

MULHERES, ENSINO SUPERIOR E TECNOLOGIAS DIGITAIS: INTERFACES ENTRE INCLUSÃO E EXCLUSÃO NA UFPA – CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS – CAMETÁ

Francismara dos Santos da Silva¹, Maria Sueli Corrêa dos Prazeres²

*1 Acadêmica do Curso de Pedagogia, 0009-0003-8345-6678,
francismaraufpa@gmail.com,
Universidade Federal do Pará, Rua Padre Antônio Franco - S/N, Cametá, PA, 68400-000
(francismaraufpa@ufpa)*

*² Doutora em Educação, 0000-0001-8119-6313, suelicorrea@ufpa.br, Universidade
Federal do Pará,
Rua Padre Antônio Franco - S/N, Cametá, PA, 68400-000*

Resumo: O presente artigo socializa os resultados da pesquisa intitulada “Tecnologias digitais como mecanismo de in/exclusão de mulheres acadêmicas na UFPA – Campus Universitário do Tocantins – Cametá”, realizada com apoio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC 2024-2025). A pesquisa teve como objetivo investigar os processos de inclusão digital de mulheres na Universidade Federal do Pará e às implicações na formação docente no Campus do Tocantins- Cametá. Como percurso metodológico adotou-se a abordagem qualitativa, levantamento bibliográfico e pesquisa de campo. Para a coleta de dados utilizou-se de entrevistas semiestruturada com as professoras e aplicação de questionários com as alunas. As análises a ancoram-se em autores como Natansohn (2013), Pantoja (2022), Selwyn (2017), Buckingham (2025), Kenski (2012), Tresca (2021), Castells (1996), Bacich e Moram (2022), que dialogam sobre a relação entre gênero e tecnologias. Os resultados apontam que as mulheres enfrentam barreiras no acesso à tecnologia digital na universidade tanto para as atividades acadêmicas, como para o desenvolvimento das atividades docentes. A investigação evidenciou como aspectos limitadores a frágil infraestrutura tecnológica, a dupla jornada de trabalho das mulheres que impacta no tempo disponível para capacitação, formação inicial fragilizada e ausência de formação continuada. Indicam ainda, que as mulheres valorizam as atividades com uso de tecnologias digitais na formação e reconhece seus benefícios para as atividades acadêmicas e pedagógicas, todavia, enfrentam limitações no acesso e apropriação com efetividade. Conclui-se que as experiências com tecnologias digitais, tanto para professoras quanto para alunas, foram avaliadas de forma positiva para a formação, reconhecendo sua relevância na vida pessoal e profissional por um lado, sem descuidar dos processos de exclusão e invisibilidade que limitam a inclusão digital de mulheres na Amazônia.

Palavras-chave: Educação; Tecnologias digitais; Inclusão digital de mulheres; Formação.

INTRODUÇÃO

Nos dias atuais, com o avanço e desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação e sua inserção em todos os setores sociais, torna-se fundamental discutir o acesso e

apropriação das tecnologias digitais por mulheres, tanto na sociedade, como no contexto educacional. Isso porque as desigualdades sociais e de gênero limita os diferentes grupos sociais ao acesso aos meios digitais, impactando diretamente as oportunidades de



formação, participação social, inserção profissional e produção de conhecimento.

O *lôcus* de investigação da pesquisa foi o Campus Universitário do Tocantins-Cametá, da Universidade Federal do Pará, situado no município de Cametá, na microrregião do Baixo Tocantins, Estado do Pará. O estudo buscou problematizar como ocorre os processos de inclusão de mulheres na universidade Federal do Pará- Campus Universitário do Tocantins.

E como objetivo identificar as condições de acesso e apropriação das tecnologias digitais por docentes efetivas e acadêmicas do Campus de Cametá; refletir sobre as dificuldades enfrentadas pelas docentes e acadêmicas no acesso as tecnologias digitais, bem como, analisar a visão das mulheres sobre a experiência de formação com o uso de tecnologias digitais na Universidade Federal do Pará- Campus Universitário do Tocantins- Cametá.

A pesquisa assume uma relevância teórica e social ao contribuir para a reflexão de uma cultura digital que inclua mulheres e meninas que historicamente tiveram excluída de políticas públicas. Assim, o estudo se apresenta de suma importância para compreender a interface entre educação, gênero e tecnologias digitais, destacando os desafios da inclusão de mulheres no âmbito digital na região do Baixo Tocantins em Cametá.

Justifica-se, ainda, pela necessidade de refletir sobre os processos de inclusão digital de mulheres, reconhecendo que o acesso e a apropriação das tecnologias são fundamentais para ampliar oportunidades e reduzir desigualdades de gênero. Além disso, o estudo busca contribuir para o enfrentamento de lacunas que ainda persistem em diversos setores da sociedade devido às assimetrias de gênero.

Portanto, no contexto brasileiro, marcado por profundas desigualdades sociais e pela ausência de

acesso básico a direitos fundamentais como educação de qualidade, infraestrutura, conectividade e inclusão digital, o processo de inserção tecnológica enfrenta inúmeros desafios. Tão importante quanto disponibilizar recursos materiais para a conexão em rede, é imprescindível assegurar às mulheres o desenvolvimento de competências para acessar, compreender e processar informações de forma crítica e autônoma.

MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa objetivou investigar os processos de inclusão digital de mulheres na Universidade Federal do Pará/Campus do Tocantins- Cametá e às implicações na formação docente. Como caminho metodológico adotou-se a abordagem qualitativa, pois segundo Minayo (2008, p. 57), a abordagem é pertinente para analisar processos subjetivos humanos, como interpretações históricas, construções simbólicas (crenças, representações), relações interpessoais, percepções e formas de sentir ou pensar.

Na fase inicial foi realizado o levantamento bibliográfico para alcançar a literatura sobre o tema. Segundo Gil (2002, p. 44), esse processo “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. De acordo com Fonseca (2002), todo e qualquer trabalho de cunho científico deverá iniciar pelo levantamento bibliográfico, pois é através dele que o autor se familiarizará sobre o assunto.

Para a coletas de informações, a pesquisa adotou a pesquisa de campo, permitindo a coleta de dados diretamente no contexto investigado. Conforme Gonçalves (2001, p. 67), “a pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada”. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas.



Para a coleta de dados, utilizou-se de entrevistas com as professoras e aplicação de questionários com as alunas. Para as entrevistas foram selecionadas 07 (sete) professoras, utilizando-se como critério serem efetivas do Campus Universitário do Tocantins- Cametá, com atuação dos diversos cursos de licenciaturas. Com objetivo de preservar a identidade das participantes utilizou-se a função, seguida da numeração de 1 a 7.

A coleta de dados com as professoras foi realizada por meio de duas modalidades: entrevistas semiestruturada presenciais, conduzidas durante encontros previamente agendados e entrevistas realizadas por meio de ligações telefônicas gravadas. De acordo com Triviños (1987), a entrevista semiestruturada é uma técnica de coleta de dados que se baseia em um conjunto de perguntas previamente elaboradas, mas que permite ao pesquisador explorar novas questões à medida que o diálogo se desenvolve.

Para a coleta de informações junto às discentes, optou-se pela aplicação de questionários. Segundo Gil (2011, p. 128), o questionário é “a técnica de investigação composta por um conjunto de perguntas apresentadas por escrito, com objetivo de recolher informações sobre opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” O questionário é uma ferramenta fundamental no processo investigativo, pois permite coletar informações de um número significativo de participantes de maneira objetiva.

No que se refere à coleta de dados com as discentes, adotou-se a aplicação direta dos questionários, em sala de aula e em formato virtual por meio da plataforma *Google Forms*. Essa estratégia possibilitou alcançar um número maior de participantes e garantir maior flexibilidade na obtenção das informações. Ao todo, foram aplicados 118 questionários para alunas regularmente matriculadas nos diversos cursos de licenciatura,

sendo pedagogia, matemática, história, geografia, ciências naturais, letras-Língua portuguesa e letras-Língua inglesa nas modalidades extensiva e intensiva do Campus Universitário do Tocantins- Cametá.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para compreender as tecnologias, é necessário, inicialmente, delimitar o próprio conceito de tecnologia. Nesse sentido, Kenski (2012) destaca que a expressão “tecnologia” não se restringe às máquinas, mas abrange um conjunto mais amplo de processos, conhecimentos e práticas produzidos socialmente. Assim, a tecnologia está presente em diferentes contextos e já faz parte do cotidiano da vida social.

O estudo investigou as condições de acesso e utilização de tecnologias digitais por acadêmicas e professoras efetivas do Campus Universitário do Tocantins/Cametá. Os resultados da pesquisa indicam que, na Região do Baixo Tocantins, as mulheres enfrentam dificuldades significativas no acesso as tecnologias digitais.

Com relação ao acesso e uso das tecnologias digitais identificou-se que as professoras fazem uso de equipamentos pessoais, como notebooks e smartphones, em sua rotina de vida e trabalho. Como relata a docente 01 “*as professoras da minha faculdade toda têm seus recursos próprios*”. De modo semelhante, a docente 07 afirma: “*atualmente, a maioria dos docentes faz algum uso das tecnologias digitais, uma vez que têm acesso a seus dispositivos, como notebooks, celulares e computadores*”.

Nas atividades pedagógicas, as docentes destacaram que utilizam também os recursos institucionais, como a rede *wi-fi* e *datashows* disponíveis nas salas de aula. Afirmam a docente 07 que, apesar de possuírem seus próprios equipamentos, os recursos tecnológicos disponibilizados pela



universidade continuam sendo importantes e indispensáveis para o desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Verifica-se que a questão do acesso aos recursos tecnológicos já é uma realidade entre as docentes, todavia destacam que:

“[...] a grande limitação não está no acesso aos dispositivos, mas, sim, na qualidade da internet. Esse é o problema mais crítico em nosso campus e, na verdade, é uma questão que reflete a realidade da interiorização. A universidade não dispõe de um sistema de banda larga estável e acessível a todos. Muitos alunos dependem exclusivamente de seus celulares e planos de dados pessoais para se conectar, já que o wi-fi institucional não é confiável pois a internet cai com frequência” (Docente 07, 2025).

A fala da docente evidencia que a principal limitação enfrentada na universidade não se refere propriamente ao acesso aos dispositivos tecnológicos, mas à precariedade da conexão com a internet. Ressalta, ainda, que essa situação representa um problema estrutural, comum aos processos de interiorização, uma vez que a universidade não dispõe de um sistema de banda larga estável e acessível a toda a comunidade acadêmica.

Este aspecto se confirma, conforme relata a docente 04 “no Campus, nossa conexão wi-fi é historicamente precária”. Afirmam as docentes 07 que, embora esteja disponível para todos na universidade, enfrentamos problemas constantes de instabilidade na conexão. O relato da docente 04, confirma a percepção de que a conexão wi-fi no Campus apresenta-se em um contexto histórico precário, revelando uma limitação

recorrente no acesso digital. Portanto, a existência de um grave problema de conexão no Campus Universitário de Cametá, o que pode estar diretamente relacionado às condições geográficas da região, mas também ausência de políticas públicas de inclusão digital na Região do Baixo Tocantins.

A realidade amazônica é marcada por limitações na qualidade da conectividade, fator que intensifica a exclusão digital e compromete o acesso às tecnologias da informação e comunicação. No contexto brasileiro, cerca de 15% do território ainda não possui nenhum tipo de conectividade, sendo a Região Norte a mais afetada devido às barreiras geográficas e à infraestrutura limitada, conforme destaca o Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.BR, 2024).

Com relação ao acesso à infraestrutura tecnológica disponibilizada pelo Campus Universitário do Tocantins-Cametá, as docentes assim destacaram:

“Como corpo docente, dispomos de algumas ferramentas digitais importantes para nosso trabalho, como o drive institucional fornecido pela UFPA - que oferece maior capacidade de armazenamento - e os portais acadêmicos SIGAA e SAGITA. O SIGAA, em particular, tornou-se um ambiente virtual essencial para a comunicação acadêmica e interação com os estudantes” (Docente 04, 2025).

“Nosso campus dispõe de dois espaços tecnológicos principais, o Infocentro e o laboratório de informática. Esses locais nos permitem usar computadores com



acesso à internet sempre que necessário, garantindo que todos tenham o acesso. Em termos de recursos tecnológicos disponíveis, contamos com TV, computadores nos laboratórios e acesso à internet” (Docente 06, 2025).

As falas das docentes revelam um cenário de contradições tecnológicas na universidade. Embora já tenhamos avanços em termos da existência recursos digitais, como o drive institucional, o Infocentro e laboratório de informática. A docente 04 reconhece a importância do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) para comunicação acadêmica, mas sua utilização se torna problemática quando não se tem acesso a uma rede digital qualificada.

Em relação ao acesso e uso das tecnologias digitais pelas acadêmicas, observa-se que elas utilizam diferentes espaços para se conectarem, como a casa, o local de trabalho, a universidade e o infocentro, entre outros. Apesar das dificuldades que muitas mulheres ainda enfrentam no acesso a esses recursos, os dados indicam que esse cenário vem melhorando, ainda que de forma lenta. Pontua Selwyn (2017), o problema não é a tecnologia em si, mas as formas pelas quais ela é usada na educação e os contextos sociais, políticos e econômicos que moldam esse uso.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE), em 2023, 88% da população brasileira com 10 anos ou mais utilizou a internet. No recorte regional, o Norte apresentou taxa de 85,3% e o Nordeste 84,2%, ambos abaixo da média nacional. Apesar disso, o Norte foi a região com maior crescimento percentual em relação ao ano anterior, com aumento de 2,9 pontos percentuais. A conexão de internet na Região Norte, sobretudo na Amazônia ainda apresenta baixa qualidade.

Essa realidade se reflete nas falas das docentes do Campus Universitário do Tocantins - Cametá as quais destacaram os inúmeros desafios e barreiras no acesso e apropriação das tecnologias digitais. A integração das tecnologias digitais como prática pedagógica representa um avanço essencial para a educação. Buckingham (2025) argumenta que não basta saber utilizar as mídias é necessário compreendê-las, questioná-las e agir com autonomia.

Em um cenário no qual a mídia molda percepções, constrói representações e influencia decisões, a formação crítica configura-se como um direito fundamenta, de acordo com Buckingham, (2025, p. 54) “a alfabetização midiática não se desenvolverá espontaneamente, por si só, apenas por usar-se a mídia [...]. Precisamos de educação midiática: isto é, de programas sistemáticos e contínuos de ensino e aprendizado para todos.”

Tal pensamento, evidencia uma compreensão de que o simples contato com a mídia não garante, por si só, uma postura crítica diante dela. Apesar de estarem constantemente expostas aos conteúdos digitais, as pessoas não necessariamente desenvolvem a capacidade de interpretá-los, questioná-los ou reconhecer seus impactos sociais.

“Na minha prática, busco formas criativas de integrar tecnologia ao ensino. Além dos recursos convencionais como datas show e caixa de som, o diferencial está no uso pedagógico das redes sociais, aproveitando ferramentas que os alunos já utilizam cotidianamente em seus celulares” (Docente 05, 2025).

Como é possível analisar, a docente 05, demonstra domínio na integração das tecnologias digitais em sua prática pedagógica, indo além do uso



técnico das ferramentas, no uso pedagógico das redes sociais como parte do processo de ensino, promovendo a inserção dos alunos no universo digital em sua disciplina. Como destaca Almeida (2018, p. 47), a “integração tecnológica efetiva exige redesenhar as práticas pedagógicas, transformando-as em processos que priorizem a colaboração e a criticidade”.

A docente 05 relata que *“eu acabo usando bastante as redes sociais e aplicativos como ferramentas de trabalho, como WhatsApp, CapCut, Instagram, Facebook e YouTube”*. Ao incorporar as redes sociais, a docente não apenas facilita o acesso, mas também cria pontes entre o conhecimento formal e o ambiente digital onde os estudantes já estão naturalmente inseridos.

“Posso ser bem positiva, né? Vejo que, atualmente, nossos professores poderiam aproveitar melhor as ferramentas disponíveis. Nem todas as professoras utilizam o SIGAA, que é um recurso fantástico da universidade - permite receber trabalhos, usar o Google Classroom e muito mais. É visível que muitos docentes ainda não exploram essas possibilidades” (Docente 01, 2025).

Observa-se que há também professores que não utilizam os próprios recursos oferecidos pela universidade, por exemplo, o SIGAA, um sistema que pode ser usado tanto pelos docentes, quanto pelos alunos. Alves (2021, p. 360) pontua a necessidade de “[...] formação para os professores a fim de que aprendam a interagir com as plataformas digitais e pensar atividades que engajem os seus estudantes, diminuindo o nível de estresse aos quais estão sendo acometidos”.

Segundo o relato da docente 01, ainda há muitos docentes que não sabem utilizar adequadamente os recursos institucionais disponibilizados pela universidade, o que evidencia uma fragilidade na própria formação profissional. O estudo demonstra que a maioria das alunas acessa tecnologias digitais em casa. Revelando que o ambiente doméstico é o principal ponto de conexão, com a possibilidade de conciliar os estudos com outras atividades cotidianas.

Há também um número expressivo de alunas que utilizam as tecnologias na universidade, como laboratórios, bibliotecas e acesso à internet. A Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Cametá-PA, desempenha um papel fundamental na ampliação do acesso às tecnologias digitais, especialmente para alunas que enfrentam limitações em seus contextos pessoais, embora o acesso à rede wi-fi seja fragmentado.

Os dados da pesquisa apontaram que a maioria das acadêmicas utiliza apenas o celular 49,5% (Acadêmicas da UFPA, 2025) como ferramenta tecnológica principal para suas atividades acadêmicas. Esse dado revela uma alta dependência de um único dispositivo, que, embora versátil, possui limitações para atividades mais complexas como digitação extensiva, edição de documentos e acesso a múltiplas janelas ou plataformas simultaneamente.

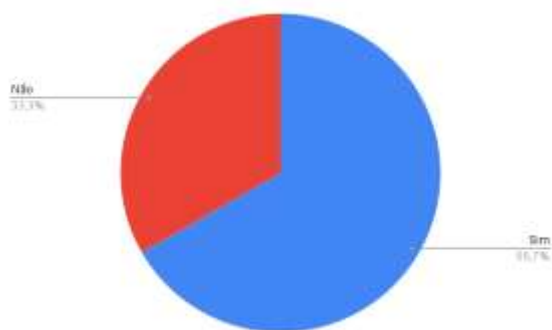
De acordo Comitê Gestor da Internet No Brasil (CGI. br 2023), a maior parte dos usuários de internet brasileiros (62%) acessa a rede exclusivamente pelo celular, realidade de mais de 92 milhões de indivíduos. E segundo o Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br2023), o uso da Internet apenas pelo telefone celular predomina entre as mulheres (64%). O fato de 64% das mulheres acessarem a internet exclusivamente pelo celular indicam que, embora haja

um aumento na conectividade, esse acesso ainda ocorre de maneira limitada.

Os dados evidenciam uma realidade marcada pela desigualdade no acesso a dispositivos tecnológicos, o que impacta diretamente a qualidade da experiência formativa das alunas. Dessa forma, conforme Kenski (2012), as tecnologias digitais quando bem utilizadas, podem trazer inúmeros benefícios para o ensino e a aprendizagem. As acadêmicas utilizam as tecnologias digitais para diversos fins educacionais, como a realização de pesquisas acadêmicas, a elaboração e apresentação de trabalhos, o acesso a bibliotecas digitais e o acompanhamento de videoaulas, entre outros.

Em relação ao uso das tecnologias digitais nas atividades pedagógicas, observa-se que esses recursos desempenham um papel fundamental no desenvolvimento das atividades realizadas pelas acadêmicas. O gráfico 01 evidencia os usos das tecnologias pelas acadêmicas.

Gráfico 1: Uso das tecnologias digitais pelas acadêmicas na UFPA/Campus Universitário de Cametá.



Fonte: Elaborado pela própria autora (2025)

O gráfico evidencia que a maioria das acadêmicas utiliza as tecnologias digitais em atividades pedagógicas no campus. 66,7% afirmaram fazer uso dessas tecnologias, enquanto 33,3% declararam não as utilizar. Os dados evidenciam que, embora a maioria das acadêmicas utilize as tecnologias digitais, ainda sim persiste uma parcela significativa que ainda não utiliza.

Em relação ao uso dos recursos tecnológicos disponibilizados pela universidade, observa-se que as acadêmicas dependem desses equipamentos para realizar diversas atividades acadêmicas, como pesquisas, produções de trabalhos e acesso a plataformas digitais. Os dados da pesquisa revelaram que 51,0% das acadêmicas utilizam os recursos tecnológicos disponibilizados pela universidade. 31,0% afirmaram ter pouco acesso, e, 18, 0% declararam não acessar as tecnologias oferecidas pela instituição.

Assim, os dados indicam uma alta valorização das tecnologias digitais pelas alunas de graduação, considerando-as importantes para sua formação demonstrando que as acadêmicas de licenciatura do Campus de Cametá reconhecem amplamente a importância dos recursos tecnológicos na sua formação. Conforme argumenta Neil Selwyn (2016) as tecnologias digitais tornam-se realmente significativas quando contribuem para a ampliação das aprendizagens e para o fortalecimento da cidadania, desde que sejam implementadas de forma crítica e consciente.

Dessa forma, as tecnologias na educação são fundamentais para qualificar o processo de ensino e aprendizagem. No entanto, a falta de acesso e de apropriação desses recursos torna esse processo mais lento e desigual. Além disso, não basta apenas disponibilizar ferramentas digitais é necessário que educadores e estudantes saibam utilizá-las de maneira correta.

O acesso e uso das tecnologias digitais no Campus Universitário do Tocantins-Cametá enfrenta obstáculos significativos, conforme relatado por docentes e acadêmicas. As principais limitações concentram-se na frágil infraestrutura, manifestada especialmente na ausência de uma oferta de internet de qualidade para a comunidade acadêmica. Lima e Oliveira Lima (2020) evidenciam a desigualdade



social e exclusão digital, demonstrando como a brecha tecnológica reflete e reforça as disparidades já existentes na sociedade.

Em relação aos limites e desafios para a utilização das tecnologias digitais, a docente 04 ressalta que a fragilidade no acesso à rede digital é o principal obstáculo para o desenvolvimento das atividades que envolvam as tecnologias. A questão pautada pela professora citada, se efetiva como uma das maiores queixas das docentes, uma vez que a rede de internet se tornou a principal ferramenta para o acesso as tecnologias digitais.

“A maior barreira atualmente é a restrição no acesso à internet de qualidade. Trabalhar com recursos tecnológicos vai além de simplesmente utilizar um celular ou um data show em aula, envolve dispor de uma conexão estável que permita explorar ferramentas avançadas, como a inteligência artificial” (Docente 07, 2025).

Os dados coletados reforçam a realidade já evidenciada sobre os desafios no acesso à internet pelas professoras no espaço acadêmico. As dificuldades enfrentadas pelas docentes levaram a docente 03 afirmar:

“Acredito que tem três grandes empecilhos: primeiramente, a questão da formação inicial foi fragilizada no processo contínuo; o segundo seria a infraestrutura, às vezes a gente não tem espaço para o desenvolvimento dessas utilizações das tecnologias; terceiro ponto seria relacionado à prática, eu sinto que essa formação inicial, é insuficiente” (Docente 03, 2025).

A docente 03 ressalta que dispositivos e ferramentas digitais, por si só, não garantem aprendizagem efetiva, seu valor educacional emerge mediante intervenção docente intencional e contextualizada. Como citado por Freire (1996), a formação permanente dos professores implica um retorno crítico sobre a prática. É pensar a prática para melhorar a prática. Nesse sentido, a prática docente que envolve o uso das tecnologias digitais deve estar orientada por objetivos claros no processo de ensino e aprendizagem.

Sobre a formação docente, a docente 02 afirma *“sim, é importante pois o ensino precisa utilizar as transformações tecnológicas disponíveis para potencializar a aprendizagem dos estudantes”*. Tal perspectiva foi compartilhada pela docente 03 que afirma; *“sim, principalmente no âmbito da formação inicial”* e pela docente 07 que destaca *“vivemos em um mundo onde não há mais como participar plenamente da sociedade sem estar integrado ao universo digital”*.

De acordo com Silveira e Santos (2023) “a formação dos professores para o uso das tecnologias digitais deve ir além do domínio técnico é preciso desenvolver competências pedagógicas que permitam integrar essas ferramentas de forma significativa ao processo de ensino-aprendizagem”. Kenski (2012) reforça que “a formação continuada dos professores é essencial para que eles possam desenvolver competências digitais e utilizar as tecnologias de maneira eficaz em suas práticas pedagógicas.

Outro limite apontado pelas mulheres foi relacionado a dupla jornada de trabalho, conforme destacado:

“Não tem como a gente falar de jornada de trabalho com tecnologias sem falar diretamente do processo histórico no qual mulheres são submetidas, ou seja, à dupla e à tripla jornada



de trabalho. Demarcar isso é um posicionamento extremamente necessário, é o que nos coloca em uma perspectiva feminista” (Docente 03, 2005).

“Sem dúvida, nós mulheres somos sobrecarregadas. Nós temos que fazer o nosso trabalho enquanto profissionais vinculadas à determinadas instituições e ainda ficar com um conjunto de atividades do lar. É um desafio conciliar nossa atividade profissional com essas duplas jornadas de trabalho” (Docente 04, 2025).

As docentes articulam um eixo comum, a naturalização histórica da sobrecarga de trabalho feminina como fenômeno estrutural. A docente 03 vincula explicitamente a discussão à perspectiva feminista, destacando que a jornada múltipla é produto de processos históricos de exploração do trabalho feminino. A docente 04 reforça ao descrever a conciliação forçada entre atividades profissionais e domésticas como “*desafio*”, enquanto a docente 05, detalha a materialidade dessa opressão ao enumerar os papéis sociais acumulados como mãe, esposa, cuidadora.

Pantoja (2022), destaca que essa sobrecarga se tornou evidente durante a pandemia, período em que as docentes precisaram conciliar as demandas domésticas com as atividades remotas de trabalho. De acordo com a autora, essa sobrecarga foi intensificada pelo fato de as mulheres acumularem, além das responsabilidades profissionais, as tarefas domésticas e, em muitos casos, os cuidados com os filhos. A dupla ou tripla jornada de trabalho se apresenta como uma das principais desigualdades de gênero na sociedade

contemporânea, perpetuando-se ao longo das gerações como uma carga invisível.

Nesse sentido, Perez argumenta que:

Responsáveis pela maioria das horas trabalhadas em todo o mundo, as mulheres, generosamente, cuidam das crianças, dos idosos, dos enfermos, desdobrando-se em múltiplos papéis. Esquecidas de si mesmas, acabam por postergar um debate que se faz urgente: a divisão desigual das responsabilidades da família, a injustiça de sozinha, ter de dar conta de um trabalho de que todos usufruem (Perez, 2001, p.52).

O impacto dessa jornada, muitas vezes negligenciado pela sociedade, manifesta-se em múltiplas atividades domésticas, como a manutenção do lar, a preparação de refeições, o cuidado com os filhos e a dedicação ao cônjuge. Os depoimentos demonstram como a dupla/tripla jornada se manifesta concretamente na vida das professoras. A docente 04 sintetiza o cerne do problema que é a sobreposição entre trabalho vinculado a instituições e atividades do lar, evidenciando a falácia da divisão desigual.

A importância da fala da docente 03 ao afirmar que “não tem como falar de jornada sem falar do processo histórico” revela o caráter político da divisão sexual do trabalho. A docente 02 afirma “*sim, pois a violência dirigida às mulheres, na esfera psicológica, física ou moral está estampada na jornada tripla de trabalho delas, sejam elas discentes, técnicas, colaboradoras ou docentes dentro das universidades*”. Observa-se que a sobrecarga de papéis enfrentada pelas docentes na UFPA Campus Universitário Tocantins-Cametá manifesta concretamente as desigualdades de gênero



estruturalmente enraizadas na sociedade e na universidade.

Martinez (2019) argumenta como a socialização de gênero, desde a infância, reforça a ideia de que ciência e tecnologia são domínios masculinos, levando muitas mulheres a se afastarem dessas áreas por acreditarem que não pertencem a esses espaços. Portanto, longe de ser uma questão individual, trata-se de um fenômeno coletivo que exige políticas institucionais específicas, desde flexibilização de horários até apoio em cuidados familiares, medidas essenciais para equidade de gênero no ambiente universitário.

Como ressaltado pela discente N1 *“a sobrecarga de tarefas domésticas somada às responsabilidades profissionais compromete o tempo, a energia e o foco necessários para os estudos e o trabalho, isso impacta diretamente o desempenho e aumenta os níveis de estresse e cansaço”*. A discente N2 *“os maiores impactos acredito que vêm do momento que se tem o dever de administrar a casa e os cuidados com os filhos, os trabalhos domésticos e o cansaço físico e muitas vezes estamos exaustos e não conseguimos ler os textos ou até atividade simples, ficam prejudicados.”*

Os relatos das acadêmicas evidenciam como a sobrecarga de tarefas domésticas, somada às responsabilidades profissionais e familiares, impactam diretamente a trajetória acadêmica das estudantes. As falas também revelam que atividades básicas, como leitura de textos e realização de tarefas simples, tornam-se prejudicadas devido ao nível de exaustão acumulada.

Em mesmo sentido, Natansohn (2013) o desenvolvimento das tecnologias não escapa das relações de poder que produzem desigualdades e contradições nas dinâmicas de acesso, uso, desenho e produção das TICs entre homens e mulheres, brancos e negros, pobres e ricos. Para a autora, a brecha digital

de gênero não se limita somente ao acesso à internet, mas também as barreiras que elas enfrentam para se apropriarem da cultura tecnológica e participarem ativamente do mundo digital.

A docente 01 *“me afeta, me rouba tempo, nos tira a racionalidade, o pensamento, a tranquilidade”*. Já a docente 06 *“isso obviamente impacta minha vida profissional, não produzo como antes”*. A docente 07 *“nossa sociedade é moldada pelo patriarcado, que permeia desde o lar até o trabalho, mulheres desempenham as mesmas funções que homens, mas com salários menores”* *“a verdadeira conquista será quando rompermos essas estruturas patriarcais que perpetuam a discriminação”*.

As acadêmicas reconhecerem a importância dos recursos tecnológicos em sua formação, nos cursos de licenciatura do campus de Cametá/PA, contudo as mesmas relataram dificuldades relacionadas ao uso das tecnologias digitais. Soma-se a isso a ausência ou insuficiência de recursos tecnológicos adequados, como computadores, dispositivos móveis e infraestrutura básica, o que limita as possibilidades de uso dessas ferramentas no cotidiano acadêmico.

Outro aspecto relevante é a frágil formação inicial recebida pelas estudantes no que se refere à utilização pedagógica das tecnologias, evidenciando lacunas nos currículos que dificultam a apropriação crítica e efetiva desses recursos. Além das barreiras técnicas e formativas, as acadêmicas também enfrentam dificuldades para conciliar as exigências da vida pessoal com as demandas acadêmicas, especialmente aquelas que vivenciam uma dupla jornada de trabalho.

As acadêmicas enfrentam desafios constantes para conciliar estudos, trabalho e responsabilidades familiares. Esses obstáculos incluem a falta de tempo, o estresse e a ansiedade, o impacto na saúde física e emocional, a dificuldade em manter um bom



desempenho acadêmico, a ausência de apoio, entre outras.

A discente N3 relata que, pra mulher, que tem dupla jornada ou mora longe da universidade, se manter se torna um desafio diário. A discente N2 conciliar estudos e serviços domésticos é uma tarefa difícil, pois não consigo ter tempo suficiente para estudar, criando uma rotina cansativa. A falta de apoio para os meus estudos aumenta ainda mais a dificuldade.

Já a discente N4, a mulher é quem mais sofre para conciliar trabalho acadêmico com a vida dentro de casa, e algumas ainda trabalham fora. Esses desafios, com certeza, limitam as atividades acadêmicas, impactando o seu desenvolvimento acadêmico.

A discente N5 relata que as múltiplas funções acarretam ao não desempenho de qualidade em ambas coisas. A discente N6 cita, credito que as mulheres acabam tendo um trabalho maior, sejam elas casadas ou solteiras, além do estresse e ansiedade que acabam afetando não somente o seu psicológico, mas físico é no desempenho de suas atividades, entre outras. Já a N7 argumenta que, como mulher, me sinto sobrecarregada com os afazeres da casa e tentar conciliar com atividades acadêmicas, algo que me gera estresse e ansiedade extrema, afetando significante na saúde.

Tresca (2021) argumenta que a participação das mulheres na governança da internet no Brasil ainda é marcada por desigualdades estruturais e culturais, o que limita sua representatividade e compromete a construção de uma governança, mas inclusiva. Nesse sentido, a participação das mulheres ainda é limitada devido a um conjunto de desigualdades estruturais, culturais e institucionais. Muitas ainda enfrentam barreiras no acesso e na formação tecnológica, o que reduz sua presença em espaços de decisão.

Dessa forma, as múltiplas funções que as acadêmicas enfrentam são inúmeras, e essas diversas tarefas acabam sobrecarregando as mulheres, ocasionando malefícios à saúde física e mental. Assim, todos esses problemas somados às responsabilidades delas acabam dificultando o desempenho na universidade.

Nas últimas décadas, as tecnologias digitais têm se consolidado como ferramentas centrais nos processos formativos e nas dinâmicas do mundo do trabalho. No contexto educacional, especialmente no ensino superior, sua presença influencia diretamente a forma como os sujeitos constroem conhecimento e desenvolvem competências. Como afirma Castells (1996), as tecnologias digitais consolidaram-se como alicerce das dinâmicas formativas e laborais, tornando-se indispensáveis para a participação na sociedade contemporânea.

No Campus Universitário do Tocantins/Cametá-PA, essa realidade adquire contornos específicos quando observada sob a perspectiva das mulheres, cujas trajetórias acadêmicas e profissionais são atravessadas por múltiplos desafios sociais, sobretudo sobre a questão econômicas e gênero. A docente 01 relata que, durante a graduação, seu acesso às tecnologias foi quase inexistente, só vindo a utilizar um computador pessoal ao cursar seu doutorado.

Para Havarias (2020) a fragilidade na formação inicial impacta profundamente a formação e prática docente, exigindo maior esforço para estimular a autonomia dos estudantes. Constatase, assim, que a ausência de recursos tecnológicos no processo formativo constitui uma limitação para a qualidade da educação, uma vez que essas ferramentas desempenham papel essencial na dinamização e modernização das práticas pedagógicas.



Contudo, a docente 03, destaca como a formação docente, atravessada por dificuldades de acesso às tecnologias, se entrelaça com a sobrecarga vivida pelas mulheres, especialmente, as que são oriundas da classe trabalhadora. Como aponta Pretto (2017) a formação docente em tecnologias não é neutra, reflete estruturas sociais que penalizam mulheres trabalhadoras, relegadas a condições precárias de acesso e sobrecarga de afazeres domésticos.

Para as mulheres, o acesso às tecnologias torna-se ainda mais desafiador, uma vez que muitas enfrentam múltiplas responsabilidades, como o trabalho, os cuidados com a família e as atividades domésticas, o que limita o tempo disponível para sua formação e aperfeiçoamento profissional. Já a docente 04 afirma que sua relação com as tecnologias digitais se intensificou apenas a partir da pandemia de COVID-19. *“Antes disso, fazia uso dos recursos disponíveis, mas sem domínio técnico”.*

A experiência de ter que utilizar com plataformas e sistemas digitais durante o ensino remoto a encaminhou a aprender e se adaptar, evidenciando como a tecnologia passou a fazer parte da sua prática mais recentemente, de forma limitada, porém necessária.

“As tecnologias digitais representam um suporte fundamental para mulheres que acumulam papéis sociais múltiplos. Elas ajudam na organização de tarefas e no equilíbrio entre a vida profissional e familiar. No entanto, a desigualdade no acesso a essas tecnologias impede que todas as mulheres usufruam desses benefícios, reforçando as barreiras socioeconômicas que afetam principalmente as

docentes mães” (Docente 07, 2025).

A partir dos relatos das professoras, é possível concluir que o uso das tecnologias digitais tem se mostrado um elemento fundamental, embora marcado por desigualdades de acesso, apropriação e suporte institucional. Os relatos revelam que o impacto das tecnologias digitais não se restringe ao campo pedagógico, mas reverbera na vida pessoal e emocional das mulheres docentes. A sobrecarga de trabalho, a conciliação entre maternidade, estudos e profissão, e os efeitos sobre a saúde mental são questões recorrentes, especialmente para aquelas que atuam em contextos de vulnerabilidade social.

Refletir sobre as experiências de formação que envolvem o uso de tecnologias digitais permite compreender como esses recursos influenciam de forma direta a vida pessoal e profissional das docentes. Pontua a docente 02 *“não recebi formação na área, aprendemos por conta própria uma ou outra coisa e perdemos muito tempo por causa da ausência dessa formação”.* As experiências de formação com o uso das tecnologias digitais pelas docentes, mostraram-se bastante positivas para sua vida e trabalho.

As dificuldades enfrentadas pelas professoras são diversas, sobretudo, para as aquelas que são mães. A docente 04 diz enfatiza que *“como mulher, mãe, professora, dona de casa, a tecnologia veio me ajudar”.* Identifica-se que o uso das tecnologias digitais facilita o desempenho da mulher professora, reafirmada pela docente 07 que afirma que *“os recursos tecnológicos podem oferecer alguma ajuda prática facilitando, ainda que parcialmente, essa sobrecarga de tarefas.”*

Outros depoimentos sinalizaram em mesma direção:

“Eu não sou mãe, mas eu desempenho socialmente o papel de docente. Eu vejo que a questão de ser



mulher dentro do espaço social que o patriarcado me coloca, em uma instituição, como o próprio casamento, onde em determinado momento eu não tenho acesso a isso, em decorrência da dupla, tripla jornada que eu tenho enquanto mulher docente.” (Docente 03, 2025).

“Eu acho que isso impacta tanto na qualidade de vida da professora, quanto na qualidade do seu trabalho, porque ela pode chegar muito mais preparada para dar suas aulas. O tempo que seria gasto para produzir um material, por exemplo, pode ser usado para ler outras coisas, pesquisar, buscar novas formas de ensinar e tornar o processo de aprendizagem muito mais interessante.” (Docente 05, 2025).

“A realidade é clara, quem tem acesso a essas tecnologias consegue gerenciar melhor essa dupla jornada. Por outro lado, para quem não dispõe dessas ferramentas, as dificuldades se multiplicam. A tecnologia não resolve tudo, mas sua ausência certamente torna tudo mais difícil.” (Docente 07, 2025).

As falas das docentes revelam, de forma contundente, como o acesso ou a falta dele às tecnologias digitais está profundamente entrelaçado às questões de gênero, sobrecarga e valorização profissional. Ser mulher, mãe e professora em um contexto marcado por desigualdades estruturais impõe

múltiplos desafios, que vão desde a limitação de tempo até a dificuldade de acesso a recursos formativos no que se refere o acesso aos meios digitais.

A fala da docente 03 evidencia como as desigualdades de gênero atravessam a vida profissional e pessoal das mulheres, sobretudo na docência. Ao afirmar que, mesmo não sendo mãe, ainda assim é impactada pela lógica patriarcal que organiza os papéis sociais, a docente revela que em relação ao cuidado, disponibilidade e responsabilidade recaem sobre as mulheres, independentemente da maternidade.

A docente 05 destaca que a falta de tempo prejudica tanto a qualidade de vida da professora, quanto a qualidade do ensino. Com mais tempo disponível, a docente poderia preparar melhor suas aulas, estudar, pesquisar e buscar novas estratégias pedagógicas.

O relato da docente 07 evidencia como o acesso às tecnologias influencia diretamente a organização da rotina das mulheres, especialmente diante da dupla jornada. Embora não elimine todos os desafios, a tecnologia atua como um suporte importante para otimizar tarefas e reduzir sobrecargas.

As tecnologias digitais configuram-se como grandes aliadas na organização do trabalho e na gestão do tempo, demonstrando relevância no contexto educacional. Conforme Bacich e Moran (2022), tecnologias como sistemas de análise de dados educacionais são indispensáveis para a melhoria do ensino superior no século XXI.

No que concerne à o desempenho acadêmico das estudantes é significativamente impactado pela dupla jornada de trabalho, realidade recorrente entre mulheres que acumulam atividades acadêmicas, profissionais e domésticas. As estudantes relataram diversas situações que evidenciam essa sobrecarga,

refletindo uma disparidade de gênero ainda presente nos espaços formativos e sociais.

Conforme relatado pela discente N 09, “corroborar, pois, as responsabilidades domésticas e de cuidado ainda são majoritariamente atribuídas às mulheres, mesmo quando elas também atuam no mercado de trabalho”. Essa percepção demonstra como as construções sociais de gênero ainda influenciam a distribuição de tarefas, perpetuando desigualdades no cotidiano das mulheres. A discente N10, compartilha “sim, porque hoje a primeira pergunta que algumas empresas fazem é se você tem filhos ou pretende ter. Caso responda que sim, você já é descartada.”

Conforme Hirata e Kergoat (2007, p. 600), a naturalização do trabalho doméstico como “função feminina” reforça desigualdades estruturais. Tais práticas discriminatórias configuram uma forma de preconceito direcionado às mulheres, motivado unicamente pelo fato de pertencem ao gênero feminino. Essas práticas abrangem desde a limitação de oportunidades e a recusa na contratação.

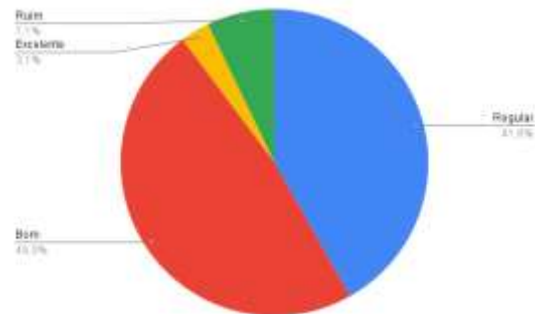
A desigualdade de gênero também se manifesta nas expectativas sociais impostas às mulheres, como revela a discente N11, “desigualdade de gênero está presente nesse contexto, pois a sociedade ainda tem o pensamento de que a mulher serve para cuidar da casa e dos filhos”. Observa-se que a dupla jornada de trabalho enfrentada pelas mulheres acadêmicas revela um dos aspectos mais persistentes da desigualdade de gênero na sociedade contemporânea.

A discente N13 relata que “a sobrecarga de tarefas domésticas somada às responsabilidades profissionais compromete o tempo, a energia e o foco necessários para os estudos e o trabalho, isso impacta diretamente o desempenho e aumenta os níveis de estresse e cansaço.” Além das exigências profissionais e dos estudos, muitas ainda acumulam

responsabilidades domésticas, o que compromete diretamente seu desenvolvimento tanto no estudo quanto no trabalho.

Outro aspecto relevante destacado pelas acadêmicas refere-se às dificuldades enfrentadas no acesso aos recursos tecnológicos na universidade. Sobre esse ponto, obtivemos diversas respostas. As acadêmicas, evidenciam as múltiplas dificuldades enfrentadas em sua trajetória universitária, demonstrando que os obstáculos vão além das demandas acadêmicas. Questões como a falta de infraestrutura digital, as responsabilidades familiares, afeta diretamente o rendimento e a permanência no ensino superior. Sobre a avaliação que as acadêmicas realizam sobre o acesso e apropriação das tecnologias digitais, as discentes assim revelaram:

Gráfico 2: Acesso e apropriação das tecnologias digitais pelas acadêmicas na UFPA, Campus Universitário do Tocantins- Cametá.



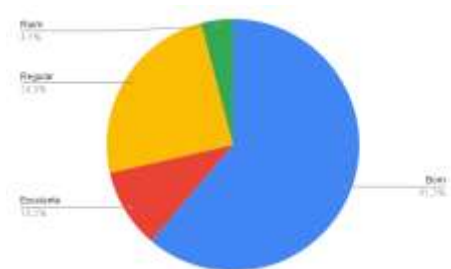
Fonte: Elaborado pela própria autora (2025)

O gráfico 02, evidencia que a maior parte das acadêmicas avalia o acesso e a apropriação das tecnologias digitais no Campus Universitário do Tocantins-Cametá como boa, uma vez que apenas 48% consideram a experiência boa. No entanto, observa-se que 41,8% classificam como regular, indicando que, embora haja algum nível de acesso, existem limitações relacionadas à qualidade da internet, disponibilidade de equipamentos e suporte tecnológico.

Por outro lado, apenas 3,1% avaliam como excelente, o que mostra que poucas acadêmicas conseguem se apropriar das tecnologias para suas atividades acadêmicas. Além disso, 7,1% consideram o acesso e a apropriação como ruim, evidenciando lacunas no uso das tecnologias digitais. De maneira geral, os dados refletem limitações no acesso ao ambiente digital, o que compromete a apropriação das tecnologias digitais pelas acadêmicas.

É importante destacar a experiência de formação relacionada ao uso das tecnologias digitais. Visto que essa vivência permite analisar de que maneira, durante o processo formativo, houve contato com esses recursos e como essa experiência se configurou.

Gráfico 3: Percepção das acadêmicas sobre a experiência de formação com o uso das tecnologias na sua formação.



Fonte: Elaborado pela própria autora (2025)

O gráfico evidencia que a maior parte das acadêmicas avalia sua experiência de formação com o uso das tecnologias como boa pois 61,2%, indicou satisfação no processo de acesso e utilização desses recursos. Contudo, uma parcela significativa, 24,5% considera essa experiência como regular, o que revela a presença de limitações relacionadas à infraestrutura, à conectividade ou ao domínio das ferramentas digitais.

Observa-se, ainda que, 10,2% classificam sua experiência como excelente, demonstrando que algumas acadêmicas conseguem fazer usos dos recursos tecnológicos disponíveis. Por outro lado, 4,1% avaliam como ruim, indicando dificuldades mais

acentuadas no uso das tecnologias. De modo geral, os dados mostram uma percepção positiva, embora ainda marcada por desigualdades no acesso e apropriação das tecnologias na formação acadêmica.

Nessa sociedade cada vez mais tecnológica, existe a necessidade de incluir nos currículos escolares as habilidades e competências para a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e, assim, a formação inicial do professor precisa contemplar também o uso dessas tecnologias pela comunidade escolar (Faraum; Cirino, 2016, p.3).

Vivemos em uma sociedade marcada pela presença constante das tecnologias, e isso exige que a formação inicial dos professores não se limite ao domínio de conteúdos tradicionais, mas inclua também competências. O uso crítico da tecnologia na educação implica compreender que esses recursos não devem ser utilizados apenas como instrumentos de apoio, mas como elementos que exigem reflexão sobre seus impactos, limites e potencialidades. Sobre o uso crítico das tecnologias digitais, Selwyn destaca que,

[...] é preciso que a escrita, a pesquisa e o debate abordem o uso de tecnologia na educação como problemático. Tal perspectiva não significa assumir que a tecnologia é o problema, mas, sim, reconhecer a necessidade de interrogar seriamente o uso da tecnologia da educação. (Selwyn, 2017, p. 88)



Segundo o autor, não basta aceitar a tecnologia na educação como algo automaticamente bom ou neutro. A ideia é que pesquisadores, educadores e estudantes precisam questionar, analisar e debater o uso das tecnologias, entendendo que elas trazem impactos, influências e consequências que merecem reflexão.

Nesse sentido, torna-se necessário que as instituições de ensino superior avancem na implementação de políticas de inclusão digital que garantam não apenas o acesso técnico, mas também uma apropriação crítica, efetiva e transformadora das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

CONCLUSÃO

Conforme a análise dos dados sobre a temática das tecnologias digitais como mecanismo de in/exclusão de mulheres acadêmicas na UFPA/Campus Universitário do Tocantins/Cametá, permitiu refletir sobre os desafios e as barreiras que permeiam os processos formativos das mulheres no Baixo Tocantins. Ao longo do estudo, evidenciou-se que, embora haja avanços na democratização do acesso à educação superior, persistem desigualdades estruturais que limitam a participação das mulheres, sobretudo no que diz respeito às condições de acesso e uso e apropriação das tecnologias digitais.

As discussões realizadas evidenciam que as condições de acesso e apropriação das tecnologias digitais por mulheres no campus, ainda enfrentam limitações. A ausência de uma política de inclusão digital efetiva na universidade reflete-se na precariedade da infraestrutura, sobretudo na instabilidade da internet, problema recorrente tanto entre docentes quanto discentes.

Embora a UFPA Campus Universitário de Cametá-PA disponibilize ferramentas tecnológicas, as falhas frequentes no acesso dificultam seu uso, impacta atividades acadêmicas e pedagógicas. Assim,

fica claro que, apesar dos recursos existentes, a inclusão digital no Campus ainda é parcial, exigindo melhorias urgentes na conectividade, capacitação e políticas institucionais que garantam não apenas o acesso, mas a efetiva apropriação tecnológica pelas mulheres.

As docentes e acadêmicas enfrentam diversas dificuldades no acesso às tecnologias digitais, como formação inicial fragilizada e ausência de formação continuada, infraestrutura inadequada, incluindo a instabilidade da internet, dentre outras. Além disso, a dupla jornada de trabalho, as responsabilidades familiares e a desigualdade de gênero reduzem o tempo disponível para atividades acadêmicas e pedagógicas.

Em relação às experiências de formação com tecnologias digitais, as mulheres reconhecem sua importância, mas destacam limitações em seu uso efetivo. Apesar de considerarem essas ferramentas essenciais para a organização das atividades acadêmicas e do tempo, muitas relatam experiências negativas devido à inserção insuficiente desses recursos em sua formação. Portanto, embora o acesso às tecnologias ainda seja limitado, docente e acadêmicas destacam sua importância para a gestão de tarefas, a organização da rotina acadêmica e pedagógica, bem como reconhece a importância na vida pessoal e profissional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. *Tecnologias na Educação: Ensinando e Aprendendo com as TIC*. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 14 jun. 2025.

ALVES, Lynn. Educação Remota: entre a ilusão e a realidade. *Revista Interfaces Científicas*, Aracaju, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251/4047>. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365>. Acesso em: 19 mar. 2024.

BACICH, Lilian; MORAN, José (Org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora*:



experiências no ensino superior. Porto Alegre: Penso, 2022.

BUCKINGHAM, David. Manifesto pela educação midiática. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2022. Disponível em: <https://share.google/87ypSlzeCE5W2yaFj>. Acesso em: 27.nov de 2025.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 11 mar. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração e Plataforma de Ação da IV Conferência Mundial sobre a Mulher (Pequim, 1995). Beijing, 1995. 112 p. Disponível em: <https://ocid.ibict.br/omeka/s/ocid/media/15261>. Acesso em: 23 ago. 2025.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. 9. ed. rev. e ampl. São Paulo: Paz e Terra, 1996. v. 1. (A era da informação: economia, sociedade e cultura).

CGIBR, Comitê Gestor da Internet no Brasil. Pesquisa TIC Domicílios 2020. 2021. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124201505/resumo_executivo_tic_domicilios_2020.pdf >. Acesso em 20 Mar. 2023.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI.br). 92 milhões de brasileiros acessam a Internet apenas pelo telefone celular, aponta TIC Domicílios 2022. Site CGI.br, 16 mai. 2023. Disponível em: <https://www.cgi.br/noticia/releases/92-milhoes-de-brasileiros-acessam-a-internet-apenas-pelo-telefone-celular-aponta-tic-domicilios-2022/>. Acesso em: 22 ago. 2025.

FARAUM JÚNIOR, David P.; CIRINO, Marcelo M. A utilização das TIC no ensino de química durante a formação inicial. Revista Debates em Ensino de Química, [s. l.], v. 2, n. 2, p. 102-113, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/3qpSlxt>. Acesso em: 09 out. 2025.

FREIRE. P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FONSECA, J.J.S. Metodologia da Pesquisa Científica. Fortaleza: UEC, 2002.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

HIRATA, Helena; KERGOAT, Danièle. Novas configurações da divisão sexual do trabalho. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 132, p. 595-609, 2007. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/cCztcWVvvtWGDvFqRmdsBWQ/?format=pdf>. Acesso em: 22 jun.2025.

HAVIARAS, M. A formação inicial de futuros pedagogos em Instituições de ensino superior privadas do município de Curitiba para a utilização de tecnologias educacionais.2019. 223 f. Tese (Doutorado em Tecnologia e Sociedade) –Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: https://riut.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4252/1/CT_PPGTE_D_Haviaras%2C%20Mariana_2019.pdf. Acesso em: 31 de out. de 2023.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Em 2023, 88,0% das pessoas com 10 anos ou mais utilizaram Internet. Agência de Notícias do IBGE, Rio de Janeiro, 16 ago. 2024. Disponível em: agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias. Acesso em: 22 ago. 2025.

KENSKI, V. M. Educação e tecnologias. Campinas: Papirus, 2012.

LIMA, D. C.; OLIVEIRA, T. Negras in tech: apropriação de tecnologias por mulheres negras como estratégias de resistência. Cadernos Pagu, Campinas, SP, n. 59, p. e205906, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8664487>. Acesso em: 11 de nov. de 2024.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINEZ, Fabiana. Feminismos em movimento no ciberespaço. Cadernos Pagu, n. 56, Campinas, SP, Núcleo de Estudos de Gênero-Pagu/Unicamp, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8657098>. Acesso em: 10 jan. 2025.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragem e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

NATANSOHN, L. Graciela (Org.). Internet em código feminino. Teorias e práticas. E-book. Ed. em português revista e ampliada. 1. ed. Buenos Aires: La Crujía, 2013. v. 1. 192p. Disponível em: https://gigaufba.net/wp-content/uploads/2013/09/tapa_internet_codigo_port.jpg. Acesso em: 20 set. 2024.



NIC.br. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. Maioria da população brasileira usa Internet apenas pelo celular, diz pesquisa. Nic.br, 17 nov. 2023. Disponível em: <https://www.nic.br/noticia/na-midia/maioria-da-populacao-brasileira-usa-internet-apenas-pelo-celular-diz-pesquisa/>. Acesso em: 12 ago. 2024

NIC.br. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. Panorama da conectividade nas escolas públicas brasileiras: 2024. São Paulo: NIC.br, 2024. Disponível em: <https://medicoes.nic.br/media/Publicacao-internet-escolas-2024.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2025.

NIC.br. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. Apenas 22% têm condições satisfatórias de conectividade no Brasil, aponta TIC Domicílios. São Paulo: NIC.br, 2024. Disponível em: <https://www.nic.br/noticia/na-midia/apenas-22-tem-condicoes-satisfatorias-de-conectividade-no-brasil-aponta-tic-domicilios>. Acesso em: 23 ago. 2025.

ONU MULHER. Declaração do Dia Internacional da Mulher, 8 de março de 2023, pela Sra. Sima Bahous, Sub-Secretária Geral da ONU e Diretora Executiva da ONU Mulheres – ONU Mulheres. 2023. Disponível em: <https://www.onumulheres.org.br/noticias/dia-internacional-da-mulher-2023-declaracao/> Acesso em: 07 fev. 2025.

ONU. Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (CEDAW). Nova Iorque: Organização das Nações Unidas, 1979.

PANTOJA, T. B. Educação superior em tempos de distanciamento social: os desafios do trabalho docente na Universidade Federal do Pará - Campus Universitário do Tocantins. Tamires Brito Pantoja. 2022. 153 fl. Dissertação (Mestrado e Educação e Cultura). Universidade Federal do Pará, Pará, 2022.

PEREZ, Lícia. Os desafios para o século XXI. 2001. Disponível em: [file:///C:/Users/Nova Conta/Downloads/2667-15454-1-PB \(1\).pdf](file:///C:/Users/Nova%20Conta/Downloads/2667-15454-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: 11 nov. 2025.

PRETTO, Nelson De Luca. Professores(as) e sua formação em tempos de cultura digital. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 33, e163730, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/>. Acesso em: 22 de jun. 2025.

SILVEIRA, Laelson Santos da; SANTOS, Raul Teruel dos. Formação de professores e o uso das tecnologias digitais na sala de aula. Acervo, v. 13, 2023. Disponível em: <https://www.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscar.html?task=detalhes&id=W4378647988>. Acesso em: 23 ago. 2025.

SELWYN, Neil. Educação e Tecnologia: questões críticas. In G. M. S. Ferreira, L. A. S. Rosado & J. S.

Carvalho (Orgs.), Educação e Tecnologia: abordagens críticas. Rio de Janeiro: SESES, 2017. Disponível em: <https://ticpe.files.wordpress.com/2017/04/ebook-ticpe-2017.pdf>. Acesso em: 27 de nov. de 2025.

SELWYN, Neil. A tecnologia é boa para a educação? Tradução de Is Technology Good for Education? Cambridge: Polity Press, 2016.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TRESCA, L. C. Participação de mulheres na governança da internet no Brasil. In: BARBOSA, Bia (org.). Produção da Coletânea de Artigos Tendências e Desafios TIC, Governança da Internet e Gênero. Comitê Gestor da Internet no Brasil – CGI, BR, 2021. Disponível em: https://cgi.br/media/docs/publicacoes/4/20210422084146/ColetaneadeArtigos_TIC_GovernancadaInternet_Genero_digital_CGIbr.pdf. Acesso em: 29 de set. de 2023.