



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

TARCIANA CÂNDIDO SAMPAIO

AS TDIC EM CURSOS DE GRADUAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO NA
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

MACEIÓ

2022

TARCIANA CÂNDIDO SAMPAIO

**AS TDIC EM CURSOS DE GRADUAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO NA
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS**

Dissertação do Mestrado Profissional em Administração Pública/PROFIAP, apresentado ao curso de Pós-graduação da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Madson Brunoda Silva Monte.

Co-orientador: Prof. Dr. Ibsen Mateus Bittencourt.

MACEIÓ

2022

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária: Taciana Sousa dos Santos – CRB-4 – 2062

S192t Sampaio, Tarciana Cândido.
As TDIC em cursos de graduação: um estudo de caso na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade Federal de Alagoas / Tarciana Cândido Sampaio. – 2022.
150 f. : il. color.

Orientador: Madson Bruno da Silva Monte.
Coorientador: Ibsen Mateus Bittencourt.
Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. Maceió, 2022.

Bibliografia: f. 104-116.
Apêndices: f. 117-142.
Anexos: f. 144-150.

1. Ensino remoto emergencial. 2. TDIC. 3. Ensino superior. 4. Gestão universitária. I. Título.

CDU: 35: 378



FOLHA DE APROVAÇÃO

TARCIANA CÂNDIDO SAMPAIO

AS TDIC EM CURSOS DE GRADUAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO NA FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Alagoas como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração Pública, Mestrado Nacional em Administração Pública em Rede Nacional - PROFIAP, para obtenção do título de Mestre.

Aprovada em:

Maceió, 28 de junho de 2022.

Prof. Dr. IBSEN MATEUS BITTENCOURT SANTANA PINTO – (PROFIAP/FEAC/
UFAL)

Prof. Dr. MADSON BRUNO DA SILVA MONTE – (PROFIAP/FEAC/UFAL)

Prof. Dr. RODRIGO CESAR REIS DE OLIVEIRA (PROFIAP/FEAC/UFAL)

Prof. Dr. CIRO JOSÉ JARDIM DE FIGUEIREDO – (PROFIAP/UFERSA)

Prof. Dr. JORGE DA SILVA CORREIA NETO (UFRPE)

Dedico este trabalho a meu pai, Walter Cândido de Oliveira (*in memoriam*), que foi exemplo e me direcionou nos estudos em vida. À minha mãe, Maria Stela Cândido Sampaio e à Santa Irmã Dulce, fontes de minha força e fé na superação dos obstáculos. Tinha todos os motivos para desistir, mas com elas, como elas e por elas, resolvi persistir.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, conhecedor de todas as coisas; à minha família, a meu ex-esposo, Tarciano França da Silva, e ao meu guru Gabriel Vasconcellos.

Agradeço aos meus Orientadores, Prof. Dr. Madson Bruno da Silva Monte e ao Prof. Dr. Ibsen Mateus Bittencourt. Meus agradecimentos, também, à Prof^ª. Dr^ª. Natallya Levino, ao Prof. Dr. Reginaldo Souza Santos e aos Coordenadores do curso, assim como à minha orientadora da Especialização *lato sensu*, Prof^ª. Mestre Carmen Lúcia Oliveira, sem os quais não teria conseguido cumprir esta etapa.

Agradeço aos colegas de trabalho, especialmente a Mariana Melo (PROGEP), Marcos Antônio de Oliveira Silva, Davi Menezes Fonseca, Ivaneide Ataíde de Brito Senna, José Basílio da Siva, Ayrton Martim Oliveira Dias Melo e ao Prof. Dr. Frede de Oliveira Carvalho, pela força na superação dos obstáculos, que não foram poucos.

Agradeço aos colegas de turma, ingressos 2019, especialmente a Marcelo Moreira da Silva, Rafael Diego Jaires da Silva, Karleany Mendonça de Lima, Suzana Baccili, Jovino Pinto Filho e aos novos colegas da turma, ingressantes 2021.

E a tantos outros com quem contei nesta jornada.

Sem desistir

“Desistir... eu já pensei seriamente nisso, mas nunca me levei realmente a sério; é que tem mais chão nos meus olhos do que o cansaço nas minhas pernas, mais esperança nos meus passos, do que tristeza nos meus ombros, mais estrada no meu coração do que medona minha cabeça”.

Autor: Geraldo Eustáquio de Souza

RESUMO

O cenário de crise sanitária, humanitária e política no Brasil, agravado pela pandemia de COVID-19 e a interrupção das aulas presenciais, incorreu no ensino remoto emergencial como alternativa para prover a continuidade das atividades escolares e acadêmicas em decorrência do isolamento social. Isso exigiu das Instituições de Ensino uma adaptação rápida ao novo contexto, levando ao uso mais intenso das TDIC na mediação do ensino. Nesse sentido, este trabalho versa sobre as consequências trazidas por essa crise para o ensino superior e avalia o uso das TDIC nos cursos de Graduação de Economia, Ciências Contábeis e Administração da FEAC, na Universidade Federal de Alagoas e as diretrizes adotadas pela gestão universitária no enfrentamento à crise. Com esse intuito, foram utilizadas como técnicas e instrumentos de pesquisa: uma Revisão Bibliométrica da Literatura, pesquisa documental às Diretrizes Curriculares Nacionais e aos Projetos Pedagógicos dos referidos cursos em suas versões mais atuais, as Resoluções CONSUNI/UFAL, além das Atas de Reunião do Conselho da FEAC. Como resultado, tem-se a forma como FEAC/UFAL lidou com a transição para o ensino remoto emergencial e algumas de suas implicações quanto ao uso das TDIC. Além disso, a partir do cruzamento destes resultados, sugere-se a ampliação do uso de tais ferramentas, trazendo benefícios ao perfil desejado do egresso, quanto ao ensino dos componentes curriculares, oferecendo uma resposta às novas demandas para uma formação profissional atualizada.

Palavras-Chave: Ensino Superior. Ensino remoto emergencial. TDIC. Projeto Pedagógico. Diretrizes Curriculares Nacionais. Gestão Universitária.

ABSTRACT

The scenario of health, humanitarian and political crisis in Brazil, aggravated by the COVID-19 pandemic and the interruption of face-to-face classes, resorted to emergency remote teaching as an alternative to provide the continuity of school and academic activities as a result of social isolation. This demanded from the Educational Institutions a quick adaptation to the new context, leading to a more intense use of DTIC in the mediation of teaching. In this sense, this work deals with the consequences brought by this crisis for higher education and evaluates the use of DTIC in the undergraduate courses of Economics, Accounting and Administration of FEAC at the Federal University of Alagoas and the guidelines adopted by university management in facing the crisis. For this purpose, the following were used as research techniques and instruments: a Bibliometric Review of Literature, documental research to the National Curricular Guidelines and to the Pedagogical Projects of these courses in their most current versions, the CONSUNI/UFAL Resolutions, in addition to the FEAC Council Meeting Minutes. As a result, there is the way in which FEAC/UFAL dealt with the transition to emergency remote teaching and some of its implications regarding the use of DTIC. In addition, from the intersection of these results, it is suggested to expand the use of such tools, bringing benefits to the desired profile of the graduate, regarding the teaching of curricular components, offering a response to the new demands for an updated professional training.

Keywords: Higher Education. Emergency remote teaching. DTIC. Pedagogical Project. University Management

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Linha do tempo da emissão das DCN e da Portaria nº 2.117/2019 e reformulação dos PPC.....	39
Figura2 – Linha do Tempo das Resoluções CONSUNI/UFAL adotadas nos períodos letivos do contexto pandêmico.....	41
Figura3 - Fluxograma com as etapas para seleção e análise dos _artigos.....	44
Figura 4 – Rede de coautoria na “ <i>Network visualization</i> ”, modo de visualização.....	50
Figura 5 – <i>Cluster</i> de autores – 1 na “ <i>Network visualization</i> ”, modo de visualização.....	51
Figura 6 – <i>Cluster</i> de autores – 35 na “ <i>Network visualization</i> ”, modo de visualização.....	53

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Em quais níveis de ensino as instituições pretendem começar a oferecer cursos EaD.....	25
Gráfico 2 – Estatísticas por área de estudos selecionadas dos documentos publicados sobre a temática da pesquisa na <i>Web of Science</i>	49
Gráfico 3 – Estatísticas por área de estudos selecionadas dos documentos publicados sobre a temática da pesquisa na <i>Scopus</i>	49

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1** – Alternativas de trajetórias na condução do ensino remoto emergencial..... 23
- Quadro 2** –Pesquisas desenvolvidas no Líbano, Japão Índia que relacionam as dificuldades e soluções apresentadas pelos docentes durante o ensino remoto emergencial.....51
- Quadro 3** –Sumário de modelo de ensino remoto emergencial.....53
- Quadro 4** – Estudo de caso desenvolvido no Brasil que relata as dificuldades e aspectos positivos apontados pelos discentes e soluções apresnetadas pelos docentes para as dificuldades durante o ensino remoto emergencial.....54
- Quadro 5** – *Checklist* do que trazem as DCN do curso de Ciências Contábeis sobre as TDIC e suas referências no PPC, no que tange a função das TDIC na formação do perfil do egresso e nas práticas pedagógicas adotadas.....61
- Quadro 6** – *Checklist* do que trazem as DCN do curso de Administração sobre as TDIC e suas referências no PPC, no que tange a função das TDIC na formação do perfil do egresso e nas práticas pedagógicas adotadas.....64
- Quadro 7** –*Checklist* do que trazem as DCN do curso de Economia sobre as TDIC e suas referências no PPC, no que tange a função das TDIC na formação do perfil do egresso e nas práticas pedagógicas adotadas.....66
- Quadro 8** – Demonstrativo de alguns dos registros de artigos reportados pela Revisão Bibliométrica de Literatura, com destaque em azul, para os autores apontados pelo *Vosviewer* como de maior relevância na área de estudo em questão (APÊNDICE A).....118

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Orçamento de Pesquisa – Recursos de Informática (APÊNDICE B).....	120
Tabela 2 - Atas de Reunião do Conselho da FEAC que abordaram a temática de pesquisa durante o contexto pandêmico.....	42

LISTA DE SIGLAS

ADPF	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
ASCOM	Assessoria de Comunicação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONJUR MEC/CGU/AGU	Consultoria Jurídica junto ao Ministério da Educação/Consultoria-Geral da União/Advocacia-Geral da União
CPA	Comissão Permanente de Avaliação
CONAES	Conselho Nacional de Avaliação da Educação Superior
CONSUNI	Conselho Superior Universitário
COVID-19	<i>CoronaVirus Disease</i> (Doença do Coronavírus), enquanto “19” se refere a 2019
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DRCA	Departamento de Registro e Controle Acadêmico
EaD	Ensino a distância
ENADE	Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes
FADBA	Faculdade Adventista da Bahia
FDA	Faculdade de Direito de Alagoas
FEAC	Faculdade de Economia Administração e Contabilidade
FONAPRECE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
HUPAA	Hospital Universitário Professor Alberto Antunes
ICCE	<i>International Conference on Computers in Education</i>
IES	Instituições de Ensino Superior
LMS	<i>Learning Management System</i>
MEC	Ministério da Educação

MOOC	<i>Massive Open Online Courses</i>
MOODLE	<i>Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment</i>
NAC	Núcleo de Acessibilidade
NDE	Núcleo Docente Estruturante
NP	Disciplina com carga horária 100% não presencial
OMS	Organização Mundial de Saúde
P	Disciplina com carga horária 100% presencial
PBL	<i>Problem Based Learning</i>
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PLE	Período Letivo Excepcional
PNE	Plano Nacional de Educação
PNP	Disciplina com carga horária presencial e não presencial conjuntamente
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PROGEP	Pro-Reitoria de Gestão de Pessoas
PROGRAD	Pro-Reitoria de Graduação
PROEST	Pro-Reitoria Estudantil
Q1	Questão 1
Q2	Questão 2
REA	Recursos Educacionais Abertos
RNP	Rede Nacional de Ensino e Pesquisa
SEB	Secretaria de Educação Básica
SEDGG	Secretaria Especial Desburocratização, Gestão e Governo Digital
SEDUC	Secretaria do Estado de Educação de Alagoas
SGP	Sistema de Gerenciamento de Programas

SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SIPEC	Sistema de Pessoal Civil da Administração Pública Federal
STF	Superior Tribunal Federal
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TELL	Educação e Aprendizagem Baseada em Evidências Aprimoradas por Tecnologia
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UNEAL	Universidade Estadual de Alagoas
UNESCO	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i>
UNIFACISA	Centro Universitário Facisa

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	17
2. OBJETIVOS DA PESQUISA	21
3. REFERENCIAL TEÓRICO	22
3.1 A Pandemia de Covid-19 e seus efeitos para educação superior	22
3.2 A Educação à Distância(EaD) e o Ensino Remoto Emergencial	24
3.2.1 A Educação a Distância(EaD)	24
3.2.2 O Ensino Remoto Emergencial	29
3.3 O Projeto Pedagógico do Curso (PPC), as novas modalidades de ensino e estratégias didáticas docentes e suas implicações para a educação superior	31
3.3.1 Projeto Pedagógico do Curso (PPC)	32
3.3.2 As novas modalidades de ensino e estratégias didáticas docentes e suas implicações para a educação superior	34
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	38
4.1 Caracterização da pesquisa	38
4.2 Coleta de dados	39
4.2.1 Documentos de pesquisa	39
4.2.1.1 - PPC e DCN dos cursos.....	39
4.2.1.2 - Resoluções CONSUNI/UFAL que regulamentaram o ensino no contexto pandêmico	41
4.2.1.3 – Atas de Reunião do Conselho da FEAC durante o contexto pandêmico.....	42
4.3 Etapas, técnicas e instrumentos adotados na pesquisa	42
4.3.1 Matérias e métodos da Revisão Bibliométrica de Literatura	42
4.3.2 Pesquisa documental do escopo dos PPC pesquisados.....	45
4.4 Desenvolvimento do Relatório Técnico	47
5. ANÁLISE DE DADOS	48
5.1 Revisão Bibliométrica de Literatura	48
5.1.2 Caracterização dos artigos.....	48
5.1.2.1 QUESTÃO Q(1) - Quais as implicações do uso das TDIC no ensino remoto emergencial?	56
5.1.2.2 QUESTÃO Q2- Como os professores estão lidando com a transição para o ensino remoto emergencial em decorrência da pandemia?	57
5.2 Análise Situacional a partir da Pesquisa documental nos PPC e suas relações com as respectivas DCN.....	58
5.2.1 Projeto Pedagógico do curso de Ciências Contábeis, de 2019 (FEAC – Campus A.C. Simões).....	58

5.2.2 Projeto Pedagógico do curso de Administração, de 2022 (FEAC – Campus A.C. Simões)	63
5.2.3 Projeto Pedagógico do curso de Economia, de 2009 (FEAC – Campus AC. Simões) ..	66
5.2.4 – Resoluções CONSUNI/UFAL que regulamentaram a aprovação dos Calendários Acadêmicos no contexto pandêmico	67
5.2.5 – Atas da Reunião do Conselho de 2020 com destaque as pautas relevantes para temática	82
5.2.6 – Atas da Reunião do Conselho de 2021 com destaque as pautas relevantes para temática	85
5.2.7 – Atas da Reunião do Conselho de 2022 com destaque as pautas relevantes para temática	89
6. ANÁLISE DIAGNÓSTICA E RECOMENDAÇÕES DE INTERVENÇÃO	92
6.1 –Aprendizado dos tempos de Pandemia que podem ser aproveitados para os cursos de Graduação (Síntese dos Resultados apresentados pela Revisão Bibliométrica da Literatura)	92
6.2 – Aprendizado dos tempos de Pandemia que podem ser aproveitados para os cursos de Graduação, a partir da pesquisa documental aos PPC e às DCN dos cursos pesquisados	94
6.3 – Aprendizado dos tempos de Pandemia que podem ser aproveitados para os cursos de Graduação, a partir da pesquisa documental às Atas de Reunião do Conselho da FEAC ...	96
6.4– Aprendizado dos tempos de Pandemia que podem ser aproveitados para os cursos de Graduação, a partir da pesquisa documental às Resoluções CONSUNI/UFAL	100
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS	105
APÊNDICES	118
ANEXOS	144

1. INTRODUÇÃO

Partiu-se do pressuposto de que o Projeto Pedagógico é um instrumento de Gestão participativa para o avanço na qualidade educacional das Instituições de Ensino Superior, e que, segundo Libâneo (2001, p.100), “As concepções de gestão escolar refletem, portanto, posições políticas e concepções de Homem e Sociedade”. Nesse sentido, Veiga(1995) traz a dualidade do PPC: em sua dimensão política de formação do cidadão e na sua dimensão pedagógica, referente às ações educativas, unicidade da teoria e prática, construção do currículo e qualidade de ensino. Portanto, entende-se que a inserção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) neste Projeto se faz indispensável para a promoção da inclusão dos alunos das Universidades Públicas.

Considerando essas duas facetas do PPC, Sampaio e Oliveira(2020) entendem como relevante que esse documento na sua dimensão político-pedagógica contemple a incorporação das TDIC para formação de um cidadão inserido na *cibercultura*¹, e que esse escopo teórico do PPC se concretize na prática docente, como um dos fatores de contribuição para melhoria do ensino.

A qualidade de ensino tem sido alvo de vários estudos, no sentido de analisar os fatores que corroboram para implementação bem sucedida da aprendizagem dos estudantes. Considerando o avanço das tecnologias nos mais diversos campos, a educação tem o compromisso na formação de um cidadão com competências e habilidades que não o excluam das oportunidades advindas da *cibercultura* em que está inserido. Segundo Oliveira, Sánchez e Marcos (2015), a inovação da prática docente é meta de toda instituição de ensino e envolve desenvolvimento de atitudes, habilidades e competências para responder às mudanças atuais e futuras das demandas educacionais, o que implica também na formação dos professores para o uso de ferramentas tecnológicas e no desenvolvimento de competências para o uso dessas ferramentas na transformação de sua prática e promoção do aprendizado (PINTO; CORTÉS; ALFARO, 2017).

Em consonância com a ideia da necessidade de atualização da formação docente para

¹*Ciberespaço*, ou rede, é definido como o “novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores”. Quanto ao neologismo *cibercultura* é “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamentos e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do *ciberespaço* (LÉVY, 1999, p. 17).

atendimento às demandas contemporâneas, Modelski, Giraffa e Casartelli (2019, p. 4) questionam: “Onde está o ponto de inflexão para mudarmos a formação docente e adequá-la às necessidades que emergem na *cibercultura*?”. Com a intenção de responder à pergunta, os autores desenvolvem seu estudo em torno da competência de fluência digital.

De acordo com Behar *et al.* (2013), os elementos formadores de competência são: conhecimento, habilidades e atitudes. Portanto, o desenvolvimento da competência da fluência digital envolveria os conhecimentos teóricos e tecnológicos sobre as ferramentas; as habilidades em explorar, selecionar e adaptar; e as iniciativas por buscar inovações e sempre se manter atualizado.

Modelski, Giraffa e Casartelli (2019) trazem como reflexões de seus estudos que a efetividade da competência de fluência digital abrange ambiência tecnológica, estratégias didáticas e formação docente. Ou seja, o fato de o professor ser usuário de ferramentas tecnológicas em algum nível não é garantia de que efetuará a transposição didática e fará uso pedagógico de seus conhecimentos mediados pelas TDIC com seus alunos.

O contexto de crise sanitária, humanitária e política agravado pela epidemia do COVID-19 e a decorrente interrupção das aulas presenciais, reforçou a inquietação quanto à promoção da inclusão digital dos alunos das Universidades Públicas. Nesse sentido, um balanço da pandemia em 2020, segundo Boletim Observatório Covid-19², aponta a dificuldade de controle da epidemia no Brasil, com as últimas semanas de 2020 apresentando um número elevado de casos e óbitos, com valores comparáveis a pior fase da epidemia, entre junho e agosto. Outro aspecto destacado pelo Observatório Covid-19/Fiocruz³ no enfrentamento da pandemia é a interface entre saúde e educação e o impacto nas aulas presenciais, como também de sua interrupção, principalmente para as crianças e jovens das instituições de ensino públicas.

De acordo com o Mapa de Monitoramento Global de fechamento das instituições de ensino causado pela Covid-19, segundo dados da UNESCO(2020/2021), no período de 16/02/2020 a 20/04/2021, observou-se o comportamento do Brasil com as instituições de ensino abertas de 16/02/2020 a 11/03/2020, passando para o *status* de parcialmente abertas de 12/03/2020 a 24/03/2020 e totalmente fechadas de 25/03/2020 a 28/02/2021, com mudanças no *status* nesse último período apenas referentes às férias. Isso caracteriza uma constância muito grande do Brasil em relação aos demais países na manutenção do fechamento dessas instituições,

²<https://portal.fiocruz.br/noticia/boletim-do-observatorio-covid-19-faz-balanco-da-pandemia-no-brasil-em-2020>.

³ <https://portal.fiocruz.br/noticia/observatorio-covid-19-virus-permanece-em-circulacao-intensa-no-brasil>.

devido a ser considerado um dos epicentros da pandemia de coronavírus, com o impacto sobre 8.571.423 estudantes do ensino superior nacional (UNESCO, 2020-2021).

Houve a mudança de *status* das instituições de ensino para parcialmente abertas, de 01/03/2021 a 20/04/2021 no Brasil, apesar da advertência de especialistas quanto ao risco na flexibilização nas medidas do isolamento social e diante do aumento da transmissão do coronavírus registrados para o mês de abril, conforme apontado pelo Boletim Extraordinário do Observatório Covid-19 Fiocruz em 14 de abril de 2021.

Conforme dados oficiais do Portal do MEC, Coronavírus: monitoramento das instituições de ensino (MEC, 2020), pode-se ter a dimensão do impacto dos efeitos da pandemia no Sistema Educacional das 69 Universidades Públicas Brasileiras, afetando às suas comunidades acadêmicas, em um total de 1.123.691 discentes, 95.115 docentes e 115.627 técnicos. Sendo a UFAL responsável por 28.568 discentes, 1.788 docentes e 1.883 técnicos.

Diante desse contexto e com base no Parecer nº 15/2020-CNE, procura-se verificar o que trouxe a legislação vigente sobre o uso das TDIC no ensino remoto emergencial para a educação superior durante a pandemia, com a intenção de comparar com a realidade das práticas que estão sendo adotadas pelos gestores educacionais. Frente a esse cenário, Gusso *et al.* (2020) alertam que como maneira de minimizar os danos pedagógicos e riscos à saúde da comunidade acadêmica foi necessário uma adequação no gerenciamento de departamentos e cursos universitários, que evoluíram desde ajustes nos planos de desenvolvimento institucional e projetos pedagógicos até as práticas docentes.

Em consonância com Gusso *et al.* (2020), o foco deste estudo no período da pandemia não é só com o acesso aos meios digitais, mas na viabilização do ensino de modo remoto, devido à nova configuração social perante a crise pandêmica, e como os estudantes e professores da comunidade acadêmica tiveram que se adequar às restrições e aos cuidados com a sua vida pessoal de forma a estarem “presentes” no momento de estudo, mesmo que remotamente.

Considerando esse contexto, o presente estudo, através do método misto das técnicas de revisão bibliométrica da literatura e pesquisa documental aos PPC, pretende responder ao seguinte problema de pesquisa: Quais as implicações das TDIC para o ensino superior? A necessidade de investigação em torno dessa questão ficou ainda mais evidente no contexto pandêmico, a fim de compreender melhor como está se dando esse panorama de mudança no ensino, que antes era predominantemente presencial.

Estudos como o de Izumi *et. al* (2020) já apontam as principais lições aprendidas com a pandemia da Covid-19 para o ensino superior: necessidade de segurança pessoal, aumento sobre a conscientização de epidemias e pandemias, gama mais ampla de metodologias e ferramentas de ensino, pesquisa e inovação. Além de um plano de gestão de emergência para o ensino superior em parceria com o governo.

Nesse sentido, esta pesquisa tem o intuito de contribuir com as projeções de transição para o ensino híbrido pós pandemia na UFAL. Para isso, diante do ensino remoto emergencial em decorrência da pandemia, investiga-se que estratégias didáticas estão sendo utilizadas pelos docentes. Com intuito de propor, como contribuição da pesquisa, que as reformulações dos PPC contemplem o uso das TDIC nas estratégias didáticas e práticas pedagógicas de ensino, cuja a necessidade ficou tão evidente diante da crise, com a urgência do desenvolvimento das competências técnico-pedagógicas pelos professores, que, em consonância com o estudo de Izumi *et al.*(2020), provavelmente serão aproveitadas no ensino pós pandemia, visto que se aprende muito com os momentos de crises e esses aprendizados não deverão ser abandonados no futuro.

Destarte, o projeto está estruturado em mais seis capítulos, além desta introdução, a saber: capítulo 2, **Objetivos de pesquisa**, evidenciando os objetivos, geral e específicos, da pesquisa; capítulo 3, **Referencial Teórico**, que traz uma contextualização sobre a temática e está dividido nas seguintes seções: 3.1 *A Pandemia de Covid-19 e seus efeitos para educação superior*; 3.2 *A Educação à Distância (EaD) e o Ensino Remoto Emergencial*; 3.3 *O Projeto Pedagógico, as novas modalidades de ensino e estratégias didáticas docentes e suas implicações para a educação superior*; capítulo 4, referente aos **Procedimentos metodológicos**; capítulo 5, **Análise de Dados**; capítulo 6, **Relatório Técnico**; e, por fim, capítulo 7, **Considerações Finais**.

2. OBJETIVOS DA PESQUISA

Objetivo geral

Compreender o panorama do ensino mediado pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, em decorrência da pandemia, nos cursos de graduação de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis da FEAC /UFAL

Objetivos específicos

- 1) Identificar as implicações do uso das TDIC no ensino superior,
- 2) Analisar como os gestores e professores lidaram como o ensino remoto emergencial durante a pandemia;
- 3) Analisar as Diretrizes Curriculares Nacionais(DCN) e os PPC de Administração, Economia e Ciências Contábeis sobre as TDIC em suas práticas pedagógicas e na formação dos profissionais;
- 4) Identificar as Diretrizes da gestão universitária da UFAL no enfrentamento à crise advinda do contexto pandêmico, a partir das Resoluções CONSUNI/UFAL e das Atas de Reunião do Conselho da FEAC;
- 5) Propor inclusões nos projetos pedagógicos de curso sobre o uso das TDIC nas práticas pedagógicas.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico trata dos efeitos da pandemia para a educação superior e da implementação do ensino remoto emergencial, diferenciando-o da educação a distância, sob a ótica de sua temporalidade e excepcionalidade. Trata também das estratégias didáticas mediadas pelas TDIC que vêm sendo utilizadas pelos professores nesse período, com a finalidade de propor como contribuição da pesquisa, recomendações para inclusão na reformulação dos PPC quanto ao uso dessas estratégias. Nesse ínterim, através da revisão da literatura, pretende-se identificar o uso das TDIC no ensino remoto emergencial, para poder compreender melhor como está se dando esse panorama de mudança no ensino, que antes era predominantemente presencial.

3.1 A Pandemia de Covid-19 e seus efeitos para educação superior

O contexto pandêmico trouxe vários desafios às Universidades em relação à abrangência dos usos das TDIC, porque passou de uma alternativa de atualização das práticas pedagógicas docentes para uma necessidade emergente de dar continuidade às aulas através da implementação do ensino remoto emergencial, visto que no início de maio de 2020, por volta de 89,4% das universidades federais tiveram suas atividades de ensino suspensas (BRASIL, 2020).

Gusso *et al.* (2020) apontam que, na migração para o ensino remoto emergencial em decorrência da pandemia, vários problemas tiveram que ser colocados em pauta, como parte do enfrentamento no setor educacional em relação à crise:

- A sobrecarga de trabalho e a falta de suporte psicológico aos professores;
- O comprometimento na qualidade de ensino, devido a falta de planejamento de atividades mediadas por TDIC;
- Descontentamento e acesso limitado, ou até mesmo inexistente dos estudantes às tecnologias necessárias para o acompanhamento das aulas.

A proposta do artigo de Gusso *et al.* (2020) é de fornecer diretrizes para gestão universitária no enfrentamento das dificuldades e limitações impostas pela emergência

circunstancial da crise advinda da pandemia, como também promover condições viáveis e seguras à comunidade acadêmica na condução do trabalho pedagógico. Em resposta à crise, Izumi *et al.*(2020) e Almeida *et al.*(2020) propõem um plano de gestão de emergência e continuidade das atividades para educação superior, com a avaliação de riscos e estratégias de mitigação, ressaltando, ainda, a importância dessas iniciativas em parceria com o governo.

Nesse sentido, os autores Gusso *et al.*(2020) apontam duas alternativas de trajetórias distintas baseadas em referenciais conceituais e na disponibilidade de recursos institucionais: o “caminho simples” e o “caminho complexo”.

Quadro 1 -Alternativas de trajetórias na condução do ensino remoto emergencial.

caminho simples	caminho complexo
<ul style="list-style-type: none"> i. Todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem (professores e alunos) têm fácil acesso aos recursos <i>on-line</i>; ii. Plena condições de saúde física e psicológica e de manuseio de ferramentas tecnológicas para o ensino <i>online</i>; iii. Atrelado ao conceito de educação bancária de Paulo Freire(1996), em que o ato de ensinar corresponde a mera transmissão de “conteúdos”. Nessa concepção, o que importa são as técnicas de ensino a serem utilizadas, se as aulas serão de modo síncrono ou assíncrono e as decisões ficam limitadas aos tipos de aplicativos(<i>Skype, Zoom, YouTube, Hangout, Google Meet, etc</i>) a serem usados nas aulas remotas. 	<p>Os gestores devem levar em consideração os seguintes aspectos, quanto aos:</p> <ul style="list-style-type: none"> i. Professores: condições de acesso à <i>internet</i>, capacitação para o uso de plataformas <i>online</i>, planejamento e execução de atividades em ambiente virtual de ensino e aprendizagem, acompanhamento e avaliação do aprendizado dos estudantes. ii. Estudantes: garantia de acesso à <i>internet</i> e repertório compatível com o ensino <i>online</i>, que exige maior autonomia, aperfeiçoamento das habilidades de leitura e escrita, como também no uso de plataformas digitais.

Fonte: Elaborado pela autora, baseado em Gusso *et. al* (2020).

O caminho simples é o adotado pela maioria das IES. Tal qual sua fácil implementação, o caminho simples traz consequências, por desconsiderar a formação dos professores para lidar com os recursos tecnológicos e planejamento das aulas *online*, assim como a ambientação dos estudantes à nova modalidade de ensino. Nem mesmo se dimensionou o acesso dos estudantes às aulas *online*. Também foram negligenciados aspectos importantes como: o registro de frequência, carga-horária das disciplinas, avaliação. Além dos problemas já mencionados no início desta seção, esses fatores podem, segundo Oliveira (2020), levar ao aumento da evasão. Portanto, Gusso *et al.* (2020) classificam esse caminho como incompatível com a função do ensino

superior.

Por outro lado, o caminho complexo envolve a caracterização das condições de execução das atividades acadêmicas de cada IES, inclusive, a mudança de paradigma por uma parcela dos professores, em relação à concepção de ensino, apenas como transmissão de conteúdos.

Sendo assim, o caminho complexo não negligencia o verdadeiro papel do Ensino Superior na sociedade, que é o de garantir melhores condições de trabalho e ensino, mesmo em momentos de crise como as do contexto pandêmico. Em consonância com esse papel do Ensino Superior na gestão das crises, Almeida *et al.* (2020) destacam as ações desenvolvidas pelas IES Públicas Federais no enfrentamento à Covid-19, tais como: produção de álcool em gel, glicerinado e/ou álcool a 70%, fabricação de EPI's com impressoras 3D, produção de materiais educativos, realização de exames para diagnosticar o coronavírus, serviço de aconselhamento e/ou apoio psicológico, além da iniciativa no desenvolvimento de vacinas por sete dessas instituições.

Nesse sentido, e considerando os possíveis caminhos percorridos pela educação superior, vale destacar, na próxima seção, a diferenciação entre a Educação a Distância (EaD) e o Ensino Remoto Emergencial na pandemia.

3.2 A Educação à Distância (EaD) e o Ensino Remoto Emergencial

3.2.1 A Educação a Distância (EaD)

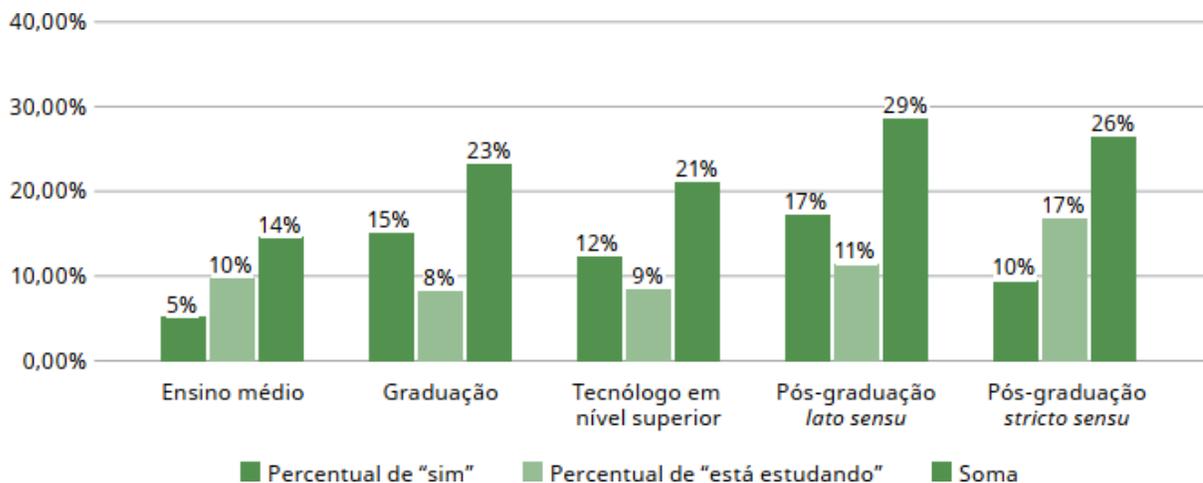
Segundo Luna-Romero *et al.* (2019), há uma expansão da EaD na América Latina, com o fortalecimento da diversidade das ofertas acadêmicas nessa modalidade, devido às plataformas de gestão de aprendizagem (*Learning Management System – LMS*), utilizando recursos educativos digitais de livre acesso, sem fins comerciais.

Os autores colocam ainda que a EaD tem sua origem na capacitação da educação continuada (51%), seguindo uma hierarquia, com ofertas nos programas de pós-graduação (36%), e a menor frequência à nível de graduação (13%), e que essa hierarquização deve-se ao fator financeiro, custo de montagem da infra-estrutura para integrar as TDIC ao processo de ensino-aprendizagem, considerando que em muitos países da América Latina, a oferta da educação superior à nível de graduação é gratuita, não podendo transferir o custo de sua

virtualização ao alunado.

A oferta de cursos de educação superior na modalidade EaD aqui no Brasil, segundo a legislação vigente, abrange os níveis de graduação e pós-graduação. Nesse cenário, a pesquisa do Censo EAD.BR 2019 traz a seguinte perspectiva para a oferta de EaD pelas instituições públicas e privadas nos diferentes níveis de ensino, sendo, em sua maioria, instituições de nível superior:

Gráfico 1 - Em quais níveis de ensino as instituições pretendem começar a oferecer cursos EaD.



Fonte: Censo EAD.BR (2019).

Considerando que o estudo foi feito antes da pandemia, os dados do gráfico 1 já demonstram a tendência das instituições no aumento da oferta do ensino nessa modalidade. Com a regulamentação recente da EaD para pós-graduação *strictu sensu*, é possível verificar que esse nível de ensino apresentou o maior percentual, de 17%, das IES respondentes, que estudam ofertar seus cursos na modalidade EaD.

Portanto, esse crescimento exponencial da modalidade de EaD, tanto em instituições públicas quanto privadas, já vinha sendo registrado há uma década, conforme dados levantados por Bittencourt (2010; 2014). Outro aspecto apontado é a preocupação com o cenário de evasão da EaD, porém alguns estudiosos consideram que essa problemática também está presente nas demais modalidades de ensino: presencial e semipresencial (BITTENCOURT, 2010; 2014; MERCADO *et al.* 2012a; 2012b).

A edição especial do Censo EAD.BR da Associação Brasileira de Educação à Distância(ABED), de junho de 2021, avalia o impacto da EaD no ensino presencial na pandemia no Brasil. A pesquisa contou com 51 instituições da maioria dos estados brasileiros, nos diversos níveis de ensino(fundamental, médio e superior), sendo 78,43% das instituições do setor privado e 21,57% do setor público. O estudo constatou o aumento de até 50% das matrículas na modalidade EaD. Outro dado observado foi o crescimento da inadimplência e da evasão escolar.

No entanto, a referida edição não parece distinguir a EaD do ensino remoto emergencial, inclusive quando coloca como um dos fatores da evasão escolar e pedidos de descontos de mensalidades a dificuldade dos alunos e se adaptar “ao ensino remoto emergencial”. Em um segundo momento, coloca que 75% das instituições pesquisadas atribuem como experiência adquirida da “modalidade EaD”, que permitiu dar suporte aos cursos presenciais, a transferência de conhecimento sobre o uso de tecnologias para os professores.

Em consonância com o crescimento da oferta nessa modalidade de ensino, e através do Decreto 9.057/2017, o MEC regulamentou novas regras para EaD no país, com intuito de cumprir a Meta 12 do Plano Nacional de Educação(PNE), de “elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público”. De acordo com as novas regras, as instituições de Ensino Superior poderiam criar pólos de educação a distância e se credenciarem para ofertar cursos de graduação e pós- graduação nessa modalidade, sem a necessidade da oferta simultânea do ensino presencial.

O credenciamento e reconhecimentos estão submetidas à avaliação *in loco* desses pólos de educação a distância, para verificar as condições da adequação metodológica, da infraestrutura física e tecnológica e dos recursos humanos, para viabilizar o atendimento as atividades previstas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e no Projeto Pedagógico de Curso (PPC).

Consta no Decreto nº 9.057/2017, em seu Capítulo I- Art. 1º, a educação à distância como sendo:

a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com

políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.

Considerando o disposto nesse Decreto nº 9.057/2017, na Lei 9.394/1996, e no Decreto 9.235/2017, o MEC regulamenta, a partir da Portaria nº2.117/2019, a ampliação da oferta da carga horária em até 40% na modalidade EaD para os cursos de graduação presenciais, ofertados por Instituições de Ensino Superior(IES), com exceção de Medicina.

No que concerne ao PPC, segundo a Portaria nº 2.117/2019, art.2º § 1º, este “deve apresentar claramente, na matriz curricular, o percentual de carga horária à distância e indicar as metodologias a serem utilizadas, no momento do protocolo dos pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de curso”. Nesse mesmo artigo, § 3º, destaca-se que o cômputo do limite de até 40% na carga horária pode abranger as atividades extracurriculares que utilizarem metodologias EaD. Ainda relativo ao que deve estar previsto no escopo do PPC na oferta de carga horária à distância dos cursos de graduação presenciais, a Portaria 2.117/2019 dispõe em seu art.4º:

A oferta de carga horária a distância em cursos presenciais deverá incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC para a realização dos objetivos pedagógicos, material didático específico bem como para a mediação de docentes, tutores e profissionais da educação com formação e qualificação em nível compatível com o previsto no PPC e no plano de ensino da disciplina.

Em observância a esse mesmo artigo, parágrafo único, o PPC deverá especificar a carga horária das disciplinas ofertadas parcial ou integralmente à distância e a ementa da disciplina descrever as atividades realizadas.

Já o art. 5º, da referida Portaria, trata da ampla divulgação prévia da oferta da carga horária na modalidade EaD em cursos de graduação presenciais das IES, aos alunos matriculados no curso, que deve ser feita no período letivo anterior a sua oferta, e inclusive a divulgação deve abranger desde os processos seletivos, sendo especificado objetivamente, os conteúdos, as disciplinas, as metodologias e as formas de avaliação. Outrossim, em seu Parágrafo único, tem-se que: “Para os cursos em funcionamento, a introdução de carga horária a distância deve ocorrer em período letivo posterior à alteração do PPC”.

Enquanto o art. 7º da Portaria 2.117/2019 corresponde à fase de autorização da oferta limitada a 40% na modalidade EaD para os cursos presenciais de graduação das IES, em seu § 2º dispõe sobre a negação de alterações no PPC dos cursos, após ocorrida a avaliação *in loco*, durante o trâmite do processo regulatório.

Ainda quanto à educação a distância, o Parecer CNE/CP Nº15/2020 traz seu conceito como intimamente ligado ao uso das TDIC e vincula sua oferta a exigências específicas a serem atendidas pelas Instituições de ensino para o seu credenciamento e autorização. Ressalta ainda que na modalidade de educação a distância é previsto encontros presenciais, que foram suspensos devido ao isolamento social para contenção da pandemia.

Esses encontros presenciais também estão previstos no art. 4º do Decreto 9.057/2017, que dispõe que atividades presenciais, “como tutorias, avaliações, estágios, práticas profissionais e de laboratório e defesa de trabalhos, previstas nos projetos pedagógicos ou de desenvolvimento da instituição de ensino e do curso, serão realizadas na sede da instituição de ensino, nos pólos de educação à distância ou em ambiente profissional, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais”. O Parecer CNE/CP Nº15/2020 traz também a preocupação quanto ao acesso dos estudantes às tecnologias digitais, considerando propostas de inclusão digital com intuito de combater as desigualdades de oportunidades educacionais.

Luna-Romero *et al.* (2019) consideram como pilares da EaD o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), *Moodle*, que foi amplamente adotado pelas Universidades, juntamente com as ferramentas *Web 2.0*. Nesse sentido, Silva (2010) e Bittencourt *et al.* (2011) relatam o quanto é importante pensar na usabilidade dos AVA para melhorar o percurso cognitivo dos alunos nessa plataforma.

Silva (2006) afirmava que a educação a distância já tinha história desde seus suportes tradicionais (o impresso via correio, o rádio e a TV) até o seu auge com o advento da *internet*, e que não tinha dúvida de que seu futuro promissor seria *online*, e nem do potencial dessa modalidade de ensino. No entanto, o autor não poderia imaginar que em 2020 seria o verdadeiro *boom* do ensino *online*, através da necessidade da implementação do ensino remoto emergencial em um contexto bem adverso do que vinha sido planejado para a educação a distância. Neste sentido, vários autores que discutem a temática (GUSSO; ARCHER; LUIZ; SAHÃO; LUCA; HENKLAIN; PANOSSO; KIENEN; BELTRAMELLO; GONÇALVES, 2020; TRINTA; REGO; VIANA, 2020) vêm ressaltar a diferença entre o

ensino remoto emergencial e a EaD.

Segundo Trinta, Rego e Viana (2020), a preparação para os cursos de EaD podem levar de 6 a 9 meses e envolve a contratação de profissionais de várias áreas de atuação (educadores de ensino a distância, *designers* de mídia, tutores e especialistas em tecnologia).

Já o ensino remotoemergencial, pelo contrário, é uma mudança temporária na forma de condução das aulas, devido ao surto de COVID-19. Os autores atribuem ainda que muito da responsabilidade na aplicação do ensino remoto emergencial foi delegada aos professores. Como consequência, as competências dos docentes para a produção do conteúdo educacional e a infraestrutura disponível para conduzir as aulas remotas (largura de banda de *internet*, computador, câmera) influenciaram em muitas das estratégias didáticas utilizadas no ensino remoto emergencial, cabendo também levar em consideração, como fator de impacto desta nova abordagem de aprendizagem, as barreiras apresentadas pelos alunos para manter as atividades nos cursos ofertados no modelo de ensino remoto emergencial.

Portanto, por todos os fatores apresentados, considera-se, inicialmente, que é importante contextualizar o ensino remoto emergencial na pandemia como diferente da EaD, sendo a educação a distância previamente planejada e envolvendo profissionais de várias áreas, além dos professores e tutores, a equipe de suporte na área de tecnologia. Por outro lado, o Ensino Remoto Emergencial veio como forma de suprir a necessidade imediata da migração do ensino presencial para modalidade remota, como alternativa para continuidade das atividades escolares e acadêmicas, pela decorrência do surto do novo coronavírus e a necessidade do isolamento social.

3.2.2 O Ensino Remoto Emergencial

O ensino remoto emergencial apresentou-se como alternativa para a continuidade das atividades escolares e acadêmicas, diante da suspensão das aulas presenciais pela necessidade do isolamento social em função da pandemia. Portanto, há de se considerar o seu caráter excepcional, tanto que na retomada das aulas de forma remota na Universidade Federal de Alagoas, *locus* da nossa pesquisa, o semestre foi denominado de período letivo excepcional.

Diante dessa temporalidade e excepcionalidade, os estudiosos da temática ressaltam como primordial necessidade “não recriar um ecossistema educacional robusto, mas sim fornecer acesso temporário à instrução e suportes instrucionais de uma maneira rápida de configurar, e

disponível de forma confiável durante uma emergência ou crise”(HODGES; MOORE; LOCKEE; TRUST;BOND,2020).

Nesse sentido, outro aspecto que tem sido abordado pela literatura é que seja dada ênfase pelo corpo docente em uma maior concentração nas competências pedagógicas do que propriamente nas tecnológicas, como critério para o sucesso do curso *online* (SHIEH; GUMMER; NIESS, 2008; GARRISON; CLEVELAND-INNES; FUNG, 2010). Porém esbarram nas dificuldades apresentadas por alguns professores na condução das práticas de aprendizagem *online*, segundo Keengwe e Kid (2010), e até em uma postura atitudinal de resistência à mudança, o que remete a uma transição de maneira turbulenta para um número significativo de professores, para modalidade do ensino *online*, de modo eficaz, em decorrência da implementação do ensino remoto emergencial, devido à pandemia. Portanto, o ensino remoto emergencial veio na contramão e exigiu dos professores uma adaptação rápida ao novo contexto, para prover a continuidade das atividades escolares e acadêmicas, como alternativa ao isolamento social durante a pandemia.

Abou-Khalil *et al.*(2020) fizeram uma análise de como foi a adaptação dos professores e estudantes ao ensino remoto emergencial, por força da pandemia, em contextos com pouco recursos disponíveis em uma Universidade do Líbano, o que se aplica à realidade brasileira. A pesquisa demonstrou como principal desafio para o provimento do ensino remoto emergencial, superar a baixa conectividade de *internet* e a falta de conhecimento técnico-pedagógico, o que ocasionou na diminuição das interações síncronas dos professores e estudantes, do acesso dos estudantes aos conteúdos programáticos e dos estudantes entre si, devido à escassez de recursos.

O estudo apresentou, como forma de os professores e os estudantes lidarem com essas dificuldades, a implementação de um processo de interação assíncrono na condução do ensino e aprendizagem. No entanto, a interação dos estudantes entre si ficou prejudicada. O resultado da pesquisa mostrou que, apesar do despreparo dos professores para o ensino remoto emergencial, eles foram capazes de gerenciar um trabalho de aprendizagem *online* e que a rapidez na adaptação talvez se deva à experiência prévia dos professores em contexto de crises.

Já para as pesquisas realizadas aqui no Brasil, destaca-se o estudo de caso do ensino remoto emergencial, desenvolvido por Trinta *et al.* (2020) em dois cursos (Sistemas Distribuídos e Desenvolvimento de *Software* para nuvem) pertencentes ao grupo de cursos disponíveis na linha de pesquisa de Engenharia de *Software* do Programa de Mestrado e Doutorado de Ciências

da Computação da Universidade Federal do Ceará.

Sobre esse estudo, que foi um dos artigos reportados pela análise bibliométrica da literatura, os autores concluíram que devido à forma assimétrica que a pandemia se instalou no país, o ensino remoto emergencial ainda seria adotado no Brasil por mais alguns meses, e que fatores como a falta de um melhor planejamento para os cursos, improvisação das soluções utilizadas e o estado emocional dos professores e alunos no contexto pandêmico comprometem essa modalidade de ensino, que está longe de ser ideal ao processo de ensino e aprendizagem.

Os pesquisadores Trinta *et al.*(2020) chegaram a essa conclusão, mesmo considerando que existem vantagens no caso específico desse estudo na área de tecnologia, por envolver alunos que já experimentaram as tecnologias digitais intensamente. Além do que, os dois cursos que fazem parte do universo amostral da pesquisa possuem seus conteúdos programáticos e recursos pedagógicos de fácil adaptação ao ensino remoto emergencial, o que não se aplica a outros contextos.

Quanto às legislações reguladoras vigentes para o ensino remoto emergencial no período da pandemia, destacou-se o Parecer CNE/CP N°15/2020, que dispõe sobre “as Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da LEI N° 14.440, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº6 de 20 de março de 2020”.

No Capítulo III do Parecer CNE/CP N°15/2020, referente à educação superior, o art.26 dá permissão para práticas pedagógicas não presenciais mediadas pelas TDIC para fins de integralização da carga horária dos cursos, em observância as Diretrizes Curriculares Nacionais de cada curso. Inclusive no seu parágrafo 3º alínea II, considera o modelo de mediação pelas TDIC para substituição de atividades presenciais como: processo seletivo, avaliação, TCC e inclusive aulas de laboratório.

A próxima seção traz o projeto pedagógico(PPC)como um elemento de gestão democrática e a importância da inserção das TDIC nas estratégias didáticas de ensino, buscando levantar a discussão sobre o mínimo que deve prever o PPC em relação a essas estratégias, como produto de contribuição da presente pesquisa.

3.3 O Projeto Pedagógico do Curso (PPC), as novas modalidades de ensino e estratégias didáticas docentes e suas implicações para a educação superior

3.3.1 Projeto Pedagógico do Curso (PPC)

O cerne do projeto pedagógico está atrelado à Gestão Democrática da Instituição de ensino. Considerando que a Lei nº 9.394/96, no seu art.12, inciso I, dispõe sobre a incumbência das instituições de ensino em elaborar e executar a sua proposta pedagógica. Portanto, para que a construção do PPC reflita a identidade das instituições, dos sujeitos que a congregam e da comunidade em geral, Sales(2009) traz que é essencial que tenha como base o planejamento participativo.

Os princípios que devem permear a construção do PPC, segundo Veiga(2010), são a igualdade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério. E sob a égide desses princípios está a resistência frente à fragmentação, homogeneidade e hierarquização do processo de ensino.

Veiga (2003) coloca em pauta a discussão da inovação e do PPC sobre duas perspectivas: a regulatória ou técnica e a emancipatória ou edificante. A inovação regulatória assume como premissa o PPC como um conjunto de atividades para gerar um produto pronto e acabado. Nessa perspectiva, nega-se o protagonismo dos atores envolvidos no processo e a diversidade de interesses, portanto, é a negação da construção coletiva do PPC. Por outro lado, a inovação emancipatória tem como premissa a integração do processo com produto, tendo em vista o resultado final, não só como a consolidação de inovação metodológica, de um projeto coletivamente construído, avaliado e executado, mas sobretudo um produto inovador que provocará rupturas epistemológicas.

Segundo Azevedo(2012), o PPC deve levar em consideração a realidade do contexto local da comunidade escolar ou acadêmica, sendo um processo contínuo de reflexão e transformação dessa realidade. A sua construção e implementação correspondem a instâncias diferentes, mas que estão correlacionadas; essa construção e implementação pela comunidade escolar ou acadêmica comprometida com os interesses sociopolíticos dos cidadãos retrata uma gestão democrática. Portanto, a equipe gestora tem papel fundamental na condução da construção coletiva do PPC, principalmente no sentido de que não fique apenas no âmbito da direção e coordenação pedagógica para posteriormente ser apresentado à comunidade escolar/acadêmica.

Em texto elaborado a partir da Oficina de Trabalho de Curitiba (ForGRAD,1999) sobre a

temática: “Do pessimismo da razão para o otimismo da vontade: Referências para a construção dos projetos pedagógicos nas IES brasileiras”, é elencada a concepção do PPC como:

[...] um instrumento de balizamento para o fazer universitário, concebido coletivamente no âmbito da Instituição, orientado para esta, como um todo, e para cada um de seus cursos, em particular. Ao constituir-se, o Projeto Pedagógico deve ensejar a construção da intencionalidade para o desempenho do papel social da IES, centrando-se no ensino, mas vinculando-se estreitamente aos processos de pesquisa e extensão. Com base na análise crítica do momento vivido, deve-se configurar a visão pretendida, efetivando as ações, refletindo sobre elas, avaliando-as e incorporando novos desafios (ForGRAD, 1999, p. x).

Ademais, Santos Felício (2010) define o PPC no contexto educacional como sendo um documento construído coletivamente, com a finalidade de estabelecer princípios, diretrizes, sistematização contínua e avaliação das atividades estabelecidas por uma instituição educacional.

Conforme ainda texto aprovado pela Diretoria Executiva do Fórum dos Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras (ForGRAD, 1999), a partir da Oficina de trabalho de Curitiba: “Construção do Projeto Pedagógico: do saber ao fazer”, o PPC e as Diretrizes Curriculares de Graduação devem contemplar no conjunto de aspectos relevantes à formação e ao exercício profissional do cidadão, *as inovações científicas e tecnológicas e as exigências do mundo do trabalho*. E acrescenta que “assumindo esses pressupostos, cabe às Universidades Brasileiras construir projetos pedagógicos que contemplem as habilidades de apreensão, compreensão, análise e transformação, *tanto no âmbito do conhecimento tecnológico que se dissemina velozmente*, como no âmbito da formação da competência política, social, ética e humanista” (ForGRAD, 1999, grifo nosso).

Considerando que o PPC deve prever a inserção das TDIC na formação do profissional e nas práticas pedagógicas, e as estratégias didáticas necessárias para viabilizar essa mediação envolvem uma nova concepção de espaço/tempo de aprendizagem e organização do trabalho de forma colaborativa, até porque os próprios recursos tecnológicos proporcionam interatividade, aumentando o grau de co-participação entre os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem.

Nesse sentido, a próxima seção aborda as estratégias didáticas mediadas pelas TDIC que vêm sendo utilizadas no ambiente acadêmico.

3.3.2 As novas modalidades de ensino e estratégias didáticas docentes e suas implicações para a educação superior

Os Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem(AVA) servem como plataformas de suporte muito utilizadas nas Instituições de Ensino Superior, principalmente na modalidade de EaD. Desse modo, como contribuições advindas do uso de AVA, a pesquisa de Lai e Savage (2013) relaciona três dos sete princípios para boas práticas na educação superior de Chickering e Gamson's (1987), suportados por essas plataformas educacionais: o 4º Princípio - *Feedback* imediato, que ajuda aos alunos a identificarem em que precisam melhorar e pode ser pré-estruturado por meio de questionários *online*, e ser mais conveniente do que aguardar as considerações pelo professor de forma presencial; o 5º princípio, que envolve a otimização do tempo tanto pelos docentes quanto pelos discentes, através de disponibilização do conteúdo programático, notas das avaliações e gravação das aulas *online* no AVA; e o 7º Princípio, que corrobora com a ideia de que o AVA abrange as diversas formas de aprendizagem, por apresentar materiais em vários formatos e suportar as diversas mídias em sua plataforma.

Segundo Rama e Cevallos (2015), com a adesão das Instituições de Ensino Superior ao Programa Universidade Aberta no Brasil, que inicialmente adotou como ambiente virtual o TelEduc (elaborado pela Universidade Estadual de Campinas) e o e-Proinfo (criado pelo Ministério da Educação); no entanto, o Ambiente Virtual de Aprendizagem mais difundido foi o *Moodle*, por ser de código aberto, pela facilidade na disposição de conteúdos, produção e aplicação de exercícios, realização de tutorias, conferências *online* e avaliações. Tornando-se bastante acessível no sistema educacional brasileiro.

Segundo Dias (2012), Bittencourt, Barros e Pimentel (2020), são várias as interfaces que subsidiam as estratégias didáticas utilizadas dentro e fora dos ambientes virtuais de aprendizagem, entre elas destacaram-se: o correio eletrônico; as redes sociais; *blogs*; páginas da *web* e recursos colaborativos em *Google Drive* e Tecnologia Móvel(*Whatsapp*), *chats*, fórum de discussão, Metodologia *Webquest*, estudos de casos, *second life*, PBL(*Problem Based Learning*), Infográficos, Audiovisual(*Youtube*), *podcasts*, mapas conceituais, hipertextos(*hiperlinks*).

Portanto, diante do ensino remoto emergencial em decorrência da pandemia, pretende-se

investigar que estratégias didáticas estão sendo utilizadas pelos docentes, com intuito de propor, como contribuição da pesquisa, recomendações quanto ao uso de Estratégias Didáticas mediadas pelas TDIC, como sugestão para inclusão na reformulação dos PPC.

Quanto às estratégias didáticas, a literatura traz as metodologias ativas, tipo: sala de aula invertida, *PBL*, *role play*, como as que vêm sendo adotadas no ensino superior. Não se interpretasse surgimento e pressupostos teóricos como uma mudança de paradigma, devido sua concepção ligada ao aluno como o principal protagonista de seu aprendizado e do professor como seu tutor mediador nesse processo; e também a uma avaliação diagnóstica prévia dos conhecimentos dos alunos como suporte para o planejamento das atividades escolares/acadêmicas, ideias que já vêm sendo amplamente difundidas há um certo tempo no campo educacional. Talvez o que as metodologias ativas tragam de mais recente como contribuição seja o acréscimo do uso das TDIC nas práticas pedagógicas, o que tem se mostrado cada vez mais urgente, principalmente pelo contexto pandêmico.

No entanto, O'Flaherty e Phillips (2015) advertem que aspectos mais importantes que os recursos utilizados para inverter a sala de aula são a transferência de conteúdo e o engajamento dos alunos, e sugerem a aplicação do uso das TDIC dividido em dois momentos:

1º momento (antes da aula) com atividades assíncronas: “*podcasts, vodcasts, screencasts*, anotações e captura de vídeos e, como recursos adicionais, sistemas de tutoria automatizada, guias de estudo e vídeos interativos de repositórios *online*”;

2º momento com atividades síncronas: “*smartphones, tablets* e questionários eletrônicos do tipo *quiz*-individuais ou pareados”.

Ferreira e Marosini (2019) ancoram as metodologias ativas em nove alicerces teóricos:

[...] o da autonomia (FREIRE, 1996); o da problematização (MITRE, 2008; FREIRE, 1996, 2011; ANASTASIOU, 2015); o da relação teoria/prática (ZABALZA; CERDEIRIÑA, 2010; LUCARELLI, 2010, 2012); **o da utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs)** (MASETTO, 2010); o da empatia e bom relacionamento (POSTIC, 1990; MASETTO, 2010); o da elaboração da síntese do conhecimento ou do produto da aprendizagem (VASCONCELOS *apud* ANASTASIOU, 2015; ZABALZA; CERDEIRIÑA, 2010); o da significação; o da função ativa do estudante (ANASTASIOU, 2015, p. 18); e o da função do docente tutor (FERREIRA, 1988) (FERREIRA; MARSONI, 2019, p. 5, grifo nosso).

Quanto ao alicerce da autonomia, Freire (1996) destaca em seu livro *pedagogia da autonomia* reflexões sobre o ato de ensinar não como mera transmissão de

conhecimentos(educação bancária), mas como criação de meios para sua própria produção ou construção pelos estudantes, o que requer o testemunho e a vivência dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Referente ao alicerce da utilização das TDIC, Ferreira e Marosini (2019)trouxeram os relatos de experiências dos professores no *C21U'S Guide to Flipping Your Classroom*,em que aparece como predominante o uso da vídeo aula, com duração em torno de 5minutos, agregado a outros formatos de multimídia, como, por exemplo, sumários de navegação rápida, questionários interativos; referências, na forma de hipertexto(*hiperlinks*).Ramal(2015) destaca a tendência à adesão da metodologia de sala de aula invertida por países com alto desempenho educacional como: Finlândia, Singapura, Holanda e Canadá.

Schmitz e Reis (2017), apontando estudos recentes na área de Educação e Tecnologias Educacionais, colocam como urgentes propostas de inovação de práticas pedagógicas e metodologias ativas em sala de aula, e que no contexto do ensino híbrido (*blended learning* ou *b-learning*) surge como estratégia, a sala de aula invertida ou *flipped classroom*, como um modelo promissor de novas abordagens de práticas de ensino, principalmente em nível de ensino superior.

B-learning,como o próprio nome sugere, é um híbrido do ensino presencial com o ensino remoto *online*. Bartolomé (2008) e Miranda (2005) o definem como a combinação dos recursos e métodos usados no ensino presencial e no ensino *online* remoto, com o objetivo de selecionar os meios adequados, tirar vantagens de ambas as modalidades de ensino, para cada necessidade educativa.

Uma pesquisa interessante foi desenvolvida por Muller e Mildenderder (2021), através de uma meta-análise da literatura, com o objetivo de comparar o tempo de sala de aula de ensino convencional com o de um modelo de ensino híbrido e seus impactos sobre o aprendizado dos estudantes. Os autores constaram que apesar da redução do tempo de sala de aula presencial no modelo híbrido variar entre 30 e 79%, não houve impacto significativo em relação ao aprendizado dos alunos. Portanto, os autores incentivam as instituições de ensino superior a ofertarem seus programas no modelo de ensino híbrido, contanto que estejam atentas à qualidade de sua implementação, como forma de promover maior flexibilidade de tempo e local de estudo aos seus alunos, tornando o ensino superior mais acessível a uma parcela mais ampla da sociedade.

Agora com o sentido mais abrangente das TDIC, como mecanismos de informação e comunicação, que vão para além dos aparatos tecnológicos, destacam-se as metodologias ativas de *PBL* (*Problem Based Learning*) e *role-play* utilizadas por Paulino *et al.* (2019) e relatadas no artigo sobre “*Role-Play* como Estratégia Pedagógica para Problematizar as Linhas de Cuidado Integral em Saúde aos Adolescentes e Jovens”.

Na proposta pedagógica apresentada pelos pesquisadores com o uso da metodologia de *PBL*, os estudantes são instigados a construir um produto para intervenção na realidade. Para apresentação desse produto, foi utilizada a metodologia de *role-play*, com três cenas, para intervenção/aprimoramentoda realidade observada/vivida. Na técnica do *role-play*, os estudantes são convidados, através da dramatização, a vivenciar situações na perspectiva dos usuários dos serviços de saúde, de forma a contribuir com sua formação teórico-prática.

Destaca-se ainda, da pesquisa de Paulino *et al.* (2019), que o PBL envolveu o estudo prévio de políticas públicas:

Considerou-se necessário, além de problematizar os aspectos concernentes às políticas públicas que envolvem essas temáticas, buscar estratégias que as correlacionem às atividades práticas de cuidado vivenciadas pelos discentes. Assim, seriam produzidos elementos para subsidiar a formação médica para um cuidado em saúde equânime e integral (PAULINO *et al.*, 2019, p. 633).

Esta perspectiva, como é possível verificar, está articulada às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN):

Compreendeu-se então que a produção de Linhas de Cuidado em Saúde **se articula com as DCN** na ação-chave “Investigação de Problemas em Saúde Coletiva”. Assim, propor a sistematização das vivências e pesquisas realizadas pelos estudantes no **componente curricular** por meio de Linhas de Cuidado permite sistematizar os saberes apreendidos, compreender o itinerário terapêutico percorrido por usuários do Sistema Único de Saúde (SUS), pensar o cuidado em saúde a partir da integralidade e ampliar a compreensão do impacto das políticas públicas no processo saúde-adoecimento-cuidado das pessoas (Paulino *et al.*, 2019, p. 663, grifo nosso).

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para responder ao problema de pesquisa, este capítulo está estruturado da seguinte forma: caracterização da pesquisa; delimitação de estudo; etapas, técnicas, instrumentos; e o desenvolvimento do Relatório Técnico.

4.1 Caracterização da pesquisa

O objetivo deste trabalho é analisar as implicações das TDIC no ensino dos cursos de graduação de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis da FEAC/UFAL, destacando a importância desta implementação do Projeto Pedagógico (PPC), com a inserção das TDIC, na matriz curricular e nas práticas pedagógicas, o que se faz necessário para a promoção da inclusão digital dos alunos das Universidades Públicas, dentro de um contexto de educação formal que ficou evidente em momentos de crises como o da pandemia. Como também identificar as Diretrizes da gestão universitária da UFAL no enfrentamento a crise advinda do contexto pandêmico, a partir das Resoluções CONSUNI/UFAL e as Atas de Reunião do Conselho da FEAC

O tipo de abordagem da pesquisa é de natureza predominantemente qualitativa. Vale ressaltar que a presente pesquisa tem a análise de seus objetos de estudo em recortes temporais diferentes, visto que se pretende analisar se o escopo dos PPC contempla as TDIC. No entanto, dos PPC a serem analisados, dois sofreram reformulação durante o contexto pandêmico, e as versões mais recentes foram consideradas nesta análise. Portanto, os PPC pesquisados datam de 2009 a 2022. Por tal circunstância, optou-se pelo estudo de caso, que segundo Yin(2005, p. xx), “contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos complexos em âmbito individual, organizacional, social e político”, levando em consideração o critério da durabilidade da pesquisa, por ocorrer e ter seu objeto de estudo em um contexto pandêmico, o qual percebe-se como vantagem, a opção pelo estudo de caso, ao permitir o questionamento do tipo “como” ou “por que” sobre acontecimentos do mundo contemporâneo, os quais, o pesquisador tem pouco ou nenhum controle.

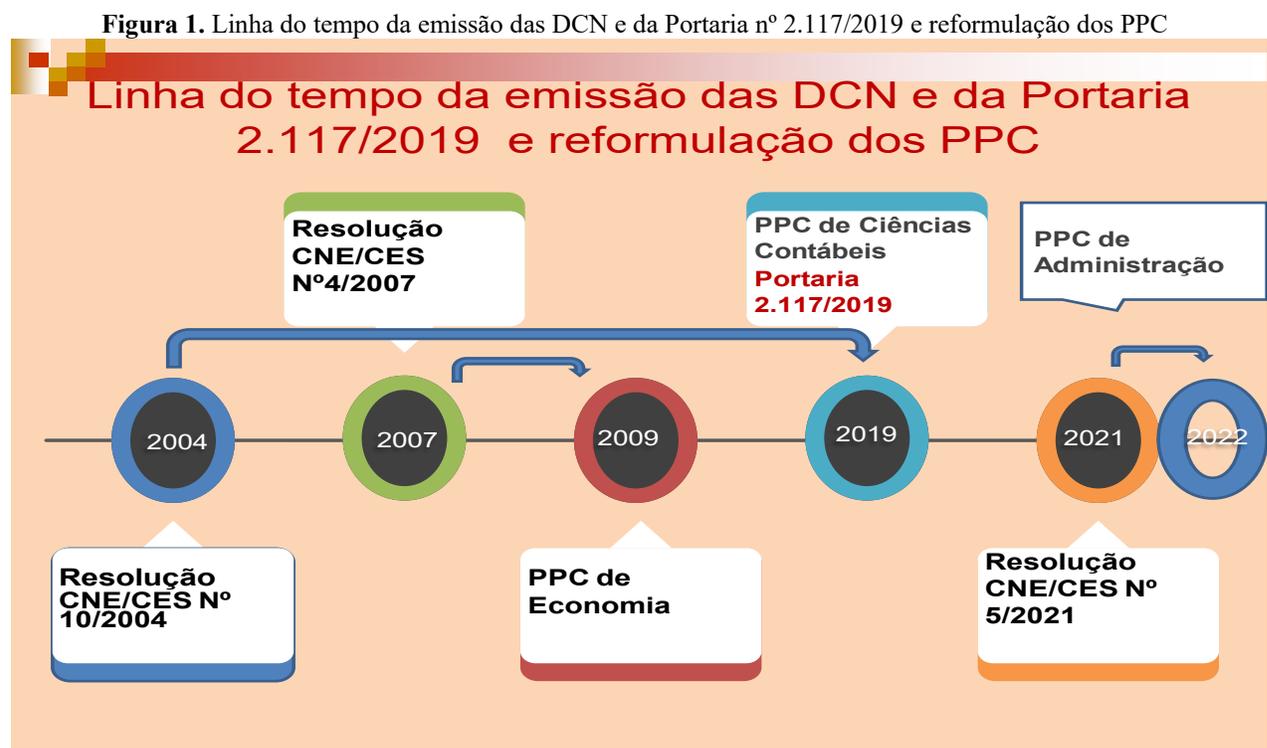
Este estudo gera ainda um relatório contendo recomendações quanto ao uso de TDIC no ensino superior, a partir do cruzamento dos resultados da revisão de literatura e do *checklist*

construído considerando o que trazem as DCN e os PPC vigentes sobre a questão, além do que trazem as Resoluções da UFAL que regulamentaram o ensino no contexto pandêmico, assim como as Atas de Reuniões do Conselho da FEAC em cumprimento a essas Resoluções, como sugestão para inclusão nas próximas reformulações dos PPC.

4.2 Coleta de dados

4.2.1 Documentos de pesquisa

4.2.1.1 - PPC e DCN dos cursos



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

O estudo utilizou-se de dados, mediante a coleta dos PPC abaixo, provenientes de fonte de domínio público, os sites oficiais (páginas eletrônicas) das Unidades Acadêmicas dos respectivos cursos pesquisados.

- 1) Projeto Pedagógico do curso de Ciências Econômicas, de 2009 (FEAC- Campus AC. Simões);
- 2) Projeto Pedagógico do curso de Administração, de 2022 (FEAC-Campus AC. Simões);
- 3) Projeto Pedagógico do curso de Ciências Contábeis, de 2019 (FEAC – Campus AC.

Simões).

Em consonância com a Resolução nº 01, de 17 de junho de 2010, do CONAES, no seu Art.2º inciso IV, quanto às atribuições do NDE(Núcleo Docente Estruturante), em zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação”,destacamos que um dos critérios de escolha dos cursos a serem pesquisados foi pelo fato das atuais Diretrizes Curriculares do curso de Administração, de acordo com o Parecer CNE/CES nº: 438/2020, aprovado em 10 de julho de 2020, já no contexto pandêmico, contemplar na maioria de seu texto, o impacto das inovações tecnológicas sobre a formação do estudante em Administração: os reflexos sobre as empresas e organizações, sobre o mercado de trabalho,o impacto das mudanças no ensino, os novos perfis: discente e docente, a urgência da revisão de conteúdos e os desafios das Metodologias de Ensino Atuais - Articulação Teoria x Prática. Sendo esse último aspecto o mais alinhado ao objetivo deste estudo.

Partindo do princípio que traz o referido Parecer, de que o curso de Administração moderno deve prever o alinhamento dos conteúdos programáticos às mudanças rápidas exigidas pelo mercado, cujo substrato são as novas tecnologias de informação e comunicação, e para aquisição de competências na gestão de problemas complexos articulando a teoria com a prática,o Parecer CNE/CES nº: 438/2020 propõe o uso de Metodologias Ativas de Ensino.

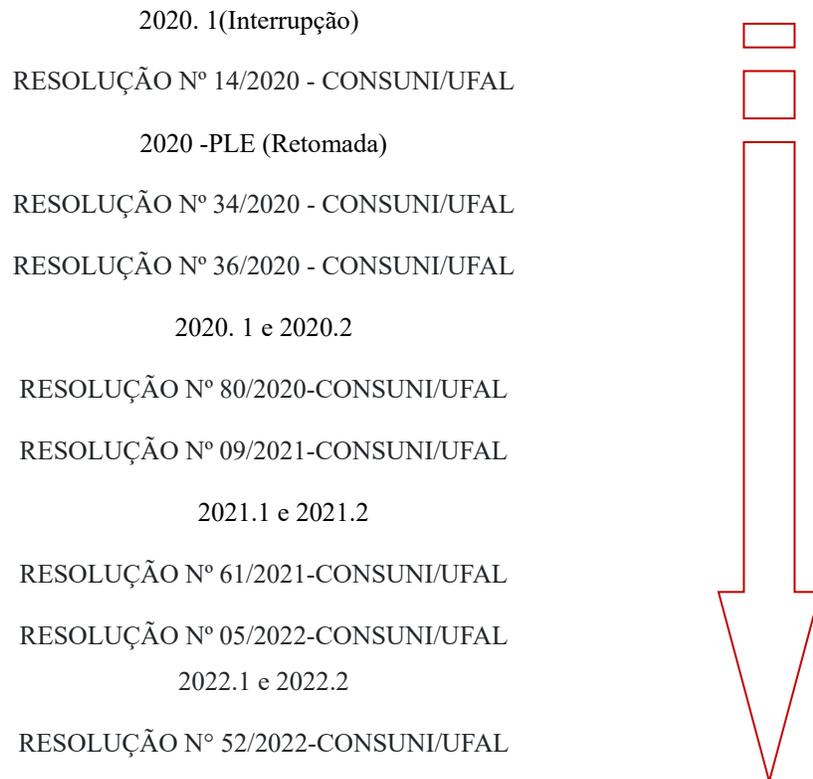
As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Ciências Contábeis trazem como perfil desejado do egresso, além das competências e habilidades fins a serem desenvolvidas por um contador, “a plena utilização de inovações tecnológicas, revelando capacidade crítico-analítica para avaliar as implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação” (Parecer CNE/CES n.º 269/2004).Enquanto que o Parecer CNE/CES nº 95/2007 traz que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Econômicas devem refletir as dinâmicas sociais permeadas pelas novas e mais sofisticadas tecnologias, exigindo constantes revisões do Projeto Pedagógico do curso, para adequação na formação de um profissional que atenda as demandas emergentes.

Portanto, o critério de escolha dos cursos levou em consideração o que dispõe as Diretrizes Curriculares, visto também que na amostra selecionada eles fazem parte da mesma Unidade Acadêmica, a Faculdade de Economia Administração e Contabilidade(FEAC), do Campus A.C. Simões da UFAL.

4.2.1.2 - Resoluções CONSUNI/UFAL que regulamentaram o ensino no contexto pandêmico

O estudo envolveu ainda a coleta de dados das Resoluções CONSUNI/UFAL publicadas pela Secretaria dos Conselhos Superiores da UFAL - Secs/Ufal (Vide as pastas “2020”, “2021” e “2022”, da Seção "Resoluções" na Aba "Documentos", do Portal da Transparência do site da UFAL) cruzando as informações com as Resoluções CONSUNI/UFAL que regulamentaram a aprovação dos Calendários Acadêmicos correspondentes aos períodos letivos durante o contexto pandêmico disponíveis também no site da UFAL (Vide as pastas “2020”, “Período Letivo Excepcional – PLE 2020” , “2021” e “2022” na Aba Estudante/Graduação/Calendário Acadêmico), sendo essas últimas - **as Resoluções CONSUNI/UFAL que regulamentaram a aprovação dos Calendários Acadêmicos no contexto pandêmico - no que tange ao uso das TDIC**, objetos de análise da presente pesquisa, conforme apresentado no esquema a seguir, com exceção da Resolução nº 34/2020 – CONSUNI/UFAL, que refere-se **a implementação do PLE**:

Figura. 02 - Linha do Tempo das Resoluções CONSUNI/UFAL adotadas nos períodos letivos do contexto pandêmico



Fonte: A autora com base na sequência das Resoluções que implementaram/aprovaram os Calendários Acadêmicos no contexto pandêmico

4.2.1.3 – Atas de Reunião do Conselho da FEAC durante o contexto pandêmico

Enquanto a coleta de dados das Atas de Reunião do Conselho foi feita via site oficial (página eletrônica) da Unidade Acadêmica FEAC, na aba Institucional/Documentos/Atas de Reuniões do Conselho. E correspondeu ao seguinte quantitativo de reuniões que abordaram em pauta a temática da pesquisa:

Tabela 2

Atas de Reunião do Conselho da FEAC que abordaram a temática de pesquisa durante o contexto pandêmico			
Ano	2020	2021	2022*
Total de Atas no geral	12	21	13
Total de Atas que envolveram a temática de pesquisa	10	11	6

*A última Ata de 2022 datou de 08.06.2022, considerando o período em que foi desenvolvida a pesquisa

Fonte: Elaborada pela autora baseado no quantitativo de Atas de Reunião do Conselho da FEAC

4.3 Etapas, técnicas e instrumentos adotados na pesquisa

Considerando a abordagem qualitativa, segundo Hernández Sampieri, Fernández Collado e Baptista Lucio (2013), o foco está no próprio processo de construção da pesquisa, de forma a identificar como os conceitos da revisão de literatura se relacionam como objeto de estudo. Com esse intuito, foi desenvolvida as matérias e métodos da Revisão Bibliométrica de Literatura apresentados a seguir.

4.3.1 Matérias e métodos da Revisão Bibliométrica de Literatura

Desde que a OMS decretou o estado de pandemia pela infecção do novo coronavírus, pesquisas científicas em várias áreas foram disparadas e, diante da necessidade do isolamento social e fechamento das instituições de ensino, intensificaram-se também as pesquisas no setor

educacional, principalmente no que diz respeito ao ensino remoto emergencial, como alternativa de continuidade das atividades escolares e acadêmicas em todo mundo.

Para o alcance do objetivo de analisar as implicações do uso das TDIC no ensino remoto emergencial, foram elaborados os seguintes questionamentos para análise sobre a ótica da Revisão Bibliométrica da Literatura:

Q(1) - Quais as implicações do uso das TDIC no ensino remoto emergencial?

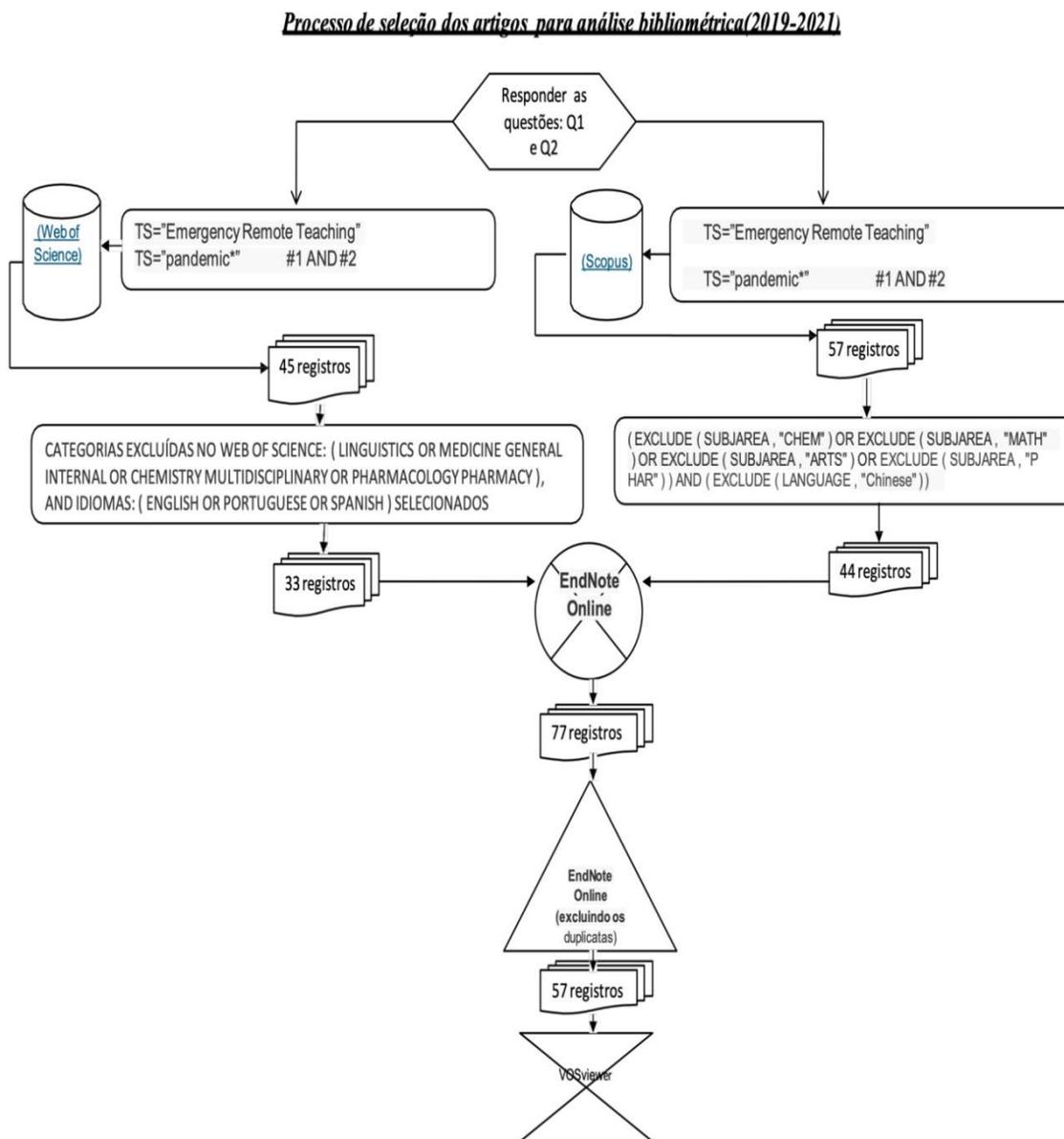
Q(2) - Como os professores estão lidando com a transição para o ensino remotoemergencial em decorrência da pandemia ?

Nesse sentido, a partir das palavras-chave: ensino remoto emergencial e pandemia (“*Emergency Remote Teaching*”AND “*pandemic*”), utilizamos da pesquisa bibliométrica para analisar a performance da produção científica sobre a temática. A busca foi realizada nas bases de dados: *Web of Science* e *Scopus* e o mapeamento bibliométrico através do *software VOSviewer*. O período de tempo de análise foi durante os anos de 2019 e 2020. Segundo El Mohadab, Bouikhalene e Safi (2020):

Bibliometria é uma ferramenta para mapear o estado da arte em um campo relacionado a determinado conhecimento científico. Portanto, o uso da análise bibliométrica para identificar e analisar o desempenho científico de autores, artigos, periódicos, instituições, países, através da análise de palavras-chave e do número de citações constitui um elemento essencial que fornece aos pesquisadores os meios para identificar caminhos e novos rumos em relação a um tema de pesquisa científica. (EL MOHADAB; BOUIKHALENE; SAFI,2020,p.1,tradução nossa).

Foram obtidos 33 registros da *Web of Science*, que foram exportados via *EndNote Online*. Enquanto na *Scopus*, que não tem a opção de exportação via *EndNote Online*, procedeu-se da seguinte maneira: baixando para o computador pessoal local, o arquivo no formato RIS, e a partir do *EndNote Online* foram importados os 44 registros contidos no arquivo, resultando, a princípio, em um total de 77 registros (equivalentes ao somatório dos registros da *Web of Science* e *Scopus*), como referências do *EndNote Online*. Em seguida, realizamos a exclusão dos registros duplicados, obtendo um resultado final de 57 registros. A Figura 3 apresenta o fluxograma sistematizado do protocolo de pesquisa contendo os critérios de inclusão/exclusão da amostra coletada.

Figura 3 - Fluxograma com as etapas para seleção e análise dos artigos.



Fonte: A autora (2021).

Na base da *Web of Science*, a partir da busca pelas palavras-chaves da equação booleana “*Emergency Remote Teaching*” AND “*pandemic*”, em um intervalo de tempo estipulado (2019 a 2020), obtivemos um resultado de 45 registros. Em configurações, foram excluídas as áreas de estudo de não interesse: (*LINGUISTICS OR MEDICINE GENERAL INTERNAL OR*

CHEMISTRY MULTIDISCIPLINARY OR PHARMACOLOGY PHARMACY) e selecionados os idiomas: português, inglês e espanhol, obtendo, com esses filtros, o resultado de 33 registros.

Já quanto à seleção dos dados na base da *Scopus* com o mesmo intervalo de tempo e palavras chaves utilizadas na busca feita na *Web of Science*, tivemos como resultado 57 registros. As configurações excluíram as áreas de não interesse: (*EXCLUDE (SUBJAREA , "CHEM") OR EXCLUDE (SUBJAREA , "MATH" OR EXCLUDE (SUBJAREA , "ARTS") OR EXCLUDE (SUBJAREA , "PHAR")) AND (EXCLUDE (LANGUAGE , "Chinese")*), resultando em 44 registros.

Como resultado dos filtros e exclusão dos registros em duplicidade, referente à busca nas duas bases de dados (*Web of Science e Scopus*), chegamos aos 57 registros, conforme o fluxograma da figura 3, que foram posteriormente mapeados pelo *software VOSviewer*, resultando nos 53 agrupamentos da Figura 4. No Apêndice A, apresentamos um quadro demonstrativo de alguns desses artigos reportados pela Revisão Bibliométrica da Literatura.

Para análise dos resultados, como já mencionado, foi utilizado o *software VOSviewer*. Segundo a definição contida no Manual *VOSviewer* versão 1.6.16 (Van Eck e Waltman, 2020), esse *software* é uma ferramenta para criar, visualizar e explorar mapas com base em dados de rede. “O *VOSviewer* pode ser usado para construir redes de publicações científicas, revistas científicas, pesquisadores, organizações de pesquisa, países, palavras-chave ou termos” (Manual *VOSviewer* versão 1.6.16 , 2020).

4.3.2 Pesquisa documental do escopo dos PPC pesquisados

Com o propósito de verificar, através de uma análise dos escopos dos PPC, se contemplam o uso das TDIC nas práticas pedagógicas docentes e nas matrizes curriculares, de acordo com o que trazem as DCN, foi realizada uma pesquisa do tipo documental.

Segundo Pereira, Lima e La Torre (2014), o gerenciamento de escopo envolve principalmente a definição do que faz ou não faz parte do projeto, assegurando a realização dos requisitos estabelecidos em todas as fases do processo (início, planejamento, execução, verificação, controle e mudanças de escopo) para o alcance do objetivo final, de acordo com as expectativas dos dirigentes do projeto. No entanto, o intuito da pesquisa documental aos PPC foi analisar se previram o uso das TDIC nas estratégias didáticas e práticas pedagógicas dos docentes

e na matriz curricular.

Para Sá-Silva, Almeida e Guindani(2009), a utilização de documentos pelo pesquisador, visando extrair dele informações, requer investigação, exame, técnicas apropriadas de manuseio e análise, que seguem etapas e procedimentos; categorização das informações a serem posteriormete analisadas e elaboradas de forma sintetizada. Portanto, “as ações dos investigadores – cujos objetos são documentos – estão impregnadas de aspectos metodológicos, técnicos e analíticos” (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 4).

Segundo Tremblay (1968, p. 281), “Ao permitir um corte longitudinal, os documentos nos informam sobre o processo de amadurecimento dos indivíduos, o processo de desenvolvimento de um grupo, de uma instituição ou de uma cultura”. Nesse sentido, busca-se na presente pesquisa verificar se os PPC contemplam as TDIC no contexto dos cursos pesquisados na UFAL, considerando que a amostra dos PPC distam de 2009 a 2022.

Através da análise de conteúdo, que, segundo Martins e Lintz(2000), trata-se de uma técnica de análise comunicacional objetiva, sistemática e quantitativa, em que, diante de determinado contexto, buscam-se inferências confiáveis de informações a respeito dos discursos escritos e orais de seus autores, pretendemos, a partir da pesquisa documental, inferir sobre os discursos escritos. Desse modo, a preponderância será na análise qualitativa, tomando-se por base os instrumentos de pesquisa.

Os procedimentos a serem seguidos na análise dos PPC foram os seguintes: a leitura integral dos documentos, a verificação se alguma seção destaca as TDIC, a busca e o destaque a partir de expressões-chaves: tecnologias, tecnologias de informação e comunicação, TIC, TDIC, sistemas de informação e comunicação, fazendo o destaque por código de cores diferentes. Também se buscou as referências às DCN nos PPC.

Conforme Hernández Sampieri, Fernández Collado e Baptista Lucio (2013), o pesquisador documental deve atentar para o contexto social, cultural e organizacional em que foi construído o documento. Assim, baseamo-nos nesse aspecto por considerar que cada época apresenta seu contexto específico. Outrossim, pelo fato da amostra dos PPC datarem de 2009 a 2022, há mais de uma década de diferença, dois dos cursos apresentaram reformulação dos PPC no decorrer do contexto pandêmico, conforme constatou-se também, através da pesquisa documental às Atas de Reunião do Conselho da Unidade, em que constam o registro da aprovação da reformulação dos PPC. Portanto, a pesquisadora pôde considerar as versões dos

PPC mais atuais já vigentes, o que vai ao encontro do que ponderam os autores (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013).

Enquanto Gusso *et al.* (2020) trazem entre as competências das instâncias deliberativas das Instituições de Ensino Superior, as decisões que subsidiaram a forma de condução das disciplinas pelos docentes nesse contexto tão adverso como da pandemia.

Nesse sentido, o estudo envolveu ainda a coleta de dados das Resoluções CONSUNI/UFAL publicadas pela Secretaria dos Conselhos Superiores da UFAL - Secs/Ufal, assim como as Atas de Reunião do Conselho da FEAC, com a intenção de identificar as Diretrizes da gestão universitária da UFAL no enfrentamento à crise.

Os procedimentos adotados na análise das Atas de Reunião do Conselho da FEAC foi a leitura integral de cada uma delas no período de 2020, 2021, até a última Ata de 2022, considerando o tempo em que foi desenvolvida a presente pesquisa, disponíveis no site da FEAC, a fim de verificar as que contemplaram em pauta: as TDIC, os PPC, o ensino remoto emergencial e o contexto pandêmico, além de questões que envolveram aspectos relevantes à temática.

Enquanto a análise das Resoluções do CONSUNI/UFAL no contexto pandêmico envolveu a leitura integral das resoluções em ordem cronológica, **procurando destacar o que a Resolução posterior trazia de novo em relação a anterior**, visto se tratarem de Resoluções que implementaram/aprovaram os calendários acadêmicos, em que várias cláusulas foram mantidas e outras modificadas de um semestre para o outro, de acordo com o cenário epidemiológico que se apresentava. E também porque esses documentos foram os que deram autorização para que toda a universidade funcionasse de maneira distante àquela anterior à pandemia, com o uso de TDIC.

4.4 Desenvolvimento do Relatório Técnico

O desenvolvimento do Relatório envolveu o método misto de diversas técnicas: a pesquisa documental às DCN e aos Projetos Pedagógicos dos cursos de graduação de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis da UFAL, o resultado apresentado pela Revisão Bibliométrica da Literatura, com a intenção de verificar como tem se dado o ensino remoto emergencial durante a pandemia, o que contém nos PPC vigentes e nas respectivas DCN quanto ao uso de tecnologias na formação dos profissionais - e nas práticas pedagógicas - e os possíveis

benefícios que podem ser trazidos pela ampliação de seu uso.

Santos (2009) traz que o desenvolvimento de projetos de pesquisa de métodos mistos se apresentam como ferramentas operacionais importantes, considerando a necessidade de inovação das técnicas tradicionais de coleta, processamento e análise de dados. A partir da utilização do método misto, pretendemos, diante da comparação dos dados coletados, chegar a uma conclusão mais fidedigna da realidade sobre quais as implicações do uso das TDIC no ensino superior e o que pode ser aproveitado nos cursos estudados a partir do aprendizado do ensino remoto emergencial.

Com esse objetivo, visamos analisar de que forma as TDIC são consideradas nos PPC e, mediante atendimento às DCN e a revisão da literatura, propor como sugestão a atualização do uso das TDIC no ensino superior; e, caso os PPC não contemplem o uso das TDIC no ensino, a proposta de inserção de uma seção referente ao assunto, a ser avaliada pelo NDE durante a reformulação dos PPC. E também verificar como as instâncias deliberativas da FEAC/UFAL subsidiaram à forma de condução das disciplinas pelos docentes nesse contexto tão adverso como da pandemia, a partir da análise das Resoluções CONSUNI/UFAL e das Atas do Conselho da FEAC em cumprimento a essas Resoluções.

Por fim, destacamos que o relatório elaborado está em consonância com a legislação mais recente, a Portaria nº 2.117/2019, que permite até 40% do conteúdo programático seja ministrada na modalidade EaD para os cursos de graduação das IES.

5. ANÁLISE DE DADOS

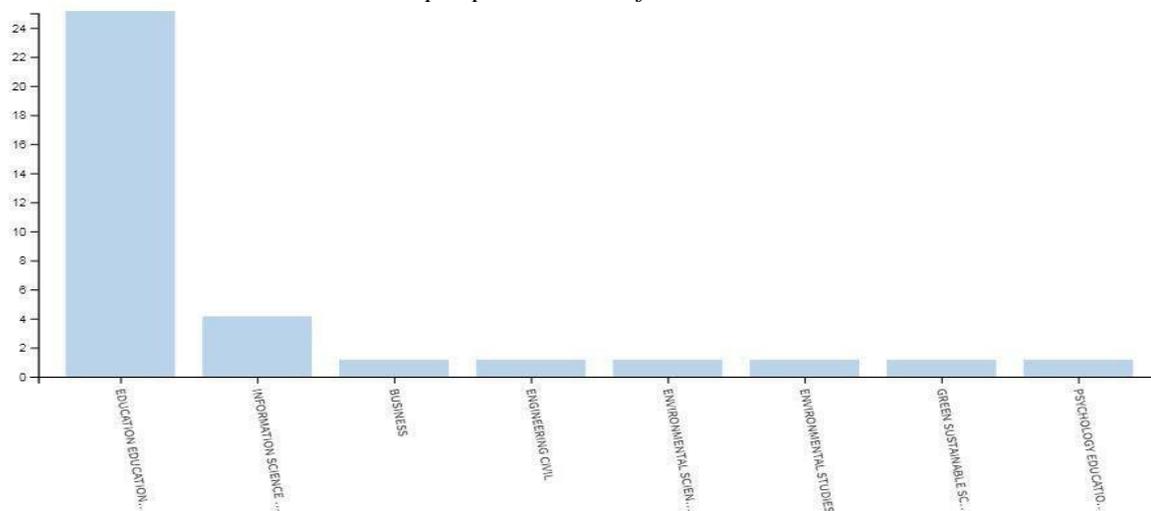
5.1 Revisão Bibliométrica de Literatura

A análise da revisão bibliométrica da literatura pretende identificar o uso das TDIC no ensino remoto emergencial, para poder compreender melhor como está se dando esse panorama de mudança no ensino, que antes era predominantemente presencial. Para isso, destacamos pesquisas desenvolvidas no Líbano, Japão e Índia e um estudo de caso desenvolvido aqui no Brasil.

5.1.2 Caracterização dos artigos

Nesta seção serão expostos os resultados obtidos através de uma caracterização dos estudos encontrados para responder às questões Q1 e Q2. Nesse sentido, o Gráfico 2 apresenta as principais áreas de estudo presentes na base *Web of Science* para o tema analisado; o gráfico 3, por sua vez, apresenta as áreas obtidas na base da *Scopus*.

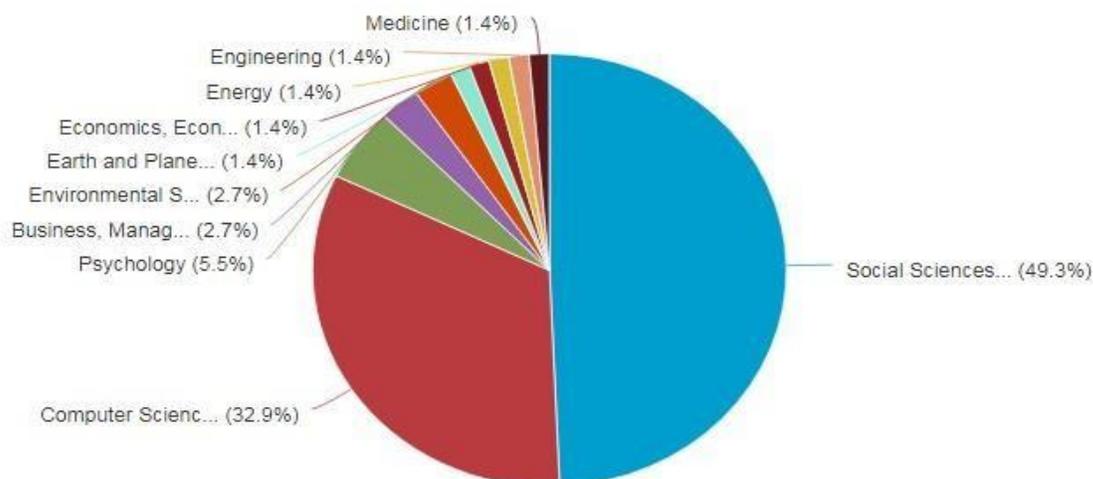
Gráfico 2 - Estatísticas por área de estudos selecionadas dos documentos publicados sobre a temática da pesquisa na *Web of Science*.



Fonte: *Web of Science* (2021).

Gráfico 3 - Estatísticas por área de estudos selecionadas dos documentos publicados sobre a temática da pesquisa na *Scopus*.

Documents by subject area



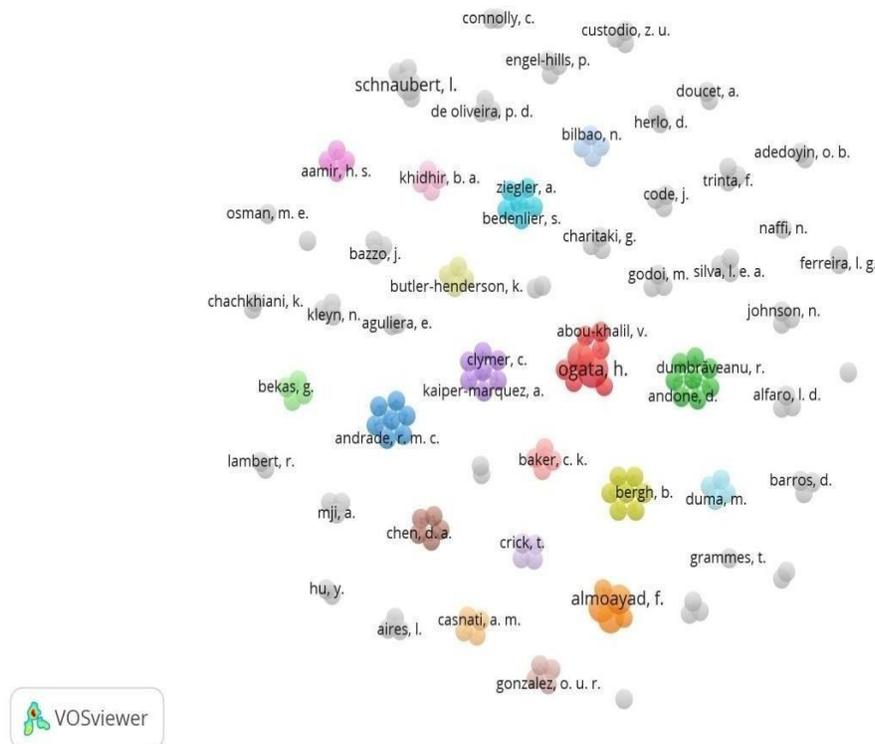
Fonte: *Scopus* (2021).

Na análise dos gráficos 2 e 3, verificamos que na base de dados da *Web of Science* a

maioria dos registros foram na área de educação, com o quantitativo superior a soma dos registros de todas as demais áreas de estudos juntas, o que também é observado na base da *Scopus*, só que para a área de Ciências Sociais, com uma diferença apenas 0,7 % para atingir o equivalente a soma de registros de todas as demais áreas. A busca na base de dados da *Scopus* também resultou em um percentual significativo de 32,9% dos registros na área de Ciências da Computação.

A rede de coautoria, Figura 4, resultou em 53 agrupamentos, sendo 6 desses contendo autores com produções científicas isoladas, o dobro; 12 agrupamento com 2 autores e os demais, de 3 a 8 autores. No Apêndice A, apresentamos um quadro demonstrativo de alguns desses artigos reportados pela Revisão Bibliométrica da Literatura.

Figura 4 - Rede de coautoria na "*Network visualization*", modo de visualização.

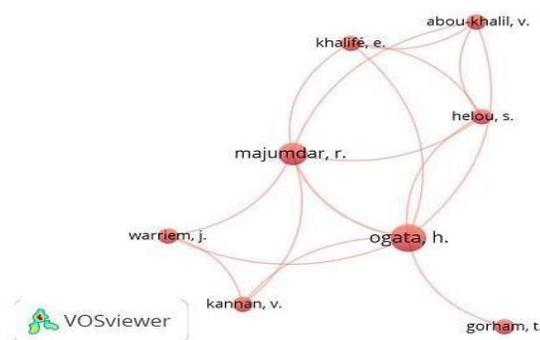


Destacou-se os agrupamentos 1 e 35, respectivamente nas figuras 5 e 6, fazendo uma análise dos estudos que foram desenvolvidos no Líbano, Japão e Índia (*cluster 1*), assim como

um estudo de caso desenvolvido aqui no Brasil (*cluster35*).

O agrupamento 1, que pode ser visto na Figura 5, conta com 3 artigos referentes aos 8 autores e coautores apontados na busca às bases de dados da *Web of Science e Scopus* e que foram mapeados pelo *VOSviewer* como de **maior relevância na área de estudo em questão**:

Figura 5- Cluster de autores 1 na "Network visualization", modo de visualização.



Fonte: *VOSviewer* (2021).

Para isso, elaboramos o Quadro 2, a seguir, contendo os artigos cuja autoria ou coautoria envolvem esses 8 autores de relevância para temática, e que foram apresentados na ICCE 2020 - *28th International Conference on Computers in Education*, os quais acesso *online* está disponível através do Repositório de Informações de Pesquisa da Universidade de Kyoto. O quadro também destaca as contribuições dos referidos autores à temática do ensino remoto emergencial na pandemia em termos de dificuldades encontradas e das soluções propostas para superá-las.

Quadro 2 - Pesquisas desenvolvidas no Líbano, Japão e Índia que relacionam as dificuldades, e soluções apresentadas pelos docentes para superá-las, durante o ensino remoto emergencial.

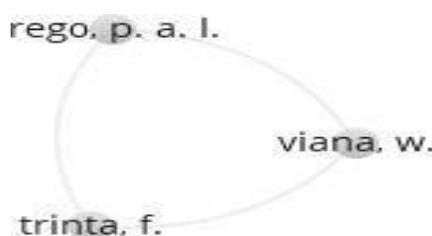
AUTORES	TÍTULO	DIFICULDADES	SOLUÇÕES	PAÍS
Abou-Khalil, V.; Helou, S.; Khalifé, E.; Majumdar, R. e Ogata, H.(2020)	<i>Emergency remote teaching in low- resource contexts: How did teachers adapt?</i>	superar a baixa conectividade de <i>internet</i> e a falta de conhecimento técnico-pedagógico, em contextos com poucos recursos disponíveis	a implementação de um processo de interação assíncrono na condução do ensino e aprendizagem	Líbano

Gorham, T. e Ogata, H.(2020)	<i>Professional learning community's views on accessibility during emergency remote teaching</i>	problemas com acessibilidade tecnológica equitativa(por exemplo, falta de <i>Internet</i> confiável de alta largura de banda, planos de dados de <i>Internet</i> limitados para alunos que usam dispositivos móveis ou alunos que não têm um computador (<i>desktop/ laptop</i>).	criação de um grupo privado no <i>Facebook</i> conhecido como <i>Online Teaching Japan</i> para apoiar a transição de professores para o ensino remoto emergencial. Dentre as soluções apresentadas pelos professores para lidar com a baixa conexão de <i>internet</i> , foi oferecer atividades que têm requisitos de largura de banda mais baixos	Japão
Kannan, V.; Warriem, J.; Majumdar, R. e Ogata, H.(2020)	<i>Learning dialogues orchestrated with BookRoll: A case study of undergraduate physics class during COVID-19 lockdown</i>	que o corpo docente se concentre mais nas habilidades pedagógicas do que nas habilidades de tecnologia	proposta de utilização de estratégias didáticas de aprendizagem mais próximas das que já vinham sendo utilizadas no ensino presencial, minimizando o tempo necessário para se ajustar ao uso da ferramenta em um ambiente <i>online</i>	Índia

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Ao analisar o agrupamento 35, exibido pelo mapa do *VOSviewer* da Figura 6, temos um detalhamento do estudo de caso de Trinta *et al.* (2020), que é sobre o ensino remoto emergencial no contexto de dois cursos (Sistemas Distribuídos e Desenvolvimento de *Software* para nuvem) pertencentes ao grupo de cursos disponíveis na linha de pesquisa de Engenharia de *Software* do Programa de Mestrado e Doutorado de Ciências da Computação da Universidade Federal do Ceará, no Brasil:

Figura 6 -Cluster de autores 35 na "Network visualization", modo de visualização.



Fonte: *VOSviewer* (2021).

Quanto a esse estudo, apresentamos o quadro abaixo com a descrição dos tipos de atividades que foram adotadas no ensino remoto emergencial nos referidos cursos da Universidade Federal do Ceará.

Quadro 3 - Sumário de modelo de Ensino Remoto Emergencial.

Tipos	Abordagem Ensino Remoto Emergencial
Aulas	Aulas <i>online</i> com <i>Google Meet</i> e gravação em vídeo dessas sessões
Comunicação	E-mail e grupos de <i>WhatsApp</i>
Interatividade	<i>Google Forms</i> e <i>Quiz Game Platforms (MyQuizee Kahoot)</i> durante as aulas <i>online</i> Síncronas
Novidades	Sala de aula invertida com reuniões <i>online</i> , vídeos dos alunos explicando suas atividades, webnário com profissionais convidados
Controle de frequência	Fóruns da <i>Web</i> e portfólios dos alunos
Atividades dos estudantes	Seminários em Grupo e Portfólios Individuais e Colaborativos

Avaliação <i>Online</i>	Avaliação adaptativa
Repositório	<i>Github</i> e SIGAA

Fonte: Trinta *et al.* (2020) – tradução nossa.

Dando prosseguimento ao mesmo modelo de análise do agrupamento 1, exibido pelo mapa do *VOSviewer* da Figura 5, de pesquisas sobre o ensino remoto emergencial no Líbano, Japão e Índia, desta vez, aplicada análise ao agrupamento 35 da Figura 6, temos o seguinte quadro relacionado a autores que desenvolveram pesquisa aqui no Brasil.

Quadro 4 - Estudo de caso desenvolvido no Brasil, que relata as dificuldades e aspectos positivos apontadas pelos discentes, e soluções apresentadas para as dificuldades pelos docentes, durante o ensino remoto emergencial.

Autores	Título	Dificuldades dos alunos	Soluções dos professores	Aspectos positivos apontados pelos alunos
Trinta, F.; Rego, P.A. L.; Viana, W. (2020)	<i>Teaching Development of Distributed Software during COVID-19: An experience report in Brazil</i>	(i) Ambientes não compatíveis para fazer os cursos, devido a aspectos como alto nível de ruído ou necessidade de compartilhar recursos com outros membros da família; (ii) Baixa qualidade da <i>Internet</i> , equipamentos ruins e ambiente doméstico não ideal (aquecimento, ruído)	(i) A gravação em vídeo das sessões de aulas <i>online</i> foi uma boa iniciativa para o processo de aprendizagem remota pela flexibilidade de frequentar ou não a aula em um horário rígido e ser capaz de revisar a aula com calma sobre algum assunto que não foi	(i) gravação em vídeo das sessões de aulas <i>online</i> como uma boa iniciativa para o processo de aprendizagem remota; (ii) rotina de estudo bem definida como fator positivo devido à recorrência de aulas síncronas; (iii) evitou a necessidade de deslocamento, engarrafamentos, proporcionando um acesso

		<p>(iii) Dificuldade de manter o foco nas aulas ao vivo;</p>	<p>totalmente compreendido;</p> <p>(ii) uso do <i>Whatsapp</i> como canal de comunicação entre professores e alunos;</p> <p>(iii) revisão do conteúdo nas aulas gravadas como uma contra-medida para mitigar esses problemas;</p>	<p>mais conveniente aos cursos. Além disso, reduz interrupções como as que acontecem no momento das aulas presenciais (colegas que chegam atrasados) e o ruído de conversas paralelas;</p>
<p>Trinta, F.; Rego, P. A. L.; Viana, W (2020)</p>	<p><i>Teaching Development of Distributed Software during COVID-19: An experience report in Brazil</i></p>	<p>(iv) contexto psicológico ruim devido a pandemia e a necessidade de conciliar as tarefas do curso com as domésticas e as atividades profissionais.</p>	<p>(iv) De acordo com a experiência dos professores, os alunos já enfrentam esses mesmos problemas nas aulas presenciais tradicionais. No entanto, não deixaram de considerar o agravante do contexto pandêmico</p>	<p>(iv) comunicação através do <i>Whatsapp</i> e a predisposição de professores para esclarecer suas dúvidas;</p> <p>(v) A avaliação adaptativa, como um aspecto positivo pela liberdade de escolher o que eles precisam estudar mais adiante em momentos específicos do curso;</p> <p>(vi) a metodologia</p>

				<p>ativa de sala de aula invertida e a interatividade através dos questionários como <i>Kahoot</i> e Formulários;</p> <p>(vii) <i>webnário</i> com profissionais convidados de referências seminais para o curso, o que proporcionou uma melhor interação e maior motivação dos alunos.</p>
--	--	--	--	---

Fonte: Desenvolvido pela autora (2021).

Essa análise da revisão bibliométrica da literatura pretende responder aos questionamentos das seções 5.1.2.1 e 5.1.2.2:

5.1.2.1 QUESTÃO Q(1) - Quais as implicações do uso das TDIC no ensino remoto emergencial?

Quanto ao artigo, *Learning dialogues orchestrated with BookRoll: A case study of undergraduate physics class during COVID-19 lockdown*, de Kannan *et al.*(2020), este traz um estudo de caso com aplicabilidade mais prática de estratégias didáticas utilizando vários recursos tecnológicos (*Go To Meeting, MOODLE, BookRoll e LaView*), como parte do projeto de Educação e Aprendizagem Baseada em Evidências Aprimoradas por Tecnologia (TEEL). A pesquisa envolveu professores e alunos de uma turma da disciplina de física de um curso de engenharia na Índia e foi composta de duas fases: uma presencial, antes de ser instituída a suspensão das aulas nessa modalidade, e outra remota com aulas *online*, devido ao avanço da pandemia e já decretado a necessidade do isolamento social e, conseqüente, suspensão das aulas presenciais. O sucesso do módulo das aulas *online* foi apontado pelos autores como devido à proposta de utilização de estratégias didáticas de aprendizagem mais próximas das que já vinham sendo adotadas no módulo do ensino presencial, minimizando o tempo necessário para se ajustar

ao uso da ferramenta em um ambiente *online*. O que atribuem como um fator preponderante a ser considerado ao selecionar ferramentas para uso de ensino-aprendizagem *online*.

Nesse sentido, no contexto do ensino híbrido (*blended learning* ou *b-learning*) surgem as metodologias ativas, já apresentadas na seção 3.3.2, e que, conforme Schmitz e Reis (2017), têm na sala de aula invertida (*flipped classroom*), um modelo promissor de novas abordagens de práticas de ensino, principalmente em nível de ensino superior. Paulino *et al.* (2019) relatam, no artigo sobre “*Role-Play* como Estratégia Pedagógica para Problematizar as Linhas de Cuidado Integral em Saúde aos Adolescentes e Jovens”, como agregaram as metodologias ativas *PBL* (*Problem Based Learning*) e o *role-play* para instigar os estudantes a construir um produto para intervenção na realidade e apresentá-lo em três cenas de dramatização, com o objetivo de proporcionar aos estudantes a vivência de situações na perspectiva dos usuários dos serviços de saúde, de forma a contribuir com sua formação teórico-prática.

5.1.2.2 QUESTÃO Q2- Como os professores estão lidando com a transição para o ensino remoto emergencial em decorrência da pandemia?

Abou-Khalil *et al.* (2020), em *Emergency remote teaching in low-resource contexts: How did teachers adapt?*, conforme já abordado na seção 3.2.2, trazem a experiência de professores de uma Universidade do Líbano com poucos recursos disponíveis, o que remete à realidade brasileira, que foram capazes de adaptar-se rapidamente ao ensino remoto emergencial na pandemia e gerenciar um trabalho de aprendizagem *online*. Os autores atribuem que essa rapidez na adaptação talvez se deva à experiência prévia dos professores em contexto de crises.

Já Gorham e Ogata (2020), em *Professional learning community's views on accessibility during emergency remote teaching*, relatam as experiências trazidas por um grupo de apoio aos professores de ensino do idioma Inglês no Japão, denominado *Online Teaching Japan*, com a finalidade de dar suporte na transição para o ensino remoto emergencial. Esse grupo contou com a participação de 1.600 membros e demonstrou a urgência na necessidade de capacitação para esses profissionais, expandindo o programa, não só para incluir professores universitários, como também professores secundários e proprietários de escola de idiomas e até educadores de outros países.

Segundo o estudo de caso de Trinta *et al.* (2020), desenvolvido em uma Universidade

Pública Brasileira, o modelo *online* despertou neles a necessidade dos cursos apresentarem mais momentos não presenciais. Visto que o Ministério da Educação já prevê até 20% da carga horária dos cursos na modalidade remota. Ampliada a partir da Portaria nº 2.117/2019, a oferta da carga horária em até 40% na modalidade EaD para os cursos de graduação presenciais, ofertados por Instituições de Ensino Superior (IES), com exceção de Medicina.

Quanto a alguns dos aspectos negativos apresentados pelos estudantes, na pesquisa de Trinta *et al.* (2020), os professores conseguiram propor alternativas de minimizar seus efeitos. Apesar dos autores advertirem como ameaça a validade do estudo, o contexto específico em que foi desenvolvido, por envolver estudantes de ciências da computação, que já estão familiarizados com as tecnologias digitais, sem dúvidas, a pesquisa traz como contribuição o relato de experiências dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, num cenário singular, que é o do ensino remoto emergencial no contexto pandêmico.

5.2 Análise Situacional a partir da Pesquisa documental: nos PPC e suas relações com as respectivas DCN; nas Atas de Reunião do Conselho da FEAC; e nas Resoluções CONSUNI/UFAL referentes ao ensino remoto emergencial no contexto pandêmico.

5.2.1 Projeto Pedagógico do curso de Ciências Contábeis, de 2019 (FEAC – Campus A.C. Simões)

O Projeto Pedagógico do curso de Ciências Contábeis foi atualizado e revisado, em setembro de 2019, de acordo com as Diretrizes Curriculares do Conselho Nacional de Educação -Resolução CNE nº 10/2004.

Quanto à justificativa para reformulação do Projeto Pedagógico do curso de Contabilidade, no que concerne às tecnologias digitais de informação e comunicação, é destacado a incorporação dos avanços tecnológicos na prática pedagógica.

Na seção sobre o contexto do curso de ciências contábeis, referente ao Diagnóstico sobre a Estrutura Curricular Atual, destaca-se que o PPC anterior, de 2007, já “emergiu da necessidade de repensar a matriz curricular do curso em função da atualização dos conteúdos ministrados a fim de atender aos anseios sociais” (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS, 2019, p.15). E ressaltou a urgência na reformulação desse projeto em vigor há

mais de 11 anos, “incorporando nas ementas dos componentes curriculares os novos procedimentos adotados pelo Brasil face às exigências do mercado globalizado[...], além da criação de novas disciplinas ou novas denominações, mudanças na carga horária e revisão de disciplinas eletivas” (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS, 2019, p.16), com uma proposta de organização curricular de acordo com os conteúdos de natureza conceitual e metodológicos simultaneamente. Quanto aos recursos humanos disponíveis, destaca-se a qualificação contínua dos professores do curso de Ciências Contábeis.

A seção de Metodologia de Formação Integrada traz a adoção de métodos de ensino e aprendizagem diversificados e criativos. Com o emprego das seguintes metodologias: seminários; palestras; ciclo de palestras; dinâmicas de grupo; práticas contábeis em laboratório; aulas expositivas; entre outras. Com relação às práticas laboratoriais, foi ressaltado “**a incorporação dos avanços tecnológicos através de *softwares* contemporâneos e inovações nas práticas** que envolvem a formação do bacharel em Ciências Contábeis contribuindo na diversidade de conhecimentos adquiridos[...], sempre alinhados com a atualidade e os possíveis cenários futuros da profissão”(PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS, 2019, p.19, grifos nosso).

As aulas expositivas são tratadas como uma metodologia tradicional de exposição dos conteúdos, no entanto, mediadas pelas TDIC, “As Aulas Expositivas terão uma metodologia tradicional de exposição de conteúdos, porém com a utilização de recursos tecnológicos que auxiliam no processo de ensino e aprendizagem, utilizando-se de recursos audiovisuais – *Datashow, TV, Internet e vídeo*” (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS, 2019, p.19).

A autonomia do docentes é ressaltada através da liberdade de escolha em relação às metodologias e estratégias de ensino-aprendizagem que irá adotar, de acordo com os conteúdos a serem desenvolvidos em sua disciplina, como forma de desenvolvimento de competências, por meio da atualização e atratividade das aulas com foco na otimização do aprendizado dos discentes. Com relevância a propostas pedagógicas que abordem e promovam a participação, a colaboração e o envolvimento dos discentes na constituição gradual da sua autonomia nos processos de aprendizagem.

Nessa perspectiva da autonomia docente está o estudo de meta-análise da literatura, desenvolvido por Muller e Mildenerder (2021), quando os autores constataram que a

modalidade de ensino não é o fator determinante por traz da melhoria da aprendizagem, mas que esse fator tem um caráter altamente circunstancial e dependente do contexto, estando sua eficácia vinculada à qualidade de sua implementação. Sendo assim, mais preponderante que a modalidade de ensino (híbrido, *online*, EaD, presencial) ou até mesmo quanto às atividades (síncronas ou assíncronas) a serem adotadas, é a forma como os professores criam os seus critérios de sucesso, fornecendo desafios e *feedback* e proporcionando a interação dos alunos entre si e destes com os professores.

No que tange às TDIC, em consonância com as Diretrizes Curriculares, artigos 4º e 5º da Resolução CNE nº 10/2004, o PPC estabelece quanto ao perfil do egresso, o desenvolvimento de habilidades, competências e conhecimento, com a plena utilização de inovações tecnológicas, tal qual a capacidade crítico-analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação. Portanto, proporcionando o desenvolvimento, análise e implantação de sistemas de informação contábil e de controle gerencial, revelando capacidade crítico analítica para avaliar as implicações organizacionais com a tecnologia da informação. Conforme ementa da disciplina de Tecnologia e Sistema de Informação Gerencial.

Na seção de Operacionalização do curso há um tópico sobre Transversalidade das Disciplinas do Curso, que destaca as Tecnologias de Informação e Comunicação como um ponto estruturante para transformação das aulas tradicionais, levando “a universidade para um novo patamar de interação e facilitando a acessibilidade e a melhor integração de docentes e discentes às atividades acadêmicas” (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS, 2019, p.40), o que perpassa pela implantação de plataforma de ensino e a capacitação dos docentes do Curso de Ciências Contábeis para o uso dessas ferramentas e pela “consolidação da UFAL está se comprometendo com duas ações básicas preponderantes: a) a substituição dos seus sistemas informatizados acadêmicos e administrativos; e b) reestruturação da rede lógica, em especial o aumento de velocidade e o alcance da rede” (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS, 2019, p.40), viabilizando a busca constante por novas práticas pedagógicas, alinhada às demandas da contemporaneidade. Atualmente, as ferramentas de TDIC estão disponibilizadas por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem, a Plataforma *Moodle*.

Nesse sentido, o quadro abaixo foi elaborado visando comparar o que trazem as DCN sobre o uso das TDIC no ensino superior e o que os PPC contemplam em relação a essas

Diretrizes no que tange, principalmente, ao uso das TDIC nas práticas pedagógicas.

Quadro 5- Checklist do que trazem as DCN sobre as TDIC no ensino superior e e suas referências no PPC de Ciências Contábeis, no que tange a função das TDIC na formação do perfil do egresso e nas práticas pedagógicas adotadas.

DCN e PCC do curso de Ciências Contábeis	
Na DCN (Resolução CNE/CES N°10, de 16 de dezembro de 2004)	No PCC
Art. 3º O curso de graduação em Ciências Contábeis deve ensejar condições para que o futuro contador seja capacitado a:	Infere-se do PPC em relação ao art. 3º das DCN, a oferta das disciplinas Práticas Contábeis e Tecnologia e Sistema de Informação Gerencial, conforme respectivamente as ementas abaixo:
<p>II - apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas;</p> <p>III - revelar capacidade crítico-analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação.</p>	<p>PRÁTICAS CONTÁBEIS</p> <p>Ementa: Procedimentos de um sistema contábil informatizado: Plano de contas, lançamentos contábeis. Relatórios contábeis oficiais, demonstrativos, livros. Estudo de técnicas e práticas contábeis e fiscais, envolvendo cálculos e lançamentos em <i>software</i> contábeis e de folha de pagamento.</p> <p>TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO GERENCIAL</p> <p>Ementa: Introdução aos Sistemas de Informação: conceitos básicos sobre sistemas e seus elementos. Origem, evolução e a importância dos Sistemas de Informação. Tipos de Sistemas de Informação. Classificação dos Sistemas de Informação: sistemas de informação aplicado aos negócios. Sistemas integrados de gestão. Aplicação do sistema de informação gerencial. Sistema de informação e estratégias de gestão. Sistemas de Informação Gerenciais e as estruturas de <i>internet</i>, <i>extranet</i> e comércio eletrônico.</p>
Art. 4º O curso de graduação em Ciências Contábeis deve possibilitar formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:	Quanto ao perfil do egresso, para atender ao objetivo proposto, o Curso de Ciências Contábeis da UFAL está planejado e articulado, visando possibilitar aos egressos uma grande variedade de atuações no mercado de trabalho, fundamentada em conceitos sólidos segundo as áreas de competência do conhecimento contábil e na flexibilização que permite incorporar novos elementos contextuais decorrentes de mudanças e transformações científicas, tecnológicas , políticas, culturais e econômicas sobre os fenômenos contábeis.
VII - desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial, revelando capacidade crítico-analítica para avaliar as implicações organizacionais com	Assim, em consonância com o art. 4º da Resolução CNE nº

<p>a tecnologia da informação;</p>	<p>10/2004, o Curso de Graduação em Ciências Contábeis pretende formar profissionais que sejam capacitados a:</p> <p>II - Apresentar pleno domínio das responsabilidades funcionais envolvendo apurações, auditorias, perícias, arbitragens, noções de atividades atuariais e de quantificações de informações financeiras, patrimoniais e governamentais, com a plena utilização de inovações tecnológicas;</p> <p>III - revelar capacidade crítico-analítica de avaliação, quanto às implicações organizacionais com o advento da tecnologia da informação;</p> <p>O Projeto Pedagógico de Ciências Contábeis da UFAL está planejado e articulado de acordo com o (art. 5º)⁴da Resolução CNE nº 10, de 16 de dezembro de 2004 - que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Ciências Contábeis - visando possibilitar a formação a profissionais que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:</p> <p>VII. desenvolver, analisar e implantar sistemas de informação contábil e de controle gerencial, revelando capacidade crítico analítica para avaliar as implicações organizacionais com a tecnologia da informação;</p>
<p>Art. 5º Os cursos de graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem conhecimento do cenário econômico e financeiro, nacional e internacional, de forma a proporcionar a harmonização das normas e padrões internacionais de contabilidade, em conformidade com a formação exigida pela Organização Mundial do Comércio e pelas peculiaridades das organizações governamentais, observado o perfil definido para o formando e que atendam aos seguintes campos interligados de formação:</p> <p>III - conteúdos de Formação Teórico-Prática: Estágio Curricular Supervisionado, Atividades Complementares, Estudos Independentes, Conteúdos Optativos, Prática em</p>	<p>Infere-se do PPC em relação ao art. 5º alínea III das DCN:</p> <p>As Práticas Contábeis em Laboratórios utilizarão laboratórios básicos e laboratórios aplicados ao desenvolvimento das competências e habilidades práticas das disciplinas. Cabe ressaltar ainda que a incorporação dos avanços tecnológicos através de softwares contemporâneos e inovações nas práticas que envolvem a formação do bacharel em Ciências Contábeis contribuem na diversidade de conhecimentos adquiridos. Dessa forma, o discente, ao se formar, poderá aplicar, em sua vida profissional, os conhecimentos úteis e importantes adquiridos nas aulas práticas, sempre alinhados com a atualidade e os possíveis cenários futuros da profissão.</p>

⁴Foi feita referência ao artigo 5, no entanto, pelo teor do texto, em altíssima similaridade, provavelmente houve um equívoco na citação, estando se referindo ao artigo 4.

Laboratório de Informática utilizando <i>softwares</i> atualizados para Contabilidade.	
---	--

Fonte: A autora, baseado nas DCN e PPC dos cursos pesquisados (2022).

5.2.2 Projeto Pedagógico do curso de Administração, de 2022 (FEAC – Campus A.C. Simões)

Dentre as justificativas para o curso, consta o estabelecimento de novas ações institucionais efetivas na contribuição com o desenvolvimento no âmbito local, regional e nacional, de forma a conceber um ensino de qualidade conectado com o tempo e o espaço, exigindo a reorientação dos projetos pedagógicos. Outrossim, no tópico que trata das Políticas Institucionais no âmbito do curso, consta que “os cursos são estimulados a atualizarem continuamente seus projetos pedagógicos, inserindo as novas demandas da sociedade e se adequando às novas tecnologias” (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO, 2022, p.58).

Na seção do PPC que trata sobre outros aspectos educacionais, é abordado o uso de forma complementar do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) no curso de Administração, sem computar na carga horária da disciplina, por considerarem que o curso é presencial. Portanto, as Plataformas Virtuais de Ensino podem ser utilizadas de forma complementar, desde que as metodologias sejam especificadas no plano de ensino e não haja o cômputo na carga horária da disciplina, assim como também a avaliação deve ocorrer de forma presencial. Nesta mesma seção é demonstrada a aplicabilidade do AVA, através da criação de fóruns, promovendo interação, realização de pesquisas e demais atividades, com *feedback* dos professores e disponibilização de materiais, como artigos e vídeo aulas.

A seção de metodologias de ensino e aprendizagem inicia com as tecnologias de informação e comunicação como parte do processo de ensino e aprendizagem do Curso de Administração, apontando para a necessidade de maior inserção de recursos digitais nas práticas pedagógicas, por considerar as TDIC como ferramentas que viabilizam a ampliação do conhecimento e potencializam novas formas de ensinar e aprender, promovendo a colaboração, a participação e a criticidade discente.

Quadro 6 - Checklist do que trazem as DCN sobre as TDIC no ensino superior e e suas referências nos PPC de Administração, no que tange a função das TDIC na formação do perfil do egresso e nas práticas pedagógicas adotadas.

DCN e PCC do curso de Administração	
Na DCN (Resolução CNE/CES N° 5 de 14 de outubro de 2021)	No PPC
<p>Parágrafo Único. O conjunto de conteúdos, competências e habilidades que constituem o perfil do egresso deve apresentar um equilíbrio adequado de competências humanas, analíticas e quantitativas.</p> <p>Art. 3º O Curso de Graduação em Administração deve proporcionar aos seus egressos, ao longo da formação, além dos conhecimentos, ao menos as seguintes competências gerais:</p> <p>V - ter prontidão tecnológica e pensamento computacional</p> <p>- Compreender o potencial das tecnologias e aplicá-las na resolução de problemas e aproveitamento de oportunidades.</p> <p>Formular problemas e suas soluções, de forma que as soluções possam ser efetivamente realizadas por um agente de processamento de informações, envolvendo as etapas de decomposição dos problemas, identificação de padrões, abstração e elaboração de sequência de passos para a resolução;</p>	<p>Quanto ao Perfil e competências profissionais do egresso, considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Administração expostas no Projeto de Resolução CNE/CES N° 438/2020⁵, de 10 de julho de 2020, o curso de Administração da UFAL, formará egressos capazes de:</p> <p style="text-align: center;">ter prontidão tecnológica e pensamento computacional;</p> <p>Considerando as diretrizes expostas na Resolução CNE/CES N° 5 de 14 de outubro de 2021, na organização curricular do curso são trabalhados conteúdos vinculados à realidade dentro de uma perspectiva histórica e contextualizada. E as disciplinas são divididas em conteúdos voltados para a formação básica, profissional, de estudos quantitativos e suas tecnologias e de formação complementar. Com destaque para as disciplinas: Tópicos Especiais em Tecnologia, , Sistemas de Informação Gerencial; e as eletivas: Gestão de Conhecimento, Empreendedorismo Tecnológico, Governança de Tecnologia da Informação, Adoção e Gestão de Tecnologias da Informação, e <i>Marketing</i> Digital e Mídias Sociais, cujas ementas estão descritas abaixo:</p> <p>TÓPICOS ESPECIAIS EM TECNOLOGIA Ementa: Análise e discussão das tecnologias contemporâneas nas organizações e no mercado.</p> <p>SISTEMAS DE INFORMAÇÃO GERENCIAL Ementa: Informação gerencial. Tipos e usos de informação. Os vários sistemas de informação gerencial. Gerenciamento dos sistemas. Administração estratégica da informação. Tecnologia da informação: uso, desenvolvimento de ambientes; Aplicação nas diversas áreas da empresa para obtenção de vantagens competitivas.</p> <p>GESTÃO DO CONHECIMENTO</p>

⁵O PPC faz referência ao Parecer CNE/CES n° 438/2020 que fundamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais através da Resolução CNE/CES N° 5 de 14 de outubro de 2021.

	<p>Ementa: Diferentes visões sobre a gestão de conhecimento. Criação e conversão do conhecimento nas organizações. Inteligência competitiva e vantagem competitiva. Capital intelectual. Aprendizagem e inovação nas organizações. O papel da tecnologia da informação nos processos de gestão do conhecimento. Barreiras organizacionais para a integração e uso do conhecimento.</p> <p>EMPREENDEADORISMO TECNOLÓGICO</p> <p>Empreendedorismo e decisões em ambientes dinâmicos. Empreendedorismo de base tecnológica. Ecossistema de empreendedorismo inovador. Contexto de negócios em <i>Startups</i>. Empresas de base tecnológica e ambientes dinâmicos. Fundamentos teóricos de empreendedorismo, conhecimento e mudança tecnológica.</p> <p>GOVERNANÇA DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO</p> <p>Ementa: Fundamentos de governança de Tecnologia da Informação (TI). Alinhamento entre estratégia corporativa e de Tecnologia da Informação. A necessidade de controles para a governança de TI. Processo decisório e as decisões críticas de Tecnologia da informação.</p> <p>ADOÇÃO E GESTÃO DE TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO</p> <p>Ementa: Gestão de Tecnologia da Informação: fundamentos e evolução. Modelos de Adoção de Tecnologias da Informação. Visão estratégica dos negócios digitais. Produtos e Serviços digitais. Transformação Digital. Ferramentas de Gestão da Tecnologia da Informação. Tecnologia, Organizações e Sociedade.</p> <p>MARKETING DIGITAL E MÍDIAS SOCIAIS</p> <p>Ementa: Conceitos e evolução do Marketing Digital e das Mídias Sociais. Características e perspectivas da sociedade em rede. Internet como canal de <i>marketing</i> de relacionamento. Redes sociais mediadas, ambientes e dispositivos digitais. <i>Marketing</i> e comportamento de consumo na era digital. Ubiquidade e pervasividade das redes.</p>
--	--

5.2.3 Projeto Pedagógico do curso de Economia, de 2009 (FEAC – Campus AC. Simões)

Na parte introdutória, faz-se menção à alteração anterior ao PPC, datada de 2007, que privilegiou a junção do legado trazido pela perspectiva da leitura e interação das diversas teorias econômicas e a adequação aos novos tempos vivenciados pela sociedade à época. No entanto, é feita uma crítica à aplicação excessiva de modelos quantitativos à matriz curricular, desviando do campo conceitual de uma teoria econômica em sua pluralidade.

Na seção quanto ao Conteúdo e Carga Horária do curso de Economia, de acordo com as Diretrizes Curriculares, é destacado que os seus PPC deverão contemplar em sua organização curricular: “conteúdos que revelem inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualização dos diferentes fenômenos relacionados com a economia, utilizando tecnologias inovadoras” (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ECONOMIA, 2009, p.13).

O Tópico sobre Avaliação traz em sua introdução a concepção do Projeto Pedagógico norteada pelos pilares de uma avaliação contínua alinhada ao cenário acadêmico, técnico, científico e tecnológico vivenciado pela sociedade à época. Considerando na avaliação do curso:

[...] a organização didático-pedagógica, no que tange à administração acadêmica ao projeto do curso, [...]; a infra-estrutura física como instalações gerais, bibliotecas, laboratórios específicos, etc, que serão pontos merecedores de elevada atenção, tendo em vista se constituírem em pontos básicos para avaliação dos cursos por parte do INEP/MEC (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ECONOMIA, 2009, p.71).

Quadro 7 - Checklist do que trazem as DCN do curso de Economia sobre as TDIC e suas referências no PPC, no que tange a função das TDIC na formação do perfil do egresso e nas práticas pedagógicas adotadas.

DCN e PCC do curso de Economia	
Na DCN (Resolução CNE/CES N° 4 de 13 de julho de 2007)	No PPC
Art. 5° Os cursos de graduação em Ciências Econômicas deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem inter-relações com a realidade	<p>VI – CONTEÚDO E CARGA HORÁRIA</p> <p>As novas diretrizes curriculares destacam que os cursos de graduação em Ciências Econômicas deverão contemplar, em seus Projetos Pedagógicos e em sua organização curricular, “conteúdos que revelem inter-relações com a realidade</p>

<p>nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizados diferentes fenômenos relacionados com a economia, utilizando tecnologias inovadoras[...]</p>	<p>nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualização dos diferentes fenômenos relacionados com a economia, utilizando tecnologias inovadoras”.</p> <p>Infere-se do PPC em relação ao art. 5º das DCN, a oferta da disciplina Econometria II, conforme ementa abaixo:</p> <p>ECONOMETRIAII</p> <p>Ementa:Dar continuidade a composição teórico/pedagógica e a análise de modelos econômicos em níveis mais avançados, dando prioridade a aplicação prática em programas computacionais específicos.</p>
---	---

Fonte: A autora, baseado nas DCN e PPC dos cursos pesquisados (2022).

5.2.4 – Resoluções CONSUNI/UFAL que regulamentaram a aprovação dos Calendários Acadêmicos no contexto pandêmico

Seguindo a sequência cronológica das Resoluções CONSUNI/UFAL que regulamentaram a aprovação dos Calendários Acadêmicos dos respectivos períodos letivos, conforme apresentado no linha do tempo da figura 2, destacando os artigos que fazem menção acerca do objeto de estudo de pesquisa.

Resolução Nº 14/2020 - CONSUNI/UFAL, que regulamentou a suspensão do Calendário Acadêmico Regular de 2020 por tempo indeterminado, e entre outras providências determinou o encaminhamento do Plano de Funcionamento para o estado de emergência no âmbito da UFAL, pelas Unidades Acadêmicas, setores administrativos e empresas prestadoras de serviços em observância as Instrução Normativa nº 19 de 12 de março de 2020, alterada pela Instrução Normativa nº 21 de 16 de março de 2020 – ME, do Sistema de Pessoal Civil da Administração Pública Federal – SIPEC do Ministério da Economia (RESOLUÇÃO Nº 14/2020 - CONSUNI/UFAL DE ECONOMIA, 2020, p.1);

✓ A Resolução Nº 34/2020-CONSUNI/UFAL dispõe sobre a implementação do período letivo excepcional (PLE) e a regulamentação das atividades não presenciais em decorrência da pandemia do novo coronavírus (SARS-COV-2). E começa trazendo entre suas considerações, que as pesquisas científicas apontam para a necessidade de propor alternativas visando à continuidade do ano letivo, ainda que de forma emergencial e de acordo a Portaria nº 544, do Ministério da

Educação, de 16 de junho de 2020, seguindo as orientações das autoridades sanitárias diante do cenário desfavorável ao retorno de atividades presenciais, sobretudo nos moldes anteriores à pandemia.

Outros aspectos que são considerados na referida Resolução, que estão consonantes com astemáticas de pesquisas científicas desenvolvidos em torno das modalidades de ensino a serem adotadas no contexto pandêmico, inclusive a presente pesquisa, tais como a questão da “distinção entre “Educação a Distância” e “Ensino Não Presencial”,[...], cujo o propósito é recriar um ecossistema educacional que forneça acesso temporário a suportes de ensino e de instrução de uma maneira célere e viável, de modo a apresentar alternativas à interrupção das atividades acadêmicas presenciais da UFAL neste momento pandêmico, promovendo acessibilidade, acesso à internet de qualidade e a computadores para os estudantes aprovados em edital a ser publicado pela Pró-Reitoria Estudantil (PROEST-UFAL).

Além de pesquisas Institucionais(dados da pesquisa do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis-Fonaprece, pesquisas realizadas pelos cursos e pesquisa institucional com os três segmentos com relação à acessibilidade aos recursos não presenciais) que visaram à identificação de elementos da vulnerabilidade socioeconômica e de acesso às tecnologias digitais dos docentes, técnicos e discentes da comunidade acadêmica da UFAL, que são consideradas na Resolução.

Essa Normativa traz entre as justificativas legais para implantar o PLE, “nos termos da lei 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da Educação Básica e do Ensino Superior decorrentes das medidas para o enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979/2020, que define em seu art. 3º que “as instituições de educação superior ficam dispensadas, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho acadêmico, nos termos do *caput* e do § 3º do art. 47 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para o ano letivo afetado pelo estado de calamidade pública, referido no art. 1º desta Lei””.

A Resolução aborda também a definição de atividades não presenciais, baseado no Parecer CNE-CP nº5 de 30 de abril de 2020 em razão da pandemia do novo coronavírus (Sars-Cov-2), como “as atividades a serem realizadas pela instituição de ensino com os discentes quando não for possível a presença física destes no ambiente escolar, de modo a promover

acessibilidade a pessoas com deficiência, acesso à *internet* de qualidade e a computadores para os estudantes aprovados em edital a ser publicado pela Pró-Reitoria Estudantil (PROEST-UFAL).

No escopo da Resolução que implementa o PLE são mencionados ainda a Portaria do MEC nº544 de 16 de junho de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus (Sars-CoV-2); O Parecer CNE/CP nº 5/2020 que trata da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade do cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima, assim como o Parecer nº11/2020 do CNE, que dispõe sobre as orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais, no contexto da pandemia. Algumas dessas legislações também foram objetos de estudo na seção do Referencial Teórico da presente pesquisa.

Em observância a legislação vigente e as Normativas Internas à Instituição, a Resolução dispõe sobre os seguintes assuntos para regulamentar as atividades não presenciais no PLE: desde a oferta, os procedimentos de matrícula, as formas de ensino, o rendimento acadêmico, o trabalho de Conclusão de curso (TCC), o estágio obrigatório e não-obrigatório e as atividades curriculares complementares.

O PLE, em seu caráter excepcional, com um tempo estimado de duração de 10 a 16 semanas, não compromete os semestres letivos subseqüentes.

Entende-se por Atividades Acadêmicas Não Presenciais, para efeitos desta Resolução, as atividades de ensino, pesquisa e extensão que possam ser realizadas e concluídas de modo não presencial, utilizando recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios, com atividades síncronas e/ou assíncronas. E a sua oferta está condicionada a acessibilidade pelos discentes. São compreendidas como Atividades Acadêmicas Não Presenciais os componentes curriculares dispostos nos PPC. Cabendo ao Colegiado de cada curso definir quais atividades poderão ser implementadas no contexto de Ensino Não Presencial.

O Núcleo de Acessibilidade (NAC), vinculado à Pró-Reitoria Estudantil (PROEST), deverá acompanhar a oferta de disciplinas quando da presença de docentes e/ou discentes com necessidades especiais.

Para efeitos desta Resolução serão considerados ainda os recursos didáticos: I-material didático desenvolvido e disponível ao público por instituições de educação superior; II- acervo digital disponíveis em Repositórios Educacionais e V- em repositórios de Recursos Educacionais

Abertos (REA); materiais digitais em formatos diversos (*e-books*, vídeos, livros, artigos, *sites* acadêmicos); material disponível em plataformas *MOOC*(*Massive Open Online Courses*). As disciplinas ofertadas deverão fornecer aos discentes, material de orientação pedagógica – Roteiro Didático. A Bibliografia da disciplina adotada pelo docente deverá ser disponibilizada no AVA, respeitando as licenças de permissão do uso livre e irrestrito em contextos educacionais, sem fins comerciais e/ou lucrativos. A Biblioteca da UFAL tornará pública o acervo digital disponível para as atividades de ensino, pesquisa e extensão.

A UFAL definirá as Plataformas de Ensino Virtuais (ANEXO A) a serem adotadas, preferencialmente plataforma em que a instituição tenha acesso ao código da fonte, liberdade para desenvolver o *software*, e também possa realizar adaptações às suas necessidades. Assegurando a privacidade e segurança dos docentes e estudantes na utilização dessas plataformas e ferramentas de ensino. Além de assegurar a propriedade intelectual das produções acadêmicas e materiais didáticos disponibilizados por seus docentes nos ambientes de aprendizagem, bem como o direito de imagem dos docentes e estudantes no uso dessas plataformas. A UFAL tomará as providências cabíveis em casos de utilização indevidas e sem autorizações de mensagens, áudios e vídeos por qualquer pessoa.

Quanto aos procedimentos de matrícula do PLE, a sua efetuação pelo discente é facultativa e pode ser feita no máximo em 3 componentes curriculares. Ao optar pela matrícula, o discente deve declarar se dispõe de recursos tecnológicos e acesso à *internet*. Em caso de não possuir condições satisfatórias para a participação das aulas na modalidade de ensino remoto, poderá optar pela participação de Edital específico de acesso à *internet*, publicado pela PROEST/UFAL.

A oferta do número de vagas de cada disciplina/componente curricular será definida pelo Colegiado do Curso de Graduação em processo de consulta aos seus docentes. Em caso de maior demanda que oferta serão adotados os seguintes critérios: I - Concluintes; II-Discentes em fluxo individual; III-Ingessantes 2020.1;IV- Obediência a ordem temporal de matrícula desses grupos de discentes.

Condições para o cancelamento de matrícula durante o PLE: I- a qualquer momento, quando motivado por razões da pandemia do novo coronavírus (Sars-Cov-2), com apreciação pelo Colegiado do Curso; II- até a quinta semana de atividades do PLE.

Ao Colegiado do curso é facultada a definição do quantitativo de Atividades Acadêmicas Não Presenciais a ser ofertada, em observância aos limites estabelecidos pela legislação federal.

A disponibilização das aulas síncronas dar-se-á mediante a gravação da aula em áudio/vídeo, ou áudio, à critério do discente. Caso não haja a disponibilização da gravação das aulas síncronas, materiais didáticos equivalentes deverão ser disponibilizados em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). O tempo para realização das atividades assíncronas deverá ser disponibilizado e acordado previamente junto aos discentes, considerando a excepcionalidade do PLE.

Considerando a excepcionalidade do PLE, o registro no Histórico Escolar da componente curricular em que o discente for aprovado será feito automaticamente, mediante o seu aproveitamento no período regular subsequente.

As Atividades Acadêmicas Não Presenciais ministradas pelos docentes em quaisquer cursos, independente de quais Unidades ou *Campi* as ofertem, devem atender aos trâmites regimentais vigentes, e serão computadas como carga horária de “Ensino”, com valor, inclusive, para suas progressões e relatórios funcionais.

Quanto ao rendimento escolar, a instância responsável pelo encaminhamento psicológico e psicopedagógico do aproveitamento acadêmico discente, é a PROEST, através das seguintes ações: I - Pesquisa Institucional, quanto as condições psicológicas, acesso à internet e materiais didáticos e levantamento de dados sobre o desenvolvimento acadêmico durante o PLE; II- Sistematização dos dados e elaboração do relatório; III- Encaminhamento e apresentação dos dados no CONSUNI.

As avaliações durante o PLE deverão ser realizadas de forma preferencialmente assíncronas, caso o docente opte por realizar avaliações síncronas, e haja problemas de conexão de *internet* no momento da avaliação, é garantido o direito ao discente de se submeter a uma nova avaliação, conforme calendário a ser divulgado. O registro da frequência dos discentes será computada a partir da execução/entrega de atividades assíncronas e na participação de atividades síncronas, previstas no Plano de Ensino.

No PLE, as atividades de TCC poderão ser flexibilizadas, considerando os novos formatos e estratégias de apresentação e defesa, conforme as orientações definidas pelo Colegiado do Curso e as regras enunciadas nas legislações elaboradas em razão da pandemia do novo coronavírus (Sars-CoV-2). As orientações de TCC poderão ser realizadas de acordo com o

PPC de cada curso e de modo não presencial. A realização da defesa dar-se-á de modo não presencial com o uso de ferramenta de vídeoconferência, e poderá ser gravada mediante a autorização prévia e por escrito do discente e dos membros da banca examinadora. Entre os procedimentos e trâmites para realização da defesa também poderá ser admitido o Parecer por escrito.

A realização de estágio obrigatório e não-obrigatório, de modo não presencial, deverá ser aprovada pelo Colegiado de curso, considerando as especificidades de cada curso e em cumprimento as legislações elaboradas em razão da pandemia do novo coronavírus (Sars-Cov-2). As orientações e normas para realização dos estágios obrigatórios nos cursos de licenciatura e nos da Área de Saúde, no contexto do ensino não presencial, deverão ser construídas no âmbito de seus respectivos Fóruns, sendo referendadas pelo CONSUNI. Isso se aplica também para realização das práticas em relação aos cursos da Área de Saúde.

A utilização dos espaços físicos – salas de aula e laboratórios – e os equipamentos disponíveis na UFAL pelos docentes, técnicos e terceirizados para planejamento ou elaboração das atividades síncronas, assíncronas e de materiais didáticos durante o PLE, respeitarão as medidas de biossegurança aprovados pelos Conselhos das Unidades Acadêmicas e ou *Campifora* da sede.

A utilização desses espaços físicos não deverá caracterizar a realização de aula presencial ou atividade obrigatória exigida no plano de ensino, e deverá obedecer aos seguintes critérios: I – Agendamento prévio, de no mínimo 72h; II- Protocolo de segurança estabelecido pela Instituição; III- Disponibilização de Equipamentos de Proteção Individual (EPI); IV- Testagem periódica para os servidores que passarem a utilizar esses espaços.

O cômputo da carga horária de ensino de cada docente, durante o PLE, poderá contemplar a seguinte distribuição: I- Hora-aula registrada para o componente curricular; Hora de interação *online* docentes/estudantes; Hora de atividade (período complementar de trabalho para o desenvolvimento do componente curricular ofertado, dedicado às atividades de estudo, planejamento, avaliação, formação continuada, debate e organização do processo educativo daquela Unidade Acadêmica ou curso(s) ao(s) qual(is) está vinculado o docente. As questões referentes à carga horária docente, durante a vigência do PLE, serão regulamentadas em Resolução Específica.

A contabilização da carga horária total de atividades acadêmicas dos docentes contemplará sua atuação no: Ensino, Orientação, Pesquisa, Extensão, Gestão, Produção Intelectual, Científica e Artística, entre outras já regulamentadas nos vários instrumentos normativos.

Entre os Programas ofertados pela UFAL, a partir de Editais Específicos, estão o Programa Especial de Monitoria, para a seleção e capacitação de estudantes para colaborar com o processo de ensino-aprendizagem de forma não presencial, através de Edital da PROGRAD/UFAL; e o Programa de Assistência Estudantil Emergencial da UFAL, o qual condiciona o início do PLE a partir da publicação do resultado definitivo do Edital da PROEST-UFAL e a efetivação dos dados móveis do MEC ou o pagamento de bolsa de inclusão digital enquanto não for implantado o *chip* pela RNP/MEC.

Essa Resolução prevê que após a conclusão do PLE, a UFAL disponibilizará instrumento para coleta de dados institucionais dirigidas às categorias discentes, docente e pessoal técnico administrativo visando à elaboração de relatório com a avaliação das experiências de ensino não presencial. (RESOLUÇÃO Nº 34/2020 - CONSUNI/UFAL, 2020, p.1-11).

✓ Resolução Nº36/2020-CONSUNI/UFAL, que aprovou o Calendário Letivo Excepcional, baseado na Lei nº 13.979/2020, que define em seu art. 3º que “as instituições de educação superior ficam dispensadas, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho acadêmico, nos termos do *caput* e do § 3º do art. 47 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para o ano letivo afetado pelo estado de calamidade pública, referido no art. 1º desta Lei”. (RESOLUÇÃO Nº 36/2020 - CONSUNI/UFAL, 2020, p.1).

✓ Resolução Nº80/2020-CONSUNI/UFAL estabeleceu o calendário acadêmico administrativo do ensino de graduação para o exercício dos semestres letivos regulares 2020.1 e 2020.2.(RESOLUÇÃO Nº 80/2020 - CONSUNI/UFAL, 2020, p.1).

✓ Resolução Nº09/2021-CONSUNI/UFAL homologa com modificações a Resolução Nº80/2020-CONSUNI/UFAL, “considerando a necessidade de atualização das normas referentes ao processo de recomposição do Calendário Acadêmico/Administrativo de 2020 para os Cursos de Graduação da Universidade Federal de Alagoas” e estabelece: a oferta dos componentes curriculares/disciplinas na modalidade de ensino remoto para o semestre 2020.1 com reaplicação das excepcionalidades implementadas nas normativas do PLE; enquanto para o semestre subsequente 2020.2, a adoção da modalidade de ensino presencial ou a manutenção do ensino

remoto fica condicionada a avaliação da evolução do cenário do novo coronavírus (Sars-Cov-2) pelo CONSUNI/UFAL, e a observância as normas vigentes relativas à emergência em saúde pública, e em caso de alteração para modalidade de ensino presencial, respeitada as condições de biossegurança, incluindo o fornecimento, prioritariamente pela UFAL, dos Equipamentos de Proteção Individual (EPI) para a comunidade acadêmica, com especial proteção aos que se enquadram nos grupos de risco.

Quanto à Oferta dos Componentes Curriculares/Disciplinas, destacou-se no que tange à temática da presente pesquisa:

As alternativas de adoção dos tipos de atividades: síncronas ou assíncronas na condução do ensino na modalidade remota, mediante o uso das TDIC, preferencialmente pelas plataformas virtuais adotadas pela UFAL. Quanto a essas plataformas destaca-se o Ofício de nº 101/2020/PROGRAD/UFAL de 23 de setembro de 2020 (ANEXO B), contendo as Recomendações quanto ao uso das tecnologias no Período Letivo Excepcional, que traz como sugestões: como Ambiente Virtual de Aprendizagem: o *MOODLE* ou o *GOOGLE CLASSROOM*; como ferramenta de videoconferência: o *GOOGLE MEET*; e para o armazenamento e disponibilização de aulas gravadas: o *YouTube*.

A alternativa da oferta no formato não presencial e/ou presencial das práticas profissionais(estágios, atividades em clínicas e/ou similares) em observância às Normativas aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e Portarias do MEC.

Quanto as práticas laboratoriais, como recurso de apoio didático pedagógico às aulas não presenciais, os docentes poderão utilizar a gravação de experimentos em laboratórios ou em outros espaços da UFAL, recorrendo a simulações computacionais, vídeos instrucionais, etc, que simulem ou demonstrem as práticas presenciais, desde que aprovadas pelos Colegiados de curso.

Referente às Atribuições dos Docentes e respectivas Unidades Acadêmicas/Campus:

Quanto a disponibilização de materiais de estudos, com o apoio da UFAL, compatíveis com as atividades pedagógicas não presenciais destaca-se: a disponibilização gratuita do material, de responsabilidade exclusiva do docente com observância as referências das fontes utilizadas; a autorização prévia e expressa, sempre que necessário, de recursos multimídias envolvendo uso de imagem, som, voz, marcas e dados a serem utilizados na elaboração do material; e o cômputo como carga horária de atividades assíncronas do componente curricular correspondente ao material de estudo disponibilizado (lista de exercícios, notas de aulas, textos, vídeos, entre

outros). Os materiais autorais produzidos pelo corpo docente em recursos multimídias poderão ser disponibilizados aos estudantes como Recursos Educacionais Abertos (REA) nos ambientes virtuais de aprendizagem.

O planejamento das atividades docentes em observância aos requisitos de acessibilidade (comunicacional, metodológica, atitudinal entre outras) em parceria com o Núcleo de acessibilidade.

Na matrícula, em face da excepcionalidade do período da pandemia, cabe recurso aos discentes que não realizarem matrícula acadêmica ou outro procedimento que os vincule institucionalmente à UFAL, a princípio ocasionando bloqueio e situação de desligamento; não serão computados para fins de integralização do curso e limites de número de trancamentos de curso previstos nos instrumentos normativos vigentes da UFAL, os trancamentos dos semestres letivos dos cursos originários da modalidade presencial, que forem ofertados na modalidade de ensino remoto emergencial ou híbrido;

Nos semestres letivos de 2020.1 e 2020.2 será concedido aos alunos do 1º período, o trancamento de disciplinas, desde que se mantenham matriculados em ao menos duas delas. A excepcionalidade também se aplica ao trancamento total ou parcial do curso, a qualquer momento, pelos os alunos dos demais períodos, em observância as Normativas vigentes, inclusive quanto aos fatores relacionados a pandemia.

Quanto a inclusão digital dos alunos que apresentarem escassez de recursos tecnológicos, dificultando seu acesso à rede de computadores, será publicado Edital Específico de acesso à *internet* pela Pró- Reitoria Estudantil (PROEST).

Estabelecido especificamente para o semestre 2020.1 novo prazo para reajuste de matrícula, como também para trancamento do semestre letivo. Os estudantes que tiveram aprovação nos componentes curriculares/disciplinas cursadas no PLE terão o seu aproveitamento de estudos creditados automaticamente no semestre 2020.1. O limite da carga horária dos componentes curriculares/disciplinas na matrícula dos estudantes seguirão o estabelecido nos PPC de cada curso, conforme análise do seu Colegiado.

Conforme a evolução do quadro epidemiológico, a forma das atividades acadêmicas, poderão ser presencial e/ou não presencial, consoante o Plano de Ensino do Docente. No caso de atividades práticas presenciais, deverá estar previsto para os estudantes que se enquadrem no grupo de risco para o novo coronavírus (Sars-Cov-2), mediante comprovação junto à

Coordenação de curso e ao docente responsável pela prática, a realização das atividades não presenciais, quando estas puderem ser adaptadas à modalidade remota. O cômputo da frequência dos estudantes continuarão levando em consideração a participação, execução e entrega de atividades não presenciais síncronas e/ou assíncronas, consoante o Plano de Ensino Docente, conforme previsto desde o PLE.

Os Programas Institucionais (Monitoria, Programa de Educação Tutorial - PET, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, Residência Pedagógica) deverão observar as orientações gerais divulgadas pela Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) para a realização das atividades não presenciais e/ou presenciais, mediante as condições de execução. Para o desempenho dessas atividades pelos monitores, bolsistas e voluntários serão considerados os aspectos socioeconômicos, emocionais e de saúde.

Quanto às condições para realização do Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório, de forma presencial e/ou não presencial, em todos os cursos da UFAL, deverão observar os requisitos previstos nas normativas dos respectivos Fóruns Setoriais e PROGRAD. Será concedido o trancamento do estágio sem ônus nos semestres 2020.1 e/ou 2020.2 para os estudantes que se enquadrarem nos grupos de risco indicados pelo Ministério da Saúde e/ou convivam no mesmo lar com pessoas de risco, e/ou tenham filhos em idade escolar, mediante requerimento dirigido à Coordenação de Estágio do seu Curso anexando os documentos comprobatórios, que deverá formalizar processo administrativo e encaminhar à Coordenação do Curso/DRCA/PROGRAD. (RESOLUÇÃO Nº 09/2021 - CONSUNI/UFAL, 2021, p.1-11)

✓ Resolução Nº. 61/2021-CONSUNI/UFAL estabelece a regulamentação dos critérios para oferta e funcionamento de componentes curriculares e atividades acadêmicas no âmbito da graduação, durante os semestres do ano letivo de 2021, enquanto perdurar o contexto da pandemia do novo coronavírus (Sars-Cov-2), atendendo às Diretrizes Curriculares Nacionais existentes, à proposta pedagógica dos cursos e às especificidades da área de formação, bem como as orientações das Coordenações, dos Colegiados dos Cursos e Núcleos Docentes Estruturantes (NDE).

A referida Resolução leva em consideração os resultados da pesquisa de avaliação do PLE e do semestre 2020.1 realizada pela PROGRAD e CPA. As legislações vigentes no âmbito do governo Estadual. (Decreto Estadual nº 75.291, de 21 de julho de 2021, que dispõe sobre a classificação do Estado de Alagoas conforme o Plano de Distanciamento Social Controlado; a

Portaria/SEDUC nº 3.023/2021, que estabelece Diretrizes de Gestão Escolar e Diretrizes Pedagógicas Operacionais para a organização e funcionamento do ano letivo 2021 nas Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas no âmbito da Secretaria de Estado da Educação); A Portaria nº 02 do CNE/CP, de 05 de agosto de 2021, que institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar. Assim como as Normativas internas a própria Instituição.

A modalidade da oferta dos componentes curriculares na forma não presencial e/ou presencial será definida de acordo com a evolução do cenário do novo coronavírus (Sars-Cov-2) e mediante a regulamentação das instâncias superiores deliberativas da UFAL. O formato dos componentes curriculares ofertados nos semestres letivos 2021.1 e 2021.2 poderão ser alterados por decisão do CONSUNI/UFAL considerando o cenário da pandemia do novo coronavírus (Sars-CoV-2), desde que asseguradas as condições de biossegurança e observadas as normas vigentes relativas à emergência em saúde pública, com especial proteção aos membros da comunidade acadêmica que se caracterizam como integrantes dos grupos de risco.

Para efeitos desta Resolução, o período ofertado na modalidade não presencial se caracteriza pela utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação, possibilitando a interação estudante-docente-conhecimento.

A oferta de componentes curriculares/disciplinas deverá ocorrer nos seguintes formatos:

I - integralmente não presencial: a) para os/as componentes curriculares/disciplinas obrigatórios/as e eletivos/as de natureza teórica; b) para os/as componentes curriculares/disciplinas obrigatórios/as e eletivos/as de natureza exclusivamente prática e/ou teórico-prática, que não exijam a presencialidade para a sua execução. II – não presencial e/ou presencial, desde que preservadas as condições de biossegurança: a) para os/as componentes curriculares/disciplinas obrigatórios/as e eletivos/as de natureza prática e/ou teórico-prática, que exijam a presencialidade para a sua execução, sendo a parte teórica do/a componente curricular/disciplina de forma não presencial e a parte prática podendo ser ofertada presencial e/ou não presencial.

Na divulgação da oferta acadêmica deverá constar a discriminação do tipo de modalidade da disciplina com a seguinte codificação: (NP – disciplina com carga horária 100% não presencial); e (P- disciplina com carga horária 100% presencial). Na organização do horário

das disciplinas deve-se priorizar a oferta de componentes curriculares presenciais em dias e/ou turnos alternados à oferta dos componentes curriculares não presenciais, a fim de viabilizar a participação dos estudantes e docentes, levando-se em conta os deslocamentos. O período letivo ofertado no formato não presencial e/ou presencial favorece a aplicação dos protocolos de biossegurança, garantindo o distanciamento físico parcial de docentes, técnicoadministrativos em educação e discentes.

A oferta de componentes curriculares/disciplinas deverá ser feita pelo Colegiado do Curso, observando a sua natureza de caráter teórico e/ou prático. As atividades não presenciais deverão ocorrer de forma síncrona e assíncrona, por meio da utilização de ferramentas de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), preferencialmente pela(s) plataforma(s) adotada(s) pela UFAL. Deve ser observado o tempo de aula previsto para o desenvolvimento das atividades síncronas e assíncronas, de acordo com a demanda de atividades/ações a serem desenvolvidas pelos estudantes e conforme especificado no Plano de Ensino do docente.

Os componentes curriculares ofertados nos períodos acadêmicos 2021.1 e 2021.2 terão duração de 17 (dezesete) e 18 (dezoito) semanas, respectivamente, incluídos os sábados como dias letivos, com a carga horária distribuída ao longo desses períodos.

A realização das aulas de campo e das visitas técnicas está condicionada à autorização pelos Colegiados de Curso, pelas Direções de Unidades Acadêmicas ou Campus, bem como o atendimento às condições de biossegurança e viabilidade de execução, considerando a deliberação das instâncias superiores da UFAL em função da evolução do cenário da pandemia do novo coronavírus (Sars-CoV-2). Caso as aulas de campo não possam ser executadas, estas podem ser suspensas ou canceladas por essas instâncias e ofertadas quando houver condições de execução.

Quanto ao funcionamento das atividades de acordo com a modalidade de ensino adotada para ministrar os componentes curriculares das disciplinas deve-se observar: O Plano de Ensino (ANEXO A) de componente curricular/disciplina ofertada de forma não presencial deverá destinar, pelo menos, 50% da carga horária às atividades síncronas, conforme aprovação pelo Colegiado do Curso; As aulas previstas para serem realizadas aos sábados devem priorizar o modelo assíncrono. Em situações excepcionais, poderão ocorrer aos sábados aulas síncronas ou presenciais (nas práticas profissionais) e em comum acordo com os estudantes matriculados nos

componentes curriculares; Não pode ser exigida a abertura de câmeras para atividades síncronas, desde que demonstrada presença do estudante por outros meios. Em casos de aulas de Libras, recomenda-se que as câmeras sejam abertas.

Excepcionalmente, estudantes do primeiro período, poderão solicitar o trancamento de curso no prazo previsto no Calendário acadêmico, diferentemente da Resolução N°09/2021-CONSUNI/UFAL, que regulamentou o ano letivo 2020, e permitia a esses alunos apenas o trancamento em disciplinas, mantendo a matrícula em pelo menos duas delas no semestre.

Quanto à participação nas atividades acadêmicas de ensino, no caso de disciplinas presenciais, é imprescindível que seja assegurada ao estudante que ainda não teve a imunização completa contra o novo coronavírus (Sars-Cov-2) a realização das atividades de forma não presencial (síncrona e/ou assíncrona). Para os estudantes nessas condições que estiverem estagiando será oportunizado o trancamento do estágio que esteja ocorrendo de forma presencial semônus no semestre 2021.1. Em ambas as situações, o estudante deve enviar a comprovação à Coordenação de Curso, com cópia ao docente, via e-mail. (RESOLUÇÃO N° 61/2021 - CONSUNI/UFAL, 2021, p.1-8).

✓ Resolução N° 05/2022-CONSUNI/UFAL que homologa, com modificações, a Resolução N° 61/2021/CONSUNI/UFAL e traz entre as suas considerações a observância a Resolução n° 15/2020-CONSUNI/UFAL, de 01 de abril de 2020, que dispõe sobre a regulamentação do procedimento para o controle de assiduidade dos servidores técnico administrativos e docentes no âmbito da UFAL durante a pandemia do Coronavírus (COVID-19); a Portaria n° 06 de 2021, da PROGRAD/UFAL, que orienta a oferta de Atividades Práticas Supervisionadas e Estágios Curriculares Supervisionados Obrigatórios presenciais dos cursos da área da Saúde;

Além das Resoluções internas, considera a Portaria n° 02 do CNE/CP, de 05 de agosto de 2021, que institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar; a Lei n° 13.979/2020, em seu art. 3º, caput, inciso III, alínea “d” prevê que as autoridades poderão estabelecer, entre outras medidas, no âmbito das instituições, a determinação de realização compulsória de vacinação e outras medidas profiláticas para evitar o risco de contágio pelo novo coronavírus (Sars-CoV-2);

Considera ainda a ADP 756/DF do Supremo Tribunal Federal (STF) , que suspendeu o despacho de 29 de dezembro de 2021 do Ministério da Educação, que aprovou o Parecer

01169/CONJUR MEC/CGU/AGU, proibindo a exigência da vacinação contra a Covid-19 como condicionante ao retorno das atividades acadêmicas presenciais.

Portanto, a Resolução Nº 05/2022-CONSUNI/UFAL dispõe sobre o retorno presencial para o semestre letivo 2021.2, adotando, prioritariamente, os seguintes critérios: 1) uso obrigatório de máscara; 2) apresentação do esquema vacinal completo; 3) distanciamento social definido pela Comissão de Biossegurança da UFAL, com especial proteção aos membros da comunidade acadêmica que se caracterizam como integrantes dos grupos de risco. As excepcionalidades para a oferta não presencial de componentes curriculares, considerando os normativos vigentes que justifiquem a manutenção do docente e técnico em atividade remota, serão analisadas, em primeira instância, pelos Colegiados de Cursos, Unidades Acadêmicas e Campi Fora de Sede.

A divulgação da Oferta Acadêmica passa a incluir a codificação (PNP para a disciplina com percentual de carga horária presencial e não presencial conjuntamente), incluso também no Plano de Ensino para componetes curriculares/disciplinas, conforme ANEXO A.

As atividades não presenciais deverão ocorrer de forma síncrona e assíncrona, por meio da utilização de ferramentas de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), preferencialmente pela(s) plataforma(s) adotada(s) pela UFAL. Considerando que a orientação divulgada pela Instituição, via e-mail das Relações Públicas da ASCOM, que data de 13 de dezembro de 2021, foi de adoção da Plataforma *Microsoft Teams* para aulas *on-line*, cursos de capacitação, seminários, reuniões e demais atividades remotas da UFAL, a partir de 2022.

Como condição para efetuar a matrícula, foi solicitado aos estudantes a inserção no Sistema Acadêmico do Certificado Nacional de Vacinação Covid-19 ou o Cartão de Vacinação com o esquema vacinal completo da Covid-19. Caso exista contraindicação médica para a administração da vacina, a comprovação vacinal deverá ser substituída por declaração, assinada por profissional médico com registro válido e ativo em Conselho Federal de Medicina. A veracidade e autenticidade dos documentos apresentados pelo estudante é de sua exclusiva responsabilidade, sujeito a sanções prescritas por lei.

Qualquer membro da comunidade acadêmica infectado deverá ser afastado de suas atividades acadêmicas e/ou laborais, conforme orientações dos protocolos de biossegurança. Comprovada a infecção de docente ou técnico que atue em sala de aula ou discente numa turma presencial, os encaminhamentos serão dados de acordo com os direitos assegurados e as normativas vigentes. O atendimento ao estudante infectado deverá ser acompanhado academicamente pelo docente da disciplina com apoio do Colegiado do Curso e NDE. (RESOLUÇÃO Nº 05/2022 -

CONSUNI/UFAL, 2022, p.1-8).

✓ A Resolução N°. 52/2022-CONSUNI/UFAL aprova o Calendário Unificado 2022. Com um direcionamento bem diferente das demais, no sentido do restabelecimento da “normalidade” ao tempo em que considera “que a vida universitária é essencialmente presencial, sendo a presencialidade, enriquecida com a utilização de tecnologias de comunicação e informação para as atividades acadêmicas, imprescindível para completar e qualificar o processo formativo na Graduação e na Pós-graduação”. Como também, “que a UFAL permanece atuando na promoção e proteção da saúde das pessoas que atuam em seus Campi, e de toda a população, com vistas ao controle da transmissão do vírus SARS-CoV-2”.

A referida Resolução baseia-se também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, quanto ao cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas a serem asseguradas pelos estabelecimentos de ensino e pelos docentes, além da participação integral destes últimos nos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional. Como também ainda de acordo com a LDB, o ano letivo regular tem, no mínimo 200 (duzentos) dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais quando houver. (LDB: Art. 12, inciso III; Art. 13, inciso V; Art. 47, da Lei no 9.394/96, respectivamente).

A Resolução N°.52/2022-CONSUNI/UFAL leva em consideração ainda as legislações vigentes no âmbito do governo Estadual (a Portaria SEDUC N° 1.680/2022, de 25/01/2022, que estabeleceu o Retorno Presencial em todos os níveis de ensino, com as devidas flexibilizações em situações especiais, bem como o retorno às aulas da rede básica, ocorrido em 07/02/2022); A Instrução Normativa N°. 36/SGP/SEDGG/ME, de 5 de maio de 2022, que estabelece o retorno ao trabalho em modo presencial dos servidores e empregados públicos dos órgãos e entidades do Sistema de Pessoal Civil da Administração Pública Federal –SIPEC. Além dos Regimentos e Normativas internos a própria Instituição.

A Resolução estabelece, portanto, o retorno presencial das atividades acadêmicas e administrativas suspendendo os casos excepcionais, ora garantidos em decorrência da pandemia, pela Resolução N°05/2022-CONSUNI/UFAL, de 15 de fevereiro de 2022. Sendo necessária a apresentação do esquema vacinal completo contra a COVID-19 pelos membros da comunidade acadêmica na modalidade de ensino presencial. Os casos excepcionais de não vacinação, por presença de comorbidades, serão analisados pela Comissão de Biossegurança da UFAL, para garantia da permanência pelos docentes, discentes e técnicos que se enquadrarem nessa situação,

na execução das atividades na modalidade não presencial. (RESOLUÇÃO Nº 52/2022 - CONSUNI/UFAL, 2020, p.1-2)

5.2.5 – Atas da Reunião do Conselho de 2020 com destaque as pautas relevantes para temática

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC-UFAL, REALIZADA EM 29.04.2020.

Entre as discussões e deliberações da referida Reunião, realizada via *Web Conferência*, no que contemplam as TDIC estão:

✓ Divulgação e participação nas Lives promovidas pelos docentes da FEAC;

✓ Foram referendadas as seguintes aprovações/homologações *ad referendum*: a realização de 6 atividades esporádicas por quatro docentes - ministrar capacitação por *webconferência* com as temáticas: “As mídias sociais e digitais na administração pública”, promovida pela PROGEP/UFAL (fora da sede), com carga horária de 1h; Como gerenciar o *homeoffice* na pandemia, promovida pela PROGEP/UFAL (fora da sede), com carga horária de 2h; “Coronavírus: Transformação digital em tempo de Pandemia”, promovida pela Faculdade Adventista da Bahia – FADBA (fora da sede), com carga horária de 2h e pela PROGEP/UFAL (fora da sede), com carga horária de 3h.

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC-UFAL, REALIZADA EM 27.05.2020

A reunião ordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e envolveu as seguintes discussões e deliberações:

✓ A aprovação para realização de atividade esporádica por um dos professores do quadro da FEAC, visto que obedece ao art. 5º, § 1º, da Resolução nº 03/2003-CONSUNI: participar de *webconferência* como mentor no evento Hackathon Universitário *Online*, pelo Sebrae Bahia, com carga horária de 5h.

✓ Aprovada *ad referendum* também, a atividade esporádica por um dos professores do

quadro da FEAC, de ministrar a web-conferência intitulada “Os impactos da Covid-19 na contabilidade societária”, pela UNIFACISA, com carga horária de 1h.

ATA DA REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC-UFAL REALIZADA EM 04.06.2020

A reunião extraordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e entre os informes, discussões e deliberações constam:

✓ A atividade esporádica webconferência no Hackathon Universitário Online do Sebrae da Bahia, aprovada na última reunião, não foi realizada porque o evento teve menos inscritos do que o esperado.

✓ Aprovada *ad referendum* a atividade esporádica por um dos professores do quadro da FEAC para ministrar webconferência (via *Instagram*) “Modelos e Teorias de Adoção de Tecnologia aplicadas ao uso da TI durante a pandemia”, pelo Centro Universitário Maurício de Nassau da Bahia, totalizando uma carga de 01 hora.

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC/UFAL REALIZADA EM 25.06.2020

Via *web* através do *Google Meet*, realizou-se a reunião ordinária com os seguintes informes, discussões e deliberações:

✓ Entre os informes: o de que houve uma reunião do CONSUNI sobre o retorno às atividades (remotas e à distância), porém foram somente discussões, sem deliberações; e o de que as atividades esporádicas (remuneradas ou não) que tenham menos de 5 horas não necessitam de autorização. Basta que elas sejam registradas e comunicadas formalmente à Unidade Acadêmica e ao DAP, de acordo com a Resolução 03/2003/CONSUNI;

✓ Foram aprovados entre os processos de Atividade Esporádica, todos pela PROGEP/UFAL, obedecendo ao art. 5º, § 1º, da Resolução nº 03/2003-CONSUNI: o de Coordenar o Curso de Capacitação da Plataforma *Moodle*, totalizando uma carga de 10 horas;

✓ Foi registrado o seguinte ato: atividade esporádica para ministrar webconferência (via

Instagram) “Modelos e Teorias de Adoção de Tecnologia aplicadas ao uso da TI durante a pandemia” pelo Centro Universitário Maurício de Nassau da Bahia, com carga horária de 1 hora;

ATA DA REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC/UFAL REALIZADA EM 13.07.2020

A reunião extraordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e entre as discussões e deliberações constam:

✓ Em se tratando do posicionamento da FEAC frente ao retorno às aulas, um docente da FEAC e também Vice-Reitor da Universidade Estadual de Alagoas foi convidado para explicar os desafios dessa experiência de retomada às aulas na UNEAL e fez um comparativo caso isso fosse aplicado à UFAL. Após diversas falas de Conselheiros e não Conselheiros, foram lançadas três propostas: 1) retorno experimental com poucas disciplinas eletivas, 2) retorno experimental com a inclusão de disciplinas obrigatórias à escolha do Colegiado, 3) retorno total/emergencial/remoto com todos os professores. Vencendo a 2º proposta que foi levada à Reunião do CONSUNI.

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC/UFAL REALIZADA EM 19.08.2020

A reunião ordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e envolveu as seguintes discussões e deliberações:

- ✓ Instrução Normativa Trabalho Remoto;
- ✓ Retomada da elaboração dos Regimentos da FEAC;
- ✓ Discussão da Minuta do PLE.

ATA DA REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC/UFAL REALIZADA EM 03.09.2020

A reunião extraordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e entre os informes constam:

- ✓ Que alguns artigos do PLE foram aprovados pelo CONSUNI com os seguintes

destaques: O Conselho da FEAC deverá encaminhar um e-mail consultando quais professores gostariam de ministrar disciplinas no PLE; Os Colegiados precisam realizar reuniões para definir quais elementos do PPC serão ofertados (disciplinas obrigatórias, eletivas, estágios...); É necessário que se definam parâmetros e critérios para matérias e disciplinas;

✓ Para isso, foi instituída uma Comissão Interna para estabelecer esses parâmetros gerais do PLE na FEAC.

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC/UFAL REALIZADA EM 30.09.2020

A reunião ordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e envolveu os seguintes informes, discussões e deliberações:

✓ Foi lembrado a previsão do início do PLE para o dia 13 de outubro de 2020;

✓ Foram referendados entre os seguintes atos da Direção: O Projeto Pedagógico de Ciências Contábeis, atualizado e revisado, conforme as Diretrizes Curriculares do Conselho Nacional de Educação;

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC/UFAL REALIZADA EM 25.11.2020

A reunião ordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e envolveu os seguintes informes, discussões e deliberações:

✓ Foi aprovado o novo PPC de Economia em parceria com a PROGRAD;

✓ Foi informado sobre a aprovação do novo PPC de Contabilidade.

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC/UFAL REALIZADA EM 16.12.2020

A reunião ordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e envolveu os seguintes informes, discussões e deliberações:

5.2.6 – Atas da Reunião do Conselho de 2021 com destaque as pautas relevantes para temática

ATA DA REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC/UFAL REALIZADA EM 20.01.2021

A reunião extraordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e entre as discussões e deliberações constam:

Foi explanada a questão do curso de Administração Pública em EaD, e colocou-se em discussão a manutenção ou extinção do referido curso. A deliberação do Conselho foi pela extinção do curso.

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC/UFAL REALIZADA EM 24.02.2021

A reunião ordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e envolveu os seguintes informes, discussões e deliberações:

✓ Foram aprovadas entre as seguintes atividades esporádicas: a prestação de Assessoria Técnica, por um dos docentes do quadro da FEAC, no Projeto de Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico de Ferramentas para a Integração do Mercado Varejista, na M2Brand e Gidle, totalizando 60 horas.

ATA DA REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC/UFAL REALIZADA EM 14.04.2021

A reunião extraordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e entre as discussões, deliberações e informes constam:

O Presidente do Conselho justificou a não participação de um dos docentes titulares da FEAC, devido ao acúmulo de trabalho no HUPAA ocasionado pela pandemia, na composição da Comissão Especial, que avaliou a tese Acadêmica de um Processo de Progressão para Professora Titular da Unidade.

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC/UFAL REALIZADA EM 28.04.2021

A reunião ordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e envolveu os seguintes informes, discussões e deliberações:

Foi aprovado o PPC de Graduação em Administração.

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC/UFAL REALIZADA EM 26.05.2021

A reunião ordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e envolveu os seguintes informes, discussões e deliberações:

- ✓ O uso do *e-mail* institucional como via de comunicação oficial da UFAL;
- ✓ Foi referendado o seguinte ato da Direção: Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Ciências Econômicas.
- ✓ Foram aprovados os seguintes nomes para a formação da Comissão para construção do Protocolo de Biossegurança da FEAC, em parceria com professoras do Curso de Enfermagem.

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC-UFAL REALIZADA EM 30.06.2021

A reunião ordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e envolveu entre os seguintes informes, discussões e deliberações:

- ✓ Foi aprovada a seguinte atividade esporádica: Instrução do curso intitulado "Aplicativos para Produção e Edição de Conteúdos", que faz parte do Programa de Formação Continuada em Docência do Ensino Superior (Proford/UFAL), com carga total de 21 horas.

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC-UFAL REALIZADA EM 25.08.2021.

A reunião ordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e envolveu entre os seguintes informes, discussões e deliberações:

✓ Foi referendada a submissão TED10411 PNE+: Integrando Dados Conectados, Inteligência Artificial e Análise de Dados.

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC-UFAL REALIZADA EM 15.09.2021

A reunião ordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e envolveu entre os seguintes informes, discussões e deliberações:

✓ Foi feita uma breve explanação acerca das atividades realizadas pela Comissão de Biossegurança da FEAC, nomeada conforme Portaria no 18/2021-FEAC, para a elaboração do protocolo de retorno presencial da FEAC. Lembrou-se também, que, após a entrega do Protocolo de Biossegurança da FEAC, deverá ser criada uma Comissão de Biossegurança da Unidade, a qual deverá ser responsável pelo acompanhamento das normas do Protocolo.

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC-UFAL REALIZADA EM 27.10.2021

A reunião ordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e envolveu entre os seguintes informes, discussões e deliberações:

✓ Foram referendados os seguintes atos da Direção: Instrutoria e elaboração de material de Multimídia para a Oficina de *Stream Yard* para técnicos e docentes, organizada pela PROGEP/UFAL, com carga horária total de 10 horas;

✓ Foi aprovada Carta Aberta à Comunidade Acadêmica, acerca das dificuldades do retorno presencial, em virtude da falta de *internet* e telefonia no prédio da FEAC.

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC-UFAL REALIZADA EM 24.11.2021.

A reunião ordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e envolveu entre os seguintes informes, discussões e deliberações:

✓ Foram referendados os seguintes atos da Direção: Autorização para coordenar o Projeto “Desenvolvimento da Rede Brasileira de Ensino Híbrido”, celebrado entre a SEB/MEC/UFAL. O Professor da FEAC responsável pela Coordenação do Projeto fez uma breve explanação sobre o projeto e os benefícios que trará ao país e à UFAL.

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC-UFAL REALIZADA EM 15.12.2021.

A reunião ordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e envolveu entre os seguintes informes, discussões e deliberações:

✓ Foram referendados entre os seguintes atos da Direção: a execução do Projeto de Pesquisa intitulado “Desenvolvimento da Rede Brasileira de Ensino Híbrido”, via Fundepes.

5.2.7 – Atas da Reunião do Conselho de 2022 com destaque as pautas relevantes para temática

ATA DA REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC-UFAL REALIZADA EM 09.02.2022

A reunião extraordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e entre as discussões, deliberações e informes constam:

✓ A Direção da FEAC apresentou a autoavaliação da Unidade, citando entre as realizações: Financiamento de Projetos via TED (Rede Brasileira de Ensino Híbrido; Plataforma +PNE e TC Educa); E Elaboração do Protocolo de biossegurança.

✓ Foram dados os informes acerca do retorno presencial, com indicativo para vinte e um

de março do corrente, com exigência de passaporte sanitário, e a necessidade de discussão de ações que serão adotadas para o retorno.

ATA DA REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC-UFAL REALIZADA EM 16.02.2022.

A reunião extraordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet* e entre as discussões, deliberações e informes constam:

✓ Foram dados os seguintes informes: Aprovação pelo CONSUNI do retorno presencial para (21/03/2022) vinte e um de março de 2022, ficando sob responsabilidade das Unidades a operacionalização desse retorno, que será discutida na próxima reunião ordinária deste Conselho.

ATA DA REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC-UFAL REALIZADA EM 23/03/2022

A reunião extraordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet*, e contemplou entre os informes:

✓ Esclarecimentos sobre o retorno presencial.

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC-UFAL REALIZADA EM 30.03.2022

A reunião ordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet*, e contemplou entre os informes, discussões e deliberações:

✓ Foi solicitada a inclusão como pontos de pauta, que foram aprovadas pela maioria: Condições de retorno presencial; Autorização para ministrar as aulas remotas;

✓ Foi aprovada a autorização da adoção da modalidade de ensino remota, segundo as previsões legais, para as aulas da disciplina Teoria das Organizações, no curso de Economia, que a princípio, ocorreria presencialmente, o que implicaria a impossibilidade de alguns alunos

assistirem as aulas ministradas na modalidade de ensino *online*.

✓ Foram discutidas as condições de retorno presencial e aprovado documento a ser enviado ao Gabinete do Reitor, relatando os problemas enfrentados e solicitando as providências necessárias.

ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC-UFAL REALIZADA EM 27.04.2022.

A reunião ordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet*, e contemplou entre os informes, discussões e deliberações:

✓ Foi aprovado como pedido de inserção de pauta, a alteração do formato de aulas de presencial para remoto.

✓ Foram aprovadas as seguintes alterações no formato de aula: Curso de Contabilidade: mudança de formato (do presencial para o não presencial) das seguintes disciplinas: Introdução à Sociologia - 1º período noturno; Instituições de Direito Público e Privado - 1º período noturno; e Metodologia científica - 2º período noturno; Curso de Administração: mudança no formato das aulas de presencial para remoto para a disciplina Gestão de Recursos Materiais e Patrimoniais, manhã, , em virtude da Faculdade de Direito (FDA) haver cedido uma professora para a disciplina de Direito do Trabalho no mesmo dia e turno em formato remoto.

ATA DA REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DA FEAC-UFAL REALIZADA EM 18.05.2022

A reunião extraordinária foi realizada via *web* através do *Google Meet*, e contemplou entre os informes, discussões e deliberações:

✓ Foi aprovada a manutenção da validade, até o fim do semestre letivo, das Resoluções 01/2022 e 07/2022 da própria FEAC, assim como autorizações específicas para casos de excepcionalidade, que tratam das atividades desenvolvidas remotamente por servidores da Unidade. Revisões futuras dos protocolos de biossegurança da UFAL serão encaminhadas para avaliação do Conselho.

6. ANÁLISE DIAGNÓSTICA E RECOMENDAÇÕES DE INTERVENÇÃO

Este estudo visa reponder quais as implicações das TDIC para o ensino superior, a partir da crise advinda do contexto pandêmico, em busca de uma maneira de minimizar tantas perdas, que foram ocasionadas pela interrupção nos planos de vida das pessoas, que estão intrinsecamente relacionados ao desenvolvimento de seus estudos. Para isso, utilizamos como ferramentas: a Revisão Bibliométrica de Literatura mapeada através do *software VOSviewer* e a pesquisa documental às DCN e aos PPC de Graduação, de Administração, Ciências Contábeis, e Economia, da FEAC, Campus A.C. Simões, da UFAL. Foi considerado para o escopo desta pesquisa as versões mais atuais e já vigentes dos PPC, visto que dois dos cursos pesquisados tiveram reformulação dos PPC durante o contexto pandêmico.

6.1 –Aprendizado dos tempos de Pandemia que podem ser aproveitados para os cursos de Graduação (Síntese dos Resultados apresentados pela Revisão Bibliométrica da Literatura)

A análise da revisão bibliométrica da literatura respondeu aos questionamentos (Q1 e Q2) de como os professores lidaram com a transição para o ensino remoto emergencial e que estratégias didáticas com o uso das TDIC foram adotadas por eles. Como resultado, constatou-se que, apesar do despreparo dos professores para o ensino remoto emergencial, eles foram capazes de gerenciar um trabalho de aprendizagem *online*. No entanto, é preciso levar em consideração, como fator de impacto desta nova abordagem de aprendizagem, as barreiras apresentadas pelos alunos para manter as atividades nos cursos ofertados no modelo de Ensino Remoto. Dentre as dificuldades apontadas pelos professores e estudantes na transição para o ensino remoto emergencial em decorrência da pandemia estão:

- Escassez de recursos para implementação do ensino *online* mediado pelas TDIC;
- os problemas de conexão de *internet*;
- a dificuldade em promover atividades síncronas, devido a baixa conexão de *internet*;

- a falta de capacitação dos professores para o ensino *online* mediados pelas TDIC;
- a ênfase dos professores nas competências tecnológicas em detrimento das pedagógicas;
- ambiente doméstico não ideal (por exemplo, aquecimento, ruído);
- contexto psicológico desfavorável, devido à pandemia;
- necessidade de conciliar as tarefas do curso com as domésticas e atividades profissionais;
- dificuldade de manter o foco nas aulas *online*;
- a falta de mais trabalhos práticos e práticas de laboratório.

As alternativas apontadas pelos professores como forma de minimizar as dificuldades foram:

- A implementação de um processo de interação assíncrono na condução do ensino e aprendizagem;
- oferecer atividades que têm requisitos de largura de banda mais baixos;
- proposta de utilização de estratégias didáticas de aprendizagem mais próximas das que já vinham sendo utilizadas no ensino presencial;
- a gravação em vídeo das sessões de aulas *online*;
- a comunicação através do *whatsapp* e a predisposição de professores para esclarecer as dúvidas;
- a avaliação adaptativa;
- aplicação de metodologias ativas, como sala de aula invertida e a interatividade através dos questionários como *Kahoot* e Formulários;
- promoção de *webnários* com profissionais convidados de referências seminais para o curso, o que proporcionou uma melhor interação e maior motivação dos alunos.

Verificamos que muitos dos problemas apontados pelos estudiosos no Líbano, Japão e Índia, com relação à transição para o ensino remoto emergencial, aplicam-se às dificuldades enfrentadas aqui no Brasil, considerando as particularidades de cada país e o contexto em que foram desenvolvidas as pesquisas.

Quanto à ênfase dos professores nas competências tecnológicas em detrimento das pedagógicas, apontadas por Kannan *et al.*(2020), consideramos como um movimento natural na

busca de sanar as dificuldades no uso dos recursos tecnológicos em primeira instância, devido à pouca familiaridade de um número significativo de professores com o uso dessas tecnologias, para então, posteriormente, poderem pensar nas estratégias didáticas mediadas pelas TDICe, conforme Abou-Khalil *et al.*(2020), superarem a falta de conhecimento técnico-pedagógico.

Fazendo uma projeção para um contexto pós pandemia, em que a retomada do ensino poderá ser de forma mais híbrida(presencial/remoto), com estratégias didáticas mediadas pelas TDIC, de maneira mais intensa e contínua. Ideia que vai em consonância a essa urgência do desenvolvimento das competências técnico-pedagógicas pelos professores, que provavelmente serão aproveitadas no ensino pós pandemia, visto que se aprende muito como os momentos de crises e esses aprendizados não deverão ser abandonados no futuro.No entanto, é só uma projeção para um futuro, que na realidade de nosso país, ainda é incerto de quando chegará, pela lentidão no programa de imunização e o avanço da pandemia com variantes do coronavírus. Portanto,sugestão para estudos posteriores, em um cenário diferente do que esta pesquisafoi desenvolvida, no sentido de contribuir com o critério de utilidade para pesquisas futuras.

Projeção que também está em consonância com as considerações levantadas por Trintaet *al.*(2020).Segundo os autores, o modelo *online* despertou neles a necessidade dos cursos apresentarem mais momentos não presenciais, visto que o Ministério da Educação já prevê até 20% da carga horária dos cursos na modalidade remota, ampliada a partir da Portaria nº 2.117/2019, a oferta da carga horária em até 40% na modalidade EaD para os cursos de graduação presenciais, ofertados por Instituições de Ensino Superior(IES), com exceção de Medicina.

6.2 – Aprendizado dos tempos de Pandemia que podem ser aproveitados para os cursos de Graduação, a partir da pesquisa documental aos PPC e às DCN dos cursos pesquisados

Entre as principais lições aprendidas com a pandemia da Covid-19 para o ensino superior, segundo Izumi *et al.*(2020), destaca-sea implementação de uma gama mais ampla de metodologias e ferramentas de ensino, pesquisa e inovação, aprendizados que, provavelmente,

serão aproveitadas no ensino pós pandemia, visto que se aprende muito como os momentos de crises e esses aprendizados não deverão ser abandonados no futuro.

Partindo do pressuposto, dos três cursos pesquisados, apenas um, o de Administração, apresenta Diretrizes Curriculares recentes, de 2021, os demais cursos de Ciências Contábeis e Economia apresentam suas Diretrizes de 2004 e 2007, respectivamente, o que, a princípio, poderia vir a refletir na reformulação dos PPC, visto que essa se baseia nas Diretrizes Curriculares. Dentre os cursos pesquisados, apenas o PPC de Economia ainda não passou por reformulação recente, datando de 2009, e, como mencionado acima, suas Diretrizes Curriculares são de 2007.

O PPC de Ciências Contábeis, que data de setembro de 2019, apesar de suas Diretrizes Curriculares serem as mais antigas, 2004, foi o PPC que mais fez menção às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, conforme pode ser observado no Quadro 6, da seção 6.2 (Análise Situacional a partir da Pesquisa documental nos PPC e suas relações com as respectivas DCN).

Tanto os PPC de Ciências Contábeis, como o de Economia colocam de forma direta ou indiretamente a premissa de necessidade de uma infra-estrutura adequada para o avanço do uso das tecnologias no ensino. O de Ciências Contábeis condiciona a: “substituição dos seus sistemas informatizados acadêmicos e administrativos; e reestruturação da rede lógica, em especial o aumento de velocidade e o alcance da rede” (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS, 2019, p.40), enquanto que o de Economia considera na avaliação do curso:

a organização didático-pedagógica, no que tange à administração acadêmica ao projeto do curso, [...]; a infra-estrutura física como instalações gerais, bibliotecas, laboratórios específicos, etc, que serão pontos merecedores de elevada atenção, tendo em vista se constituírem em pontos básicos para avaliação dos cursos por parte do INEP/MEC (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ECONOMIA, 2009, p.71).

O PPC de Administração é o que mais contempla em sua matriz curricular a oferta de disciplinas relacionadas às tecnologias digitais de informação e comunicação, principalmente entre as eletivas, conforme pode ser verificado no Quadro 7. Quanto à seção que trata sobre outros aspectos educacionais, e considera o uso Plataformas Virtuais de Ensino de forma complementar, sem o cômputo na carga horária da disciplina, a Portaria nº 2.117/2019 já permite a oferta da carga horária em até 40% na modalidade EaD para os cursos de graduação presenciais, ofertados por Instituições de Ensino Superior (IES), com exceção de Medicina.

A recomendação da Portaria nº 2.117/2019 também se aplica aos demais cursos pesquisados. Em consonância com essa recomendação, e como proposta para minimizar os efeitos ocasionados por problemas comuns aos cursos de graduação, Muller e Mildemberder (2021) incentivam as instituições de ensino superior a ofertarem seus programas no modelo de ensino híbrido, contanto que estejam atentas à qualidade de sua implementação, como forma de promover maior flexibilidade de tempo e local de estudo aos seus alunos, tornando o ensino superior mais acessível a uma parcela mais ampla da sociedade.

Alinhado à proposta dos autores, recomenda-se a avaliação pelos NDE dos cursos envolvidos nesta pesquisa, para a aplicabilidade da Portaria nº 2.117/2019. No caso do curso de Administração, referente à regulamentação do cômputo na carga horária das disciplinas para as atividades exercidas de forma *online* (síncronas e/ou assíncronas), Muller e Mildemberder (2021), comparando o tempo de sala de aula de ensino convencional com o de um modelo de ensino híbrido e seus impactos sobre o aprendizado dos estudantes, constataram que, apesar da redução do tempo de sala de aula presencial no modelo híbrido variar entre 30 e 79%, não houve impacto significativo em relação ao aprendizado dos alunos.

Em observância à Portaria nº 2.117/2019, art. 2º e § 1º, no que concerne ao PPC, este “deve apresentar claramente, na matriz curricular, o percentual de carga horária à distância e indicar as metodologias a serem utilizadas, no momento do protocolo dos pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de curso”. Nesse mesmo art 2º, § 3º, destaca-se que o cômputo do limite de até 40% na carga horária pode abranger as atividades extracurriculares que utilizarem metodologias EaD.

No entanto, conforme ressaltado por Muller e Mildemberder (2021), mais preponderante que a modalidade de ensino (híbrido, *online*, EaD, presencial), ou até mesmo quanto às atividades (síncronas ou assíncronas) a serem adotadas, é a forma como os professores criam os seus critérios de sucesso, fornecendo desafios e *feedback* e proporcionando a interação dos alunos entre si e destes com os professores.

6.3 – Aprendizado dos tempos de Pandemia que podem ser aproveitados para os cursos de Graduação, a partir da pesquisa documental às Atas de Reunião do Conselho da FEAC

A pesquisa às Atas de Reunião do Conselho da FEAC retratou as discussões e

deliberações que envolveram o contexto pandêmico na Unidade.

As reuniões ocorridas em 2020 foram as que mais apresentaram em pauta questões referentes a temática de pesquisa, das 12 sessões ocorridas, 10 envolveram informes, discussões e deliberações acerca da temática da pesquisa, desde várias atividades esporádicas de treinamento que foram ofertadas envolvendo as TDIC, devido a necessidade advinda do próprio contexto pandêmico, principalmente para o atendimento de demandas fora da sede.

O aumento da demanda por capacitação está em consonância com os estudos desenvolvidos por Gorham e Ogata(2020) quando propuseram a criação de um grupo privado no *Facebook* conhecido como *Online Teaching Japan* para apoiar a transição de professores para o ensino remoto emergencial. Esse grupo contou com a participação de 1.600 membros e demonstrou a urgência na necessidade de capacitação para esses profissionais, expandindo o programa, não só para incluir professores universitários, como também professores secundários, e proprietários de escola de idiomas e até educadores de outros países. Como também com a pesquisa de Abou-Khalil *et al.*(2020) quando trouzeram a necessidade dos professores em superar a falta de conhecimento técnico-pedagógico.

O Conselho chegou a deliberar em Reunião ocorrida em julho de 2020, pelo retorno experimental das aulas presenciais com a inclusão de disciplinas obrigatórias à escolha do Colegiado, como proposta a ser levada ao CONSUNI. No entanto, as reuniões subsequentes já foram de adequação ao PLE, conforme Resolução aprovada pelo CONSUNI.

Para o cumprimento do disposto nas Resoluções do PLE, foi instituída uma Comissão Interna para estabelecer esses parâmetros gerais do PLE na FEAC, tais quais: os professores que gostariam de ministrar disciplinas no PLE; A realização de reuniões pelos Colegiados para definir quais elementos do PPC serão ofertados (disciplinas obrigatórias, eletivas, estágios...); E a definição de parâmetros e critérios para materias e disciplinas.

Constam também nas Atas de reunião a aprovação da reformulação dos PPC de Ciências Contábeis e Economia.

Enquanto as reuniões ocorridas em 2021 contaram com 11 sessões referentes a temática, das 21 ocorridas, que corresponderam a abordagem sobre a temática de pesquisa. Com menor quantitativo de reuniões envolvendo a temática em relação as ocorridas em 2020, mas não menos importantes, por apresentarem entre as discussões e deliberações:

A manutenção ou extinção do curso de Administração Pública em EaD, em que foi deliberado pela extinção do curso, o que merece uma investigação, visto que a Ata não especifica detalhes sobre a justificativa para extinção do curso, justamente num período que a tendência é de aumento crescente na oferta da modalidade em EaD, conforme já foi exposto no gráfico 1, da seção 3.2.1 sobre a Educação a Distância.

O acúmulo de trabalho por um dos docentes da FEAC, devido a sua atuação no HUPAA durante a pandemia, ocasionando no impedimento de sua participação na composição da Comissão Especial, que avaliou a tese Acadêmica de um Processo de Progressão para Professora Titular da Unidade. Nesse sentido, Gusso *et al.* (2020) apontam que na migração para o ensino remoto emergencial em decorrência da pandemia, vários problemas tiveram que ser colocados em pauta, como parte do enfrentamento no setor educacional em relação à crise, entre esses problemas estão: A sobrecarga de trabalho e a falta de suporte psicológico aos professores.

A aprovação do PPC de Graduação em Administração, em cumprimento ao que dispõe as Diretrizes Curriculares, a Resolução CNE/CES Nº 5 de 14 de outubro de 2021, fundamentada pelo Parecer CNE/CES nº 438/2020, aprovado já no contexto pandêmico, e que contempla na maioria de seu texto, o impacto das inovações tecnológicas sobre a formação do estudante em Administração. Diante desse cenário, Gusso *et al.* (2020) alertam que como maneira de minimizar os danos pedagógicos e riscos à saúde da comunidade acadêmica foi necessário uma adequação no gerenciamento de departamentos e cursos universitários, que evoluíram desde ajustes nos planos de desenvolvimento institucional e projetos pedagógicos até as práticas docentes.

A formação da Comissão para construção do Protocolo de Biossegurança da FEAC, em parceria com professoras do Curso de Enfermagem. Vai em consonância com Izumi *et al.*(2020) e Almeida *et al.*(2020), que em resposta a crise, propõem um plano de gestão de emergência e continuidade das atividades para educação superior, com a avaliação de riscos e estratégias de mitigação. Ressaltam ainda para a importância dessas iniciativas em parceria com o governo;

A aprovação da Instrução do curso intitulado "Aplicativos para Produção e Edição de Conteúdos", que faz parte do Programa de Formação Continuada em Docência do Ensino Superior (Proford/UFAL); Instrutoria e elaboração de material de Multimídia para a Oficina de *Stream Yard* para técnicos e docentes, organizada pela PROGEP/UFAL; e a Coordenação do Curso de Capacitação da Plataforma *Moodle*, organizado pela PROGEP/UFAL. Nesse sentido,

como alternativas de trajetórias na condução do ensino remoto emergencial, Gusso *et al.* (2020) propõem: a capacitação dos professores para o uso de plataformas *online*, planejamento e execução de atividades em ambiente virtual de ensino e aprendizagem, acompanhamento e avaliação do aprendizado dos estudantes.

E a aprovação de Carta Aberta à Comunidade Acadêmica, acerca das dificuldades do retorno presencial, em virtude da falta de *internet* e telefonia no prédio da FEAC. Tanto os PPC de Ciências Contábeis, como o de Economia, trazem a necessidade do comprometimento da Instituição com a promoção de uma infra-estrutura adequada, no que tange desde a atualização dos sistemas informatizados acadêmicos e administrativos, até a reestruturação da rede lógica com o aumento da velocidade e alcance de rede, como também a melhoria de laboratórios específicos.

Autorização para um dos docentes da FEAC coordenar o Projeto “Desenvolvimento da Rede Brasileira de Ensino Híbrido”, celebrando a parceria entre a SEB/MEC/UFAL, visando aos benefícios do Projeto para o país e à UFAL. Novamente recorre-se a Izumi *et al.*(2020) e Almeida *et al.*(2020), que em resposta a crise, propõem um plano de gestão de emergência e continuidade das atividades para educação superior, ressaltando para a importância dessas iniciativas em parceria com o governo.

Referente às reuniões ocorridas em 2022 até então, a última datou de 08.06.2022, e das 13 sessões já ocorridas, 6 envolveram entre os informes, discussões e deliberações acerca da temática de pesquisa: a autoavaliação da Unidade, destacando entre as realizações: Financiamento de Projetos via TED (Rede Brasileira de Ensino Híbrido; Plataforma +PNE e TC Educa); E elaboração do Protocolo de Biossegurança pelo indicativo do retorno presencial, com exigência de passaporte sanitário, e a necessidade de discussão de ações que serão adotadas para o retorno.

As reuniões subsequentes envolveram diversas discussões sobre o retorno presencial e acarretaram na autorização da adoção da modalidade de ensino remota, segundo as previsões legais, para as aulas das disciplinas: Teoria das Organizações, no curso de Economia; Introdução à Sociologia, Instituições de Direito Público e Privado, e Metodologia Científica, dos Curso de Contabilidade; e a disciplina Gestão de Recursos Materiais e Patrimoniais, do curso de Administração.

Essa adoção da modalidade de ensino remota está em consonância com as principais

lições aprendidas com a pandemia da Covid-19 para o ensino superior, segundo Izumi *et. al* (2020), quando destaca: a implementação de uma gama mais ampla de metodologias e ferramentas de ensino, pesquisa e inovação, aprendizados que, provavelmente serão aproveitadas no ensino pós pandemia, visto que se aprende muito como os momentos de crises e esses aprendizados não deverão ser abandonados no futuro. Assim como, com Trinta *et. al* (2020), a partir da experiência com o ensino remoto emergencial, que despertou neles a necessidade dos cursos apresentarem mais momentos não presenciais

A análise da Atas de Reunião do Conselho retratou o avanço da TDIC durante o contexto pandêmico na Unidade, considerando que em 2020, houve a interrupção do período letivo e a sua retomada no formato de período letivo excepcional, foi o ano em que teve em quase sua totalidade as reuniões envolvendo a temática de pesquisa, demonstrando o caráter emergencial da implementação da modalidade de ensino remoto.

6.4– Aprendizado dos tempos de Pandemia que podem ser aproveitados para os cursos de Graduação, a partir da pesquisa documental às Resoluções CONSUNI/UFAL

Considerando como diretrizes da gestão universitária da UFAL as Resoluções CONSUNI/UFAL. Os documentos analisados demonstraram a consonância com as pesquisas científicas à época, trazendo inclusive no seu texto, no caso da Resolução Nº 34/2020 - CONSUNI/UFAL, que implementou o PLE, aspectos relevantes apontados por diversos autores (GUSSO; ARCHER; LUIZ; SAHÃO; LUCA; HENKLAIN; PANOSSO; KIENEN; BELTRAMELLO; GONÇALVES, 2020; TRINTA; REGO ;VIANA, 2020), como a necessidade de diferenciar o conceito de EaD do ensino remoto emergencial. O que não poderia ser diferente, visto que se trata de uma Instituição de produção científica, na qual a ciência deve servir de parâmetros para suas ações.

Nesse sentido, do entendimento que em nada contradiz a ideia trazida pela Resolução Nº. 52/2022-CONSUNI/UFAL, de que a vida universitária é essencialmente presencial, e as TDIC são recursos enriquecedores complementares à formação universitária. E seguindo o mesmo raciocínio que pautou as Resoluções durante o contexto pandêmico, considerando que vários estudos (Izumi *et. al.*,2020; Almeida *et al.*,2020; e Cameron-Standerford *et. al.*,2020)

apontam para o aproveitamento do aprendizado com o uso das TDIC para um período pós-pandêmico.

Considerando também as Diretrizes Curriculares mais atuais dos cursos, que já refletem esse aprendizado de maneira mais intensa, como por exemplo, a Resolução CNE/CES Nº 5 de 14 de outubro de 2021, fundamentada pelo Parecer CNE/CES nº 438/2020, aprovado já no contexto pandêmico, e que contempla na maioria de seu texto, o impacto das inovações tecnológicas sobre a formação do estudante em Administração.

E por fim, considerando a Portaria nº 2.117/2019 do MEC, que data de antes mesmo do contexto pandêmico se instalar aqui no Brasil, e que já permitia a ampliação da oferta da carga horária em até 40% na modalidade EaD para os cursos de graduação presenciais, ofertados por Instituições de Ensino Superior(IES), com exceção de Medicina. Sendo esse documento, em que se baseia a proposta de contribuição da presente pesquisa, a recomendar a avaliação pelos NDE dos cursos da FEAC para a aplicabilidade da referida Portaria, no sentido de aproveitar o aprendizado adquirido no contexto pandêmico com a ampliação do uso das ferramentas tecnológicas.

Além do que, em consonância as Resoluções CONSUNI/UFAL, de que a análise da oferta na modalidade não presencial deverá estar condicionada a acessibilidade pelos discentes, e que várias ações foram implementadas pela Instituição no sentido de assegurar a melhoria dessa acessibilidade. Considerando também, que a situação sócio-econômica atual traz à tona os custos com o deslocamento pelos membros da comunidade acadêmica, ora condicionados a exercer suas atividades na modalidade remota, principalmente no que tange ao gasto referente à alta do preço dos combustíveis, que tem sido constante em várias regiões do país.

Por todos esses motivos elencados, entende-se que o aprendizado pós-pandemia perpassa pela adoção do modelo de ensino híbrido, em consonância com os estudos de Muller e Mildenderder (2021) e Trinta *et al.*(2020) , como a opção mais razoável de equilíbrio para romper com o isolamento social e aproveitar o aprendizado do uso das TDIC no ensino superior, que demandou tantas ações, principalmente pelos professores, em busca de uma maneira de minimizar tantas perdas, que foram ocasionadas pela interrupção nos planos de vida das pessoas, que estão intrinsecamente relacionados ao desenvolvimento de seus estudos.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo visou responder quais as implicações das TDIC para o ensino superior, a partir da crise advinda do contexto pandêmico, em busca de compreender como está se dando esse panorama no ensino mediado pelas TDIC, com o intuito de contribuir com as projeções de transição para o ensino híbrido pós pandemia na UFAL. Para isso, utilizamos como ferramentas: a Revisão Bibliométrica de Literatura mapeada através do *software VOSviewer* e a pesquisa documental às DCN e aos PPC de Graduação, de Administração, Ciências Contábeis, e Economia, da FEAC, Campus A.C. Simões, da UFAL. Foi considerado para o escopo desta pesquisa as versões mais atuais e já vigentes dos PPC, visto que dois dos cursos pesquisados tiveram reformulação dos PPC durante o contexto pandêmico. Também compôs a pesquisa documental - como forma de identificar as Diretrizes da gestão universitária da UFAL no enfrentamento à crise - as Resoluções CONSUNI/UFAL que implementaram e aprovaram os Calendários Acadêmicos de 2020 até 2022, e as Atas de Reunião do Conselho da FEAC.

A análise da revisão bibliométrica da literatura respondeu aos questionamentos (Q1 e Q2) de como os professores lidaram com a transição para o ensino remoto emergencial e que estratégias didáticas com o uso das TDIC foram adotadas por eles. Como resultado, constatamos que apesar do despreparo dos professores para o ensino remoto emergencial, eles foram capazes de gerenciar um trabalho de aprendizagem *online*. No entanto, é preciso levar em consideração, como fator de impacto desta nova abordagem de aprendizagem, as barreiras apresentadas pelos alunos para manter as atividades nos cursos ofertados no modelo de Ensino Remoto.

Considerando a proposição de um modelo de critérios para avaliação da produção científica, conforme Bertero *et al.* (1999), essa etapa da pesquisa, de Revisão Bibliométrica da Literatura, teve sua ênfase no critério da durabilidade, porque não se tinha como saber até quando ia perdurar o estado de emergência para o ensino na modalidade remota. Os critérios da inovação e contribuição, a princípio, foram atendidos, em especial pela carência de estudos que realizem um mapeamento sobre as principais práticas adotadas pelos docentes durante a pandemia, o que representa uma lacuna de pesquisa a ser suprida.

A pesquisa da temática proporciona uma experiência única para os pesquisadores

envolvidos, principalmente no Brasil, considerado como um dos epicentros da pandemia. Os esforços empreendidos pelos profissionais de educação na transição para o ensino remoto, em todos os níveis de ensino, a fim de tentar viabilizar o aprendizado dos estudantes durante a crise, foram discutidos vastamente na mídia. Assim, a Revisão Bibliométrica de Literatura só confirmou essa situação, também vivenciada por outros países com culturas bem divergentes da nossa, como no caso do Líbano, Japão e Índia.

Essa abrangência global do problema de pesquisa, por si só, já justificaria sua relevância. Ademais, a necessidade urgente de que cada vez mais estudos sejam desenvolvidos, bem como viabilizadas interações entre pesquisadores, na busca de uma maneira de minimizar tantas perdas, que foram ocasionadas pela interrupção nos planos de vida das pessoas, que estão intrinsecamente relacionados ao desenvolvimento de seus estudos, reafirma a importância da discussão aqui proposta.

Com esse propósito - por considerar o PPC, como uma ferramenta de gestão norteadora das atividades acadêmicas, assim como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), que fundamentam a construção desse documento - recorreremos à pesquisa documental nos PPC, considerando que dois dos cursos pesquisados passaram por recente reformulação desses documentos, durante o contexto pandêmico, como também a pesquisa documental às DCN, que em pelo menos um dos cursos pesquisados apresentaram atualizações. No sentido de fazer um *checklist* do que os PPC trazem sobre a função das TDIC na formação do perfil do egresso e nas práticas pedagógicas adotadas, referenciados pelas DCN ou que se pode inferir das mesmas.

Dentre os cursos pesquisados, apenas o PPC de Economia ainda não passou por reformulação recente, datando de 2009, e com suas Diretrizes Curriculares de 2007, o que foi considerado como um fator limitante para a pesquisa, visto que fica difícil inferir sobre a realidade atual do curso, partindo da análise de um documento defasado em mais de uma década. No entanto, o referido PPC já menciona desde dessa época a necessidade da organização curricular contemplar a utilização das inovações tecnológicas. Outro fator relevante, considerado tanto nos PPC de Ciências Contábeis, como o de Economia, de forma direta ou indiretamente, é a premissa de necessidade de uma infra-estrutura adequada para o avanço do uso das tecnologias no ensino. No sentido do comprometimento da Instituição com a promoção de uma infra-estrutura adequada, no que tange desde a atualização dos sistemas informatizados acadêmicos e administrativos, até a reestruturação da rede lógica com o aumento da velocidade e alcance de

rede, como também a melhoria de laboratórios específicos.

A reformulação dos PPC de Ciências Contábeis e Administração contemplou as TDIC, tanto na matriz curricular, quanto nas práticas pedagógicas docentes, tentando atender ao que abordam as Diretrizes Curriculares Nacionais em torno da questão.

O PPC de Ciências Contábeis, que data de setembro de 2019, apesar de suas Diretrizes Curriculares serem as mais antigas, por datarem de 2004, foi o PPC que mais fez menção às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, enquanto o PPC de Administração é o que mais contempla em sua matriz curricular a oferta de disciplinas relacionadas às tecnologias digitais de informação e comunicação, principalmente entre as eletivas.

Quanto às Diretrizes da Gestão Universitária, pudemos extrair a partir das Resoluções CONSUNI/UFAL, e das Atas de Reunião do Conselho da FEAC, em cumprimento a essas Resoluções, que o “caminho complexo”, conforme denominado pelos autores Gusso *et al.*(2020) foi a trajetória percorrida pela UFAL/FEAC, o que aponta para o comprometimento da Instituição com a verdadeira função do ensino superior, mesmo em momentos de crise, como o da pandemia.

Com relação a Resolução N°. 52/2022-CONSUNI/UFAL, em particular, por mais que se tenha implícito o desejo de superação dessa crise do contexto pandêmico, sugerimos que a trajetória que vinha sendo traçada em relação ao respaldo científico na construção das Resoluções seja mantido, no sentido de aproveitar os aprendizados trazidos por esse contexto, que perpassa pela adoção do modelo de ensino híbrido.

Ademais, alinhando os resultados apresentados pela pesquisa documental à Revisão de Literatura, recomendamos a avaliação pelos NDE dos cursos envolvidos nesta pesquisa, para a aplicabilidade da Portaria nº 2.117/2019 do MEC, que permite a ampliação da oferta da carga horária em até 40% na modalidade EaD para os cursos de graduação presenciais, ofertados por Instituições de Ensino Superior(IES), com exceção de Medicina.

Como recomendações para estudos futuros, sugerimos, e a realização de entrevistas com os membros do Núcleo Docente Estruturante (NDE), gestores(coordenadores ou vice-coordenadores) e docentes. A justificativa para sugestão desses sujeitos de pesquisa é devido ao NDE ser responsável pela reformulação dos PPC, os gestores pela validação e os professores por porem em execução os princípios, as diretrizes, a sistematização contínua e a avaliação das atividades estabelecidas no PPC.

REFERÊNCIAS

ABOU-KHALIL, V. *et al.* Emergencyremote teaching in low-resource contexts: How did teachers adapt?(Eds.) **Proceedings of the 28 International Conference on Computers in Education**. Asia-Pacific Society for Computers in Education, 2020. Disponível em: https://repository.kulib.kyoto-u.ac.jp/dspace/bitstream/2433/259784/1/ICCE2020.1_686.pdf. Acesso em: 22 mar.2021.

ALMEIDA, L.S.B. *et al.* As universidades públicas brasileiras no contexto da pandemia: iniciativas e parcerias no enfrentamento da covid-19. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, São Paulo, v. 25, n. 82, p. 1-20 (e-82123), 2020. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cgpc/article/view/82123/78325>. Acesso em: 19 set.2021.

ASCOM, Relações Públicas.[**ufalmail**]. Destinatário: Comunidade Acadêmica da UFAL. Alagoas, 13 dez. 2021. 1 E-mail institucional.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA(ABED).**Censo EAD.BR:** relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2019/2020. Curitiba: InterSaberes, 2021.Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_2019_PORTUGUES.pdf. Acesso em: 15 set. 2021.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA(ABED). **Censo EAD.BR:** Edição especial do Censo EAD.BR avalia o impacto da EaD no ensino presencial na pandemia no Brasil. Informações para imprensa. Maíra Hirose – M &E Comunicação, junho 2021. mairahirose@mecomunica.com.br 11 99757-1610. Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/Release_Edicao_Especial_Pandemia_CensoEAD.BR_ABED_2021.pdf. Acesso em: 17 set. 2021.

AZEVEDO, M. A. R.; ANDRADE, M.F.R.Projeto Político-Pedagógico e o papel da equipe gestora:dilemas e possibilidades. **INTERACÇÕES**. n. 21, p. 204-218, 2012.

BARTOLOMÉ, A. Entornos de aprendizaje mixto em educación superior.**Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, RIED v.11:1, p. 15-51, 2008 (I.S.S.N.: 1138-2783 AIESAD). Disponível em: <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/955/874>. Acesso em: 25 mar. 2021.

BEHAR, P. A. (Org.). **Competências em educação à distância**. Porto Alegre: Penso 2013.

BERTERO, C.O. ; CALDAS, M.P.; JÚNIOR, T.W. Produção Científica em Administração de Empresas: Provocações, Insinuações e Contribuições para um Debate. **RAC**, n. 1, v. 3, p. 147-178, Jan/Abr. 1999. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1415-65551999000100009>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/XMVyxFYJ3yjSbcGPhTLCMby/?lang=pt>. Acesso: 03 abr. 2021.

BITTENCOURT, I.M. **Evasão nos cursos na modalidade de educação à distância: estudo de caso do Curso Piloto de Administração da UFAL/UAB**. 2019. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió -AL, 2010.

BITTENCOURT, I.M.; BITTENCOURT, I.G.S. Como professores concebem o uso das TIC em suas práticas pedagógicas. *In: V Encontro de Pesquisa em Educação em Alagoas-EPEAL*, 2010. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/citations?user=m7FAM9UAAA AJ&hl=pt-BR>. Acesso em: 23 mar. 2021.

BITTENCOURT, I.M.; MERCADO, L.P.L. Evasão nos cursos na modalidade de educação a distância: estudo de caso do Curso Piloto de Administração da UFAL/UAB. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 83, p. 465-504, June 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362014000200009>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/jfVS4MNP3mVcZJj6W4vrDy/?lang=pt>. Acesso em: 19 mar. 2021.

BITTENCOURT, I. G. S.; BITTENCOURT, I. M.; SANTOS, C. N. Usabilidade e os problemas do Moodle: o caso da Educação Universitária. *In: 17º Congresso Internacional ABED de Educação a Distância*, Maceió. 2011. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/citations?user=m7FAM9UAAA AJ&hl=pt-BR>. Acesso em: 01 abr. 2021.

BITTENCOURT, I.M.; BARROS, R.; PIMENTEL, F. The use of control filters on the internet: the case of the educational system. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, 15(1), 2020. DOI: 10.21723/riaee.v14i4.9052. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/96a1aa21180a05838b0186a299b5fbd0/1?pq-origsite=gscholar&cbl=4775926>. Acesso em: 02 abr. 2021.

BOLETIM OBSERVATÓRIO COVID 19. Um balanço da pandemia em 2020. **Observatório Covid-19 / Fiocruz**, 2020. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/boletim-do-observatorio-covid-19-faz-balanco-da-pandemia-no-brasil-em-2020>. Acesso em: 31 jan. 2021.

BOLETIM EXTRAORDINÁRIO DO OBSERVATÓRIO COVID-19.. Observatório Covid-19: vírus permanece em circulação intensa no Brasil. **Observatório Covid-19 / Fiocruz**, 2021. Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/observatorio-covid-19-virus-permanece-em-circulacao-intensa-no-brasil>. Acesso em: 19 Abr. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº9.394/96**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 09 jan. 2021.
BRASIL, Ministério da Educação. *Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017*. Diário Oficial da União – Seção 1 - nº 100, sexta-feira, 26 de maio de 2017 – ISSN 1677-7042-pág.03 e 04 –

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=65251-decreto9057-pdf&category_slug=maio-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 07 mar. 2021.

BRASIL.Ministério da Educação. **Legislação de Educação a Distância/Decretos**.Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/193-secretarias-112877938/seed-educacao-a-distancia-96734370/12778-legislacao-de-educacao-a-distancia>.Acesso em: 07mar.2021.

BRASIL.Ministério da Educação. **Atualizada legislação que regulamenta Educação a Distânciano país**. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/49321-mec-atualiza-legislacao-que-regulamenta-educacao-a-distancia-no-pais>. Acesso em 07 mar.21.

BRASIL. Planalto do Governo.**Lei nº13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm.Acesso em: 07 mar.2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília-DF – nº 239, quarta-feira 11 de dezembro de 2019. ISSN 1677-7042. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=11/12/2019&jornal=515&pagina=131>. Acesso em: 03 jul.2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Coronavírus: monitoramento das instituições de ensino. Portal do Ministério da Educação**. Brasília, DF, 2020f. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/coronavirus/>. Acesso em: 30 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP, nº 15/2020, de 06 de outubro de 2020**. Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo DecretoLegislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Reexaminado pelo Parecer CNE/CP nº19/2020.Disponível em:http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=160391pcp015-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192 .Acesso em: 20 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. **Parecer CNE/CES nº 95/2007, de 29 de março de 2007**. Alteração do Parecer CNE/CES nº 380/2005 e da Resolução CNE/CES nº 7/2006, relativos às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Econômicas. Disponível em:http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces095_07.pdf.Acesso em: 01 set.2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação

Superior. **Parecer CNE/CES nº 438/2020, de 10 de julho de 2020.** Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=154111-pces438-20-1&category_slug=agosto-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES Nº 5 de 14 de outubro de 2021.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=212931-rces005-21&category_slug=outubro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES Nº 10 de 16 de dezembro de 2004.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf. Acesso em: 01 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES Nº 5 de 13 de julho de 2007.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Ciências Econômicas, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces004_07.pdf. Acesso em: 01 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Instituto Brasileiro de Atuária. **Parecer CNE/CES nº 289/2003, de 16 de setembro de 2004.** Alteração do Parecer CNE/CES nº 289/2003 e da Resolução CNE/CES nº 6/2004, relativa a Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Ciências Contábeis. em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces269_04.pdf. Acesso em: 01 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Resolução nº 01, de 17 de junho de 2010.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6885-resolucao1-2010-conae&category_slug=outubro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 nov. 2021.

DIAS, R. B. F. *et al.* Use de redes sociais no ensino superior: análise em um curso de Bacharelado em Enfermagem. In: **Congresso Internacional de Educação à Distância**. v. 18. 2012. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/citations?user=N711p9wAAAAJ&hl=pt-BR&oi=sra>. Acesso em: 02 abr. 2021.

FERREIRA, R.; MOROSINI, M. Metodologias ativas: as evidências da formação continuada de docentes no ensino superior. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 9, (e002543), 2019. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2019.2543>. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/2543/10773>. Acesso em: 29 mar. 2021.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO (ForGRAD). **Oficina de trabalho de Curitiba**: “Construção do Projeto Pedagógico: do saber ao fazer”, 1999. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2629509/mod_resource/content/0/Referencia_para

construcao_projetos_pedagogicos_ForGrad.PDF. Acesso em: 2 abr. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

GARRISON, D.R.; CLEVELAND-INNES, M.; FUNG, T. S. Exploring causal relationships among teaching, cognitive and social presence: Student perceptions of the community of inquiry framework. **Internet and Higher Education**, n. 1-2, v.13, p. 31-36, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2009.10.002>. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1096751609000591>. Acesso em: 29 mar. 2021.

GORHAM, T.; OGATA, H. Professional learning community's views on accessibility during emergency remote teaching (Eds.). **Proceedings of the 28 International Conference on Computers in Education**. Asia-Pacific Society for Computers in Education, 2020. Disponível em: https://repository.kulib.kyoto-u.ac.jp/dspace/bitstream/2433/259807/1/ICCE2020.1_570.pdf. Acesso em: 28 mar. 2021.

GUSSO, *et al.* Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Debates & Polêmicas**, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.238957>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/pBY83877ZkLxLM84gtk4r3f/?lang=pt>. Acesso em: 23 mar. 2021.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R.; FERNÁNDEZ COLLADO, C.; LÚCIO, M.P. B. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

HODGES, C. *et al.* The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. **Educause Review**, 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 29 mar. 2021.

IZUMI, T. *et al.* Managing and responding to pandemics in higher educational institutions: initial learning from COVID-19. **International Journal of Disaster Resilience in the Built Environment**. n. 1, v. 12, p. 51-66, 2021. Emerald Publishing Limited 1759-5908. DOI 10.1108/IJDRBE-06-2020-005. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/IJDRBE-06-2020-0054/full/pdf?title=managing-and-responding-to-pandemics-in-higher-educational-institutions-initial-learning-from-covid-19>. Acesso em: 21 set. 2021.

KANNAN, V. *et al.* Learning dialogues orchestrated with BookRoll: A case study of undergraduate physics class during COVID-19 lockdown. **Proceedings of the 28 International Conference on Computers in Education**. Asia-Pacific Society for Computers in Education. Disponível em: https://repository.kulib.kyoto-u.ac.jp/dspace/bitstream/2433/259791/1/ICCE2020.1_602.pdf. Acesso em: 23 mar. 2021.

KEENGWE, J.; KIDD, T. T. Towards best practices in online learning and teaching in higher education. **MERLOT Journal of Online Learning and Teaching**, n. 2, v. 6, p. 533-541, June 2010. Disponível em: https://jolt.merlot.org/vol6no2/keengwe_0610.pdf. Acesso em: 29 mar. 2021.

LAI, A.; SAVAGE, P. Learning Management Systems and Principles of Good Teaching: Instructor and Student Perspectives. **Canadian Journal of Learning and Technology**, n. 3, v. 39, p. 21, 2013. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1029174.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2021.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 1999. 264p. (Coleção TRANS).

LIBÂNEO, J.C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LUNA-ROMERO, Á.E.L.; VEGA JARAMILLO, F. Y.V.; LUNA ROMERO, M. E.L. Las Tecnologías de la información y la Comunicación en la consolidación de la Educación Superior Distancia en América Latina. **Revista Conrado**, n. 67, v. 15 p. 32-37, Abril-Junio, 2019. Disponível em: <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/920/946>. Acesso em: 02 abr. 2021.

MARTINS, G. A.; LINTZ, A. **Guia para Elaboração de Monografias e Trabalhos de Conclusão de Curso**. São Paulo : Atlas, 2000.

MERCADO, L.P.L. *et al.* “Internet e suas interfaces na formação para docência online”. SILVA, Marco (Org.). **Formação de professores para a docência online**. São Paulo: Loyola(2012a): 111-137.

MERCADO, L.P.L. *et al.* Indicadores da educação a distância no contexto da Universidade Aberta do Brasil: impactos acadêmicos, pedagógicos e sócio-econômicos. **Revista Edapeci**, v.11, n. 11, 2012b. Disponível em: <https://www.aforges.org/wp-content/uploads/2017/03/Mercado-Luis-et-al-UAB-BR.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2021.

MIRANDA, L.A.V. **Educação online: interações e estilos de aprendizagem de alunos do ensino superior numa plataforma web**. 2005. 382 f. Tese (Doutorado em Educação)– Universidade do Minho, Braga, 2005. DOI:<http://hdl.handle.net/10198/1120>. Disponível em:https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/1120/1/TeseDoutoramento_LuisaMiranda.pdf. Acesso em: 06 abr. 2021.

MODELSKI, D.; GIRAFFA, L.M.M.; CASARTELLI, A.D.O. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. **Educação e Pesquisa**, v.45 (e180201), 2019. DOI:<https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945180201>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/157696/152983>. Acesso em: 05 ago. 2021.

MOHADAB, E.M. *et al.* Bibliometric method for mapping the state of the art of scientific production in Covid-19. **Elsevier – Chaos, Soliton & Fractals**- v. 139, June 2020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chaos.2020.110052>. Disponível em: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0960077920304495?token=FDC8FC57CCE5C123022>

AD96598B7776E50683A564E28D615B09B490F48F3A422789BE36DC884E80166C5834B2619F907&originRegion=us-east-1&originCreation=20210505155739. Acesso em: 23 mar. 2021.

MULLER, C.; MILDENBERGER, T. Facilitating flexible learning by replacing classroom time with an online learning environment: A systematic review of blended learning in higher education. **Educational Research Review**, 34, 2021. Disponível em: https://digitalcollection.zhaw.ch/bitstream/11475/22723/3/2021_Mueller-Mildenberger_Blended-learning-higher-education.pdf. Acesso em: 12 jul. 2021.

O'FLAHERTY, J.; PHILLIPS, C. The use of flipped classrooms in higher education: A scoping review. **Internet and Higher Education**, v.25 p. 85-95, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.02.002>. Disponível em: https://www.lth.se/fileadmin/cee/Documents/Flaherty_and_Phillips_2015_Flipped.pdf. Acesso em: 03 abr. 2021.

OLIVEIRA, J. Em meio à rotina de aulas remotas, professores relatam ansiedade e sobrecarga de trabalho. **El País**, Madrid, Pandemia de Coronavírus, São Paulo, 21 maio 2020. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2020-05-21/em-meio-a-rotina-de-aulas-remotas-professores-relatam-ansiedade-sobrecarga-de-trabalho.html>. Acesso em: 23 set. 2021.

OLIVEIRA-ZALDUA, M.; SÁNCHEZ-VIGIL, J.M.; MARCOS-RECIO, J.C. “Fotohistoria: modelo de innovación docente através de la fotografía”. **Revista de Sistemas de Información y Documentación**, (9), p. 21-28, 2015. Disponível em: <https://goo.gl/9rv31V>. Acesso em: 12 set. 2021.

PAULINO, D.B. *et al.* *Role-Play* como Estratégia Pedagógica para Problematizar as Linhas de Cuidado Integral em Saúde aos Adolescentes e Jovens. **Revista Brasileira de Educação Médica** v.43 (1 Supl. 1), p. 662-671, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbem/v43n1s1/1981-5271-rbem-43-1-s1-0662.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2021.

PEREIRA, M.L.; LIMA, R.J.B.; GÓMEZ DE LA TORRE, J.A.P. **Gestão de projetos públicos**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2014. 168 p.

PINTO SANTOS, A.R.; CORTÉS PEÑA, O.; ALFARO CAMARGO, C. “Hacia la transformación de la práctica docente: modelo espiral de competencias TICTACTEP”. **Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación**, (51), p. 37-51, 2017. Disponível em: <https://goo.gl/K6cB48>. Acesso em: 09 set. 2021.

RAMA, C.; CEVALLOS, M. La metamorfosis de la educación a distancia en América Latina. Una nueva fase marcada por el ingreso de proveedores internacionales. **Revista Española de Educación Comparada**, 26, p. 41-60, 2015. Disponível em: http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:reec-2015-numero26-5010/Metamorfosis_educacion.pdf. Acesso em: 03 Abr. 2021.

RAMAL, A. Sala de aula invertida: a educação do futuro. **G1 Educação**, Rio de Janeiro,

28 abr. 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/blog/andrea-ramal/post/salade-aula-invertida-educacao-do-futuro.html>. Acesso em: 26 mar. 2021.

RAMOS, Rogério. **Ramos da Administração**. Brasília: Conselho Federal de Administração, 2018.

SALES, J. T. O Projeto Político Pedagógico no Ensino Superior e o papel social de educadores no processo de aprendizagem. **Revista Cereus**, v.1, n.1, agosto de 2009 (Online).

SAMPAIO, T.C.; OLIVEIRA, C.L.A.P. O projeto político pedagógico, a inserção das TDIC e o IDEB de duas escolas públicas do município de Maceió. *In*: MERCADO, L.P.L.; VIANA, M.A.P. (org). **Narrativas reflexivas de professores em formação e as estratégias didáticas na educação básica**. Curitiba: Editora CRV, 2020. ISBN físico 978-65-251-0924-4. ISBN digital: 978-65-251-0925-1.

SANTOS FELÍCIO, H.M. O papel do professor/pesquisador na construção do projeto político pedagógico no Ensino Superior. **Olhar de Professor**, Paraná, v. 13, n. 1, p. 145-153, 2010. (Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino, Brasil).

SANTOS, T.S. Do artesanato intelectual ao contexto virtual: ferramentas metodológicas para a pesquisa social. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 11, n. 21, p. 120-156, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/yS4mhVPtxNsMVCPTZThLpx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 7 set. 2021.

SÁ-SILVA, J.R.; ALMEIDA, C.D.D.; GUINDANI, J.F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Ano I – n. I - Julho de 2009. ISSN: 2175-3423.

SCHMITZ, E.X.S.; REIS, S.C. Sala de aula invertida: investigação sobre o grau de familiaridade conceitual teórico-prático dos docentes da Universidade. **ETD- Educação Temática Digital Campinas**, SP, v.20 n.1, p. 153-175, jan./mar.2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8648110/17498>. Acesso em: 25 mar. 2021.

SHIEH, R.; GUMMER, E.; NIESS, M. The Quality of a Web-Based Course: Perspectives of the Instructor and the Students. **TechTrends**, 52(6), p. 61-68, 2008. DOI:10.1007/s11528-008-0220-3. Disponível em: <http://www.anitacrawley.net/Resources/Articles/quality.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2021.

SILVA, M. (Org.). **Educação online: teorias, práticas, legislação e formação corporativa**. 2ª edição: junho de 2006. Editora Loyola. São Paulo, Brasil, 2003.

SILVA, T. “A usabilidade da plataforma e-proinfo: Um estudo acerca do uso das ferramentas da plataforma utilizada no Curso Piloto de Administração a Distância da UFAL”, 2010. *In*: **XI Encontro Internacional Virtual EDUCA**. Acesso em nov 2011, Disponível em: <http://www.virtualeduca.info/ponencias2010/145/Artigo%20de%20usabilidade%20da%20plataforma%20e-proinfo.doc>. Acesso em: 02 abr. 2021.

TREMBLAY, M.A. **Initiation à la recherche dans les sciences humaines**. Montréal: McGraw- Hill, Éditeurs, 1968, 425 p. Disponível em: http://classiques.uqac.ca/contemporains/tremblay_marc_adelard/initiation_recherche_sc_hum/initiation_recherche_sc_hum.html. Acesso em: 09 jul.2021.

TRINTA, F.; REGO, P.A.L.; VIANA, W. Teaching Development of Distributed Software during COVID-19: An experience report in Brazil, 2020. *In: ACM International Conference Proceeding Series*. Disponível em: [https://dl-acm.org.ez9.periodicos.capes.gov.br/doi/pdf/10.1145/3422392.3422480](https://dl.acm.org/ez9.periodicos.capes.gov.br/doi/pdf/10.1145/3422392.3422480) Acesso em: 02 mar. 2021.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. UNESCO. **Education: From disruption to recovery. COVID-19 Impact on Education, 2020/2021**. Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 30 Jan. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Projeto Pedagógico do curso de Administração**. [Maceió: Campus AC. Simões - UFAL], 2022. Disponível em: https://feac.ufal.br/graduacao/administracao/documentos/copy_of_projeto-pedagogico/view. Acesso em: 01 mai. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Projeto Pedagógico do curso de Ciências Contábeis**. [Maceió: Campus AC. Simões - UFAL], 2019. Disponível em: https://feac.ufal.br/graduacao/contabilidade/documentos/copy_of_projeto-pedagogico/view. Acesso em: 10 dez. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Projeto Pedagógico do curso de Ciências Econômicas**. [Maceió: Campus AC. Simões - UFAL], 2009. Disponível em: <https://feac.ufal.br/graduacao/economia/documentos/projeto-pedagogico/view>. Acesso em: 10 set. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Resolução N°14/2020-CONSUNI/UFAL**. Disponível em: <https://ufal.br/resolucoes/2020/rco-n-14-de-18-03-2020.pdf> . Acesso em: 30 jun. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Resolução N°34/2020-CONSUNI/UFAL**. Disponível em: <https://ufal.br/resolucoes/2020/rco-n-34-de-08-09-2020.pdf> . Acesso em: 30 jun. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Resolução N°36/2020-CONSUNI/UFAL**. Disponível em: <https://ufal.br/estudante/graduacao/calendario-academico/periodo-letivo-excepcional-ple-2020/resolucao-n-36-2020-consuni.pdf/view>. Acesso em: 01 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Resolução N°80/2020-CONSUNI/UFAL.**

Disponível em: <https://ufal.br/resolucoes/2020/rco-n-80-de-30-12-2020>. Acesso em: 01 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Resolução N°09/2021-CONSUNI/UFAL.**

Disponível em: <https://ufal.br/estudante/graduacao/calendario-academico/2020/novo-calendario-academico-2020-rco-n-80-de-30-12-2020-doc.pdf/view>. Acesso em: 02 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Resolução N°61/2021-CONSUNI/UFAL.**

Disponível em: <https://ufal.br/estudante/graduacao/calendario-academico/2021/rco-n-61-de-14-09-2021-calendario-2021-ufal.pdf/view> . Acesso em: 02 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Resolução N°05/2022-CONSUNI/UFAL.**

Disponível em: <https://ufal.br/resolucoes/2022/rco-n-05-de-15-02-2022.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Resolução N°52/2022-CONSUNI/UFAL.**

Disponível em: <https://ufal.br/resolucoes/2022/rco-n-52-de-05-07-2022.pdf> Acesso em: 12 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 29.04.2020. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2020-1/2-reuniao-ordinaria-29-04-2020-1/view>. Acesso em: 10 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 27.05.2020. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2020-1/3-reuniao-ordinaria-27-05-2020/view>. Acesso em: 10 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Extraordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 04.06.2020. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2020-1/4-reuniao-extraordinaria-04-06-2020/view>. Acesso em: 10 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 25.06.2020. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2020-1/5-reuniao-ordinaria-25-06-2020/view>. Acesso em: 10 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Extraordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 13.07.2020. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2020-1/ata-13-07-extraordinaria.pdf/view>. Acesso em: 10 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 19.08.2020. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2020-1/ata-19-08-2020.pdf/view>. Acesso em: 10 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Extraordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 03.09.2020. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2020-1/ata-03-09-2020-reuniao-extrarordinaria-conselho-feac.pdf/view>. Acesso em: 10 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 30.09.2020. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2020-1/ata-30-09-2020.pdf/view>. Acesso em: 10 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 25.11.2020. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2020-1/ata-25-11-2020-ordinaria.pdf/view>. Acesso em: 10 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 16.12.2020. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2020-1/ata-16-12-2020.pdf/view>. Acesso em: 10 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Extraordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 20.01.2021. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2021/ata-20-01-2020-extraordinaria.pdf/view>. Acesso em: 11 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 24.02.2021. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2021/ata-24-02-2021-ordinaria.pdf/view>. Acesso em: 11 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Extraordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 14.04.2021. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2021/ata-extraordinaria-14-04-2021.pdf/view>. Acesso em: 11 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 28.04.2021. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2021/ata-28-04-2021-ordinaria.pdf/view>. Acesso em: 11 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e

Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 26.05.2021. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2021/ata-26-05-2021-ordinaria.pdf/view>. Acesso em: 11 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 30.06.2021. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2021/ata-30-06-2021-ordinaria.pdf/view>. Acesso em: 11 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 25.08.2021. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2021/ata-26-de-ago-de-2021.pdf/view>. Acesso em: 11 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 15.09.2021. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2021/ata-15-09-2021-extraordinaria.pdf/view> . Acesso em: 11 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 27.10.2021. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2021/ata-27-10-2021-ordinaria.pdf/view>. Acesso em: 11 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 24.11.2021. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2021/ata-ordinaria-24-11-2021.pdf/view>. Acesso em: 11 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 15.12.2021. Disponível em: https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2021/ata-ordinaria-15-12-2021_assinado.pdf/view. Acesso em: 11 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Extraordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 09.02.2022. Disponível em: https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2022/2-_ata-09-02-2022-extraordinaria-docx_-1_assinado.pdf/view . Acesso em: 12 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Extraordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 16.02.2022. Disponível em: https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2022/3-ata-16-02-2022-extraordinaria-docx_-1_assinado.pdf/view. Acesso em: 12 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Extraordinária do Conselho da FEAC-UFAL**,

realizada em 23.03.2022. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2022/6-ata-23-03-2022-extraordinaria.pdf/view>. Acesso em: 12 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 27.04.2022. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2022/10-ata-27-04-2022-ordinaria.pdf/view>. Acesso em: 12 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). **Ata da Reunião Extraordinária do Conselho da FEAC-UFAL**, realizada em 18.05.2022. Disponível em: https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2022/12-ata-18-05-2022-extraordinaria_assinado-1.pdf/view. Acesso em: 12 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD). Comissão de Tecnologias - Grupo de Trabalho do Fórum de Coordenadores. **Ofício nº 101/2020/PROGRAD/UFAL**, de 23 de setembro de 2020.

VANECK, N.J.; WALTMAN, L. **Manual for VOSviewer version 1.6.16**, 2020. Disponível em: https://www.vosviewer.com/documentation/Manual_VOSviewer_1.6.16.pdf. Acesso em: 24 mar. 2021.

VASCONCELLOS-GUEDES, L.; GUEDES, L. F. A. E-surveys: Vantagens e limitações dos questionários eletrônicos via internet no contexto da pesquisa científica. *In: X SemeAd - Seminário em Administração FEA/USP* (São Paulo, Brasil), 2007. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Luis-Guedes-5/publication/233852786_E-surveys_Vantagens_e_limitacoes_dos_questionarios_eletronicos_via_internet_no_contexto_da_pesquisa_cientifica/links/55b635b608ae9289a08aad62/E-surveys-Vantagens-e-limitacoes-dos-questionarios-eletronicos-via-internet-no-contexto-da-pesquisa-cientifica.pdf. Acesso em: 24 jun.2021.

VEIGA, I.P.A. **Projeto Político-pedagógico: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1995.

VEIGA, I.P.A. Inovações e o Projeto Político-Pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dezembro 2003. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 30 jun.2021.

VEIGA, I.P.A. **Educação básica e educação superior: projeto político-pedagógico**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2010.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICES

Apêndice A

Quadro 8 -Demonstrativo das Referências de alguns dos registros de artigos reportados pela Revisão Bibliométrica de Literatura, com destaque em azul, para os autores apontados pelo *Vosviewer* como de maior relevância na área de estudo em questão.

Autor/Ano	Assunto/Dimensão	Descrição
Abou-Khalil, V. <i>et. al</i> (2020)	Ensino remoto emergencial em uma Universidade do Líbano	Como os professores lidaram com a transição para o ensino remoto emergencial em uma Universidade do Líbano com recursos escassos.
Adedoyin, O. B. <i>et. al</i> (2020)	Desafios e oportunidades em decorrência do aprendizado <i>online</i> no contexto pandêmico	A proposta do estudo é que os métodos de migração em resposta à crise no contexto pandêmico e os desafios enfrentados por alunos e professores sejam bem explorados e transformados em oportunidades, e que futuras pesquisas tornam-se recomendáveis.
Aguliera, E.; Nightengale-Le B. (2020)	Ensino remoto emergencial em contextos urbanos e rurais	O estudo é desenvolvido numa perspectiva de equidade educacional, à medida que destaca a importância de manter as questões complexas de desigualdade de oportunidades educacionais no centro da discussão.
Alfaro, L. D. <i>et. al</i> (2020)	Ensino remoto emergencial no ensino fundamental	A transição para o ensino remoto emergencial para os quatro primeiros anos de escolas K-12 na cidade de Alegrete (Brasil).
Almoayad, F. <i>et. al.</i> (2020)	Aspectos psicológicos e aprendizagem de estudantes na pandemia	Níveis de ansiedade apresentados pelos estudantes da área de saúde de uma Universidade da Arábia Saudita durante o contexto pandêmico e o impacto sobre a aprendizagem. O estudo utilizou abordagem quantitativa
Alqabbani, S. <i>et. al.</i> (2020)	Aspectos psicológicos e prontidão de professores universitários para migração para o ensino remoto emergencial	O estudo revelou aspectos favoráveis em relação a prontidão de professores de uma Universidade da Arábia Saudita em relação a mudança para o ensino remoto emergencial, no entanto o nível de ansiedade significativo apresentado pelos professores foi correlacionado a circunstâncias estressantes relacionadas à pandemia COVID-19. O estudo utilizou abordagem quantitativa
Bazzo, J. <i>et. al.</i> (2020)	Projeto: Escola em quarentena	Relato de experiência sobre o Projeto: Escola em quarentena durante o ensino remoto emergencial no Brasil
Cameron-Standerford, A. <i>et. al.</i> (2020)	Ensino remoto emergencial em uma Universidade Rural do Meio-Oeste na perspectiva dos docentes	Percepções do corpo docente de uma <i>Rural Midwestern University</i> em relação a transição para o ensino remoto emergencial com o objetivo de fornecer diretrizes para gestão universitária pela previsão dos pesquisadores de mudanças significativas no ensino superior

Casnati, A. M. <i>et al.</i> (2020)	<i>NoresteOnline (CENUR Northeast)</i>	Grupo de apoio criado para promover suporte técnico-pedagógico aos docentes universitários da Região com dificuldades na transição para o ensino remoto emergencial, como também a estudantes universitários, principalmente aos ingressos no contexto pandêmico.
Chuah, K. M.; Mohamad, F. S. (2020)	Ensino remoto emergencial na educação básica	Estudo de caso de professores de educação básica na Malásia sobre a condução do ensino remoto emergencial.
Code, J. <i>et al.</i> (2020)	Ensino remoto emergencial/Ensino Híbrido	Proposta de modelo de ensino híbrido para cenário futuro, por professores especialistas em Tecnologias de Educação, em decorrência do ensino remoto emergencial
Connolly, C.; Hall, T. (2020)	Modelo sistemático de ensino baseado em Bennett <i>et al.</i> (2017)	Resposta a proposta de escopo de ensino universitário proposta por a Bennett <i>et al.</i> (2017) e sua utilidade no contexto de ensino remoto emergencial
Correia, M.; Silva, P. S. (2020)	Percepção de estudantes universitários sobre o ensino remoto emergencial	Percepção de estudantes de uma Instituição de Ensino Superior de Portugal sobre o ensino remoto emergencial
Crawford, J. <i>et al.</i> (2020)	Editorial 17.5 – Fortalecendo práticas de ensino pós-pandemia para educação superior	O papel de periódicos como o <i>Journal of University Teaching and Learning Practice</i> no incentive a publicação práticas de ensino baseados em evidências como resposta a pandemia e projeções para o ensino superior pós pandemia.
Crick, T. <i>et al.</i> (2020)	O ensino remoto emergencial para professores universitários no Reino Unido	O estudo traz uma comparação entre professores universitários de ciências da computação e outros com formação em áreas de estudo diferentes no Reino Unido e a forma como lidaram com a transição para o ensino remoto emergencial.
de Paulo, J. R. <i>et al.</i> (2020)	Ensino remoto emergencial na educação básica	Como professores da rede municipal e estadual de ensino de uma região do interior de Minas Gerais estão lidando com o ensino remoto emergencial
Dragoi, V.; Herlo, D. (2020)	Considerações sobre o aprendizado <i>online</i> durante a pandemia na universidade	Estudo de caso sobre o uso de plataformas digitais na educação superior e propostas de soluções adaptativas para a modalidade de ensino <i>online</i> , baseado em experiência com um grupo focal de alunos de ciências da computação.
Gorham, T. e Ogata, H. (2020)	<i>Professional learning community's views on accessibility during emergency remote teaching</i>	Pesquisa sobre o ensino remoto emergencial desenvolvida no Japão que relacionam as dificuldades e soluções apresentadas pelos docentes para superá-las, a partir da criação de um grupo privado no <i>Facebook</i> conhecido como <i>Online Teaching Japan</i> para apoiar a transição de professores para o ensino remoto emergencial.
Kannan, V.; Warriem, J.; Majumdar, R. e Ogata, H.	<i>Learning dialogues orchestrated with BookRoll: A case study of undergraduate physics class during COVID-19 lockdown</i>	Estudo de caso com aplicabilidade mais prática de estratégias didáticas utilizando vários recursos tecnológicos (<i>Go To Meeting</i> , <i>MOODLE</i> , <i>Book Roll</i> e <i>LaView</i>), como parte do projeto de Educação e Aprendizagem Baseada em Evidências Aprimoradas por Tecnologia (TEEL).

Fonte: Elaborado pela autora, baseado na Revisão Bibliométrica de Literatura(2021).

Apêndice B

Tabela 1- Orçamento de Pesquisa* - Recursos de Informática.

Quantidade	Especificação	Valor Unitário	Total
1	Computador	R\$2.000	R\$ 2.000,00
2	Planos de internet	R\$ 70,00	R\$ 170,00
		R\$ 100,00	
1	Celular	R\$1.700	R\$1.700,00
1	Aplicativo <i>Google Meet</i>	R\$ 0,00	R\$ 0,00
1	<i>Software VosViewer</i>	R\$ 0,00	R\$ 0,00
1	Aplicativo <i>Whatsapp</i>	R\$ 0,00	R\$ 0,00
7	TOTAL DOS CUSTOS		R\$ 3.870,00

Fonte: A autora (2021).

* Financiamento próprio

Apêndice C – Relatório Técnico

RELATÓRIO TÉCNICO



**AS TDIC EM CURSOS DE GRADUAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO NA
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS**

1. APRESENTAÇÃO

O cenário de crise sanitária, humanitária e política no Brasil, agravado pela pandemia de COVID-19 e a interrupção das aulas presenciais, incorreu no ensino remoto emergencial como alternativa para prover a continuidade das atividades escolares e acadêmicas em decorrência do isolamento social. Isso exigiu das Instituições de Ensino uma adaptação rápida ao novo contexto, levando ao uso mais intenso das TDIC na mediação do ensino. Nesse sentido, esse trabalho versa sobre as consequências trazidas por essa crise para o ensino superior e avalia o uso das TDIC nos cursos de Graduação de Economia, Ciências Contábeis e Administração da FEAC na Universidade Federal de Alagoas e as diretrizes adotadas pela gestão universitária no enfrentamento a crise. Com esse intuito, foram utilizadas como técnicas e instrumentos de pesquisa: uma Revisão Bibliométrica da Literatura; a pesquisa documental: às Diretrizes Curriculares Nacionais e aos Projetos Pedagógicos dos referidos cursos em suas versões mais atuais, as Resoluções CONSUNI/UFAL, além das Atas de Reunião do Conselho da FEAC. Como resultado se tem a forma como a FEAC/UFAL lidou com a transição para o ensino remoto emergencial e algumas de suas implicações quanto ao uso das TDIC. Além disso, a partir do cruzamento destes resultados se sugere a ampliação do uso de tais ferramentas trazendo benefícios ao perfil desejado do egresso, quanto ao ensino dos componentes curriculares, oferecendo uma resposta às novas demandas para uma formação profissional atualizada.

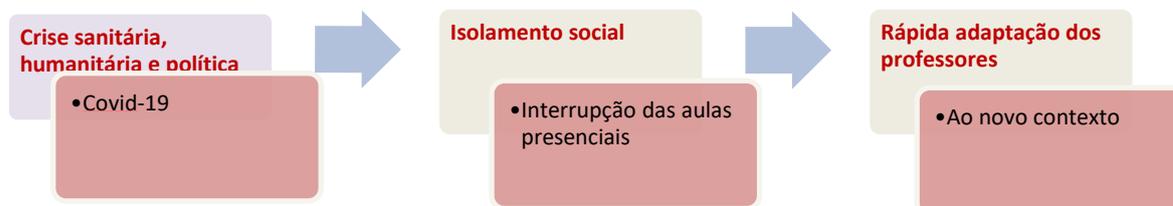
INSTITUIÇÃO/UNIDADE ACADÊMICA:

Universidade Federal de Alagoas/ Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade(FEAC).

PÚBLICO-ALVO DA INICIATIVA:

Comunidade Acadêmica da FEAC

MOTIVAÇÃO E PROBLEMÁTICA DE PESQUISA



Impacto da Pandemia nas IES Federais

69 Universidades Públicas Brasileiras		
Discentes	Docentes	Técnicos
1.123.691	95.115	115.627

UFAL		
Discentes	Docentes	Técnicos
28.568	1.788	1.883

Fonte: Portal MEC, 2020.

Quais as implicações das TDIC para o ensino superior ?

2. DESCRIÇÃO DA SITUAÇÃO PROBLEMA

Esse estudo visa responder quais as implicações das TDIC para o ensino superior, a partir da crise advinda do contexto pandêmico, em busca de compreender como está se dando esse panorama do ensino mediado pelas TDIC, com o intuito de contribuir com as projeções de transição para o ensino híbrido pós pandemia na UFAL. Para isso, utilizou-se como ferramentas: a Revisão Bibliométrica de Literatura mapeada através do *software VOS viewer* e a pesquisa documental às DCN e aos PPC de Graduação, de Administração, Ciências Contábeis, e Economia, da FEAC, Campus AC. Simões, da UFAL. Foi consideradas para o escopo dessa pesquisa, as versões mais atuais e já vigentes dos PPC, visto que dois dos cursos pesquisados tiveram reformulação dos PPC durante o contexto pandêmico. Também compôs a pesquisa documental - como forma de identificar as Diretrizes da gestão universitária da UFAL no enfrentamento a crise - as Resoluções CONSUNI/UFAL que implementaram e aprovaram os Calendários Acadêmicos de 2020 até 2022, e as Atas de Reunião do Conselho da FEAC, conforme descrito nas páginas 6 e 7 desse Relatório.

3. OBJETIVO

Compreender o panorama no ensino mediado pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, em decorrência da pandemia, nos cursos de graduação de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis da FEAC /UFAL.

4. DESENVOLVIMENTO RELATÓRIO TÉCNICO



- ✓ Levantar o uso de tecnologias na formação dos profissionais, na matriz curricular – e nas práticas pedagógicas;

E os possíveis benefícios que podem ser trazidos pela ampliação do uso das TDIC nas práticas pedagógicas adotadas.

Identificar as Diretrizes da gestão universitária da UFAL no enfrentamento a crise advinda do contexto pandêmico.

Em consonância com o “caminho complexo” apontado pelos autores Gusso *et. al* (2020), por ser essa a trajetória mais condizente com a verdadeira função do Ensino Superior.



5. CRONOLOGIA DOS DOCUMENTOS PESQUISADOS



Linha do Tempo das Resoluções CONSUNI/UFAL adotadas nos períodos letivos do contexto pandêmico

2020. 1(Interrupção)

RESOLUÇÃO N° 14/2020 - CONSUNI/UFAL

2020 -PLE (Retomada)

RESOLUÇÃO N° 34/2020 - CONSUNI/UFAL

RESOLUÇÃO N° 36/2020 - CONSUNI/UFAL

2020. 1 e 2020.2

RESOLUÇÃO N° 80/2020-CONSUNI/UFAL

RESOLUÇÃO N° 09/2021-CONSUNI/UFAL

2021.1 e 2021.2

RESOLUÇÃO N° 61/2021-CONSUNI/UFAL

RESOLUÇÃO N° 05/2022-CONSUNI/UFAL

2022.1 e 2022.2

RESOLUÇÃO N° 52/2022-CONSUNI/UFAL

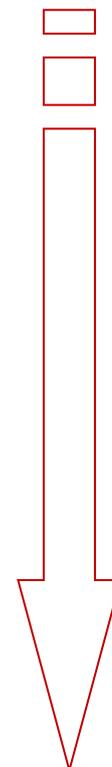


Tabela 2

Atas de Reunião do Conselho da FEAC que abordaram a temática de pesquisa durante o contexto pandêmico

Ano	2020	2021	2022*
Total de Atas no geral	12	21	13
Total de Atas que envolveram a temática de pesquisa	10	11	6

*A última Ata datou de 08.06.2022, considerando o período em que foi desenvolvida a pesquisa.

6. ANÁLISE/DIAGNÓSTICO DA SITUAÇÃO PROBLEMA

6.1 ANÁLISE/DIAGNÓSTICO DA SITUAÇÃO PROBLEMA APRESENTADOS PELA REVISÃO BIBLIOMÉTRICA DA LITERATURA

Quanto aos resultados apresentados pela Revisão Bibliométrica da Literatura, na análise acerca das questões Q1- **Quais as implicações do uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação(TDIC) no ensino remoto emergencial ?** e Q2- **Como os professores estão lidando com a transição para o ensino remoto emergencial em decorrência da pandemia ?**, constatou-se que dentre as dificuldades apontadas pelos professores e estudantes na transição para o ensino remoto emergencial em decorrência da pandemia estão:

- escassez de recursos para implementação do ensino *online* mediado pelas TDIC;
- os problemas de conexão de *internet*;
- a dificuldade em promover atividades síncronas, devido a baixa conexão de *internet*;
- a falta de capacitação dos professores para o ensino *online* mediados pelas TDIC;
- a ênfase dos professores nas competências tecnológicas em detrimento das pedagógicas;
- ambiente doméstico não ideal (por exemplo, aquecimento, ruído);

- contexto psicológico desfavorável, devido a pandemia;
- necessidade de conciliar as tarefas do curso com as domésticas e atividades profissionais;
- dificuldade de manter o foco nas aulas *online*;
- a falta de mais trabalhos práticos e práticas de laboratório.

7.1 - RECOMENDAÇÕES DE INTERVENÇÃO A PARTIR DA REVISÃO BIBLIOMÉTRICA DE LITERATURA:

A análise da revisão bibliométrica da literatura respondeu aos questionamentos (Q1 e Q2) de como os professores lidaram com a transição para o ensino remoto emergencial e que estratégias didáticas com o uso das TDIC foram adotadas por eles. Como resultado, constatou-se que apesar do despreparo dos professores para o ensino remoto emergencial, eles foram capazes de gerenciar um trabalho de aprendizagem *online*. No entanto, é preciso levar em consideração, como fator de impacto desta nova abordagem de aprendizagem, as barreiras apresentadas pelos alunos para manter as atividades nos cursos ofertados no modelo de Ensino Remoto.

As alternativas apontadas pelos professores como forma de minimizar as dificuldades, foram:

- a implementação de um processo de interação assíncrono na condução do ensino e aprendizagem;
- oferecer atividades que têm requisitos de largura de banda mais baixos;
- proposta de utilização de estratégias didáticas de aprendizagem mais próximas das que já vinham sendo utilizadas no ensino presencial;
- a gravação em vídeo das sessões de aulas *online*;
- a comunicação através do *whatsapp* e a predisposição de professores para esclarecer as dúvidas;
- a avaliação adaptativa;
- aplicação de metodologias ativas, como sala de aula invertida e a interatividade através dos questionários como *Kahoot* e Formulários;
- promoção de *webnários* com profissionais convidados de referências seminais para o curso, o que proporcionou uma melhor interação e maior

motivação dos alunos.

Verifica-se que muitos dos problemas apontados pelos estudiosos no Líbano, Japão e Índia, com relação a transição para o ensino remoto emergencial, aplicam-se as dificuldades enfrentadas aqui no Brasil, considerando as particularidades de cada país e o contexto em que foram desenvolvidas as pesquisas.

Quanto a ênfase dos professores nas competências tecnológicas em detrimento das pedagógicas, apontadas por Kannan *et al.*(2020) , considera-se como um movimento natural na busca de sanar as dificuldades no uso dos recursos tecnológicos em primeira instância, devido a pouca familiaridade de um número significativo de professores com o uso dessas tecnologias, para então posteriormente poderem pensar nas estratégias didáticas mediadas pelas TDIC, e conforme Abou-Khalil *et al.*(2020) superarem a falta de conhecimento técnico-pedagógico.

Fazendo uma projeção para um contexto pós pandemia, em que a retomada do ensino poderá ser de forma mais híbrida(presencial/remoto), com estratégias didáticas mediadas pelas TDIC, de maneira mais intensa e contínua. Ideia que vai em consonância a essa urgência do desenvolvimento das competências técnico-pedagógicas pelos professores, que provavelmente serão aproveitadas no ensino pós pandemia, visto que se aprende muito como os momentos de crises e esses aprendizados não deverão ser abandonados no futuro.

Projeção que também está em consonância com as considerações levantadas por Trinta *et al.*(2020), segundo os autores, o modelo *online* despertou neles a necessidade dos cursos apresentarem mais momentos não presenciais. Visto que, o Ministério da Educação já prevê até 20% da carga horária dos cursos na modalidade remota. Ampliada a partir da Portaria nº 2.117/2019, a oferta da carga horária em até 40% na modalidade EaD para os cursos de graduação presenciais, ofertados por Instituições de Ensino Superior(IES), com exceção de Medicina.

6.2 ANÁLISE/DIAGNÓSTICO DA SITUAÇÃO PROBLEMA APRESENTADOS PELA PESQUISA DOCUMENTAL AOS PPC E DCN

Partindo do pressuposto que dos três cursos pesquisados, apenas um, o de Administração, apresenta Diretrizes Curriculares recentes, de 2021, os demais cursos de Ciências Contábeis e Economia apresentam suas Diretrizes de 2004 e 2007, respectivamente, o que a princípio poderia vir a refletir na reformulação dos PPC.

O PPC de Ciências Contábeis, que data de setembro de 2019, apesar de suas Diretrizes Curriculares serem as mais antigas por datarem de 2004, foi o PPC que mais fez menção as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

Tanto os PPC de Ciências Contábeis, como o de Economia, colocam de forma direta ou indiretamente a premissa de necessidade de uma infra-estrutura adequada para o avanço do uso das tecnologias no ensino. O de Ciências Contábeis condiciona a: “substituição dos seus sistemas informatizados acadêmicos e administrativos; e reestruturação da rede lógica, em especial o aumento de velocidade e o alcance da rede”.(PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS, 2019, p.40) . Enquanto o de Economia considera na avaliação do curso: “a organização didático-pedagógica, no que tange à administração acadêmica ao projeto do curso, [...]; a infra-estrutura física como instalações gerais, bibliotecas, laboratórios específicos, etc, que serão pontos merecedores de elevada atenção, tendo em vista se constituírem em pontos básicos para avaliação dos cursos por parte do INEP/MEC. (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ECONOMIA, 2009, p.71).

O PPC de Administração é o que mais contempla em sua matriz curricular a oferta de disciplinas relacionadas às tecnologias digitais de informação e comunicação, principalmente entre as eletivas.

6.3 - ANÁLISE/DIAGNÓSTICO DA SITUAÇÃO PROBLEMA APRESENTADOS PELA PESQUISA DOCUMENTAL ÀS RESOLUÇÕES CONSUNI/UFAL E ATAS DE REUNIÃO DO CONSELHO DA FEAC ALINHADAS À REVISÃO DE LITERATURA:

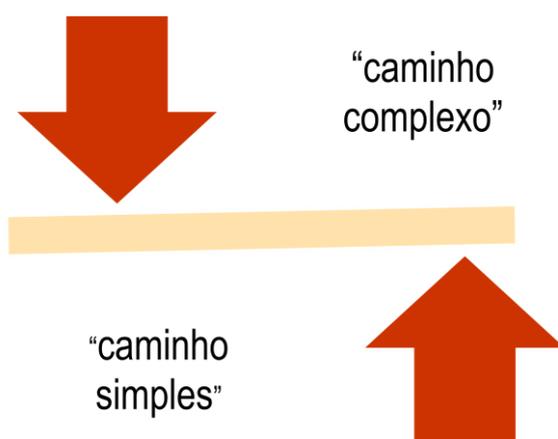
O contexto pandêmico trouxe vários desafios as Universidades em relação à abrangência dos usos das TDIC, porque passou de uma alternativa de atualização das práticas pedagógicas docentes para uma necessidade emergente de dar continuidade às aulas através da implementação do ensino remoto emergencial, visto que no início de maio de 2020, por volta de 89,4% das universidades federais tiveram suas atividades de ensino suspensas. (BRASIL, 2020).

A proposta do artigo de Gusso *et al.*(2020) é de fornecer diretrizes para gestão universitária no enfrentamento das dificuldades e limitações impostas pela emergência circunstancial da crise advinda da pandemia, como também promover condições viáveis e seguras à comunidade acadêmica na condução do trabalho pedagógico.

Nesse sentido, os autores Gusso *et al.*(2020) apontam duas alternativas de trajetórias distintas baseadas em referenciais conceituais e na disponibilidade de recursos institucionais: o “caminho simples” e o “caminho complexo”.

O “caminho simples” é o adotado pela maioria das IES. Tal qual sua fácil implementação, o caminho simples traz consequências, por desconsiderar a formação dos professores para lidar com os recursos tecnológicos e planejamento das aulas *online*, e a ambientação dos estudantes à nova modalidade de ensino.

Enquanto o “caminho complexo” não negligencia o verdadeiro papel das Instituições de Ensino Superior na sociedade, que é o de garantir melhores condições de trabalho e ensino, mesmo em momentos de crise como as do contexto pandêmico. Nesse sentido, buscou-se identificar as Diretrizes da gestão universitária da UFAL no enfrentamento a crise, a partir da pesquisa documental às Resoluções CONSUNI/UFAL e às Atas de Reunião do Conselho da FEAC, que estivessem em consonância com o “caminho complexo” apontado pelos autores Gusso *et. al* (2020), por ser essa a trajetória mais condizente com a verdadeira função do Ensino Superior.



“Caminho complexo” quanto à necessidade de capacitação docente:

RESOLUÇÃO Nº61/2021-CONSUNI /UFAL **Art. 23:** A PROGRAD, em conjunto com a PROGEP, ofertará cursos de formação em ambientes virtuais e tecnologias digitais para estudantes e servidores/as.

Parágrafo único. A adesão às atividades de formação em ambientes virtuais e tecnologias digitais será voluntária.

“Caminho complexo” quanto à necessidade de capacitação docente:

ATAS DE REUNIÃO DO CONSELHO DA FEAC: Houve deliberação pela oferta de várias atividades esporádicas de treinamento envolvendo as TDIC, devido à necessidade advinda do próprio contexto pandêmico, entre elas:

1. “Aplicativos para Produção e Edição de Conteúdos”, que faz parte do Programa de Formação Continuada em Docência do Ensino Superior (Proford/UFAL);
2. Instrutoria e elaboração de material de Multimídia para a Oficina de *Stream Yard* para técnicos e docentes, organizada pela PROGEP/UFAL;
3. Coordenação do Projeto “Desenvolvimento da Rede Brasileira de Ensino Híbrido”, celebrando a parceria entre SEB/MEC/UFAL;
4. “Coronavírus: Transformação digital em tempo de Pandemia”, promovida pela Faculdade Adventista da Bahia – FADBA (fora da sede), e pela PROGEP/UFAL (fora da sede);
5. “Modelos e Teorias de Adoção de Tecnologia aplicadas ao uso da TI durante a pandemia”, pelo Centro Universitário Maurício de Nassau da Bahia;
6. Coordenar o Curso de Capacitação da Plataforma *Moodle*, organizado pela PROGEP/UFAL.

“Caminho complexo” quanto às condições de acesso à *internet*:

RESOLUÇÃO Nº34/2020-CONSUNI /UFAL considera as pesquisas Institucionais que visaram à identificação de elementos da vulnerabilidade socioeconômica e de acesso às tecnologias digitais dos docentes, técnicos e discentes da comunidade acadêmica da UFAL

RESOLUÇÃO Nº09/2021-CONSUNI/UFAL Quanto à inclusão digital dos alunos que apresentarem escassez de recursos tecnológicos, dificultando seu acesso à rede de computadores, será publicado Edital Específico de acesso à *internet* pela Pró- Reitoria Estudantil (PROEST).

“Caminho complexo” quanto ao planejamento e execução de atividades em ambiente virtual de ensino e aprendizagem

RESOLUÇÃO N°34/2020-CONSUNI /UFAL - A UFAL definirá as Plataformas de Ensino Virtuais a serem adotadas, preferencialmente plataforma em que a instituição tenha acesso ao código da fonte, liberdade para desenvolver o *software*, e também possa realizar adaptações as suas necessidades.

RESOLUÇÃO N°09/2021-CONSUNI/UFAL dispõe sobre as práticas laboratoriais, como recurso de apoio didático pedagógico às aulas não presenciais, em que os docentes poderão utilizar a gravação de experimentos em laboratórios ou em outros espaços da UFAL, recorrendo a simulações computacionais, vídeos instrucionais, etc, que simulem ou demonstrem as práticas presenciais, desde que aprovadas pelo Colegiado do Curso.

“Caminho complexo” quanto ao planejamento e execução de atividades em ambiente virtual de ensino e aprendizagem

ATAS DE REUNIÃO DO CONSELHO DA FEAC: Houve deliberação pela oferta da atividade esporádica de treinamento:

Coordenar o Curso de Capacitação da Plataforma *Moodle*, organizado pela PROGEP/UFAL

“Caminho complexo” quanto ao planejamento e execução de atividades em ambiente virtual de ensino e aprendizagem

Ofício de nº 102/2020/PROGRAD/UFAL de 23 de setembro de 2020

Recomendações quanto ao uso das tecnologias no Período Letivo Excepcional, que traz como sugestões: como Ambiente Virtual de Aprendizagem: o *MOODLE* ou o *GOOGLE CLASSROOM*; como ferramenta de vídeoconferência: o *GOOGLE MEET*; e para o armazenamento e disponibilização de aulas gravadas: o *YouTube*.

“Caminho complexo” quanto ao planejamento e execução de atividades em ambiente virtual de ensino e aprendizagem



Relações Públicas

<relacoespublicas@ascom.ufal.br>

13 de dezembro de 2021

Aulas *on-line*, cursos de capacitação, seminários, reuniões e demais atividades remotas da UFAL, a partir de 2022, passarão a ser realizadas por meio do *Microsoft Teams*, Plataforma integrante do pacote *Microsoft Office*. As mudanças ocorrem em virtude das alterações implementadas pela empresa *Google* e atingem universidades de todo o país. Antes, com capacidade e tempo de uso ilimitados, as ferramentas *Gmail* e *Google Meet*, utilizadas com fins institucionais, agora terão armazenamento e tempo de duração limitados.

“Caminho complexo” quanto ao acompanhamento e avaliação do aprendizado dos estudantes

RESOLUÇÃO Nº34/2020-CONSUNI /UFAL

Quanto ao rendimento escolar, a instância responsável pelo encaminhamento psicológico e psicopedagógico do aproveitamento acadêmico discente, é a PROEST, através das seguintes ações: I- Pesquisa Institucional, quanto às condições psicológicas, acesso à internet e materiais didáticos e levantamento de dados sobre o desenvolvimento acadêmico durante o PLE; II- Sistematização dos dados e elaboração do relatório; III- Encaminhamento e apresentação dos dados no CONSUNI.

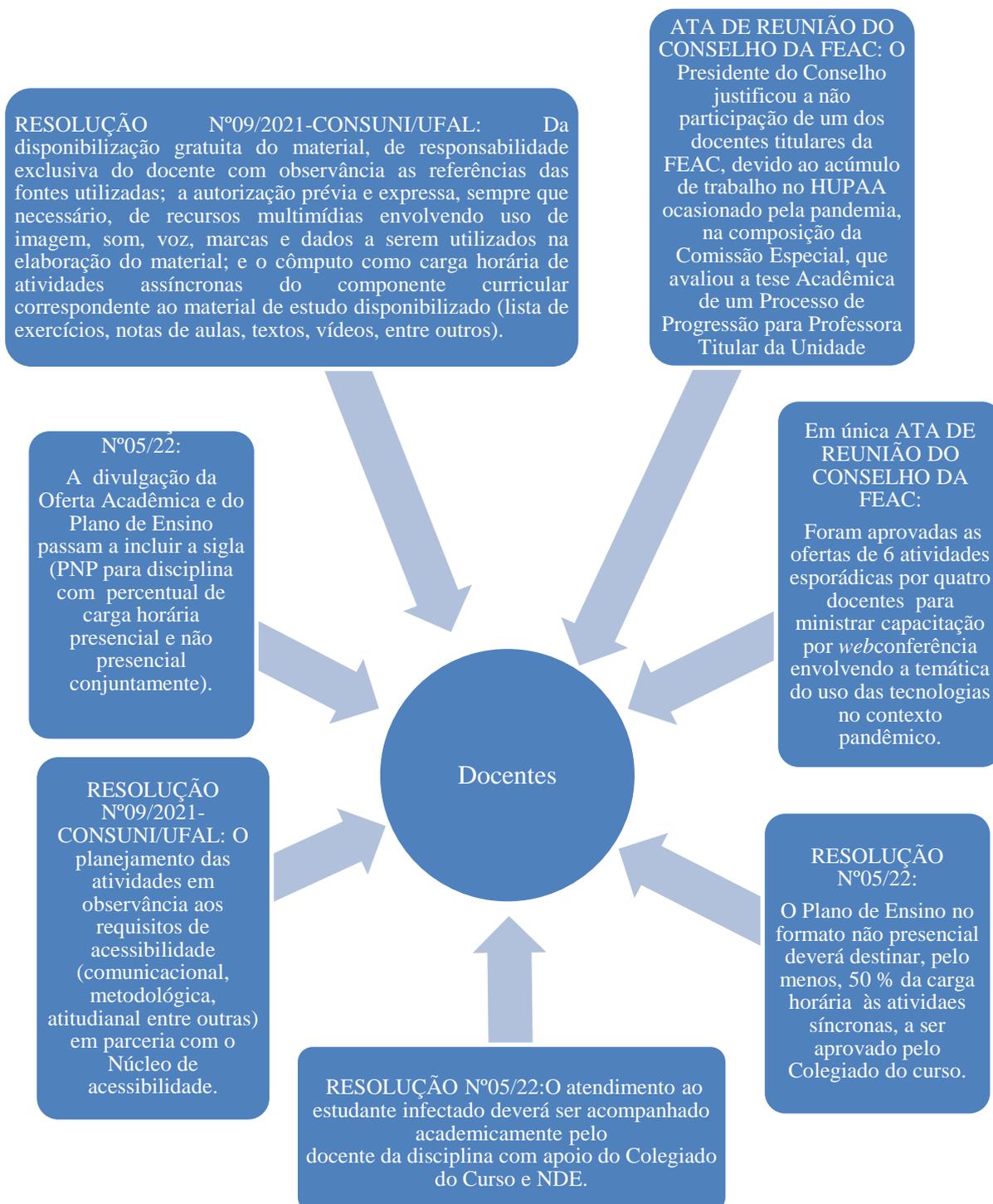
Q(2) - Como os professores estão lidando com a transição para o ensino remoto emergencial em decorrência da pandemia ?

Retomamos o questionamento Q2 sob outra perspectiva, agora na tentativa de apurar também, através da pesquisa documental às Resoluções CONSUNI/UFAL e às Atas de reunião do Conselho da FEAC, que muito do processo de transição para o ensino remoto emergencial foi delegado aos professores. E o alerta dos estudiosos quanto ao impacto disso sobre esses sujeitos.



ALERTA

Gusso *et al.* (2020) apontam que na migração para o ensino remoto emergencial em decorrência da pandemia, entre os problemas tiveram que ser colocados em pauta, como parte do enfrentamento no setor educacional em relação à crise estão: **A sobrecarga de trabalho e a falta de suporte psicológico aos professores**



Demonstração das demandas delegadas aos docentes durante o contexto pandêmico a partir dos documentos de pesquisa.

7.2 - RECOMENDAÇÕES DE INTERVENÇÃO A PARTIR DA PESQUISA DOCUMENTAL ÀS DCN E AOS PPC ALINHADAS À REVISÃO DE LITERATURA

Aprendizado dos tempos de Pandemia que podem ser aproveitados para os cursos de Graduação



Entre as principais lições aprendidas com a pandemia da Covid-19 para o ensino superior, segundo Izumi *et. al* (2020), destaca-se: a implementação de uma gama mais ampla de metodologias e ferramentas de ensino, pesquisa e inovação, aprendizados que, provavelmente serão aproveitadas no ensino pós pandemia, visto que se aprende muito como os momentos de crises e esses aprendizados não deverão ser abandonados no futuro.

No PPC de Administração, na seção, que trata sobre outros aspectos educacionais, e considera o uso Plataformas Virtuais de Ensino de forma complementar, sem o cômputo na carga horária da disciplina, a Portaria nº 2.117/2019 do MEC já permite a oferta da carga horária em até 40% na modalidade EaD para os cursos de graduação presenciais, ofertados por Instituições de Ensino Superior(IES), com exceção de Medicina.

A recomendação da Portaria nº 2.117/2019 também se aplica aos demais cursos pesquisados. Em consonância com essa recomendação e como proposta para minimizar os efeitos ocasionados por problemas comuns aos cursos de graduação, Muller e Mildenderder (2021) incentivam as instituições de ensino superior a ofertarem seus programas no modelo de ensino híbrido, contanto que estejam atentas a qualidade de sua implementação, como forma de promover maior flexibilidade de tempo e local de estudo aos seus alunos, tornando o ensino

superior mais acessível a uma parcela mais ampla da sociedade.

Alinhado à proposta dos autores, recomenda-se a avaliação pelos NDE dos cursos envolvidos nesta pesquisa, para a aplicabilidade da Portaria nº 2.117/2019. No caso do curso de Administração, referente à regulamentação do cômputo na carga horária das disciplinas para as atividades exercidas de forma *online*(síncronas e/ou assíncronas), visto que segundo Muller e Mildenerder (2021), comparando o tempo de sala de aula de ensino convencional com o de um modelo de ensino híbrido, e seus impactos sobre o aprendizado dos estudantes, os autores constataram que, apesar da redução do tempo de sala de aula presencial no modelo híbrido variar entre 30 e 79%, não houve impacto significativo em relação ao aprendizado dos alunos.

Em observância Portaria nº 2.117/2019 art.2º § 1º, no que concerne ao PPC, este “deve apresentar claramente, na matriz curricular, o percentual de carga horária à distância e indicar as metodologias a serem utilizadas, no momento do protocolo dos pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de curso”. Nesse mesmo art 2º § 3º destaca-se que o cômputo do limite de até 40% na carga horária pode abranger as atividades extracurriculares que utilizarem metodologias EaD.

No entanto, conforme ressaltado por Muller e Mildenerder (2021), mais preponderante que a modalidade de ensino (híbrido, *online*, EaD, presencial) ou até mesmo quanto às atividades (síncronas ou assíncronas) a serem adotadas, é a forma como os professores criam os seus critérios de sucesso, fornecendo desafios e *feedback* e proporcionando a interação dos alunos entre si e destes com os professores.

7.3-RECOMENDAÇÕES DE INTERVENÇÃO A PARTIR DA PESQUISA DOCUMENTAL ÀS RESOLUÇÕES DO CONSUNI/UFAL E ÀS ATAS DE REUNIÃO DO CONSELHO DA FEAC ALINHADAS À REVISÃO DE LITERATURA

Considerando como diretrizes da gestão universitária da UFAL as Resoluções CONSUNI/UFAL, e no caso particular da FEAC, as Atas de Reunião do Conselho, que entre as discussões em pauta envolveu o cumprimento às Resoluções do CONSUNI.

. Os documentos analisados demonstraram a consonância com as pesquisas científicas à época, trazendo inclusive no seu texto, no caso da Resolução Nº 34/2020 - CONSUNI/UFAL, que implementou o PLE, aspectos relevantes apontados por diversos

autores (GUSSO; ARCHER; LUIZ; SAHÃO; LUCA; HENKLAIN; PANOSSO; KIENEN; BELTRA-MELLO; GONÇALVES, 2020; TRINTA; REGO ;VIANA, 2020), como a necessidade de diferenciar o conceito de EaD do ensino remoto emergencial. O que não poderia ser diferente, visto que se trata de uma Instituição de produção científica, na qual a ciência deve servir de parâmetros para suas ações.

Nesse sentido, do entendimento que em nada contradiz a ideia trazida pela Resolução Nº. 52/2022-CONSUNI/UFAL, de que a vida universitária é essencialmente presencial, e as TDIC são recursos enriquecedores complementares à formação universitária. E seguindo o mesmo raciocínio que pautou as Resoluções durante o contexto pandêmico, considerando que vários estudos (Izumi *et. al.*,2020 e Almeida *et al.*,2020) apontam para o aproveitamento do aprendizado com o uso das TDIC para um período pós-pandêmico.

Considerando também as Diretrizes Curriculares mais atuais dos cursos, que já refletem esse aprendizado de maneira mais intensa, como por exemplo, a Resolução CNE/CES Nº 5 de 14 de outubro de 2021, fundamentada pelo Parecer CNE/CES nº 438/2020, aprovado já no contexto pandêmico, e que contempla na maioria de seu texto, o impacto das inovações tecnológicas sobre a formação do estudante em Administração.

E por fim, considerando a Portaria nº 2.117/2019 do MEC, que data de antes mesmo do contexto pandêmico se instalar aqui no Brasil, e que já permitia a ampliação da oferta da carga horária em até 40% na modalidade EaD para os cursos de graduação presenciais, ofertados por Instituições de Ensino Superior (IES), com exceção de Medicina. Sendo esse documento, em que se baseia a proposta de contribuição da presente pesquisa, ao recomendar a avaliação pelos NDE dos cursos da FEAC para a aplicabilidade da referida Portaria, no sentido de aproveitar o aprendizado adquirido no contexto pandêmico com a ampliação do uso das ferramentas tecnológicas.

Além do que, em consonância as Resoluções CONSUNI/UFAL, de que a análise da oferta na modalidade não presencial deverá estar condicionada a acessibilidade pelos discentes, e que várias ações foram implementadas pela Instituição no sentido de assegurar a melhoria dessa acessibilidade. Considerando também, que a situação socioeconômica atual traz à tona os custos com o deslocamento pelos membros da comunidade acadêmica, ora condicionados a exercer suas atividades na modalidade remota, principalmente no que tange ao gasto referente à alta do preço dos combustíveis, que tem sido constante em várias regiões do país.

Por todos esses motivos elencados, entende-se que o aprendizado pós-pandemia perpassa pela adoção do modelo de ensino híbrido pela Instituição, em consonância com os estudos de Muller e Mildenderder (2021) e Trinta *et al.*(2020), como a opção mais razoável de equilíbrio para romper com o isolamento social e aproveitar o aprendizado do uso das TDIC no ensino superior, que demandou tantas ações, principalmente pelos professores, em busca de uma maneira de minimizar tantas perdas, que foram ocasionadas pela interrupção nos planos de vida das pessoas, que estão intrinsecamente relacionados ao desenvolvimento de seus estudos.

Maceió, 27 de julho de 2022.

RESPONSÁVEIS TÉCNICOS:	CONTATO:
Mestranda Tarciana Cândido Sampaio	tarciana.sampaio@gmail.com.br
Prof. Dr. Madson Bruno da Silva Monte (Orientador)	madson.monte@feac.ufal.br
Prof. Dr. Ibsen Mateus Bittencourt (Co-orientador)	ibsen@feac.ufal.br

REFERÊNCIAS

ABOU-KHALIL, V.; HELOU, S; KHALIFÉ, E.;MAJUMDAR,R.;OGATA,H. Emergency remote teaching in low-resource contexts: How did teachers adapt?(Eds.) (2020). *Proceedings of the 28 International Conference on Computers in Education*. Asia-Pacific Society for Computers in Education.Disponível em: https://repository.kulib.kyoto-u.ac.jp/dspace/bitstream/2433/259784/1/ICCE2020.1_686.pdf.Acesso em: 22 mar.2021.

ALMEIDA, L.S.B.*et al.* As universidades públicas brasileiras no contexto da pandemia: iniciativas e parcerias no enfrentamento da covid-19. *Cadernos Gestão Pública e Cidadania*, São Paulo, v. 25, n. 82, p. 1-20 (e-82123), 2020. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cgpc/article/view/82123/78325>.Acesso em: 19 set.2021.

ASCOM, Relações Públicas.[**ufalmail**]. Destinatário: Comunidade Acadêmica da UFAL. Alagoas, 13 dez. 2021. 1 E-mail institucional.

BRASIL, Ministério da Educação. *Coronavírus: monitoramento das instituições de ensino*. Portal do Ministério da Educação. Brasília, DF, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/coronavirus/>. Acesso em: 30 jan. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. *Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019*. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Diário Oficial da

União: Seção 1, Brasília-DF – nº 239, quarta-feira 11 de dezembro de 2019. ISSN 1677-7042. Disponível em:
<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=11/12/2019&jornal=515&pagina=131>. Acesso em: 03 jul.2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. *Parecer CNE/CES nº 438/2020, de 10 de julho de 2020*. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=154111-pces438-20-1&category_slug=agosto-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 set.2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. *Resolução CNE/CES Nº 5 de 14 de outubro de 2021*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=212931-rces005-21&category_slug=outubro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 set.2021.

GUSSO, *et al.* Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. *Debates & Polêmicas*, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.238957>. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/es/a/pBY83877ZkLxLM84gtk4r3f/?lang=pt>. Acesso em: 23 mar.2021.

IZUMI, T.; SUKHWANI, V.; SURJAN, A.; SHAW, R. Managing and responding to pandemics in higher educational institutions: initial learning from COVID-19. *International Journal of Disaster Resilience in the Built Environment*. Vol. 12 No. 1, 2021, pp. 51-66. Emerald Publishing Limited 1759-5908. DOI 10.1108/IJDRBE-06-2020-005. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/IJDRBE-06-2020-0054/full/pdf?title=managing-and-responding-to-pandemics-in-higher-educational-institutions-initial-learning-from-covid-19>. Acesso em: 21 set. 2021.

KANNAN, V.; WARRIEM, J.; MAJUMDAR, R.; OGATA, H. Learning dialogues orchestrated with BookRoll: A case study of undergraduate physics class during COVID-19 lockdown. *Proceedings of the 28 International Conference on Computers in Education*. Asia-Pacific Society for Computers in Education. Disponível em: https://repository.kulib.kyoto-u.ac.jp/dspace/bitstream/2433/259791/1/ICCE2020.1_602.pdf. Acesso em: 23 mar. 2021.

MULLER, C.; MILDENBERGER, T. Facilitating flexible learning by replacing classroom time with an online learning environment: A systematic review of blended learning in higher education. *Educational Research Review* 34 (2021) 100394. Disponível em:
https://digitalcollection.zhaw.ch/bitstream/11475/22723/3/2021_Mueller-Mildenberger_Blended-learning-higher-education.pdf. Acesso em: 12 jul.2021.

TRINTA, F.; REGO, P.A.L.; VIANA, W. Teaching Development of Distributed Software during COVID-19: An experience report in Brazil, 2020. *ACM International Conference Proceeding Series*. Disponível em:
<https://dl-acm-org.ez9.periodicos.capes.gov.br/doi/pdf/10.1145/3422392.3422480> Acesso em: 02 mar. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). *Projeto Pedagógico do curso de Administração*. [Maceió: Campus AC. Simões - UFAL], 2022. Disponível em: https://feac.ufal.br/graduacao/administracao/documentos/copy_of_projeto-pedagogico/view . Acesso em: 01 mai. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). *Projeto Pedagógico do curso de Ciências Contábeis*. [Maceió: Campus AC. Simões - UFAL], 2019. Disponível em: https://feac.ufal.br/graduacao/contabilidade/documentos/copy_of_projeto-pedagogico/view. Acesso em: 10 dez. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). *Projeto Pedagógico do curso de Ciências Econômicas*. [Maceió: Campus AC. Simões - UFAL], 2009. Disponível em: <https://feac.ufal.br/graduacao/economia/documentos/projeto-pedagogico/view>. Acesso em: 10 set. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. *Resolução N°34/2020-CONSUNI/UFAL*. Disponível em: <https://ufal.br/resolucoes/2020/rco-n-34-de-08-09-2020.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. *Resolução N°09/2021-CONSUNI/UFAL*. Disponível em: <https://ufal.br/estudante/graduacao/calendario-academico/2020/novo-calendario-academico-2020-rco-n-80-de-30-12-2020-doc.pdf/view>. Acesso em: 02 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. *Resolução N°61/2021-CONSUNI/UFAL*. Disponível em: <https://ufal.br/estudante/graduacao/calendario-academico/2021/rco-n-61-de-14-09-2021-calendario-2021-ufal.pdf/view> . Acesso em: 02 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. *Resolução N°05/2022-CONSUNI/UFAL*. Disponível em: <https://ufal.br/resolucoes/2022/rco-n-05-de-15-02-2022.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. *Resolução N°52/2022-CONSUNI/UFAL*. Disponível em: <https://ufal.br/resolucoes/2022/rco-n-52-de-05-07-2022.pdf> Acesso em: 12 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). *Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL*, realizada em 29.04.2020. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2020-1/2-reuniao-ordinaria-29-04-2020-1/view>. Acesso em: 10 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). *Ata da Reunião Extraordinária do Conselho da FEAC-UFAL*, realizada em 04.06.2020. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2020-1/4-reuniao-extraordinaria-04-06-2020/view>. Acesso em: 10 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). *Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL*, realizada em 25.06.2020. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2020-1/3-reuniao-ordinaria-25-06-2020-1/view>. Acesso em: 10 jul.2022.

reunioes-do-conselho-da-feac/2020-1/5-reuniao-ordinaria-25-06-2020/view. Acesso em: 10 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). *Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL*, realizada em 30.06.2021. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2021/ata-30-06-2021-ordinaria.pdf/view> . Acesso em: 11 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). *Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL*, realizada em 27.10.2021. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2021/ata-27-10-2021-ordinaria.pdf/view>. Acesso em: 11 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). *Ata da Reunião Extraordinária do Conselho da FEAC-UFAL*, realizada em 14.04.2021. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2021/ata-extraordinaria-14-04-2021.pdf/view>. Acesso em: 11 jul.2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Faculdade de Economia Administração e Contabilidade (FEAC). *Ata da Reunião Ordinária do Conselho da FEAC-UFAL*, realizada em 24.11.2021. Disponível em: <https://feac.ufal.br/pt-br/institucional/documentos-1/atas-das-reunioes-do-conselho-da-feac/2021/ata-ordinaria-24-11-2021.pdf/view>. Acesso em: 11 jul. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD). _ Comissão de Tecnologias - Grupo de Trabalho do Fórum de Coordenadores. *Ofício nº 101/2020/PROGRAD/UFAL*, de 23 de setembro de 2020.

VANECK, N.J.; WALTMAN, L. *Manual for VOSviewer version 1.6.16*, 2020. Disponível em: https://www.vosviewer.com/documentation/Manual_VOSviewer_1.6.16.pdf. Acesso em: 24 mar. 2021.

ANEXOS



Universidade Federal de Alagoas
Pró-Reitoria de Graduação

OFÍCIO Nº 101/2020/PROGRAD/UFAL

Maceió, 23 de setembro de 2020.

Aos/Às Senhores/as
Docentes da UFAL

Assunto: Recomendações quanto ao uso das tecnologias no Período Letivo Excepcional

Prezados/as Docentes,

Em nome da Comissão de Tecnologias formada a partir do GT Acadêmico do Fórum de Coordenadores, seguem algumas sugestões para elaboração do Plano de Ensino e desenvolvimento das aulas do Período Letivo Excepcional.

- Utilizar como Ambiente Virtual de Aprendizagem o MOODLE ou o GOOGLE CLASSROOM.
- Utilizar como ferramenta de videoconferência o GOOGLE MEET.
- Utilizar o YouTube para armazenamento e disponibilização das aulas gravadas.

Seguem importantes tutorias do MOODLE:

- Tutoriais do moodle para docentes: <http://www.ufal.edu.br/cied/conectado/videos-tutoriais>
- Tutoriais do moodle para discentes: <http://www.ufal.edu.br/cied/guias-e-manuais/moodle-para-estudantes>

Com a conta de e-mail institucional, a partir de outubro, continuaremos a ter acesso ao G Suite for Education, que inclui:

- Espaço ilimitado no Drive, Gmail e Google Fotos;
- Mais de 100 GB para criar Google Sites;
- Capacidade de reunir mais pessoas em uma reunião do Google Meet (até 100 pessoas e com gravação disponível por 30 dias para download);
- Permite configurar os responsáveis para que acompanhem o progresso dos alunos no Google Classroom;
- Suporte 24/7 por telefone e e-mail;
- Não tem anúncios;
- É gratuito para escolas e universidades públicas (instituições particulares têm que pagar uma taxa por usuário).

Mais informações do G Suite dor Education podem ser encontradas em:

https://edu.google.com/products/gsuite-for-education/?modal_active=none



Universidade Federal de Alagoas
Pró-Reitoria de Graduação

Para aqueles que pretendem utilizar o MICROSOFT TEAMS, ou até mesmo ter acesso gratuito ao Microsoft Office 365, seguem três links com instruções:

- Informações: <https://ufal.br/transparencia/noticias/2020/07/servico-garante-acesso-a-maioria-dos-programas-do-pacote-office-365-na-ufal>
- Link do tutorial: <https://ufal.br/transparencia/documentos/tecnologia-da-informacao/como-acessar-ao-microsoft-office-365.pdf/view>
- Office 365 Educação: <https://www.microsoft.com/pt-br/education/products/office>

Para aqueles que ainda não têm, recomendamos fortemente a criação de um e-mail institucional para ter acesso a todas as funcionalidades do G Suite for Education e do Office 365 Educação.

O e-mail institucional está a disposição para alunos/as devidamente matriculados/as, servidores/as (docentes e técnicos/as) e pode ser solicitado automaticamente no site perfil.ufal.br.

Para mais informações, segue o link:

<https://servicos.ufal.br/orgaos/nucleo-de-tecnologia-da-informacao-nti/criacao-de-e-mail-institucional>

Seguem alguns vídeos tutoriais curtos disponibilizados no Youtube que recomendamos assistir:

- Google Classroom in 2020 The Complete Overview for Online Teaching: <https://youtu.be/leMq39WSuu8>
- Google Classroom and Google Meet integration UPDATE: <https://youtu.be/MP5W9HpzxOg>
- Assignments in Google Classroom (Complete Overview): <https://youtu.be/sEqWkuXrwrl>
- How to use Google Meet for Remote and Online learning: https://youtu.be/44sGlczM_po
- How to share files and attachments in Google Meet: <https://youtu.be/uQp0D9kL1Qs>
- Grid or Gallery View for Google Meet (It's Amazing!): <https://youtu.be/OrgmTmOtx64>
- Reactions and stickers in Google Meet: <https://youtu.be/9-ufOta4RM8>
- How to use Microsoft Teams for Remote and Online learning: <https://youtu.be/LiEGspEwZ-E>
- Set up your Teams and Channels in Microsoft Teams: https://youtu.be/-C_glsFh7k
- How to Schedule in Microsoft Teams: <https://youtu.be/pFL517MpgOc>
- How to Record your Teams Meeting (and share the video!): https://youtu.be/Vl1c9V_osVA
- How to use assignments in Microsoft Teams (Complete overview): https://youtu.be/0N_CldmI5Cg



Universidade Federal de Alagoas
Pró-Reitoria de Graduação

- Como usar (funciona) o Google Meet [TUTORIAL 2020 COMPLETO]: https://youtu.be/WZak2y9w6_o
- Como usar as 8 principais extensões do Google Meet [Grid View, Meet Attendance, Cronômetro, etc.]: <https://youtu.be/MvieiBDFu6M>
- Como usar o Grid View no Google Meet [Problema Resolvido]: <https://youtu.be/zkfkORqQ1SQ>
- Tutorial Google Forms (Formulários Online) [Passo a passo para fazer provas, questionários, etc.]: <https://youtu.be/ETvFEnKg7w0>
- Como usar o Google Meet para dar uma AULA REMOTA MEMORÁVEL, juntamente com o Quizlet [17 DICAS]: <https://youtu.be/sjo9GO07xd4>
- Como usar (exibir) vídeos no Meet durante uma aula, reunião, etc. [SEM INSTALAR NADA!]: <https://youtu.be/EP38enPZXKY>
- Como usar o Power Point e o Google Apresentações no Google Meet e ao mesmo tempo ver o chat, etc.: <https://youtu.be/u1Eq2ndy4jk>
- Como usar quadro ou lousa nas aulas online: <https://youtu.be/BF9wk7mPsTA>
- COMO CRIAR UM CANAL NO YOUTUBE do ZERO: <https://www.youtube.com/watch?v=3doy8JzJv-k>
- COMO POSTAR VÍDEOS no Youtube do JEITO CERTO: <https://www.youtube.com/watch?v=ZMC2kC6D-Gk&t=69s>
- COMO PERSONALIZAR O CANAL NO YOUTUBE: <https://www.youtube.com/watch?v=-O6C4eyRheA>

Informações básicas e rápidas para gravar suas aulas em casa de modo simples:

Luz - Esse é um dos fatores mais importantes para a qualidade e uma boa imagem de gravação. Dê preferência por gravar durante o dia, pois a luz natural é uma ótima fonte de luz. Por isso, posicione seu dispositivo de gravação em frente a uma janela para que a luz incida sobre seu rosto. A câmera não deve estar contra a luz pois, nesse caso, o fundo ficará muito claro e você ficará muito escuro. Caso precise gravar à noite, evite usar a luz principal do ambiente, sobretudo, as lâmpadas que incidam diretamente sobre você. Seu rosto ficará escuro e com sombra muito profunda sob os olhos.

Câmera - Você pode gravar tanto diretamente de seu notebook (ou outro computador com câmera) quanto com seu celular. Caso opte pelo celular, certifique-se de que ele está estabilizado. Além disso, dê preferência pela câmera traseira de seu dispositivo, geralmente, a qualidade de captação de imagem nessa câmera é melhor. Em qualquer dispositivo escolhido, verifique se não há nada obstruindo ou sujando a lente, passar um pano para garantir a limpeza pode ajudar.

Áudio - O áudio é um dos elementos mais importantes na gravação de vídeos. Por isso, é essencial procurar um ambiente silencioso para gravar. Em relação à captação do som, os microfones embutidos nos notebooks geralmente têm qualidade inferior. Nesse caso, um



Universidade Federal de Alagoas
Pró-Reitoria de Graduação

recurso que pode ajudar a melhorar a qualidade do áudio (do notebook) são os fones de ouvido de celulares que possuem microfone acoplado. De modo geral, esse tipo de fone com microfone já é suficiente para uma boa gravação.

Atenciosamente.

Comissão de Tecnologias - Grupo de Trabalho do Fórum de Coordenadores

(Portaria nº 156-PROGRAD/UFAL, de 23 de setembro de 2020)

Docentes:

Márcio André Araújo Cavalcante

Reinaldo Cabral Silva Filho

Wellinsilvio Costa dos Santos

Willamys Cristiano Soares Silva

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
SECRETARIA EXECUTIVA DOS CONSELHOS SUPERIORES – SECS/UFAL
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

ANEXO DA RESOLUÇÃO Nº XX/2021-CONSUNI/UFAL

ANEXO II - PLANO DE ENSINO PARA COMPONENTES CURRICULARES/DISCIPLINAS

I – IDENTIFICAÇÃO	
UNIDADE/ CAMPUS:	
CURSO:	
PERÍODO LETIVO:	
COMPONENTE CURRICULAR: _____ () OBRIGATÓRIO () ELETIVO	
PRÉ-REQUISITO: (Se houver)	
CO-REQUISITO: (Se houver)	
DOCENTE(S) RESPONSÁVEL(EIS): (Caso o componente curricular seja ofertado por mais de um/a docente, indicar o nome do/a responsável pelo registro)	C H
Nome:	
Nome:	
CARGA HORÁRIA TOTAL:	Teórica: Prática:
() Disciplina com carga horária 100% não presencial (NP) () Disciplina com carga horária 100% presencial (P)	
II - EMENTA (Sinopse do conteúdo)	
III - OBJETIVOS (Indicar os objetivos gerais e específicos para o componente curricular)	
IV - CONTEÚDO PROGRAMÁTICO (Apontar os assuntos a serem abordados no componente curricular)	
V - METODOLOGIA (Descrever a metodologia que será utilizada nas atividades acadêmicas: totalmente não presencial, presencial e/ou não presencial, ou totalmente presenciais (ex.: vídeoaula, fórum, lista de exercícios, estudos dirigidos, elaboração de projetos, produção de artigo científico, aulas/atividades práticas, atividades em laboratório, entre outros)	

VI - PLATAFORMA/S ESCOLHIDA/S PARA AS ATIVIDADES ACADÊMICAS NÃO PRESENCIAIS: (Escolher uma ou mais plataforma/s de ensino a ser/serem usada/s pelo/a docente nas AANPs) () Ambiente Virtuais de Aprendizagem Institucionais (Moodle/SIGAA) () Conferência Web - RNP () Google Meet () Zoom () Google Classroom () Site do docente () Blog do docente () Outros:	
VII - FORMAS DE AVALIAÇÃO (Detalhar como serão os procedimentos que serão usados para compor a nota)	
VIII - CRONOGRAMA DO COMPONENTE CURRICULAR	
SEMANA	DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PLANEJADAS (Destacar quando se tratar de atividade síncrona e/ou presencial)
1	<i>Sugestão de preenchimento</i> CONTEÚDOS ABORDADOS: Tendências pedagógicas e seus pressupostos. METODOLOGIA: vídeoaula, fórum, elaboração de resenha, plataforma(s) utilizada(s) PRÁTICAS AVALIATIVAS: Produção de resenha e participação no fórum.
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	

13	
14	
15	
16	
17	
18	
IX – REFERÊNCIAS	
<p>BÁSICAS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. 3. <p>COMPLEMENTARE</p> <p>S: 1.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. 3. 4. 5. 	

___/___/___

Data de entrega do plano

Assinatura dos docente/s responsável/eis

___/___/___

Data da aprovação no Colegiado

Assinatura do/a Coordenador/a do Curso