

O “vírus” da exclusão socio-econômico-digital no ensino superior em tempos de Covid-19

The “virus” of socioeconomic digital exclusion in higher education in times of Covid-19

Le “vírus” dans l’exclusion socioéconomique-digital dans l’enseignement du troisième cycle en période de Covid-19

Marinaide Freitas^[a], Antonio Freitas^[a], Andresso Torres^[a] & Ana Luísa Santos^[a]

^[a] Universidade Federal de Alagoas, Maceió, Brasil.

Resumo: Este artigo tem como objetivo apresentar os achados de uma pesquisa matriz denominada “Pandemia e educação: narrativas de estudantes do ensino superior público do Estado de Alagoas, Brasil” que, no ano de 2020, problematizou: qual a situação dos/as estudantes em termos de acesso à Internet e aos equipamentos disponíveis para a participação de aulas *on-line* durante a fase mais aguda da Covid-19? A partir da abordagem quantiqualitativa, e na tentativa de “responder” essa problemática, utilizamos como fontes questionários e sessões conversa *on-line* com estudantes dos cursos de licenciatura em Pedagogia e de bacharelado em Jornalismo do Campus Maceió, da Universidade Federal de Alagoas. Nesse percurso, caracterizamos os sujeitos estudantes como *praticantespensantes*, heróis anônimos, que reinventaram novas *maneiras de fazer* e de estudar, nos âmbitos pessoal, doméstico e acadêmico. As narrativas demonstraram a preexistência do vírus da desigualdade nos contextos socioeconômicos e digitais dos/as estudantes dos cursos investigados antes do estado pandêmico, que foram desvelados durante a tragédia provocada pela Covid-19, na história presente (2020-2021).

Palavras-chave: ensino superior, Covid-19, pandemia, tecnologias digitais, desigualdades

Abstract: This paper aims to present the findings of an initial research called “Pandemic and education: narratives of public higher education students in the State of Alagoas, Brazil” which, in the year 2020, problematized: what is the situation of students in relation to the Internet access and the equipment available for online classes during the peak phase of Covid-19? Based on the quanti-qualitative approach, and attempting to “answer” this problem, we used as sources questionnaires and online

* **Correspondência:** sonboverde@hotmail.com

conversation sessions with students of the undergraduate courses in Pedagogy and Journalism of the Federal University of Alagoas, Maceió Campus. Following this course, we characterize the students as *thinkingpractitioners* subjects, anonymous heroes, who have reinvented *new ways of doing* things and studying, in the personal, domestic and academic spheres. Their narratives demonstrated the preexistence of a virus of inequality in socioeconomic and digital contexts of the students of the courses investigated before the pandemic state which was unveiled during the tragedy caused by Covid-19 in the present history (2020-2021).

Keywords: higher education, Covid-19, pandemic, digital technologies, inequalities

Résumé: Cet article a comme but présenter les trouvés d'une recherche initiale nommé "Pandémie et éducation: récits des étudiants de l'enseignement supérieure publique de l'État d'Alagoas, Brésil" qui, dans l'année 2020, a problématisé: quel est la situation des étudiants en ce qui concerne l'accès à l'Internet et aux équipements disponibles pour la participation dans des cours onlines pendant la phase plus haute de la Covid-19? A partir de l'approche quanti-qualitative, et dans la tentative de "répondre" ce problème, on utilise comme source des questionnaires et des sessions de conversation *online* avec les étudiants au cours de Pédagogie et de Journalisme au Campus Maceió dans l'Université Fédéral d'Alagoas. Dans ce parcours, on caractérise les sujets de notre discussion, les étudiants, comme *sujets pratiquant-pensants*, héros anonymes qui ont réinventé des nouvelles *manières de faire* et d'étudier dans des domaines personnelle, domestique et académique. Les récits démontrent la préexistence du virus de l'inégalité dans des cadres socioéconomiques et digitaux des étudiants face les cours examinés avant l'état pandémique qui a été dévoilé pendant la tragédie causée par le Covid-19 dont l'histoire présent (2020-2021).

Mots-clés: enseignement supérieur, Covid-19, pandémie, technologies numériques, inégalités

1. Introdução

A realidade emergencial dos países em todo o mundo em decorrência do vírus SARS-CoV-2 (Covid-19) trouxe como consequência a suspensão das atividades presenciais e a legitimação de um formato de ações que considera essencial o "distanciamento social" (Martins & Almeida, 2020) como forma de controlar os contágios provocados pelo vírus em todos os âmbitos, incluindo o educacional. Assim é que, considerando esse fenômeno, foi desenvolvida a pesquisa matriz "Pandemia e educação: narrativas de estudantes do ensino superior público do Estado de Alagoas, Brasil", que teve como objetivo produzir conhecimentos sobre a história presente das dificuldades que impactam a educação *on-line* na graduação.

A perspectiva é de gerar subsídios para se compreender: Qual a situação dos/as estudantes em termos de acesso à Internet e aos equipamentos disponíveis para a participação em aulas

on-line durante a fase mais aguda da Covid-19? Quem são esses sujeitos estudantes? Será que os resultados apresentarão a pré-existência do “vírus” da exclusão socioeconômico-digital no ensino superior na Universidade Federal de Alagoas (Ufal) antes mesmo dessa pandemia?

Neste estudo temos como contexto a Ufal, especificamente o Campus Aristóteles Calazans Simões, com sede em Maceió – Alagoas, Estado do Nordeste brasileiro onde atuamos, cuja população é estimada em cerca de três milhões e meio (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas, s.d.). Após as decisões tomadas em vários Estados e no âmbito federal, o governo alagoano, por meio do Decreto Emergencial n.º 69.541, declarou “situação de emergência na saúde” e suspendeu todas as atividades econômicas consideradas não essenciais (Carvalho, 2020). Transcorridos mais de 10 meses desde o referido decreto, registra-se um total de 2.719 mortos pelo coronavírus (SARS-CoV-2) e 116.379 pessoas infectadas (Alagoas 24 Horas, 2021).

Tendo em vista a paralisação dos serviços essenciais, notou-se que “o desemprego aumentou, a queda da renda média [atingiu/atinge] os trabalhadores mais pobres e as famílias de baixa renda” (Carvalho, 2020, p. 7). Os números da exclusão social e econômica apontados pelo economista referido desnudam e demonstram o grave quadro de dificuldades que afeta 38,2% da população adulta alagoana, e que exatos 477 mil alagoanos estão atualmente desempregados ou desalentados. Em decorrência da pandemia, a Ufal, em atendimento à Portaria n.º 343 de 17 de março de 2020, do Ministério da Educação, planejou um Período Letivo Excepcional (PLE) remoto, e o oficializou por meio da Resolução n.º 34/2020 do Conselho Universitário.

Neste artigo socializamos os resultados da pesquisa referida, qualificando-os de forma crítica, e apontamos a realidade dos/as estudantes em termos de detectar as desigualdades e a presença da exclusão digital (ou não), bem como a falta (ou não) de outras políticas públicas e sociais. O artigo organiza-se em cinco partes. Na primeira situamos o problema; na segunda parte comentamos sobre o ensino *on-line*. Na terceira focalizamos os percursos metodológicos, ao destacar os sujeitos e os interlocutores da pesquisa e, na sequência, trazemos a análise das categorias conceituais apontadas com base no referencial do método histórico-social ou dialético materialista e, por fim, a conclusão.

2. Ensino *on-line*: inclusão/exclusão digital?

A pandemia desencadeou a transição do ensino presencial para o *on-line* e demonstrou as disparidades em diferentes países quanto ao acesso às tecnologias, razão pela qual pesquisadores/as vêm defendendo a necessidade de políticas públicas digitais que democratizem em todos os espaços o conhecimento (Almeida & Alves, 2020; Arruda, 2020; Moreira et al., 2020), com o objetivo de promover um “ambiente digital em rede” (Moreira et al., 2020).

É nessa direção que Arruda (2020, p. 258), ao analisar a educação remota emergencial, refere que nem “todo o mundo (...) se encontrava previamente preparado para os efeitos sociais, culturais, educacionais e econômicos gerados por esse vírus”. Nessa conjuntura, o ensino remoto emergencial se configura como as ações educacionais que foram empreendidas no contexto da pandemia da Covid-19, e se apresenta como emergencial pelo fato de estar envolto de uma necessidade imediata de resolução de uma problemática complexa e na qual não se visualizam outros meios que não o que foi submetido. Nessa direção:

Esse conceito envolve o uso de soluções de ensino e produção de atividades totalmente remotas, como, por exemplo, a produção de videoaulas que podem ser transmitidas por televisão ou pela Internet. Essas aulas estão sendo ministradas digitalmente e retornarão o formato presencial assim que a crise sanitária tiver sido resolvida ou controlada. O objetivo principal nessas circunstâncias não é recriar um novo modelo educacional, mas fornecer acesso temporário aos conteúdos e apoios educacionais de uma maneira a minimizar os efeitos do isolamento social nesse processo. (Joye et al., 2020, p. 13)

Retomando a questão retratada, ressaltamos que diferentes países como Japão, Portugal, China, Estados Unidos e Coreia do Sul investiram e criaram formas de enfrentamentos distintos, articulando-se com empresas privadas que contribuiriam fornecendo acesso gratuito às plataformas que foram utilizadas pelos/as professores/as e alunos/as, bem como na distribuição de pacotes de Internet, com a finalidade de assegurar o acompanhamento das atividades educacionais nos ambientes digitais. Nessa direção, o Governo português, no âmbito do programa que visa a universalização da escola digital, também distribuiu computadores (335 mil) e disponibilizou recursos pedagógicos a alunos/as carenciados/as e a professores/as das escolas públicas (pplware, 2021).

Considerando esse investimento feito pelos países citados, ainda foram encarados desafios, como destaca Arruda (2020) ao mencionar a China como sendo uma das primeiras nações do mundo a empreender esse novo formato em fevereiro de 2020. Dentre esses desafios, os estudos realizados na conjuntura chinesa (Xiao & Li, 2020) demonstraram as dificuldades dos/as alunos/as em manterem a concentração e também para acessar continuamente os conteúdos disponíveis nas plataformas. Além disso, relata-se ainda o esforço dos/as professores/as em realizarem leituras das expressões corporais dos/as estudantes, dentre outros (Arruda, 2020). Esses obstáculos também foram vividos pelos/as professores/as na realidade brasileira, principalmente nos momentos de aulas síncronas, nos quais os/as estudantes desligavam seus áudios e vídeos, e assim havia a sensação de se estar em uma aula *sem rostos, sem sons, sem gestos e sem expressões corporais*.

No caso do Brasil, que, diferentemente dos outros países e por meio da Portaria n.º 343 de 17 de março de 2020, emitida pelo Ministério da Educação, atribuiu-se as responsabilidades de

planejar e executar as ações educacionais no âmbito do ensino superior às próprias instituições, localizadas em cada Estado da federação. Vale lembrar que elas possuem especificidades tanto social quanto econômicas e educativas, levando em conta a dimensão dos seus territórios. Desse modo, no art.º 1.º do referido documento é autorizado “em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação”.

Observamos, desse modo, a determinação do ensino *on-line* como sendo apenas uma inserção das tecnologias aos processos pedagógicos. E, nessa perspectiva, Moreira et al. (2020), com os quais concordamos, dizem que o ensino *on-line* não é apenas uma transposição das tecnologias aos processos pedagógicos, mas, sobretudo, a criação de um ambiente dialógico, interativo, sistematizado, com recursos diversos, e que contem com exímia “preparação e avaliação de e-atividades de aprendizagem” (p. 351).

Isso requer, para tanto, o domínio, por parte de todos/as os/as envolvidos/as, das tecnologias e das diferentes plataformas. No entanto, o que percebemos durante a pesquisa realizada é que, diante das realidades dos/as alunos/as, nem todos/as dispunham de acesso ou mesmo propriedade para uso. O que nos parece é que, “na maioria dos casos, estas tecnologias foram e estão sendo utilizadas numa perspectiva meramente instrumental, reduzindo as metodologias e as práticas a um ensino apenas transmissivo” (Moreira et al., 2020, p. 352).

Inferimos que a ausência de organização, ou mesmo compreensão, do formato vivenciado nesse contexto de pandemia poderá desencadear sérios problemas no presente e num futuro próximo. No presente, os/as estudantes podem não conseguir acompanhar a nova rotina e, como consequência, comprometer suas aprendizagens e a sua formação profissional, fato esse que trará repercussões futuras quanto à atuação.

Na tentativa de evitar divergências em relação ao ensino mediado por tecnologias é que pesquisadores/as, a exemplo de Moreira et al. (2020), vêm alertando para a construção de orientações de como acessar todas as funcionalidades de que dispõem os ambientes virtuais; a exemplo de um Guia Pedagógico Semanal no qual os/as estudantes tenham todas as informações das quais necessitam para realizar suas tarefas. Dessa forma tem contribuído para o desenvolvimento do “letramento digital” (Almeida & Alves, 2020), que se configura como a plena apropriação das tecnologias digitais pelos sujeitos e seu uso a partir de diferentes perspectivas, possibilitando ainda a realização de

práticas de leitura e escrita em diferentes dispositivos, seja para trabalhar, estudar, se comunicar ou produzir conteúdo no ciberespaço. Se apropriar, nesse sentido, refere-se à própria capacidade de entender e usar a informação disponível em rede de maneira crítica. (p. 2)

É importante que professores/as e outros/as profissionais que estejam envolvidos/as diretamente com o planejamento das atividades educativas, nesse contexto, alertem para o fato de que

a educação *on-line* não é compreendida exclusivamente pelas tecnologias digitais. Também é amparada pela interatividade, afetividade, colaboração, coautoria, aprendizagem significativa, avaliação adequada, mediação docente implicada, relação síncrono-assíncrono. (Martins & Almeida, 2020, p. 222)

Essa compreensão pode permitir que se busque, entre outros aspectos, a inclusão das pessoas, a partir da “visão de que aprendemos qualitativamente nas trocas e nas construções conjuntas” (Martins & Almeida, 2020, p. 222). No contexto do PLE, na Ufal observamos que essa questão se apresentou como delicada, tendo em vista que houve dificuldade de acesso, sobretudo pela baixa qualidade da Internet. Apesar dos/as docentes utilizarem plataformas gratuitas, de fácil uso, os/as estudantes relataram, como veremos por meio das suas narrativas, muitos obstáculos para conseguirem acompanhar as aulas. Além disso, consideramos que alguns/mas alunos/as foram excluídos desse processo pois não conseguiam ter acesso, seja pelas constantes instabilidades na Internet ou mesmo pelo compartilhamento que precisavam fazer dos aparelhos utilizados com os outros membros do coletivo familiar.

Diante dessa crise sanitária, foi tarefa difícil tanto para alunos/as quanto para professores/as conseguirem comunicar-se através de processos *on-line*, uma vez que “driblar” essa realidade e ainda mobilizar diferentes saberes para aprender se mostrou como questão central, levando em conta que, de uma hora para outra, os/as alunos/as precisaram tornar-se heterodidatas, e os/as docentes, planejadores/as de conteúdos digitais. Nesse âmbito, nos parece pertinente a problematização de Hargreaves & Fullan (2020, p. 328):

So what has a global pandemic taught us about the culture of teaching? How hard has it been to change, through the single dramatic experiment of stopping all teaching and learning, as we have always known them, and sending 90% of all children – 1.6bn of them in total, in 195 countries – home for months on end. (UNESCO, 2020)

Portanto, ratificamos a questão posta pelos autores e também nos voltamos para o contexto brasileiro, nos questionando se a pandemia provocou mudanças nas formas como as pessoas e, sobretudo, os/as profissionais da educação se relacionavam com as tecnologias. Será que podemos falar em uma mudança radical nas práticas educativas nesse cenário? É uma indagação complexa que merece ser tratada em sua densidade teórica que, a nosso ver, requer outros estudos mais aprofundados. O que podemos inferir é que de fato estamos diante de uma realidade que tem exigido novas formas de atuar e de se comunicar. Mas, o que de fato podemos afirmar que foi apreendido, em termos de ensino *on-line*, com essa experiência traumática?

Por sua vez, ainda em diálogo com Hargreaves e Fullan (2020), a questão maior que se sobressai é sobre as culturas docentes que foram construídas por meio do ensino na pandemia. Os auto-

res se questionam, por exemplo, se ainda permaneceram, por vezes, as culturas de individualismo – muito presentes nas ações presenciais –, ou se a experiência do coronavírus trouxe como perspectiva o fortalecimento da cultura da colaboração nas escolas, assim como nas universidades.

É certo que as realidades estudadas são distintas, porém, uma questão é geral entre o contexto estudado e o brasileiro: houve a falta de conexão emocional; preocupação quanto ao acesso às tecnologias por parte dos setores mais vulneráveis da sociedade, sem contar nesse rol as situações de estresse às quais estavam submetidos estudantes, professores/as e demais pessoas; em decorrência do período de distanciamento, e também da ausência de interações mais afetivas com aqueles/as com quem se tinham diálogos e afinidades.

Sendo assim, os impactos da pandemia na educação foram profundos e estão deixando marcas que caberá às escolas e universidades se apropriarem, dessas vivências pelas quais vêm passando, no sentido de dar outros significados às ações pedagógicas, na busca de integrar cada vez mais as tecnologias aos seus contextos educativos. Em diversas partes do mundo o enfrentamento se deu considerando os recursos disponíveis, bem como lançando-se mão de estratégias que, no nosso entendimento, se configuram como imprescindíveis no tempo atual.

3. Dos percursos metodológicos aos contextos

Este artigo, ao focalizar as narrativas dos/as estudantes universitários acerca das suas vivências no tempo presente, o fez considerando os pressupostos teórico-metodológicos da abordagem qualitativa (Bogdan & Biklen, 2010). Ao entendermos a complexidade do objeto estudado, principalmente por se tratar de uma memória traumática – lembranças que causam dor e sofrimento – em decorrência da rápida expansão da doença (Covid-19), e por ainda possuímos poucos estudos que focam o contexto do ensino superior, se fez necessário nos apoiarmos em fontes diversas, e também construirmos outras, pela impossibilidade de serem encontradas em outros lugares.

Por isso, utilizamos na primeira etapa da pesquisa questionários por meio da plataforma *Google Forms*, na fase exploratório-descritiva (Lima & Miotto, 2007), ao levarmos em conta a ausência de dados consistentes a respeito das realidades dos sujeitos pesquisados, nesse caso estudantes dos cursos de Pedagogia e Jornalismo da Ufal, Câmpus A. C. Simões.

Após o levantamento das características dos/as interlocutores/as, foram realizadas 4 sessões conversa através da plataforma *Google Meet* com os/as estudantes dos cursos já citados e matriculados/as no PLE nas disciplinas Educação de Jovens e Adultos I, II (3 turmas), Oficina de Apuração e Jornalismo Investigativo (2 turmas) e Oficina de Texto em Jornalismo II (1 turma), o que representou um universo de 133 estudantes e, destes, aproximadamente 50% participaram da pesquisa. Os dados foram computados, as narrativas transcritas e, considerando as recor-

rências das falas, foram escolhidas as categorias e subcategorias que comentamos no item 4 deste artigo.

Compreendemos os/as interlocutores/as da pesquisa como jovens, adultos/as e idosos/as pertencentes às camadas populares; trabalhadores/as *praticantes/pensantes* de distintos setores econômicos, que enfrentam os desafios cotidianos *foradentro* de suas casas. Destacamos que os *cotidianos* dos sujeitos foram *inventados* todos os dias, numa operação complexa que envolve práticas diversas e *artes de fazer* que burlam a ideia de repetição e mesmice (Certeau, 1994).

Isso quer dizer que todos os dias, como num movimento reinventivo, as pessoas praticam os lugares, sob diferentes perspectivas. Sendo assim, e com o deslocamento das ações educativas para as redes digitais, vimos que esses *loci* passaram a figurar como o espaço permeado por múltiplas reinvenções, tanto nas maneiras de ser e fazer, quanto nas formas de construir suas próprias lógicas de acesso e uso.

Quanto aos sujeitos, observamos a predominância de mulheres tanto no curso de Pedagogia quanto no curso de Jornalismo, o que confirma a característica do perfil dos/as estudantes da Ufal, que se constitui em 54% do público feminino (Ufal, 2020). No curso de Jornalismo, a presença é de mulheres jovens sem filhos/as; enquanto que no curso de Pedagogia, além de serem preponderantes também mulheres, elas possuem filhos/as em sua maioria. Quanto aos seus contextos, os/as participantes residem no litoral alagoano, com ênfase na cidade de Maceió, e especificamente nas áreas periféricas.

A partir dos instrumentos utilizados e da abordagem percorrida nesta pesquisa, entendemos que foi possível construir um banco de dados que contribuiu tanto para este artigo, especificamente, quanto para investigações futuras, pois os achados se constituíram, como nos diz Benjamin (1994), em narrativas que, mesmo depois de muito tempo, ainda têm condições de desenvolverem-se.

4. Ensino remoto: efeitos e sentidos em tempos pandêmicos

Neste tópico buscamos, por meio das narrativas dos sujeitos estudantes universitários, destacar os efeitos e sentidos do ensino remoto expressos nas categorias que se seguem, organizadas por meio de diálogo *on-line*, que possibilitou-nos compreender as ações desenvolvidas no momento pandêmico vivenciado em contexto global.

4.1. Os contextos socioeconômicos e digitais dos sujeitos da pesquisa

Nesse contexto de pandemia, os/as estudantes reinventaram as suas *maneiras de fazer* que apontaram novas formas de ser, de trabalhar e de estudar, o que ocasionou aprendizados múltiplos.

tiplos, tendo em vista que alguns/algumas perderam amigos/as e familiares; e ainda vivenciam e convivem com diversos medos, entre eles o da morte; de não aprenderem; de não concluírem os cursos; e de não serem apenas consumidores/as de conteúdos. Isso os/as fizeram/fazem “heróis/anônimos ou heroínas/anônimas” nessa e em outras diversas situações enfrentadas antes e durante essa tragédia.

São também o que Certeau (1994) denomina de *sujeitos ordinários*, ou seja, “produtores desconhecidos, poetas de seus negócios, inventores de trilhas nas selvas da racionalidade funcionalista” e ainda, compreendemos que “traçam trajetórias indeterminadas”, aparentemente desprovidas de sentido porque não são coerentes com o espaço construído, escrito e pré-fabricado onde se movimentam” (p. 91).

Esses sujeitos que estão vivendo em uma “selva pandêmica” foram inventando trilhas diversas, que se configuram, no presente, como parte das suas trajetórias, pois souberam fabricar novas *maneiras de fazer* e desnudaram, ao mesmo tempo, a face oculta da realidade que até então estava sob o manto da “presencialidade”. Nos referimos à realidade oculta porque não se tinha dimensão, nas formas presenciais, do quão profunda é a desigualdade, principalmente tecnológica, a que os/as alunos/as estão submetidos/as, de maneira que as narrativas apontaram contextos díspares em ambos os cursos.

Um aspecto importante que confirmamos nas sessões conversa são essas disparidades no mesmo gênero, principalmente nesse contexto. A maioria das mulheres pertencentes aos dois cursos acumula as responsabilidades domésticas, as do trabalho e dos estudos, que se tornaram um grande obstáculo em razão do fio de tempo para cada ação; e há o cansaço cotidiano, resultante da realização de múltiplas tarefas. O testemunho abaixo é revelador:

Eu tenho uma bebê de 3 anos que quando vou ter aula eu tenho que levar ela pra casa da minha mãe, porque ela fica querendo mexer no celular (*smartphone*), ela fica querendo que eu sente pra brincar com ela. Então assim é muito difícil, (...) porque a gente em casa é muito movimento é muito passa-passa, de certa forma a gente não tem aquela atenção totalmente voltada ao estudo quando numa sala de aula. (sessão conversa – Curso de Pedagogia)

Para as mulheres-mães foi lugar-comum uma série de negociações internas, na própria família, no sentido de conseguirem estudar. Nesse caso específico, os/as filhos/as, na maior parte do tempo, ficavam sob os cuidados de algum/a parente próximo/a: a avó, a tia, os tios, dentre outros. Em contraponto, inferimos que esses acordos já ocorriam no ensino presencial, mas não estavam tão explícitos como nesse momento.

Meu filho de 4 anos parou de estudar, o pai dele teve Covid-19 e ficou isolado, então percebi que ele ficou bem mais apegado a mim. Então todo instante ele fica aqui me abraçando, eu desligo a câmera aqui por que ele vem... aí me abraça, (...) isso atrapalha. (sessão conversa – Curso de Pedagogia)

Se por um lado essa realidade contextual narrada por estudantes de Pedagogia não foi sentida no curso de Jornalismo, por outro o que predominou nesse curso foram as intensas jornadas de trabalho e o tempo exíguo para assistir às aulas, de modo que a maneira encontrada para acompanhar as disciplinas foi assisti-las “em trânsito”, como expressou uma das estudantes:

Quando eu tô no trabalho, eu acompanho do trabalho, quando eu tô no caminho do trabalho pra casa eu acompanho do caminho também, aí varia muito. Às vezes chego mais cedo em casa, aí dá pra assistir de casa legal (mas aí nesse ponto é difícil mesmo). (sessão conversa – Curso Jornalismo)

Destacamos que a materialidade é uma necessidade de todos/as, pois para existir é preciso comer, vestir-se, se locomover, entre outras coisas, como apontado por Marx e Engels (1932/2007), e seria na garantia dessas circunstâncias que os homens e mulheres, segundo os mesmos autores, estariam aptos/as a fazer história e prolongar sua existência por diversas gerações.

Dessa forma, compreendemos que os contextos socioeconômicos e digitais dos sujeitos são distintos, por isso destacamos a existência de uma “fenda abissal” (Santos, 2007) nos cotidianos dos/as estudantes do curso de Pedagogia, especificamente, que, ao narrarem sobre como vêm trilhando esse cenário, disseram da impossibilidade de conseguirem manter um ritmo de estudo condizente com o esperado pois não possuem, dentre outras coisas, local específico de estudo – a própria bibliografia, recursos digitais, a exemplo de computadores; ou mesmo celulares, tendo muitas vezes que dividir com outros membros da família;

Apesar de morar no interior a Internet pra mim não foi um problema em si, mas o que dificultou foi a questão de dividir os aparelhos eletrônicos, já que minha irmã também estuda. (sessão conversa – Curso de Pedagogia)

É por isso que Lahire (1995, p. 18) nos diz: “as condições de existência de um indivíduo são primeiro e antes de tudo as *condições de coexistência*” (grifo original). Podemos dizer que as condições econômicas entre os/as estudantes variaram de acordo com suas “coexistências”. Isso ficou revelado em outras vozes que denotaram serem pertencentes a contextos sociais que possibilitaram, e vêm possibilitando, uma vivência apraz nessa fase de aulas *on-line*, como nos mostrou outra aluna do curso de Jornalismo na sessão conversa:

Ah, o acesso à Internet eu acho bem tranquilo, aqui em casa só quem usa mesmo sou eu. Eu tenho meu espaço no quarto, um lugar bem confortável. Então sobre isso eu não tenho o que reclamar. Tem o microfone, o fone muito bom também, aí ajuda. (sessão conversa – Curso de Jornalismo)

Por outro lado, na sessão conversa com o grupo de Pedagogia apareceram registros de falas que demonstram o contraponto dessa realidade em que, muitas vezes, o celular era o único aparelho de que dispunham para assistir às aulas síncronas e realizar todas as atividades exigi-

das no curso, o que aponta, mais uma vez, as intensas e desiguais condições de existência dos sujeitos. Entendemos que os desdobramentos dessas questões ressoam no próprio processo de estudos, que requer muita disciplina e uma dedicação prolongada, possível apenas quando há longos períodos de tempo para pesquisar, realizar leituras, dentre outras coisas. Notamos, portanto, fronteiras existenciais muito distintas entre os/as jovens, adultos/as e idosos/as, que mostram o quão pandêmico pode ser o vírus da desigualdade.

São contextos reais, com sujeitos encarnados, que estão vivenciando situações complexas que se tecem e formam um emaranhado de relações que passam a influir, microbianamente, sobre suas ações diárias, desde as questões mais simples até as que demandam maior atenção.

4.2. Impactos do distanciamento social nos cotidianos discentes

O distanciamento social repentino provocado pela pandemia da Covid-19 evidenciou as inúmeras desigualdades sociais, dentre elas as condições digital-econômicas, no caso específico deste estudo no âmbito educacional público, confirmando que ter um aparelho celular – sendo este predominante para o acesso às plataformas de estudos – e dados móveis não significa a plena participação no ensino remoto, no âmbito do PLE.

A este aspecto, Queiroz et al. (2013) já apontavam a necessidade de saber acessar e manusear os recursos de Internet, bem como os aparelhos eletrônicos, pois são elementos fundamentais na “trajetória dos indivíduos e as suas condições de mobilidade e acesso [virtual]” (p. 290). No entanto, afirmam os/as autores/as que tais condições de acesso evidenciam-se nas classes que já são privilegiadas econômica e culturalmente e revela nesse contexto pandêmico um impacto maior e ainda mais rápido de exclusão digital.

Pois diversos fatores impactaram as experiências nas aulas remotas, a exemplo a baixa qualidade da Internet, os aparelhos eletrônicos (celular, computador, *tablet*), as habilidades ou o pouco conhecimento das ferramentas de videoconferências (*Google Meet*, *Zoom*), além do manuseio dos *softwares* disponibilizados como ambientes virtuais para as postagens de atividades e comunicação entre estudantes e professores/as. Arruda (2020) cita outras dificuldades, como as relacionadas à implantação das ferramentas para aprendizagens remotas provocadas pela falta de acesso às tecnologias de informação e comunicação por grande parcela da população.

No que se refere aos contextos digitais, especificamente ao acesso à Internet para acompanhar as aulas *on-line*, e considerando o distanciamento social resultante da interrupção das atividades presenciais, notamos nas vozes dos sujeitos investigados a ressonância dos seus próprios contextos socioeconômicos, conforme a narrativa abaixo:

É muito ruim minha Internet, é muito péssima, eu mal consegui assistir às aulas. Foram algumas aulas que eu consegui assistir [até porque] eu trabalho, chego muito tarde também. Eu assisto mais pelo celular, aí fica muito difícil de acompanhar, foi bem difícil mesmo. (sessão conversa – Curso Jornalismo)

Estas experiências desencadearam ainda desconfortos nos cotidianos dos/as estudantes, o que gerou inseguranças, incertezas e opressão. Esses aspectos podem ser percebidos nas narrativas abaixo:

O meu acesso com Internet foi péssimo. (...) Cai bastante, sem contar assim que eu me senti muito mais sobrecarregada nessa questão de estudar *on-line*, por meio de aplicativos ou outras plataformas. Eu me senti muito oprimida, essa foi a palavra (...) porque assim, fora o que a gente tem pra estudar, a Internet ser ruim, muitas vezes o aparelho também não ajuda muito. (sessão conversa – Curso de Pedagogia)

Consgo acessar a Internet, em meio termo. E eu uso muito a 4G, ao invés de usar o Wi-Fi porque o Wi-Fi aqui é muito ruim (...). A minha maior dificuldade é em relação ao tempo para estudo. Porque como eu não estou indo à faculdade, eu consigo prestar atenção na aula, mas os trabalhos eu não consigo ter tempo pra fazer por conta da correria da casa. (sessão conversa – Curso de Jornalismo)

Nas situações de uso da Internet 3G e 4G – utilizadas comumente nos aparelhos celulares, em que há menor custo e qualidade inferior ao *Wi-Fi*, os/as estudantes relataram dificuldades, lentidão e a impossibilidade de acessar, ao mesmo tempo e com qualidade, as funcionalidades de câmera e microfone nas videoconferências. Nas vozes dos/as interlocutores/as observamos também os entraves ocasionados pela falta de recursos tecnológicos com capacidade para suportar as demandas solicitadas pelos/as docentes, o que gerou impacto na participação nas aulas e desconforto em relação aos/as professores/as.

Revelaram os/as narradores/as que tudo isso provocou sentimento de angústia, insegurança e baixa estima, decorrentes também de outros fatos, isto é, as tecnologias educacionais passaram a fazer parte dos cotidianos dos/as estudantes “que dormiram analógicos/as e acordaram digitais”, e de maneira célere as aulas remotas entraram na vida deles/as em situações não favoráveis quanto ao tempo de dedicação aos estudos, conforme a fala a seguir:

O tempo que eu tenho que é curto, porque na verdade eu trabalho oito horas diárias, só tenho duas horas de intervalo para o almoço, à noite, quando eu chego em casa, aí eu vou fazer uma coisa ou outra e parar para estudar, então conciliar esse tempo pra mim foi complicado e está sendo complicado. (sessão conversa – Curso de Pedagogia)

Aliado a isso há as condições humanas em ambiente doméstico, e ainda aqueles/as alunos/as que não deixaram de trabalhar, seja também por meios remotos ou em ocupações externas – que atuam nas atividades classificadas como serviços essenciais e as praticadas pelos/as trabalhadores/as informais que permaneceram exercendo atividades cujo isolamento total não foi possível.

4.3. Sobre o processo de *ensino/aprendizagem*

Integrar a tecnologia ao processo de *ensino/aprendizagem* consistiu, para o contexto educacional, um grande desafio durante a pandemia, provocando reconfigurações e migrando “para a realidade *on-line*, (...) metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem, naquilo que tem sido designado por ensino remoto de emergência” (Moreira et al., 2020, p. 352). Isso porque os sujeitos e instituições – principalmente do âmbito público – envolvidos nesse processo precisaram interagir com novas maneiras de planejar e desenvolver experiências de aprendizagens em um contexto atípico de implicações sócio-históricas e culturais imensuráveis.

Nas vozes dos/as estudantes evidenciou-se ser o espaço universitário o principal *locus* de interação onde se constrói a aprendizagem e ser a interação entre professores/as e estudantes na modalidade presencial, essencial e indispensável para a troca de saberes e experiências significativas na formação acadêmica.

Estar lá no *ball* do Cedu [Centro de Educação] é o que mais sinto falta, e quando tinha prova e algum trabalho todo mundo ia se ajudando e ali a gente ia aprendendo, porque, às vezes, na aula a gente tem vergonha de perguntar, de passar por pessoa que não sabe. (...) Quando a gente não tá em aula, a gente sente mais liberdade de perguntar para o colega que também não entendeu. Essa troca assim compartilhando com o colega ajuda muito na hora de desenvolver os trabalhos e de aprender também. (sessão conversa – Curso Pedagogia)

Foi muito difícil porque eu trabalho em pé, pego o ônibus cheio também, então eu chego extremamente cansada, um sono que não dá pra aguentar (...). A forma do ensino a distância é fria, assim, não tem tanta comunicação como uma aula presencial e a gente comenta muito que queria que essa aula fosse presencial, porque realmente a aula (...) é muito boa. Mas essa, essa forma assim (...) computador, não temos a interação [física] (...) então em questão de aprendizado, eu acredito que tive muita dificuldade, em questão de concentração, pelo cansaço, pelo modelo também. (sessão conversa – Curso de Jornalismo)

Notamos de maneira recorrente o sentimento negativo em relação à experiência vivenciada no PLE, o que, de certa forma, desencadeou inúmeras dificuldades que merecem plena atenção, pois traduzem os diversos cotidianos em que os sujeitos estão inseridos, de modo que também apresenta uma realidade que não permite a vivência integral à formação profissional.

Os constantes barulhos relatados pelo alunado, tanto os ruídos externos quanto internos provocados por uma série de situações, mostram que ainda vivemos longe de um contexto ideal e que impede a experiência positiva nesse cenário. Além disso, há outros fatores que influem sobremaneira na relação que é estabelecida com o *ensino/aprendizagem*, como as ocupações laborais, que também requerem um tempo considerável para serem executadas. Esse fato provoca a sobrecarga de trabalho para os/as estudantes e, em consequência, ocasiona discrepâncias nos modos como se encara o curso superior.

A modalidade remota, para uma maioria de estudantes, não se constituiu como eficaz, pois resultou em prejuízos na participação daqueles/as com instabilidades no acesso e denunciaram a inviabilidade de um período letivo de curta duração, e ainda a não familiaridade ao formato da modalidade remota. Já para outros/as estudantes, apresentou-se como uma possibilidade de continuidade e uma maneira de diminuir o atraso na conclusão do curso. Esse fato fora o mais evidenciado pelos/as participantes da licenciatura em Pedagogia em detrimento dos/as alunos/as de Jornalismo. É importante dizer que o número de desistência dos cursos foi mínimo e acreditamos que a possibilidade de escolher entre matricular-se ou não sem haver penalidades foi determinante para os/as estudantes nas suas escolhas de cursar o PLE.

Em relação à aprendizagem durante o PLE emergiram as narrativas “por questões da aprendizagem. Não é da mesma forma que o presencial. Na sala de aula existe uma troca de conhecimentos” (sessão conversa – Curso Pedagogia), bem como as que se seguem:

Minha aprendizagem de 0 a 10 está em 5, porque não é a mesma coisa, no presencial a gente tirava as dúvidas da gente, aprender com o nosso colega na sala, o professor sempre nos cutucando (...). Parece que nossa cabeça tá um pouco fora, eu mesma hoje eu não tava conseguindo falar, colocar, organizar meus pensamentos. Acho que o desenvolvimento da aprendizagem ficou um pouco falho, porque são *n* questões pra resolver e pensar também no aprendizado e não é a mesma coisa. (sessão conversa – Curso Pedagogia)

Eu achei que no modo remoto eu não aprendi. Não foi nem por causa dos professores, como eu falei foi por causa de estar em casa e não ter condições apropriadas que me propiciassem a aprendizagem em si, então foi mais o ambiente de estar em casa. (sessão conversa – Curso Pedagogia)

Os/As interlocutores/as percebem-se nesse contexto histórico diante de situações-limite, “como um freio a eles, como algo que eles não podem ultrapassar” (Freire, 1968/1987, p. 58). No entanto, esse educador pernambucano não perde a perspectiva dos “inéditos viáveis”, que possibilita aos oprimidos romperem com as amarras do opressor. Freire (1968/1987, p. 24) enfatiza ainda que o

educando se torna realmente educando quando e na medida em que conhece, ou vai conhecendo os conteúdos, os objetos cognoscíveis, e não na medida em que o educador vai depositando nele a descrição dos objetos, ou dos conteúdos.

Ao dizer que sentiu dificuldade em aprender e que o estudo por meio remoto não contribuiu para a aprendizagem como no formato presencial, os/as estudantes demonstram autonomia e consciência sobre o que se esperar do ambiente universitário – uma formação crítica, política, contínua – e, além disso, reconhecem não a dependência dos/as docentes, mas a importância do diálogo com estes/as enquanto elemento primordial para a formação acadêmica.

Não significa dizer que não houve relações dialógicas; é que nesse formato as relações tornam-se distantes e, portanto, menos calorosas e afetivas. Ou seja, há o uso dos “meios quentes” e “meios frios”, que em muitos casos não preenchem os sentidos das interações, conforme preconiza o teórico da comunicação canadense McLuhan (1969).

Pois no ensino presencial os nossos princípios baseiam-se no que aprendemos com Freire (1968/1987), ao dizer que ninguém ensina nada a ninguém, mas as pessoas também não aprendem sozinhas, porque “os homens [e mulheres] se educam entre si mediados/as pelo mundo” e “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (p. 69). Apoiados/as nesses pressupostos teóricos freireanos, consideramos que um dos impasses para o ensino *on-line* em tempos pandêmicos foi como os/as professores/as reinventaram-se em termos de conteúdo das disciplinas a serem ofertadas – para que não se tornassem apenas para *consumo* (Certeau, 1994) –, a escolha da plataforma que atendesse à maioria dos/as estudantes, a forma de diálogo, de interação *on-line* e sem deixar as aprendizagens mútuas.

Os/As estudantes, para se reinventarem, também passaram por muitas angústias no enfrentamento de suas condições tecnológicas e também psicológicas; as dúvidas de como aprender, como serem avaliados/as e como estudar em um ambiente residencial coletivo, tanto *on-line* quanto em momentos individuais. Essas reinvenções desencadearam a necessidade de se reconfigurar, em novos contextos, as formas como ocupavam os espaços e desenvolviam as ações de cunho pessoal, profissional e acadêmico.

5. Conclusão

Neste artigo consideramos os achados da pesquisa matriz denominada “Pandemia e educação: narrativas de estudantes do ensino superior público do Estado de Alagoas, Brasil”, que teve como objetivo produzir conhecimentos sobre a história presente, com foco nas dificuldades que impactam a educação *on-line* no ensino superior, no contexto da pandemia.

Por isso, entendemos os sujeitos interlocutores – estudantes em contexto universitário, enquanto heróis/heroínas anônimos/as, poetas da vida cotidiana e *praticantespensantes*, que enfrentam de diferentes formas o tempo presente, marcado pelo vírus que resultou e vem resultando em milhares de mortes em todo o mundo, fato que deixará uma experiência emocional que será, sem dúvidas, rememorada em outras gerações como um lampejo de uma memória social traumática.

Ao destacarmos as narrativas dos/as graduandos/as dos cursos de licenciatura em Pedagogia e do bacharelado em Jornalismo, constatamos uma experiência singular, tendo em vista que os testemunhos foram contumazes quanto às repercussões do deslocamento das atividades que

antes eram desenvolvidas no Campus da Universidade e que, durante esse período, estão sendo realizadas em suas residências. No entanto, os seus contextos socioeconômicos se mostraram desfavoráveis para o enfrentamento do distanciamento social, pois restringiu a circulação em ambientes diversos, na tentativa de se evitar aglomerações.

Constatamos o esgarçamento do próprio sentido da sobrevivência pessoal e familiar, entre os/as próprios/as estudantes, pois as restrições dos serviços essenciais trouxeram à tona uma realidade cruel, em que muitas famílias não puderam manter o isolamento social como medida preventiva para se evitar a transmissão do vírus (SARS-CoV-2), uma vez que trabalham em empregos informais.

Nesse contexto, a pesquisa apontou que:

- O acesso às plataformas digitais utilizadas pelos/as discentes se deu predominantemente por meio de aparelhos celulares (*smartphones*), pois declararam que não possuíam computadores;
- Por vezes, no desdobramento dessa realidade, ocorreram impactos também na saúde mental, sobretudo a ansiedade, que se agravou pelo fato de estarem em contato direto com notícias sobre o avanço da doença em todo o mundo, e principalmente no Brasil;
- O deslocamento do ensino presencial para o *on-line* trouxe inúmeras implicações. Nesse sentido, as narrativas denunciam que o distanciamento característico do PLE causou inseguranças, pois não havia a presença física e é grande a ausência de estrutura para dar conta das tarefas que surgiram em razão do formato de ensino remoto; uma vez que as configurações domésticas de muitos/as não são favoráveis. E, desse modo, tiveram que transformar a sala, a cozinha e o terraço em espaços de estudos, na tentativa de fugir das distrações tanto internas quanto externas à residência;
- O ensino *on-line* provocou efeitos e sentidos diversos, o que para uns/umas significou a possibilidade de integralizar o curso, e para outros/as representou a oportunidade de se inserir em grupos de diálogos, haja vista o tempo de interrupções das atividades, bem como a chance de cursar disciplinas *on-line*; no entanto, trouxe consigo o desestímulo aos estudos, bem como o sentimento de medo e incertezas, considerando as condições já citadas.

Nessa lógica, os sujeitos interlocutores vivenciam uma realidade perversa, revelada com a pandemia mas anteriormente já vivida por muitos/as, o que comprovou que o vírus da desigualdade sempre esteve presente. O estudo apontou ainda o quanto estamos distantes de garantir o acesso e a permanência de todos/as os/as discentes nos vários níveis e etapas de ensino no Brasil.

E, portanto, são necessárias políticas públicas sociais voltadas para a moradia, a saúde, o saneamento básico, a geração de emprego e renda. E, no âmbito digital, é necessária uma pla-

taforma pública inclusiva que possibilite aos sujeitos vivenciarem as realidades de aulas *on-line* e presenciais de modo qualitativo. Mas isso ainda nos parece que é um fato muito distante na realidade pandêmica brasileira e, notadamente, no contexto de exclusão socioeconômico-digital no ensino superior e em outros níveis escolares, em tempos, ou não, de Covid-19.

Referências bibliográficas

- Alagoas 24 Horas. (2021, janeiro 28). *AL confirma mais nove mortes e 433 novos casos de Covid-19. Há 774 casos em investigação laboratorial. Números totais chegam a 116.379 casos confirmados e 2.719 óbitos.* <https://www.alagoas24horas.com.br/1339331/al-confirma-mais-nove-mortes-e-433-novos-casos-de-Covid-19>
- Almeida, Beatriz O., & Alves, Lynn G. (2020). Letramento digital em tempos de covid-19: Uma análise da educação no contexto atual. *Debates em Educação, 12*(28), 1-18. <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n28p1-18>
- Arruda, Eucídio P. (2020). Educação remota emergencial: Elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *EmRede – Revista de Educação a Distância, 7*(1), 257-275. <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>
- Benjamin, Walter (1994). *Magia e técnica, arte e política: Ensaio sobre literatura e história da escrita* (8.ª ed.). Brasiliense.
- Bogdan, Robert, & Biklen, Sari (2010). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Carvalho, Cicero P. (2020). *Os impactos da epidemia na economia alagoana: Notas sobre a conjuntura econômica nos meses de março a junho de 2020*. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade – FEAC/UFAL.
- Certeau, Michel (1994). *A invenção do cotidiano*. Vozes.
- Freire, Paulo (1987). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra. (Publicado originalmente em 1968)
- Hargreaves, Andy, & Fullan, Michael (2020). Professional capital after the pandemic: Revisiting and revising classic understandings of teachers' work. *Journal of Professional Capital and Community, 5*(3/4), 327-336. <https://doi.org/10.1108/JPC-06-2020-0039>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (s.d.). *Brasil / Alagoas: População*. <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/al/panorama>
- Joye, Cassandra R., Moreira, Marília M., & Rocha, Sinaia D. (2020). Educação a distância ou atividade educacional remota emergencial: Em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de Covid-19. *Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento, 9*(7), e521974299. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4299>
- Lahire, Bernard (1995). *Sucesso escolar nos meios populares: As razões do improvável*. Ática.
- Lima, Telma, & Miotto, Regina (2007). Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: A pesquisa bibliográfica. *Revista Katálysis, 10*. <https://doi.org/10.1590/S1414-49802007000300004>
- Marx, Karl, & Engels, Friedrich (2007). *A ideologia alemã*. Editora Martin Claret. (Publicado originalmente em 1932)

- Martins, Vivian, & Almeida, Joelma (2020). Educação em tempos de pandemia no Brasil: Saberes-fazer escolares em exposição nas redes e a educação *on-line* com perspectiva. *Redoc*, 4(2), 215-224. <https://doi.org/10.12957/redoc.2020.51026>
- McLuhan, Marshall (1969). *Os meios de comunicação como extensão do homem*. Cultrix.
- Moreira, José António M., Henriques, Susane, & Barros, Daniela (2020). Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. *Dialogia*, 34, 351-364. <https://doi.org/10.5585/dialogia.n34.17123>
- pplware. (2021, janeiro 26). *Ministério da Educação garante 335 mil computadores a partir de março*. <https://pplware.sapo.pt/informacao/ministerio-da-educacao-garante-335-mil-computadores-a-partir-de-marco/>
- Queiroz Ribeiro, Luiz C., Salata, André, Costa, Lygia, & Ribeiro, Marcelo G. (2013). Desigualdades digitais: Acesso e uso da Internet, posição socioeconômica e segmentação espacial nas metrópoles brasileiras. *Análise Social*, 48(207), 288-320. <https://www.jstor.org/stable/23723188>
- Santos, Boaventura S. (2007). Para além do pensamento abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Novos Estudos CEBRAP*, 79. <https://doi.org/10.1590/S0101-33002007000300004>
- Universidade Federal de Alagoas. (2020). *Perfil socioeconômico e cultural dos(as) estudantes da Ufal* (Relatório técnico). Editora da Universidade Federal de Alagoas. <http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/6953>
- Xiao, Chunchen, & Yi, Li (2020, maio 1). *Analysis on the influence of epidemic on education in China*. American Ethnologist. <https://americanethnologist.org/features/collections/covid-19-and-student-focused-concerns-threats-and-possibilities/analysis-on-the-influence-of-epidemic-on-education-in-china>

Legislação brasileira

- Ministério da Educação. (2020). *Portaria n.º 343, de 17 de março 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://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>
- Universidade Federal de Alagoas, & Secretaria Executiva dos Conselhos Superiores. (2020). *Resolução n.º. 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), regulamenta atividades acadêmicas não presenciais (AANPS) durante a pandemia do novo coronavírus (sars-cov-2), e dá outras providências*. <https://ufal.br/resolucoes/2020/rco-n-34-de-08-09-2020.pdf>