

## Experiências do Curso de Comunicação Institucional durante a Pandemia por Coronavírus: Ações Desenvolvidas<sup>1</sup>

Juliane MARTINS<sup>2</sup>

Ana Carolina de Araújo SILVA<sup>3</sup>

Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR

### RESUMO

A pandemia da Covid-19 trouxe desafios a instituições de educação superior (ARRUDA, 2020). No caso de algumas universidades públicas, a continuidade ou não de atividades didáticas ficou por alguns meses no centro das discussões colegiadas. A mobilização de gestores, docentes e discentes derivou em algumas iniciativas (MEC, 2020). No caso do curso de Comunicação Institucional da Universidade Federal do Paraná (UFPR), buscou-se rapidamente uma pesquisa diagnóstica sobre acessibilidade digital, com resultados positivos ao desenvolvimento de ensino remoto. No entanto, sem respaldo institucional para tal, outras ações foram realizadas para manter a proximidade com docentes e discentes. Até que, em julho de 2020, foi iniciado o período especial de forma voluntária nos cursos da universidade. Algumas atividades são o foco do relato de experiência descrito neste artigo.

**PALAVRAS-CHAVE:** comunicação institucional; ensino remoto; relato de experiência; pandemia; Covid-19.

### INTRODUÇÃO

Em março deste ano, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou pandemia pelo novo coronavírus, que causa a Covid-19. Logo, termos como isolamento social, *lockdown*, aglomeração, *home office* e ensino remoto começaram a fazer parte do cotidiano. No contexto da educação superior, a pandemia teve repercussões diferentes em instituições particulares e públicas (ARRUDA, 2020).

Enquanto a maioria daquelas conseguiu se adequar rapidamente a aulas virtuais até o início de maio (ABMES, 2020), poucas destas estavam ofertando ensino remoto,

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, XX Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 43º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

<sup>2</sup> Professora do curso de Comunicação Institucional da UFPR. Doutoranda em Ciências da Comunicação pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP), mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), bacharel em Comunicação Social – Jornalismo pela PUCPR, membro do Grupo de Pesquisa COMXXI, e-mail: professorajuliane@ufpr.br

<sup>3</sup> Professora do curso de Comunicação Institucional da UFPR. Doutora em Comunicação pela Universidade Metodista de São Paulo, mestre em Comunicação pela Universidade de Marília (UNIMAR), bacharel em Comunicação Social – Jornalismo pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), membro do Grupo de Pesquisa COMXXI, e-mail: anacarolaraujosilva@ufpr.br

---

segundo monitoramento disponibilizado pelo Ministério da Educação (MEC, 2020). Tais realidades descortinaram as desigualdades existentes entre as instituições e mesmo no interior de cada uma delas.

No caso das instituições públicas, começaram algumas discussões sobre possibilidades de oferta de ensino remoto, adiamento das aulas ou suspensão de calendário e, ao mesmo tempo, ações de enfrentamento à pandemia como produção de álcool em gel, de equipamentos de proteção individual, pesquisas destinadas ao assunto, campanhas solidárias, entre outras (MEC, 2020).

Enquanto essas instituições buscavam realizar diagnósticos sobre como seriam as aulas num cenário não presencial, o MEC emitiu portarias autorizando o ensino remoto, substituindo disciplinas presenciais por formas alternativas, como as mediadas por tecnologias digitais, também regulamentou a realização de atividades práticas e de estágios.

Nesse cenário, gestores, docentes e discentes foram mobilizados a refletir sobre as possibilidades e as limitações impostas pela pandemia e realizar um diagnóstico foi o caminho encontrado por algumas coordenações de cursos. Este artigo traz o relato da experiência do curso de Comunicação Institucional da UFPR, que procurou, logo após a suspensão das aulas presenciais na universidade, entender mais da realidade vivenciada por professores e estudantes no momento pandêmico e desenvolver ações relacionadas ao período.

O trabalho está estruturado a partir de um panorama teórico da educação superior atual, passando pela apresentação do diagnóstico sobre acessibilidade digital realizado pela coordenação do curso de Comunicação Institucional no início na pandemia e pelo relato das atividades efetuadas durante o período especial de ensino remoto emergencial na UFPR. Ao final, o trabalho apresenta considerações processuais dessa experiência que ainda está em andamento, apontando acertos e desafios que ainda precisam ser enfrentados na educação superior durante esse momento.

## **PANORAMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR CONTEMPORÂNEA**

Atualmente, o discente tem à disposição tecnologias digitais que dão amplo acesso à informação, o que não quer dizer conhecimento (MACHADO, 2016). Despertar o interesse para o conhecimento é um desafio, em especial numa concepção educacional

---

contemporânea que valoriza a aprendizagem do estudante (ZABALZA, 2007), que precisa ser mais ativo num processo voltado à construção de saberes, não na transmissão deles.

Para Masetto (2018) e Zabalza (2007), a aprendizagem é responsabilidade do docente e do discente na educação superior, sendo estimulada pela relação professor e estudante. Conforme pontuam Pimenta e Anastasiou (2011, p. 205), “[...] a prática social complexa efetivada entre os sujeitos professor e aluno em sala de aula engloba tanto a ação de ensinar quanto a de aprender”.

Nessa visão que centra no estudante o processo ensino–aprendizagem, entende-se que sua participação é mais ativa, enquanto o professor assume o papel de mediador, a partir da oferta de diversos recursos de aprendizagem. Para ajudar os discentes a construir o conhecimento, devem estar inseridos no planejamento das atividades que vão ser realizadas, o que depende do levantamento diagnóstico sobre suas necessidades e interesses, num processo de parceria (MASETTO, 2018). Depois, cabe ao docente refletir sobre quais práticas devem estar alinhadas à aprendizagem, discutindo-as com os estudantes.

A aula é construída por esses atores do ato educativo, com a orientação do professor e a autonomia do estudante (ZABALZA, 2020), que tem a possibilidade de rever conteúdos se for preciso, identificando se há lacunas de aprendizagem, para avançar ou não sobre os conhecimentos conforme a necessidade identificada no processo, que também é acompanhado pelo docente, para que o objetivo pretendido seja alcançado.

Assim, é preciso incentivar os estudantes a resolver problemas cada vez mais complexos e a tomar decisões para alcançar seus propósitos (MORAN, 2015). Concretizar ainda o esforço para proporcionar aos discentes uma formação sem a dependência total do docente.

A formação então se alinha a uma perspectiva em que o professor passa a desenvolver práticas pedagógicas em sintonia com os estudantes, que são estimulados a construir a própria aprendizagem. Nesse contexto, Machado (2016) estimula os atores educacionais a ampliar a concepção da aula para além do espaço físico, porque ir ao teatro, assistir a um filme ou a uma palestra, fazer leituras ou viajar trazem a possibilidade de ampliar o horizonte dos discentes.

Com a aprendizagem ativa, considera-se o estudante como sujeito da aprendizagem. Nessa perspectiva, o professor deve colocá-lo em situações tais que, “[...]”

---

partindo das suas necessidades e estimulando os seus interesses, possa buscar por si mesmo conhecimentos e experiências. [...]. O centro da atividade escolar não é o professor nem a matéria, é o aluno ativo [...]" (LIBÂNEO, 1994, p. 65).

Para isso, o docente propicia as condições de aprendizagem conforme as características dos discentes. Nesse sentido, Libâneo (1994, p. 66) comenta que, nessa perspectiva, importam os “[...] métodos e técnicas como o trabalho de grupo, atividades cooperativas, estudo individual, pesquisas, projetos, experimentações etc., bem como aos métodos de reflexão e método científico de descobrir conhecimentos”.

Oliveira (2012, p. 138) destaca que, nesse caso, a preocupação com os métodos pedagógicos é central, levando ao desenvolvimento e uso de métodos ativos, com os quais o estudante tem “[...] uma participação ativa e uma maior autonomia na aprendizagem, relegando-se o professor a um plano secundário na ação pedagógica, de ‘auxiliar’ na aprendizagem do aluno”.

Nessa conjuntura, como explica Masetto (2018), outras práticas pedagógicas são estimuladas, a partir de trabalho por projetos, ensino com pesquisa, resolução de problemas, aula invertida, aprendizagem entre pares, entre outras, consideradas estratégias ativas. Para isso, currículos mais flexíveis, que busquem interdisciplinaridade e integração da teoria com a prática, favorecem o processo ensino–aprendizagem, o que nem sempre acontece com os investimentos exigidos ou a necessária formação docente.

Cruz e Aréchiga (2017) identificaram, a partir de pesquisa com professores universitários, os diferentes perfis deles como usuários das tecnologias e as relações existentes entre eles e suas práticas pedagógicas, encarando como necessário o desenvolvimento de competências digitais por meio de formação docente para que tenham acesso e possam utilizar todos os recursos disponíveis atualmente.

Algumas práticas citadas fazem parte de uma educação mediada por tecnologias digitais (MORAN, 2015), como na educação a distância ou ensino híbrido, que acontecem em diferentes tempos e espaços, misturando atividades presenciais e não presenciais (PIMENTA, 2020), sejam síncronas ou assíncronas, aproveitando plataformas digitais, aplicativos ou ambientes virtuais de aprendizagem, como o Moodle.

Atualmente, em função da pandemia por coronavírus, o ensino chamado de remoto está em voga e, de acordo com Pimenta (2020), também é considerado um ensino a distância, assemelhando-se pela aplicação de tecnologias e se diferenciando por ser temporal e usar ferramentas em tempo real (síncronas), “segue as mesmas bases da

---

educação presencial só que a distância [...] tende a ser transmissivo: praticamente, transpõe o presencial para o remoto”.

A urgência de mudanças impostas pela pandemia levou a uma transposição da educação presencial para a remota por meio de tecnologias digitais. Porém, isso se afasta do desafio de uma verdadeira concepção de educação a distância (BRASIL, 2017), em que os processos de ensino e aprendizagem, apesar de muitas vezes ocorrerem com a utilização de plataformas e tecnologias de informação e de comunicação (TICs), exigem um projeto pedagógico planejado para que as atividades sejam desenvolvidas com o apoio de pessoal qualificado (professores, tutores, designers educacionais etc.), com políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis para estudantes e profissionais da educação que estão em lugares e tempos diversos.

De qualquer modo, Arruda (2020, p. 266) enfatiza que a forma de ensino remoto permite a participação de todos ao mesmo tempo no período definido para a aula, assim como deixar à disposição o material gravado para ser assistido posteriormente. Além disso, “é um princípio importante para manter o vínculo entre estudantes, professores e demais profissionais [...]. A resposta em contrário pode representar o afastamento por muitos meses [...] dos espaços escolares [...], o que pode comprometer a qualidade da educação”.

No panorama atual, os docentes podem ter passado por dificuldades em compreender como replanejar a disciplina e reconstruir as aulas numa perspectiva mais ativa, que combina atividades on-line, mediadas por tecnologias digitais, e off-line; individuais e em equipe, compreendendo exposição oral, leitura, discussões, desenvolvimento de projetos, resolução de problemas, entre outros; estimulando a reconfiguração dos espaços de aprendizagem e do papel desempenhado por docentes e discentes, como inclusive preconiza o ensino híbrido.

A própria educação a distância tem apresentado desafios e dificuldades de adaptação nos últimos tempos (MORAN, 2015, p. 28): “muitos demoram para adaptar-se aos ambientes virtuais cheios de materiais, atividades, informações. Sentem falta do contato físico [...]. O ambiente digital para quem não está acostumado é confuso, distante, pouco intuitivo e agradável”.

Por comparação, isso pode ter se potencializado durante esta transição abrupta do ensino presencial para o remoto na pandemia. Sem falar da preocupação com a saúde de todos em volta, das desigualdades exacerbadas por todos os lados e da condição de

---

fragilidade que envolve um momento de confinamento (ARRUDA, 2020), revelando uma realidade complexa e cheia de incertezas.

## **PRIMEIRAS INFORMAÇÕES**

O curso de Comunicação Institucional da UFPR é uma graduação tecnológica que ofertou suas primeiras vagas em 2009, num total de 45 ingressantes anuais. Desde o início, já passou por duas reformulações no projeto pedagógico, sendo a última implantada em 2018.

Nos primeiros anos do curso, alguns professores passaram a usar o Moodle disponibilizado pela UFPR como ambiente virtual de apoio ao ensino presencial de algumas disciplinas. Em 2015, por meio de ajuste curricular, três disciplinas foram incluídas com possibilidade de oferta semipresencial. No último projeto pedagógico, mais 15 disciplinas passaram a essa modalidade, mas ainda longe de ultrapassar os 20% da carga horária total do curso, conforme a legislação.

Neste ano, as aulas começaram em 2 de março e no dia 16 o calendário acadêmico foi suspenso após a declaração da pandemia. A proximidade com os estudantes é uma característica da coordenação do curso, que buscou informar rapidamente sobre as decisões da universidade e a pensar sobre as probabilidades de se realizar atividades nesse período.

Para começar, membros do corpo docente do curso participaram de uma discussão por webconferência na manhã do dia 23 de março sobre a temática. A partir disso, foram elaboradas duas pesquisas diagnósticas, uma destinada aos docentes ministrantes de disciplinas no primeiro semestre e outra aos discentes, sobre a acessibilidade digital em caso de se decidir pelo ensino remoto.

Com relação aos professores, eram 12 os que tinham turmas no semestre e todos responderam a pesquisa. Desses, seis ainda não faziam uso do Moodle, mas estavam dispostos a começar a usar a UFPR Virtual (atual ambiente virtual de aprendizagem (AVA) da universidade), depois de treinamento adequado.

Apesar de não utilizarem o Moodle, outras ferramentas digitais faziam parte do cotidiano para comunicação com os estudantes, variando de e-mail e grupos de WhatsApp e Facebook até o uso do Microsoft Teams e de sites. Duas docentes já tinham ampla experiência na elaboração de conteúdos para ensino mediado por tecnologias digitais. Do

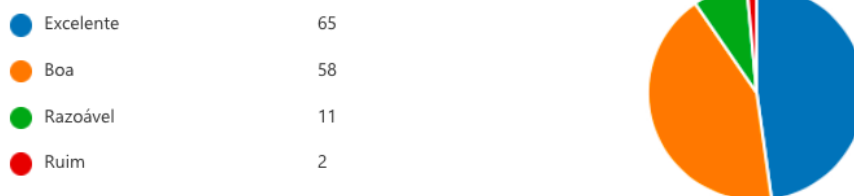
total de 21 disciplinas que estavam sendo ministradas no primeiro semestre de 2020, segundo os docentes, 14 disciplinas poderiam ter seus conteúdos ministrados com 100% da carga horária em regime de ensino remoto emergencial.

Na pesquisa com os estudantes, dos 140 matriculados e regulares no curso, 137 (98%) responderam a pesquisa, que inicialmente foi disparada pelos grupos de comunicação pelo Facebook e depois por e-mail, para os discentes que ainda não haviam acessado a rede social digital.

Com relação às condições de acessibilidade a equipamentos (como computador e smartphone) e acesso à internet, quase todos os discentes possuíam computador com acesso à internet ou smartphone com acesso ilimitado à internet. Apenas quatro estudantes tinham smartphone com acesso limitado ou pequeno pacote de dados (incluindo os da opção outros) e dois discentes não possuíam equipamento ou acesso.

A opinião dos estudantes sobre a possibilidade de ministrar os conteúdos das disciplinas de forma remota, durante a suspensão das aulas presenciais, é apresentada no gráfico 1.

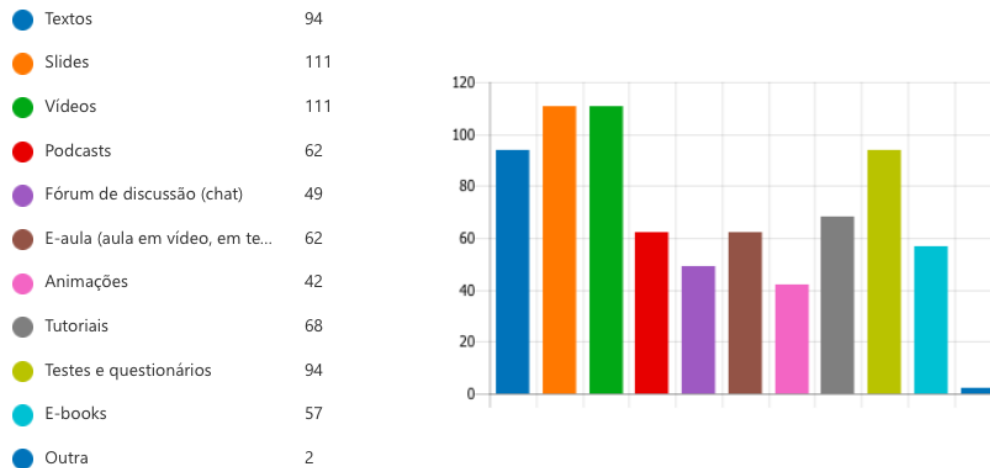
GRÁFICO 1 – OPINIÃO DOS ESTUDANTES SOBRE ENSINO REMOTO



FONTE: Coordenação do curso de Comunicação Institucional (2020).

Essa distribuição de resultados mostrou a aceitação por parte dos discentes sobre ofertar o ensino remoto. Já o gráfico 2 traz os recursos que poderiam ser disponibilizados pelos docentes e seriam considerados os preferidos pelos estudantes.

GRÁFICO 2 – RECURSOS PREFERIDOS



FONTE: Coordenação do curso de Comunicação Institucional (2020).

Nesse caso, era possível assinalar mais de uma opção e se notou a preferência dos discentes por slides e vídeos, seguidos por textos, testes e questionários; tutoriais; *podcasts* e e-aula (aula em vídeo ou em tempo real – como uma webconferência); e-books; fórum de discussão (chat); animações; e outra (um estudante que respondeu “um pouco de cada” e outro que não apontou novo recurso).

Por fim, havia um espaço aberto onde os discentes poderiam deixar sugestões. Um respondente considerou que realizar ensino remoto seria “uma ótima estratégia para o momento que estamos vivendo” e outro escreveu: “aulas online com possibilidade de acesso posterior e atividades para serem postadas em um prazo razoável, podem ser uma boa alternativa. Além disso, acesso ao conteúdo como já temos através do Moodle também auxilia bastante”.

Um estudante explicou que “infelizmente não temos outra opção se não aprender a distância nesse momento tão conturbado. Acho que os professores não estão preparados para fazer vídeo aulas, mas creio que é uma boa forma de aprender e os professores vão se adaptar. Faço vários cursos online por meio de vídeo, e acho uma maneira eficaz. Além de exercícios práticos e leituras”.

Com relação à leitura, mais um discente disse que seria importante para passar o tempo, então pediu o compartilhamento de livros em PDF, pois não teria mais como pegar livros na biblioteca, que também foi fechada na universidade. Uma preocupação externada por outro estudante foi de não deixar o horário livre, recomendando que se utilizasse o período matutino, que já é o horário das aulas.



---

Mais uma sugestão foi adiantar a parte teórica das disciplinas, com aulas, livros, textos ou tutoriais, “porque muitas pessoas não têm acesso a computadores e não podem utilizar softwares ou editores pra fazer trabalhos. Por isso, acho interessante fazer coisas que alguém com um celular conseguiria realizar facilmente”. A questão da falta de acesso digital dos colegas foi a preocupação de mais um respondente, que explicou que todos teriam que poder participar.

Outro estudante mencionou a alternativa de se utilizar o PBL (aprendizagem baseada em problemas) como forma de estudo: “os professores passariam o tema a ser estudado, os alunos estudariam por conta, e em um dia específico, todos conversariam sobre aquele assunto por chat, vídeo, ou algum outro método que todos pudessem participar ao mesmo tempo”.

Fazer um trabalho integrado também surgiu como opção, assim todas as disciplinas pensariam em conjunto o que seria feito, como “fotografar a rotina de você e seus familiares nesse período, preparar um texto sobre isso, fazer uma fotonovela, apresentar medidas de gestão na prática e como a economia é afetada e adaptável nessa situação... Nisso teremos um trabalho completo para todas as matérias fazendo algo prático [...]”.

Ainda foram mencionadas plataformas que poderiam ser utilizadas para as aulas, além da realização de debates. Naquele momento, dois respondentes também se colocaram à disposição para ajudar no que fosse necessário de forma voluntária, um por dizer que tinha experiência de já trabalhar em *home office* e outro se dispôs a auxiliar com a diagramação de conteúdos. Ainda houve um elogio ao trabalho que estava sendo feito pela coordenação.

Com base nessas primeiras informações, os professores souberam do amplo acesso tecnológico por parte dos discentes e do entendimento deles de que continuar com atividades não presenciais seria uma boa alternativa naquele momento. Como a maior parte do conteúdo das disciplinas ministradas atualmente no curso poderia ser adaptada ao ensino remoto emergencial, haveria algum tempo para que os docentes iniciassem o planejamento de suas aulas para formas não presenciais, buscando na universidade a qualificação técnica e pedagógica na utilização de diversas tecnologias digitais utilizadas para a educação que seria ofertada, caso fosse necessário.

Os professores também consideraram que a retomada das atividades de modo alternativo num período tão delicado manteria as rotinas e as mentes de docentes e

---

discentes ocupadas, oferecendo um respiro ao confinamento e combatendo tendências ao desânimo e depressão.

No entanto, os professores entenderam que essa seria uma estratégia naquele momento, mas que novas análises precisariam ser realizadas periodicamente, conforme a mudança do cenário da pandemia no país. O corpo docente do curso também tinha plena compreensão de que o ensino remoto diferia em muito da modalidade de educação a distância, que tem suas próprias características e peculiaridades, sobre as quais não se discutiria.

Desde que todos os estudantes tivessem acesso aos conteúdos ministrados por ensino remoto, que ficasse garantida a reposição de aulas práticas e laboratoriais que não fossem possíveis de se ministrar nessa modalidade, sempre pensando que qualquer estratégia de ensino adotada nesse período não prejudicasse a formação dos discentes, o corpo docente do curso foi favorável à implantação de aulas não presenciais.

Para isso, a proposta é que fosse adotado um calendário acadêmico híbrido e flexível, de modo a atender disciplinas em que o ensino remoto não fosse possível pedagogicamente; nesses casos, as aulas ficariam suspensas até o retorno às atividades presenciais.

Para atender os estudantes sem computadores, foi aprovada a permissão do empréstimo de notebooks do curso (que são 20) durante a pandemia. No caso da falta de acesso à internet, que aqueles que necessitassem fossem contemplados com o auxílio previsto pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (Prae). Em maio, a própria Prae fez um diagnóstico de acessibilidade digital incluindo todos os discentes da UFPR e criou um programa com editais de fluxo contínuo para empréstimo de computadores e disponibilização de pacotes de dados de internet para os que precisavam dos recursos para aulas ministradas no ensino remoto.

## **ENSINO REMOTO EMERGENCIAL COMO PERÍODO ESPECIAL**

Apesar do curso de Comunicação Institucional ter se adiantado em relação a uma posição a respeito do ensino remoto, as discussões em termos da comunidade universitária levaram mais tempo. Enquanto não havia uma decisão institucional que embasasse as atividades não presenciais dos professores, o curso optou por manter todos informados a

---

partir de postagens na sua fanpage ([facebook.com/ufprtci](https://facebook.com/ufprtci)), com dicas de prevenção, compartilhamento de notícias, cursos e eventos de interesse de estudantes e professores.

Outras iniciativas próprias foram o evento on-line LivePontoCOM, que desde 3 de junho, a cada 15 dias, vem trazendo convidados que abordam temas de interesse da comunicação institucional e o Dica da Professora, com professores do curso compartilhando conteúdos diversos sobre a área e temas afins.

O curso manteve ainda ativos os projetos de pesquisa e extensão, com destaque para o projeto de extensão ZiiP – Agência Experimental de Comunicação Institucional, que continuou a atender seus parceiros e a realizar reuniões semanais com estudantes bolsistas, voluntários e professores orientadores por meio do software Microsoft Teams. Todas as atividades dos projetos tiveram continuidade de forma remota.

O ensino remoto emergencial da UFPR iniciou de fato em 4 de julho, com a matrícula do primeiro ciclo de disciplinas. Para chegar a esse ponto, aconteceram diferentes ações. A Pró-reitoria de Graduação e Ensino Profissional (Prograd) se integrou à Prae para viabilizar computadores e acesso digital dos discentes com essas necessidades. A Coordenadoria de Integração de Políticas de Educação a Distância (Cipead) da Prograd, a Pró-reitoria de Gestão de Pessoas (Progepe) e, setorialmente, os Núcleos de Tecnologias Educacionais (NTEs) estimularam a participação em cursos, oficinas e *lives* para a qualificação docente. Enfim, a discussão da Resolução 59/20-CEPE, que regulamentou o chamado Ensino Remoto Emergencial (ERE) (UFPR, 2020).

Foi definida que a adesão ao ERE seria voluntária tanto para discentes quanto docentes. No curso de Comunicação Institucional, foram ofertadas dez disciplinas em três ciclos, sendo oito obrigatórias e duas optativas, com atividades síncronas e assíncronas, com início em 13 de julho e término em 26 de setembro (COMUNICAÇÃO INSTITUCIONAL, 2020). Um total de 305 vagas foram abertas e 244 foram preenchidas (matrículas realizadas).

De uma forma geral, professores e estudantes relataram como positiva a experiência do ERE no primeiro período especial. Vários docentes aplicaram pesquisas de avaliação ao final de suas disciplinas e, segundo relatos no Colegiado do Curso, a maior parte gostou do encaminhamento das aulas, apesar da experiência desafiadora com relação à produção de materiais diferenciados para esse tipo de ensino – por parte dos docentes – e da mudança na rotina de estudos – por parte dos discentes.

Algumas disciplinas, como a de Oficina de Textos Informativos, teve 38% de desistência ao longo do período especial. Os principais motivos, de acordo com os estudantes, foi a mudança na rotina, já que muitos tiveram que arrumar novos empregos ou dobrar a carga de trabalho para suprir a diminuição do rendimento financeiro familiar.

Para a docente que ministrou a disciplina, o desafio foi mudar a narrativa dos conteúdos, reduzindo a aula expositiva síncrona a duas horas semanais e transformando as oito horas semanais restantes em videoaulas, animações, vídeos interativos, *podcasts*, *timelines* interativas e atividades diversas. Se, por um lado, houve a desistência de 14 dos 37 matriculados originalmente, apenas um ficou de exame final e a maioria passou direto na disciplina com notas superiores a 70 (notas na UFPR são de 0 a 100).

Uma comissão de coordenadores, professores e estudantes, organizada pela Prograd, também realizou pesquisa de avaliação sobre o ensino emergencial na instituição. Dentre as várias perguntas, discentes e docentes responderam a seguinte questão: Como você avalia sua experiência com o ensino remoto emergencial? As respostas geraram uma imagem que destacou as palavras mais citadas, demonstrando pontos considerados positivos (em azul) e negativos (em cinza).

FIGURA 1 – PESQUISA ERE UFPR



FONTE: Prograd (2020).

Tanto para os docentes como para os discentes a experiência foi desafiadora e cansativa como mostra a figura 1, demonstrando que essa modalidade de ensino tornou pesado o cotidiano de professores e estudantes. As atividades de ensino remoto, a maioria ministrada de forma condensada, exigiu dos discentes uma rotina de estudos que antes era diluída no ensino presencial. E a adaptação das aulas remotas exigiu produção de material didático apropriado, ampliando as horas do docente na frente do computador.

---

Com relação às ações de qualificação docente para esse período na UFPR como um todo, a Cipead (2020) divulgou um total de 3.073 participantes, sendo 1.128 em cursos, 1.633 em web oficinas e 312 em atividades dos NTEs. O relatório da coordenadoria enfatiza que, além dos cursos de qualificação, outros fatores contribuíram para a inclusão pedagógica docente, como a adoção, pela UFPR, do Office 365 e uso do Microsoft Teams para atividades acadêmico/administrativas, lançamento dos ambientes virtuais de aprendizagem UFPR Virtual (para cursos internos) e UFPR Aberta (Moocs abertos às comunidades interna e externa), Projeto CLibras (plataforma para intérpretes e inclusão de pessoas com deficiência) e assessoria docente por meio da sala de assessoria pedagógica da Cipead online e Projeto NTEs em Rede. O relatório ainda evidenciou os cursos mais procurados pelos docentes da UFPR: práticas docentes com recursos tecnológicos, educação híbrida, jogos digitais, acessibilidade e cursos específicos sobre o AVA UFPR Virtual.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O relato da experiência do curso de Comunicação Institucional da UFPR sobre as ações desenvolvidas no período de pandemia mostrou a preocupação tanto por parte de docentes quanto de discentes em relação a “se” e “como” continuar com atividades nesse momento. Em ambos, viu-se uma motivação em buscar alternativas e disposição em ir adiante.

Notou-se que as tecnologias digitais não seriam uma barreira a esses atores educacionais, que já vinham incorporando diversos recursos ao processo ensino–aprendizagem; no entanto, não foi possível uma resposta mais rápida em âmbito institucional, pelas decisões se darem em instâncias colegiadas.

Os estudantes demonstraram interesse desde o início, pela ampla participação na pesquisa diagnóstica, quando também fizeram sugestões pertinentes e considerando a própria aprendizagem de maneira ativa; alguns, inclusive, prontos a colaborar com o curso, além de pensar na inclusão daqueles que porventura não tivessem condições de acesso.

Os professores também mostraram essa preocupação e disposição em replanejar as disciplinas para serem ofertadas de modo remoto e envolvimento em outras atividades propostas, mantendo a postura de atingir os objetivos de aprendizagem, por meio da busca

de qualificação necessária, o que foi disponibilizado pela universidade em diversas iniciativas.

Houve a implantação do período especial voluntário que, mesmo de maneiras diferentes, acabou tendo significados similares para professores e estudantes. Os motivos foram diversos, como dificuldade de adaptação com essa modalidade não presencial, falta de espaço privado para acompanhar aulas em ambiente familiar, problemas financeiros se sobrepondo à dedicação aos estudos.

Entretanto, foi também uma experiência de aprendizado para um futuro educacional ainda incerto, quando provavelmente o já existente ensino híbrido será a realidade possível ante uma pandemia ainda em curso. Tanto que, ainda terminando de escrever essas últimas linhas, foi aprovada a nova resolução da UFPR (65/2020-CEPE) regulamentando um novo período especial, com início de atividades em 3 de novembro e encerramento em março de 2021.

## REFERÊNCIAS

ABMES. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. **Até o fim de abril, 78% das faculdades particulares migraram aulas para ambientes virtuais**, 7 maio 2020. Disponível em: <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/3770/ate-o-fim-de-abril-78-das-faculdades-particulares-migraram-aulas-para-ambientes-virtuais>. Acesso em: 16 jul. 2020.

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede** – Revista de Educação a Distância, v. 7, n. 1, p. 257-275, 15 maio 2020. Disponível em: <https://www.aunired.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 12 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n. 9.057, de 25 de maio de 2017** – Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24). Acesso em: 6 jul. 2020.

CIPEAD. Coordenadoria de Integração de Políticas de Educação a Distância. **Saberes Online na Pandemia**: relatório Cipead/Prograd. Curitiba: UFPR, 2020. 9 slides, color. Disponível em: <http://www.prograd.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2020/09/Relatorio-CIPEAD-PROGRAD-1.pdf>. Acesso em: 22 set. 2020.

COMUNICAÇÃO INSTITUCIONAL. **Período especial**, 2020. Disponível em: <https://agenciaziip.wixsite.com/tciufpr/per%C3%ADodo-especial>. Acesso em: 5 out. 2020.

CRUZ, L. M. G.; ARÉCHIGA, M. M. Tecnologías digitales y docencia, prácticas de profesores. Estudio cualitativo en la Universidad Pedagógica Nacional. **Revista da ALAIC**, v. 14, n. 26, p. 74-85, 2017. Disponível em: <https://www.alaic.org/revista/index.php/alaic/article/view/916>. Acesso em: 6 jul. 2020.

---

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MACHADO, N. J. **Educação: autoridade, competência e qualidade**. São Paulo: Escrituras, 2016.

MASETTO, M. T. Metodologias ativas no ensino superior: para além da sua aplicação, quando fazem a diferença na formação de profissionais? **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 16, n. 3, p. 650-667, jul./set. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2018v16i3p650-667>. Acesso em: 6 jul. 2020.

MEC. Ministério da Educação. **Coronavírus** – Monitoramento nas instituições de ensino. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/coronavirus>. Acesso em: 10 ago. 2020.

MORAN, J. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Ponta Grossa: UEPG, 2015. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf). Acesso em: 6 jul. 2020.

OLIVEIRA, I. B. Processos didáticos cotidianos e modelos político-ideológicos de base: uma discussão. In: FRANCO, M. A. S.; PIMENTA, S. G. (Orgs.). **Didática: embates contemporâneos**. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 133-154.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, S. G. **Vivenciando 2020** – Modelos de ensino: responsabilidades institucionais e individuais? – Como fica a docência no ensino superior? Palestra no ciclo de debates “Vivenciando 2020” – Formação superior no mundo pós-pandêmico: educação distanciada e à distância. Participação de Selma Garrido Pimenta, Soely Aparecida Jorge Polydoro, Shigeru Miyagawa, Dagma Venturini Abramides. São Paulo: Pró-reitoria de Pós-graduação da USP, 19 jun. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=wpVuKMGor1c&list=PLBtF8ROa1urEO-eb6Kzeuf6QvIjJ67N6&index=3&t=0s>. Acesso em: 6 jul. 2020.

PROGRAD. Pró-reitoria de Graduação e Ensino Profissional. **Resultados da pesquisa de avaliação: ensino remoto emergencial**. Curitiba: UFPR, 2020. 13 slides, color. Disponível em: <<http://www.prograd.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2020/09/Resultados-Pesquisa-de-Avaliacao-do-ERE.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2020.

UFPR. Universidade Federal do Paraná. **Resolução n. 59/2020-CEPE**. Disponível em: <http://www.soc.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2020/06/Resolu%C3%A7%C3%A3o-N%C2%BA-59-2020-CEPE.pdf>. Acesso em: 6 jul. 2020.

UFPR. Universidade Federal do Paraná. **Resolução n. 65/2020-CEPE**. Disponível em: <http://www.soc.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2020/10/RESOLU%C3%87%C3%83O-N%C2%BA-65-2020-CEPE.pdf>. Acesso em: 9 out. 2020.

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

ZABALZA, M. A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2007.