

**“POLÍTICA DE INCLUSÃO PARA O ENSINO REMOTO”: REFLEXÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ NO CONTEXTO DA COVID-19**

**“INCLUSION POLICY FOR REMOTE EDUCATION”: REFLECTIONS ON THE EXPERIENCE OF THE STATE UNIVERSITY VALE DO ACARAÚ (UVA) IN THE CONTEXT OF COVID-19**

Adriana Campani<sup>65</sup>  
 Rejane Maria Gomes da Silva<sup>66</sup>  
 Virginia Célia Cavalcante de Holanda<sup>67</sup>

**Resumo**

O presente artigo objetiva apresentar uma reflexão sobre a “política de inclusão para o ensino remoto”, no contexto da Covid-19, na Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), no ano de 2020. A partir das nossas experiências docentes, analisamos os caminhos trilhados pela gestão universitária para esse formato de ensino. Partimos do princípio de que a democratização das relações institucionais se caracteriza como condição *sine qua non* para qualquer processo de inclusão pautado na garantia da igualdade de condições de acesso aos direitos adquiridos e à permanência dos alunos na instituição. Compreendemos que o momento pandêmico desafiou reflexões políticas, pedagógicas e epistemológicas sobre o sentido da inclusão na universidade. Destacamos também que, na UVA, especificamente, a histórica ausência de um projeto democrático de universidade enfraqueceu ainda mais o processo de inclusão universitária.

**Palavras-chave:** Política de Inclusão. Universidade democrática. Ensino remoto.

**Abstract**

This article aims to present a reflection on the "inclusion policy for remote education" in the context of Covid-19, at the Vale do Acaraú State University (UVA) in 2020. From our teaching experiences, we analyze the paths trodden by university management for this format of teaching. We assume that the democratization of institutional relations is characterized as a *sine qua non condition* for any inclusion process based on ensuring equal conditions of access to acquired rights and the permanence of students in the institution. We understand that the pandemic moment challenged political, pedagogical and epistemological reflections on the meaning of inclusion in the university. It is also noteworthy that, in UVA, specifically, the historical absence of a democratic university project further weakened the process of university inclusion.

**Keywords:** Inclusion Policy. Democratic university. Remote teaching.

<sup>65</sup> Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). [adriana\\_campani@uvanet.br](mailto:adriana_campani@uvanet.br) e (88) 997236447  
 ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-4524-7694>

<sup>66</sup> Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). [rejane\\_gomes@uvanet.br](mailto:rejane_gomes@uvanet.br) (88) 99730999

<sup>67</sup> Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). [virginia\\_holanda@uvanet.br](mailto:virginia_holanda@uvanet.br) (85) 996269387  
 ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-4524-7694>



## Introdução

A origem da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) remota os fins dos anos de 1960, como Faculdade de Filosofia Dom José, organizada pela Igreja Católica. O processo de estadualização percorreu um longo caminho, entre os anos de 1968 e 1984. Nesse cenário, a ligação com a Igreja marca a história da UVA, a qual ao ser estadualizada tem como primeiro reitor o Padre Francisco Sadoc de Araújo, com apoio dos dirigentes da Diocese de Sobral. O Antigo Seminário enquanto espaço físico abriga o funcionamento da Universidade até os dias atuais.

O *status* de universidade tem mesmo início em 1990 sob a batuta do Prof. José Teodoro Soares, reitor *pro tempore*, vindo da Universidade Regional do Cariri (URCA), depois de uma breve passagem como interventor. O referido reitor assume determinado a não envidar esforços para tirar a UVA da instabilidade institucional, no que consiste aos recursos necessários à sustentação da instituição. Assim, por meio da Lei 12.077, de 01 de março de 1993, a UVA passa a ser vinculada à Secretaria de Ciência, Tecnologia e Educação Superior do Ceará (SECITECE), sendo reconhecida pelo Conselho de Educação pelo Parecer de número 318/94, de 08 de março de 1994 e pelo Ministério da Educação por meio da Portaria Ministerial de número 821, de 31 de maio de 1994 (BRASIL, 1994a; 1994b). O ensino de graduação mais que duplicou de 1990 a 2004, passando de nove cursos para vinte e três, sem contar aqui as várias ofertas de cursos de graduação em regime especial<sup>68</sup>. Reitor Prof. José Teodoro Soares passa a exaltar a instituição como um patrimônio de expressão no noroeste cearense. Sob o bastão dessa gestão, são realizados os primeiros concursos para professores efetivos. A realização do primeiro concurso, em 1994, proporcionou a chegada de jovens professores, muitos recém-graduados que se somam à experiência dos que foram inseridos no quadro de efetivos quando a UVA foi encampada pelo estado em 1984, tendo esse enquadramento publicado em 1986. Muitas lutas tácitas se travaram entre concursados e o grupo de professores da antiga faculdade, sendo emblemáticas: as percepções do modelo de universidade, as formas de organização da categoria docente, o ritmo na introdução da pesquisa e da extensão universitária, a dedicação exclusiva à docência universitária, a concepção de gestão, entre outros aspectos.

<sup>68</sup> Cursos preferencialmente de formação de professores para profissionais atuantes nas redes de ensino básico, os quais são ofertados fora de Sobral, em parceria com as prefeituras municipais. As aulas ocorriam em calendário diferenciado, de forma concentrada nos meses de janeiro e julho ou nos finais de semana.

Identificamos que alguns professores recém-concursados, aos poucos, encontraram alinhamento com o pensamento do grupo dos professores da antiga faculdade, passando a assumir cargos de gestão. O outro grupo composto, sobremaneira, pelos recém-ingressos passa a discutir um modelo de universidade mais democrático, defendendo a laicidade da universidade e maior diálogo com a comunidade acadêmica para construção de uma gestão mais participativa. Nessa toada, surge um novo sindicato, mas permanece o sindicato anterior que aglutina os professores oriundos da fase anterior a 1994. A universidade, paulatinamente, passa a vivenciar um cotidiano com ares de universidade, com aulas diurnas, centros acadêmicos, eventos científicos, gabinetes de professores, laboratórios, colegiados de cursos mais ativos, pesquisas científicas, entre outros acontecimentos comuns à construção de uma instituição de ensino superior. Apesar dessas inserções, o modelo de gestão permanece o mesmo.

Passados mais de vinte e cinco anos das primeiras inquietações sobre o papel da UVA, ela padece dos mesmos males, pois mantém-se atrelada às forças da Igreja Católica, forte ligação com grupos políticos locais que, na prática, veem a UVA, implicitamente, como sustentáculo de seus interesses. Tais práticas corroboram a lentidão da construção da Democracia na IES, expressa na ausência do diálogo com a comunidade acadêmica; na inaptidão de negociações nas longas greves de professores; na pouca liderança para construção de uma nova estatuinte que possa assegurar eleições diretas para reitor. Essas situações fragilizam o diálogo com a comunidade acadêmica e, conseqüentemente, enfraquecem a democracia universitária, pedra angular de uma instituição de ensino superior.

Nessa sintética exposição da gênese da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), destacamos marcos históricos e legais que evidenciam a carência de um projeto de universidade mais articulado e respaldado em bases democráticas. A carência desse projeto implica maiores desafios na implementação do ensino remoto, pois, ao longo do primeiro ano da pandemia, os docentes, discentes e gestores demonstravam receios com os impactos de exclusão gerados por qualquer iniciativa de um calendário letivo remoto. Nesse sentido, os caminhos trilhados pela gestão universitária, para dar continuidade às aulas de forma remota, geraram movimentos de reivindicação a uma política de inclusão na universidade.

Neste texto, faremos uma reflexão sobre a carência dessa política de inclusão para o ensino remoto na UVA recorrendo ao nosso lugar de fala, um lugar de docência. A docência aqui é compreendida como um lugar ético-reflexivo capaz de produzir um olhar sobre a experiência vivida em um contexto institucional durante o primeiro ano da pandemia. Compreendemos que “são os olhares que botamos sobre as coisas que criam os problemas no mundo (...) ao falarmos sobre as coisas, nós as constituímos” (VEIGA-NETO, 2002, p. 31). Construir um olhar sobre os cenários institucionais é construir um discurso sobre eles, ou seja, é rerepresentar os caminhos de uma experiência a partir do discurso de quem a vivenciou. Esse olhar revisita o lugar da nossa docência nos cenários entre sujeitos, entre lugares e entre saberes produzidos na instituição.

Nesse contexto, o artigo em tela propõe um olhar atento sobre os vários cenários criados, as tensões vivenciadas e as dificuldades de implantação de um ensino remoto inclusivo, os quais são prejuízos oriundos na maior parte pela ausência da democracia universitária.

### **Preliminares para o ensino remoto na UVA: cenários institucionais**

Santos (2020) analisa os tempos de pandemia como uma pedagogia cruel que evidencia o sofrimento humano dos mais vulneráveis à COVID-19, motivado pela exploração capitalista e suas formas discriminatórias. Evidencia a ação discriminatória do capitalismo sobre pobres, mulheres, negros, indígenas, pessoas com deficiências, trabalhadores informais, populações em situação de rua, moradores de áreas periféricas e zonas pobres das cidades, entre outros, infringindo os preceitos de cidadania e direitos humanos. O autor convida os intelectuais a estarem atentos às urgências dos sujeitos comuns e suas inquietações para uma compreensão da diversidade das experiências sociais e a construção de uma inteligibilidade sobre as múltiplas invisibilidades evidenciadas pela pandemia.

Por muitas razões, tenho defendido que o tempo dos intelectuais de vanguarda acabou. Os intelectuais devem aceitar-se como intelectuais de retaguarda, devem estar atentos às necessidades e às aspirações dos cidadãos comuns e saber partir delas para teorizar (SANTOS, 2020, p.14).

O alerta do autor aos intelectuais reforça nosso pensamento de que a Universidade é fundamental na construção da democracia e justiça social, mas, para isso, é necessário que a mesma esteja disposta a democratizar suas relações institucionais, produzir conhecimentos com as experiências sociais e investir em projetos de educação incluyente.

O estado de emergência provocado pela Covid-19 e a consequente medida de isolamento social provocaram a necessidade de reorganização dos sistemas e práticas educacionais para oferecer continuidade e garantia ao direito à educação. O contexto da pandemia suscitou discussão sobre várias dificuldades referentes ao acesso à educação, vale ressaltar que esse problema não decorre somente do momento atual, mas como resultado de todo um processo de desigualdade social em que a educação não é prioridade.

Nesse sentido, relataremos, no decorrer deste artigo, como a emergência do ensino remoto, em nossa instituição, produziu cenários conflituosos, colocando em questão a urgência de uma política de inclusão institucional. Passaremos, agora, a especificar os momentos das decisões da gestão universitária e os cenários que foram se configurando.

#### Cenário 1 (março de 2020): Criação do Comitê Geral de Enfrentamento à Pandemia do Coronavírus na UVA

Diante do cenário provocado pela pandemia da COVID 19, a UVA, no intuito de atender às determinações do Decreto Estadual nº 33.510 (CEARÁ, 2020a) e do Decreto Municipal nº 2.371/2020 (SOBRAL, 2020), suspende todas as atividades presenciais de ensino, pesquisa e extensão, no período de 16 a 31 de março de 2020, por meio da Portaria nº 95/2020 (UVA, 2020a). Em seguida, cria o Comitê Geral de Enfrentamento à Pandemia do Coronavírus, composto por quinze membros da administração superior da IES, sendo eles: Reitor; Vice-Reitora; Chefe de Gabinete da Reitoria; Pró-Reitores de Planejamento; Administração; Ensino de Graduação; Pesquisa e Pós-Graduação; Educação Continuada; Assuntos Estudantis; Adjunto de Extensão e Cultura; Ouvidor; Procurador Jurídico; Assessor de Comunicação; Secretária Executiva da Reitoria; Diretora do Departamento de Recursos Humanos, tendo esse Comitê um caráter consultivo e deliberativo.

A criação do referido Comitê sem a representação da comunidade acadêmica, representação estudantil, servidores técnico-administrativos e sindicato dos docentes

provocou um tensionamento na instituição, tendo em vista a ausência dessas instâncias no referido Comitê e consequente participação nas discussões e tomada de decisões em um momento tão crítico vivenciado pela IES. Ante a repercussão e críticas recebidas, a administração superior altera a composição do Comitê por meio da Portaria nº 119/2020, com a inclusão de dois representantes da comunidade acadêmica, sendo: um servidor técnico-administrativo e um discente, isso depois de quarenta e cinco dias de reivindicação de assento nesse Comitê, composto, até então, apenas por representantes da administração superior (UVA, 2020b).

Dando sequência às medidas de enfrentamento à Covid-19, em março de 2020, cria-se a comissão para elaboração do Plano de Contingência para o Enfrentamento à Pandemia do Coronavírus na UVA, por meio da Portaria nº 98/2020, sendo a mesma composta pelas Pró-Reitoras de Planejamento; Administração; Ensino de Graduação; Pesquisa e Pós-Graduação e Assuntos Estudantis, vindo a reforçar mais uma vez o caráter antidemocrático da instituição (UVA, 2020c).

Nesse ínterim, a PROGRAD elabora uma Instrução Normativa com as normas para atividades pedagógicas não presenciais, atividades estas que seriam posteriormente aproveitadas como Atividades Complementares. A PROGRAD começa a discutir com os coordenadores de cursos a criação de normas para as atividades não presenciais que, posteriormente, se transformam no Provimento Nº1. Todo esse movimento provocou um tensionamento da PROGRAD com o Comitê, pois ela defendia que essas atividades não podiam ser transformadas em atividades letivas e isso só não ocorreu, de forma imediata, devido às pressões dos coordenadores de cursos.

### Cenário 2 (abril a junho de 2020): Normatização das atividades pedagógicas não presenciais na UVA

No cenário 2, ocorre a elaboração da instrução que normatizaria o funcionamento das atividades de ensino durante a pandemia pela PROGRAD, sob apreciação dos coordenadores de curso e aprovação no Comitê Geral de Enfrentamento à pandemia. Nela, normatizou-se a realização de atividades pedagógicas não presenciais de caráter não

obrigatório, não letivo e complementar – Provimento CONSUNI/UVA 01 (UVA, 2020d). Essa decisão foi pautada na compreensão de que a continuidade do calendário letivo de forma remota exigiria dos alunos e professores condições materiais, socioemocionais e processos cognitivos diferentes àqueles que a cultura pedagógica presencial recorre. A universidade não estava preparada para essa mudança. Além disso, a legislação estava pouco clara sobre o ensino remoto nas universidades estaduais, considerando que as autorizações vinham da esfera federal.

A partir desse Provimento, a universidade continua com suas atividades de ensino não letivo, pesquisa e extensão de forma remota sem obrigatoriedade aos alunos. Há um entendimento de que a universidade deve se manter ativa para fortalecer vínculos com a comunidade acadêmica e a sociedade nesse momento de isolamento social e de incertezas provocadas pela pandemia. No entanto, muitos são os fatores que pressionaram a universidade a dar continuidade às aulas de forma remota, a saber:

- a. Os documentos legais – Pareceres CNE 05 e 09 /2020 (BRASIL 2020a; 2020b); Resoluções CEE 481 e 484 /2020 (CEARÁ, 2020b; 2020c), afinados em autorizar as instituições de ensino superior (IES), estimulavam a criação de calendários letivos remotos delegando às IES a responsabilidade sobre as consequências dessa decisão;
- b. A política do governo federal em condicionar a continuidade dos seus Programas como PIBID, Residência Pedagógica e PARFOR ao funcionamento do calendário letivo nas IES;
- c. A recomendação do Ministério Público para que a universidade tenha medidas administrativas para garantir o direito à educação dos alunos, somada aos mandados de segurança impetrados por estes reivindicando aula, mesmo que de forma remota.

Cumprir destacar que, embora os documentos legais forneçam sustentabilidade legal para as universidades estabelecerem um calendário de atividades pedagógicas não presenciais para fins de cumprimento de calendário letivo, eles também reconhecem a autonomia universitária. Nesse momento, respeitar a autonomia das universidades significa respeitar as condições dos múltiplos contextos em que um planejamento de retorno às aulas deverá ser realizado e executado.

### Cenário 3 (junho de 2020): Aprovação do Provimento 09 que autoriza a realização de atividades letivas de forma remota

Em junho de 2020, o Comitê movimenta-se para revogar o Provimento Nº 01, de 27 de abril de 2020 e aprovar o Provimento 09 que autoriza a continuidade das disciplinas de forma remota e a validação das atividades pedagógicas não presenciais como carga horária letiva das mesmas (UVA, 2020e). A criação desse Provimento suscitou muitas discussões tendo em vista ele não ter sido discutido pela comunidade e não considerar as peculiaridades e necessidades da comunidade docente e discente em relação às suas condições para o retorno das aulas. Considerando o conteúdo do provimento 09 ilegal, ilegítimo e excludente, o curso de Pedagogia, apoiado pelo Centro Acadêmico e pelos cursos de Ciências Sociais, História e Filosofia, lança uma nota posicionando-se contra a alteração do Provimento 01 e pedindo a revogação do Provimento 09. Na mesma linha, o Sindicato dos Docentes publica a nota: “Nota 03 do Sindiuva e DCE pela revogação do Provimento 09/2020, do Comitê Geral de Enfrentamento à Pandemia do Coronavírus-UVA” (SINDIUVA, 2020).

Esse período transcorrido até a aprovação do Provimento de nº 09 foi marcado por movimentos envolvendo professores, estudantes e sindicato que buscavam um diálogo com o intuito de discutir uma política de inclusão que viesse atender às reivindicações e necessidades da comunidade acadêmica no momento; no entanto, não conseguimos ser atendidos em nossas reivindicações, pois a instituição, o tempo todo, não se abriu para esse diálogo.

O Sindicato dos Docentes realizou assembleias e seminários, pronunciou-se em redes sociais e lançou notas alertando que a retomada das aulas por ensino remoto não poderia acontecer sem antes garantir que nenhum estudante ficaria para trás por ausência de inclusão digital, condições socioeconômicas dos alunos, condições emocionais da comunidade acadêmica devido à pandemia, apoio institucional entre outras questões. O posicionamento do Sindicato e do Diretório Central dos Estudantes (DCE) representava os pensamentos de parte dos professores e alunos da UVA, aliados aos movimentos externos à universidade que se mobilizavam pela luta de uma política pública que preserve a vida,



garantias de direitos e condições institucionais não excludentes. Mesmo reconhecendo a legitimidade do posicionamento do sindicato e do DCE, não havia uma mobilização da comunidade acadêmica em defesa desse posicionamento.

#### Cenário 4 (agosto de 2020): Elaboração do Plano de Retomada Gradual das Atividades Letivas da UVA

A aprovação do Provimento 09 provoca um outro movimento iniciado pela direção adjunta do Centro de Filosofia, Letras e Educação, a qual convoca uma reunião do Cocentro para discutir a urgência de um planejamento de retomada às atividades letivas via ensino remoto, pois nem o sindicato e nem a gestão apresentava algo estruturado para discussão. É nesse contexto que nasce a proposta de um Plano de Retomada Gradual das Atividades Letivas da UVA (UVA, 2020f). O plano foi elaborado pela Diretora Adjunta do CENFLE, três representantes docentes, três discentes dos cursos que formam o Centro (Filosofia, Letras e Pedagogia) e três professoras do curso de Pedagogia, que haviam participado da elaboração da Nota de Repúdio do Provimento Nº 01 (UVA, 2020g). O plano foi construído a partir de reuniões desse grupo, nesse momento também realizamos reunião com os professores do centro para apresentação do plano, reunião com representantes do Centro de Ciências Humanas e representação estudantil.

O plano defendia uma política de inclusão na perspectiva de “*incluir todos incluindo mais*”, em que, a partir da perspectiva de incluir todos incluindo mais, foram propostas medidas administrativas e acadêmicas e estratégias pedagógicas fundamentais, as quais estão em consonância com a missão da UVA que visa a “ofertar ensino superior de excelência, de forma inclusiva, flexível e contextualizada, e buscar, por meio da pesquisa e extensão, soluções que promovam a qualidade de vida” (UVA, 2013, p. 8). Tais medidas seriam realizadas a curto, médio e longo prazo e dariam suporte ao funcionamento do Calendário Letivo Alternativo Remoto e a um projeto de universidade mais incluyente.

O plano foi apresentado aos professores do CENFLE, não tendo nenhuma manifestação percebida. Havia um sentimento de apatia no ar. O plano foi enviado para o Diretor do Centro de Ciências Humanas, o qual encaminhou para apreciação dos

professores. Como resultado, foi informado que a adesão ao plano só seria possível se uma cláusula pétrea fosse incorporada no Plano do CENFLE, a saber: início das aulas após a garantia dos *chips* e *tablets* para os estudantes. Não houve consenso com essa cláusula e permaneceu a ideia de iniciar o semestre remoto na data proposta pela reitoria, porém com duas entradas: uma para aqueles que já tinham condições para acessar as aulas e outra para os que aguardavam os *chips* e equipamento. Isso exigiria um planejamento pedagógico das disciplinas diferenciado para atender às especificidades, bem como um compromisso da gestão em garantir as condições de acesso. Vale salientar que a gestão da UVA estava, desde maio de 2020, em negociação com o governo do Estado para aquisição de material de desinfecção, ventiladores, *chips*, auxílio conectividade (para pagar internet), computadores e auxílio alimentação.

A proposta foi construída e entregue à PROGRAD, no entanto, o que propusemos não foi considerado pela administração superior, a qual aprovou, logo em seguida, o Provimento Nº 09, o qual não apresentava nenhuma Política de Inclusão e, conseqüentemente, nenhum compromisso com os docentes e discentes. Vale ressaltar que, nesse período, foram feitos contatos com outros centros, mas não foi possível uma adesão a nossa proposta devido a pontos divergentes. O calendário letivo de ensino remoto da UVA iniciou em setembro. Neste momento, estamos em fase de discussão sobre as possibilidades e conseqüências dessa decisão.

#### Cenário 5 (outubro de 2020): Aprovação do Plano no Centro de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPE)

A proposta do CENFLE, apoiada, em quase sua totalidade, pelo Centro de Ciências Humanas, por representantes do Sindicato Docente e pelo Diretório Central de Estudantes, foi encaminhada à PROGRAD, que levou ao CEPE, porém não foi aceita pela administração superior, a qual marcou nova reunião para apresentação de uma nova proposta, essa agora elaborada pela PROGRAD. Essa segunda proposta foi apresentada e aprovada na reunião seguinte. Nela, foram excluídas todas as ações referentes à política de inclusão: assistência estudantil, inclusão digital, acessibilidade; garantia de direitos de realização do trabalho

docente; e processos acadêmicos alternativos, garantindo direitos dos alunos e professores. A derrota do plano mais representativo no CEPE foi só mais um dos sintomas de que a cultura acadêmica da UVA carece de uma política participativa e democrática, pois não foi uma derrota provocada pelos gestores somente, mas pelos professores-colegas e alunos que representam nossos cursos no CEPE.

Podemos dizer que três grandes campos discursivos foram declarados em 2020 até a implantação do ensino remoto na UVA, a saber:

a) o campo da gestão e das pessoas que defendem a retomada das aulas de forma remota independente das condições, pois entendem que a universidade também deve responder aos alunos que querem e podem ter aula remota;

b) O campo das pessoas sintonizadas com as entidades representativas, Sindicato dos Docentes e Diretório Central dos Estudantes, que defendem a não retomada do calendário letivo em 2020 por meio do ensino remoto, pois entendem que ela provoca exclusão e o lema é “ninguém fica para trás”;

c) E o campo das pessoas que compreendem que qualquer proposta de calendário letivo remoto deverá ser planejada sob igualdade de condições para acesso e permanência dos alunos, pois ninguém deve ser excluído por falta delas.

Os cenários nos apresentam uma ambivalência de sentimentos e posicionamentos da comunidade acadêmica sobre o que é melhor para não excluir ou para incluir no contexto da pandemia. Compreendemos que todos os posicionamentos trazem, em seus fundamentos, o sentido da inclusão/exclusão como motor da tomada de decisão. Nesse sentido, objetivamos problematizar a inclusão na universidade no cenário de oferta do ensino remoto pautado no princípio *incluir todos incluindo mais*.

A UVA tinha 7.064 alunos matriculados no semestre de 2020.1 (NTI/UVA/2020). O relatório do perfil socioeconômico dos alunos dos cursos de graduação da UVA (UVA, 2020h<sup>69</sup>) informa que 80,24% têm renda familiar de 1 a 2 salários; 60,71% não têm renda pessoal; 20,36% têm renda pessoal menor do que 1 salário-mínimo; 52,93% nunca receberam benefício social; e 34,33% deixaram de receber salário. A grande maioria, 78,50%, estudou em escola pública. Dos respondentes, 50,79% são do sexo feminino e

<sup>69</sup> O questionário socioeconômico é aplicado a todos os alunos da universidade como condição para realizar a rematrícula. Portanto o seu relatório é atualizado semestralmente e produzido pelo Núcleo de Tecnologia e da Informação (NTI/UVA).

49,21% são do sexo masculino, a faixa etária predominante é de 18 a 23 anos e 88,55% são solteiros. Se declaram pardos 61,10% e brancos correspondem a 27,76%. Apenas 36,75% residem em Sobral, sede da universidade, sendo que 66,09% residem com pais e 12,99% com esposo (a) e filhos (as). A mais, 67,98% utilizam transporte coletivo intermunicipal para acessar a universidade. O mesmo relatório informou que 94,81% dos alunos possuem conhecimento básico em informática; 85,24% têm acesso à internet em casa; e 71,94% possuem computador. O relatório informa ainda que existem 68 pessoas com deficiência na universidade, as quais optamos por informar de forma numérica e por deficiência: 08 deficiências físicas; 06 deficiências auditivas; 01 surdez; 48 baixa visão; 01 deficiência múltipla; 01 deficiência mental; e 03 cegueira.

Os dados revelam uma comunidade estudantil jovem, pobre e excluída cuja formação básica ocorreu nos limites materiais e pedagógicos da escola pública brasileira. Para esses jovens, acessar a universidade é uma conquista, mas se manter nela é uma luta, não só pela vulnerabilidade socioeconômica, mas também pelos processos de subalternização dos seus saberes aos da cultura acadêmica. Sendo assim, qualquer cenário educativo remoto na UVA não beneficiará os privilegiados economicamente, porque eles não estão na nossa universidade. Na UVA, o que diferencia os alunos não é sua condição socioeconômica, mas suas subjetividades. Além da igualdade de acesso e permanência, a luta é pela legitimidade da diferença. Essa condição complexifica e compromete, ainda mais, a luta da universidade pela inclusão.

Outros dados são apresentados no relatório de uma pesquisa realizada pela PROGRAD<sup>70</sup>, cujo principal objetivo foi verificar as condições de acesso e interesse em realizar aulas remotas. O relatório informou que 94,41% têm acesso à internet, sendo que 66,40% possuem computador; a mais, com base nesses percentuais, 80,86% afirmam ter interesse em ter aula remota. Nessa pesquisa, a PROGRAD obteve resposta de 55% (3.830) dos alunos matriculados no semestre 2020.1 (UVA, 2020i).

Estatisticamente, os relatórios socioeconômicos discentes e o da PROGRAD nos dizem que, na UVA, a maioria dos alunos têm acesso à internet e têm interesse em ter aula

---

<sup>70</sup> O questionário, cujo objetivo é verificar as condições de acesso e disponibilidade para realizar aulas remotas, foi elaborado pela Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD/UVA) e aplicado por ela no período de 11 a 20 de junho de 2020.

remota, no entanto, numa leitura que favoreça o princípio de *incluir todos, incluindo mais*, é necessário considerar que:

- a) 25,04% têm acesso precário à internet (instável ou limitado) e 5,59% afirmam não possuir nenhum acesso à internet;
- b) 26,08% possuem computador de uso compartilhado, 49,02% usam o smartphone e 6,05% não possuem nenhum aparelho;
- c) 15,14% afirmam ter interesse em ter aula, mas não têm acesso nenhum à internet;
- d) 17,23% têm interesse em ter aula, mas estão impossibilitados pela situação da pandemia.

A universidade tem que estar atenta aos dados que não representam a “maioria”. São eles que revelam a demanda para as políticas de inclusão em um calendário letivo ofertado de forma remota, a saber: a) se 55,22% (3.830) dos alunos da universidade responderam ao questionário aplicado pela PROGRAD, falta ouvir 45% (3.234); b) 30,63% têm acesso precário ou nenhum acesso à internet; c) 55,07% não têm computador para estudo; d) 32,37% têm interesse em ter aula, mas estão impossibilitados por falta de acesso ou outras questões relacionadas à pandemia; e) é necessário uma política que inclua 68 pessoas com deficiência para o ensino remoto. Se o princípio é incluir, então o momento exige uma UVA mais atenta, cuidadosa, zelosa e especialmente comprometida não só com as condições de acesso, mas também de permanência dessa “minoría”. Contudo, todas essas demandas exigem dos alunos e professores condições materiais, socioemocionais e processos cognitivos diferentes àqueles que a cultura pedagógica presencial recorre. Sendo assim, a propositura de um plano de retorno às aulas, de forma remota, deve ser profundamente includente.

A lei deve ser lida com atenção aos princípios que regem uma instituição de ensino. No caso da UVA, defendemos que o maior princípio é não excluir ninguém dos processos educativos em que já estão inseridos, mas sim criar caminhos alternativos e reconfigurados para que todos possam seguir caminhando. Para isso, é necessário que a gestão universitária exercite uma escuta atenta e qualificada no que tange à comunidade acadêmica, um olhar cuidadoso às condições de acesso dessa comunidade ao ensino remoto, sejam materiais ou

de conhecimentos, e uma reflexão profunda sobre o que tudo isso significa para um projeto de universidade democrática e incluyente.

Comprendemos que uma universidade democrática e incluyente é polifônica pluriversal, subversiva e auto reflexiva (SANTOS, 2019). A comunidade acadêmica é composta por muitas vozes que se expressam de forma convencional e não convencional. São vozes ecoadas dos movimentos e coletivos (sociais, culturais, artísticos, comunitários, cognitivos, religiosos etc.) inseridos na universidade. Elas se impõem por suas diferentes formas de pensar, conhecer, ler o mundo, existir, coexistir e reexistir. Elas estão ali, com suas diferentes temporalidades, circulando no tempo e no espaço institucional, disputando lugar e reconhecimento. Como visto em Santos (2019), a visibilidade e o reconhecimento dessas vozes demandam uma gestão de processos educativos, na universidade, que seja plural e subversiva, capaz de nutrir diálogos reflexivos e auto reflexivos na comunidade acadêmica.

### **Política de inclusão para o ensino remoto na UVA: incluir todos incluindo mais**

Aprendemos com Paulo Freire que a educação deve se configurar como caminhos que nos ensinam a ser mais como realização humana. O *ser mais* é sempre a busca da superação das condições e conquistas existentes, do sentido da existência individual e coletiva, da liberdade, da comunicação, do aprimoramento humano. Nosso patrono também nos ensinou que a democracia é a “forma de luta ou de busca mais adequada à realização humana do ser mais” (FREIRE, 2002, p. 192). Para Freire o *ser mais* é uma vocação ontológica que nos capacita a mover intencionalmente o mundo e nele intervir, é a “expressão da natureza humana em processo de estar sendo” (FREIRE, 2007, p. 31).

Portanto, não existe educação sem democracia e vice-versa, pois uma alimenta a outra. É na educação democrática que aprendemos a nos incluir e a incluímos. Nossos estudos acenam para uma compreensão de que a inclusão não é um conceito, mas lutas. São lutas de inclusão econômica, social, política, cultural, gênero, raça, etnia, sexualidade, religiosa, epistêmica entre outras.

A educação democrática é raiz da inclusão porque nela aprendemos a fortalecer vozes individuais e coletivas, descortinar poderes, seres e saberes e desnaturalizar a exclusão. Nesse sentido, a educação, por ser democrática, deve ser vista como processos de

inclusão de todos e não como produto dessa. A educação se constrói em processos democráticos para uma política cultural pública includente.

A educação includente nos exige *interculturalidade crítica* para questionar as relações de subalternização sobre e entre os diferentes grupos socioculturais. Ela nos desafia a assumir, respeitar e legitimar a diferença como constitutiva da democracia. Aprendemos a incluir e nos incluir no *Diálogo Intercultural* (SANTOS, 2013), o qual nos permite ampliar, ao máximo, a consciência de incompletude mútua das culturas.

A inclusão, sendo uma aprendizagem intercultural, coloca-nos na condição de sujeitos inconclusos, inacabados e incompletos; e, na busca de completude, nos alocamos e realocamos permanentemente. Para fortalecer o estado permanente de inclusão, a ação é sempre no gerúndio: *incluindo*. Incluindo para superação das condições e conquistas existentes. Essa compreensão nos permite analisar a inclusão como lutas para incluir e se incluir, em um “estar sendo”, cujo princípio é incluir todos, mas o processo é incluir mais. Nessa perspectiva, o lema “Ninguém fica para trás” pode ser ressignificado por *incluir todos incluindo mais*. Para isso o ponto de partida é saber quais condições e processos são necessários para incluir mais e lutarmos por eles.

Em primeira análise, consideramos a democratização das relações institucionais um princípio básico para qualquer processo de inclusão. Políticas que garantam a igualdade de condições de acesso e permanência configuram-se como uma luta prioritária que deve ser travada institucionalmente numa relação mútua. A garantia e igualdade de direitos devem ser asseguradas nas decisões acadêmico-administrativas da instituição. A busca pela equidade nos processos educativos deve respeitar diferentes temporalidades, pois os processos de inclusão devem ser permanentes.

Na educação, a inclusão requer igualdade nas condições de acesso e permanência, bem como processos educativos que assegurem condições de aprendizagem a todos os alunos nas suas diferenças. Essas condições não se pautam somente na forma de organizar a aprendizagem do que está estabelecido pelo curso ante a pandemia, mas de selecionar outras aprendizagens pós-pandemia. São, também, nos processos educativos que “ninguém solta a mão de ninguém”, portanto o esforço é de todos em uma corresponsabilidade entre alunos, professores, gestores e técnico-administrativos.

É aqui que *pedagogias outras* (WALSH, 2013) podem ser construídas em benefício da inclusão. São construídas por processos plurais de construção identitária, provocando *rupturas epistemológicas* (SANTOS, 2010) e *desobediência epistêmica* (MIGNOLO, 2010). Portanto, não se trata somente de repensar a forma de aprender, mas o que aprender. A inclusão na universidade passa também pelo currículo. Não existe universidade democrática sem currículo democrático. O currículo incluyente se orienta pelo *saber de experiência* (BONDIA LARROSA, 2002) dos seus atores e de seus diferentes lugares de fala (docentes, discentes, gestores, técnico-administrativos, coletivos sociais, setores da sociedade civil, entre outros), produzido entre o conhecer e o existir em acontecimentos, cujas travessias são desconhecidas e incertas, mas apaixonantes. Assim, o saber de experiência é o fundamento ético-epistêmico do que chamamos de currículo.

### Considerações finais

Os múltiplos cenários indicam os tensionamentos gerados em um momento pandêmico no contexto universitário. Esses tensionamentos poderiam ter fortalecido a democratização da UVA se não fossem atropelados pelo imediatismo e unilateralismo da gestão em aderir ao ensino remoto desprovido de um planejamento alicerçado em uma política de inclusão universitária.

Nosso entendimento é de que a pedagogia universitária, no contexto da pandemia, deve se apoiar nos pilares da democracia, na igualdade de condições de acesso e permanência, na garantia de direitos e na equidade dos processos educativos. São pilares que sustentam os processos de inclusão para qualquer cenário de ensino remoto, os quais são aliados às ações que contemplam: assistência estudantil; inclusão digital; acessibilidade; garantia de direitos de realização do trabalho docente; apoio técnico-administrativo; comunicação institucional transparente e eficiente; proteção e orientação para o uso da imagem e do conteúdo da internet; processos acadêmicos alternativos, garantindo direitos dos alunos e dos professores; e diretrizes pedagógicas para ambiência de educação *on-line*.

Destacamos que a inclusão, por ser luta, não pode ser disciplinarizada, categorizada, conceituada, paradigmática, pois qualquer tentativa, nesse sentido, enfraquece seu propósito. O sentido da inclusão só pode ser dado por quem quer se incluir, mas é no



processo educativo que esse sentimento pessoal de inclusão, “me incluir”, pode ser ressignificado por “me incluir com”; nesse contexto, a luta não é mais pela sobrevivência, mas por um projeto de vida. Diante disso, defendemos que a universidade crie processos educativos que fortaleçam lutas por projetos de vida e não sobrevivência em projetos estabelecidos. Talvez seja essa a nossa principal capacidade de reexistência acadêmica para incluir todos, incluindo mais.

Na nossa experiência vivida na Universidade Estadual Vale do Acaraú, a ausência histórica de democracia não nos permitiu, mesmo em um período pandêmico, formar um Comitê com ampla representação, situação que crescentemente foi inviabilizando a garantia de direitos e a equidade dos processos educativos para o ensino remoto.

## Referências

BONDÍA LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. [S. l.], n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr., 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em 05 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/05/2020**. Reorganização do calendário escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19, Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category\\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 05 de maio de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/09 /2020**. Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da reorganização do calendário escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19, Brasília, DF: Ministério da Educação, 2020b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=147041-pcp009-20&category\\_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147041-pcp009-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria 821/1994**. Reconhecer a Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, mantida pelo Governo do Estado do Ceará, com sede na cidade de Sobral, Estado do Ceará. Brasília: MEC, 1994. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/1128677/pg-23-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-01-06-1994>. Acesso em: 05 de maio de 2020.

CEARÁ. Conselho Estadual de Educação. **Resolução 481 de 27 de março de 2020**. Dispõe sobre regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema de Ensino do Estado do Ceará, para fins de reorganização e cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do coronavírus (COVID-19), Fortaleza: CEE, 2020b. Disponível em: [https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2019/05/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CEE-481\\_2020\\_-COVID19-28\\_03.pdf](https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2019/05/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CEE-481_2020_-COVID19-28_03.pdf) Acesso em: 05 abr. 2020.

CEARÁ. Conselho Estadual de Educação. Câmara da Educação Superior, Planejamento e Legislação. **Parecer Nº 318/94**, de 08 de março de 1994. Fortaleza: CEE, 1994.



CEARÁ. Conselho Estadual de Educação. **Resolução 484 de 15 de julho de 2020**. Altera o artigo 2º e o Parágrafo único do artigo 7º da Resolução CEE nº 481, de 20 de março de 2020, que dispõe sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais (remotas) no Sistema de Ensino do Estado do Ceará, para fins de reorganização e cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do coronavírus (COVID-19), e dá outras providências, Fortaleza: CEE, 2020c. Disponível em:

<https://www.cee.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/49/2019/05/RESOLU%C3%87%C3%83%C2%BA-484.2020.pdf> Acesso em: 25 jul. 2020.

CEARÁ. Decreto nº 33.510, de 16 de março de 2020. Decreta situação de emergência em saúde e dispõe sobre medidas para enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus. **Diário Oficial do Estado**, Poder Executivo, Fortaleza, CE, 16 mar. 2020, série 3, ano XII, n.53, 2020a.

Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/DECRETO-N%C2%BA33.510-de-16-de-mar%C3%A7o-de-2020.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2021.

CEARÁ. Lei 12.077 de 1 de março de 1993. Cria a Secretaria da Ciência e Tecnologia - SECITECE e dá outras providências. Fortaleza: Governo do Estado. **Lex**: coletânea de legislação: edição estadual, Fortaleza, 1993. Disponível em:

<https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/ciencia-e-tecnologia-e-educacao-superior/item/928-lei-n-12-077-a-de-01-03-93-d-o-de-22-04-93>. Acesso em: 05 maio 2020.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

MIGNOLO, W. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê**: Literatura, língua e identidade, [S. l.], n. 34, p. 287-324, 2010.

SANTOS, B. de S. **A cruel pedagogia do vírus**. São Paulo: Boitempo, 2020.

SANTOS, B. de S. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, B. de S. **O fim do império cognitivo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SANTOS, B. de S. **Se Deus fosse um ativista dos direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2013.

SINDIUVA. **Nota do SINDIUVA e DCE pela revogação do provimento 09/2020, do Comitê Geral de Enfrentamento à Pandemia do Coronavírus** – UVA. Sobral: SINDIUVA, 2020.

SOBRAL. Decreto Municipal nº 2.371/2020. Decreta estado de emergência no âmbito do município de Sobral e estabelece medidas para enfrentamento do novo coronavírus (covid-19), e dá outras providências. **Diário Oficial do Município**, v. 4., n. 753, p. 1, 2020. Sobral: Prefeitura, 2020.

UVA. **Portaria Nº 98/2020**. Cria a Comissão para a Elaboração do Plano de Contingência para o Enfrentamento à Pandemia do Coronavírus no âmbito da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Sobral: UVA, 2020c.



UVA. CENFLE. **Plano de retomada gradual das atividades letivas da UVA**. Sobral: CENFLE, 2020f.  
UVA. Comitê Geral de Enfrentamento à Pandemia do Coronavírus. **Provimento Nº 09 de 17 de junho de 2020**, Sobral: UVA, 2020e.

UVA. Comitê Geral de Enfrentamento à Pandemia do Coronavírus. **Provimento Nº 01 de 17 de abril de 2020**. Sobral: UVA, 2020d.

UVA. Curso de Pedagogia. **Nota sobre o provimento nº 09/Resolução CONSUNI – UVA- 01/2020**. Sobral: [s. n.], 2020g.

UVA. Núcleo de Tecnologia da Informação. **Relatório de pesquisa socioeconômico aplicado aos alunos dos cursos de graduação da Universidade Estadual Vale do Acaraú matriculados no semestre de 2020.1**. Sobral: UVA, 2020h. Disponível em: [http://www.uvanet.br/documentos/provimento\\_0768cb490f529968b1f9529c990366f1.pdf](http://www.uvanet.br/documentos/provimento_0768cb490f529968b1f9529c990366f1.pdf) Acesso em: 18 jul. 2020.

UVA. **Plano de desenvolvimento Institucional da Universidade Estadual Vale do Acaraú 2013-2017**. Sobral: UVA, 2013.

UVA. **Portaria Nº 119/2020**. Altera a Portaria Nº 97/2020, que institui o Comitê Geral de Enfrentamento à Pandemia do novo Coronavírus (COVID-19), no âmbito da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Sobral: UVA, 2020b.

UVA. **Portaria Nº 95/2020**. Determina, em atendimento ao Decreto Estadual nº 33.510 e Decreto Municipal Nº 2.371, ambos de 16 de março de 2020, a suspensão de todas as atividades presenciais de ensino, pesquisa e extensão da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), no período de 16 a 31 de março de 2020. Sobral: UVA, 2020a.

UVA. Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. **Relatório de pesquisa aplicado aos alunos dos cursos de graduação da Universidade Estadual Vale do Acaraú no contexto da pandemia do novo coronavírus (covid-19)**. Sobral: UVA, 2020i. Disponível em: [http://www.uvanet.br/documentos/provimento\\_0768cb490f529968b1f9529c990366f1.pdf](http://www.uvanet.br/documentos/provimento_0768cb490f529968b1f9529c990366f1.pdf) Acesso em: 18 jul. 2020.

VEIGA NETO, A. Paradgmas? Cuidado com eles! In: COSTA, M. V. (Org). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 35-48.

WALSH, C. **Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir**. Quito: Ediciones Abya-YALA, 2013.

Data do envio: 20/06/2021  
Data do aceite: 13/09/2021.

