

HUM@NÆ

Questões controversas do mundo contemporâneo

n. 18, n. 1

INCLUSÃO DIGITAL E ENSINO SUPERIOR NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO:

vivência(s) de licenciandos/as em Pedagogia da UFPE

Estefane Domingos de SOUZA¹

Marcelo SABBATINI²

Maria Auxiliadora Soares PADILHA³

Resumo

Diante da emergência sanitária apresentada pela epidemia da covid-19, a inclusão digital se tornou o centro da atenção de ações de mitigação no campo educacional, a luz do ensino remoto. Particularmente na educação superior com o Plano Induzido da Matriz de Análise de Inclusão Digital, buscamos responder a seguinte questão: como os/as licenciandos/as de Pedagogia contemplados/as pelo edital de inclusão digital da PROAES vivenciaram no seu cotidiano as ações propostas pelo Projeto REVID-UFPE no contexto do ensino remoto? Para isso, o mesmo tem como objetivo geral de investigar como os/as estudantes de Pedagogia beneficiados pelo Projeto REVID-UFPE e como percebem as ações desenvolvidas à luz da Matriz de Análise de Inclusão Digital no plano Induzido. Esta pesquisa possui abordagem qualitativa, de natureza aplicada de caráter descritivo e exploratório. Para coleta, foi optado pela pesquisa-participante, revisão de literatura, análise documental, observação participante e entrevistas semiestruturadas individuais com 6 sujeitos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, foi realizada a análise de conteúdo e foi organizado em três categorias: (1) experiências educativas vivenciadas pelos/as licenciandos/as; (2) vivências de inclusão digital pelos estudantes e (3) concepções de ID dos estudantes de Pedagogia, a seguir. Ao longo desta pesquisa foi possível observar que as experiências variaram entre situações positivas e negativas, refletindo a complexidade desse contexto de transição para o ensino remoto, situações desafiadoras, como problemas técnicos durante as aulas síncronas e dificuldades no uso dos aplicativos. Além das questões relacionadas à inclusão digital, também foram identificadas concepções dos estudantes sobre o contexto mais amplo das aulas remotas. Diante dessas reflexões, é fundamental

¹ Mestranda no Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica da Universidade Federal de Pernambuco e graduada em Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco. Email: estefane.domingos@ufpe.br

² Professor do Departamento Socio filosófico da Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco e do Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica da Universidade Federal de Pernambuco. Email: marcelo.sabbatini@ufpe.br

³ Professora do Departamento de Ensino e Currículo do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco e do Programa de pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal de Pernambuco. Email: maria.apadilha@ufpe.br

compreender a ID não apenas como um processo de aquisição de habilidades técnicas, mas também como uma prática social que requer sensibilidade, acolhimento e compreensão das necessidades dos estudantes. Portanto, este estudo destacou a importância de compreender e valorizar as vivências dos estudantes em relação à inclusão digital, buscando aprimorar as práticas educacionais que proporcionem não só a emancipação sociodigital, mas a superação efetiva das desigualdades na formação dos sujeitos.

Palavras chave: Ensino remoto; Inclusão digital; Ensino superior; Tecnologia educacional; Pandemia da covid-19.

Abstract

In light of the health emergency presented by the COVID-19 epidemic, digital inclusion has become the focus of mitigation actions in the educational field, particularly in light of remote learning. Specifically, in higher education with the Induced Plan of the Digital Inclusion Analysis Matrix, we seek to answer the following question: Pedagogy contemplated by PROAES digital inclusion public notice, did they experience the actions proposed by the REVID-UFPE Project in the context of remote teaching in their daily lives? For this, the general objective is to investigate how Pedagogy students benefit from the REVID-UFPE Project and how they perceive the actions developed in the light of the Digital Inclusion Analysis Matrix in the Induced plan. This research has a qualitative approach, of an applied nature with a descriptive and exploratory nature. For data collection, participant research, literature review, document analysis, participant observation and individual semi-structured interviews with 6 students from the Pedagogy course at the Federal University of Pernambuco were chosen. Content analysis was carried out and organized into three categories: (1) educational experiences lived by the undergraduates; (2) experiences of digital inclusion by students and (3) ID conceptions of Pedagogy students, below. Throughout this research, it was possible to observe that the experiences varied between positive and negative situations, reflecting the complexity of this context of transition to remote teaching, challenging situations, such as technical problems during synchronous classes and difficulties in using applications. In addition to issues related to digital inclusion, students' conceptions about the broader context of remote classes were also identified. Given these reflections, it is essential to understand DI not only as a process of acquiring technical skills, but also as a social practice that requires sensitivity, acceptance and understanding of students' needs. Therefore, this study highlighted the importance of understanding and valuing students' experiences in relation to digital inclusion, seeking to improve educational practices that provide not only socio-digital emancipation, but the effective overcoming of inequalities in the formation of subjects.

Keywords: Remote teaching; Digital inclusion; University education; Educational technology; covid-19 pandemic

Introdução

Não é de hoje que as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) se fazem presentes no Brasil – desde a implementação da *internet* como política de Estado e o uso dos telefones celulares nos anos 90 (PRETTO, 2020); essa relação acontece seja de forma direta ou indireta à medida que as atividades do nosso dia a dia vão sendo cada vez mais digitalizados. Em relação ao contexto da pandemia da covid-19, com o isolamento social, a expansão constante do ciberespaço se acelera em decorrência da informatização das atividades em boa parte das instituições. O uso de tecnologias digitais fez com que muitas pessoas buscassem se adaptar a essa nova forma de viver. Aprender a utilizar ferramentas de videoconferência, aplicativos de *delivery* e plataformas de ensino à distância passaram a ser habilidades fundamentais para se manter conectado e continuar tendo acesso à direitos básicos do “ser” cidadão na contemporaneidade.

O relacionamento das pessoas com as TDICs, que antes era latente, com a pandemia, tornou-se forçado, desordenado e excludente para grupos marginalizados. Ficou evidente o quanto as desigualdades estruturais perduram até o presente e que a exclusão sociodigital é historicamente naturalizada, como por exemplo, famílias de classes mais pobres que deixaram de receber o benefício do programa auxílio emergencial do Governo Federal porque não tinham acesso às TDICs nem formação para realizar o cadastramento através de um *smartphone* conectado à *internet*. No contexto da educação, foi necessária a flexibilização e adaptação do currículo para o ensino remoto. Contudo, também houve a diminuição de recursos para a Educação, nesse mesmo período, feitos pelo Governo Federal, os quais contribuíram para o aumento da precarização do trabalho docente e para a ampliação das dificuldades dos estudantes em acompanharem as aulas. Esse contexto também aumentou o número de abandono e evasão escolar durante o período da pandemia da covid-19.

Os exemplos são consequências da ausência de políticas públicas e do fazer educativo que ofereça condições necessárias e suficientes para o exercício pleno da cidadania dos sujeitos que foram mais prejudicados nessa conjuntura. Trazer discussões e ações sobre Inclusão Digital (ID) é uma forma democrática de enfrentar e superar as desigualdades sociodigitais que foram acentuadas com a pandemia.

Neste cenário, as universidades públicas estavam diante de um paradigma emergente cuja necessidade de ressignificar o currículo para que dialogasse com as TDICs conduzindo as estratégias de ID se tornou um dever obrigatório de modo que garantisse a cidadania digital na formação dos estudantes (CASTIONI et al., 2020).

A medida provisória nº 934/2020, as portarias do Ministério da Educação (MEC) nº 343/2020, nº 395/2020, nº 473/2020 e nº 544/2020, os Pareceres do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 5/2020 e nº 9/2020 e os decretos estaduais nº 48.810/2020 e nº 48.834/2020 apontaram para a flexibilização do currículo, validando o ensino remoto via plataformas digitais de aprendizagem até o fim da pandemia. Conforme Pretto, Bonilla e Sena (2020), as universidades públicas foram fundamentais para a continuidade do trabalho científico, para a criação de soluções e estratégias para o enfrentamento da pandemia na sociedade e para dar suporte aos estudantes, principalmente aqueles em vulnerabilidade socioeconômica.

As ações de ID realizadas pela UFPE a partir de 2020 foram: elaboração de materiais de apoio para uso de *softwares*, auxílio financeiro aos estudantes para compra de dispositivo digital, aquisição de equipamentos eletrônicos, licenças de *softwares*, Edital de Inclusão Digital criado pela PROAES, que contou com um processo para entrega dos *chips* para uso de dados móveis, além uma divisão entre os alunos contemplados, onde existia a possibilidade de disponibilização de recursos financeiros para compra de *notebooks*, *tablets* ou componentes periféricos de computadores com a finalidade de realizar manutenção corretiva nos dispositivos computacionais, ou ainda o empréstimo de *tablets* para os estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, assim como o Projeto Rede de Vivências pela Inclusão Digital da UFPE (REVID) do qual iremos utilizar como referência de estudo, o mesmo objetivou fazer o acompanhamento, dar suporte e mensurar o impacto da utilização de *tablets* entre os estudantes beneficiados nas atividades remotas.

Há lacunas em relação às vivências e percepções dos estudantes de Pedagogia acerca das ações realizadas pela UFPE mediante, Projeto REVID, durante o primeiro ano de atividades remotas e se estas foram suficientes para superar as desigualdades digitais acentuadas em decorrência da pandemia, levando em conta que muitos estudantes ainda estavam em processo de adaptação e também é contraditório realizar um levantamento para mapear a situação dos estudantes que não tinham acesso a recursos digitais por um canal digital. Por isso,

acreditamos que a questão a seguir necessitou de uma investigação aprofundada: como os/as licenciandos/as de Pedagogia contemplados/as pelo edital de inclusão digital da PROAES vivenciaram no seu cotidiano as ações propostas pelo Projeto REVID-UFPE no contexto do ensino remoto?

A construção de uma pesquisa sobre a inclusão digital no contexto do ensino remoto na educação superior à luz do Plano Induzido da Matriz de Análise de Inclusão Digital, deriva das minhas experiências durante a educação básica⁴, educação em espaços não formais⁵ e nas vivências nos três pilares da universidade pública: No Ensino, enquanto estudante da graduação em Pedagogia, onde tive contato com as disciplinas eletivas: “Educação, Tecnologia e Sociedade” e “Tecnologia da Informação e Comunicação na Educação”, disciplinas essas que me levaram ao pilar da Pesquisa, por meio da Iniciação Científica, e da curadoria do Projeto REVID-UFPE e à Extensão no Proi Digital-UFPE⁶.

O histórico das universidades públicas, que desde a década de 1980, estão na linha de frente nos estudos sobre Inclusão Digital e a relação das TDICs no contexto educacional se mostrou extremamente necessária, visto que sem o trabalho educativo, na criação de projetos e programas, impossibilita discutir, criar, executar ações e fomentar políticas educacionais para vivência da cultura digital e a ID é imprescindível em espaços educativos públicos, visando a equidade, bem como a superação das desigualdades sociodigitais.

Entretanto, as discussões sobre o tema da ID na educação são consideradas “ultrapassadas” porque a cultura digital produz novas narrativas e não há tempo hábil para pensar, criar e dar continuidade a ações de ID que considerem as necessidades coletivas e suas subjetividades. A partir disso, todos os dilemas e desafios que a pandemia trouxe para educação, não podem ser esquecidas e/ou consideradas como uma “questão pontual”. Além de situações incidentais como são os efeitos da mudança climática, de outras pandemias ou mesmo de uma guerra, a pandemia trouxe a questão da virtualidade à Educação, de forma definitiva.

⁴ No 2º ano do Ensino Médio fui contemplada com o *tablet* do Programa Aluno Conectado para escolas da Rede Estadual de ensino que fazem parte do Programa Educação Integral.

⁵ Como estudante e posteriormente monitora no projeto Núcleo de Inclusão Digital da Organização Não-Governamental Movimento Pró-Criança.

⁶ Programa de Inclusão Digital e Cultura Maker em espaços periféricos da Região Metropolitana do Recife.

O objetivo geral deste estudo é investigar a percepção dos estudantes de Pedagogia beneficiados pelo Projeto REVID-UFPE em relação às ações desenvolvidas, utilizando a Matriz de Análise de Inclusão Digital no plano Induzido como referencial teórico. Para alcançar este propósito, foram estabelecidos objetivos específicos. Primeiramente, busca-se descrever as etapas de implementação do projeto REVID-UFPE e as experiências educativas vivenciadas pelos graduandos de Pedagogia durante o período de atividades remotas. Em seguida, pretende-se identificar e analisar as experiências de inclusão digital dos estudantes, com foco na categoria Cognitiva do plano induzido da referida Matriz. Por fim, almeja-se compreender a concepção de inclusão digital dos estudantes de Pedagogia no contexto das ações desenvolvidas pelo Projeto REVID-UFPE.

INCLUSÃO DIGITAL NA EDUCAÇÃO: UM OLHAR HISTÓRICO SOBRE A RELAÇÃO DAS TDICs COM A FORMAÇÃO DE SUJEITOS

No Brasil, a relação das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) com a educação ocorreu ainda nos primeiros anos da Ditadura Militar. Os computadores começaram a ser utilizados para atividades acadêmicas nas universidades públicas e somente onze anos depois na Educação Básica para estudantes do 2º Grau (BONILLA, PRETTO, 2022). A partir da década de 80, enquanto o país caminhava para a redemocratização e o fim da ditadura, as universidades públicas foram precursoras nos estudos, discussões, criação de projetos e ações para compreender o significado da relação das TDICs com a sociedade e a educação. Com a criação da Associação Brasileira de Tecnologia Educacional, os grupos de estudos foram institucionalizados e o Ministério da Educação (MEC) começou a consultar a comunidade acadêmica para discussão, elaboração e planejamento de projetos para o que era denominado naquela época de Informática Educativa (GADÊLHA, 2019; PRETTO; BONILLA, 2022).

A Inclusão Digital, para Costa (2011), é compreendida como um processo coletivo que está à sombra do contexto dos capitais (social, técnico, cultural e intelectual), esses projetos possuem uma Matriz de Análise de Inclusão Digital (MAID) dividida em dois planos. No plano “Espontâneo”, trata-se do comportamento social e das relações com as TDICs no cotidiano (seja com formação ou não), que levaram à imersão compulsória no ciberespaço.

Já no plano “Induzido”, são projetos, programas e ações realizadas em

universidades, empresas e instituições (governamentais ou não) resultante da soma de políticas públicas e o trabalho educativo que se divide em três categorias: Econômica, relacionada ao custo financeiro para aquisição e permanência de dispositivos digitais, bem como *softwares* e acesso à *internet*; Técnica, na facilidade de manipular esses dispositivos, *softwares* e acessar à *internet*; e a Cognitiva, no letramento digital enquanto prática social, onde através da educação, promover formações para uma aprendizagem crítica e reflexiva no uso das TDICs. Traremos como principal embasamento teórico o plano Induzido, visto que está em consonância ao objeto de estudo assim como o *locus* desta pesquisa.

O tema da ID surgiu e começou a ser debatido nos anos 90, visto que a cor da pele, a etnia, o gênero, a sexualidade, a deficiência, a idade, o tempo de escolarização, a renda e a moradia, são determinantes para o relacionamento do sujeito com as TDICs acontecer, o que é reflexo das desigualdades sociais que foram naturalizadas pelo poder público e pela sociedade ao longo do tempo (BONILLA, 2011; PRETTO, 2022). À vista disso, é preciso entender que a exclusão digital reforça a exclusão social daqueles que historicamente são marginalizados na sociedade, e que a ID é uma forma de garantir esse direito, ter autonomia, cidadania e pleno exercício, e isso só é possível por meio do trabalho educativo e de políticas públicas palpáveis.

Ainda em 2023, a relação desse tema com a educação do país vem tomando novos caminhos com a criação da Política Nacional de Educação Digital (PNED)⁷ que visa priorizar a inclusão digital da população brasileira e principalmente os que vivem em situação de vulnerabilidade e conseqüentemente excluídos. O tema Educação Digital foi incluído na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)⁸, fazendo com que o Estado garanta condições necessárias e suficientes para efetivar a cidadania das pessoas através da cultura digital, que de acordo com o item III do artigo 3º do PNED,

[...] envolve aprendizagem destinada à participação consciente e democrática por meio das tecnologias digitais, o que pressupõe compreensão dos impactos da revolução digital e seus avanços na sociedade, a construção de atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais e os diferentes usos das tecnologias e dos conteúdos disponibilizados (BRASIL, 2023)

⁷ Lei 14.533 de 11 de janeiro de 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/14533.htm

⁸ O artigo 4º da LDBEN trata-se das garantias que o Estado deve efetivar com a educação pública.

HumanÆ. Questões controversas do mundo contemporâneo, v. 18, n. 1 (2024). ISSN: 1517-7602

Para Silva e Souza (2019), o currículo deve oportunizar a vivência da cultura digital, de forma que as aprendizagens construídas com os conteúdos tenham sentido e significado na sua realidade, além de contemplar as necessidades e demandas da realidade dos estudantes e não da agenda neoliberal de maneira que ofereça condições suficientes para formar sujeitos autônomos, participativos, cidadãos críticos e reflexivos sobre si e sobre o mundo que o cerca. Assim, “A educação básica e superior precisam oferecer conhecimentos mais profundos, numa perspectiva comprometida com o desvelamento das questões que fundam a sociedade, para que se amplie a consciência histórico-crítica dos estudantes” (PRETTO, et. al., 2020, p. 16).

Para fazer com que um país crie mecanismos para o enfrentamento das desigualdades sociodigitais através da ID, precisamos perceber o ciberespaço, que representa uma grande quantidade de dados armazenados na *internet* e de pessoas que estão fazendo o uso dela. A cibercultura representa uma soma de técnicas materiais, valores, pensamentos, práticas e atitudes, em que, coletivamente, criam condições para seu desenvolvimento, expandindo o ciberespaço constantemente, o que resulta na disparidade entre as classes sociais quanto ao uso e acesso à rede (LÉVY, 2010). Conforme Souza e França (2017), para fomentar projetos e programas de ID, deve-se colocar a educação no centro das discussões, identificar as demandas e construir políticas públicas para atendê-las e executá-las. A existência de ações de ID nas instituições é fruto de 40 anos de trabalho educativo e as universidades públicas foram extremamente importantes para consolidar a relação das TDICs na educação.

As categorias (Técnica, Cognitiva e Econômica) do plano induzido (PI), trabalhadas em sinergia, oportunizam a superação da desigualdade digital através do letramento digital, composto de práticas sociais ideológicas e culturais. Nelas, as aprendizagens se aproximam da realidade dos sujeitos e estes possam se relacionar com as TDICs a partir de um conjunto de competências (sintetizar, produzir, misturar e compartilhar novos conhecimentos, além de fornecer informações existentes) e habilidades (operacionais, informacionais e autorais) cognitivas de forma crítica e reflexiva a fim de compreender o uso e o reconhecimento da interface e suas funcionalidades, o reconhecimento, a busca, o acesso e recuperação da informação em banco de dados, avaliando a confiabilidade da informação por exemplo

(MASSUCATO; MAYRINK, 2014; ALMEIDA; ALVES, 2020).

Conforme Freire (1995), a formação dos sujeitos deve se dar conforme o avanço da tecnologia em todos os níveis de idade, respeitando seus saberes, e que todo projeto pedagógico claramente é político e ideológico. Todavia, devemos sempre questionar a direção (a favor ou contra) para quem e do quê se refere. Desse modo,

[...] me parece importante dizer da impossibilidade, em todos os tempos, de termos tido e de termos de uma prática educativa sem conteúdo, quer dizer, sem objeto de conhecimento a ser ensinado pelo educador e **aprendido**, para poder ser **aprendido** pelo educando. É isto precisamente porque a prática educativa é naturalmente gnosiológica e não é possível conhecer **nada** a não ser que **nada** se substantive e vire objeto a ser conhecido portanto vire conteúdo. A questão fundamental é política. Tem que ver com: que conteúdos ensinar, a quem, a favor de quê, de quem, contra o quê, contra quem, como ensinar. Tem que ver com quem decide sobre que conteúdos ensinar, que participação têm os estudantes, os pais, os professores, os movimentos populares na discussão em torno da organização dos conteúdos programáticos [...]. (FREIRE, 1995, p. 45) [grifos do autor].

Creio poder afirmar, na altura destas considerações, que toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais (FREIRE. 1996). Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra. Dessa forma, a construção do conhecimento está intimamente ligada à conscientização crítica e à ação transformadora da realidade. A educação deve ser um processo ativo e participativo, no qual os alunos são incentivados a pensar criticamente e a se engajar em ações coletivas para a transformação da sociedade.

A participação da comunidade é de extrema importância para fomentar projetos e programas, a qual deve acontecer da elaboração ao decorrer da execução para que as demandas daquela comunidade sejam atendidas, bem como as aprendizagens construídas em suas vivências curriculares na construção dos sentidos para sua realidade e os significados dessa participação para sua vida como todo. Para tanto,

[...] as pessoas das comunidades precisariam atuar com autonomia e independência, o que não tem sido muito observado em tais realidades. Os modos de gestão desses espaços revelam-se, em geral, contrários a tal perspectiva, centralizando e impondo regras e normas de utilização das

tecnologias. Com isso, submetem os sujeitos a um uso passivo e limitado dos recursos das TIC, vinculados a uma obediência às diretrizes impostas pelos projetos (BONILLA; OLIVEIRA, 2011, p. 34).

Assim sendo, destacamos a importância de o currículo ser amplamente discutido com os estudantes. Dar voz a esse segmento significa oportunizar cidadania emancipatória através do engajamento, o protagonismo, a autonomia, a participação nas deliberações e tomadas de decisões para que esse estado de passividade não se perpetue. Logo, os gestores das instituições precisam ter um olhar quanto aos aspectos qualitativos, sociais e políticos e reconhecer que também são importantes para criação e ajustes de políticas públicas, projetos e programas através dos sentidos e os significados atribuídos pelas pessoas que participaram (BONILLA; OLIVEIRA, 2011).

Diante disso, é preciso compreender a escola como “um espaço não apenas para a busca do conhecimento sistematizado, mas é também um lugar de convivência, de diversidade, de formação e de aprendizagens sobre democracia, cidadania, solidariedade, entre tantas outras vivências possíveis no espaço” (PRETTO, et. al, 2020, p. 14). Por isso, a ID nesse contexto serve como mecanismo para exercício da cidadania, da democracia, da autonomia, da emancipação, da diversidade, da coletividade e sobretudo do acolhimento, que oportuniza aos sujeitos que participam dessas ações o protagonismo em seus projetos de vida.

Metodologia

Nesta pesquisa adotamos a abordagem qualitativa, aplicada e exploratória. Para coleta de dados foi realizada uma pesquisa-participante, permitindo a participação ativa dos sujeitos na investigação. A pesquisa foi conduzida no campus Recife da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e incluiu a análise documental de dados quantitativos sobre a distribuição de tablets aos estudantes contemplados nas licenciaturas. Além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas remotamente e presencialmente, para explorar as experiências dos participantes com os tablets e o ensino remoto. Foi realizada análise de conteúdo para compreender as perspectivas subjetivas dos sujeitos e do pesquisador, com foco nas experiências dos graduandos em relação ao Projeto REVID.

Resultados e discussão

Para dar conta do objetivo geral de investigar como os/as estudantes/as de Pedagogia beneficiados/as pelo Projeto REVID-UFPE e como percebem as ações desenvolvidas à luz do Plano Induzido (PI) da Matriz de Análise de Inclusão Digital (MAID), utilizaremos três categorias: (1) experiências educativas vivenciadas pelos/as licenciandos/as; (2) vivências de inclusão digital pelos estudantes e (3) concepções de ID dos estudantes de Pedagogia, a seguir.

1 Experiências educativas vivenciadas pelos/as licenciandos/as

A categoria 1 tem como objetivo dar conta do OE1 que é o de “Descrever as etapas de implementação do projeto REVID-UFPE e as experiências educativas vivenciadas pelos/as graduandos/as investigados do curso de Pedagogia participantes durante o período de atividades remotas”. Para tanto, agrupamos as seguintes perguntas que foram respondidas pelos sujeitos investigados: “Como você teve conhecimento do edital de Inclusão digital da PROAES que te levou a participar da seleção?” e “Diante sua realidade no isolamento social nesse período, o projeto atendeu às demandas? Descreva exemplo(s)”.

Com relação a essas perguntas, observamos que em ambas a maioria dos estudantes realizaram pausa, demonstrando preocupação em lembrar a ordem dos eventos daquele período e o sentimento de culpa por não conseguirem, devido ao tempo que passou desses eventos.

Nas respostas da primeira pergunta, a maioria destacou que tiveram acesso a informação através de grupos de *WhatsApp* da turma do curso e destacaram os canais oficiais da UFPE nas redes sociais e o site institucional. Entretanto, a estudante L3 destacou a dificuldade em acessar as informações através do *site* e a importância da criação de um perfil da PROAES no *Instagram*,

[...] Muito difícil da gente chegar lá e encontrar as notícias que a gente quer ...De a gente estar abrindo esse site e conseguindo encontrar o que realmente diz respeito à gente... Na maioria das vezes eu acho que até a forma como as notícias ficam expostas lá. Eu acho de muito difícil o acesso. [...] O *Instagram* da PROAES foi uma coisa que ajudou muito. Quando eles começaram a ficar mais ativos [...] também durante o período pandêmico, de postar... Tudo isso com o Instagram foi muito mais acessível. (L3)

O relato da estudante mostra que naquele contexto, era necessário que o site da UFPE fosse mais intuitivo, para que os estudantes pudessem ter acesso às

informações da implementação do projeto, como por exemplo, a divulgação do Edital de Inclusão Digital da PROAES.

Nesse caso, a forma como as informações são comunicadas devem fazer parte da etapa de implementação no planejamento do projeto, logo ter estratégias para comunicação efetiva com o público-alvo a qual é direcionado o projeto, evidencia que é um fator importante e que está implicitamente presente no PI dos projetos e programas de ID, isso enfatiza o conceito de Costa (2011) sobre este plano da MAID, que além das políticas, o trabalho educativo ser parte do mesmo.

As redes sociais exerceram um papel naquele contexto dentro do ciberespaço para o acesso à informação e colaboraram para estabelecer um contato mais próximo com os estudantes, principalmente aqueles que são atendidos pelos serviços da PROAES e até mesmo o compartilhamento entre eles por meio de outros canais, como os grupos de *WhatsApp*.

Os motivos que levaram os estudantes a buscar o *tablet*, derivam da renda, pois a maioria conta que a renda da família ficou centralizada em apenas um membro da família, além dos sentimentos de medo, insegurança, frustração e da necessidade de participar das aulas, de continuar seus estudos. Além disso, os problemas técnicos com seus dispositivos (notebooks, smartphones e desktops), também o compartilhamento com os familiares que realizavam atividades como o *home office* e até mesmo estudos.

Porém, com a estudante L1, além da dificuldade no acesso à tecnologia ao dizer que seu *smartphone* “não ficou mais com a saúde tecnológica perfeita, sabe?” e também não possuir habilidades para manipular equipamentos digitais, assim como os softwares para realização das atividades acadêmicas, a mesma contou que precisava se deslocar do seu trabalho ou de sua residência até a casa de uma colega de curso que tinha um *notebook*, para isso, as duas realizaram a matrícula nas mesmas disciplinas para assistirem as aulas síncronas juntas.

A situação é acima exemplifica o conceito de Costa (2011) sobre pilares de exclusão digital (PED) que têm como fatores, gênero, cor, sexualidade, renda, pessoas com deficiência, tempo de escolarização, faixa etária, localização geográfica. E é importante destacar que durante a pandemia as desigualdades sociais acabaram sendo escancaradas e essas questões emergiram, esses fatores de exclusão digital estão ligados diretamente com a exclusão social, visto

que a marginalização desses grupos é historicamente normalizada.

Ainda nesta categoria, questionamos aos sujeitos se “Diante sua realidade no isolamento social nesse período, o projeto atendeu às demandas? Descreva exemplos(s)”.

A maioria dos estudantes apresentou desconforto ao responder a pergunta, atribuindo a questão da interatividade no grupo de *WhatsApp* como motivo. Esses estudantes destacam que o projeto não chegou a atender suas demandas devido a alguns já terem dificuldades em manipular o tablet e outros lidarem com questões pessoais, como timidez e as próprias dificuldades do contexto do ensino remoto e adaptação. Por outro lado, eles reconhecem que a equipe do projeto estava sempre disponível para auxiliar, destacando um sentimento de acolhimento e mencionando que a equipe era solícita.

Alguns estudantes participaram destacam também a importância das formações das oficinas para que eles tivessem essa maior apropriação do material, pudessem utilizar no dia a dia de forma independente e com isso trazem também o sentimento de felicidade pelo relacionamento de amizade com os curadores da equipe.

Entretanto, um estudante apresentou uma perspectiva contrária ao que foi apresentado acima, a mesma demonstra o sentimento de tristeza pois a mesma chorou ao dizer que precisou cancelar três disciplinas,

Eu me senti abandonada. Em nenhuma hora fui acolhida, porque me deram tablet, né?! Mas, eu não tive nenhum acolhimento, nenhuma aproximação como que eu gostaria de ter tido, que era aprender mexer ser independente naquele momento em que eu estava vivenciando a pandemia e que eu estava realizando um trabalho via internet assim on-line (L1).

O relato do sujeito L1 nos mostra o reflexo do histórico relacionamento da educação brasileira com as TDICs, onde as categorias “Técnica” e “Econômica” são priorizadas. Por isso, podemos afirmar que nesse caso específico, o projeto não colaborou com a superação das dificuldades da estudante, porque a prática social do letramento digital da categoria cognitiva não colaborou com a indução da ID. Em relação a evasão, conforme (CASTIONI et al., 2020) para construir cidadania na formação dos estudantes, era um dever o currículo ser ressignificado para uso das TDICs, e garantir a permanência de seus direitos, como no caso relatado à educação.

2 Vivências de inclusão digital pelos estudantes

Nesta categoria para melhor entendimento do texto iniciamos com a seguinte pergunta, "Existe alguma situação vivenciada durante esse período que você destaca em sua experiência com o *tablet* (nas aulas, execução de atividades, uso de algum aplicativo, entre outros)?" A maioria dos estudantes levaram maior tempo para responder por estarem pensativos pela necessidade de resgatar os eventos em suas memórias, os mesmos descreveram situações diversas envolvendo a adaptação quanto ao uso do dispositivo, outros destacaram a praticidade no manuseio e transporte para outros espaços, como no caso da estudante L1 que levava o *tablet* para o trabalho e para a casa da colega para aprender a manuseá-lo.

Na realidade no estudante L4, durante a conversa, ele demonstrou desconforto em estar com a câmera ligada e preferiu mantê-la desligada, foi quando ele contou sobre sua dificuldade de falar em público que ele já tinha antes da pandemia e nos descreveu como o dispositivo auxiliou no enfrentamento as emoções de nervosismo durante a apresentação de trabalhos durante as aulas síncronas,

[...] quando teve a pandemia e eu tive toda essa questão do isolamento eu passei a ficar mais nervoso ainda pra fazer a apresentação do trabalho e mesmo sendo pra aquele negócio online só mostrando minha vez e meu rosto e às vezes nem isso deixava você ligar eu ficava muito nervoso na hora de apresentar. [...] uma coisa que eu fazia porque eu tinha um *tablet* mesmo morando na casa antiga ainda me mostrou. Eu literalmente ficava andando por um lado e pro outro em círculo, porque andar me acalma (L4).

Este relato mostra a presença de aspectos emocionais relacionados à educação humana, como o medo e nervosismo descritos no texto acima. Essas emoções podem afetar a experiência educacional, dificultando desempenho e bem-estar durante suas atividades acadêmicas e o *tablet* auxiliou na fuga dessas dificuldades emocionais.

Com isso, podemos afirmar que a categoria cognitiva do PI da vai além da mera aquisição de informações ou da memorização de fatos que fazem parte da perspectiva do senso comum que os projetos e programas de ID nas instituições utilizam da instrumentalização como elemento principal para ID dos sujeitos (GADÊLHA, 2019).

Outra perspectiva sobre o relacionamento entre o estudante com o *tablet* que, quando é negativo, quanto à problemas técnicos durante as aulas síncronas e dificuldade para uso dos aplicativos instalados trazem a sensação de frustração e

decepção, como descreveu o estudante L6,

Eu lembro que uma vez travou na hora de uma apresentação. E aí foi um problema que a professora entendeu, né? Que isso pode acontecer, na verdade os professores sabiam disso. Então eu caí e aí não consegui voltar, o tablet teve que reiniciar e tudo isso perdeu, sei lá, cinco, oito, dez minutos até eu conseguir voltar (L6).

O relato mostra a importância do papel do professor acolhedor na sala de aula. Com isso, podemos afirmar que o docente possui papel importante no letramento digital enquanto prática social. Precisamos compreender o significado do espaço que é a universidade pública precisa ser expandido, pois dentro de seus pilares (ensino, pesquisa e extensão), existe o convívio com a diversidade, onde as aprendizagens proporcionem vivências uma formação cidadã, democrática, acolhedora, empática, solidária, entre outras (PRETTO, et. al, 2020), desse modo é possível possam ajudar a minimizar o impacto dessas situações sobre o aprendizado dos estudantes, transformando a sensação de frustração em contentamento e realização.

3 Concepções de ID dos estudantes de Pedagogia

Compreendendo a importância de um contexto claro, iniciaremos a discussão com a seguinte indagação: "Como foi sua experiência e como se sentiu antes, durante e depois das aulas remotas no semestre de 2020.3 a 2021.1?".

Em relação a 2020.3 maioria dos estudantes descrevem questões relacionadas mesmo a adaptação né os sentimentos que eles destaca é a insegurança o medo, que ficaram mais introspectivos durante o isolamento social. Também destacaram a adaptação da família, pois a maioria dos estudantes são de bairros periféricos e residem em casas conjugadas, sem ambiente adequado para os estudos e som externo da vizinhança, o estresse devido a dificuldade para criar conta de e-mail institucional, dificuldades com as plataformas e problemas técnicos com o *tablet*, onde foi necessário a troca em alguns casos o que trouxe o sentimento de frustração e medo de não conseguir outro dispositivo para acompanhar as aulas.

Com o passar dos semestres até 2021.1, essas sensações foram intensificadas precedidas da tristeza, da insatisfação e da necessidade de se conformar, devido à obrigatoriedade em matricular-se no período. O que fez com que ao decorrer do semestre houvesse arrependimento de cursar algumas disciplinas, como fala do estudante quando ele diz “[...]Ficava me perguntando: ‘Véi, será que não é melhor eu não ter pagado essa disciplina e esperar voltar

presencial?' [...]Ficava meio triste, meio *bad* assim, mas levava com a barriga.”

Os estudantes também compararam que entre 2020.3 até 2021.1, os professores eles também estavam passando por um período de adaptação onde é relatado que eles destacaram a práticas que não contemplavam a realidade que o contexto demandava, como por exemplo, excesso de atividades, aulas síncronas com duração de 4 horas ou mais, prazos curtos, falta de empatia e acolhimento docente, provocando o sentimento de solidão, conforme a situação trazida com a estudante no já no semestre obrigatório,

Quando isso foi uma coisa particular. [...] chegou a mim e disse, ‘você não está conseguindo acompanhar [...]matérias, [...] aulas. Porque todas as vezes você tem problema. Veja, você teve problema com o seu celular, não fez o trabalho, não entregou , a sua filha se acidentou... E eu não vejo como você continuar nas minhas aulas tendo tanta dificuldade[...] Então eu disse:‘Então [...] não se preocupe que eu também não vou mais acessar sua aula.’ (L1)

A estudante não recorda se foi no semestre de 2020.1 ou 2020.2, porém se emocionou ao dizer que precisou desistir da disciplina com mais dois colegas que estavam passando por uma situação semelhante, eles não chegaram a ter a mesma conversa com a docente, mas ao saber do que aconteceu, acabaram sendo induzidos a desistir e reprovar também.

Esse pragmatismo docente, onde não olha o estudante com empatia, cuidado e acolhimento, é totalmente inadequado, pois levou não só ao adoecimento, frustração e a tristeza que ainda lhe afeta, visto que a mesma chorou durante a entrevista.

Sabemos que a evasão nos cursos superiores nas universidades brasileiras durante aquele período fez parte da realidade da educação superior. E por isso retornamos, ao que Costa (2011) elenca como os pilares de exclusão digital que caminham junto da exclusão social, onde fez com que a estudante tivesse seus direitos negados de forma indireta, já que a mesma deixa implícito que foi induzida através dos argumentos apresentados pela parte docente, o que além de negar o direito à educação devido à falta de intervenção institucional.

Considerações

Ao longo da pesquisa, investigamos as vivências de inclusão digital dos estudantes do curso de pedagogia da UFPE no período de aulas remotas, assim como suas concepções sobre a temática. Observamos que essas experiências variaram entre situações positivas e negativas, refletindo a complexidade desse

contexto de transição para o ensino remoto.

Diante disso, este artigo destacou a importância da categoria cognitiva da MAID, pois trata do relacionamento dos beneficiados pelo projeto com as TDICs. Se essa categoria for priorizada, será possível compreender e valorizar as vivências dos estudantes em relação à inclusão digital. Para que sejam aprimoradas práticas educacionais que proporcionem não só a emancipação sociodigital, mas a superação efetiva das desigualdades na formação de sujeitos que daqui há alguns anos estão no chão das escolas.

A falta de suporte e o sentimento de frustração causado pelas situações relatadas evidenciaram a importância do papel do docente como facilitador, empático e acolhedor, capaz de compreender as dificuldades enfrentadas pelos estudantes nas aulas.

No contexto do curso de Pedagogia do Centro de Educação (CE) da UFPE, caberia à coordenação fornecer o apoio necessário, orientando o estudante a buscar o órgão da PROAES, mediar o contato para aqueles que não tivessem condições de contatar. É de extrema urgência realizar a reforma do currículo do curso para que sejam incluídas disciplinas que abordem sobre o tema, pois a ausência dessas disciplinas leva a questionar se esses licenciandos estão sendo bem preparados para atuar nas escolas, é preciso refletir e agir para traçar caminhos positivos na relação entre a educação e as TDICs visto que agora temos a lei da PNED.

À medida que os semestres avançavam, os sentimentos de insegurança, medo e introspecção diante do isolamento social foram intensificados, acompanhados de tristeza, frustração e insatisfação. Alguns estudantes expressaram arrependimento em relação a disciplinas cursadas, destacaram a falta de empatia e acolhimento por parte dos professores. Um relato emocionante expôs uma situação em que uma estudante se sentiu desvalorizada e induzida a abandonar uma disciplina, demonstrando o pragmatismo docente e importância do cuidado e da empatia na relação professor-aluno.

Diante dessas reflexões, é fundamental compreender que a ID proposta por quaisquer projetos, programa devem ter como tripé, acesso, uso e participação, por isso não deve ser reduzida às categorias técnica e econômica, mas também como uma prática social que requer sensibilidade, acolhimento e compreensão das necessidades dos estudantes que, no contexto dos estudantes de pedagogia da

UFPE trazem cicatrizes daquele tempo.

Portanto, é necessário que a UFPE adote medidas de intervenção para garantir os direitos educacionais dos estudantes. Essas medidas podem envolver a capacitação dos professores e suas coordenações para conscientização da importância de debater esse tema, o fornecimento de suporte adequado. Para consolidação da categoria cognitiva do projeto investigado, é importante a criação de espaços de diálogo e acolhimento para os estudantes através da PROAES que servirá como forma de avaliação do projeto REVID e/ou quaisquer outros projetos dessa natureza na realidade dos cursos para manutenções necessárias para continuidade no cenário pós-ensino remoto.

Referências

ALMEIDA, Beatriz Oliveira; ALVES, Lynn Rosalina Gama. Letramento digital em tempos de COVID-19: uma análise da educação no contexto atual. **Debates em Educação**, v. 12, n. 28, p. 1-18, 2020.

BONILLA, Maria Helena Silveira; OLIVEIRA, Paulo Cezar Souza de. Inclusão digital: ambiguidades em curso. **Inclusão digital: polêmica contemporânea**. Salvador: EDUFBA, p. 23-48, 2011.

BRASIL. Secretaria Geral. Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do Ensino Superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública[...]. **Diário Oficial da União**: seção: 1, Brasília, DF, edição: extra - A, 4 abril 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/mpv/mpv934impressao.htm. Acesso em: 30 jul. 2022.

_____. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 343/2020, 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. **Diário Oficial da União**: seção:1, Brasília, DF, edição: 53, p. 39, 18 março 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 30 de jul. 2022.

_____. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 395/2020, de 15 de abril de 2020. Prorroga o prazo [...] Portaria nº 343, de 17 de março de 2020 [...] de 30 (trinta) dias para adoção de medidas excepcionais. **Diário Oficial da União**: seção:1, Brasília, DF, edição: 73, p. 61, 16 abril 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-395-de-15-de-abril-de-2020-252725131>. Acesso em: 30 de jul. 2022.

_____. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº473/2020, de 12 de maio de 2020. Prorroga o prazo [...] de 30 (trinta) dias para adoção de medidas excepcionais. **Diário Oficial da União**: seção:1, Brasília, DF, edição: 90, p. 55, 13 maio 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-473-de-12-de-maio-de-2020-256531507?inheritRedirect=true&redirect=%2Fweb%2Fguest%2Fsearch%3FqSearch%3DPortaria%2520473%252C%252012%2520de%2520maio%2520de%25202020>. Acesso em: 30 de jul. 2022.

_____. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº544/2020, de 16 de junho de 2020. [...] Estendeu a autorização até 31 de dezembro de 2020, em razão do [...] Parecer CNE/CP nº 5/2020,[...]. **Diário Oficial da União**: seção:1, Brasília, DF, edição: 53, p. 39, 17 jun. 2022. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 30 de jul. 2022.

_____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. **Diário Oficial da União**: seção: 1, Brasília, DF, edição: [s.] p.32, 29 abril 2020. Disponível: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30 jul. 2022.

_____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP nº 9/2020, aprovado em 8 de julho de 2020. Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade [...] de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. **Diário Oficial da União**: seção: 1, Brasília, DF, edição: 130, p. 129, 9 julho 2020. Disponível: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147041-pcp009-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30 jul. 2022.

CASTIONI, Remi et al. Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.l.], v. 29, n. 111, p. 399-419, abr/jun. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362021002903108>. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/3108>. Acesso em: 25 jul. 2022.

COSTA, Leonardo Figueiredo. Novas tecnologias e inclusão digital: criação de um modelo de análise. *In*: Bonilla, M.H.S; Pretto, N.D.L. **Inclusão Digital**: Polêmica Contemporânea. Salvador: EDUFBA, p. 109-126 , 2011.

DONOSO-DÍAZ, S.; ITURRIETA, T. N.; TRAVERSO, G. D. Sistemas de Alerta Temprana para estudantes en riesgo de abandono de la Educacion Superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.l.], v. 26, n. 100, p. 944-967, jul./set. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362018002601494>. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/1494>. Acesso em: 25 jul. 2022.

ENCERRAMENTO do Edital de Inclusão Digital. **Destaque da Proaes**, Recife, 25 maio 2020. Setor de comunicação da Proaes. Disponível em: https://www.ufpe.br/Proaes/destaques/-/asset_publisher/iJ0c83ImCeDO/content/encerramento-do-edital-de-inclusao-digital/1360019. Acesso em: 26 ago 2022.

EXCLUSÃO digital prejudicou acesso de mais pobres ao auxílio emergencial. Brasil de Fato, 02 de jun. de 2021. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2021/06/02/exclusao-digital-prejudicou-acesso-de-mais-pobres-ao-auxilio-emergencial>> . Acesso em: 11 de set. de 2022.

FREIRE, Paulo. A Educação na Cidade. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo. Paz e Terra, 1996 (Coleção leitura), 166p.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADÊLHA, Carla Cristina. **Inclusão digital na educação básica: comparando duas escolas públicas dos anos iniciais do Distrito Federal**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Brasília. p. 111.

GIL, Antonio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 2010. 264 p. (Coleção TRANS) Título original: Cyberculture. ISBN 978-85-7326-126-4.

MASSUCATO, Muriele; MAYRINK, Eduarda Diniz. Por que assegurar práticas sociais nas situações didáticas. **Nova Escola Gestão**, 08 de abr. de 2014. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/1404/por-que-assegurar-praticas-sociais-nas-situacoes-didaticas>>. Acesso em: 11 de set. de 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; COSTA, António Pedro. Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, n. 40, p. 11-25, 2018.

PERNAMBUCO. **Decreto Executivo nº 48.810, de 16 de março de 2020**. Altera o Decreto nº 48.809, de 14 de março de 2020, que regulamenta [...] medidas temporárias para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus [...]. Recife: Assembléia Legislativa do Estado de Pernambuco, 2020. Disponível em: <https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=49423&tipo=> . Acesso em: 31 de jul. 2022.

_____. **Decreto Executivo nº 48.834, de 20 de março de 2020**. Define no âmbito socioeconômico medidas restritivas temporárias adicionais para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus. Recife: Assembléia Legislativa do Estado de Pernambuco, 2020. Disponível em: <https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=49417>. Acesso em: 31 de jul. 2022.

PRETTO, Nelson De Luca (org.). **Educação em tempos de pandemia: reflexões sobre as implicações do isolamento físico imposto pela COVID-19.**[e-book] Salvador: Edição do autor, p.18, 2020. Disponível em: https://blog.ufba.br/gec/files/2020/05/GEC_livro_final_imprensa.pdf . Acesso em: 29 ago 2022.

PRETTO, Nelson De Luca; BONILLA, Maria Helena Silveira. Tecnologias e educações: um caminho em aberto. **Em Aberto**, v. 35, n. 113, p. 141-163, 2022.

PROAES divulga avaliação das ações de Inclusão Digital. **Destaques da Proaes**, Recife, 13 set. 2021. Setor de comunicação da Proaes. Disponível em: https://www.ufpe.br/Proaes/destaques/-/asset_publisher/iJ0c83ImCeDO/content/Proaes-divulga-avaliacao-das-acoes-de-inclusao-digital/1360019. Acesso em: 25 de jul. 2022.

SOUZA, L. F. FRANÇA, I. L. Inclusão digital como fator de acesso à informação : perspectivas para o letramento digital. **R. Saúd. Digi. Tec. Edu.**, Fortaleza, v. 1, n. 3, p. 20-29, jan./ago. 2017.

SOUZA, E. D; SILVA, A. M. M. da. Vivência da cultura digital no currículo escolar para a geração Z: Narrativas da comunidade escolar de uma escola municipal em Jaboatão dos Guararapes. *In: I Congresso Internacional Educat*, 2019. Recife. **Anais eletrônicos**. Recife, 2020. p. 636-647. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/17Y2Qkw1J827D3Sbw9-etxSjtqnNUyDCX/view>. Acesso em: 29 ago. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. [Diretrizes Gerais para a Retomada das Atividades na UFPE](#). ed. 2, p. 20-29, [Recife: UFPE], 12 fev. 2020. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/38962/2571920/bo77.pdf/8937bb93-e1ac-4516-996e-2d641>. Acesso em: 30 jul. 2022.

_____. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução nº 08/2020**, de 10 de julho HumanÆ. Questões controversas do mundo contemporâneo, v. 18, n. 1 (2024). ISSN: 1517-7602

de 2020. Regulamenta o Calendário Acadêmico Suplementar para os cursos presenciais de graduação da Universidade. Recife: Boletim Oficial, v. 55, n. 64, p. 1-15, 10 jul. 2020. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/38962/2571920/bo64.pdf/5928c0dc-7027-43ca-b31d-63c486feec1>. Acesso em: 31 jul. 2022.

_____. Gabinete do Reitor. **Portaria Normativa nº 22**, de julho de 2020. Aprova a Estrutura Regimental da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, e dá outras providências. Recife: Boletim Oficial Especial, v. 55, n. 77, p. 47-48, 4 ago. 2020. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/38962/2571920/bo77.pdf/8937bb93-e1ac-4516-996e-2d6411f243de>. Acesso em: 31 jul. 2022.

UFPE divulga edital para inclusão digital de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. **Agência de notícias (Ascom)**, Recife, 05 ago. 2020. Notícias. Disponível em: https://www.ufpe.br/agencia/noticias/-/asset_publisher/dlhi8nsrz4hK/content/Proa-es-lanca-questionario-sobre-impactos-da-pandemia-nas-familias-dos-estudantes-atendidos-pela-assistencia-estudantil/40615. Acesso em: 25 de jul. 2022.