

Aulas remotas no período pandêmico: impactos e percepções de discentes do curso de Administração Pública da UFAL

Remote classes during the pandemic: impacts and perceptions of students in the Public Administration course at UFAL.

Clases remotas durante la pandemia: impactos y percepciones de los estudiantes del curso de Administración Pública de la UFAL

Grupo temático 01 - Ensino, pesquisa e extensão no Campo de Públicas

Rodrigo Pereyra de Sousa Coelho, Universidade Federal de Alagoas (UFAL)

Fabiana de Cássia de Araújo Silva, Universidade Federal de Alagoas (UFAL)

RESUMO

A COVID-19 causou impactos em toda sociedade. Na educação, um deles foi a fragilidade no período de adaptação ao ensino remoto, que se tornou obrigatório devido as medidas de isolamento social. Este artigo buscou sistematizar a memória coletiva de formandos do curso de Administração Pública da UFAL, referente ao período de aulas remotas entre 2020 e 2022, quando a UFAL adotou o ensino remoto. A análise foi realizada por meio de relatos de experiência das turmas que ingressaram em 2019, 2020 e 2021, caracterizado como um estudo descritivo de abordagem qualitativa. Diante dos diversos resultados evidenciados, pode-se citar, dentre os mais relevantes, o fato de entrar na universidade sendo um divisor de águas, por vezes sendo a primeira pessoa da família a cursar um curso superior. Outro ponto em comum foi a dificuldade de adaptação aos recursos tecnológicos e nas relações interpessoais com discentes e docentes. Por fim, embora alguns discentes considerassem positivo não se deslocar até a universidade, perceberam que houve prejuízo no aprendizado, principalmente por alguns não possuírem uma boa internet e espaço físico adequado. Para pesquisas futuras, sugere-se analisar a importância de ascender à universidade no século XXI e as dificuldades em concluir um curso superior.

Palavras-chave: COVID-19. Aulas remotas. Educação. Memórias coletivas.

ABSTRACT

COVID-19 has had an impact on all of society. In education, one of these impacts was the fragility during the adaptation period to remote learning, which became mandatory due to social isolation measures. This article sought to systematize the collective memory of graduating students from the Public Administration course at UFAL (Federal University of Alagoas), regarding the period of remote classes between 2020 and 2022, when UFAL adopted remote learning. The analysis was carried out through experience reports from the classes that entered in 2019, 2020, and 2021, characterized as a descriptive study with a qualitative approach. The most relevant results evidenced the fact that entering university was a milestone moment, sometimes being the first person in the family to pursue higher education. Another common point was the difficulty in adapting to technological resources and in interpersonal relationships with students and teachers. Finally, although some students considered it positive not to have to travel to the university, they realized that there was a detriment to their learning, mainly because some did not have good internet access or adequate physical space. For future research, it is suggested to analyze the importance of accessing university in the 21st century.

Keywords: COVID-19. Remote classes. Education. Collective memories.

RESUMEN

La COVID-19 ha impactado a toda la sociedad. En el ámbito educativo, uno de estos impactos fue la fragilidad durante la adaptación a la educación a distancia, que se volvió obligatoria debido a lo aislamiento social. Este

artículo buscó sistematizar la memoria colectiva de los estudiantes egresados del curso de Administración Pública de la UFAL (Universidad Federal de Alagoas), respecto al período de clases a distancia entre 2020 y 2022, cuando se adoptó la educación a distancia. El análisis se realizó a través de relatos de experiencia de las clases que ingresaron en 2019, 2020 y 2021, caracterizado como un estudio descriptivo con un enfoque cualitativo. Entre los diversos resultados evidenciados, el más relevante es el hecho de que el ingreso a la universidad fue un momento decisivo, a veces siendo la primera persona de la familia en cursar estudios superiores. Otro punto en común fue la dificultad para adaptarse a los recursos tecnológicos y en las relaciones interpersonales con estudiantes y docentes. Finalmente, aunque algunos estudiantes consideraron positivo no tener que desplazarse a la universidad, se dieron cuenta de que esto perjudicaba su aprendizaje porque algunos no contaban con buen acceso a internet ni con un espacio físico adecuado.

Palabras clave: COVID-19. Clases a distancia. Educación. Memorias colectivas.

1. Introdução

Segundo Morinha (2017), a vida pode ser lembrada de três formas distintas. Primeiramente, a vida pode ser vista como uma sucessão de fatos que ocorreram (a vida como ela foi); também há a vida como profusão de sentimentos percebidos (a vida que se experimentou); e, por fim, há a vida como é narrada, buscando unir fatos e sentimentos. Nesse processo de narração, alguns aspectos são ressaltados, enquanto outros são esquecidos, seja de forma consciente ou inconsciente.

Para João (2005), existem diferentes tipos de memórias e registros: a memória individual, a memória coletiva e a História. Os mecanismos da memória individual são biológicos e psicológicos, mas ambos estão longe de ter uma completa compreensão por parte dos estudiosos. Isto não quer dizer, entretanto, que essa memória seja puramente individual. Na medida em que os signos rememorados precisam ser entendidos dentro de um contexto, há uma dimensão social muito presente. E fragmentos faltantes da memória de um indivíduo são, muitas vezes, complementados pela memória individual de outros.

A memória coletiva é formada por memórias partilhadas pelos membros de um grupo social. Esse grupo não tem uma forma preestabelecida – pode ser família, grupo profissional ou geracional. Ainda segundo João (2005), as memórias coletivas resultam de um esforço consciente e deliberado para serem construídas e mantidas pelas sociedades. E, por isso, Neves (2000) pontua que o espaço da história oral é, por sua natureza, o espaço da intersubjetividade e, portanto, do diálogo de diferentes identidades pessoais.

E há, por fim, a História, que procura reconstruir o passado com objetividade e de forma rigorosa, pautando o seu discurso pelo distanciamento crítico, pela racionalidade e pela veracidade. A História pretende ser independente de interesses particulares e coletivos e o seu discurso fundamenta-se nos documentos e testemunhos, devidamente organizados por metodologias científicas (Neves, 2000; João, 2005).

Deve-se observar que não há oposição entre memória individual, coletiva e Histórica. O que existe são atribuições diferentes, mas complementares, entre cada uma delas. A memória individual de cada um é sempre vinculada a uma experiência social maior. E muitas vezes se relaciona, mesmo, com uma

memória coletiva ou com a História. É nessa interação que as memórias individuais ganham sentido. Também a História busca a objetividade, mas sempre parte de memórias individuais e coletivas para, por meio de suas metodologias, construir uma visão do passado. Portanto, História e memória, por meio de uma inter-relação dinâmica, são suportes das identidades individuais e coletivas (Neves, 2000).

O objetivo deste artigo é sistematizar a memória coletiva de formandos do curso de Administração Pública da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), particularmente as memórias referentes ao período de aulas remotas por conta da pandemia de COVID-19, entre 2020 e 2022. Para alcançar este objetivo, o artigo resgata o contexto pandêmico, com um certo destaque para seu impacto sobre as universidades brasileiras; em seguida explica os passos metodológicos utilizados para a produção das memórias coletivas dos discentes; e traz uma análise e discussão dos dados. Por fim, considerações finais indicam novas possibilidades de pesquisa sobre o tema.

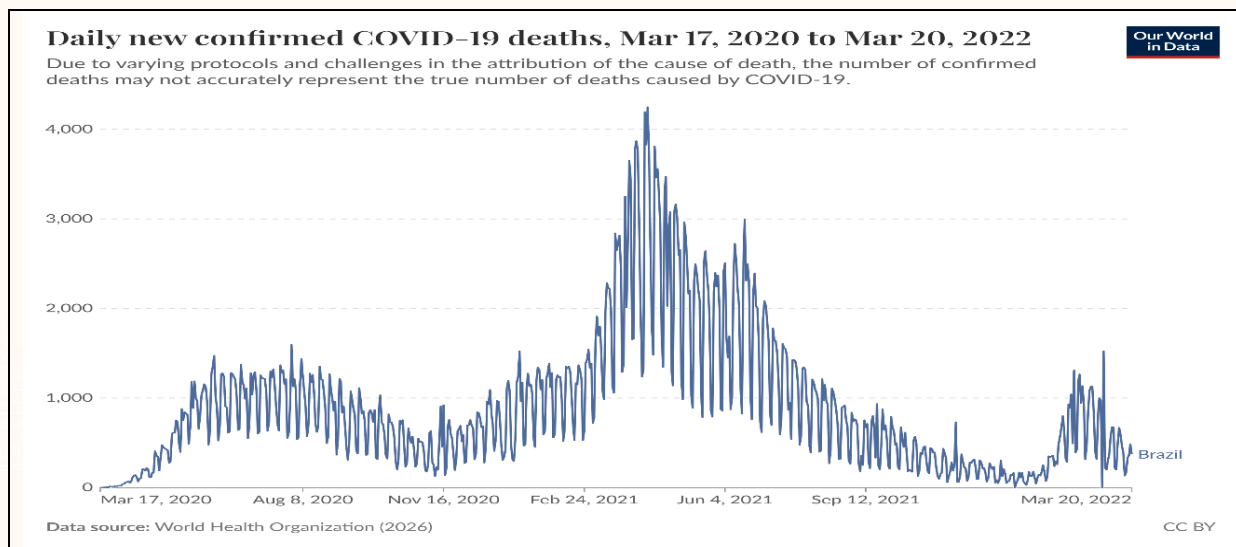
2. A COVID-19 e o contexto da pandemia

Em dezembro de 2019, os primeiros casos de uma “pneumonia desconhecida” foram identificados na China. Em 05 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) lança o seu primeiro comunicado sobre o tema. No final deste primeiro mês, a OMS declara Emergência Internacional por conta da ameaça do novo vírus. Entre janeiro e fevereiro, o vírus se alastrou pelo mundo, havendo casos confirmados em todos os cinco continentes.

Efetivamente, em 2020 a COVID-19 atingiu 86,4 milhões de pessoas em todo o mundo, num ritmo de novas contaminações diárias que não parou de crescer. Neste processo, 1,87 milhões de pessoas morreram no mundo todo. Em 2021, o mundo registrou aproximadamente 198 milhões de casos confirmados de COVID-19, e destes cerca de 3,5 milhões foram a óbito (Nascimento, 2022).

Claro que os efeitos da doença não se apresentaram de maneira homogênea nos diversos países do mundo. No caso brasileiro, houve um crescimento no número de casos e mortes ao longo de 2020, mas, após agosto daquele ano, parecia que o pior tinha passado. Entretanto, no final do ano, um novo crescimento no número de casos e mortes explodiu, chegando a números superiores a 4 mil mortes diárias decorrentes da doença. Após esse pico, os efeitos da vacinação começaram a ser sentidos de forma que, no final do ano, o número de óbitos era consideravelmente menor, conforme observado no gráfico abaixo.

GRÁFICO 1 – Número de novas mortes diárias confirmadas por COVID-19 (média móvel de 7 dias), Brasil, 17/março/2020 a 20/março/2022.



Fonte: site Our World in Data (<https://ourworldindata.org/coronavirus>).

A questão fundamental durante a pandemia é que os conhecimentos acerca do novo vírus eram inexistentes – não se sabia muito sobre o processo de contaminação, efeitos sobre as pessoas ou sobre tratamento. Este desconhecimento, somado à velocidade de contágio do vírus fez com que os sistemas de saúde entrassem em colapso em diversos países, acelerando as mortes pela doença (Nascimento, 2022).

Rapidamente, porém, descobriu-se que o isolamento social seria uma poderosa forma de evitar o contágio, já que o vírus se transmitia pelo ar. Vários países instituíram medidas de isolamento social com maior ou menor radicalidade. No caso brasileiro, o Governo Federal renunciou a um protagonismo na coordenação das ações, que acabaram sendo tomadas por governadores e prefeitos – o que resultou em situações (e resultados) muito desiguais no país (Coelho e Vazquez, 2021; Santana et al., 2021).

E assim partimos de uma nova doença que se espalha pelo contato próximo para chegar a medidas que promovem o isolamento social e, desta forma, entender o porquê do sistema de educação de todo o mundo ter sido afetado. Se o contágio se dá pelo ar e é facilitado por aglomerações, então a presença de um número elevado de pessoas (alunos, alunas e professores) num espaço restrito (sala de aula) muitas vezes fechado ou com pouca ventilação torna-se um vetor de contágio importante. Todos os países do mundo suspenderam aulas presenciais em algum momento. Algumas tentativas de retorno se relacionaram com um novo crescimento no número de casos, o que fez com que se voltasse atrás nestas medidas.

Em 2021, as primeiras vacinas contra o vírus foram apresentadas e começa, então, um intrincado processo de vacinação em massa. Esse processo não foi simultâneo entre os diversos países, mas ao longo do ano os números de mortes foram diminuindo. Ao passo que a redução era observada, as medidas de isolamento foram sendo cada vez mais relaxadas.

2.1. Educação em tempos de COVID-19

Em março de 2020, o MEC permitiu, por meio da Portaria nº 343, a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durasse a situação de pandemia do novo coronavírus. Apesar de anunciar que a substituição seria aceita enquanto durasse a pandemia, o §1º do artigo 1º estabelecia que o "período de autorização de que trata o *caput* será de até trinta dias, prorrogáveis, a depender de orientação do Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde estaduais, municipais e distrital".

Esta portaria foi prorrogada em maio (Portaria nº 473) e, posteriormente, em junho (Portaria nº 544) – só que desta vez a autorização valeu até o final do ano de 2020. Assim, a adesão ao ensino remoto foi paulatina. Além da falta de orientações sobre como proceder, o fato de a substituição ser renovada por períodos curtos desestimulou a maioria das universidades a alterar seu modelo de ensino.

Antes da promulgação da Portaria nº 544, apenas 13 universidades tinham aderido ao ensino remoto (Paixão, 2020; Lima, 2020). Porém, com a promulgação da Portaria nº 544, o quadro mudou radicalmente – a perspectiva de adotar o modelo por um semestre inteiro fez com que as universidades aderissem ao processo. Segundo o levantamento do jornal eletrônico UFSC à Esquerda, feito em 10 de julho, mais 09 universidades programaram o início da aula para os trinta dias seguintes à edição da referida Portaria. E outras seis já tinham planos de início das atividades remotas até agosto (destacando que o levantamento do jornal abrangeu apenas 27 das 69 universidades federais). Outro levantamento, este feito pela revista eletrônica Desafios da Educação em 05 de outubro, já atestava que “66 das 69 universidades federais brasileiras já oferecem aulas a distância para os estudantes. Outras duas funcionam parcialmente” (Desafios da Educação, 2020).

Com o avanço da vacinação e a diminuição dos casos de contaminação, a partir do final de 2021 as atividades presenciais começaram a voltar na educação, encerrando um período de quase dois anos de aulas remotas.

2.2. Aulas remotas na UFAL

Na UFAL, as aulas remotas foram instituídas em 08 de setembro de 2020, por meio da Resolução nº 34/2020-CONSUNI/UFAL, com início de aulas em outubro do mesmo ano, por meio de um Período Letivo Especial (PLE), que era opcional a alunos e professores e, por isso, não impactava no histórico escolar dos discentes. Como, ao final do PLE, a pandemia tinha voltado a recrudescer, novos semestres remotos foram instituídos, porém agora de forma obrigatória.

Com isso, foram ofertados de forma remota quatro semestres: 2020.PLE, 2020.1, 2020.2 e 2021.1. O ensino remoto na UFAL chegou ao fim em março de 2022, quando a instituição retomou as aulas presenciais regulares para todos os estudantes, a partir do dia 21 de março. Para efetivar a matrícula, a universidade exigiu o comprovante de vacinação contra a COVID-19.

Antes disso, a UFAL já vinha adotando medidas de retorno gradual e ampliação das atividades presenciais desde outubro de 2021, mas a data de março de 2022 marcou o encerramento oficial do período de ensino predominantemente remoto.

3. Metodologia

O artigo caracteriza-se como um estudo descritivo de abordagem qualitativa, desenvolvido através de relato de experiência de discentes, sendo utilizada a técnica de análise de conteúdo. Esses relatos começaram a ser trabalhos no componente curricular de Atividade Curricular de Extensão (ACE). A ACE IV é ministrada no último período antes da conclusão do curso. Desde 2023, a proposta é que o conjunto dos discentes reflita sobre sua trajetória acadêmica e o resultado do processo seja um “livro” com o relato da turma.

Em termos práticos, o trabalho na ACE IV começa relembrando em conjunto cada ano da trajetória do grupo. Em seguida, cada aluno escreveu um texto curto onde sintetiza suas experiências e impressões individuais acerca de um determinado ano. Um grupo de alunos, então, escreve um texto síntese, que busque apreender os principais marcos e sentimentos expressos pelo conjunto da turma. Este texto-síntese é apresentado à todos, que o discutem e, se for o caso, o aperfeiçoam.

Portanto, partimos de relatos múltiplos (e não únicos), que foram consolidados num texto específico que teve por base os relatos paralelos, que são aqueles feitos dentro de um grupo homogêneo, em que há um sentimento de comunidade. Assumimos que se trata de micro-histórias, ou seja “não houve processo de coleta de dados dilatados no tempo ou com profundidade” (MORIÑA, 2017, pág. 29). Assumimos, também, que há subjetividade nos relatos, mas isso não invalida ou prejudica o trabalho a ser feito. Pelo contrário, ele garante a perspectiva de vozes que, no sistema universitário, são tratadas, geralmente, como subalternas – vozes de discentes.

A análise deste artigo aborda os resultados consolidados pelas turmas IX (cuja maioria dos alunos entrou em 2019), X (com entrada da maioria em 2020) e XI (entrada em 2021). Com relação à pandemia, são três experiências diferentes, pois a turma que entrou no ano de 2019 vivenciou um ano de aulas presenciais até a suspensão das aulas em 2020; a turma que entrou em 2020 deveria ter sua primeira aula exatamente no dia em que o estado de Alagoas suspendeu as atividades presenciais por conta da pandemia; e a turma que entra em 2021 chega à universidade já com a experiência de ter cursado o último ano do ensino médio e feito o ENEM de forma remota.

Dos três livros, são destacadas as passagens ligadas à pandemia e às aulas remotas. Foi realizada uma análise comparativa a partir de quatro aspectos, a saber: 1) Entrada na universidade e as dificuldades de adaptação; 2) Desafios de organização e estrutura pessoal (casa, celular, internet); 3) O processo acadêmico; e 4) Crescimento pessoal x angústias. Os resultados serão apresentados na próxima seção.

4. Resultados e discussões

A análise e discussão dos resultados retrata a fala e alegações dos alunos sobre os aspectos mais expressivos, abordado na narrativa das três turmas.

4.1. Entrada na universidade e as dificuldades de adaptação

Entre os relatos presentes nos três livros, há dois orgulhos que os discentes expressaram de maneira muito evidente. O primeiro se relaciona com o orgulho de estar entre os primeiros da família a acessar o ensino superior. Há muitos casos em que foram os primeiros da família nesta situação, ou fazem parte da primeira geração da família que está dando esse passo. Como escreveu a Turma de 2021,

(...) a conquista de uma vaga na universidade representava um marco. Ser o primeiro da família a entrar numa universidade pública carregava um peso emocional imenso. Não era apenas sobre si, era também sobre os pais que não puderam estudar, sobre os irmãos mais novos que agora tinham uma nova referência (Coelho e Silva, 2025, pág. 15).

Neste contexto, o segundo orgulho tem relação com o fato de ter entrado em uma universidade pública federal, fato lembrado como uma conquista por discentes de todas as três turmas.

Se o encantamento com a entrada na universidade se manteve para todos, as dificuldades foram diferentes – relacionadas com a situação de entrada durante a pandemia. Para a Turma de 2019, a necessidade de conciliar estudos, trabalho e deslocamento para a universidade foi um problema sério – as aulas ainda eram presenciais no seu primeiro ano.

A rotina diurna de trabalho gerou desafios para cumprir todas as tarefas acadêmicas, impactando a entrega de atividades e a atenção durante as aulas. A combinação de um emprego de período integral e a frequência às aulas levou à fadiga física e restrições significativas no tempo disponível para estudos (Coelho e Muniz, 2023, pág. 17).

Já as turmas que entraram em 2020 e 2021, durante o período de aulas remotas, entenderam que as aulas e o trabalho podiam ser compatibilizados de uma maneira mais simples do que antes, afinal o tempo de deslocamento de casa à universidade foi eliminado e, segundo Coimbra (2025), mais da metade dos alunos do curso residem em cidades vizinhas ao campus, exigindo um deslocamento que, em casos extremos, pode durar mais de uma hora de viagem.

Entretanto, mesmo sem deslocamentos, os alunos precisaram achar formas de conciliar diversos aspectos da vida: uma aluna, da Turma de 2020, descreveu que assistiu uma aula em uma festa de aniversário familiar; e outro aluno, que entrou em 2021, afirmou que trabalhava em uma pizzeria no período noturno ao mesmo tempo em que ouvia as aulas por celular. Essa situação levou a dificuldades em separar as esferas da vida, o que prejudicou a organização do tempo e, como nos dois casos aqui citados, influenciou negativamente a dedicação aos estudos, ao trabalho e/ou à vida familiar.

A Turma de 2020, como já apontado, teve as aulas suspensas naquele que deveria ser seu primeiro dia de aula, em março. O Período Letivo Excepcional somente começou em outubro e, durante o período de espera, sentiu-se “(...) uma sensação de estagnação, de um tempo perdido que nunca mais seria recuperado” (Silva e Coelho, 2024, pág. 27). A turma do ano seguinte não sofreu com essa demora, pois as aulas já seguiam um ritmo constante. Porém, esta última fez seu último ano no ensino

médio de forma remota. Com isso, “muitos [alunos] relataram que sentiram como se o ensino médio tivesse ficado inacabado, e a entrada no curso superior ocorreu de forma silenciosa, quase sem perceberem que um ciclo havia terminado e outro estava começando” (Coelho e Silva, 2025, pág. 13).

Tanto a Turma de 2020 quanto a de 2021, por começarem o curso através do computador, tiveram dificuldades de se sentirem inseridas no mundo universitário. Para os discentes de 2020,

(...) o sentimento de isolamento foi se intensificando. Todos os sonhos com a vida universitária, em fazer amigos, participar de grupos de estudo, ir a palestras e eventos foram substituídos por uma tela de computador. Não havia aquela troca de ideias, o apoio dos colegas e a sensação de pertencimento (Silva e Coelho, 2024, pág. 27).

Para a turma que entrou em 2021, as aulas remotas levaram a aulas na qual os alunos e alunas não falavam e mantinham as câmeras desligadas. Para eles, “essa ausência de vozes e rostos criou uma experiência marcada por distanciamento emocional e sensação de não pertencimento” (Coelho e Silva, 2025, pág. 16).

4.2. Desafios de organização e estrutura pessoal

Os computadores certamente fizeram um início de experiência universitária diferente, trazendo a tecnologia para o centro da vida acadêmica. Mas ao pensarmos nisso, muitas vezes esquecemos dos discentes que não tinham intimidade com as tecnologias e que tiveram muitas dificuldades em operar os sistemas. Uma aluna da Turma de 2020 falou de seu interesse em se matricular no PLE, “no entanto, enfrentei dificuldades com o acesso ao e-mail e acabei perdendo o prazo de confirmação. O resultando final foi a minha não participação” (Silva e Coelho, 2024, pág. 22). Essas situações conviviam lado a lado com os alunos que estavam amplamente inseridos no manejo das tecnologias, seja por participarem de uma cultura *gamer*, seja pela sua trajetória de vida já plenamente digital.

Outra dualidade também se manifestava no acesso à infraestrutura básica necessária para as aulas remotas. Se houve relatos de pessoas que assistiram aulas no conforto de sua cama, houve também situações de casas pequenas com grande número de pessoas morando (e ficando em casa por conta do isolamento social), o que dificultava em achar o silêncio e a concentração necessária para acompanhar os estudos. Isso, sem falar na falta de equipamentos eletrônicos adequados e de uma conexão de internet de boa qualidade. A Turma de 2021 sintetizou bem essa situação:

A experiência dos estudantes de 2021 evidenciou, de maneira muito clara, as desigualdades digitais no Brasil. Se, para alguns estudantes, a adaptação ao ensino remoto foi apenas uma questão de ajustar horários e descobrir novas ferramentas, para outros a barreira era bem mais concreta: a falta de internet de qualidade, a inexistência de equipamentos adequados ou até mesmo a ausência de um espaço silencioso para estudar em casa. Relatos de alunos que dividiam um único celular entre irmãos ou que precisavam acompanhar aulas utilizando dados móveis são exemplos reais dessa disparidade (Coelho e Silva, 2025, pág. 16).

Mas nem tudo foram dificuldades. Todos os relatos apontam para o alívio que foi economizar o tempo de deslocamento entre a casa e a universidade, tempo utilizado muitas vezes para descanso e/ou aprofundamento das leituras.

Outro questionamento da estrutura pessoal diz respeito às questões financeiras. Alguns discentes destacaram a bolsa estudantil como vital para a sua permanência na universidade, principalmente durante a pandemia. Uma das alunas da Turma de 2019 menciona que tinha sido aprovada para receber a Bolsa Pró- Graduando (BPG), mas, devido ao período de pandemia, a bolsa foi suspensa. Em seu lugar, os aprovados receberam uma outra bolsa, em valor inferior, que ainda assim, contribuiu muito para que pudessem se manter na universidade. A Turma de 2021 também destaca que “esse suporte financeiro não representava apenas dinheiro, mas dignidade e a possibilidade real de continuar estudando” (Coelho e Silva, 2025, pág. 18).

4.3. O processo acadêmico

Se o acesso à tecnologia foi embalado por uma narrativa de que os jovens alunos não teriam nenhum tipo de dificuldade por terem uma vida muito digital – e isso não foi verdade para todos os casos – também podemos destacar dificuldades no processo acadêmico fruto de uma idealização de situações que não estiveram valendo para todo o conjunto do alunato.

Todos os três grupos de estudantes se mostraram sufocados pelo grande volume de trabalhos exigidos durante as aulas remotas. Para eles, era como se todos estivessem num estrito isolamento social com todas as atenções voltadas para a universidade. Só que essa ideia não correspondia à realidade. Poucos foram os que puderam ficar em isolamento social, pois a maioria continuou trabalhando durante o período diurno – e houve casos em que o volume de trabalho foi maior, fruto das vendas on-line. Todos os alunos que trabalham no setor de bares e restaurantes apontaram conviver com aumento na demanda de trabalho.

Como consequência, desde o PLE, “o volume de atividades a serem feitas pelos alunos (...) dificultou muito, já que, apesar de a maioria estar em casa, muitos ainda trabalhavam – seja presencialmente, seja de forma remota” (Coelho e Muniz, 2023, pág. 42). Os relatos indicam a sensação de sufocamento diante do volume de tarefas, prazos e provas, exigidos pelos docentes. E sem a necessidade de deslocamento até a sala de aula, a expectativa era que o aluno estivesse sempre disponível, sempre conectado.

O despreparo docente ficou evidente para os estudantes. Foram exceções as aulas que conseguiram manter o ritmo, a atenção e o interesse dos ouvintes. O desafio era, realmente enorme. Refletindo em retrospectiva, um aluno escreveu: “Pense nisso: juntar uma turma de novatos, todos desconhecidos, (...) e assistir aula de professores que você nunca viu na vida, tudo isso pelo celular ou pelo computador” (Silva e Coelho, 2024, pág. 28). A regra foi aulas monótonas e entediantes.

Ainda pior que o silêncio em aula foi predominante no período. Mas, ao invés da imagem idealizada de estudantes profundamente concentrados, a percepção era de apatia. Como dito, “ao invés de interação e debate, o que predominava era o silêncio. Microfones desligados, câmeras ausentes e uma tela tomada por ícones ou nomes impessoais” (Coelho e Silva, 2025, pág. 16).

Nessas condições, foram comuns mal-entendidos e atritos em uma relação completamente mediada por telas. Uma aluna comentou que foi reprovada por não conseguir se conectar a internet no dia da prova e, apesar de ter informado a dificuldade ao professor, mesmo assim foi mantida a reprovação. Outra turma lembra do desabafo transtornado de um docente frente ao silêncio da turma, interpretando este silêncio como uma rejeição pessoal ao profissional. O que podemos ver é que, em alguns momentos, o diálogo entre professores e alunos não foi positivo, resultando em uma relação frágil que comprometia o aprendizado, principalmente para os estudantes que se consideravam mais tímidos ou reservados.

Os atritos e mal-entendidos da relação mediada por telas não ocorreu apenas entre docentes e discentes. Entre alunos eles também foram frequentes. Não que os conflitos explodissem pela tela dos celulares, afinal já dissemos que o silêncio imperava nas aulas remotas. Porém, muitos alunos desenvolveram antipatias silenciosas por colegas. Era o aluno que falava muito e parecia exibido, foi uma resposta torta que ficou remoendo ao longo do semestre. Boa parte dessas impressões se desfizeram quando os alunos se conheceram pessoalmente.

Mas, apesar das rugas que aconteceram, os estudantes de todos os anos são unânimes em reconhecer a força das amizades como um fator contra a evasão. Para a Turma de 2019, que teve seu primeiro ano da universidade de forma presencial, os contatos entre colegas foi uma fonte de estabilidade e apoio quando a pandemia e as suas incertezas chegaram. Já nas Turmas de 2020 e 2021, a situação foi mais complexa. Como disse um aluno, “o uso da câmera e do microfone do computador era estranho, e tive dificuldades em formar grupos de trabalho, uma vez que o engajamento entre os colegas foi prejudicado” (Silva e Coelho, 2024, pág. 22). Com o passar do tempo, pequenos grupos foram encontrando afinidades e descobrindo formas de estreitar laços mesmo que à distância. Para isso, as atividades acadêmicas em grupo foram cruciais para que eles fossem se aproximando cada vez mais, mesmo aqueles que não se conheciam pessoalmente. Observa-se, em falas recorrentes de todos os anos, que existe um reconhecimento da participação dos colegas de classe da permanência de todos na universidade.

4.4. Crescimento pessoal e as angústias do período

De forma geral, os anos de pandemia foram anos de muitas angústias. Havia incerteza quanto ao futuro, medo de morte de amigos e parentes, uma sensação de estar estagnado no tempo. Assim como descreve um aluno da turma de 2020 “o isolamento social resultante da pandemia criou um ambiente em que muitos alunos enfrentaram dificuldades psicológicas e uma sensação de desconexão, prejudicando a experiência educacional” (Silva e Coelho, 2024, págs. 25-26).

A Turma de 2019 relembrou as expectativas para seu segundo ano de universidade, quando já não seriam os calouros do campus, como o início da experiência universitária completa. Mas essa expectativa nunca se concretizou, causando uma decepção muito forte. A Turma de 2020 fala da expectativa pelo primeiro dia de aula na universidade como um marco para uma virada de vida – marco esse que foi adiado por quase cinco meses e se concretizou por meio de telas. A Turma de 2021 reflete sobre uma vida que passa sem momento que celebrem conquistas e indiquem o avanço da vida.

A essas decepções, se somaram as inúmeras dificuldades de um curso com aulas remotas e sem o devido preparo e estrutura. Em todos os anos, os discentes reconheceram que acabaram amadurecendo, desenvolvendo habilidades para superar os obstáculos e se tornaram mais autônomos. Entretanto,

Essa autonomia, contudo, não foi fruto de um processo espontâneo ou confortável. Ela nasceu muitas vezes do abandono: quando o professor não explicava, quando o colega não respondia, quando a aula parecia mais uma transmissão do que um espaço de troca. Foi nesse vácuo que muitos estudantes aprenderam a ser seus próprios tutores, sua própria motivação (Coelho e Silva, 2025, pág. 17-18).

No entanto, uma das aflições mais impressionantes para os discentes era a necessidade de cumprir tarefas e assistir aulas como se o mundo não estivesse vivendo um apocalipse inimaginável. Era necessário se concentrar nos estudos durante um momento de incertezas relacionadas ao futuro da sociedade, principalmente no que diz respeito à preservação da própria vida e das pessoas envolvidas em seu meio. Isso trouxe um aspecto surreal à experiência. Hoje, olhamos para trás e entendemos que foram dois anos difíceis, mas em 2020 e 2021 (pelo menos até agosto) parecia que se tratava de um buraco sem fim de onde não conseguiríamos sair nunca, pelo menos pagar com o sacrifício de milhões de mortes. Frente a esta situação, ligar o celular e acompanhar uma aula foi uma mistura de resistência e esperança.

Considerações finais

A pandemia de Covid-19 foi um momento inesperado que, radicalmente, afetou a vida no Planeta Terra por quase dois anos. No Brasil, foram mais de 700 mil mortos oficialmente em decorrência da doença. Muitos vieram a público dizer que essas mortes eram um mero efeito colateral de uma necessidade maior – a necessidade de manter a economia rodando. Como o público mais afetado pela pandemia era de idosos, essas vozes diziam que o efeito era aceitável. Em meio a esse festival de insensibilidade, irresponsabilidade e incertezas, a vida continuou, inclusive nas suas atividades mais mezinhas, como estudar. Faz menos de cinco anos que esse terror passou, mas o silêncio em volta de seus impactos faz parecer que esse foi um evento muito longínquo.

Este artigo buscou registrar uma memória coletiva que vem sendo construída no curso de Administração Pública da UFAL: a memória dos alunos e alunas que dedicam anos à sua formação como profissionais e cidadãos dentro de uma universidade pública. Escolhemos dar destaque a esse fragmente das trajetórias que se concentram entre 2020 e 2021, quando a universidade se tornou virtual, para repassar as dificuldades enormes vivenciadas por discentes, mas não apenas por eles.

A Turma de 2019 manteve a taxa de evasão histórica do curso quando da volta às aulas presenciais. Porém, vem enfrentando dificuldades muito acima da média para concluir seus TCCs, componente acadêmico obrigatório para a formatura. A Turma de 2020 teve uma taxa de evasão muito acima da média. No último semestre, menos de 20% dos alunos ainda frequentava a sala de aula. Neste ponto, a Turma de 2021 teve o melhor desempenho, com evasão dentro da média histórica e com muito sucesso na conclusão do curso. Esta turma aparece como um farol de esperança para que a universidade retome sua missão.

Nos relatos, foi possível observar que o acesso ao ensino superior em uma instituição federal é entendido, no interior de um estado com alta vulnerabilidade social, como Alagoas, como uma oportunidade sem igual para uma mudança de vida para si e para a família. Essa esperança de mudança fez com que eles atravessassem uma situação que a Universidade não tinha condições de enfrentar. As aulas remotas foram pensadas para alunos com acesso a uma infraestrutura de internet adequada, com tempo para se dedicar aos estudos, com um espaço doméstico que pudesse ser adaptado à função de estudo e com intimidade no manejo da tecnologia – fatores que até faziam parte da vida de uma parte do alunato, mas que estavam longe de ser a regra para todos.

Os professores foram reconhecidamente despreparados para a tarefa, com muitas dificuldades em organizar aulas que mobilizassem os alunos, com muitas dificuldades em mediar as relações por meio de telas, com muitas dificuldades em estabelecer uma carga de trabalho compatível com a situação vivida por todos. Nesse contexto, as amizades acabaram se confirmando como uma boia de apoio para aqueles que conseguiram se manter na jornada acadêmica.

A contribuição esperada deste artigo não é sugerir formas da universidade enfrentar com melhores armas desafios deste tipo – primeiro porque esperamos que uma pandemia mundial letal não se repita; e segundo porque o inesperado foi parte central do desafio e, por definição, não se está preparado para o que não se imagina que possa acontecer. Este artigo também não pretende criticar gratuitamente as aulas remotas. Elas foram a saída possível naquele momento. O que se espera é pagar um tributo a alunos e alunas que, mesmo nas condições mais adversas que se pode esperar, persistiram no sonho de mudar de vida por meio da educação pública.

E, evidentemente, as trajetórias acadêmicas relatadas não ficam circunscritas ao período pandêmico. Assim, seria interessante analisar essas trajetórias sob outras óticas, como a importância de ascender à universidade no século XXI, as dificuldades em concluir um curso superior e as perspectivas de futuro dos alunos que terminam suas aulas.

Referências:

- Coelho, R. P. S., & Muniz, L. M. (Orgs.). (2023). *Entre políticas e páginas: Memórias da jornada da Turma IX do curso de Administração Pública da UFAL* [Manuscrito não publicado]. Universidade Federal de Alagoas.
- Coelho, R. P. S., & Silva, F. C. A. (Orgs.). (2025). *Entre sonhos, adaptação e identificação: A história da turma XI* [Manuscrito não publicado]. Universidade Federal de Alagoas.
- Coelho, R. P. S., & Vazquez, D. A. (2021). O federalismo brasileiro e a crise da COVID-19. In A. M. R. Milani, M. A. J. Corá, & R. P. S. Coelho (Orgs.), *Brasil diante da crise da Covid-19: Olhares e reflexões* (pp. 37-56). EDUFAL. www.repositorio.ufal.br
- Coimbra, K. E. S. S. (2025). *O transporte universitário como instrumento de inclusão e permanência no ensino superior: Implicações na acessibilidade e desempenho acadêmico dos estudantes do curso de Administração Pública da Universidade Federal de Alagoas UFAL - Campus Arapiraca* [Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação, Universidade Federal de Alagoas]. Repositório Institucional UFAL.
- Desafios da Educação. (2020, 5 de outubro). Após resistência, universidades federais aderem ao ensino remoto. *Desafios da Educação*. desafiosdaeducacao.com.br

- João, M. I. (2005). Memória, história e educação. *Noroeste, Revista de História*, (3), 81-100.
- Lima, H. (2020, 10 de julho). De 69 universidades federais, 27 têm data para o início do EaD. *UFSC à Esquerda*. ufscaesquerda.com.br
- Ministério da Educação. (2020). *Portaria nº 343, de 17 de março de 2020*. Substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/prt/portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm
- Ministério da Educação. (2020). *Portaria nº 473, de 12 de maio de 2020*. Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-473-2020-05-12.pdf>
- Ministério da Educação. (2020). *Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020*. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2020/07/Portaria-544-de-16-de-junho-de-2020.pdf>
- Moriña, A. (2017). *Investigar con historias de vida: Metodología biográfico-narrativa*. Narcea Ediciones.
- Nascimento, Á. R. L. (2022). *Trabalhadores da linha de frente em tempos de Covid-19: O caso de médicos e profissionais de enfermagem de Arapiraca/AL* [Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação, Universidade Federal de Alagoas]. ud10.arapiraca.ufal.br
- Neves, L. A. (2000). Memória, história e sujeito: Substratos da identidade. *História Oral*, (3), 109-116.
- Our World in Data. (s.d.). *Data on COVID-19 vaccination*. Recuperado em 26 de janeiro de 2026 de ourworldindata.org
- Paixão, A. (2020, 14 de maio). Só 6 das 69 universidades federais adotaram ensino a distância após paralisação por causa da Covid-19. *Portal G1*. g1.globo.com
- Santana, L., & Nascimento, E. O. (Orgs.). (2021). *Governos e o enfrentamento da pandemia de COVID-19*. EDUFAL. www.repositorio.ufal.br
- Silva, F. C. A., & Coelho, R. P. S. (Orgs.). (2024). *Les Survivants (ou Os Sobreviventes): Memórias da jornada da Turma X do curso de Administração Pública da UFAL*. <https://arapiraca.ufal.br/graduacao/administracao-publica/institucional/historico/os-sobreviventes-trajetoria-dos-discentes-2020-2024.pdf/view>
- Universidade Federal de Alagoas. (2020). *Resolução nº 34/2020-CONSUNI/UFAL, de 08 de setembro de 2020*. Implementa o Período Letivo Excepcional (PLE) para os cursos de graduação da Universidade Federal de Alagoas. ufal.br