

## O USO DE TICS NA EDUCAÇÃO:

### Uma reflexão a partir das experiências vivenciadas por discentes do curso de ciências sociais da UFAM durante o ensino remoto

Naelen de Lima sampaio  
*Estudante de mestrado do programa de Pós Graduação  
sociedade e cultura na Amazônia (PPGSCA)*

E-mail: [naelemsampaio@gmail.com](mailto:naelemsampaio@gmail.com)

Bruno de O liveira Rodrigues  
*Professor coordenador do PPGSCA*  
E-mail: [brunorodrigues@ufam.edu.br](mailto:brunorodrigues@ufam.edu.br)

**Resumo:** O presente trabalho analisa a relação entre Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e educação a partir da experiência do Ensino Remoto Emergencial (ERE) no curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). O ERE surgiu durante a pandemia de Covid-19 como alternativa para dar continuidade às atividades acadêmicas, mas trouxe inúmeros desafios. O objetivo da pesquisa foi verificar os efeitos dessa modalidade de ensino na trajetória acadêmica dos alunos, com ênfase na exclusão digital e nas desigualdades sociais que impactaram os processos de permanência e evasão estudantil. A pesquisa adotou abordagem quali-quantitativa, aplicando questionários online via Google Forms. Os resultados mostraram que o ensino remoto foi avaliado negativamente pelos discentes, principalmente em função da evasão, do abandono de disciplinas e das dificuldades associadas à exclusão digital e às desigualdades estruturais. O arcabouço teórico inclui clássicos da sociologia, como Marx (1984), Weber (1999) e Durkheim (1999); da sociologia da educação, como Bourdieu e Passeron (2008); e da pedagogia crítica, como Paulo Freire (2005), assegurando a interdisciplinaridade da análise. A partir desses referenciais e da interpretação dos dados, constatou-se que os efeitos do uso das TICs em contextos emergenciais são complexos e multifacetados. O estudo contribui para os debates sobre o papel das tecnologias na educação contemporânea.

**Palavra-Chave:** TICs, educação, Ensino Remoto

**Abstract:** his study analyzes the relationship between Information and Communication Technologies (ICTs) and education based on the experience of Emergency Remote Teaching (ERT) in the Social Sciences program at the Federal University of Amazonas (UFAM). ERT emerged during the Covid-19 pandemic as an alternative to ensure the continuity of academic activities but brought numerous challenges. The aim of the research was to examine the effects of this teaching modality on students' academic trajectories, with emphasis on digital exclusion and social inequalities that affected processes of persistence and dropout. The research adopted a quali-quantitative approach, applying online questionnaires through Google Forms. The results showed that remote teaching was negatively evaluated by students, mainly due to dropout, withdrawal from courses, and difficulties associated with digital exclusion and structural inequalities. The theoretical framework includes classics of sociology, such as Marx (1984), Weber (1999), and Durkheim (1999); of the sociology of education, such as Bourdieu and Passeron (2008); and of critical pedagogy, such as Paulo Freire (2005), ensuring the interdisciplinarity of the analysis. Based on these references and data interpretation, it was found that the effects of using ICTs in emergency academic contexts are complex and multifaceted. The study contributes to debates on the role of technologies in contemporary education.

**Keywords:** ICTs, education, Emergency Remote Teaching

## INTRODUÇÃO

A pandemia da COVID-19 teve impacto significativo em várias áreas da sociedade, incluindo a educação. Com a disseminação global do vírus, medidas de distanciamento social e restrições ao contato humano foram implementadas para conter e controlar a doença. Essas medidas levaram ao fechamento de escolas e universidades em todo o país. Como alternativa, as instituições de ensino rapidamente adotaram o Ensino Remoto Emergencial (ERE) para permitir que alunos e professores continuassem suas atividades de ensino e aprendizagem em casa.

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) há algum tempo já vinham sendo utilizadas nas atividades de ensino e aprendizagem, bem como desencadeando diferentes mudanças no contexto educacional. Contudo, foi durante a pandemia, com a necessidade do distanciamento social, que as aulas presenciais foram inteiramente substituídas pelo ensino remoto emergencial. Essa transição para o ensino online levantou questões cruciais sobre a adaptação de alunos e professores às TICs, em meio a uma mudança social inesperada. Também evidenciou profundas desigualdades socioeconômicas, gerando preocupações quanto à igualdade de acesso à educação e aos impactos decorrentes desse período.

A implementação das TICs na educação possui o potencial de reconfigurar tanto as relações sociais quanto a estrutura das instituições educacionais. No contexto do ensino remoto, impulsionado por essas tecnologias, surgiram novas formas de interação entre professores e alunos, que, por sua vez, podem ter influenciado o acesso à educação entre diferentes grupos sociais.

No curso de Ciências Sociais da UFAM, o ensino remoto foi estruturado principalmente por meio das plataformas Google Meet e Google Classroom, exigindo que docentes e discentes aprendessem, em um curto intervalo de tempo, a manusear tais ferramentas. Essa transição resultou em experiências distintas para cada ator envolvido e demandou a revisão de seus papéis no processo de ensino-aprendizagem. Inicialmente, houve forte resistência à adoção da modalidade remota, especialmente entre os docentes, e o colegiado do curso manifestava preocupação quanto às condições de acesso à internet e aos recursos tecnológicos disponíveis para os estudantes, elementos fundamentais para o acompanhamento das atividades mediadas pelas TICs. Todavia, diante da persistência da pandemia e da necessidade de garantir a continuidade acadêmica, em março de 2021 o curso iniciou oficialmente o período remoto, marcado por múltiplos desafios que impactaram tanto discentes quanto docentes da área de Ciências Sociais.

Diante disso, o objetivo deste estudo foi verificar os efeitos do Ensino Remoto Emergencial (ERE) na trajetória acadêmica dos discentes do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), com ênfase nos desafios relacionados à exclusão digital, às desigualdades socioeconômicas e aos processos de permanência e evasão estudantil. Para tanto, será apresentado um conjunto de dados obtidos por meio de questionários, diretamente dos sujeitos envolvidos, em relação ao ensino remoto e ao impacto da utilização das TICs no sistema acadêmico de graduação.

Pesquisar sobre as estruturas tecnológicas presentes nas atividades de ensino e aprendizagem é de suma importância no contexto atual, diante do momento histórico que a humanidade vivenciou ao enfrentar a pandemia causada pelo vírus da COVID-19, que ocasionou o isolamento social e, com isso, o aumento do uso de ferramentas digitais pela sociedade em geral.

Quanto ao apoio metodológico, partimos da revisão bibliográfica de categorias fundamentais, complementada pela pesquisa documental, principalmente relativa aos dados e registros públicos sobre a COVID-19, além do acesso a um arcabouço documental de caráter legislativo. Trata-se de um estudo quali-quanti, em que o quantitativo foi produzido a partir de uma pesquisa do tipo survey, com aplicação de questionário a alunos do Curso de Ciências Sociais da UFAM. Este trabalho possui relevância científica ao contribuir para os debates sobre a relação entre tecnologia e sociedade, particularmente sobre o modo como mudanças sociais, decorrentes do avanço tecnológico, impactam a educação universitária.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEORICA:**

O debate sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) na educação, especialmente durante a pandemia de COVID-19, exigiu uma abordagem multidimensional que articula dimensões pedagógicas, sociológicas e de políticas públicas. A pandemia instaurou um cenário de emergência que transformou radicalmente as práticas educacionais, levando ao fechamento das instituições e à adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE), amparado por normativas como as Portarias nº 343/2020, nº 345/2020 e nº 356/2020 do Ministério da Educação (MEC). Esses dispositivos buscavam garantir a continuidade do calendário acadêmico, mas revelaram limites estruturais da educação brasileira diante das desigualdades já existentes.

No campo conceitual, autores como Andrade apud Costa (2014), Iahn, Magalhães e Bentes (2008) e Moura (2011) caracterizam o ensino presencial como um modelo de interação direta, cuja lógica foi abruptamente interrompida pela crise sanitária. Em contraponto, Martins e Zerbini (2014) destacam a expansão do Ensino a Distância (EaD) e seu potencial de flexibilização do acesso, enquanto Bastos (2020) diferencia o ensino remoto do EaD, ressaltando o caráter improvisado e emergencial do primeiro. Sobre essa modalidade de ensino Bastos (2020, p. 5) diz que

É um formato de escolarização mediado por tecnologia, mantidas as condições de distanciamento professor e aluno. Esse formato de ensino se viabiliza pelo uso de plataformas educacionais ou destinadas para outros fins, abertas para o compartilhamento de conteúdo escolar. Embora esteja diretamente relacionado ao uso de tecnologia digital, ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância, considerando esta última uma modalidade que tem uma concepção teórica metodológica própria e é desenvolvida em um ambiente virtual de aprendizagem, com material didático-pedagógico específico e apoio de tutores.

Essas contribuições permitem compreender que o ERE não foi fruto de um planejamento educacional estruturado, mas sim uma resposta adaptativa, dependente de plataformas como Google Classroom e Google Meet (Alecrim, 2014; Google, 2020), que se tornaram mediadoras centrais do processo de ensino-aprendizagem.

A efetividade dessa transição foi condicionada pela exclusão digital e pelas desigualdades socioeconômicas. Almeida et al. (2005) definem exclusão digital como “um estado no qual um indivíduo é privado da utilização das tecnologias de informação, seja pela insuficiência de meios de acesso, seja pela carência de conhecimento ou por falta de interesse”. Dentre os muitos fatores que levam uma pessoa a ficar excluído do mundo digital, podemos destacar o fator socioeconômico, visto que para ser incluído no mundo informatizado, o mínimo que se deve ter é o acesso a um computador ou celular, onde o poder aquisitivo do indivíduo determina se

há ou não a possibilidade de ter tais bens. Nesse mesmo viés, Dertouzos (1997, p. 305) ressalta que “considerando a história da humanidade, é improvável que os benefícios da tecnologia de informação sejam espontaneamente estendidos aos pobres.”

No que se refere a sociedade brasileira e o acesso aos meios digitais, abre se margem para relação entre o acesso às tecnologias informatizadas e a desigualdade socioeconômica. As famílias de baixa renda no Brasil nem mesmo detém condições econômicas de comprar um computador, ou ainda, estão privados do acesso a informações disponíveis da internet, considerando que 80% dos sites são em língua inglesa (GALVÃO, 2003). Segundo, Araújo (2017) “A exclusão digital, sobretudo no Brasil, vai além da questão do não acesso à tecnologia digital; e sim repassar a falta de domínio e /ou autonomia no uso da tecnologia e das informações para a produção do conhecimento social e cultural”. A exclusão digital não se trata apenas de poder ou não comprar um computador, por exemplo, mas também da baixa qualidade de acesso, pouco domínio por parte dos usuários, ou até mesmo falta de interesse em aprender, está também pode ser vista em um contexto amplo de exclusão social, o que agrava a situação. Em um mundo cada vez mais conectado e avançando tecnologicamente rápido, não ter conhecimento disso, deixa o excluído, cada vez mais excluído. O acesso à internet, por exemplo, teoricamente é um direito básico a todos, já que em um mundo globalizado, é desta que vem o acesso à informação, entretanto, boa parte da população de baixa renda não consegue ou não sabe, como ter acesso a ela.

Diante do cenário em que ainda nos encontramos, por que as políticas públicas de inclusão não alcançam famílias de baixa renda que não têm acesso à tecnologia? Ao acompanhar esse processo, é difícil admitir que o quadro de exclusão ainda exista, enquanto temos uma revolução tecnológica acontecendo no mundo. (SANTOS; ROSA, 2023, p. 4).

Com a pandemia, a digitalização tornou-se obrigatória em todas as áreas, inclusive na educação. Primo e Baitel (2021, p. 2) destacam que, para que não houvesse prejuízos nos conteúdos e na formação escolar, recorreu-se ao ensino remoto como alternativa temporária. Saviani e Galvão (2021, p. 38) reforçam que “o ensino remoto é posto como um substituto excepcionalmente adotado neste período de pandemia, em que a educação presencial se encontra interdita”. Nesse mesmo sentido, Santos Júnior e Monteiro (2020, p. 2) observam que, diante das recomendações do MEC, as instituições migraram para o digital, formulando novas estratégias de ensino que, embora buscassem universalizar o acesso, acabaram por escancarar a exclusão e desigualdades já existentes. Stevanim (2020) aponta que a exclusão digital foi uma das principais barreiras ao ERE, dificultando a participação de estudantes em aulas e avaliações. A pesquisa TIC Kids Online Brasil 2019 mostrou que 4,8 milhões de crianças e jovens no país vivem em domicílios sem acesso à internet. Mesmo onde havia infraestrutura, a qualidade da conexão não permitia pleno aproveitamento, como evidenciam Cruz, Coelho e Ferreira (2021).

A transição para o ensino remoto aprofundou desigualdades, afetando de forma mais intensa os estudantes de baixa renda das universidades públicas, muitos dos quais não possuíam recursos tecnológicos nem acesso estável à internet para acompanhar as aulas. Nesse contexto, como observam Bezerra et al. (2020, p. 4), o fechamento das instituições de ensino e a necessidade de manter o processo pedagógico em funcionamento evidenciaram fragilidades estruturais, revelando o quanto essas universidades enfrentaram dificuldades adicionais para garantir condições mínimas de permanência estudantil.

A exclusão digital para os alunos se dá principalmente pela falta de meios informatizados próprios, que permitem o acesso ao meio digital, como celulares, computadores ou tablets. Nesse ponto podemos relacionar à falta desses aparelhos a condição financeira, o qual faz com que o aluno fique à margem do mundo digital, tendo por muitas vezes, nenhum acesso a ele. Em um país onde a desigualdade socioeconômica é tão grande já era de se esperar que as necessidades básicas seriam a prioridade das famílias de baixa renda, e quando não se atende nem a essas necessidades, se torna ainda mais difícil se preocupar com as novas necessidades que surgem no mundo globalizado, como o fator de ser incluído no universo digital. Segundo, Echalar e Peixoto (2016, p. 42), a exclusão digital marca a distância das experiências, das mais avançadas e das mais atrasadas. No caso, as mais atrasadas são aquelas que desistiram, que saíram da universidade e que estão provavelmente trabalhando, sendo incerto se e quando retornarão para o processo evolutivo de formação, que é o ensino superior.

A exclusão digital e a desigualdade social têm sido questões importantes no contexto da educação durante a pandemia da COVID-19, quando o ensino remoto se tornou uma realidade para muitos estudantes ao redor do mundo. Em relação à exclusão digital, podemos dizer que o acesso à tecnologia e à internet se tornou uma nova forma de desigualdade educacional. Estudantes de famílias de baixa renda, comunidades rurais ou áreas urbanas marginalizadas muitas vezes enfrentaram obstáculos para obter os recursos necessários para acompanhar o ensino remoto. Além disso, a desigualdade social também desempenha um papel crucial na exclusão digital. Estudantes de famílias com menor capital econômico e cultural têm menos probabilidade de possuir os recursos tecnológicos necessários e podem não ter o suporte adequado para se adaptarem ao ensino remoto. Essa falta de acesso e apoio tecnológico pode assegurar ainda mais as desigualdades educacionais existentes, uma vez que os estudantes em situação de exclusão digital têm menos oportunidades de aprendizado e interação com seus pares e professores. Do ponto de vista sociológico, essa exclusão digital e desigualdade social têm espírito mais amplo na educação. Primeiro, elas reforçam as desigualdades pré-existentes, perpetuando o ciclo de privilégios e tolerância. Os estudantes que já enfrentaram desafios educacionais têm menos chances de superá-los quando não têm acesso às mesmas ferramentas necessárias para o ensino remoto. Isso pode aprofundar a lacuna de desempenho entre os alunos privilegiados e os menos privilegiados .

Em síntese, a fundamentação teórica evidencia que o ensino remoto emergencial não pode ser analisado apenas como alternativa pedagógica viabilizada pelas TICs, mas como um fenômeno que revela contradições sociais, econômicas e culturais do Brasil. Ao articular os conceitos de exclusão digital, desigualdade socioeconômica e outros desafios do ERE é possível compreender que a permanência ou evasão dos discentes não se explica unicamente pela infraestrutura tecnológica, mas por um conjunto de fatores que atravessam a realidade social mais ampla. A experiência dos estudantes de Ciências Sociais da UFAM mostra que, embora parte tenha conseguido se adaptar, muitos ficaram à margem, confirmando que a pandemia não criou novos problemas, mas acentuou aqueles já existentes.

## DESENVOLVIMENTO DO TEMA

O presente estudo investiga a experiência dos discentes do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) durante a adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE), implementado em resposta às restrições sanitárias impostas pela pandemia da COVID-19. Em um contexto de crise sanitária e de paralisação das atividades presenciais, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) tornaram-se o principal meio de mediação das práticas acadêmicas, exigindo adaptações rápidas de estudantes e professores a um modelo não previsto nem planejado anteriormente. Esse processo expôs, de maneira intensa, tanto as possibilidades quanto as limitações estruturais e pedagógicas do ensino remoto, especialmente em regiões marcadas por desigualdades históricas, como o estado do Amazonas.

O ERE foi vivenciado no curso de Ciências Sociais da UFAM em três períodos letivos: 2020.1, 2020.2 e 2021.1. Os dois primeiros ocorreram ao longo do ano civil de 2021 e o terceiro em 2022, com utilização predominante das plataformas Google Classroom e Google Meet, além do WhatsApp como recurso complementar de comunicação. Ainda que essas ferramentas sejam de uso relativamente simples, sua eficácia esteve condicionada ao acesso a equipamentos e à qualidade da conexão à internet, o que não foi igualmente garantido para todos os estudantes. O curso apresentou índices elevados de evasão e abandono, registrados pela coordenação, evidenciando que muitos alunos podem ter sido excluídos nessa modalidade de ensino, visto que, no período de ensino remoto, para que um aluno pudesse acompanhar as aulas, era necessário que tivesse acesso a pelo menos um aparelho tecnológico, como celular ou notebook, além de internet, seja por dados móveis ou Wi-Fi. Ademais, a concentração nas atividades exigia a disponibilidade de um ambiente adequado para os estudos. Os dados socioeconômicos da pandemia mostram que grande parte dos estudantes não tinha acesso adequado à internet, muitos precisavam dividir os aparelhos tecnológicos com outros membros da família e diversas famílias ocupavam um único cômodo da casa, o que tornava inviável dispor de um espaço exclusivo para assistir às aulas (IBGE, 2020; Sousa & Lima, 2021). Essas condições reforçam a desigualdade no acesso à educação durante o ERE, ampliando as dificuldades já enfrentadas pelos estudantes em situação de vulnerabilidade.

O percurso metodológico deste estudo combinou diferentes etapas. Inicialmente, realizou-se levantamento bibliográfico e documental, abrangendo artigos científicos, livros, normativas do Ministério da Educação (MEC) e documentos institucionais da UFAM. Em seguida, aplicou-se um questionário estruturado com 23 questões aos discentes, via Google Forms, compartilhado em grupos de WhatsApp do curso e em contatos individuais. O instrumento buscou mapear percepções, dificuldades e estratégias de adaptação dos estudantes ao ensino remoto. O questionário foi respondido por 39 alunos, número expressivo quando se considera que, segundo dados da coordenação, aproximadamente 70 estudantes participaram do ERE no período investigado.

Os resultados revelam que os alunos que conseguiram permanecer vinculados ao curso possuíam, em sua maioria, ambiente apropriado para estudo e suporte tecnológico, o que se relaciona a um perfil concentrado naqueles autodeclarados de classe média. Ainda assim, os dados demonstram fragilidades significativas: 64% dos participantes relataram ter trancado pelo menos uma disciplina, e parte considerável deles trancou mais de uma. O trancamento parcial das disciplinas configura-se como indício preocupante, pois pode representar o início de um processo de evasão mais ampla. Quanto à evasão, segundo dados da coordenação, em 2020 o índice foi de

13% (ano em que as aulas estavam paralisadas). Em 2021, a taxa chegou a 35,3%, mantendo aproximadamente o mesmo patamar no ano seguinte. Importa destacar que os estudantes que abandonaram completamente o curso não foram alcançados pela pesquisa, uma vez que a exclusão digital os afastou de forma definitiva dos canais institucionais. Essa ausência, longe de representar apenas uma limitação metodológica, configura-se também como um dado relevante, pois evidencia como a desigualdade de acesso às TICs foi determinante na intensificação da evasão.

Além da evasão, a pesquisa identificou forte inconstância acadêmica entre os estudantes que permaneceram, expressa em sentimentos de desmotivação, desinteresse e dificuldade de engajamento nas atividades remotas. A ausência de interação presencial, somada ao predomínio de um ensino unidirecional, em que o estudante se percebe mais como receptor de informações do que como participante ativo da construção do conhecimento, acentuou esses efeitos. Essa dinâmica pode ser interpretada à luz da noção marxista de alienação social. Para Marx (1867), a alienação decorre do distanciamento do indivíduo em relação ao processo de produção. No contexto educacional remoto, é possível compreender que a mediação tecnológica intensificou sentimentos de isolamento e desconexão, afastando os estudantes do processo de aprendizagem e de suas relações interpessoais com colegas e professores.

Portanto, os dados coletados permitem observar que, embora o ERE tenha possibilitado a continuidade das atividades acadêmicas em meio à pandemia, também se constituiu como um espaço de aprofundamento das desigualdades. De um lado, os alunos com melhores condições materiais puderam se manter ativos; de outro, muitos foram excluídos por falta de acesso adequado a equipamentos ou internet, levando ao abandono total ou parcial do curso.

Este estudo contribui, assim, para o debate sobre os impactos do ensino remoto emergencial na educação superior pública, destacando o caso específico da UFAM. Ao analisar tanto a permanência quanto a evasão dos estudantes, evidencia-se a necessidade de políticas institucionais que enfrentem as barreiras da exclusão digital, garantindo condições mínimas de acesso e participação. A pesquisa reforça que a tecnologia, embora imprescindível, não pode ser considerada solução neutra, pois, ao mesmo tempo em que amplia possibilidades de ensino, também carrega o risco de reproduzir e aprofundar desigualdades sociais já existentes.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Essa pesquisa buscou analisar a experiência dos discentes com o ensino remoto no curso de Bacharelado em Ciências Sociais da UFAM e verificar como o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) vem alterando as práticas de ensino no curso desde a pandemia. A pesquisa mostrou que as TICs, que já estavam presentes antes do ensino remoto, tornaram-se ainda mais intensas mesmo após a retomada das atividades presenciais. Ainda que o ensino remoto não tenha sido satisfatório para a maioria dos discentes, as mudanças ocorridas durante esse período de atividades mediadas exclusivamente por tecnologias são visíveis no curso.

O ensino remoto surgiu como uma necessidade para dar continuidade às atividades de ensino e aprendizagem nas universidades e escolas do país durante o período pandêmico. Essa modalidade apresentou vantagens e desvantagens, e nunca foi intenção deste estudo fazer juízo de valor sobre os pontos positivos ou negativos do ensino remoto ou da inserção das TICs no ambiente acadêmico. Contudo, a análise

da subjetividade dos sujeitos envolvidos nesse processo permitiu compreender os efeitos do ensino remoto no âmbito do curso de Bacharelado em Ciências Sociais da UFAM.

O estudo evidenciou, por meio da análise do ERE, o impacto da inserção das TICs nas atividades de ensino e aprendizagem do curso. Percebe-se que o ensino remoto foi uma experiência desagradável para a maioria dos estudantes, sobretudo devido ao contexto de pandemia que levou à adoção dessa modalidade. Grande parte dos estudantes pertencentes a grupos sociais minoritários ficou excluída durante os três períodos do ERE, seja por falta de condições econômicas ou psicológicas para acompanhar o curso. Além disso, alguns discentes que tentaram acompanhar as aulas remotas optaram por desistir ou abandonar disciplinas e semestres por encontrarem dificuldades relacionadas ao uso das tecnologias, à concentração ou mesmo devido ao sentimento de alienação social em relação ao ensino remoto.

Mesmo com essa modalidade de ensino não sendo bem avaliada por grande parte dos estudantes, há concordância entre os discentes de que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) são necessárias e devem continuar sendo utilizadas de forma dinâmica nas atividades do curso.

O estudo permitiu compreender que ainda é muito complexo discutir os efeitos do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação em ambientes acadêmicos, especialmente quando se considera o ensino remoto e as “trampas” desse período, no qual muitos estudantes e docentes não tiveram condições de participar, seja pelas desigualdades sociais ou pela falta de familiaridade tecnológica. Apesar disso, entende-se que essas tecnologias já fazem parte do cenário educacional e que o desafio central está em garantir que todos tenham acesso, condições e suporte para que seu uso contribua, de fato, para processos de ensino e aprendizagem mais inclusivos e igualitários.

## REFERENCIAS

ALECRIM, E. Google Classroom, ambiente online para alunos e professores, é lançado globalmente. *Tecnoblog*. Disponível em: <https://tecnoblog.net/163116/google-classroom-global/>. Acesso em: 02 mar. 2023.

ALMEIDA, L. B.; PAULA, L. G.; CARELLI, F. C.; OSÓRIO, T. L. G.; GENESTRAL, M. O retrato da exclusão digital na sociedade brasileira. *The profile of digital exclusion. Brazilian Society*, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/jistm/a/7BZxyCX73JT9tJbBmsbfZ8w/?lang=pt>. Acesso em: 02 maio 2023.

ALMEIDA, M. E. B. Educação e tecnologias no Brasil e em Portugal em três momentos de sua história. *Educação, Formação & Tecnologias*, v. 1, n. 1, 2008. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/230517819.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2023.

AMANTE, L.; OLIVEIRA, I.; PEREIRA, A. Cultura da avaliação e contextos digitais de aprendizagem: o modelo PrACT. *Revista Docência e Cibercultura*, v. 1, n. 1, p. 135-150, 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/30912/23520>.

BARRETO, A. C. F.; ROCHA, D. S. Covid-19 e educação: resistências, desafios e (im)possibilidades. *Revista Encantar*, v. 2, p. 1-11, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8480>. Acesso em: 27 fev. 2023.

BASTOS, M. C. et al. Ensino remoto emergencial na graduação em enfermagem: relato de experiência na covid-19. *REME*, 2020. Disponível em: [https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/29766/1/ENSINO%20REMOTO%20EM%20ERGENCIAL\\_orientacoes\\_basicas\\_elaboracao\\_plano\\_aula.pdf](https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/29766/1/ENSINO%20REMOTO%20EM%20ERGENCIAL_orientacoes_basicas_elaboracao_plano_aula.pdf). Acesso em: 27 fev. 2023.

BAUMAN, Z. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BEZERRA, K. P. et al. Ensino remoto em universidades públicas estaduais: o futuro que se faz presente. *Research, Society and Development*, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i9.7226>. Acesso em: 10 maio 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394/1996.

BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas digitais durante a pandemia da Covid-19.

BRASIL. Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020. Estabelece normas excepcionais para o ano letivo da educação básica e superior.

BRITO, J. M. S. A singularidade pedagógica do ensino híbrido. *EAD em Foco*, v. 10, n. 1, 2020. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/948/537>. Acesso em: 21 abr. 2023.

CASTIONI, R. et al. Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 29, p. 399-419, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002903108>.

CASTRO, T. C. M. et al. Em tempos de coronavírus: home office e o trabalho feminino. *Novos Rumos Sociológicos*, v. 8, n. 14, p. 40-64, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/NORUS/article/view/20017>.

COSTA, V. M. F. et al. Educação a distância x educação presencial: como os alunos percebem as diferentes características. In: *Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância*, 2014. p. 2088-2102. Disponível em: <http://esud2014.nute.ufsc.br/anais-esud2014/files/pdf/126878.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2023.

CRUZ, L. M.; COELHO, L. A.; FERREIRA, L. G. Docência em tempos de pandemia: saberes e ensino remoto. *Debates em Educação*, v. 13, n. 31, 2021. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/11798>. Acesso em: 02 maio 2023.

- CUNEO, C. Globalized and Localized Digital Divides... Sorokin Lecture, 2002. Disponível em: [www.humanities.mcmaster.ca/~global/wp/Cuneo022.PDF](http://www.humanities.mcmaster.ca/~global/wp/Cuneo022.PDF).
- DA COSTA, J. C.; CHAHINI, T. H. C. A educação de minorias na pandemia de covid-19. IV Simpósio Internacional..., 2022.
- DA SILVA, C. C. S. C.; TEIXEIRA, C. M. S. O uso das tecnologias na educação: os desafios frente à pandemia da Covid-19. *Brazilian Journal of Development*, v. 6, n. 9, p. 70070-70079, 2020. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/download/16897/13779>.
- DERTOUZOUS, M. L. *O que será: como o novo mundo da informação transformará as nossas vidas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- DURKHEIM, É. *Da divisão do trabalho social*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 2014.
- FREITAS, H. et al. O método de pesquisa survey. *Revista de Administração*, v. 35, n. 3, p. 105-112, 2000. Disponível em: [http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/1138\\_1861\\_freitashenrique\\_erausp.pdf](http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/1138_1861_freitashenrique_erausp.pdf).
- GALVÃO, A. Analfabetismo digital. *Observatório da Imprensa*, 2003. Disponível em: <http://observatorio.ultimosegundo.ig.com.br/artigos/eno260320031.htm>. Acesso em: 02 maio 2023.
- GAVA, G. A exclusão digital no Brasil no contexto da pandemia. 2021. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/359244834\\_A\\_exclusao\\_digital\\_no\\_Brasil\\_no\\_contexto\\_da\\_pandemia/citation/download](https://www.researchgate.net/publication/359244834_A_exclusao_digital_no_Brasil_no_contexto_da_pandemia/citation/download). Acesso em: 02 maio 2023.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GOMES, T. D. S. et al. Reflexões sobre a (ex)inclusão digital no ensino remoto. 2021. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO\\_EV150\\_MD1\\_SA119\\_ID8326\\_29092021062816.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV150_MD1_SA119_ID8326_29092021062816.pdf).
- HOFFMANN, W. P. et al. Relato de possibilidades de ensino com ferramentas digitais. *Cívicae*, v. 2, n. 1, 2020. Disponível em: <http://www.cognitionis.inf.br/index.php/civicae/article/view/96>.
- LUZ, M. A. M.; FERREIRA NETO, J. L. Processos de trabalho e subjetivação de professores de EAD. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 20, p. 265-274, 2026. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/5TLtRxMmxwWsmLNGfCkTSKq/>. Acesso em: 25 jun. 2023.
- MARTINS, L. B.; ZERBINI, T. Educação a distância em IES: revisão de pesquisas. *Revista Psicologia Organizações e Trabalho*, v. 14, n. 3, p. 271-282, 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpot/v14n3/v14n3a03.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2023.
- MARX, K. *O capital: crítica da economia política*. v. I. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

MCDONALD, J. *Blended learning and online tutoring*. 2nd ed. Aldershot: Gower, 2018.

MÉLO, C. B. et al. Ensino remoto nas universidades federais. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 11, 2020.

NASCIMENTO, L. F.; CZYKIEL, R.; FIGUEIRÓ, P. S. Presencial ou a distância? *Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 14, n. 2, p. 311-341, 2013. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5335/533556763004.pdf>.

NASCIMENTO, P. M. et al. Acesso domiciliar à internet e ensino remoto. Brasília: Ipea, 2020.

OLIVEIRA, M. B. M.; BORGES, E. V.; LIMA, T. B. Inclusão digital e políticas públicas. *Interletras*, v. 9, 2021.

OLIVEIRA, R. M.; CORRÊA, Y.; MORÉS, A. Ensino remoto emergencial e formação docente. *Revista Internacional de Formação de Professores*, v. 5, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/download/179/110>.

PRIMO, S. C. S.; BAITEL, D. T. L. O ensino remoto e a exclusão digital. 2021. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/cicnmse/article/viewFile/10077/9883>. Acesso em: 11 maio 2023.

RONDINI, C. A. et al. Pandemia da Covid-19 e ensino remoto emergencial. *Educação*, v. 10, n. 1, p. 41-57, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085>. Acesso em: 02 mar. 2023.

SAHU, P. Closure of universities due to Covid-19. *Cureus*, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.7759/cureus.7541>.

SALMERON, G. O. Análise de desistência e permanência no Ensino Superior durante a pandemia. 2023. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/bitstream/handle/11600/67098/tcc-pronto.pdf>.

SANTOS, M. P.; ROSA, E. P. Disrupção da educação: exclusão digital na pandemia. *Revista Educação Pública*, v. 23, n. 5, 2023. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/5/disrupcao-da-educacao-um-olhar-sobre-a-exclusao-digital>.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. *Caderno Universidade & Sociedade*, n. 67, 2021.

SILVA, A. J. H. *Metodologia de pesquisa: conceitos gerais*. 2014. Disponível em: <http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/841/1/Metodologia-da-pesquisa-cientifica-conceitos-gerais.pdf>.

STEVANIM, L. F. Exclusão nada remota. 2020. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/43180>.