi, 1998, p. 5) ou como “reações positivas em relação à mídia e seu conteúdo” (Vorderer, Klimmt, & Ritterfeld, 2004, p. 388), por outro, ganha o interesse de estudiosos que passam a aprofundar a investigação no assunto e apontam a inevitabilidade de se abranger este conceito. Autores como Oliver (1993) e Zillmann (2000) passam a confrontar a exposição ao triste, dramático ou à mídia comovente com a noção de entretenimento como prazer. Assim, passa-se a observar que nem todo conteúdo de entretenimento é divertido e agradável, mas que ainda assim estes podem ser considerados gratificantes e relevantes de alguma maneira (Oliver e Bartsch, 2010). E através de uma série de abordagens, os autores sugerem que os usuários de mídia podem estar dispostos a adiar seu prazer imediato em favor de gratificações hedônicas ainda maiores.

Outros estudos relacionam o entretenimento ao conceito de metaemoções (emoção sobre a emoção), que entendem esses estímulos mediáticos a partir de uma reavaliação cognitiva dessas emoções primárias em um metalevel (Bartsch, Vorderer, Mangold, & Viehoff, 2008; Oliver, 1993), ou seja, caso essas emoções primárias do processo sejam entendidas como psicologicamente recompensadoras, de acordo com os objetivos atuais do indivíduo, ou socialmente desejáveis, as metaemoções processam aquele conteúdo de média vivenciado como algo divertido (Vorderer & Hartmann, 2009). Esta abordagem é fundamentada a partir da teoria da autodeterminação, que aponta comportamentos e habilidades de uma pessoa que se assume como “agente causal”, isto é, que toma acções intencionais focadas no seu futuro. Com isso, faz sentido pensar no entretenimento como

uma forma de trabalhar a necessidade de autonomia do indivíduo que é inserido no universo digital para fins de aprendizagem, compreendendo as suas motivações para interagir e participar do conteúdo administrado.

Essas abordagens demonstram que, apesar da sua tradicional reputação negativa, que subentende um tempo perdido, irrelevante para o pensamento, sentimento ou comportamento de um usuário de mídia, ou mesmo algo prejudicial, as pesquisas de comunicação de Zilmann que lidam com esses efeitos prejudiciais da mídia – muitos dos quais foram atribuídos exclusivamente à exposição dos usuários a (particularmente entretenimento) conteúdo de mídia (Bryant & Oliver, 2009) – já identificaram factores positivos. Além de ajudar os usuários em suas tentativas de autorregulação, indo muito além da otimização do humor, tornou-se evidente que a exposição a produtos de entretenimento pode contribuir para a restauração de recursos psicológicos após fases em que os indivíduos experimentam estresse e tensão (Reinecke, Klatt, & Krämer, 2011), como o próprio contexto pandémico supõe. E ainda, o que é novo é a compreensão de que um mesmo produto de entretenimento pode ter efeitos diferentes simultaneamente para um determinado indivíduo, uma vez que pode satisfazer as necessidades hedônicas (alcançada por meio de experiências de prazer e de alegria) e eudaimônica (alcançada por meio de experiências de significado e propósito) de diferentes maneiras: como a facilidade na compreensão de assuntos como os de comunicação política, por exemplo, ou como uma forma de “jogar ” que, em última análise, ajuda os espectadores / usuários a lidar com ou a confrontar suas realidades (Vorderer, 2001).

Tudo isso pode ainda ter benefícios evolutivos, em termos de fornecer "treinamentos" seguros para situações perigosas ou ameaçadoras ou de permitir a representação de uma diversidade de respostas cognitivas e comportamentais ao meio ambiente. Portanto, é preciso colocar o conceito de entretenimento em um patamar mais elevado e complexo do que a visão comum sobre o assunto.

Entre os apoiadores do uso do entretenimento como forma de aprendizagem, está o sociólogo e estudioso dos impactos da internet na mudança da sociedade, Pierre Levy, que, em recente entrevista concedida ao Jornal El País, defende o uso de recursos tecnológicos e uma estratégia pedagógica que seja capaz de prender a atenção dos alunos, como, por exemplo, a *gamificação* – que ele garante que funciona. Levy também aponta três aspectos como chave para o sucesso da utilização desses recursos: ter capacidade de atenção, de estabelecer prioridades e de fixar objetivos.

Segundo Levy: “É evidente que os sistemas educacionais têm que evoluir, há um grande atraso nisso. Por exemplo, em Montreal há várias *startups* de gente jovem tremendamente dinâmica dedicando-se às tecnologias educativas, e fazem coisas extraordinárias, mas parece que os diretores das escolas, os professores e as autoridades educacionais não estão no momento muito a fim disso. É uma pena, porque foram feitas pesquisas e está claro que os alunos são a favor. De fato, há todo um campo em andamento, o que se chama de humanidades digitais, em pleno desenvolvimento. E tem muito futuro, basta apoiar. As novas tecnologias digitais não são só ciências exatas, também podem ajudar muito às ciências humanas e sociais.”

Mas apesar do distanciamento entre o aprendizado e o entretenimento, essa relação também não é novidade, visto que, com o surgimento de novas tecnologias, alguns formatos como os filmes já prestaram o papel de suporte educacional durante muitos anos, de modo que muitos permanecem em uso até os dias de hoje (Selwyn, 2017, p. 49).

No decorrer desse processo de utilização, a contribuição se deu no sentido de melhorar a infraestrutura escolar, conforme Bill Fester ressalta (2014, apud Selwyn, 2017), mas principalmente no aprendizado. Segundo Selwyn “(...) durante essa implementação muitos se espantaram com as habilidades dos filmes em trazer o aprendizado para a vida, com a promessa de representar a realidade de uma forma visual e ilustrar o que é falado e escrito”. (2017, p. 51).

Embora muitos estudos e inquéritos apontem o uso dos filmes e outros recursos como algo superior e benéfico, outros estudos entenderam que o

formato poderia não ser tão bom. Neste sentido, Selwyn refere que Larry Cuban chegou à conclusão de que o fracasso do uso dessa média se dá por quatro razões: 1) falta de habilidade dos professores em utilizar os equipamentos; 2) elevado custo dos equipamentos; 3) falta de acesso ao equipamento quando preciso; 4) dificuldade em encontrar um filme que se encaixe no estudo.

Da mesma forma que ocorreu com os filmes, a rádio educacional teve o seu momento de entusiasmo, provou ser favorável até mesmo no engajamento dos alunos (*The Instructor*, 1928 apud Selwyn, 2017, p. 54), mas passou pelos mesmos problemas sugeridos por Larry Cuban.

Esses exemplos confirmam não apenas a longevidade do problema de engajamento dos alunos, mas também que há espaço para o entretenimento no processo de aprendizagem. Ainda que tais processos tenham sido considerados falhos, o contexto actual como variável nesta equação pode ser um grande diferencial para que os quatro factores se tornem nulos, uma vez que a obrigatoriedade de adaptação ao ambiente digital imposta pela pandemia, que representa uma disrupção, demandou o treinamento de professores e a incorporação de novas práticas, tecnologias e ferramentas, bem como a maior possibilidade de acesso, assim como de disponibilidade de conteúdos.

Por isso, é possível voltar a pensar em um ensino que considere o lado psicológico e emocional; que esteja disposto a inovar e abrir espaço para um formato de conhecimento que também seja capaz de captar e prender a atenção dos alunos; que busque incentivar o engajamento sem perder o foco no conteúdo e na aprendizagem. É possível pensar em um ensino que reúna entretenimento e educação, seguindo os padrões do que é chamado de edutenimento.

3.3 - Edutenimento: o casamento entre o entretenimento e a educação

Partindo da ideia que “(...) entreter não significa somente vamos sorrir e cantar. Pode ser interessar, surpreender, divertir, chocar, estimular, ou desafiar a audiência, mas despertando sua vontade de assistir.” (Watts *apud* Souza, 2004, p. 39), este trabalho considera a possibilidade de junção entre entretenimento e educação no contexto pandêmico e, sobretudo, no período pós-pandêmico, em que alguns testes realizados durante este momento turbulento poderão mostrar o que deve persistir e o que não.

Essa junção que já vem sendo discutida propõe uma nova forma de olhar as distinções tradicionais entre formatos orientados para a educação, que também sejam baseados no entretenimento, culminando o conceito do termo edutenimento ou *edutainment*.

Para chegar até este termo é preciso constatar, sem fazer julgamentos de valor, que a sociedade do espetáculo apresentada por Debord em sua primeira publicação em 1967 ainda se mostra muito atual. O autor que considerava o espetáculo “não como um conjunto de imagens, mas uma relação entre pessoas mediatizada por imagens”. (Debord, 2003, p. 14), anteviu esse formato de existir e se relacionar de maneira online, dentro do que ele chama de “coração da irrealidade e afirmação da sociedade real” (p. 15). O autor alega ainda que “a forma e o conteúdo do espetáculo são a justificação total das condições e dos fins” e revela que diante deste tipo de consumo é difícil ficar fora deste universo (p.15).

Também por meio desta construção imagética, Debord vê a necessidade de assumir o controle, já que ao mesmo tempo assumimos a posição de consumidores e produtores de conteúdo e o edutenimento também é parte dessa construção.

Diante de diferentes definições deste conceito, Aksakal (2014) faz um apanhado que traz as visões de que Edutainment é “encorajar a aprendizagem divertida com interação e comunicação através da criação de consciência, tentativa e erro (Shulman e Bowen, 2001); ou “um local composto pela mistura de formatos, som, animação, vídeo, escrita e imagem, que são onde existe a

diversão e o aprendizado (Druin e Solomon, 1996); ou ainda “um tipo de entretenimento que é projetado com o objetivo de educar, incluindo uma variedade de formatos como software multimídia, site da internet, filmes, videogames e jogos de computador e programas de TV, utilizados a fim de animar além de educar” (Colace e co, 2006). Também é explicado como sendo a execução da permanência da aprendizagem atraindo a atenção dos alunos e regenerando seus sentimentos (Okan, 2003). Ademais, o edutenimento pode ser visto, segundo Fossard (2008), como o uso de métodos e ordens que atraem a atenção dos alunos a fim de fornecer o desenvolvimento individual destes em ambientes de aprendizagem. E, por fim, Chansky (2010) entende que essa é uma vertente aplicada para ensinar aos alunos como devem usar seu próprio conhecimento, analisando as coisas que aprendem, combinando coisas que percebem ou avaliando coisas que aprendem.

Este apanhado indica a presença de factores como a atenção, as emoções, o aprendizado e a diversão como aliados. Mas isso não é tudo. Aksakal (2014) entende que os conceitos dos pesquisadores – tanto os citados acima como outros –, embora apresentem particularidades, também possuem qualidades comuns, de que a autora destaca como sendo as principais:

- 1) Entretenimento e interação são ausentes na educação;
- 2) Essa combinação é voltada para aumentar a empolgação e entusiasmo dos alunos para ensinar-lhes assuntos e informações difíceis de aprender;
- 3) O aprendizado ocorre com mais facilidade, tornando os assuntos e informações que serão ministrados mais agradáveis;
- 4) Atrair a atenção dos alunos e fornecer a permanência de aprendizagem ao despertar os sentimentos dos alunos;
- 5) facilitar a internalização de assuntos difíceis com os métodos de simulações gráficas e elementos visuais, como na vida real;
- 6) Oferecer uma boa experiência com a maneira de criar e experimentar.

Quando o edutenimento é realizado online, no que Buckingham e Scanion (2001) chamaram de “edutenimento em ambiente computacional”, ele passa a ser compreendido como um tipo misto de ensino, baseado em formatos como os dos jogos, histórias e materiais visuais. Com isso, além das características

descritas anteriormente, ainda é preciso considerar que no processo de busca de atenção e interação existe um ecrã que pode ser um dificultador por construir uma barreira no desenvolvimento dos sentimentos, mas, apesar disso, os resultados podem ser positivos por trazer animação e cores vivas. Na visão de Mckenzie (2000), tudo isso compõe o que ele descreve como “entretenimento tecnológico”, que nada mais é do que uma variação entre laços estreitos da tecnologia com o entretenimento, mas que precisam lidar com as limitações em termos de rigidez e valor.

Esse processo oferece alternativas diversas para entreter e ensinar através de diferentes abordagens e metodologias, podendo citar entre elas o drama criativo, que são as performances, simulações, eventos, situações-problema que contribuem para o desenvolvimento de discussões, emoções e habilidades de resolução. Também temos a gamificação, que possui efeitos positivos na aprendizagem. De acordo com Araújo e Carvalho (2018), a definição de gamificação que melhor se adequa ao contexto educacional foi escrita por Kapp (2012), que alega que a gamificação corresponde ao uso de mecânicas de jogo, elementos estéticos e lógicas de jogo para envolver pessoas, motivar à ação, promover a aprendizagem e resolver problemas. E, ao considerar o propósito educacional de envolver os alunos, gerando interesse e motivação para que eles possam se engajar nas estratégias de aprendizagem, essa definição torna-se ideal, conforme os autores indicam.

Além da gamificação, o uso das histórias na educação também tem sido visto com bons olhos. No marketing, o termo utilizado é o *storytelling*, o que, muito além do contacto com as tecnologias, faz aflorar a imaginação e incentiva a interação, com evidência na educação, proporcionando uma “aprendizagem mais prazerosa, na qual o aprendiz seja o criador de conhecimento e não apenas receptor de informações” (Pereira et al., 2009, p. 1). O objectivo do *storytelling* neste contexto é de libertar a criatividade do aluno, possibilitando que ele desenvolva um bom senso de resolução de problemas importantes e significativos para ele. Além disso, conforme Massarolo (2013), a narrativa transmédia se diferencia dos meios narrativos convencionais, pois cria universos expandidos, de alto grau de complexidade narrativa, no contexto

cultural de convergência, ou seja, ao focar na narração com uma descrição, ocorre um esforço de recriar cenas e personagens, tarefa estética de despertar sensações no consumidor. Diante de todos os benefícios, o professor pode e deve aproveitar das narrativas em sala de aula não só como método para transmitir conhecimentos, mas também como intenção de persuadir. Isso servirá de “passaporte para que um aluno adentre, como cidadão capaz, o jogo social, na disputa de espaço e construa sua própria história” (Domingos; Domingues; Bispo, 2012, p. 2).

Massarolo também chama atenção para as características expansivas e onipresentes que são reforçadas com o storytelling, na reconfiguração do entretenimento nas multiplataformas, uma vez que estimulam o compartilhamento de informações e o desenvolvimento de modelos de negócios baseados na cultura participatória (Massarolo, 2013). Além disso, este processo também pode ser visto como um atalho para compreender o próprio aluno, já que o professor pode identificar os conhecimentos comuns e, assim, intervir, auxiliando naquele conhecimento que ainda está deficitário, gerando uma nova compreensão do conhecimento científico (Almeida; Valente, 2012, p. 58).

Também dentro do que se considera entretenimento, o professor pode utilizar de recursos audiovisuais diversos, incluindo materiais relacionados a influenciadores e artistas que já são capazes de despertar um senso de identificação (seja na imagem ou na linguagem adotada por eles) e que geram emoções favoráveis, assim como a atenção dos alunos.

Estes elementos – utilizados de maneira conjunta ou separados, dentro de um plano de aula estratégico, diversificado, interativo, criativo e que atinja de modo eficaz a todos os tipos de alunos e todos os tipos de aprendizagens – podem indicar grandes chances de melhoria nos resultados.

Diante de tudo isso, voltamos à etapa inicial, que é composta pela seguinte pergunta que guia este trabalho: “O Marketing de Conteúdo, associado ao

edutenimento pode auxiliar no engajamento do aluno no ensino-aprendizagem online?"

Para chegar até uma resposta mais conclusiva, nesta pesquisa auscultámos de modo exploratório os agentes envolvidos no ensino-aprendizagem: professores e alunos.

CAPÍTULO 4: OUVINDO PROFESSORES E ALUNOS

Depois da construção de uma base teórica, a segunda parte do trabalho teve como propósito a constituição e análise de dois inquéritos exploratórios, sendo o primeiro direcionado aos professores e o segundo aos alunos, com o objetivo de conhecer mais de perto as representações e crenças que evidenciam quanto ao tema.

Através deste levantamento, a pesquisadora procura observar os fatos e compreender melhor a experiência vivida pelos dois principais agentes deste processo de ensino-aprendizagem, a fim de criar uma visão geral do que se passou durante o período analisado – já que se volta para a compreensão da atuação de ambos os atores no período pandémico.

Para a realização deste inquérito foram utilizados recursos digitais que, além da praticidade e facilidade de alcance, para uma visão ainda mais ampliada sobre o tema, trazem também a coerência não só com a base teórica apresentada, mas também com o contexto retratado, em que as acções pedagógicas se deram predominantemente de forma remota. Os inquéritos foram desenvolvidos por meio do *Google Forms*, contando com seis questões abertas e 17 fechadas.

O inquérito voltado para os professores contou com 23 perguntas, separadas em dois blocos, sendo o primeiro voltado para perfil e experiência dos profissionais neste período, trazendo comparações com as vivências no ambiente online e no formato presencial e as principais dificuldades; e o segundo com foco na forma de comunicação e nos formatos utilizados para levar o conteúdo até os alunos.

Já o inquérito voltado para os alunos contou com cerca de 30 questões que foram distribuídas entre quatro subdivisões que foram de: 1) perfil; 2) avaliação do próprio comportamento enquanto aluno; 3) avaliação do comportamento dos professores; 4) consumo de conteúdos e entretenimento. Embora aparentemente longo, o questionário semiestruturado apresentava,

em sua maioria, questões em que o respondente assinalaria a resposta, o que conferia maior agilidade ao instrumento.

O momento de aplicação do primeiro inquérito decorreu do dia 11 de novembro de 2020 até 18 de novembro de 2020 e o questionário foi divulgado por meio das redes sociais (*WhatsApp* e em grupos de *Facebook*). No segundo inquérito, a divulgação começou a ser feita no dia 20 de setembro de 2021 até o dia 27 de setembro, utilizando os mesmos meios de divulgação.

4.1 - Inquérito professores:

As 111 respostas alcançadas no inquérito por questionário do Google, lançado em novembro de 2020 englobam um perfil de professores de educação infantil até o ensino superior (sendo estes a maioria – 37%), composto por profissionais de diferentes idades, mas que apresenta 62% dos respondentes identificados entre os 35 e 54 anos, com pouca (19%) ou nenhuma (66%) experiência com o ensino online até o momento da pandemia.

De modo geral, este formato de ensino foi considerado pelos professores na altura como uma experiência razoável (47%), favorável (30%) e neutra (13%), contra 10% de professores que desgostaram da experiência e 1% que detestou.

O número de professores que assumiram ter grandes dificuldades em organizar e planejar aulas para este formato de ensino está em 13%, abaixo daqueles que admitem ter apenas um nível mediano de dificuldade (38% dos participantes do inquérito). Porém, essa divisão de opiniões não é vista de forma tão nítida quando o assunto é sobre o nível de aprendizagem. Ao ser comparado com o formato presencial, 70% dos professores entendem que o online deixa a desejar, ao direcionarem seus votos para a opção de “qualidade inferior”. Em contraponto, 17% entendem ser equivalente ao presencial e o restante informou não conseguir avaliar.

Outro apontamento que se revela de forma quase unânime é a questão do engajamento/interação/participação dos alunos: 79% dos professores acreditam existir uma piora no regime online, enquanto 16% não enxergam grandes diferenças no factor.

Ainda neste inquérito, em um espaço dedicado a apontamentos positivos e negativos do e-learning na pandemia, encontramos as seguintes respostas:

POSITIVOS:

- Oportunidade de descobrir e utilizar novas ferramentas, metodologias e recursos tecnológicos (promovendo mais qualidade nas aulas e mais diversidade nos materiais);
- Mobilidade/praticidade/comodidade e conforto;
- Aumento da autonomia dos alunos;
- Continuidade do ano letivo/manutenção do emprego;
- Desenvolvimento de competências digitais;
- Agrupamento de alunos de diferentes localidades;
- Convívio com os familiares (dos professores e dos alunos);
- Maior organização e objetividade nas aulas;
- Aulas mais demonstrativas e práticas;
- Aulas gravadas que podem ser revistas;
- Facilidade de realizar pesquisas com os alunos (personalização).

NEGATIVOS:

- Estresse e ansiedade;
- “Falta de olho no olho”/ dificuldade de socializar, conhecer os alunos e estreitar vínculos emocionais;
- Baixa (ou “baixíssima”) interação e engajamento dos alunos;
- Alunos se dispersam com facilidade;
- Dependência da tecnologia; funcionamento da internet e falta de acesso;
- Aumento de tarefas; excesso de trabalho e aumento de burocracias;
- Falta de controlo para com os alunos; monitoramento prejudicado;
- Dificuldade de organização dos alunos e falta de senso de responsabilidade;

- Uso de vários recursos tecnológicos em simultâneo;
- Falta de legislação, suporte e capacidade para lidar com o formato de ensino em questão;
- Dificuldade de avaliação do aprendizado;
- Falta de feedback.

Alguns destes pontos podem ser identificados de forma repetitiva. Nos pontos positivos, por exemplo, a oportunidade de desenvolver competências novas, aprender e utilizar de recursos, metodologias e ferramentas digitais parecem trazer entusiasmo a muitos professores, refletindo positivamente em outros aspetos como a qualidade de variedade de conteúdos e materiais de apoio. Já nos pontos negativos, mais uma vez a falta de interação especificada por alguns como a ausência de câmeras e microfones ligados, volta a ser um ponto comum. Mas também são abordados pontos que reclamam a falta do contato face a face – do retorno propiciado pelo “olho no olho” –, socialização e vínculos emocionais entre aluno-professor e aluno-aluno, além da facilidade de dispersão dos alunos no momento das aulas. Para alguns, o problema ainda está na falta de controlo, de expedientes para o monitoramento e na maior dificuldade de avaliar aprendizados, conforme era feito nos moldes tradicionais.

Apesar de tudo isso, a maioria (78%) dos professores acredita que, mesmo após o fim da pandemia, este formato de ensino que utiliza do ambiente digital como base para a transmissão de conhecimentos permanecerá como uma opção relevante.

Assim, percebe-se que muitos dos professores demonstram uma postura aberta e disposta a utilizar de formatos diferentes e entregar um conteúdo de maneira mais criativa, porém estão partindo de uma experiência nula a uma experiência extrema e 100% online, com um carácter de urgência e em um contexto extremamente conturbado para todos, a nível global.

Também é preciso considerar que a mudança requer testes e experimentações para chegar até as adaptações necessárias e muitos dos pontos indicados pelos professores que são vistos como negativos permeiam essa transição

abrupta, como, por exemplo, a mudança de controlo quase total das ações dos alunos no presencial, para a falta dele e maior autonomia dos alunos; ou ainda o aumento de tarefas que se dá pela necessidade de aprender e passar tudo para o digital em tempo record; ou ainda a experiência de lidar somente com recursos digitais e a cumprir uma carga horária extensa.

4.2) Inquérito alunos:

Das apenas 48 respostas obtidas nos inquéritos, todos os alunos respondentes estão no ensino superior realizando pós-graduações e mestrados, tanto no Brasil quanto em Portugal. As faixas etárias atingidas são principalmente de 19-24 anos e de 25-34 anos.

Enquanto no inquérito destinado aos professores à resposta sobre participação dos alunos era uma unanimidade, neste inquérito podemos ver diferenças entre dois que se consideram nada participativos e cinco que se consideram muito participativos. A maioria (24) se identifica com o nível três da escala que vai até cinco, representando uma neutralidade daqueles que se envolvem apenas de forma parcial.

Já com relação à motivação para aprender nesta modalidade de ensino a maior parte dos alunos se posicionam em maioria (16) como pouco motivados, escolhendo a posição dois na escala que vai até o cinco (sendo cinco considerado muito motivado – posição ocupada por apenas 5 alunos). O restante dos votos é distribuído entre neutros (22) e nada motivados (6).

Sobre o sentimento de autonomia, a maioria dos alunos (14) se diz em um posicionamento considerado satisfatório, o que corresponde ao nível quatro da escala, seguidos daqueles que se colocam em uma posição neutra (13). E sobre a qualidade da aprendizagem os números permanecem entre o nível neutro (16) e um aprendizado satisfatório (14), com o restante dividindo opiniões.

Embora quase todos os alunos afirmem estarem habituados ao ambiente digital eles também assumem que tiveram de conhecer novas ferramentas e aplicações neste período que realizaram as tarefas necessárias e demonstram ainda dificuldades de adaptação (18) de forma geral e (18) apenas no início. Contudo, três confessam ainda manter esse problema até os dias de hoje. Essas dificuldades também podem ser refletidas na procrastinação, que atingiu quase todos os alunos participantes.

De modo geral, a experiência de aprender a partir de casa através do ensino online agrada pouco a mais de 40 dos 48 alunos que responderam. Apesar disso, eles acreditam que este formato deve permanecer como uma opção mesmo após o fim da pandemia e apontam um nível mediano de satisfação.

Ao avaliarem o posicionamento e performance dos professores, cerca de dois terços dos 48 alunos demonstram uma satisfação de modo geral, mas que vem com ressalva para alguns, que identificam limitações deste processo, como, por exemplo:

- A falta de motivação dos professores;
- A dificuldade de adaptação com o formato;
- A ausência do uso de outros meios e métodos que não a “aula falada”;
- A falta de foco dos professores nas explicações;
- A sobrecarga de conteúdos nos alunos - que se repete algumas vezes;
- A resistência em utilizar os meios e a linguagem do digital.

Com relação ao conteúdo - que é identificado como um dos problemas citados acima -, apenas um aluno dos 48 participantes considera que a forma de transmitir as informações não impacta no engajamento e atenção dos alunos. Todos os demais acreditam que sim, porém se diferenciam entre os mais de dois terços que consideram fazer muita diferença e os que acreditam fazer pouca diferença (cerca de um terço).

Diante disso, partindo da ideia de que o formato importa, é preciso conhecer melhor as preferências e costumes de consumo de conteúdos dos alunos

mesmo em contextos não educacionais. Neste sentido, sabe-se que apenas dois alunos não estão presentes nas redes sociais. Aqueles que se encontram nas redes sociais, em sua maioria apontam que estão em mais de uma delas e ainda sabe-se que muitos utilizam destes meios para interagirem e se comunicarem com pessoas e marcas sendo o engajamento algo natural e corriqueiro para eles.

Pensando no marketing de conteúdo como um processo que utiliza das informações como ferramenta de descoberta, informação, vendas, entretenimento e relacionamento com o público, ao serem perguntados se acreditam no marketing como um intermediário entre a educação e o entretenimento 26 alunos respondem que sim e dois respondem que não. Há ainda quem opte pela opção “outros”, defendendo que:

“Depende da situação, quando estamos falando de uma introdução a uma temática ou a um conhecimento superficial, o entretenimento e a educação ligados ao marketing sim, mas quando falamos de um conhecimento mais profundo, especializado em algo, o entretenimento puro e simples, ligado ao marketing, não consegue fazer com que o processo de educação ocorra de maneira adequada, pois o conhecimento, que vem com a educação, se dá através de um esforço maior do estudante com um auxílio adequado do professor.”

Além disso, quase todos os alunos indicam a preferência por formatos audiovisuais como os vídeos. Fotos - que incluem imagens, tirinhas, memes, desenhos, etc – são referidos por cerca de dois terços e mais da metade são adeptos dos áudios, que vão incluir podcasts e audiobooks, por exemplo.

Indo além da forma de consumir entretenimento, os alunos também foram perguntados sobre o que percebem sobre este conceito em que três das sete opções ganham destaque: *Prazer e diversão* (apontada por quase todos); *Uma experiência* e *Forma de se relacionar com o mundo e com as pessoas* (apontadas por mais de dois terços).

Este pode ser considerado um indicativo de que o entretenimento é visto como algo relevante na vida das pessoas, para além da regulação de humor e divertimento que conforme falado já é um motivo muito importante.

Por fim, ao serem perguntados se acreditavam no entretenimento como uma oportunidade para a educação que é realizada no ambiente digital, houve apenas duas respostas negativas. Alguns alunos aproveitaram o espaço para levantarem outros pontos, como:

- *Experiência positiva vivenciada*: “Acredito, pois, nas aulas de regime remoto devido à pandemia as aulas com conteúdos de vídeo ou algo que nos despertasse divertidamente foram as melhores e mais proveitosas. Tendo um resultado efetivo inclusive nas notas.”.
- *Ressalva*: “Sim. Porém, não como único meio de aprendizagem, mas como um complemento.”.
- *Alteração estrutural*: “Acredito que o entretenimento é referente a algo divertido e inclusive pode envolver o ensino-aprendizagem, mas para isso os moldes e metodologias de ensino devem sofrer alterações para despertar nas pessoas o interesse e satisfação.”
- *Ênfase*: “Com certeza. De uma forma mais leve, interessante e atrativa”.
- *Correção*: “Como ferramenta, não como uma oportunidade”.
- *Direcionamento*: “Sim, é possível. Já tem até algumas vertentes... infotainment, entretenimento informativo...”.

CAPÍTULO 5: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é a esmo o afastamento entre educação e tecnologia, visto que existe um histórico de tentativas não muito bem sucedidas e um receio de que essa inserção seja prejudicial à qualidade do ensino-aprendizado, ainda que a tecnologia em sua essência já faça parte da educação. Em um cenário que se opta quase sempre pelo acato aos comportamentos já estabelecidos e validados durante anos, é difícil abrir espaço para algo que representa a imprevisibilidade, velocidade e incerteza – já que as mudanças são muitas e frequentes. Mas é preciso que o letramento digital aproveite o momento de incômodo e também de muito aprendizado trazido pela pandemia para caminhar em direção a um tipo de conhecimento que extrapola os domínios sociais e culturais e demanda prática e coragem para colocar ainda mais a “mão na massa”.

E se, conforme Christensen citado por Selwyn (2017) aponta ao falar de “inovação disruptiva” é preciso deixar de buscar a tecnologia para fazer as mesmas coisas de maneira diferente, mas sim trazer o envolvimento de pessoas, ferramentas e práticas diferentes a fim de buscar resultados diferentes, este momento trouxe possibilidades que casam com as práticas do marketing digital e de conteúdo, especialmente aquelas orientadas por dados em que se rastreiam interações e medem desenvolvimento, conforme este estudo trouxe através de uma revisão literária. Assim, é preciso ressaltar que ouvir o que os professores e alunos tem a dizer, ainda que em uma escala enxuta - dada as proporções da adoção do e-learning, limitações da pandemia e de dificuldade de obter dados – as pontuações são bem pertinentes e ampliam a visão sobre essas dificuldades, facilidades, sobre este momento de experimentação intensa do e-learning para a maioria. Dessa forma, a base teórica em conjunto com as respostas dos alunos e professores reforça que existiu um momento de dificuldade em aprender, aplicar, organizar e disponibilizar todos os conteúdos diante dos recursos e habilidades que o digital demanda por parte dos professores, principalmente condicionado a este curto espaço de tempo em que o vírus obrigou o mundo a seguir pelo ensino à

distância. E da mesma forma, existiu a dificuldade de adaptação e de gerar a autonomia e motivação necessária para fazer parte do momento de aula.

Também é válido ressaltar que essa falta de planejamento no ambiente digital pode gerar desalinhamento entre o ensino e a realidade dos alunos, trazendo esse afastamento, repulsa e resistência com o aprendizado, que se resume na falta de interação e engajamento.

Neste sentido, foram levantados para este trabalho os recursos do marketing, que dispõe de uma série de estratégias para que aprender seja feito de maneira personalizada, elaborada de modo a trazer o aluno para próximo do professor, dos outros alunos e do conhecimento, uma vez que ele já tem uma pré-disposição a interagir e assumir uma postura de consumidor-produtor. Isso demanda um controle emocional em que este se sinta bem e motivado.

Ao considerar as emoções e motivações dos alunos na aplicação, remixagem e desenvolvimento de conteúdos, o entretenimento (ou edutenimento) aparece de forma expandida como um conceito que pode se alinhar à acessibilidade necessária para o aprendizado, ao propósito e autonomia do aluno e também autorregulação do humor, considerando o contexto em que se dava a pesquisa e nas consequências causadas pela pandemia que ainda devem perdurar.

A verdade é que muitos professores já adotaram o uso de ferramentas, formatos diferentes de conteúdos, aplicações, metodologias e recursos que combinam a educação, a tecnologia, o marketing de conteúdo e o entretenimento e demonstram estar mais abertos e disponíveis para esse tipo de possibilidade assim como os alunos. Mas é preciso que isso venha acompanhado dos nomes e estudos certos, para que este continue a ser um processo contínuo de experimentação e aprendizagem, de modo que a educação continue a progredir neste sentido.

Todos esses pontos levantam dois problemas que não podem ser ignorados e que apresentam influência no que este estudo propõe para a adoção do edutenimento no e-learning, que são as limitações de tempo e dinheiro. O primeiro deles está relacionado às questões financeiras e sociais dos alunos e professores. Este factor que já influenciou outrora a disposição e uso de

materiais auxiliares nas aulas, como levantado a respeito dos filmes, também implica no alcance das estratégias aqui apresentadas, trazendo um viés de exclusão àqueles que não possuem acesso às ferramentas necessárias, que incluem um aparelho (seja um telemóvel, tablet e/ou computador) e à internet com uma qualidade que seja satisfatória em termos de conexão para suportar o uso de aplicações e outras ferramentas.

Sabe-se que, ainda que existam espaços dispostos nas escolas e universidades e incentivos e apoios governamentais - como os de Portugal que fornecem portáteis e routers de internet em determinados casos - existe uma discrepância social e ignorar isto é aumentar este abismo intelectual. Mas neste período, vimos muitas iniciativas que conseguiram auxiliar nestes pontos e eles devem continuar a acontecer agora com um mundo mais integrado e digital.

O segundo problema é o tempo. Já existem muitos programas e metodologias prontas e validadas, e como vimos o cansaço excessivo causado no criar e inovar se dá pela quantidade de tempo necessária. Isso, porém, pode ser “resolvido” por uma implementação cuidadosa e progressiva, que começa em projectos específicos (como matérias que os alunos apresentam maior dificuldade ou evasão) e se estender no decorrer do processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, vemos que é possível inspirar, motivar, chamar a atenção e trazer a participação e autonomia os alunos e é importante aproveitar essa movimentação, avanço e absorção de conhecimentos que já se deu nesta área dada às circunstâncias.

Um bom lugar para seguir a partir daqui, é analisar o que foi realmente posto em prática dentro de cada formato, estratégia e recursos, buscando resultados efetivos de práticas e metodologias utilizadas, para distinguir o que pode permanecer em uso, ser adaptado seja para o ensino online ou off-line e como é a resposta dos agentes envolvidos. Tal estudo mais aprofundado pode ser realizado futuramente a fim de complementar o material aqui disposto.

Portanto, o edutenimento deve ser algo a ser pensado, planejado e programado, mesmo que isso signifique uma desaceleração no processo, mas que tem fundamento dentro da educação por trazer o conteúdo à realidade dos alunos e do mercado de trabalho em que estes serão inseridos.

REFERÊNCIAS:

APDSI – Associação Portuguesa para o Desenvolvimento da Sociedade de Informação (2005), *Glossário da Sociedade de Informação*, s/l.: APDSI

Artigue, M. (1996) “Engenharia Didáctica”, In *DIDÁTICA DAS MATEMÁTICAS*. Brun, J. (Org.). Lisboa: Instituto Piaget.

Barros, E. (2021). Vista do artigo “*PERCEPÇÕES DE GRADUANDOS DAS CIÊNCIAS HUMANAS SOBRE PRÁTICAS ACADÊMICAS DE LEITURA E ESCRITA NO REGIME LETIVO REMOTO*”. (p. 9-30.). Retrieved from <https://www.seer.ufs.br/index.php/Travessias/article/view/17015/12458>

Bennett, A. R. (1997). The Five Vs - A Buyer's Perspective of the Marketing Mix. *Marketing Intelligence & Planning*, 15(3), 151-156.

Butler, G., Heslup, S., & Kurth, L. (2015). A Ten-Step Process for Developing Teaching Units. *English Teaching Forum*, 53(3), 2–12. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1077923&site=ehost-live>

Bruich, S., Lipsman, A., Mudd, G., Rich, M. (2012) The Power of “Like”: How Brands Reach (and Influence) Fans Through Social-Media Marketing. *Journal of Advertising Research*, Vol. 52, pp. 40-52.

Carvalho, C. (2008), *A Qualidade do Serviço Público: O Caso da Loja do Cidadão*, Porto: [FEP-UP].

CASTELLS, M. (1999). *A sociedade em rede. Economia, sociedade e cultura*. São Paulo: Paz e Terra.

CASTELLS, M. (2003). *A Galáxia da Internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar, (Trad. Maria Luiza X. de A. Borges).

CASTELLS, M. (2007). A era da informação: economia, sociedade e cultura. *In: A Sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra.

Chaffey, D., & Patron, M. (2012). From web analytics to digital marketing optimization: Increasing the commercial value of digital analytics. *Journal of Direct, Data and Digital Marketing Practice*, 14, 30-45.

CHIAVENATO, I. (1994). *Gerenciando pessoas: o passo decisivo para a administração participativa*. São Paulo: Makron Books.

CHURCHILL, G. A. & PETER, P. (2000). *Marketing: criando valor para o cliente*. São Paulo: Saraiva.

Cobra, Marcos. (1997). *Marketing básico: uma abordagem brasileira*. 4. ed. São Paulo: Atlas.

CORRÊA, Elizabeth Saad. (2005). Comunicação digital e seus usos institucionais. In: KUNSCH, Margarida Maria Krohling (Org.). *Gestão Estratégica em Comunicação Organizacional e Relações Públicas*, São Caetano do Sul: Difusão.

Corney, K.; Dreyer, C.; Earwood, T.; Flowers, B.; Golden, D.; Guthmiller, D.; Iliff, R.; Jones, K.; Kareh, A.; Laberge, J.; Schrader, B.; Snow, J.; Tsakalakis, G.; Walters, A.; Wolff, D. (2017) *15 Ways To Increase Engagement Without Being Too Self-Promotional*. Forbes Agency Council [Internet].

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Macmillan Company.

Dejavite, Fábila A. (2006). *INFOtenimento: informação + entretenimento no jornalismo*. São Paulo: Paulinas.

DIAS, M.; NOVAIS, A. E. (2009) Por uma matriz de letramento digital. In: *III Encontro Nacional sobre Hipertexto, Belo Horizonte*. Anais Hipertexto, v. 1, p.1-19. Disponível em: <http://nehte.com.br/hipertexto2009/anais/pw/poruma-matriz.pdf>.

Dias, S., Doutora, P., Miranda, S., Cristina, A., & Martins, D. (2017). *A Influência do Marketing de Conteúdo no Comportamento do Consumidor: Análise do Engagement nas Redes Sociais* DISSERTAÇÃO SUBMETIDA COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM PUBLICIDADE E MARKETING. <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/8342>

Dolz, J. (n.d.). As atividades e os exercícios de língua: uma reflexão sobre a engenharia didática* Activities and language exercises: a reflection about didactic engineering. 2016, 237–260.

DURKHEIM, E. (1952). *Educação e sociologia*. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1952.

Ferster, B. (2014). *Teaching machines: Learning from the intersection of education and technology*. JHU Press.

Flatt, M. (2012) To the power of WOM. Point of View. Admap Magazine, pp. 27

Figueiredo, Antonio D. (2017). Histórias, mitos e aspirações das TIC em Portugal. In: *Aprendizagem, TIC e Redes Digitais*. Retrieved from www.cnedu.pt. P. 13-27.

Fino, C. (2007). *A Escola Sob Suspeita*. (pp. 97-119). Porto: Edições ASA.

Fino, C. N. (2001). O futuro da escola do passado.

Fino, C. N. (2001). Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. Revista Portuguesa de Educação, vol 14, nº 2, pp. 273-291.

Friedberg, E. (1995). O Poder e a Regra – Dinâmicas da acção organizada. Lisboa: Instituto Piaget.

Fullan, M., Quinn, J., Drummy, M., Gardner, M. (2020), "O Ensino Reinventado; O Futuro da Aprendizagem". Um documento de posição de colaboração entre a NewPedagogies for Deep Learning e a Microsoft Educação. <http://aka.ms/HybridLearningPaper>

GABRIEL, M. Marketing na era digital: conceitos, plataformas e estratégias. São Paulo: Novatec, 2010.

GOMES, F. W. B. (2019). Letramento digital e formação de professores nos cursos de Letras de universidades federais brasileiras. Teresina, Edufpi, 149p.

Grönroos, C., (1994). From Marketing Mix to Relationship Marketing: Towards A Paradigm Shift in Marketing. Asia-Australia Marketing Journal. 9-29.

HIGGINS, E. Tory; SCHOLER, Abigail A. (2009). Engaging the consumer: The science and art of the value creation process. Journal of Consumer Psychology, v. 19, n. 2, p. 100-114.

HUITT, W. G. (1998). Maslow's hierarchy of needs, obtida via internet. <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/regsys/maslow.htm>.

KOHN, Karen. MORAES, Cláudia H. (2007) O impacto das novas tecnologias na sociedade: conceitos e características da Sociedade da Informação e da Sociedade Digital. Intercom, Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Santos.

KOTLER, P. (1998). Administração de marketing: análise, planejamento, implementação e controle. São Paulo: Atlas.

Kotler, P.; FOX, K. (1995) Strategic marketing for educational institutions. 2nd. ed. New Jersey: Prentice Hall.

Kotler, P. (2004). Marketing essencial. São Paulo: Pearson Brasil, 2004.

Kotler, P. (2010). Marketing 3.0: From Products to Customers to the Human Spirit.

LAMBIN, Jean-Jacques (2000) Marketing Estratégico. 4ª ed. Lisboa: Editora McGraw-Hill de Portugal

Lengel, J. G. (2017). A evolução da educação: 1-2-3. In: Carvalho, M. T. (Org.). Educação 3.0: novas perspectivas para o ensino. São Leopoldo, RS: Unisinos.

Lino, S. M. A. (2012) Influência das Redes Sociais no Marketing e na Relação com os Consumidores das Empresas de Cosmética B2C: O Caso Português. Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa.

MASLOW, A. H. (1975). Uma teoria da motivação humana. In: BALCÃO, Y.; CORDEIRO, L. L. (org.). O comportamento humano na empresa (pp. 337-366). Rio de Janeiro: FGV

McCarthy, E. J. (1964). Basic Marketing, IL: Richard D. Irwin. McDaniel.

McDonald, M. (2007). Marketing Plans: How to Prepare them. How to use them. In Journal of General Management (Vol. 10, Sixth edition, Issue 3). <https://doi.org/10.1177/030630708501000311>

MORAN, J. M; MASETTO, M; BEHRENS, M. A. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 6. ed. Campinas: Papirus, 2000.

Mota, R. (2017). A arte da educação. Rio de Janeiro: Obliq

Ogden, J. R.; Crescitelli, E. (2008) Comunicação Integrada de Marketing: Conceitos, técnicas e práticas. 2ª edição. São Paulo, Pearson Prentice Hall Education.

Osborn, A. (1987) .O Poder Criador da Mente: princípios e processos do pensamento criador e do “brainstorming”. Traduzido por E. Jacy Monteiro. São Paulo: Ibrasa editora.

PAGLIANO, Adriana Grelle Antunes; FARIA, Ana Cláudia L.; LAGO, Lisleine U.; CRUZ, Lucia Maria Santa; SILVA, Maurício Paiva da. (1999) Marketing social: o novo mandamento para as organizações. Monografia de MBA Executivo em Marketing, IBMEC, São Paulo.

Perrenoud, P. (1995). Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar. Porto: Porto Editora.

Pinheiro, M.; Batista, E. (2018). *O ALUNO NO CENTRO DA APRENDIZAGEM: UMA DISCUSSÃO A PARTIR DE CARL ROGERS*. (n.d.). Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/329365590_O_ALUNO_NO_CENTRO_DA_APRENDIZAGEM_UMA_DISCUSSAO_A_PARTIR_DE_CARL_ROGERS

Ponte, C., Melo, B.P. & Dionísio, B. (2019). Testemunhos de estudantes Portugueses - Análise Preliminar in N. L. de Lima, J. T. Berni & V. C. Dias (Orgs.). A Escola Navega na WEB. Que Onda é Essa? (pp. 113-132). Belo Horizonte: Crivo Editorial.

PULIZZI, Joe. Marketing de conteúdo épico: como contar uma história diferente, destacar-se na multidão e conquistar mais clientes com menos marketing. 1.ed. São Paulo: DVS Editora, 2016.

RAMAL, A. C. (2002). Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed.

Regulamentação da modalidade de ensino a distância | Direção-Geral da Educação. (n.d.). Retrieved September 20, 2020, from <https://www.dge.mec.pt/noticias/regulamentacao-da-modalidade-de-ensino-distancia>

Rez, Rafael. (2016). Marketing de conteúdo: a moeda do século XXI. São Paulo: DVS Editora (379 p.).

Rogers, C. R. (1974). A terapia centrada no paciente. Lisboa: Moraes Editores.

Roldão, M. C. (2010). Estratégias de Ensino: o saber e o agir do professor. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Schiavo, Marcio Ruiz. Conceito e evolução do marketing social. Conjuntura Social. ano 1, n. 1, p. 25- 29. São Paulo: maio 1999.

Schommer, P. C. (2000) Gestão de organizações sem fins lucrativos: algumas questões sobre as especificidades do campo e o perfil dos gestores. In: Anais. Congresso Nacional da APAEs, 20^o. p. 273-278.]

Sebarroja, J. C. (2001). A aventura de inovar: a mudança na escola. Porto Alegre, Porto Editora.

Selwyn, N. (2017). Education and Technology: Key Issues and Debates. London, UK, 2^a ed.

SOUSA, J. M; FINO, C. N. (2008) A inadequação da escola num cenário de transição paradigmática. In SOUSA, J. M; FINO, C. N. (Org.). A escola sob suspeita. (P. 15-29). Porto: Edições ASA.

TAVARES, Mauro (2000) Gestão estratégica. São Paulo: Editora Atlas

Teich, A. (1997). Technology and the future. New York, St. Martin's.

Toffler, A. (2001). Choque do futuro. Lisboa: Livros do Brasil.

Torres, Cláudio. (2010) Guia prático de marketing na internet para pequenas empresa. Disponível em: <http://www.claudiotorres.com.br/mktdigitalpequenaempresa.pdf>

Vergara, S. C. (2007). Estreitando relacionamentos na educação a distância. Cadernos EBAPE.BR, 5(spe), 01–08. <https://doi.org/10.1590/s1679-39512007000500010>

Vianna, C. E. S. (2006). Evolução histórica do conceito de educação e os objetivos constitucionais da educação brasileira. Janus, 4, 127–138. <http://www.fatea.br/seer/index.php/janus/article/viewArticle/41>

Vieira, A.; Restivo, M. T. (2014). NOVAS TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO: Ensinar a Aprender, Aprender a Ensinar.

Volti, R. (1992). Society and Technological change. New York, St. Martin's Press.

UNESCO. A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19. Paris: Unesco, 16 abr. 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>. Acesso em: 4 jun. 2020. [Links

]