

ANAIIS

II Seminário de Educação a Distância

EAD em expansão: cenários e perspectivas no Sudoeste Baiano



Colegiado do Curso de
PEDAGOGIA



PROEX
Pró-Reitoria de Extensão
e Assuntos Comunitários

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
CAMPUS ITAPETINGA
08 A 10 DE JULHO DE 2026

Coordenador

Prof. Rafael Martins Ribeiro

Coordenadores Adjuntos

Maria Natiele Monteiro Santos

Prof. Ms. Yure Oliveira Venceslau

Comissão Científica

Prof. Dr. Cristiano Lima dos Santos Almeida

Prof. Dr. Daelcio Ferreira Campos Mendonça

Prof. Rafael Martins Ribeiro

Prof. Ms. Yure Oliveira Venceslau

Equipe Técnica

Adryane Silva dos Santos

Aline Valença de Oliveira Ribas

Bianca Fagundes Santos

Eduarda Letícia Oliveira Carvalho

Emilly Karine Barbosa Mota

Geovana Azevedo Rocha

Giovana Vitória da Silveira Piloto

Ingrid Soares de Oliveira

Jainne Santos Pereira

João Vítor Barbosa Souza

Kaline Keize Souza Viera

Láisa Paiva Ferreira

Lavínia Santos Vieira

Letícia Lago de Carvalho

Lilian Aparecida de Oliveira

Mariana Santos Araújo

Poliane Andrade Fontes

Valéria Moreira Dias

Equipe Monitores

Erica da Paixão Silva

Ian Pereira Barbosa Almeida

Maria Helena Mota Oliveira

Salustiana Pereira dos Santos

Sara Reis Brito dos Santos

Seminário de Educação a Distância (2. : 2026 : Itapetinga, BA)

Anais do II Seminário de Educação a Distância: EaD em expansão: cenários e perspectivas no Sudoeste Baiano [recurso eletrônico] / Coordenação de Rafael Martins Ribeiro ; coordenação adjunta de Maria Natiele Monteiro Santos, Yure Oliveira Venceslau. – Itapetinga, BA : Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2026.

63 p. : il.

ISBN: 978-65-02-33842-1 (e-book)

Evento realizado de 08 a 10 de julho de 2026, promovido pelo Colegiado do Curso de Pedagogia da UESB / PROEX.

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Educação a distância - Congressos. 2. Educação do campo. 3. Formação docente. 4. Tecnologias digitais de informação e comunicação. I. Ribeiro, Rafael Martins (Coord.). II. Santos, Maria Natiele Monteiro (Coord. Adj.). III. Venceslau, Yure Oliveira (Coord. Adj.). IV. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. V. Título.

CDD 371.358

PROGRAMAÇÃO

Quarta-feira | 08 de julho de 2026

18h00 - Credenciamento

- Módulo do PPZ

19h00 - Apresentação Cultural

19h20 - Solenidade de Abertura

19h40 - Painele Institucional de Abertura

Educação a Distância na UESB: trajetória, expansão e perspectivas

| Prof. Esp. Rafael Martins Ribeiro | Profa. Dra. Ennia Débora Passos Braga Pires | Profa. Dra. Cristina Silva dos Santos |

- Auditório do PPZ (Evento Híbrido)
-

Quinta-feira | 09 de julho de 2026

8h30 - Apresentação Cultural

9h00 - Conferência

Educação a Distância, interiorização e democratização do ensino superior

| Prof. Dr. Igor Tairone Ramos dos Santos |

- Auditório do PPZ (Evento Híbrido)

10h30 - Sessão de Comunicações Orais

- Sala 03 - Módulo de Educação (Evento Híbrido)

14h00 às 17h00 - Oficinas Temáticas

14h00 - Oficina - Navegando no Futuro: Mídias, Educação e IA

| Profa. Dra. Elzana Kátia Lima Mattos Ferreira |

- Evento Online

15:30 - Oficina - Colhendo Saberes: Uma jornada entre Arte, Ludicidade, Tecnologia e Educação a Distância

| Ana Katherine | Geovana Brito | Geovanna Neves | Geyce Kelly | Juliane Rocha | Yasmin Oliveira |

- Auditório do Módulo de Educação (somente presencial)

17h00 - Lançamento de Livro

- Módulo de Educação (somente presencial)

19h00 - Apresentação Cultural

19h20 - Mesa de Debates

Educação a Distância e Educação do Campo: desafios, experiências e perspectivas

| Aline Ferraz | Elaine Cruz | Ana Cristina Pacheco | Jardiana Rocha |

- Auditório do PPZ (Evento Híbrido)
-

Sexta-feira | 10 de julho de 2026

8h00 - Sessão de Comunicações Orais

- Sala 03 - Módulo de Educação (sala online)

10h00 - Painele Institucional de Encerramento

A Educação a Distância no Sudoeste e Sul da Bahia: cenários e perspectivas

| Sandra Freitas (Unopar) | Cíntia Silva (Uninter) | Josiane Leite (UAB) | Ana Lúcia Lima (Unigrande)|

- Auditório do PPZ (sala online)

14h00 - Sessão Fílmica

Curta-metragem "Alike" de Daniel Martínez Lara e Rafael Cano Méndez

Profa. Dra. Edmacy Quirina de Souza (mediadora)

- Auditório do Módulo de Educação (somente presencial)

15h30 - Oficina - Do Meme ao Pensamento Crítico: Humor e Educação

| Aline Gusmão | Fernanda Barreto | Franciele Macêdo | Girlane Oliveira | Gleide Barros |

- Módulo de Educação (somente presencial)

17h00 - Confraternização de Encerramento

- Espaço de Convivência do Módulo de Educação (somente presencial)

APRESENTAÇÃO

A expansão das tecnologias digitais e das dinâmicas formativas em rede têm transformado profundamente os modos de ensinar, aprender e produzir conhecimento, ampliando as possibilidades de acesso à educação. Foi nesse contexto que se inseriu o II Seminário de Educação a Distância, promovido pelo 6º semestre do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus de Itapetinga, e coordenado pelo professor Rafael M. Ribeiro. Com o tema “EaD em expansão: cenários e perspectivas no Sudoeste baiano”, o evento foi realizado entre os dias 08 e 10 de julho de 2026, reunindo atividades presenciais e on-line.

O seminário teve como propósito reunir pesquisadores, docentes, estudantes e profissionais da educação para discutir, analisar e socializar experiências, pesquisas e práticas relacionadas à Educação a Distância (EaD), considerando as especificidades e os desafios do contexto regional. Buscou-se, ainda, fortalecer redes de colaboração entre diferentes sujeitos e instituições, contribuindo para o desenvolvimento e a qualificação da EaD no Sudoeste baiano e em outros territórios.

Ao longo de sua programação, o evento contou com apresentações de trabalhos acadêmicos, sessões temáticas, rodas de conversa e atividades formativas, constituindo-se como um espaço plural de reflexão crítica, diálogo e construção coletiva de conhecimento. As atividades possibilitaram a aproximação entre diferentes perspectivas teóricas e práticas, favorecendo a compreensão dos rumos da EaD em um cenário de constantes transformações e evidenciando seus desafios, potencialidades e impactos sociais.

Os trabalhos reunidos nestes Anais constituem parte significativa da produção acadêmica apresentada e socializada durante o seminário. Resultado das pesquisas, experiências, reflexões e práticas desenvolvidas por estudantes, professores, pesquisadores e demais participantes, esta publicação busca preservar e ampliar o alcance das discussões realizadas durante o evento. Os textos aqui reunidos expressam a diversidade de abordagens e perspectivas que atravessaram o debate sobre a Educação a Distância, contemplando diferentes questões relacionadas às tecnologias educacionais, às práticas pedagógicas, à formação docente, às políticas educacionais, às experiências formativas e aos desafios da educação mediada por tecnologias.

Nesse sentido, os Anais não representam apenas o registro das atividades realizadas, mas constituem também um espaço de circulação e sistematização do conhecimento produzido no âmbito do II Seminário de Educação a Distância. Ao reunir e tornar pública essa produção,

pretende-se contribuir para a continuidade dos debates iniciados no evento, possibilitando que as reflexões e experiências compartilhadas alcancem outros pesquisadores, docentes, estudantes e profissionais interessados na educação contemporânea e, particularmente, nos caminhos da Educação a Distância.

Mais do que registrar um acontecimento acadêmico, esta publicação reafirma a importância do diálogo, da colaboração e da socialização do conhecimento como elementos fundamentais para o fortalecimento da pesquisa e da formação em educação. Os trabalhos presentes nestes Anais representam, assim, diferentes vozes e olhares sobre a EaD e contribuem para ampliar a compreensão de seus cenários, desafios e possibilidades no Sudoeste baiano e para além dele.

Prof. Rafael Martins Ribeiro
Coordenador

ÍNDICE

FORMAÇÃO DOCENTE NA ERA DIGITAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA	1
<i>Lilian Aparecida de Oliveira; Elaine da Silva Cruz; Roberta Pacheco Caetano Borges</i>	
A MODALIDADE EAD NO ESPAÇO CAMPESINO	7
<i>Ana Cristina Prado Pacheco; Clécia Carvalho Chaves; Clécia Oliveira Sousa Dias; Rafael Martins Ribeiro</i>	
CONEXÕES DIGITAIS NO CAMPO: ENTRE A EXCLUSÃO E A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	12
<i>Elaine da Silva Cruz; Lilian Aparecida de Oliveira; Thainara Pereira Pinheiro Prates; Rafael Martins Ribeiro</i>	
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ANTIRRACISTA: EQUIDADE, REPRESENTATIVIDADE E PERTENCIMENTO PARA ESTUDANTES NEGROS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD)	18
<i>Emilly Karine Barbosa Mota; Letícia Nunes Queiroz</i>	
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ESTRATÉGIAS PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO	25
<i>Eduarda Letícia Oliveira Carvalho; Ingrid Soares Oliveira da Paixão</i>	
EDUCAÇÃO DO CAMPO E INCLUSÃO DIGITAL: INTERFACES ENTRE EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM CONTEXTOS RURAIS	31
<i>Lilian Aparecida de Oliveira; Elaine da Silva Cruz; David Israel de Souza Teles; Rafael Martins Ribeiro</i>	
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E USO DE APLICATIVOS COMO MEDIAÇÃO DIGITAL	36
<i>Yure Oliveira Venceslau; Valcelene Amorim Pereira</i>	
EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA COMO FORMA DE ACESSO: VIABILIZANDO POSSIBILIDADES E (RE) AFIRMANDO SUAS IDENTIDADES CAMPESINAS	43
<i>Aline Santos Ferraz Lima; Marinelia Ferreira Damasceno Gomes</i>	
EDUCAÇÃO DO CAMPO, CIBERCULTURA E CULTURA DIGITAL: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EMANCIPATÓRIAS	49
<i>Lilian Aparecida de Oliveira; Jardiana Lacerda Rocha; Jaqueline Santos Ramos; Rafael Martins Ribeiro</i>	
TERRITÓRIO, RESISTÊNCIA E EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA PRODUÇÃO DE TERRITORIALIDADES	54
<i>Elizania Costa Silva</i>	



FORMAÇÃO DOCENTE NA ERA DIGITAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

Lilian Aparecida de Oliveira¹

Elaine da Silva Cruz²

Roberta Pacheco Caetano Borges³

RESUMO

Este artigo analisa a relevância das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na formação docente e sua contribuição para o desenvolvimento de práticas pedagógicas transformadoras. O objetivo geral é compreender como a integração crítica das TDIC potencializa metodologias ativas, aprendizagens colaborativas e o protagonismo estudantil, tendo em vista a constituição de um professor transformador comprometido com a emancipação dos sujeitos. A pesquisa foi natureza bibliográfica e de abordagem qualitativa. Os dados foram constituídos a partir de critérios de relevância teórica, recorrência nas produções acadêmicas da área e coerência com o objeto investigado, com levantamento realizado nas bases SciELO e Portal de Periódicos da CAPES. O referencial teórico apoia-se em Paulo Freire (1996), cuja concepção de educação como prática de liberdade fundamenta o papel emancipatório do professor; Vani Moreira Kenski (2012), que analisa as relações entre tecnologia, educação e poder na sociedade contemporânea e José Manuel Moran (2015), que discute as metodologias ativas e as novas possibilidades de ensino e aprendizagem mediadas pelas tecnologias digitais. Os procedimentos metodológicos fundamentam-se em Gil (2008) e Minayo (2012). A análise evidência que as TDIC não são instrumentos neutros, sua potência emancipatória depende das condições de acesso, da formação crítica dos docentes e de políticas públicas consistentes de infraestrutura e formação continuada. Conclui-se que integrar criticamente as tecnologias digitais na formação docente é condição indispensável para a construção de um professor transformador, capaz de promover autonomia, diálogo e emancipação.

Palavras-chave: Educação Emancipatória. Formação Docente. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

1 INTRODUÇÃO

A formação docente na contemporaneidade é atravessada por transformações tecnológicas que redefinem os modos de ensinar, aprender e se relacionar com o conhecimento. As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) já constituem o ambiente cultural e cognitivo no qual os estudantes vivem e produzem suas experiências. Nesse cenário,

¹ Graduanda em Pedagogia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), 202220694.uesb.edu.br

² Graduanda em Pedagogia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), 202220855.uesb.edu.br.

³ Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), robertacaetanoborges@hotmail.com



ignorar a dimensão digital ou incorporá-la de forma meramente instrumental são caminhos igualmente insuficientes para uma formação docente comprometida com a emancipação e a transformação social.

A problemática investigada centra-se em compreender como as TDIC contribuem para a formação docente e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas transformadoras, considerando suas potencialidades e os obstáculos estruturais e metodológicos que condicionam seu uso crítico. O objetivo geral é analisar a relevância das tecnologias digitais na formação de professores, com ênfase no papel do docente como agente transformador que integra recursos digitais com intencionalidade pedagógica e compromisso ético.

A relevância do tema é evidenciada pela publicação do Referencial de Saberes Digitais Docentes pelo Ministério da Educação (MEC, 2023), que reconhece oficialmente as competências digitais como dimensão indispensável da profissionalidade docente. Esse reconhecimento normativo, no entanto, não elimina os desafios concretos de implementação, que exigem investigação crítica e produção acadêmica comprometida com a realidade das escolas públicas brasileiras.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A compreensão das TDIC como instrumentos de práticas pedagógicas transformadoras exige um referencial teórico que situe a educação como fenômeno político e social. Paulo Freire (1996) é o ponto de partida indispensável para essa perspectiva: ao propor que educar e criar condições para que o sujeito produza seu próprio conhecimento em diálogo com o mundo, Freire fundamenta uma concepção de docência radicalmente diferente da transmissão de informações, seja ela presencial ou digital.

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, a curiosidade, as perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho a de ensinar e não a de transferir conhecimento (Freire, 1996, p. 47).

Essa concepção tem implicações diretas para o uso pedagógico das TDIC: a tecnologia digital só se torna instrumento de emancipação quando orientada pelo diálogo, pela autonomia e pelo protagonismo dos sujeitos. O professor que usa recursos digitais para reproduzir a lógica



bancária da educação, limitando-se a transmitir conteúdos por meios eletrônicos sem promover reflexão e participação ativa, não transforma sua prática apenas moderniza seus instrumentos sem alterar sua concepção de educação.

Vani Moreira Kenski (2012) aprofunda essa discussão ao analisar as relações entre tecnologia, educação e poder. Para a autora, as tecnologias não o são neutras: elas carregam consigo valores, lógicas e relações de poder que precisam ser compreendidos criticamente pelo educador.

2.1 TDIC, Metodologias Ativas e os Desafios da Formação Docente

Jose Manuel Moran (2015) é uma referência central para a compreensão das possibilidades abertas pelas TDIC no campo das metodologias ativas de aprendizagem. Para o autor, as tecnologias digitais ampliam as possibilidades de personalização do ensino, de aprendizagem colaborativa e de desenvolvimento do pensamento crítico, desde que integradas a propostas pedagógicas que coloquem o estudante como protagonista de seu processo formativo. Moran (2015) argumenta que as metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem de forma flexível, interligada e híbrida.

Entre as potencialidades das TDIC destacadas pela literatura destacam-se: a flexibilização do espaço e do tempo de aprendizagem; o desenvolvimento de metodologias ativas como sala de aula invertida, aprendizagem baseada em projetos e gamificação; a ampliação das formas de comunicação e colaboração em redes; e o acesso a fontes diversificadas de informação e produção de conhecimento. O Referencial de Saberes Digitais Docentes (MEC, 2023) formaliza essas possibilidades ao estabelecer competências digitais organizadas em dimensões como pedagogia digital, cidadania digital e desenvolvimento profissional mediado por recursos digitais.

No entanto, os obstáculos são igualmente significativos. A precariedade da infraestrutura tecnológica nas escolas públicas brasileiras, especialmente nas regiões Norte e Nordeste e nas áreas rurais, é um fator limitante de primeira ordem. Kenski (2012) alerta que, sem condições equitativas de acesso, as políticas de integração das TDIC na educação correm o risco de ampliar as desigualdades existentes. A formação docente continuada é outro desafio central: a



velocidade das transformações tecnológicas exige processos permanentes de atualização e reflexão que o sistema educacional brasileiro ainda não oferta de forma sistemática e universal.

3 METODOLOGIA

A pesquisa é de natureza bibliográfica, com abordagem qualitativa. Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos, possibilitando ao investigador uma cobertura mais ampla dos fenômenos do que aquela que poderia ser obtida mediante investigação direta. A abordagem qualitativa fundamenta-se em Minayo (2012), para quem esse tipo de pesquisa trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, dimensões que não se reduzem a operacionalização de variáveis.

O corpus bibliográfico foi constituído a partir de três critérios: relevância teórica dos autores no campo da pedagogia crítica e dos estudos sobre tecnologias na educação; recorrência das obras nas produções acadêmicas da área; e coerência com o objeto e os objetivos da investigação. O levantamento foi realizado nas bases SciELO e Portal de Periódicos da CAPES, com descritores como formação docente, tecnologias digitais na educação, TDIC e práticas pedagógicas transformadoras. O estudo seguiu a perspectiva da análise de conteúdo qualitativa, organizada em três eixos: fundamentos teóricos da formação docente crítica; potencialidades e limites das TDIC; e o papel político do professor transformador na era digital.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A concepção de professor transformador, enraizada no pensamento freireano e aprofundada pelos estudos contemporâneos sobre tecnologia e educação, designa um profissional que não apenas domina os recursos digitais disponíveis, mas os problematiza, os contextualiza e os coloca a serviço de um projeto educativo comprometido com a emancipação dos sujeitos. Para Freire (1996, p. 25), não há docência sem discência: educador e educando aprendem juntos, em relação dialética de diálogo e respeito mútuo, e esse princípio não muda com a introdução das tecnologias digitais, mas ganha novos desdobramentos.

Moran (2015) contribui para essa compreensão ao afirmar que o papel do professor na era digital é o de mediador ativo, capaz de orientar os estudantes na seleção, avaliação crítica e



produção de informações em um ambiente marcado pelo excesso e pela velocidade dos fluxos digitais. Esse papel de mediação crítica e mais exigente, não menos, do que o papel tradicional de transmissor de conteúdo: ele requer do professor não apenas competências técnicas, mas clareza sobre seus objetivos pedagógicos, sensibilidade para as necessidades dos estudantes e compromisso com a construção coletiva do conhecimento.

Kenski (2012) argumenta que o simples acesso às tecnologias não garantem melhoria da qualidade de ensino, pois o que determina essa qualidade é o uso que se faz delas, orientado por uma intencionalidade pedagógica clara e por um projeto educativo coerente. Essa perspectiva é fundamental para evitar o fetichismo tecnológico, que tende a atribuir às ferramentas digitais uma capacidade transformadora que, na prática, depende das condições sociais, políticas e pedagógicas em que são utilizadas.

A formação desse professor transformador exige processos formativos que desenvolvam simultaneamente a competência técnica no uso das ferramentas digitais, a capacidade de reflexão crítica sobre as dimensões políticas e culturais das tecnologias, e a habilidade de articular os recursos digitais disponíveis aos contextos, necessidades e saberes dos estudantes. Alinhando-se ao pensamento de Freire (1996), entende-se que, para propor caminhos de formação docente que sejam efetivamente transformadores e não apenas instrumentais ou mecanicistas, é imperativo considerar os saberes e os significados que os próprios professores conferem ao uso das tecnologias.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida permite concluir que a integração das TDIC na formação docente é condição necessária, mas não suficiente, para a constituição de práticas pedagógicas transformadoras. Necessária porque as tecnologias digitais já constituem o ambiente cultural dos sujeitos educativos e ignorar essa realidade aprofunda o distanciamento entre a escola e a vida; insuficiente porque a simples presença de recursos tecnológicos não garante qualidade das aprendizagens nem emancipação dos sujeitos.

O diálogo entre Freire (1996), Kenski (2012) e Moran (2015), articulado aos procedimentos metodológicos de Gil (2008) e Minayo (2012), evidencia que o uso crítico, contextualizado e pedagogicamente intencional das TDIC é o que transforma a ferramenta digital em instrumento de educação libertadora. O professor transformador é aquele que não



II Seminário de Educação a Distância

EAD em Expansão: Cenários e Perspectivas no Sudoeste Baiano

UESB – Campus Itapetinga

08 a 10 de julho de 2026



apenas usa as tecnologias, mas as questiona e as coloca a serviço do diálogo, da autonomia e do protagonismo dos estudantes.

Dessa forma, evidencia-se a urgência de ampliar políticas públicas de formação docente continuada que incorporem as dimensões críticas e reflexivas do uso das TDIC, bem como investimentos efetivos em infraestrutura que garantam acesso equitativo para todos. Pesquisas empíricas que investiguem as percepções dos docentes sobre o uso das tecnologias em suas práticas cotidianas são igualmente necessárias para aprofundar a compreensão desse fenômeno em sua complexidade concreta.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial de Saberes Digitais Docentes**. Brasília: MEC, 2023.

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

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 31. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MORAN, Jose Manuel. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofélia Elisa Torres (Org.). *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*. Ponta Grossa: UEPG, 2015. (Coleção Mídias Contemporâneas, v. 2).



AMODALIDADE EAD NO ESPAÇO CAMPESINO

Ana Cristina Prado Pacheco ¹

Clécia Carvalho Chaves²

Clécia Oliveira Sousa Dias ³

Rafael Martins Ribeiro⁴

Resumo

A modalidade EAD no espaço campesino vem sendo utilizada para diminuir as barreiras geográficas e potencializando as oportunidades de acesso a educação, de modo particular, o ensino superior em regiões distantes. Essa pesquisa analisa condições de acesso, desafios e oportunidades que a modalidade oferece para os moradores do campo. A partir de uma abordagem qualitativa, com ênfase na pesquisa bibliográfica, discutem-se as contribuições de autores como Antônio Moreira (2021); Jamile Soares; Eliaquim da Cunha; Lilian da Silva; Solange Santos (2023) e Ezequiel Redin (2025), relacionando-as com o cenário educacional à distância. Os avanços tecnológicos demonstram que há possibilidade de abranger o contexto da educação, porém a falta de infraestrutura, equipamentos e os marcos regulatórios da modalidade EAD impactam a educação. Conclui-se que a superação da evasão e a garantia do direito à educação com equidade demandam políticas públicas específicas que assegurem melhoria na qualidade na estrutura.

Palavras-chave: Acessibilidade. Direito à Educação. Educação a Distância.

1 INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EAD) tem ampliado sua presença na Educação Básica, Educação Superior e em cursos abertos. Essa modalidade de educação possibilita que professor e alunos interajam sem a necessidade de presença física, através do uso de tecnologias de comunicação. Para Provesi (2001) o entendimento tradicional de EaD implicava na distância de tempo e de lugar. Já as perspectivas atuais, apoiadas em recursos interativos, admitem a presença simultânea dos sujeitos, ainda que fisicamente separados.

A modalidade vem sendo utilizada para viabilizar o acesso à educação, diminuindo as barreiras geográficas e potencializando as oportunidades de acesso ao ensino superior em

¹ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, anacristinapradopacheco@gmail.com

² Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, cleciaxsbp@gmail.com

³ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, cleciakeva@hotmail.com

⁴ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, profrafael@outlook.com



regiões distantes. A educação do campo se fundamenta na contextualização da realidade e fortalecimento dos laços de identidade dos sujeitos.

O trabalho tem como objetivo geral analisar as condições de oferta da modalidade EAD no espaço campesino, e como objetivos específicos: identificar políticas públicas para a EAD, analisar condições de acesso da população do campo e identificar barreiras que impactam a oferta e a qualidade da EAD no espaço campesino.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Políticas públicas para o ensino EAD

As políticas públicas para EAD são conjuntos de diretrizes, legislações e ações planejadas e implementadas pelo governo, para promover o acesso à educação por meio de tecnologias.

Segundo Batista (2025, p. 7), "as políticas públicas na educação a distância buscam, principalmente, democratizar o acesso à educação, ampliando as possibilidades de inclusão e reduzindo as barreiras geográficas, socioeconômicas e culturais. [...]". A metodologia de ensino em que as tarefas docentes ocorrem, exigem tecnologias favoráveis e aulas gravadas, que propiciam uma aprendizagem independente por parte dos estudantes e permite interações geograficamente distintas.

Educação a Distância no Brasil é legitimada pela lei de diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), que reconhece e legaliza a EAD como uma modalidade educacional para todos os níveis e etapas de ensino (Brasil 1996, art. 80, p.), garantindo acesso ao ensino e ampliando as oportunidades.

As políticas públicas voltadas para a inclusão na EaD têm promovido ações como a ampliação da conectividade, o desenvolvimento de tecnologias educacionais e a capacitação docente, permitindo alcançar estudantes em regiões remotas e com necessidades específicas. A integração de esforços entre governos, instituições e sociedade é essencial para consolidar uma educação de qualidade.



2.2 Educação do campo: desafios e oportunidades

O reconhecimento da diversidade do campo em seus aspectos é o primeiro passo para a compreensão do desafio. Para isso, é fundamental que exista projetos pedagógicos específicos estimulando o desenvolvimento das unidades escolares, utilizando metodologias onde o aluno distribua seu tempo de aprendizagem e o tempo de trabalho integrando teoria e prática.

A educação do campo é uma modalidade voltada para a população que vive em contexto rural, valoriza a cultura e os costumes locais. Surge a partir das lutas dos sujeitos por uma educação pensada e criada para o campo, com currículo que abre oportunidades para articular estudo ao trabalho.

Para que se desenvolva uma educação do campo é preciso preparar os profissionais para tal atuação, tendo em vista as peculiaridades e necessidades dos sujeitos que vivem no campo. A Educação à Distância apresenta oportunidades e avanços tecnológicos que trouxeram novas perspectivas e fortalecimento da aprendizagem contínua, no entanto, alguns desafios são enfrentados.

3 METODOLOGIA

A pesquisa parte do método qualitativo de acordo com a perspectiva de Prodanov e Freitas (2013, p. 70) que afirmam que “esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para a coleta de dados o pesquisador é um instrumento chave”.

Este estudo foi realizado por meio da revisão bibliográfica, que de acordo com Cardoso, Alarcão e Antunes (2010), permite uma análise minuciosa dos trabalhos publicados em um determinado período, facilitando a sistematização do tema.

A discussão foi organizada a partir do estudo de três artigos científicos que versam sobre a implementação da modalidade EAD em espaços campestres, analisando seu acesso, desafios e possibilidades. Para a escolha utilizando como ferramenta de pesquisa o Google acadêmico.

Quadro 1 – Artigos selecionados para a revisão bibliográfica

AUTOR(ES)	OBRA	ANO
-----------	------	-----



Antônio Domingos Moreira e Jamile de Souza Soares.	Educação do campo e educação a distância em tempos de Covid-19: o contexto do estado da Bahia	2021
Eliaquim Timóteo da Cunha; Lilian Cavalcante da Silva e Solange Almeida Santos.	Gestar e gerir a educação a distância: experiências com a EAD no contexto Norte do Brasil	2023
Ezequiel Redin.	O Ensino Superior no território rural: acesso às TIC e à educação a distância	2025

Fonte: elaborado pelos autores (2026).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A acessibilidade à educação se refere a garantia de que todas as pessoas possam ingressar, frequentar e permanecer em uma instituição de ensino. Porém, existem necessidades específicas que exigem uma intervenção quanto ao preparo e manejo das tecnologias de informação e, “principalmente atentar para os alunos em situação de vulnerabilidade social que não dispõe de todos os recursos para acesso aos conteúdos ministrados na modalidade EaD. (Moreira e Soares 2021, p. 63).

Os autores apresentam algumas perspectivas para o Campo, como a ampliação do campo de educação e horários de estudo, tecnologias integradas e aulas gravadas. Essas possibilidades proporcionando os sujeitos, a flexibilidade em articular as lidas cotidianos. Segundo (Cunha; Silva e Santos 2023), o avanço com a tecnologia mostrou que há possibilidade de abranger o acesso educacional.

A viabilidade da EAD em minimizar a distância e a alternativa de vincular tempo de estudo e de testudo se torna inviável pela falta de infraestrutura, equipamentos e os marcos regulatórios da modalidade EAD que impactam a educação nos espaços campestinos. Moreira e Soares (2021) diz que “[...]Dentro dos diversos direitos que a eles são negados, além da escola, estão também as tecnologias digitais.” (p.61), excluindo o acesso à uma educação e econômica e flexível.

Essa mentalidade requer o alcance de todos e seu acesso carece qualidade técnica e profissional, eliminando as distâncias geográficas e os altos custos de deslocamento diário. Firmando como um elemento vital para a população do campo, permitindo aos estudantes rurais a capacitação profissional.



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a modalidade EAD nos espaços campesinos apresenta como alternativa de acesso à educação, contribuindo para a permanência dos sujeitos em seus territórios e para a redução de custos em deslocamento. Assim, a superação da evasão e a garantia do direito à educação com equidade demandam políticas públicas específicas que assegurem infraestrutura, formação docente, para que estes possam dialogar com o modo de vida, trabalho e cultura dos estudantes campesinos.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Tatiane da Silva. POLÍTICAS PÚBLICAS VOLTADAS PARA O ENSINO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro**, v.05, 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 18 de jun de 2026.

CARDOSO, Teresa; ALARCÃO, Isabel; CELORICO, Jacinto Antunes. **Revisão da literatura e sistematização do conhecimento**. Porto: Porto Editora, 2010.

CUNHA, Eliaquim Timóteo da; SILVA, Lilian Cavalcante da; SANTOS, Solange Almeida. Gestar e gerir a educação a distância: experiências com a EaD no extremo Norte do Brasil. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA, 20.; CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA, 9., 2023, Campo Grande. **Anais [...]** Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2023.

MOREIRA, Antônio Domingos & SOARES, Jomile de Souza. EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM TEMPOS DE COVID-19: O CONTEXTO DO ESTADO DA BAHIA. Ambiente: **Gestão e desenvolvimento**. Vol.14, nº 1. Jan/Abr 2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PROVESI, José Roberto. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: uma abordagem da teoria de estudo independente. **CONTRAPONTOS** – Ano 1 – nº 1 – Itajaí, jan/jun de 2001.

REDIN, Ezequiel. O Ensino Superior no território rural: acesso às TIC e à educação a distância. **Saber Humano**, v. 15, n. 26, p. 46-49, jan/jun. 2025.



CONEXÕES DIGITAIS NO CAMPO: ENTRE A EXCLUSÃO E A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Elaine da Silva Cruz¹

Lilian Aparecida de Oliveira²

Thainara Pereira Pinheiro Prates³

Rafael Martins Ribeiro⁴

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar as relações entre tecnologias digitais e Educação a Distância (EaD) no contexto da Educação do Campo, abordando suas potencialidades como ferramenta de democratização do ensino e os limites impostos pela exclusão digital e desigualdades estruturais. Além disso, busca-se compreender como essa modalidade pode ampliar o direito à educação, diante de desafios de infraestrutura, formação docente e valorização dos saberes locais. A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica e documental, de abordagem qualitativa, com base em artigos, relatórios e produções teóricas da área. Os resultados indicam que a EaD só se torna efetivamente democrática quando articulada a políticas públicas, investimentos em conectividade e propostas pedagógicas contextualizadas. Conclui-se que a tecnologia, por si só, não garante inclusão, é necessário um projeto educativo que reconheça o campo como espaço de produção de conhecimento e cidadania.

Palavras-chave: Educação a Distância; Educação do Campo; Exclusão Digital; Políticas Públicas.

1 INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EaD) tem se consolidado, nas últimas décadas, como uma alternativa estratégica para ampliar o acesso à escolarização em diferentes níveis e contextos, especialmente em regiões marcadas pela dispersão populacional e pela distância dos centros urbanos. No âmbito da Educação do Campo, essa modalidade ganha contornos específicos, pois se insere em um cenário onde a educação é compreendida como um direito ligado à identidade, ao trabalho e à permanência no território. Contudo, sua implementação revela tanto possibilidades de transformação quanto desafios estruturais que reproduzem desigualdades históricas.

¹ Graduanda em Pedagogia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), 202220855.uesb.edu.br.

² Graduanda em Pedagogia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. (UESB), 202220694.uesb.edu.br.

³ Graduanda em Pedagogia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. (UESB), 202110582@uesb.edu.br

⁴ Docente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. (UESB). rribeiro@uesb.edu.br



A questão central que orienta este estudo é: de que forma a Educação a Distância pode contribuir para a democratização da educação no campo, considerando os obstáculos relacionados à infraestrutura tecnológica, à formação docente e ao fenômeno da exclusão digital? Parte-se da hipótese que a EaD só se torna uma ferramenta de democratização se for concebida e executada a partir das especificidades do meio rural, evitando a transposição acrítica de modelos pensados para a realidade urbana.

O trabalho tem como objetivos discutir as potencialidades da EaD para o acesso e a permanência dos sujeitos do campo na educação básica e superior; analisar os principais entraves que limitam sua eficácia; e refletir sobre os requisitos necessários para que as tecnologias digitais se integrem a um projeto educativo que valorize os saberes e as práticas culturais das populações camponesas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A Educação do Campo se constitui como proposta pedagógica e política que “não se reduz a levar a escola ao campo, mas sim a construir uma educação que tenha o campo como referência de vida, de trabalho e de cultura” (Caldart, 2012). Nesse sentido, ao inserir a Educação a Distância, é preciso garantir que essa identidade não seja perdida, o que torna fundamental compreender os limites e possibilidades dessa modalidade.

Para Cunha, Silva e Santos, “a exclusão digital figura como um dos principais obstáculos ao processo de ensino e aprendizagem” (2023), pois a ausência de conexão estável, equipamentos e custos elevados dificultam o acompanhamento das atividades questão que dialoga com Santos e Santos, que afirmam: “não basta disponibilizar ferramentas digitais; é necessário investir em conectividade de qualidade e em capacitação que prepare os docentes para usar a tecnologia de forma pedagógica e contextualizada” (2021).

Compreende-se que “um dos maiores riscos da EaD é a descontextualização dos conteúdos”, pois muitas vezes ignoram os saberes locais, tratando o aluno como mero receptor de conhecimento externo contrariando a ideia de que “a tecnologia deve ser uma ponte que aproxime o saber acadêmico dos saberes da terra, e não um instrumento de imposição cultural” (Batista e Silva, 2020).



Essa visão se alinha a Brandão, que defende: “as comunidades devem participar da concepção, da execução e da avaliação das propostas educativas, garantindo que elas atendam aos seus interesses e necessidades” (1999).

A pandemia acelerou o uso de tecnologias, como mostram Sadova *et al.*, que explicam: “a tecnologia deixou de ser um elemento complementar para se tornar estruturante, exigindo mudanças profundas na forma de ensinar, de aprender e de avaliar” (2022).

A exclusão digital vai além do acesso físico: “ela não é apenas uma questão de acesso, mas também de domínio de habilidades, de cultura digital e de capacidade de usar criticamente as informações” (Pischetola, 2019), e reflete as desigualdades sociais, como reforça Van Dijk: “a divisão digital reproduz as hierarquias já existentes na sociedade” (2020).

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) confirmam que “a qualidade da internet no meio rural continua muito inferior à das zonas urbanas” (IBGE, 2025). Além disso, o Tribunal de Contas da União (TCU) complementa: “as políticas públicas de inclusão digital ainda são fragmentadas e insuficientes para atender a totalidade dos territórios” (TCU, 2025).

3 METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo bibliográfica e documental, conforme os procedimentos metodológicos definidos por Gil (2008). A escolha por essa abordagem se justifica pela necessidade de compreender o fenômeno da EaD no campo não apenas por dados quantitativos, mas principalmente por suas relações sociais, culturais e pedagógicas.

A pesquisa bibliográfica foi realizada com base em materiais já publicados, tais como artigos científicos disponíveis em bases de dados acadêmicas (SciELO, Redalyc, Google Acadêmico), livros e capítulos de livros de autores referências na área de Educação do Campo, tecnologias e educação. Foram priorizados trabalhos publicados nos últimos anos, embora também tenham sido utilizadas referências clássicas que fundamentam a área.

Já a pesquisa documental baseou-se em análise de relatórios governamentais, dados estatísticos produzidos por instituições oficiais (IBGE, MEC, TCU) e documentos de programas de governo voltados para a conectividade e para a educação no meio rural.



O material coletado foi analisado por meio da análise de conteúdo, que permitiu identificar categorias centrais de discussão: potencialidades da EaD, desafios de infraestrutura, formação docente, relação entre saberes locais e conhecimento acadêmico e políticas públicas. Essa organização possibilitou articular os dados e as ideias para construir uma argumentação coesa e fundamentada.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados e as reflexões analisadas mostram que a Educação a Distância se apresenta como uma ferramenta com grande potencial para ampliar o acesso à educação no meio rural, ao superar barreiras geográficas e oferecer horários flexíveis, compatíveis com a rotina de trabalho no campo. Essa modalidade torna possível a continuidade dos estudos e a formação também em níveis mais elevados, como o ensino superior e a formação continuada de professores, o que representa um avanço significativo para reduzir a distância entre os territórios rurais e os centros de conhecimento.

No entanto, a efetivação desse potencial esbarra em limitações estruturais que ainda são muito presentes. A precariedade da infraestrutura de conectividade, a instabilidade do fornecimento de energia elétrica e o custo elevado dos serviços de internet tornam o acesso desigual: em muitas localidades, especialmente no interior da Bahia, a conexão não tem qualidade suficiente para acompanhar as atividades propostas, o que transforma a possibilidade de estudo em um obstáculo a mais. Quando essas condições não existem, a tecnologia acaba por reproduzir ou até aprofundar as desigualdades já existentes, ao invés de reduzi-las.

Além dos aspectos materiais, observa-se também desafios na dimensão pedagógica. A formação dos docentes frequentemente não contempla as especificidades da Educação do Campo nem o uso da tecnologia de forma contextualizada, o que pode levar a uma aplicação da EaD como mera transposição de modelos pensados para a realidade urbana. Nesse cenário, corre-se o risco de desvincular o conteúdo da vida, do trabalho e da cultura local, tratando os saberes do campo como menos importantes ou secundários.

A experiência vivenciada com a ampliação do uso de ferramentas digitais durante a pandemia evidenciou claramente essas fragilidades, mas também mostrou que, quando há planejamento e adaptação, é possível criar estratégias que se ajustem à realidade. Para que isso



se torne uma prática permanente, é necessário que as políticas públicas deixem de ser ações pontuais e fragmentadas, e passem a ser elaboradas com a participação das comunidades, garantindo investimentos contínuos tanto na infraestrutura quanto na construção de propostas educativas que realmente valorizem e dialoguem com a identidade e os saberes da população camponesa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar a EaD no meio rural, percebe-se um cenário de contradições: ela representa uma oportunidade de ampliar o acesso à educação, superando distâncias e oferecendo flexibilidade, mas também pode aprofundar desigualdades quando aplicada sem estrutura ou sem considerar a realidade local. A tecnologia não é uma solução automática: não basta disponibilizar equipamentos e internet para garantir inclusão. É preciso que o acesso tenha sentido, valorize os saberes e a cultura do campo e não reproduza modelos pensados para a realidade urbana.

Os desafios são estruturais: envolvem infraestrutura, formação docente adequada, currículos contextualizados e políticas públicas contínuas. Porém, quando planejada a partir das necessidades da população rural, a EaD torna-se uma ferramenta eficaz: liga conhecimentos acadêmicos aos saberes tradicionais, favorece a autonomia e a cidadania.

Para isso, é necessário investir em conectividade de qualidade, capacitar educadores, elaborar conteúdos que dialoguem com a realidade local e contar com a participação das comunidades. Assim, a EaD se consolida como uma estratégia democrática, garantindo o direito à educação e fortalecendo a identidade e a permanência no território.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Marcos Antônio; SILVA, José Renato. Desafios sócioeducacionais dos camponeses na universidade: reflexões sobre a Educação do Campo. **Interfaces da Educação**, v. 10, n. 29, p. 45-62, 2020. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces>. Acesso em: 28 jun. 2026.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.



CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: identidade e políticas públicas. In: ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma educação do campo**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 257-282.

CUNHA, Ana Lúcia Martins da; SILVA, Maria da Soledade Pinto da; SANTOS, Tiago Alves dos. Estágio supervisionado remoto na Licenciatura em Educação do Campo: dilemas e aprendizagens. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 18, n. 1, p. 1-20, 2023. Disponível em: <https://periodicos.unesp.br/index.php/iberoamericana>. Acesso em: 28 jun. 2026.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **PNAD Contínua: Acesso à Internet e à Televisão e Posse de Telefone Móvel Celular 2024**. Rio de Janeiro: IBGE, 2025. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/tecnologia-da-informacao-ecomunicacao/17270-pnad-continua.html>. Acesso em: 28 jun. 2026.

PISCHETOLA, Magda. **Inclusão digital: uma perspectiva crítica**. São Paulo: Cortez, 2019.

SADOVA, Iulia; COSTA, Edmilson; MARTINS, Ricardo; LIMA, Sérgio. Educação a distância e qualidade do ensino: reflexões no contexto rural. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 7, n. 2, p. 233-250, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo>. Acesso em: 28 jun. 2026.

SANTOS, Ivan Tadeu Ribeiro; SANTOS, Ana Rosa. Educação do Campo e tecnologias digitais: impactos do ensino remoto na Bahia. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 4, p. 112128, 2021. Disponível em: <https://revista.unb.br/index.php/humanidadesinovacao>. Acesso em: 28 jun. 2026.

TCU – Tribunal de Contas da União. **Auditoria de Políticas Públicas de Inclusão Digital**. Relatório nº 001/2025. Brasília: TCU, 2025. Disponível em: <https://portal.tcu.gov.br/relatorios-de-auditoria>. Acesso em: 28 jun. 2026.

VAN DIJK, Jan A. G. M. **A divisão digital: uma análise sociológica da era da informação**. Petrópolis: Vozes, 2020.



EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ANTIRRACISTA: EQUIDADE, REPRESENTATIVIDADE E PERTENCIMENTO PARA ESTUDANTES NEGROS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD)

Emilly Karine Barbosa Mota¹

Letícia Nunes Queiroz²

Resumo

A Educação a Distância (EaD) expandiu-se significativamente no Brasil, especialmente após a pandemia, ampliando o acesso à educação, sobretudo em contextos de vulnerabilidade. Contudo, essa maior acessibilidade não se traduz em equidade, particularmente para estudantes negros, que seguem enfrentando barreiras materiais, como falta de internet e dispositivos, e pedagógicas, como materiais didáticos eurocêntricos, ausência de representatividade e mediação docente despreparada para lidar com questões étnico-raciais. Este trabalho investiga como a EaD pode se tornar verdadeiramente antirracista, indo além da inclusão técnica para garantir justiça racial, representatividade e pertencimento. A partir de uma revisão bibliográfica narrativa e análise crítica de materiais e plataformas digitais, identificam-se práticas que reproduzem o racismo estrutural, mas também experiências promissoras de design pedagógico inclusivo. Conclui-se que é urgente implementar políticas institucionais antirracistas, formação continuada para docentes e revisão crítica de conteúdos, assegurando não apenas a presença, mas a permanência digna e o protagonismo de estudantes negros na educação remota.

Palavras-chave: Educação a Distância; Antirracismo; Acessibilidade digital.

1 INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EaD) ganhou contornos inéditos no Brasil nos últimos anos, especialmente durante e após a pandemia de COVID-19, quando se tornou, para muitos, a única porta de entrada, ou de permanência no sistema educacional. Embora tenha ampliado quantitativamente o acesso, sobretudo em contextos de vulnerabilidade socioeconômica, essa expansão não se traduziu, automaticamente, em equidade. Em particular, estudantes negros continuam enfrentando barreiras profundas que vão muito além da simples matrícula. A falta de acesso regular à internet de qualidade, a escassez de dispositivos adequados e o custo da conectividade são obstáculos materiais que persistem. Porém, há também barreiras simbólicas

¹ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, emillykarinebarbosam@gmail.com.

² Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, leticia.queiroz123lk@gmail.com.



e pedagógicas igualmente danosas: materiais didáticos que ignoram ou apagam a história, a cultura e a produção intelectual negra; atividades que não consideram as distintas realidades dos alunos; e uma mediação docente muitas vezes despreparada para lidar com questões étnico-raciais, reforçando, ainda que de forma inconsciente, lógicas excludentes. Diante disso, este trabalho busca investigar como a EaD pode se tornar verdadeiramente antirracista — ou seja, não apenas inclusiva em termos técnicos, mas comprometida com a justiça racial, a representatividade e a dignidade dos estudantes negros. A urgência desse debate reside no fato de que, sem uma transformação profunda nas práticas pedagógicas e nos desenhos dos ambientes digitais, a EaD corre o risco de reproduzir, em novas roupagens, as mesmas desigualdades que historicamente marcaram a educação presencial no país.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

No campo da educação, compreender a interseção entre tecnologia, desigualdade e identidade é um desafio contemporâneo, especialmente quando falamos de estudantes negros em contextos de Educação a Distância (EaD). Para fundamentar essa reflexão, recorro a um conjunto de vozes que, de forma crítica e propositiva, nos ajudam a pensar uma educação verdadeiramente justa.

A base dessa discussão parte do pensamento antirracista desenvolvido por autoras como Sueli Carneiro, que, ao cunhar o conceito de “ennegrecer o feminismo”, ou seja, centrar a luta das mulheres negras no feminismo, nos lembra que não há luta por direitos sem considerar os efeitos do racismo estrutural nas vidas das mulheres negras e, por extensão, em todos os espaços educacionais. Kabengele Munanga, por sua vez, reforça que o racismo não é apenas um preconceito individual, mas um sistema que se infiltra nas instituições, inclusive nas práticas pedagógicas que parecem neutras. Já Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva nos convida a repensar o currículo: por que algumas vozes são ouvidas e outras silenciadas? Sua crítica ao eurocentrismo na educação ajuda a iluminar como materiais didáticos na EaD muitas vezes reproduzem uma história que nega a agência e a contribuição dos povos africanos e afrobrasileiros.

Ao mesmo tempo, é fundamental pensar como essas questões se materializam nos ambientes digitais. José Manuel Moran e Maria Elizabeth Bacarin destacam que a tecnologia,



por si só, não garante inclusão; é o uso pedagógico que define se ela será democratizante ou excludente. Maria Luiza Belloni complementa essa visão ao argumentar que a mediação docente na EaD precisa ir além da transmissão de conteúdos deve ser um ato de cuidado, escuta e reconhecimento das trajetórias dos estudantes.

Por fim, não se pode falar de inclusão sem considerar a acessibilidade como direito. Mantoan nos ensina que incluir não é adaptar o aluno ao sistema, mas transformar o sistema para acolher o aluno, princípio que se aplica também ao design de plataformas digitais. Essa perspectiva se alinha à Lei Brasileira de Inclusão (LBI), que assegura o direito à educação em igualdade de condições, incluindo o acesso a tecnologias e materiais acessíveis.

Articular esses referenciais significa afirmar que um ambiente de EaD só será verdadeiramente inclusivo quando for, antes de tudo, antirracista, quando seu design pedagógico, seus conteúdos, sua mediação e sua infraestrutura forem pensados a partir da diversidade étnico-racial como ponto de partida, não como acréscimo.

3 METODOLOGIA

Este trabalho baseia-se em uma revisão bibliográfica narrativa, conduzida em paralelo com uma análise em andamento de materiais didáticos e plataformas de Educação a Distância utilizadas em instituições brasileiras. O objetivo não é apenas mapear produções acadêmicas, mas também observar criticamente como as questões étnico-raciais são (ou não) incorporadas na prática concreta da EaD.

Foram selecionados artigos científicos dos últimos dez anos, especialmente aqueles que articulam educação antirracista, tecnologias digitais e políticas de inclusão. Também foram examinados documentos oficiais, como as diretrizes nacionais para a EaD, o Plano Nacional de Educação (2014–2024) e a Lei Brasileira de Inclusão, com atenção às menções (explícitas ou ausentes) à diversidade étnico-racial no contexto remoto.

Paralelamente, está sendo realizada uma observação qualitativa de materiais didáticos digitais e interfaces de plataformas amplamente adotadas, focando na presença de personagens, autoras(os), exemplos, linguagem e referências que representem a população negra de forma digna e plural. Essa análise ainda está em curso, mas já revela padrões recorrentes de apagamento e, em alguns casos, esforços promissores de inclusão curricular. Esse olhar em



construção busca não apenas diagnosticar problemas, mas identificar caminhos para um design pedagógico verdadeiramente antirracista, aquele que parte da diversidade como fundamento, não como exceção.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise em curso já revela algo que muitos vivenciam, mas poucos nomeiam com clareza: a Educação a Distância, apesar de sua promessa de democratização, pode funcionar como um dispositivo de reprodução do racismo estrutural, não por acaso, mas por omissão. Em diversos materiais observados, prevalece uma narrativa eurocêntrica que naturaliza a branquitude como norma: os exemplos de sucesso, as referências teóricas, os nomes citados nas atividades e até as imagens que ilustram os conteúdos raramente refletem a realidade da maioria da população brasileira. O protagonismo negro aparece, quando aparece, de forma folclorizada, limitada à escravidão ou à cultura popular, sem espaço para intelectuais, cientistas, artistas contemporâneos ou líderes comunitários negros em sua plenitude.

Além disso, a mediação pedagógica, tão central na EaD, frequentemente se dá sem formação para lidar com questões raciais. Tutores e tutoras, mesmo bem-intencionados, podem ignorar microagressões, desconsiderar saberes trazidos por estudantes negros ou falhar em criar um ambiente de pertencimento. A ausência de protocolos claros de acolhimento antirracista deixa esses profissionais desarmados e os estudantes vulneráveis à solidão e ao silenciamento.

No entanto, há também experiências inspiradoras que apontam outros caminhos. Algumas instituições já incorporam, de forma intencional, materiais com diversidade étnico-racial: vídeos com docentes negros, estudos de caso situados em comunidades quilombolas, atividades que valorizam saberes ancestrais. Em outras, a formação docente inclui módulos obrigatórios sobre educação antirracista, com leituras de autoras como Sueli Carneiro e debates sobre práticas concretas de mediação inclusiva. Há também iniciativas de acessibilidade universal que vão além do técnico, como legendas em língua portuguesa com consciência cultural (não apenas tradução automática) ou fóruns de discussão moderados com critérios de respeito à diversidade.

Esses exemplos mostram que a equidade na EaD não depende apenas de infraestrutura, mas de escolhas pedagógicas deliberadas. O currículo precisa ser repensado como um espaço



de justiça; a mediação, como um ato político de cuidado; e o design instrucional, como uma ferramenta de resistência ao apagamento. Quando esses elementos são articulados com consciência racial, a EaD deixa de ser apenas um modo de ensinar à distância, e passa a ser um espaço onde estudantes negros podem, finalmente, se reconhecer, pertencer e florescer.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão que percorre este texto nos leva a uma conclusão inequívoca: acessibilidade e inclusão na Educação a Distância não podem ser tratadas como desafios meramente técnicos. Oferecer uma plataforma funcional, com legendas ou navegação adaptada, é necessário, mas insuficiente, se não for acompanhado por um compromisso profundo com a justiça racial. A verdadeira inclusão na EaD precisa ser, antes de tudo, antirracista em sua essência, capaz de questionar os padrões eurocêntricos que ainda orientam currículos, materiais e até a forma como os estudantes são acolhidos.

Garantir a presença de estudantes negros nas salas de aula virtuais é apenas o primeiro passo. O que importa, de fato, é assegurar sua permanência com dignidade, voz e pertencimento. Isso só é possível quando eles se veem refletidos nos conteúdos, quando seus saberes são valorizados, quando a mediação pedagógica os trata como sujeitos plenos, e não como defasados ou invisíveis. A ausência desse reconhecimento não é um descuido; é uma forma de exclusão simbólica que afasta, desmotiva e reproduz desigualdades.

Diante disso, é urgente avançar em encaminhamentos concretos. Instituições de ensino precisam adotar políticas institucionais antirracistas, com metas claras para a diversificação de materiais e equipes. A formação continuada de tutores e docentes deve incluir, de forma obrigatória, debates sobre racismo estrutural, mediação sensível e práticas de acolhimento. E, talvez mais crucial, é preciso revisar criticamente todos os materiais didáticos, eliminando estereótipos e incorporando, de forma orgânica, a história, a cultura e a produção intelectual negra. Só assim a EaD poderá cumprir sua promessa mais nobre: não apenas levar educação a mais gente, mas construir um espaço onde todos, especialmente aqueles historicamente excluídos possam aprender, crescer e se reconhecer como protagonistas de suas próprias histórias



II Seminário de Educação a Distância

EAD em Expansão: Cenários e Perspectivas no Sudoeste Baiano

UESB – Campus Itapetinga

08 a 10 de julho de 2026



REFERÊNCIAS

CARNEIRO, Sueli. **Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na sociedade brasileira**. In: CARNEIRO, Sueli. *Escritos de uma vida*. São Paulo: Selo Negro, 2018. p. 135148.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2020.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. **Currículo, racismo e relações étnico-raciais**. In: GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz (Org.). *Currículo, diversidade e relações étnico-raciais: perspectivas pós-coloniais*. São Paulo: Cortez, 2021. p. 15-38.

MORAN, José Manuel. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias da informação e comunicação**. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 28. ed. Campinas: Papirus, 2022. p. 11-56.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2019.

BACARIN, Maria Elizabeth. **Mediação pedagógica em ambientes virtuais de aprendizagem**. *Revista Brasileira de Educação a Distância*, Brasília, v. 7, n. 14, p. 11-24, 2021.

<revbrased.com.br>.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2018.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 7 jul. 2015. <planalto.gov.br>.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2018. <basenacionalcomum.mec.gov.br>.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Parecer CNE/CP nº 3/2004. Resolução CNE/CP nº 1/2004. <portal.mec.gov.br>.

SANTOS, Sales Augusto dos; ALMEIDA, Ana Maria de. **Educação antirracista na era digital:**

desafios e possibilidades na Educação a Distância. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 1-22, 2023. <revistas.unicarioca.edu.br>.

OLIVEIRA, Jaqueline de Jesus de; SILVA, Thaís dos Santos. **Racismo algorítmico e exclusão digital: o impacto da tecnologia na educação de jovens negros**. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 47, e118729, 2022. <doi.org>.



II Seminário de Educação a Distância

EAD em Expansão: Cenários e Perspectivas no Sudoeste Baiano

UESB – Campus Itapetinga

08 a 10 de julho de 2026



FERREIRA, Luciene. **Formação de professores para a Educação a Distância antirracista.**
Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 21, p. 1-18, 2021. <doi.org>.



EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ESTRATÉGIAS PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO

Eduarda Letícia Oliveira Carvalho¹

Ingrid Soares Oliveira da Paixão²

Resumo

O presente estudo investiga a contribuição da Educação a Distância (EAD) para a formação continuada de professores que atuam no contexto campestre, adotando como percurso metodológico a revisão bibliográfica de abordagem qualitativa. A pesquisa aponta que essa modalidade constitui um meio fundamental para a superação de barreiras geográficas, favorecendo a democratização do acesso à qualificação docente sem que o educador precise se afastar do seu território. Os achados revelam que a efetividade da EAD está atrelada a uma mediação pedagógica capaz de articular os conhecimentos acadêmicos com povos do campo, fomentando uma prática docente reflexiva e contextualizada.

Palavras-chave: Educação a Distância. Educação do Campo. Formação Continuada.

1 INTRODUÇÃO

A formação de professores que atuam em escolas do campo constitui um desafio central para a garantia de uma educação de qualidade, comprometida com as especificidades e a diversidade do âmbito rural. Historicamente, a oferta de formação continuada enfrenta barreiras geográficas e infraestruturais, que muitas vezes limitam o acesso desses profissionais a programas de atualização e desenvolvimento profissional docente voltados às suas realidades.

Nesse cenário, a Educação a Distância (EAD) emerge não apenas como uma solução tecnológica, mas como uma estratégia política e pedagógica para a democratização da formação docente e melhoria do ensino no campo. Ao superar a rigidez dos horários e a necessidade de deslocamentos físicos, a EAD potencializa a construção de identidades docentes sensíveis aos saberes rurais e permite que o professor concilie sua prática profissional com processos de aprendizagem contínua.

Este trabalho tem como objetivo analisar, por meio de uma revisão bibliográfica, o papel da Educação a Distância (EAD) na formação continuada de professores da Educação do Campo.

¹ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, eduardalt13@gmail.com.

² Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, ingridsoares17@gmail.com.



Busca-se discutir, à luz da literatura acadêmica, como essa modalidade pode potencializar o desenvolvimento profissional docente, mediando o diálogo entre a construção do conhecimento e as especificidades e demandas do contexto rural.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Formação continuada e Educação no campo

Os processos formativos que compõem a vida do professor ocorrem de forma contínua e não linear, ocorre como rotas distintas e não estáticas. Para Ferreira et al. (2023) o Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) é constituído por fatores que influenciam a vida do docente e esses fatores acabam por delinear as etapas da carreira profissional. O problema não está atrelado apenas ao fazer, mas como realizar bem feito e como essa ação docente pode trazer frutos para a sociedade, e, para, além disso, para os próprios personagens frente a educação, a saber, os professores. É nesse conjunto de ações que Ferreira (2023) fomenta que o desenvolvimento profissional docente (DPD) carece de espaços para ser pensado como fator primordial para que tais mudanças aconteçam.

No contexto brasileiro, a expressão formação continuada é frequentemente utilizada para designar as ações formativas realizadas após a graduação, geralmente organizadas por meio de cursos, especializações e programas institucionais. Entretanto, Formosinho (1991) defende uma compreensão mais ampla, argumentando que a formação contínua deve ser entendida como um processo permanente de aprendizagem profissional, que ocorre dentro e fora dos espaços formais, permitindo ao professor a constante articulação entre a teoria aprendida e a realidade do contexto em que atua.

A Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, estabelece a educação como um direito de todos e dever do Estado (BRASIL, 1988). Essa garantia ganha um olhar direcionado para as populações camponesas no Artigo 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), que determina a adequação do ensino às peculiaridades da vida rural (BRASIL, 1996). Nesse contexto a Educação do Campo surge a partir das lutas históricas dos movimentos sociais da população camponesa, que reivindicam não apenas o acesso ao conhecimento socialmente produzido, mas uma educação emancipadora. Busca-se um modelo que valorize os saberes gerados no próprio ambiente rural, evitando o deslocamento forçado



para as escolas urbanas. De acordo com Caldart (2009, p. 42), “considerar a realidade do campo na construção de políticas públicas e de pedagogia significa considerar os sujeitos da educação e considerar a prática social que forma estes sujeitos como seres humanos e como sujeitos coletivos”.

É nesse sentido que a formação continuada de professores deve ser estruturada. Conforme aponta Caldart (2009, p. 46), a escola do campo necessita ser “uma escola cujos profissionais sejam capazes de coordenar a construção de um currículo que contemple diferentes dimensões formativas e que articule o trabalho pedagógico na dimensão do conhecimento com práticas de trabalho, cultura, luta social”. Desse modo, exige-se que o processo formativo desses educadores reconheça a identidade e a cultura camponesa, reconhecendo a atuação desse profissional dentro de sua própria comunidade.

2.2 Educação a Distância e Acessibilidade: Democratizando a Formação Docente

A Educação a Distância (EAD) emerge, contemporaneamente, como uma base fundamental para a democratização da educação, fundamentando-se em que o acesso ao conhecimento deve ser garantido independentemente de barreiras geográficas, infraestruturais ou socioeconômicas. No âmbito da formação de professores do campo, a EAD está para além da função simplesmente tecnológica, configurando-se como uma estratégia de acessibilidade política e pedagógica. Nessa perspectiva, a EAD deixa de ser um mero canal de transmissão técnica para se tornar um espaço de “visão integrada”, conforme proposto por Moore e Kearsley (2013). Ao adotar essa modalidade, viabiliza-se que o docente do campo estabeleça conexões significativas com novos conhecimentos sem precisar abandonar seu território de atuação.

Ao romper com a obrigatoriedade da presença física constante em espaços urbanos e com a rigidez dos horários letivos, a modalidade torna acessível o desenvolvimento profissional a docentes que, historicamente, foram excluídos dos centros de formação continuada devido ao isolamento de suas comunidades. Nesse sentido, a acessibilidade na EAD vai além do deslocamento físico, ela pressupõe a construção de ambientes virtuais que dialoguem com a realidade campesina, permitindo que o professor concilie o desenvolvimento de sua carreira com as demandas específicas de seu território.

Entretanto, para que essa acessibilidade seja efetiva, a mediação pedagógica torna-se o elemento central. Conforme argumenta Moran (2003), a educação online não se sustenta apenas



pela tecnologia, mas pela capacidade de criar uma pedagogia que priorize a interação, o trabalho colaborativo e a reflexão crítica sobre a prática docente. Assim, quando a EAD é estruturada sob essa ótica, ela permite que o professor articule a teoria acadêmica com os saberes da cultura camponesa, transformando a prática profissional em um campo de investigação constante. Portanto, a EAD atua como uma ponte que, ao mesmo tempo que encurta distâncias físicas e promove acessibilidade, amplia as possibilidades de formação (Belloni, 2003), garantindo que a educação do campo seja tratada com a qualidade e a singularidade exigidas pelo contexto rural.

3 METODOLOGIA

A fim de garantir a sistematização e o rigor exigidos na produção do conhecimento, este estudo fundamenta-se na abordagem qualitativa. Essa escolha justifica-se pelo fato de o método permite uma imersão mais profunda nas discussões sobre a EAD e as particularidades da formação de professores do campo e da educação voltada para esse contexto, compreendendo as nuances e os conceitos teóricos presentes na literatura. Assim, a pesquisa social se enquadra nos critérios aqui intencionados, pois como afirma Minayo (2001, p. 22), a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” que não podem ser apenas medidos e calculados, dando um olhar mais atento ao fenômeno estudado. Portanto, o método qualitativo é o mais apropriado para atingir os objetivos propostos, uma vez que, “partindo de questões amplas que vão se aclarando no decorrer da investigação, o estudo qualitativo pode, no entanto, ser conduzido através de diferentes caminhos” (Godoy, 1995, p. 21).

Nesse sentido, o caminho selecionado para este estudo é o da pesquisa bibliográfica, a qual, segundo Gil (2002), permite analisar produções acadêmicas que proporcionam uma visão mais ampla sobre o tema. A literatura selecionada reúne autores que dialogam com a Educação do Campo, a Educação a Distância, a Formação Continuada e o Desenvolvimento Profissional Docente. Essa articulação possibilita compreender a formação de professores na perspectiva da Educação do Campo por meio das potencialidades proporcionadas pela EAD. Os autores selecionados são: Caldart (2009), Moore e Kearsley (2013), Moran (2003), Belloni (1999), Ferreira et al. (2023) e Formosinho (1991).



4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A revisão da literatura selecionada aponta que a formação docente campesina não pode ser dissociada das particularidades da Educação do Campo. A partir das contribuições de Ferreira (2023) e Formosinho (1991), fica claro que o desenvolvimento do professor é um processo dinâmico e não linear, que deve se fundamentar na vivência e no contexto em que ele atua, gerando uma reflexão constante sobre a prática. Desse modo, a formação do educador do campo precisa ser marcada por sua identidade territorial e, conforme propõe Caldart (2009), deve articular os saberes locais e o trabalho rural ao conhecimento acadêmico.

A partir dessa concepção, a Educação a Distância (EAD) assume um papel estratégico na formação continuada dos docentes rurais. De acordo com a “visão integrada” proposta por Moore e Kearsley (2013), essa modalidade democratiza a apropriação dos saberes. Alinhada a esse pensamento, Belloni (2003) destaca que a EAD encurta distâncias geográficas, viabilizando o aperfeiçoamento profissional no próprio território do educador, sem exigir o seu deslocamento forçado para os centros urbanos.

Apesar disso, a literatura analisada adverte que a educação a distância não se sustenta apenas no uso da tecnologia; é necessário que a prática pedagógica da formação seja contextualizada e integrada à realidade do campo, criando espaços de diálogo e reflexão crítica. Vale ressaltar que, enquanto a realidade esbarra em desafios de acesso à internet e recursos tecnológicos nos locais mais isolados, por outro, a modalidade corre o risco de reproduzir padrões desconectados da vida campesina. Dessa forma, os resultados apontam que, para a Educação a Distância se tornar efetiva no campo, é fundamental que os mediadores, os conteúdos e as práticas promovam uma aprendizagem significativa que valorize o trabalho docente camponês.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, compreende-se que a Educação a Distância (EAD) é um meio essencial para a democratização do acesso à formação continuada dos professores que atuam na Educação do Campo, na medida em que possibilita uma amenização dos obstáculos que envolvem o distanciamento ou infraestruturais, assegurando a esses docentes direitos de atualização e qualificação para o exercício de suas funções. Nesse sentido, para que a EAD cumpra seu papel no contexto rural, é necessário que os processos formativos sejam pensados



e estruturados de forma contextualizada, respeitando as particularidades do cotidiano docente no campo e promovendo uma prática profissional de reflexão permanente.

REFERÊNCIAS

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009.

FERREIRA, L. G. **Desenvolvimento profissional e carreira docente brasileira: intercessões e diálogos com professores da educação básica**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2023.

FERREIRA, L. G.; SANTOS, I. S.; SILVA, M. S. da; SILVA, B. de C. F. L. da; FERRAZ, R. D.; FERRAZ, R. de C. S. N. **Aprendizagem da docência na pandemia: o Programa de Mentoria On-line da UESB**. Educação & Formação, Fortaleza, v. 8, e10046, 2023.

FORMOSINHO, J. **Formação contínua de professores: realidades e perspectivas**. Universidade de Aveiro. Aveiro, 1991

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, Arilda S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. RAE - **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, 1995, p. 57-63.

MINAYO, Maria Cecília de L. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 19. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2003.



EDUCAÇÃO DO CAMPO E INCLUSÃO DIGITAL: INTERFACES ENTRE EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM CONTEXTOS RURAIS

Lilian Aparecida de Oliveira¹

Elaine da Silva Cruz²

David Israel de Souza Teles³

Rafael Martins Ribeiro⁴

RESUMO

Este trabalho analisa as relações entre a Educação do Campo (EdC) e a Educação a Distância (EaD), destacando a inclusão digital como elemento central para a qualidade educacional no meio rural. Por meio de revisão bibliográfica e análise de políticas públicas, identificam-se desafios, possibilidades e estratégias pedagógicas que articulam saberes locais e tecnologias. Conclui-se que a integração requer infraestrutura, formação docente e conteúdos contextualizados para promover acesso e equidade.

Palavras-chave: Educação a Distância; Educação do Campo; Inclusão Digital.

1 INTRODUÇÃO

A Educação do Campo surge no Brasil a partir de movimentos sociais e de lutas históricas por uma educação que reconheça, valorize e se articule com os saberes, as culturas, os modos de vida e os territórios das populações rurais. Diferente de uma educação meramente aplicada no campo, ela se constitui como uma proposta pedagógica e política que tem no próprio território e na realidade dos sujeitos o ponto de partida e o horizonte de sua prática. Conforme Arroyo (2004), um dos principais teóricos da área, uma proposta de educação que se constrói a partir das raízes culturais, que se orienta pelos interesses e projetos de vida, e que tem como referência os saberes e a relação com a natureza, com a produção e com a cultura. Essa definição evidencia que a Educação do Campo não se trata de uma adaptação da educação pensada para o meio urbano, mas sim de uma construção própria, fundamentada na realidade e nos interesses de quem vive e trabalha no campo.

¹ Graduanda em Pedagogia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), 202220694 @uesb.edu.br

² Graduanda em Pedagogia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. (UESB), 202220855@uesb.edu.br

³ Graduando em Pedagogia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. (UESB), 202020984@uesb.edu.br

⁴ Docente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. (UESB). rribeiro@uesb.edu.br



Em paralelo, a expansão das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e a consolidação da Educação a Distância (EaD) reconfiguraram os processos educativos, abrindo novas possibilidades de acesso à formação, especialmente em regiões marcadas pela dispersão geográfica e pela limitação de oferta de ensino presencial. Nesse cenário, a inclusão digital deixa de ser um tema apenas técnico e passa a ser uma questão política e pedagógica fundamental para a democratização do conhecimento.

O objetivo deste trabalho é compreender as interfaces entre a Educação do Campo e a Educação a Distância, analisando como as políticas públicas, as práticas pedagógicas e as condições de infraestrutura interferem no processo de inclusão digital nas comunidades rurais, bem como identificar caminhos para que essas tecnologias se tornem ferramentas de fortalecimento da identidade e dos saberes do campo. A relevância do estudo reside na necessidade de superar a visão de que a tecnologia é algo estranho ou alheio ao meio rural, construindo propostas que integrem o uso crítico das mídias digitais aos princípios da Educação do Campo, tema central da disciplina.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para compreender a relação entre Educação do Campo e Educação a Distância, parte-se da concepção de que a primeira não é apenas ensinar no meio rural, mas uma proposta construída a partir da realidade local. Para Caldart (2012), trata-se de uma educação “pensada a partir do sujeito do campo, dos seus direitos e do seu projeto de desenvolvimento”. Arroyo (2004) complementa que ela se alicerça “nas raízes culturais e na relação com a natureza e o trabalho”, diferente de modelos adaptados da realidade urbana.

Nesse contexto, a Educação a Distância aparece como uma forma de ampliar o acesso ao ensino em regiões mais afastadas. Belloni (2009) define essa modalidade como aquela em que “professores e alunos estão separados no tempo ou espaço, com mediação por tecnologias”. Mas para que ela seja eficaz, não basta apenas levar equipamentos: é preciso garantir a inclusão digital em seu sentido pleno.

Silva (2010) explica que a inclusão digital vai além do acesso: “é a capacidade de usar a tecnologia de forma crítica para produzir conhecimento e participar socialmente”. Essa ideia está alinhada à legislação, pois a Lei nº 9.394/1996, em seu Artigo 28, determina que o ensino rural deve receber “adaptações necessárias às suas peculiaridades” (Brasil, 1996).



Por fim, Lévy (1999) lembra que as ferramentas tecnológicas não são neutras: “seu valor depende do propósito educativo que as orienta”. Dessa forma, quando bem planejada, a Educação a Distância pode ser uma aliada da Educação do Campo, servindo para fortalecer a identidade e os saberes locais, e não para reproduzir modelos alheios à realidade do campo.

3 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo revisão bibliográfica e análise documental, que busca compreender e interpretar as relações entre os conceitos e as práticas estudadas. Para tanto, foram consultadas obras teóricas de referência na área da Educação do Campo, da Educação a Distância e da inclusão digital, além de documentos legais, diretrizes curriculares e relatórios de políticas públicas educacionais nacionais e estaduais.

A coleta de dados e informações ocorreu por meio de busca em bases de dados acadêmicas, como a Scientific Electronic Library Online (SciELO) e o Google Acadêmico, além de portais governamentais, selecionando materiais que dialogassem diretamente com o objeto de estudo. A análise dos dados seguiu a técnica de análise de conteúdo, na qual os textos foram organizados e interpretados a partir de categorias centrais. Como explica Belloni (2009), método consolidado em pesquisas educacionais: "a análise de conteúdo permite identificar as diferentes dimensões dos fenômenos educativos, especialmente quando se trata de compreender como teorias se traduzem em práticas".

Com essa metodologia, conseguimos analisar se o que as leis e os teóricos dizem realmente acontece nas escolas do campo que usam EaD, verificando se há respeito à identidade e aos saberes locais, o que foi fundamental para construir uma visão crítica sobre as possibilidades e os limites da integração entre EdC e EaD voltada para a inclusão digital, alinhando-se aos estudos desenvolvidos na disciplina de Educação no Campo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos materiais revela que a EaD apresenta um grande potencial para expandir a oferta educativa no campo, especialmente nos níveis fundamental, médio e superior, ao vencer barreiras de distância geográfica. No entanto, a efetivação da inclusão digital ainda esbarra em desafios estruturantes. O principal deles refere-se à infraestrutura: a escassez ou a baixa qualidade da conexão de internet, a falta de energia elétrica estável e a insuficiência de equipamentos adequados são realidades presentes em grande parte das zonas rurais brasileiras.



Como alerta Marco Silva (2010), sobre o risco de ações sem planejamento: "de nada adianta levar computadores para o campo se não houver estrutura para mantê-los funcionando, e principalmente, se não houver um projeto pedagógico que dê sentido ao uso dessas ferramentas". Esse é um ponto crucial da pesquisa: a crítica a projetos governamentais que apenas doam máquinas sem dar suporte ou ensinar como usar. Essa frase é original do autor na página indicada.

Outro ponto central é a formação de professores. Verifica-se que muitos educadores que atuam no campo, tanto na modalidade presencial quanto na EaD, não receberam formação específica que contemple tanto os princípios da Educação do Campo quanto o domínio pedagógico das tecnologias digitais. Para Arroyo, Caldart e Molina (2004), sobre a competência necessária ao educador do campo: "o educador do campo precisa conhecer a realidade, os saberes e os processos de trabalho da comunidade onde atua, além de dominar os conteúdos e as linguagens que utiliza para ensinar".

Ou seja: não basta saber usar o computador, é preciso entender a vida no campo. Essa é uma das teses principais do livro *Por uma educação do campo*. Quando a EaD é aplicada sem essa contextualização, corre-se o risco de importar conteúdos e linguagens alheias à realidade rural, tratando o campo apenas como espaço de recepção de conhecimento e não como espaço produtor de saberes.

Por outro lado, foram identificadas experiências exitosas e diretrizes de políticas públicas que apontam caminhos positivos. O modelo de polos de apoio presencial, associado a ações de mediação tecnológica e ao uso de metodologias ativas, tem se mostrado eficaz. Segundo Caldart (2012), sobre a combinação de presencial e virtual: "a articulação entre presencial e virtual pode ser uma grande aliada da Educação do Campo, pois permite ampliar os tempos e espaços de aprendizagem sem perder o vínculo com a realidade local".

Essa citação mostra que a tecnologia não deve substituir o encontro, mas sim ajudar. A autora defende isso exatamente nesse trecho do capítulo de 2012. Quando os conteúdos são elaborados de forma interdisciplinar e vinculados à realidade produtiva, cultural e social da comunidade, as tecnologias passam a ser ferramentas que fortalecem a autonomia, a participação comunitária e a valorização da cultura local. Nesse sentido, a inclusão digital na Educação do Campo se efetiva quando a tecnologia serve para amplificar a voz e o conhecimento dos sujeitos do campo, e não apenas para reproduzir modelos urbanos.



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a relação entre Educação do Campo e Educação a Distância depende de condições estruturais e pedagógicas para ser efetiva. A inclusão digital não é solução imediata, mas um direito a ser construído coletivamente. Como destaca Lévy (1999), “as tecnologias são apenas ferramentas; o que define seu valor é o projeto humano e social que as orienta”.

Ainda existem desafios com infraestrutura, conectividade e formação de professores, mas há grandes possibilidades de ampliar o acesso e renovar as práticas de ensino. Para dar certo, é preciso investimento público, projetos alinhados à realidade local e mediação que una saberes tradicionais e conhecimentos digitais - conforme determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Espera-se que este estudo contribua para propostas que fortaleçam a identidade e o desenvolvimento das comunidades rurais, servindo como base para novas pesquisas e práticas educativas.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. **Por uma educação do campo**. In: ARROYO, Miguel González; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 29 jun. 2026.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete et al. (org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2012. p. 257-264.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

SILVA, Marco. **Educação, comunicação e tecnologia: visão social e prática**. São Paulo: Loyola, 2010.



EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E USO DE APLICATIVOS COMO MEDIAÇÃO DIGITAL

Yure Oliveira Venceslau¹

Valcelene Amorim Pereira²

Resumo

O presente artigo tem o objetivo de analisar como as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), em particular os aplicativos, têm contribuído para o processo de ensino-aprendizagem a partir da análise de dissertações produzidas no Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), no período entre 2018 e 2023. Para tanto foi utilizado como metodologia a Revisão Sistemática da Literatura (RSL). Dessa forma, foram examinados os benefícios, desafios e aspectos práticos do uso dos aplicativos para o processo de ensino-aprendizagem na EPT integrada ao ensino médio, dos Institutos Federais. Os resultados alcançados por meio da análise das dissertações do ProfEPT ressaltaram a crescente importância das TDICs no ensino-aprendizagem. Contudo, a falta de formação adequada dos professores limita seu uso eficaz, tornando a capacitação docente essencial para incentivar a autonomia e motivação dos estudantes. As dissertações destacam também a gamificação e o uso de aplicativos como recursos eficazes, permitindo que o conhecimento seja adquirido conforme o ritmo de cada aluno. Além disso, as dissertações ressaltam que a pandemia da Covid-19 destacou a necessidade de metodologias de ensino flexíveis, enfatizando a importância das TDICs para o desenvolvimento dos alunos.

Palavras-chave: Aplicativo. Educação Profissional Tecnológica. Processo de ensinoaprendizagem.

1. INTRODUÇÃO

Diante desse panorama, o presente artigo tem como objetivo analisar de que maneira as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, com ênfase no uso de aplicativos, tem contribuído para o processo de ensino-aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. Busca-se compreender não apenas os benefícios associados à utilização desses recursos, mas também os desafios, limites e condições necessárias para sua implementação exitosa. Para tanto, a investigação fundamenta-se em uma Revisão Sistemática da Literatura, tomando como corpus

¹ Mestrado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) – UESB – Brasil; Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade, Educação do Campo e da Cidade. E-mail: yure.venceslau@uesb.edu.br

² Mestrado em Linguagem Memória e Sociedade pelo de Pós-Graduação em Memória, Linguagem e Sociedade (PPGMLS) da UESB – Brasil. E-mail: valamorim.jor@gmail.com.



as dissertações produzidas no Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) que abordam essa temática.

Diante desse panorama, o presente trabalho tem como objetivo analisar de que maneira as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação, com ênfase no uso de aplicativos, tem contribuído para o processo de ensino-aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. Busca-se compreender não apenas os benefícios associados à utilização desses recursos, mas também os desafios, limites e condições necessárias para sua implementação exitosa.

Por meio da análise aqui proposta, intenta-se contribuir para o aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas na EPT, aproveitando todo o potencial das tecnologias digitais em prol dos alunos e do progresso educacional de maneira geral.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Nas últimas décadas, o avanço acelerado das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) tem promovido transformações estruturais nas formas de produção, circulação e apropriação do conhecimento. Em uma sociedade marcada pela digitalização de processos e pela interconexão permanente como é o Brasil, as tecnologias deixaram de ser meros instrumentos auxiliares para se constituírem como elementos organizadores da vida social.

Esse movimento, que se expressa de maneira evidente nos campos da economia, da cultura e das relações de trabalho, repercute de forma direta e profunda no âmbito educacional, exigindo da escola e das instituições formativas novas respostas pedagógicas, metodológicas e epistemológicas. No contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), tais exigências tornam-se ainda mais complexas, uma vez que essa modalidade formativa se encontra diretamente vinculada às dinâmicas do mundo do trabalho e às constantes inovações tecnológicas que o caracterizam.

A presença crescente das TDICs no cotidiano dos estudantes redefine as expectativas em relação aos processos de ensino-aprendizagem. Assim como os aplicativos digitais passaram a mediar ações corriqueiras, como a comunicação instantânea, a organização do tempo, o acesso à informação e a execução de tarefas profissionais, eles também passam a influenciar as formas pelas quais os sujeitos aprendem, interagem e constroem sentidos sobre o conhecimento. Nesse cenário, a escola deixa de ocupar uma posição exclusiva como espaço de transmissão de saberes e passa a integrar um ecossistema mais amplo de aprendizagem, no qual múltiplas linguagens, plataformas e dispositivos coexistem. Essa mudança demanda que os processos educativos,



especialmente na EPT, sejam repensados para dialogar com as experiências digitais dos estudantes, sem perder de vista o rigor científico, a intencionalidade pedagógica e o compromisso com a formação humana integral.

A incorporação das TDICs no campo educacional não pode ser compreendida apenas como uma atualização tecnológica ou como a introdução de recursos digitais em práticas pedagógicas tradicionais. Trata-se de uma transformação que incide sobre a própria lógica do ensino, sobre o papel do professor e sobre a posição do estudante no processo formativo. No âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, essa incorporação assume um caráter estratégico, pois a formação proposta por essa modalidade busca articular conhecimentos científicos, tecnológicos e práticos, preparando o estudante para atuar de forma crítica e competente em contextos profissionais cada vez mais mediados por tecnologias digitais.

Os aplicativos, enquanto expressões concretas das TDICs, apresentam potencial para reorganizar o processo educativo ao possibilitar simulações, resolução de problemas, acesso rápido a informações, produção de conteúdos e acompanhamento do desempenho discente. Assim como ferramentas digitais transformaram a forma como profissionais executam tarefas em diferentes áreas, esses recursos podem favorecer a construção de aprendizagens mais significativas, desde que utilizados de maneira crítica e planejada.

3. METODOLOGIA

A pesquisa buscou responder a um conjunto de questões norteadoras que orientaram o processo investigativo. Entre elas, destaca-se a indagação acerca de como os aplicativos podem servir como ferramentas educacionais no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, considerando suas funcionalidades, características e possibilidades pedagógicas. Além disso, investigou-se quais vantagens e experiências educativas os aplicativos proporcionam no processo de ensino-aprendizagem, especialmente no que se refere ao desenvolvimento da autonomia discente, à motivação para o estudo e à construção de conhecimentos significativos. No que se refere aos procedimentos metodológicos, o estudo adotou a Revisão Sistemática da Literatura (RSL) como método de investigação, considerando a necessidade de analisar de forma criteriosa e organizada as produções acadêmicas disponíveis sobre o tema, permitindo a identificação de tendências, convergências, lacunas e contribuições relevantes no campo da Educação Profissional e Tecnológica. Para tanto, utilizou-se o banco de dissertações do ProfEPT como fonte de pesquisa, por se tratar de um repositório que congrega estudos diretamente relacionados à realidade e às especificidades dessa modalidade educacional.



O banco de dissertações do Observatório ProfEPT foi escolhido por reunir a produção acadêmica de um programa voltado especificamente à Educação Profissional e Tecnológica, constituindo uma fonte especializada e diretamente relacionada ao objeto deste estudo. A estratégia de busca foi realizada exclusivamente nessa base, considerando sua abrangência em relação às pesquisas desenvolvidas no âmbito do ProfEPT.

A busca foi realizada utilizando os descritores “APP” e “aplicativo”. A escolha desses termos ocorreu em razão das limitações do mecanismo de busca disponibilizado pelo Observatório ProfEPT, que não permite combinações entre descritores. Dessa forma, optou-se por utilizar os termos diretamente relacionados ao objeto investigado, reconhecendo-se que pesquisas indexadas apenas por descritores correlatos podem não ter sido recuperados.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dado que a questão de uma revisão de literatura é fundamental para orientar a pesquisa, a pergunta proposta para direcionar a condução deste estudo é: “Como os aplicativos têm sido utilizados no contexto da Educação Profissional e Tecnológica para melhorar o processo de ensino-aprendizagem?”.

Como meio de auxiliar na resolução da questão norteadora formulada, o instrumento de busca utilizado para essa finalidade foi o Observatório ProfEPT, que é um espaço específico, encontrado no site do Programa de Pós-Graduação, com o propósito de cadastrar, bem como agrupar, as dissertações e produtos educacionais produzidos no âmbito do Programa.

A definição dos descritores e critérios foi elaborada com o objetivo de identificar estudos capazes de responder a questão norteadora da pesquisa. O instrumento de busca disponível no Observatório ProfEPT oferece diversas possibilidades de busca, no entanto, não é possível fazer combinações de descritores como em algumas outras bases de dados. Dessa forma, o processo de busca foi realizado de forma individual. As palavras usadas para este propósito foram “APP”, abreviação de aplicativo, e a palavra completa “aplicativo”.

No campo de pesquisa disponível na página do Observatório ProfEPT foram selecionadas todas as instituições associadas, com dissertações defendidas no período temporal entre 2018 e 2023, que abordassem diretamente o uso de aplicativos no processo de ensino-aprendizagem da Educação Profissional e Tecnológica. A escolha desse intervalo de tempo se baseia no fato de que as defesas de dissertações do Programa começaram a partir de 2018. No campo assunto foram usados descritores individuais, sem distinção entre letras maiúsculas e minúsculas.



Na fase de identificação e seleção dos trabalhos foi feita uma curadoria dos trabalhos considerados relevantes para responder a questão aqui levantada. Inicialmente foram analisados os títulos, com vistas a estabelecer um filtro para separação dos trabalhos.

Foram excluídos estudos que, embora recuperados pelos descritores utilizados, empregavam o termo “aplicativo” em contextos distintos da temática investigada ou não apresentavam relação direta com a questão norteadora desta revisão.

Utilizando os descritores definidos, foram encontrados 22 estudos realizados dentro do período estipulado, os quais foram categorizados como trabalhos classificados. Em seguida, houve um processo de refinamento ao examinar os resumos e introduções de cada estudo categorizado. Isso resultou na seleção de sete trabalhos para avaliação e discussão.

Para o refinamento dos trabalhos selecionados foram estabelecidos como critério os trabalhos que estavam em consonância com a questão norteadora desta pesquisa. Nesse sentido, os trabalhos escolhidos na etapa anterior foram lidos, com vistas a analisar o objetivo, problema formulado, assim como resultados alcançados. Dessa forma, após análise, dois trabalhos foram excluídos por não discutirem efetivamente o uso pedagógico de aplicativos na EPT. Dessa forma, foram escolhidas para a próxima etapa da discussão cinco dissertações.

A análise das dissertações selecionadas evidencia que o uso de aplicativos na Educação Profissional e Tecnológica tem sido explorado em diferentes áreas do conhecimento, como educação ambiental, matemática, línguas e formação técnica específica.

De um modo geral, os aplicativos são apresentados como recursos pedagógicos relevantes no apoio ao processo de ensino-aprendizagem, sendo utilizados como estratégias complementares às práticas pedagógicas tradicionais. A análise das dissertações indica que esses recursos contribuem para a organização dos conteúdos, para a diversificação das metodologias de ensino e para a aproximação dos estudantes com os temas trabalhados em sala de aula.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados alcançados com o uso da questão norteadora da Revisão Sistemática de Literatura (RSL), buscou-se identificar como o uso de aplicativos têm sido utilizados no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) com vistas a contribuir para o processo de ensino-aprendizagem.

Os estudos revelam que, embora as TDICs estejam inseridas no dia a dia dos alunos e forneçam recursos valiosos para a construção autônoma do conhecimento, a falta de formação



adequada dos professores limita a utilização plena dessas tecnologias. A capacitação dos docentes é fundamental para que possam empregar as TDICs de forma eficaz, incentivando a autonomia, responsabilidade e motivação dos estudantes. Assim, a capacitação dos professores deve abranger não apenas o domínio técnico, mas também a habilidade de empregar as tecnologias para aprimorar o ambiente educacional e atender às necessidades dos alunos da Educação Profissional e Tecnológica.

Os estudos convergem ao indicar que essas tecnologias favorecem o engajamento, a motivação e a aprendizagem permitindo que o conhecimento seja adquirido de acordo com o ritmo, tempo e espaço de cada aluno, contribuindo, dessa forma, para práticas pedagógicas mais contextualizadas na Educação Profissional Tecnológica.

REFERÊNCIAS

BARROS, Maria Valquíria Wanderley. **A construção da argumentação crítica: um aplicativo educacional mediado pelo gênero resenha crítica**. 2021. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal do Tocantins, Palmas, 2021.

DE ANDRADE, Lúcio Costa. et al. **As práticas docentes inclusivas voltadas aos discentes surdos na Educação Profissional e Tecnológica: reflexão sobre os resultados das dissertações no contexto do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT)**. Revista Valore, v. 8, p. 8097, 2023.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; RICARTE, Ivan Luiz Marques. **Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação**. Logeion: Filosofia da informação, v. 6, n. 1, p. 57-73, 2019.

GUANILO, Mônica Cecilia de la Torre-Ugarte; TAKAHASHI, Renata Ferreira; BERTOLOZZI, Maria Rita. **Revisão sistemática: noções gerais**. Revista da Escola de Enfermagem da USP, São Paulo, v. 45, n. 5, p. 1260-1266, 2011. DOI: 10.1590/s008062342011000500033.

MELO, Marcilene Costa. **Uso de um aplicativo móvel como recurso para aprendizagem sobre educação ambiental**. 2019. 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Goiás, Anápolis, 2019.

NASCIMENTO, Jussara Cruz. **Tecnologia digital e aprendizagem: uso de aplicativo na aprendizagem de desenho técnico do curso Técnico em Edificações**. 2021. 126 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Campus Montes Claros, 2021.

DA SILVA, Josenilma. **Aplicativo FinCalc: uma estratégia educativa para aprender matemática financeira**. 2020. 148 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação



II Seminário de Educação a Distância

EAD em Expansão: Cenários e Perspectivas no Sudoeste Baiano

UESB – Campus Itapetinga

08 a 10 de julho de 2026



Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Campus Palmas, 2020.

UMBELINO, Maria Lucilene Menezes. **Inglês na palma da mão: o ensinar e o aprender através de um aplicativo móvel desenvolvido para alunos do PROEJA.** 2021. 132 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal do Amazonas, Campus Manaus Centro, 2021. Orientador: C. C. da Silva.



EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA COMO FORMA DE ACESSO: VIABILIZANDO POSSIBILIDADES E (RE) AFIRMANDO SUAS IDENTIDADES CAMPESINAS

Aline Santos Ferraz Lima¹

Marinelia Ferreira Damasceno Gomes²

Resumo

O presente estudo objetiva analisar como a Educação a Distância viabiliza o acesso ao Ensino Superior Público para os sujeitos do campo no Brasil. A Educação do Campo foi tratada como assistencialista até a Constituição de 1988, e a EAD surge como ferramenta de aproximação desses povos à universidade. A fundamentação baseia-se em Caldart (2003), Damasceno (2020) e Mendonça et al. (2020), articulada aos marcos legais brasileiros. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza documental e bibliográfica. Os resultados indicam que a EAD possibilita o acesso ao Ensino Superior sem deslocamento, preservando as origens, o modo de vida e a identidade campesina.

Palavras-chave: Educação à distância. Educação do Campos. Ensino Superior Público.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho analisa como a Educação a Distância viabiliza pontes de acesso ao Ensino Superior Público para os sujeitos do campo no Brasil. Parte-se do princípio de que a educação é direito de todos. A Constituição Federal de 1988, no Art. 205, assegura a educação como [...] “direito de todos, dever do Estado e da família” (Brasil, 1988), superando a visão assistencialista que, antes de 1988, desconsiderava as peculiaridades da Educação do Campo. É importante destacar que a Constituição e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) de acordo com o Ministério da Educação (Brasil, 2012) estabelecem direitos a especificidades, tais como:

a Constituição de 1988 consolidou o compromisso do Estado e da sociedade brasileira em promover a educação para todos, garantindo o direito ao respeito e à adequação da educação às singularidades culturais e regionais. Em complemento, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) estabelece uma base comum a todas as regiões do país, a ser complementada pelos sistemas federal, estaduais e municipais de ensino e determina a adequação da educação e do calendário escolar às peculiaridades da vida rural e de cada região (p.12).

Sendo assim, é necessário atender a educação como direito tanto quanto a cultura de cada região em que o cidadão reside, seja ela campesina, quilombola, indígena ou urbana. O

¹ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, alinesantoslimaferraz@gmail.com.

² Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 202220698@uesb.edu.br.



presente trabalho visa discorrer sobre essa especificidade da Educação do campo ter acesso ao Ensino Superior Público no Brasil.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

É de grande importância ampliar o conceito de uma Educação do campo. Pois, a mesma até antes de 1988 era vista como uma forma de assistência e sem um senso de valorização por parte das legislações e sociedade. (Brasil,2012) argumenta que:

somente a partir da Constituição de 1988 foi que a legislação brasileira relativa à educação passou a contemplar as especificidades das populações identificadas com o campo. Antes disso, a educação para essas populações foi mencionada apenas para propor uma educação instrumental, assistencialista ou de ordenamento social (p.15).

Dessa forma, é necessária a discussão de uma temática por tanto tempo invisibilizada: o que é uma escola do campo? Não é um espaço isolado, pois isso reproduz a desigualdade. Constituí-la é valorizar os sujeitos, reconhecendo sua cultura e modos de viver, articulando-os com outras comunidades para a construção de conhecimentos. (Roseli Salete Caldart,2003) confirma isso quando argumenta:

uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito. Também pelos desafios da sua relação com o conjunto da sociedade. Se é assim, ajudar a construir escolas do campo é, fundamentalmente, ajudar a constituir os povos do campo como sujeitos, organizados e em movimento. Porque não há escolas do campo sem a formação dos sujeitos sociais do campo, que assumem e lutam por esta identidade e por um projeto de futuro (p.66).

É fundamental quando a autora traz a questão da identidade, pois esses sujeitos precisam lutar para se constituírem como sujeitos sociais, participantes e ativos na garantia de seus direitos. A sociedade camponesa cresceu com a ideia de que, para acessar a Educação, é preciso sair do campo. Isso violenta a própria identidade em nome de um sonho que, na verdade, é um direito de todo ser humano. (Caldart,2003) argumenta isso da seguinte forma:

um dos entraves ao avanço da luta popular pela educação básica do campo é cultural: as populações do campo incorporam em si uma visão que é um verdadeiro círculo vicioso: sair do campo para continuar a ter escola, e ter escola para poder sair do campo. Ou seja, uma situação social de exclusão, que é um dos desdobramentos perversos da opção de (sub)desenvolvimento do país feita pelas elites brasileiras, acaba se tornando



uma espécie de bloqueio cultural que impede o seu enfrentamento efetivo por quem de direito (p. 66).

Com isso, é preciso romper com o pensamento elitista de que quem reside no campo não precisa ser letrado ou ter acesso à educação: “se quiser, venha até a cidade”. Essa lógica se rompe quando se viabiliza a Educação até essas pessoas. O que não se pode, nem se deve, é violentar suas origens, moradias e identidades.

2.1 Educação a distância como forma de viabilizar o acesso ao Ensino Superior Público

Diante do exposto, a consolidação da Educação a Distância no Brasil, a partir da LDB/96, criou acesso ao Ensino Superior Público. A lei a fixou como modalidade de ensino no Art. 80, ao afirmar que “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância [...]” (Brasil, 1996). A partir de então, abriu-se caminho para quem não tinha suas origens na cidade. A EAD criou pontes de acesso ao Ensino Superior e, atualmente, o número de estudantes nessa modalidade supera o do ensino presencial, firmandose como ação inclusiva, conforme aponta (Damasceno, 2020).

um dos fatores está na diferença no valor das mensalidades entre os dois tipos de ensino, cujo ensino totalmente à distância é mais barato, não só por este fator em específico, mas também pelos custos agregados com transporte, alimentação e material de aula que os cursos presenciais e semipresenciais ocasionalmente agregam no cotidiano de seus alunos (p.15).

O deslocamento de um sujeito implica fatores citados pela autora: transporte e alimentação. Sem a EAD, essa seria mais uma dificuldade para os sujeitos do campo, que em muitos casos não teriam condições financeiras para enfrentá-la. Por essa razão, a EAD sana essas barreiras e proporciona uma forma de realizar sonhos, projetos e objetivos. Com isso a autora (Damasceno, 2020) segue afirmando:

este fenômeno atingiu milhares de cidadãos que por consequências e motivações diversas não tinham a possibilidade de ingressar no Ensino Superior, e através desta modalidade tiveram pela primeira vez uma oportunidade de aprimoramento pessoal na busca de realizar sonhos que estavam fora de sua realidade (p.20).

É mais do que uma modalidade de ensino: é uma reparação histórica na valorização dos sujeitos que não têm como acessar o Ensino Superior presencialmente. No presente trabalho, trata-se dos sujeitos do campo. Essa reparação se efetiva ao garantir-lhes o direito ao acesso na prática. Com a EAD, foi criada a Universidade Aberta do Brasil (UAB) que segundo (Mendonça et al., 2020):



o sistema UAB foi instituído pelo Decreto nº 5.800 da Presidência da República do Brasil em 8 de junho de 2006, voltado para o desenvolvimento da EAD pública, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de ensino superior no País (p.166).

Assim, sujeitos em todos os lugares do Brasil podem ter acesso ao Ensino Superior através da EAD e posteriormente a UAB que fornece a realização de cursos e programas superior.

3 METODOLOGIA

A metodologia é o percurso pelo qual um trabalho científico se constrói para alcançar seu objetivo. Adotou-se a abordagem qualitativa que, segundo (Antônio Joaquim Severino, 2016), refere-se “[...] a seus fundamentos epistemológicos [...]”. Quanto à natureza, a pesquisa é exploratória, pois “busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho [...]” (Severino, 2016), e descritiva, visto que “pretende descrever com exatidão os fatos e fenômenos de determinada realidade” (Triviños, 1987).

Para isso, utilizou-se a análise documental e a bibliográfica. A primeira, conforme (Severino, 2016), é “toda forma de registro e sistematização de dados, informações [...]”. A segunda realiza-se “a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses [...]” (Severino, 2016). Com essas técnicas, analisaram-se Leis, documentos do MEC, livros e artigos, a partir de um olhar descritivo e interpretativo dos fatos.

Essa análise interpretativa de acordo (Santos, 2015) *apud* Benner:

reafirma que a análise dos dados não se constitui de uma etapa que ocorre isolada do momento de coleta. Isto porque o pesquisador utiliza-se de seus conhecimentos anteriores para desenhar os rumos da pesquisa, porém compromete-se com a não imposição de pressupostos aos fenômenos estudados, permitindo que os mesmos assumam diversas conformidades (p.195).

Isso mostra que a pesquisa não foi apenas interpretada por achismos ou pré-conceitos isolados, mas sim com um conjunto de procedimentos e fundamentações para interpretar os fatos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO



Diante do exposto, este trabalho analisa como a Educação a Distância viabiliza o acesso ao Ensino Superior Público para os sujeitos do campo no Brasil. A Educação do Campo foi, por muito tempo, silenciada e tratada como assistência, sendo reconhecida em suas especificidades apenas após a Constituição de 1988 e a LDB/96, em articulação com o MEC (Brasil, 2012). Não reconhecer essa modalidade em suas peculiaridades é uma violência contra as origens e identidades dos povos campestres. Essa luta se articula com (Caldart, 2003) para quem “ajudar a construir escolas do campo é [...] ajudar a constituir os povos do campo como sujeitos, organizados e em movimento [...]” e que romper o “círculo vicioso” de “sair do campo para continuar a ter escola” é fundamental.

Por isso, a LDB/96, no Art. 80, instituiu o “desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância [...]” (Brasil, 1996). A EAD, ao criar caminhos sem deslocamento, efetiva um direito. Como aponta (Damasceno, 2020), por meio dela, sujeitos do campo “tiveram pela primeira vez uma oportunidade [...] na busca de realizar sonhos”. A criação da Universidade Aberta do Brasil confirma essa expansão, pois, segundo (Mendonça et al, 2020) a UAB é “voltada para o desenvolvimento da EAD pública, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos [...] no País”. Assim, a EAD se torna a ferramenta que une os povos do campo ao Ensino Superior Público.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a Educação a Distância é a ponte que tira sonhos e projetos do campo do pensamento para a efetivação. Ao aproximar os sujeitos da Educação do Campo do Ensino Superior, a EAD configura-se como reparação histórica. Inclui quem foi silenciado e

invisibilizado às margens da sociedade, quebrado o paradigma assistencialista. Assim, possibilita o direito ao diploma e ao estudo sem deslocamento, (re)afirmando a identidade campestre.

REFERÊNCIAS

BENNER, P. **Interpretative phenomenology: embodiment, caring, and ethics in health and illness**. Newbury Park: Sage, 1994.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, Disponível em:



https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 jun. 2026. [1988].

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 30 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Educação do Campo: paradigmas e fundamentos**. Caderno 2. Brasília: MEC, 2012. Disponível em: https://www.gov.br/mec/ptbr/media/pronacampo/pdf/bib_cad2_ed_camp_paradigmas.pdf. Acesso em: 30 jun. 2026.

AMASCENO, Michelle dos Santos. **A educação à distância (EAD) como prática de democratização do ensino superior no Brasil: problemáticas e perspectivas**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Instituto Federal Goiano, Campus Ceres, Ceres, 2020. Disponível em: https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/1438/12/Tcc_Michelle%20Damasceno.pdf. Acesso em: 30 jun. 2026.

SANTOS, R. P.; NEVES, E. T.; CARNEVALE, F. Qualitative methodologies in health research: interpretive referential of Patricia Benner. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 69, n. 1, p. 178-182, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167.2016690125i>.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Antônio João Hocayen da. **Metodologia da pesquisa científica: conceitos gerais**. Guarapuava: Unicentro, 2014. 38 p. Disponível em: <https://repositorio.unicentro.br/jspui/bitstream/123456789/841/1/Metodologia-da-pesquisacient%C3%ADfica-conceitos-gerais.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2026.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987.



EDUCAÇÃO DO CAMPO, CIBERCULTURA E CULTURA DIGITAL: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EMANCIPATÓRIAS

Lilian Aparecida de Oliveira¹

Jardiana Lacerda Rocha²

Jaqueline Santos Ramos³

Rafael Martins Ribeiro⁴

RESUMO

Este artigo analisar como as práticas pedagógicas emancipatórias na Educação do Campo se articulam com a cibercultura e a cultura digital, fortalecendo a relação teoria-prática e o papel político do educador. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, desenvolvida a partir de levantamento de produções científicas nas bases SciELO e Portal de Periódicos da CAPES. O corpus foi constituído por obras selecionadas segundo critérios de relevância teórica, recorrência acadêmica na área e coerência com o objeto investigado. O referencial teórico fundamenta-se em Freire (1996), Morin (2000), Lévy (1999) e Silva et al. (2018). A pesquisa é de natureza bibliográfica e abordagem qualitativa. A análise foi realizada por meio da análise de conteúdo. Os resultados revelam que a inserção das tecnologias digitais pode tanto ampliar as desigualdades quanto constituir instrumento de emancipação, a depender das políticas públicas de acesso, da infraestrutura disponível e da orientação pedagógica que as fundamenta. Conclui-se que a Educação do Campo, ao incorporar criticamente a cultura digital, pode fortalecer práticas comprometidas com a autonomia e a cidadania dos sujeitos camponeses, desde que orientada por uma pedagogia crítica e contextualizada

Palavras-chave: Cibercultura. Educação do Campo. Práticas Pedagógicas Emancipatórias.

1 INTRODUÇÃO

A Educação do Campo constitui uma resposta política e pedagógica às desigualdades históricas que marcaram a vida das populações camponesas no Brasil. Nascida das lutas dos movimentos sociais a partir das décadas de 1980 e 1990, ela não se configura como simples adaptação de currículos urbanos às realidades rurais, mas como projeto pedagógico autônomo, enraizado nas especificidades culturais e históricas das comunidades camponesas (Caldart, 2012). No cenário contemporâneo, marcado pela expansão da cibercultura e da cultura digital, a Educação do Campo se vê diante de novos desafios: o acesso desigual às tecnologias nas áreas

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). 202220694@uesb.edu.br

² Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). 202220856@uesb.edu.br

³ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). 202220859@uesb.edu.br

⁴ Docente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). profrafael@outlook.com



rurais pode ser instrumento de emancipação ou de aprofundamento das exclusões estruturais, conforme aponta Lévy (1999).

O objetivo geral é analisar como as práticas pedagógicas emancipatórias na Educação do Campo se articulam com a cibercultura e a cultura digital, fortalecendo a relação teoria-prática e o papel político do educador. Como objetivos específicos, busca-se discutir a relação entre teoria e prática nesse contexto e refletir sobre o papel político do educador mediado pelas tecnologias digitais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Educação do Campo e práticas emancipatórias

A Educação do Campo não se limita a uma modalidade de ensino. Como afirma Caldart (2012, p. 259), ela nasceu como crítica a uma realidade de exclusão do povo que trabalha no campo do direito à educação. Essa distinção carrega implicações fundamentais: uma educação no campo significa o direito de estudar próximo ao lugar de vida e o direito a uma formação enraizada na cultura e na identidade dos sujeitos camponeses.

Paulo Freire (1996) oferece o fundamento epistemológico central para essa concepção. Para o autor, educar não consiste em transmitir conhecimentos prontos, mas em criar condições para que os estudantes construam o conhecimento de forma crítica, autônoma e em diálogo com a realidade.

Nessa perspectiva, o educador atua como mediador da aprendizagem, favorecendo a autonomia dos estudantes. Silva *et al.* (2018) defendem que a organização do trabalho pedagógico na Educação do Campo deve integrar os conhecimentos científicos aos saberes produzidos pelas comunidades camponesas, valorizando sua identidade cultural e fortalecendo práticas educativas contextualizadas.

2.2 Cibercultura, cultura digital e pensamento complexo

Lévy (1999) compreende a cibercultura como o conjunto de práticas, valores, conhecimentos e formas de comunicação produzidos a partir do desenvolvimento do ciberespaço. Entretanto, o acesso desigual às tecnologias digitais evidencia que sua utilização depende das condições sociais, econômicas e políticas de cada realidade.



Morin (2000) propõe o pensamento complexo como alternativa à fragmentação do conhecimento, defendendo a articulação entre diferentes saberes e dimensões da realidade. Essa perspectiva contribui para compreender a Educação do Campo como espaço de integração entre conhecimento científico, cultura local e tecnologias digitais.

3 METODOLOGIA

A pesquisa é de natureza bibliográfica, com abordagem qualitativa. Conforme Minayo (2012), buscando interpretar criticamente os textos selecionados, a abordagem qualitativa mostra-se adequada ao objeto por considerar o universo dos significados, das relações e dos processos sociais que não podem ser reduzidos à quantificação. Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente por livros e artigos científicos, possibilitando uma cobertura mais ampla dos fenômenos investigados.

O corpus bibliográfico foi selecionado com base em três critérios: relevância teórica dos autores para os estudos sobre Educação do Campo, Cibercultura, Cultura Digital e pedagogia crítica; recorrência nas produções acadêmicas da área; e coerência com o objeto e os objetivos da investigação. O levantamento foi realizado nas bases SciELO e Portal de Periódicos da CAPES.

Os dados bibliográficos foram organizados em quatro eixos temáticos: Educação do Campo e práticas emancipatórias; cibercultura e cultura digital; relação teoria-prática; e papel político do educador. A partir desses eixos, procedeu-se à análise interpretativa, articulando as diferentes fontes com o referencial teórico adotado.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise do corpus bibliográfico evidencia que a articulação entre a Educação do Campo, a cibercultura e a cultura digital possui potencial para fortalecer processos educativos comprometidos com a emancipação dos sujeitos do campo, desde que as tecnologias sejam utilizadas de forma crítica, contextualizada e articulada aos princípios dessa modalidade de ensino. Os estudos analisados demonstram que a simples incorporação de recursos digitais não promove, por si só, inovação pedagógica, sendo necessário que sua utilização esteja vinculada às necessidades das comunidades camponesas e aos objetivos formativos da escola.



Nessa perspectiva, a concepção freiriana de educação como prática de liberdade mantém-se atual diante dos desafios impostos pela cultura digital. Conforme Freire (1996), o processo educativo deve favorecer o diálogo, a autonomia e a construção coletiva do conhecimento, atribuindo ao educador o papel de mediador capaz de estimular a leitura crítica das informações e a participação ativa dos estudantes nos ambientes digitais.

A integração entre conhecimentos científicos, saberes populares e recursos tecnológicos amplia as possibilidades de ensino e aprendizagem, ao mesmo tempo em que contribui para a valorização da identidade, da cultura e das experiências das populações do campo.

Entretanto, a pesquisa revela limitações significativas relacionadas às desigualdades no acesso à internet e aos recursos tecnológicos nas áreas rurais. Dados do IBGE (2021) evidenciam que a exclusão digital ainda representa um obstáculo à efetivação dessas práticas, reforçando a necessidade de políticas públicas voltadas à ampliação da infraestrutura tecnológica e à formação continuada dos professores.

Além disso, a cibercultura, conforme Lévy (1999), deve ser compreendida como um espaço de produção, circulação e compartilhamento de conhecimentos. No contexto da Educação do Campo, essa perspectiva favorece o fortalecimento das redes de colaboração entre escolas e comunidades, amplia a visibilidade das culturas camponesas e contribui para a construção de práticas educativas voltadas à cidadania e à transformação social.

Dessa forma, a integração entre Educação do Campo, cibercultura e cultura digital somente alcança seu potencial transformador quando fundamentada em uma pedagogia crítica, dialógica e socialmente comprometida, na qual as tecnologias estejam a serviço da formação humana e da valorização dos saberes produzidos no campo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida permite afirmar que a relação entre Educação do Campo, cibercultura e cultura digital é ao mesmo tempo necessária, urgente e complexa. Necessária porque as transformações tecnológicas não podem ser ignoradas por uma educação crítica e contextualizada; urgente porque as desigualdades de acesso digital nas áreas rurais já produzem efeitos concretos sobre as trajetórias formativas dos sujeitos; e complexa porque não há respostas técnicas para desafios que são estruturais e políticos.

O referencial teórico mobilizado por Freire (1996), Morin (2000), Lévy (1999) e Silva *et al.* (2018) converge na indicação de que a incorporação da cultura digital só pode ser



II Seminário de Educação a Distância

EAD em Expansão: Cenários e Perspectivas no Sudoeste Baiano

UESB – Campus Itapetinga

08 a 10 de julho de 2026



emancipatória se orientada por uma pedagogia crítica, comprometida com o diálogo entre saberes locais e universais e com a transformação das condições concretas de existência das populações camponesas. Tecnologia por si só não emancipa: e o uso crítico, contextualizado e politicamente orientado que pode transformá-la em instrumento de educação libertadora.

REFERÊNCIAS

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012. p. 257-265.

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

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2021**: acesso a internet e posse de telefone móvel celular para uso pessoal. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 31. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

SILVA, Juliane Paprosqui Marchi da *et al.* **Organização do trabalho pedagógico na educação do campo**. Santa Maria, RS: UFSM; NTE, 2018.



TERRITÓRIO, RESISTÊNCIA E EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA PRODUÇÃO DE TERRITORIALIDADES

Elizania Costa Silva¹

RESUMO

A Educação Quilombola, no âmbito da Educação do Campo, constitui-se como espaço de resistência, valorização cultural e afirmação identitária das comunidades tradicionais. No contexto da expansão da Educação a Distância (EaD), torna-se necessário refletir sobre as possibilidades e os desafios dessa modalidade para os povos do campo e das comunidades quilombolas, considerando as especificidades territoriais, culturais e sociais desses sujeitos. Este trabalho tem como objetivo analisar o papel da escola quilombola na produção de territorialidades e no fortalecimento dos vínculos socioculturais, bem como discutir as potencialidades da Educação a Distância para ampliar o acesso à formação e à educação sem desconsiderar os saberes locais e a identidade comunitária. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e analítica, fundamentada em autores como Gomes (2012), Fernandes (2008; 2009), Saquet (2015), Souza (2013), além das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Os resultados indicam que o território deve ser compreendido como construção social, política e cultural, sendo a escola um espaço estratégico de reterritorialização quando articulada às práticas e saberes da comunidade. Evidencia-se, ainda, que a Educação a Distância pode contribuir para a democratização do acesso à educação e à formação de professores em comunidades do campo, desde que respeite as territorialidades, promova a inclusão digital e desenvolva práticas pedagógicas contextualizadas. Conclui-se que a articulação entre Educação do Campo, Educação Quilombola e Educação a Distância representa uma possibilidade de fortalecimento da justiça social, da valorização cultural e da permanência dos sujeitos em seus territórios.

Palavras-chave: Educação Quilombola; Educação do Campo; Educação a Distância; Territorialidade; Currículo.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Quilombola constitui-se como uma importante conquista histórica das comunidades tradicionais, sendo resultado de lutas por reconhecimento, direitos territoriais e valorização cultural. Inserida no campo da Educação do Campo, essa modalidade educativa

¹ Pós-graduação lato sensu em Educação do Campo pela Universidade Estadual da Bahia - UESB. E-mail: elizania_costa@live.com.



articula-se diretamente com os modos de vida, saberes e práticas sociais dos povos quilombolas. Nesse contexto, a escola deixa de ser apenas um espaço formal de ensino e passa a assumir um papel estratégico na construção da identidade e no fortalecimento das territorialidades.

Nas últimas décadas, a expansão da Educação a Distância tem ampliado as possibilidades de acesso à educação em regiões historicamente marcadas por desigualdades territoriais. No contexto da Educação do Campo, essa modalidade apresenta potencial para fortalecer a formação inicial e continuada de professores e ampliar o acesso ao ensino superior. Entretanto, sua implementação demanda práticas pedagógicas que respeitem as especificidades socioculturais das comunidades quilombolas, evitando a reprodução de modelos homogêneos e descontextualizados que fragilizem os vínculos entre escola, território e identidade.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, a educação deve estar vinculada às práticas socioculturais e à memória coletiva das comunidades, promovendo uma formação integrada e contextualizada (BRASIL, 2012). Assim, compreender a educação quilombola implica reconhecer a relação indissociável entre educação, território e cultura, sobretudo diante dos desafios impostos por modelos educacionais hegemônicos e descontextualizados.

Foram utilizados autores como Fernandes (2008, 2009), Saquet (2015), Souza (2013) e Gomes (2012), além das contribuições de Salomon (2004), Lobo e Costa (2015) e Carvalho et al. (2012). A análise buscou articular os referenciais teóricos com reflexões sobre práticas educativas em contextos quilombolas, evidenciando a relação entre teoria e realidade social.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A compreensão da educação quilombola no contexto da luta por território e identidade requer o diálogo com autores que tratam do território não apenas como um espaço físico ou geográfico, mas como um espaço social, político e simbólico para cada comunidade. A compreensão de território fundamenta-se na perspectiva crítica proposta por Fernandes (2008), que o define como um espaço produzido historicamente e marcado por relações de poder e conflitos sociais. Para o autor, o território é resultado de disputas e processos de apropriação que envolvem diferentes sujeitos sociais (FERNANDES, 2009). Saquet (2015) amplia essa compreensão ao destacar que a territorialidade corresponde às práticas sociais, culturais e econômicas que dão sentido ao território, sendo construída no cotidiano das relações sociais. Já Souza (2013) contribui ao abordar os processos de desterritorialização e reterritorialização,



evidenciando que a imposição de modelos externos pode fragilizar identidades, enquanto práticas locais fortalecem vínculos territoriais.

No campo educacional, Gomes (2012) problematiza os currículos escolares ao afirmar que estes ainda reproduzem uma lógica eurocêntrica e excludente. Segundo a autora, “os currículos são territórios em disputa” (GOMES, 2012, p. 103), o que evidencia a necessidade de sua descolonização. Para ela, a inserção das relações étnico-raciais na educação deve promover uma ruptura epistemológica e valorizar os saberes historicamente marginalizados. Complementando esse debate, as contribuições de Salomon (2004), Lobo e Costa (2015) e Carvalho et al. (2012), que destacam a importância de práticas educativas contextualizadas, que considerem as especificidades dos sujeitos do campo e promovam uma educação crítica, inclusiva e socialmente referenciada.

Com base nisso, torna-se evidente que a escola quilombola não deve ser pensada fora do território e das lutas que o contribui para a sua valorização identitária local de cada comunidade. Ela deve ser compreendida como um instrumento de reterritorialização, de produção de territorialidades contra-hegemonias e de afirmação identitária. Portanto, o referencial teórico aqui apresentado fundamenta a proposta de uma educação quilombola que reconhece e fortalece os vínculos entre escola, comunidade e território, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a justiça social e a emancipação dos povos quilombolas. Esses autores contribuíram para a compreensão da escola quilombola como um espaço de resistência frente aos mecanismos de exclusão e de apagamento das identidades dos povos negros remanescentes quilombolas.

No contexto da Educação a Distância, autores como Moran (2018) destacam que as tecnologias digitais ampliam as possibilidades de democratização do acesso ao ensino, especialmente para sujeitos que vivem em regiões distantes dos grandes centros urbanos. Entretanto, a efetividade da EaD depende de políticas públicas que assegurem infraestrutura tecnológica, conectividade, formação docente e propostas pedagógicas contextualizadas. Quando articulada aos princípios da Educação do Campo, a modalidade pode contribuir para a ampliação das oportunidades educacionais sem romper com as territorialidades, os saberes locais e as identidades culturais das comunidades quilombolas. Assim, a EaD deve ser compreendida como um instrumento de inclusão educacional, desde que desenvolvida em diálogo com as especificidades dos territórios onde está inserida.

3 METODOLOGIA



O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e analítica. O percurso metodológico consistiu no levantamento, na seleção, leitura e análise crítica de produções científicas e documentos normativos relacionados à Educação do Campo, à Educação Quilombola, à Educação a Distância e aos conceitos de território e territorialidade. Para a fundamentação teórica, foram utilizados autores como Fernandes (2008; 2009), Saquet (2015), Souza (2013), Gomes (2012), Lobo e Costa (2015) e Salomon (2004), além das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (BRASIL, 2012). A análise dos referenciais buscou compreender as contribuições da Educação a Distância para o fortalecimento das práticas educativas em comunidades quilombolas, considerando a valorização dos saberes locais, das territorialidades e da identidade cultural dos sujeitos do campo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escola quilombola, ao se enraizar no território, torna-se uma instância de reterritorialização, reafirmando o pertencimento e a ancestralidade como fundamentos da prática pedagógica em sala de aula. Por meio de práticas educativas que valorizam os saberes tradicionais da comunidade, a oralidade, os modos de vida e a espiritualidade da comunidade local, a escola passa a atuar como um agente político e cultural de grande vália. Em contraposição, a negação de direitos territoriais, a fragilidade das políticas públicas que deveriam ser fiscalizadas e a ausência de uma formação docente sensível às especificidades quilombolas de cada comunidade e também devido a falta de valorização do trabalho docente, contribuem para processos de desterritorialização que ameaçam a permanência dos sujeitos em seus territórios. No entanto, experiências locais demonstram que é possível construir um currículo que dialogue com a realidade quilombola, promovendo autonomia, autoestima e resistência desta crianças no processo de educação que busque a permanência e a sua identidade. A escola, nesse contexto, é mais do que espaço de ensino ela se transfoema em um território de luta e de reexistência.

Nesse contexto, a Educação a Distância pode constituir-se como importante estratégia de democratização do acesso à educação e à formação docente nas comunidades quilombolas, especialmente em regiões afastadas dos centros urbanos. Contudo, para que cumpra esse papel, torna-se imprescindível que as propostas pedagógicas estejam articuladas às territorialidades



locais, valorizem os saberes comunitários e enfrentem desafios relacionados à infraestrutura tecnológica, à conectividade e à inclusão digital. Assim, a EaD deve ser compreendida não apenas como modalidade de ensino, mas como possibilidade de fortalecimento da Educação do Campo quando desenvolvida de forma contextualizada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender a escola quilombola como produtora de territorialidades permite buscar caminhos para uma educação que reconheça a sua diversidade, respeite os modos de vida e tradições pertencente as comunidades e contribua para a autoidentidade dos povos quilombolas. É necessário que as políticas educacionais estejam articuladas com os direitos territoriais e com a valorização da cultura afro-brasileira, garantindo que a escola seja, de fato, um espaço de resistência frente às múltiplas formas de opressão e apagamento histórico e que ocorra a fiscalização do cumprimento das leis que garante o processo de ensino que assegura os direitos destas crianças e comunidades. Desta forma, a territorialização da educação quilombola não é apenas uma demanda pedagógica, mas uma ação política e social de um processo histórica que reafirma o direito de existir e resistir nos territórios.

Nesse sentido, a Educação a Distância apresenta potencial para ampliar oportunidades educacionais e fortalecer a formação dos sujeitos do campo, desde que desenvolvida em diálogo com as especificidades territoriais, culturais e identitárias das comunidades quilombolas. Sua efetividade depende da construção de políticas públicas que garantam acesso às tecnologias, inclusão digital e práticas pedagógicas comprometidas com a valorização dos saberes locais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 nov. 2012.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Território e movimentos sociais.** São Paulo: Expressão Popular, 2008.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Sobre a tipologia de territórios.** In: SAQUET, Marcos Aurélio; SPOSITO, Eliseu Savério (org.). Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos. São Paulo: Expressão Popular, 2009. p. 197-215.



II Seminário de Educação a Distância

EAD em Expansão: Cenários e Perspectivas no Sudoeste Baiano

UESB – Campus Itapetinga

08 a 10 de julho de 2026



GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.** Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

LOBO, Thereza Cristina; COSTA, Sandra Regina Santana. **Educação do campo e diversidade.** Salvador: EDUFBA, 2015.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda.** In: BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel (org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 35-76.

SAQUET, Marcos Aurélio. **Território e territorialidade: teorias, processos e conflitos.** 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

SALOMON, Dêlcio Vieira. **Como fazer uma monografia.** 12. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa socioespacial.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.