



## Educação a Distância, Tecnologias Digitais e Fronteiras Sociais

Distance Education, Digital Technologies and Social Frontiers

Educación a Distancia, Tecnologías Digitales y Fronteras Sociales

Basileu Gomes de Menezes<sup>1</sup>

Waldirene Sawozuk Bellardo<sup>2</sup>

Artigo Científico

Linha de pesquisa: Educação e Direitos Humanos

### Resumo

A Educação a Distância (EaD) consolidou-se como uma das expressões mais relevantes das transformações educacionais contemporâneas, associada à expansão das tecnologias digitais e à reconfiguração das práticas pedagógicas. Este trabalho analisa criticamente a EaD como um território de disputas sociais, políticas e epistemológicas, no qual se confrontam promessas de democratização do acesso ao conhecimento e riscos de reprodução de desigualdades educacionais. A partir de uma revisão bibliográfica de caráter teórico-crítico, o estudo articula contribuições da sociologia da educação, da filosofia política e dos estudos sobre tecnologia, para examinar as condições de realização do direito à educação no contexto digital. O texto discute a relação entre capital cultural, divisão digital, mediação pedagógica e governança das tecnologias educacionais, destacando os desafios da inclusão substantiva. Conclui-se que a EaD pode ampliar oportunidades formativas e fortalecer a cidadania, desde que orientada por políticas públicas comprometidas com equidade, diversidade epistemológica e responsabilidade ética no uso das tecnologias.

**Palavras-chave:** Educação a Distância. Tecnologias Digitais. Justiça Social.

### Abstract

Distance Education (DE) has consolidated itself as one of the most significant expressions of contemporary educational transformations, associated with the expansion of digital technologies and the reconfiguration of pedagogical practices. This study critically analyzes DE as a field of social, political, and epistemological disputes in which promises of democratizing access to knowledge coexist with the risks

---

<sup>1</sup>UNINTER, Mestrando em Educação e Novas Tecnologias. Possui formação multidisciplinar nas áreas das humanidades, com estudos em psicologia, filosofia, ciências da religião e educação. Seus interesses de pesquisa concentram-se nas relações entre educação a distância, tecnologia, cultura e formação humana. O presente trabalho foi apresentado, em formato de resumo expandido, no IV Congresso Internacional em Políticas, Práticas e Gestão da Educação e no II Congresso Híbrido: Conectando Teoria e Prática. [basileumenezespsicologia@gmail.com](mailto:basileumenezespsicologia@gmail.com)

<sup>2</sup> UNINTER, Doutora/PPGENT, [waldirene.b@uninter.com](mailto:waldirene.b@uninter.com)

of reproducing educational inequalities. Based on a theoretical-critical literature review, the research articulates contributions from the sociology of education, political philosophy, and technology studies to examine the conditions for the realization of the right to education in the digital context. The text discusses the relationship between cultural capital, the digital divide, pedagogical mediation, and the governance of educational technologies, highlighting the challenges of substantive inclusion. It concludes that DE can expand educational opportunities and strengthen citizenship, provided that it is guided by public policies committed to equity, epistemological diversity, and ethical responsibility in the use of technologies.

**Keywords:** Distance Education. Digital Technologies. Social Justice.

#### **Resumen**

La Educación a Distancia (EaD) se ha consolidado como una de las expresiones más relevantes de las transformaciones educativas contemporáneas, asociada a la expansión de las tecnologías digitales y a la reconfiguración de las prácticas pedagógicas. Este trabajo analiza críticamente la EaD como un territorio de disputas sociales, políticas y epistemológicas, en el cual las promesas de democratización del acceso al conocimiento conviven con los riesgos de reproducción de desigualdades educativas. A partir de una revisión bibliográfica de carácter teórico-crítico, el estudio articula aportes de la sociología de la educación, la filosofía política y los estudios sobre tecnología para examinar las condiciones de realización del derecho a la educación en el contexto digital. El texto discute la relación entre capital cultural, brecha digital, mediación pedagógica y gobernanza de las tecnologías educativas, destacando los desafíos de la inclusión sustantiva. Se concluye que la EaD puede ampliar oportunidades educativas y fortalecer la ciudadanía, siempre que esté orientada por políticas públicas comprometidas con la equidad, la diversidad epistemológica y la responsabilidad ética en el uso de las tecnologías.

**Palabras clave:** Educación a Distancia. Tecnologías Digitales. Justicia Social.

## **1 Introdução**

A educação, historicamente, sempre se constituiu como um campo de disputas em torno dos sentidos atribuídos à vida em sociedade. Desde as primeiras formulações pedagógicas da Antiguidade clássica, até os sistemas educacionais contemporâneos, o acesso ao conhecimento foi constantemente atravessado por conflitos políticos, culturais e epistemológicos. Tais conflitos dizem respeito não apenas ao que deve ser ensinado, mas a quem tem legitimidade para aprender, para ensinar e para participar da produção social do saber.

Na Grécia antiga, a paideia constituía-se como um ideal formativo voltado à constituição do cidadão da pólis. No entanto, tal ideal era restrito a uma parcela limitada da população, excluindo mulheres, estrangeiros e escravizados. O acesso à formação intelectual era, portanto, simultaneamente um instrumento de cultivo das virtudes cívicas e um mecanismo de distinção social. A educação não era concebida como direito

universal, mas como privilégio vinculado à participação política e ao pertencimento à comunidade cidadã.

Durante a Idade Média, a educação permaneceu fortemente vinculada às estruturas de poder religioso. As universidades medievais, que emergiram a partir do século XII, representaram avanços institucionais importantes na organização do conhecimento, porém continuaram restritas a grupos sociais específicos. A escolástica estruturava-se em torno da autoridade da tradição e da interpretação teológica, e o acesso ao saber era mediado pela Igreja e por elites letradas.

Com o Iluminismo e a emergência da modernidade política, a educação passou a ser progressivamente associada ao projeto de construção do Estado-nação e à formação do cidadão moderno. Filósofos como Condorcet (2008) defenderam a instrução pública como fundamento da liberdade e da participação democrática. A escola moderna tornou-se, assim, parte essencial do projeto civilizatório da modernidade, articulando a expansão da alfabetização, a formação de trabalhadores para a economia industrial e a constituição de identidades nacionais.

Entretanto, como apontam diversos autores da sociologia da educação, esse processo sempre esteve marcado por tensões entre emancipação e regulação social. A escola moderna ampliou o acesso ao conhecimento, mas também reproduziu hierarquias sociais e culturais. O currículo escolar, as formas de avaliação e os modos de legitimação do saber frequentemente privilegiaram determinados grupos sociais em detrimento de outros.

No século XX, especialmente após a Segunda Guerra Mundial, ocorreu uma ampliação significativa dos sistemas educacionais em escala global. A expansão da escolarização básica e o crescimento do ensino superior foram impulsionados por políticas públicas orientadas pela ideia de democratização do acesso à educação. No entanto, mesmo nesse contexto de massificação, persistiram desigualdades estruturais relacionadas à classe social, ao território, à raça e ao gênero.

No Brasil, o percurso histórico da educação revela de forma particularmente intensa essas contradições. A universalização do ensino fundamental ocorreu tardiamente e ainda convive com desigualdades profundas na qualidade da oferta

educacional. A expansão do ensino superior nas últimas décadas ampliou o acesso de grupos historicamente excluídos, mas também introduziu novos desafios relacionados à qualidade, à permanência estudantil e às condições materiais de aprendizagem.

É nesse cenário que a Educação a Distância ganha centralidade no debate contemporâneo sobre políticas educacionais. No século XXI, a consolidação da EaD não pode ser compreendida apenas como resultado da evolução tecnológica, mas como parte de transformações mais amplas nas formas de produção do conhecimento, nas dinâmicas do trabalho e nas configurações da vida social.

O objetivo deste estudo é analisar criticamente a Educação a Distância como fenômeno sociotécnico contemporâneo, examinando suas potencialidades democratizadoras e os riscos de reprodução das desigualdades educacionais no contexto das tecnologias digitais.

## **2 Metodologia**

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza teórico-bibliográfica, fundamentada em revisão crítica da literatura nas áreas de sociologia da educação, filosofia política e estudos sobre tecnologia. A investigação adota abordagem qualitativa e interpretativa, buscando analisar as relações entre Educação a Distância, desigualdades educacionais e transformações sociotécnicas contemporâneas.

Foram mobilizadas contribuições teóricas de autores que discutem capital cultural, justiça social, ecossistemas digitais e mediação pedagógica, tais como Bourdieu (1998), Freire (1996), Sen (1999), Nussbaum (2011), Floridi (2014) e Latour (2005). A análise também dialoga com estudos recentes sobre educação digital e aprendizagem em ecossistemas híbridos, especialmente a partir da proposta de Educação OnLIFE apresentada por Schlemmer, Di Felice e Serra (2018).

A partir desse referencial teórico, o trabalho busca compreender a Educação a Distância como fenômeno inserido em disputas sociais, políticas e epistemológicas, investigando suas potencialidades e limites no processo de democratização do acesso ao conhecimento.

## **3 Democratização e exclusão algorítmica na EaD**

A modalidade desponta, simultaneamente, como uma possibilidade concreta de democratização do acesso ao ensino e como um campo de disputas em torno dos sentidos da formação educacional. Por um lado, a EaD pode reduzir barreiras geográficas, temporais e econômicas, permitindo que pessoas que vivem em regiões distantes dos grandes centros urbanos, tenham acesso a cursos de graduação e pós-graduação. Por outro lado, também pode intensificar desigualdades, quando implementada sem políticas públicas robustas que garantam infraestrutura tecnológica, formação docente e apoio pedagógico adequado.

A expansão da educação, mediada por tecnologias digitais ocorre em um contexto de profundas transformações sociotécnicas. As fronteiras entre o presencial e o virtual tornam-se cada vez mais difusas, dando origem a formas híbridas de aprendizagem que combinam diferentes espaços, tempos e dispositivos tecnológicos. Nesse ambiente, a experiência educacional passa a ocorrer em redes complexas que articulam instituições, plataformas digitais, dispositivos móveis e interações mediadas por algoritmos.

Embora frequentemente associada às plataformas digitais contemporâneas, a Educação a Distância possui raízes históricas mais antigas. Experiências de ensino por correspondência já estavam presentes no século XIX, permitindo que estudantes recebessem materiais de estudo pelo correio e enviassem suas atividades para avaliação. Essas iniciativas buscavam superar as limitações geográficas da educação presencial, embora dependessem fortemente da infraestrutura postal e do acesso aos materiais impressos.

No século XX, novas tecnologias de comunicação foram incorporadas às práticas educacionais a distância. Programas de rádio e televisão educativa ampliaram a capacidade de disseminação de conteúdos pedagógicos, alcançando públicos que estavam fora dos sistemas formais de ensino. No Brasil, iniciativas como o Telecurso representaram esforços importantes de ampliação do acesso à educação, especialmente para trabalhadores que não haviam concluído a escolarização básica.

Essas experiências revelam que a Educação a Distância sempre esteve atravessada por um conjunto de tensões estruturais. Por um lado, ela expressa a aspiração de superar limites espaciais e temporais da educação presencial. Por outro,

torna visíveis as desigualdades de acesso às tecnologias e aos recursos necessários para a aprendizagem.

A pandemia de Covid-19 representou um momento decisivo nesse processo. Em poucos meses, milhões de estudantes em todo o mundo migraram abruptamente para ambientes de aprendizagem remotos. Esse movimento evidenciou tanto o potencial das tecnologias digitais para sustentar processos educacionais quanto as profundas desigualdades existentes no acesso à conectividade, aos equipamentos e às competências digitais.

No Brasil, pesquisas realizadas durante o período pandêmico indicaram que uma parcela significativa dos estudantes da educação básica não possuía acesso adequado à internet ou a dispositivos eletrônicos, capazes de suportar atividades educacionais online. Em muitos casos, famílias compartilhavam um único telefone celular para múltiplas atividades domésticas, o que dificultava a participação regular nas atividades escolares.

Esse cenário tornou evidente que a promessa democratizadora da educação mediada por tecnologias digitais não se realiza automaticamente. A simples disponibilidade de plataformas digitais não garante condições equitativas de aprendizagem. É necessário considerar um conjunto mais amplo de fatores que incluem infraestrutura tecnológica, letramento digital, apoio pedagógico e condições socioeconômicas das famílias.

Do ponto de vista jurídico e político, o direito à educação permanece um princípio fundamental das democracias contemporâneas. No Brasil, esse direito está inscrito na Constituição Federal de 1988 e é reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1996. A legislação estabelece que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família, devendo ser promovida com a colaboração da sociedade.

Entretanto, como argumenta Cury (2007), o reconhecimento formal do direito à educação não é suficiente para garantir sua efetiva realização. A igualdade jurídica precisa ser acompanhada por políticas públicas que enfrentem desigualdades históricas e estruturais. Nesse sentido, o autor distingue entre igualdade formal e igualdade

substantiva. Enquanto a primeira refere-se à garantia legal de direitos, a segunda implica a criação de condições concretas que permitam a todos usufruírem desses direitos em condições relativamente equitativas.

A transposição desse princípio para o contexto digital apresenta desafios significativos. A expansão da educação mediada por tecnologias digitais pode operar sob a lógica de uma igualdade meramente formal de acesso, ignorando as desigualdades materiais e culturais que condicionam as possibilidades reais de aprendizagem.

Nesse ponto, as contribuições da sociologia da educação são fundamentais para compreender os mecanismos de reprodução das desigualdades. Bourdieu (1998) demonstra que o sucesso escolar não depende apenas da inteligência individual ou do esforço pessoal, mas está profundamente relacionado ao capital cultural acumulado pelas famílias. Esse capital inclui repertórios linguísticos, hábitos de leitura, familiaridade com códigos acadêmicos e expectativas em relação à escola.

No contexto digital, essas desigualdades tendem a assumir novas formas. O domínio de ferramentas tecnológicas, a capacidade de navegar criticamente em ambientes digitais e a familiaridade com práticas de aprendizagem autônoma tornam-se recursos importantes para o sucesso educacional. Assim, o capital cultural passa a incorporar também competências digitais.

A literatura internacional tem descrito esse fenômeno por meio do conceito de divisão digital em múltiplos níveis. A primeira divisão refere-se ao acesso físico à internet e aos dispositivos tecnológicos. A segunda envolve o desenvolvimento de habilidades para utilizar essas tecnologias de forma eficaz. A terceira diz respeito aos resultados obtidos a partir do uso dessas ferramentas, como oportunidades educacionais e profissionais.

Essa abordagem evidencia que a desigualdade digital não se limita à disponibilidade de infraestrutura tecnológica. Mesmo quando o acesso à internet está garantido, persistem diferenças significativas na forma como indivíduos e grupos sociais utilizam essas tecnologias.

A perspectiva das capacidades, desenvolvida por Amartya Sen (1999) e posteriormente ampliada por Martha Nussbaum (2011), oferece uma contribuição

importante para aprofundar essa análise. Em vez de focar exclusivamente nos recursos disponíveis ou nos resultados mensuráveis, essa abordagem enfatiza as liberdades reais que as pessoas possuem para conduzir suas vidas de acordo com aquilo que valorizam.

Aplicada ao campo educacional, a abordagem das capacidades sugere que a inclusão educacional não pode ser medida apenas pelo número de matrículas ou pela presença formal em ambientes virtuais de aprendizagem. O que importa é a possibilidade efetiva de os estudantes desenvolverem trajetórias significativas de aprendizagem, capazes de ampliar suas oportunidades de participação social e de realização pessoal.

Nesse sentido, a igualdade substantiva no contexto da educação digital exige a construção de condições institucionais que favoreçam o desenvolvimento de capacidades educacionais relevantes. Isso envolve não apenas a oferta de infraestrutura tecnológica, mas também a criação de ambientes pedagógicos que promovam autonomia, pensamento crítico e participação ativa dos estudantes.

A compreensão das transformações contemporâneas da educação exige, portanto, considerar não apenas as mudanças tecnológicas, mas também os modos pelos quais tais mudanças reconfiguram as relações sociais, culturais e cognitivas envolvidas nos processos formativos. Nesse sentido, a Educação a Distância não deve ser analisada apenas como um recurso técnico ou como uma modalidade administrativa do ensino, mas como parte de um processo mais amplo de reorganização da experiência humana no interior de ecossistemas digitais.

Luciano Floridi (2014) propõe compreender esse processo a partir do conceito de infosfera, entendido como o ambiente global formado pela interconexão de sistemas digitais, fluxos de informação e interações humanas mediadas por tecnologia. Nesse contexto, a distinção entre o mundo físico e o mundo digital torna-se progressivamente menos relevante, pois as práticas sociais passam a ocorrer em ambientes híbridos, nos quais informação, comunicação e ação se entrelaçam continuamente.

Essa transformação possui implicações profundas para a educação. Se o conhecimento passa a circular em redes informacionais amplas, distribuídas e permanentemente atualizadas, os processos de aprendizagem também se reorganizam.

O estudante deixa de ser apenas receptor de conteúdos previamente estruturados e passa a atuar como participante ativo em ecossistemas de produção, circulação e validação do conhecimento.

Essa leitura aproxima-se das proposições da teoria ator-rede desenvolvida por Bruno Latour (2005). Para o autor, as relações sociais não podem ser compreendidas apenas a partir das interações entre indivíduos humanos. Objetos técnicos, dispositivos tecnológicos, algoritmos e infraestruturas também participam da constituição das redes sociais, atuando como mediadores que influenciam comportamentos, decisões e formas de organização coletiva.

Aplicada ao campo educacional, essa perspectiva permite compreender que plataformas digitais, ambientes virtuais de aprendizagem, algoritmos de recomendação e sistemas de gestão educacional não são meros instrumentos neutros. Eles participam ativamente da configuração das práticas pedagógicas, das formas de interação entre professores e estudantes e das possibilidades de produção do conhecimento.

Nesse cenário, a Educação a Distância deixa de ser apenas uma alternativa logística ao ensino presencial e passa a integrar o próprio tecido das relações educacionais contemporâneas. O ambiente educacional transforma-se em uma rede sociotécnica, na qual sujeitos, instituições, dispositivos e fluxos informacionais se articulam continuamente.

Essa concepção encontra ressonância no conceito de Educação OnLIFE, desenvolvido por Schlemmer, Di Felice e Serra (2018). Para os autores, a sociedade vive em uma realidade híbrida, na qual as experiências online e offline se entrelaçam de forma inseparável. A educação ocorre simultaneamente em diferentes espaços e temporalidades, envolvendo interações presenciais, ambientes virtuais, dispositivos móveis e redes digitais.

A Educação OnLIFE reconhece que os processos de aprendizagem não se restringem mais aos limites físicos da sala de aula ou aos horários institucionais definidos pelos sistemas escolares. O aprendizado torna-se distribuído, ocorrendo em múltiplos ambientes e contextos sociais. Essa condição exige novas formas de organização

pedagógica capazes de articular diferentes modos de participação, colaboração e produção de conhecimento.

Entretanto, a expansão desses ecossistemas digitais de aprendizagem não elimina as desigualdades sociais que historicamente atravessam os sistemas educacionais. Ao contrário, em muitos casos, essas desigualdades tendem a assumir novas configurações.

Pierre Bourdieu (1998), ao analisar os mecanismos de reprodução social presentes nos sistemas educacionais, demonstra que a escola frequentemente legitima e reforça desigualdades existentes na sociedade. O sucesso escolar não depende apenas das capacidades individuais dos estudantes, mas também do capital cultural herdado de suas famílias e de suas posições sociais.

O capital cultural manifesta-se por meio de disposições cognitivas, linguísticas e simbólicas que influenciam a relação dos indivíduos com o conhecimento. Estudantes provenientes de contextos sociais nos quais a cultura escolar é valorizada, tendem a desenvolver maior familiaridade com os códigos acadêmicos, com as formas de argumentação e com as práticas de leitura e escrita valorizadas pelas instituições educacionais.

No contexto da educação digital, essas diferenças tendem a ser ampliadas pela desigualdade no acesso e no domínio das tecnologias da informação. O capital cultural, passa a incorporar também competências digitais, capacidade de navegação em ambientes informacionais complexos e familiaridade com práticas de aprendizagem autônoma mediadas por tecnologia.

A análise dessas desigualdades torna-se ainda mais relevante quando se considera o caráter jurídico do direito à educação nas sociedades contemporâneas. No Brasil, como destaca Cury (2007), a Constituição Federal de 1988 consagrou a educação como um direito público subjetivo, isto é um direito que pode ser exigido pelos cidadãos perante o Estado.

Entretanto, o reconhecimento formal desse direito não garante automaticamente sua efetiva realização. Para que o direito à educação se concretize, é necessário que existam políticas públicas capazes de reduzir desigualdades estruturais

e de criar condições efetivas de acesso, permanência e aprendizagem para todos os estudantes.

Cury (2007) enfatiza que a educação deve ser compreendida simultaneamente como direito à igualdade e direito à diferença. A igualdade refere-se à garantia universal do acesso à educação, enquanto a diferença implica reconhecer a diversidade de contextos culturais, sociais e territoriais nos quais os sujeitos estão inseridos.

No contexto da Educação a Distância, essa dupla dimensão torna-se particularmente relevante. A expansão de cursos online pode ampliar significativamente o acesso ao ensino superior e à formação continuada, especialmente em regiões onde a oferta presencial é limitada. Contudo, se não forem consideradas as diferenças de infraestrutura tecnológica, de condições socioeconômicas e de repertórios culturais, essa expansão pode reproduzir ou mesmo intensificar desigualdades educacionais.

Nesse ponto, a abordagem das capacidades proposta por Amartya Sen (1999) oferece uma contribuição importante para compreender os desafios da inclusão educacional. Para o autor, o desenvolvimento humano deve ser avaliado não apenas a partir da disponibilidade de recursos ou de indicadores econômicos, mas a partir das liberdades reais que as pessoas possuem para escolher e conduzir suas próprias vidas.

A educação desempenha papel central nesse processo, pois amplia as capacidades individuais de compreensão do mundo, de participação social e de tomada de decisões informadas. Contudo, essas capacidades não se desenvolvem automaticamente com o simples acesso a recursos educacionais. Elas dependem de contextos institucionais e sociais que favoreçam a participação ativa dos indivíduos nos processos de aprendizagem.

Martha Nussbaum (2011), ao desenvolver a abordagem das capacidades, enfatiza que a educação deve promover não apenas habilidades técnicas ou instrumentais, mas também capacidades relacionadas ao pensamento crítico, à imaginação, à empatia e à participação democrática. Uma educação verdadeiramente emancipadora, deve permitir que os indivíduos compreendam sua posição no mundo e atuem na transformação das condições sociais em que vivem.

Essa perspectiva dialoga diretamente com a pedagogia crítica de Paulo Freire (1996). Para Freire, a educação não pode ser reduzida à simples transmissão de conteúdos previamente definidos. Quando o processo educativo se limita à memorização e reprodução de informações, ele se transforma em uma prática de domesticação, na qual os estudantes são tratados como recipientes passivos de conhecimento.

A pedagogia de Paulo Freire propõe uma concepção dialógica da educação, na qual professores e estudantes participam conjuntamente da construção do conhecimento. O processo de aprendizagem deve partir da realidade concreta das pessoas e de suas experiências de vida, permitindo que o conhecimento escolar se articule com as questões sociais, culturais e políticas presentes na vida cotidiana.

No contexto da Educação a Distância, essa concepção pedagógica apresenta desafios específicos. A mediação tecnológica pode facilitar o acesso a conteúdos e ampliar as possibilidades de comunicação, mas também pode favorecer modelos de ensino excessivamente transmissivos, nos quais os estudantes consomem materiais digitais de forma individual e isolada.

Para que a EaD realize seu potencial emancipatório, é necessário que os ambientes virtuais de aprendizagem sejam concebidos como espaços de interação, colaboração e produção coletiva de conhecimento. A tecnologia deve ser utilizada para ampliar o diálogo e não para substituí-lo.

A teoria sociocultural do desenvolvimento humano elaborada por Lev Vygotsky (2001) também oferece contribuições importantes para essa discussão. Para o autor, os processos de aprendizagem estão profundamente relacionados às interações sociais e às mediações culturais que ocorrem no interior das práticas coletivas.

Vygotsky demonstra que o desenvolvimento cognitivo não ocorre de forma isolada no interior da mente individual, mas emerge das interações entre sujeitos em contextos sociais específicos. A linguagem, os símbolos e os instrumentos culturais desempenham papel fundamental nesse processo, permitindo que os indivíduos internalizem formas de pensamento socialmente construídas.

Nos ambientes digitais de aprendizagem, essa perspectiva destaca a importância das interações entre estudantes, professores e comunidades de prática. A aprendizagem não deve ser concebida apenas como atividade individual realizada diante de uma tela, mas como processo coletivo mediado por ferramentas tecnológicas que possibilitam colaboração, debate e construção compartilhada do conhecimento.

Além das transformações pedagógicas e tecnológicas, a expansão da educação digital também precisa ser analisada no contexto das transformações culturais da contemporaneidade. Gilles Lipovetsky (2004) descreve a sociedade atual como marcada por um processo de hipermodernidade, caracterizado pela intensificação do consumo, pela aceleração do tempo social e pela valorização crescente da individualização.

Nesse cenário cultural, a experiência educacional também sofre transformações. A busca por resultados rápidos, certificações imediatas e conteúdos facilmente consumíveis, pode levar à valorização de formatos de aprendizagem superficiais, que priorizam a eficiência e a rapidez em detrimento da reflexão crítica e da profundidade intelectual.

Essa tendência é particularmente visível em determinados modelos de educação online baseados em plataformas comerciais, que tratam o conhecimento como produto de consumo. Cursos fragmentados em módulos curtos, avaliações automatizadas e métricas de engajamento baseadas em cliques podem transformar a aprendizagem em uma experiência altamente instrumentalizada.

A crítica a esse modelo não implica rejeição das tecnologias digitais na educação. Pelo contrário, trata-se de reconhecer que a tecnologia pode ser utilizada tanto para ampliar quanto para limitar as possibilidades formativas dos estudantes. O que está em disputa não é apenas o uso de ferramentas tecnológicas, mas os projetos pedagógicos e políticos que orientam sua utilização.

Nesse sentido, as reflexões de Boaventura de Sousa Santos (2007) sobre as linhas abissais do conhecimento são particularmente relevantes. O autor argumenta que a modernidade ocidental produziu uma divisão epistemológica que separa saberes considerados legítimos daqueles que são invisibilizados ou desvalorizados.

Nos ambientes digitais de aprendizagem, essa divisão pode manifestar-se por meio da predominância de determinadas linguagens, referências culturais e formas de produção do conhecimento que refletem perspectivas hegemônicas. Conteúdos produzidos em determinadas regiões do mundo tendem a dominar os fluxos informacionais globais, enquanto saberes locais e experiências culturais diversas permanecem marginalizados.

A democratização da educação digital, portanto, não depende apenas da ampliação do acesso às tecnologias. Ela exige também a construção de ambientes educacionais capazes de reconhecer e valorizar a diversidade de saberes presentes nas diferentes culturas e comunidades.

Nesse processo, como destaca Tavares (2004), a Educação a Distância no Brasil precisa ser compreendida no interior das transformações introduzidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A LDB abriu espaço para a regulamentação e expansão da EaD, mas também colocou desafios relacionados à garantia da qualidade, à formação docente e à regulação das instituições que ofertam cursos nessa modalidade.

A consolidação da EaD como política pública educacional exige, portanto, um equilíbrio entre inovação tecnológica, responsabilidade pedagógica e compromisso com a justiça social. A expansão de matrículas e a adoção de novas plataformas não podem ser os únicos indicadores de sucesso. É necessário avaliar de que forma essas iniciativas contribuem para ampliar as oportunidades educacionais e fortalecer a formação cidadã dos estudantes.

Nesse cenário, a qualidade da mediação pedagógica torna-se um elemento decisivo para o êxito das experiências de aprendizagem em ambientes digitais. Diferentemente de concepções tecnicistas que tratam a Educação a Distância como simples disponibilização de conteúdos em plataformas, a literatura educacional enfatiza que o processo formativo depende fundamentalmente da construção de interações significativas entre sujeitos. A tecnologia, nesse sentido, deve ser compreendida como meio de mediação cultural, e não como substituto das relações pedagógicas.

A perspectiva sociocultural de Vygotsky (2001) oferece elementos importantes para compreender essa dinâmica. Para o autor, o desenvolvimento cognitivo ocorre por

meio da internalização de processos sociais, sendo a linguagem e os instrumentos culturais, mediadores fundamentais da aprendizagem. Em ambientes educacionais mediados por tecnologias digitais, esses instrumentos passam a incluir plataformas virtuais, fóruns de discussão, ambientes colaborativos e redes de comunicação síncronas e assíncronas. Tais ferramentas podem ampliar significativamente as possibilidades de interação entre estudantes e professores, desde que utilizadas dentro de uma proposta pedagógica que valorize o diálogo, a problematização e a construção coletiva do conhecimento.

Essa compreensão aproxima-se também da pedagogia crítica de Freire (1996), que enfatiza a centralidade do diálogo como fundamento do processo educativo. Para este autor, o conhecimento não é algo que se deposita nos estudantes, mas algo que se constrói na relação entre pessoas que interrogam a realidade. Quando a Educação a Distância se limita à transmissão unilateral de conteúdos digitais, ela reproduz o modelo de educação bancária criticado pelo autor. Por outro lado, quando estruturada como espaço de interação e coautoria, pode ampliar possibilidades de participação e de construção compartilhada do saber.

Assim, o desafio pedagógico da EaD consiste em desenvolver ambientes de aprendizagem que combinem autonomia e colaboração. A flexibilidade temporal, característica da modalidade, pode favorecer trajetórias formativas mais adaptadas às condições de vida dos estudantes, especialmente daqueles que conciliam estudo, trabalho e responsabilidades familiares. Contudo, essa flexibilidade precisa ser acompanhada de estratégias de acompanhamento pedagógico, tutoria e feedback formativo que garantam a continuidade do processo de aprendizagem.

Outro aspecto central na discussão contemporânea sobre Educação a Distância, refere-se à governança das infraestruturas tecnológicas que sustentam os processos educacionais. O crescente uso de plataformas digitais, sistemas de gestão de aprendizagem e ferramentas de análise de dados educacionais coloca em evidência novas questões relacionadas à privacidade, à transparência e ao controle das informações produzidas pelos estudantes.

Luciano Floridi (2014) argumenta que a sociedade vive uma profunda transformação ontológica marcada pela expansão da infosfera, na qual informações digitais passam a estruturar grande parte das interações humanas. Nesse contexto, dados educacionais, como registros de acesso, padrões de navegação, desempenho em avaliações e interações em ambientes virtuais, tornam-se parte de um ecossistema informacional mais amplo. A coleta e o processamento desses dados podem contribuir para o aprimoramento de práticas pedagógicas, permitindo identificar dificuldades de aprendizagem e adaptar estratégias educacionais.

Entretanto, essa mesma dinâmica pode gerar riscos quando os dados educacionais passam a ser tratados como ativos econômicos ou instrumentos de controle comportamental. A utilização de algoritmos para monitorar o engajamento estudantil, prever evasão ou recomendar conteúdos formativos, apresenta questões éticas relevantes, especialmente quando tais processos ocorrem sem transparência ou participação dos sujeitos envolvidos.

A teoria ator-rede, desenvolvida por Latour (2005), ajuda a compreender que as tecnologias não são entidades neutras, mas participantes ativas nas redes sociais. Plataformas digitais, algoritmos e sistemas de análise de dados atuam como mediadores que influenciam decisões pedagógicas, trajetórias acadêmicas e formas de interação entre estudantes e instituições. Dessa forma, a governança dessas infraestruturas torna-se um elemento central para garantir que a educação mediada por tecnologias permaneça orientada por princípios de interesse público.

No campo educacional, isso implica desenvolver políticas institucionais que assegurem transparência na utilização de dados, proteção da privacidade dos estudantes e participação da comunidade acadêmica nas decisões relacionadas à adoção de tecnologias educacionais.

A discussão sobre Educação a Distância também deve ser situada no interior de debates mais amplos sobre cidadania, democracia e justiça social. A ampliação do acesso ao ensino superior e à formação continuada por meio da EaD pode contribuir para reduzir desigualdades educacionais históricas, especialmente em países marcados por grandes disparidades territoriais e socioeconômicas, como o Brasil.

Nesse sentido, a abordagem das capacidades, proposta por Sen (1999) e aprofundada por Nussbaum (2011), oferece uma perspectiva relevante para pensar a educação como instrumento de ampliação das liberdades humanas. A educação não deve ser compreendida apenas como mecanismo de formação para o mercado de trabalho, mas como processo que amplia a capacidade dos indivíduos de compreender o mundo, participar da vida pública e exercer plenamente sua cidadania.

Entretanto, como argumenta Boaventura de Sousa Santos (2007), os processos educacionais contemporâneos ainda são atravessados por profundas assimetrias epistemológicas. Saberes produzidos em determinados contextos sociais e culturais tendem a ocupar posições centrais nos sistemas de conhecimento, enquanto outros permanecem marginalizados ou invisibilizados. A expansão da educação digital pode tanto reforçar essas assimetrias quanto contribuir para sua superação.

Quando orientada por princípios de abertura, pluralidade e participação, a Educação a Distância pode favorecer o encontro entre diferentes perspectivas culturais e epistemológicas, ampliando o repertório de experiências formativas disponíveis aos estudantes. Nesse sentido, a EaD pode atuar como instrumento de democratização do conhecimento, permitindo que sujeitos de diferentes territórios e contextos sociais participem da produção e circulação de saberes.

Por outro lado, se estruturada exclusivamente a partir de lógicas mercadológicas ou de plataformas tecnológicas centralizadas, a modalidade pode reproduzir dinâmicas de padronização cultural e de homogeneização pedagógica. A construção de políticas públicas comprometidas com a equidade educacional torna-se, portanto, condição fundamental para que a Educação a Distância contribua efetivamente para a formação de sociedades mais justas, democráticas e inclusivas.

Um dos elementos frequentemente negligenciados nos debates sobre Educação a Distância refere-se à formação docente para atuar em ambientes digitais de aprendizagem. A expansão acelerada da modalidade, especialmente durante a pandemia de Covid-19, evidenciou que a simples disponibilização de tecnologias educacionais não garante a qualidade dos processos formativos. A atuação do professor continua sendo

um fator decisivo para a construção de experiências de aprendizagem significativas, mesmo quando mediadas por plataformas digitais.

Nesse sentido, a formação docente precisa ir além do domínio instrumental das tecnologias. Trata-se de desenvolver competências pedagógicas capazes de articular recursos digitais, estratégias didáticas e processos de mediação cognitiva. A presença docente em ambientes virtuais não se reduz à transmissão de conteúdos, mas envolve o acompanhamento contínuo das trajetórias de aprendizagem, a promoção de interações entre estudantes e a construção de espaços de diálogo que favoreçam a reflexão crítica.

A pedagogia de Paulo Freire (1996) oferece uma referência importante para pensar esse processo. Ao defender uma educação baseada no diálogo e na problematização da realidade, Freire enfatiza que o educador deve assumir o papel de mediador do conhecimento, estimulando a autonomia intelectual dos estudantes. Em ambientes de Educação a Distância, essa mediação assume novas formas, exigindo que o docente organize situações de aprendizagem que estimulem a participação ativa e a colaboração entre os sujeitos.

A teoria sociocultural de Vygotsky (2001) também contribui para compreender a importância da mediação pedagógica nesse contexto. Para o autor, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre por meio da interação social e da utilização de instrumentos culturais. Em ambientes digitais de aprendizagem, esses instrumentos incluem plataformas educacionais, fóruns de discussão, ferramentas colaborativas e diferentes recursos multimídia que podem ampliar as possibilidades de interação entre os participantes do processo educativo.

Contudo, a efetividade dessas ferramentas depende diretamente da capacidade dos docentes de integrá-las a projetos pedagógicos coerentes. A formação para a EaD deve, portanto, incluir não apenas habilidades técnicas, mas também competências relacionadas ao design pedagógico, à avaliação formativa e à construção de ambientes de aprendizagem inclusivos. Além disso, é fundamental reconhecer que a atuação docente na Educação a Distância ocorre em um contexto de transformações mais amplas do trabalho educacional.

A crescente utilização de plataformas digitais e sistemas automatizados pode gerar novas formas de intensificação do trabalho docente, ampliando demandas de acompanhamento e produção de materiais didáticos. Nesse cenário, torna-se necessário construir políticas institucionais que valorizem a docência na modalidade a distância, garantindo condições adequadas de trabalho, formação continuada e reconhecimento profissional.

Assim, a consolidação da Educação a Distância como política pública educacional, exige não apenas investimentos em infraestrutura tecnológica, mas também a valorização da dimensão humana e pedagógica do processo formativo. Professores preparados para atuar em ecossistemas digitais de aprendizagem tornam-se agentes fundamentais na construção de experiências educacionais que articulem inovação tecnológica, compromisso ético e promoção da justiça social.

#### 4 Considerações finais

A análise desenvolvida ao longo deste trabalho permitiu compreender que a Educação a Distância não pode ser interpretada apenas como um recurso técnico associado à expansão das tecnologias digitais. Ao contrário, trata-se de um fenômeno profundamente inserido nas transformações históricas, sociais e culturais que atravessam a educação contemporânea.

Desde suas raízes em experiências de ensino por correspondência até sua consolidação atual em ambientes digitais complexos, a EaD sempre esteve vinculada a disputas mais amplas sobre acesso ao conhecimento, democratização educacional e organização da vida social.

O percurso histórico apresentado evidencia que a educação, em diferentes momentos da história, foi simultaneamente instrumento de emancipação e de reprodução de desigualdades. Da paideia grega às universidades medievais, do projeto iluminista de instrução pública à massificação educacional do século XX, a ampliação do acesso ao saber nunca ocorreu de forma neutra.

Sempre esteve condicionada por relações de poder, por hierarquias sociais e por disputas sobre quais conhecimentos deveriam ser legitimados. Nesse sentido, a

emergência da Educação a Distância no século XXI não representa uma ruptura absoluta com esse processo histórico, mas uma nova configuração dessas tensões no interior de ecossistemas digitais.

A expansão da EaD revela um duplo movimento. Por um lado, ela oferece possibilidades inéditas de ampliação do acesso ao ensino superior e à formação continuada, especialmente em países marcados por desigualdades territoriais e sociais profundas. A flexibilização de tempos e espaços de aprendizagem, associada ao uso de plataformas digitais, permite que sujeitos historicamente excluídos das instituições presenciais possam acessar oportunidades educacionais antes restritas a determinados grupos sociais.

Por outro lado, como demonstrado ao longo da discussão, essa mesma expansão pode produzir novas formas de desigualdade quando não acompanhada por políticas públicas adequadas. A persistência da divisão digital, expressa no acesso desigual à conectividade, aos equipamentos e às competências tecnológicas, evidencia que a democratização educacional não pode ser reduzida à simples disponibilização de plataformas digitais. Como argumenta Cury (2007), o direito à educação exige mais do que igualdade formal, requer condições substantivas que permitam a todos os sujeitos usufruírem efetivamente das oportunidades educacionais.

Nesse contexto, as contribuições da sociologia da educação, especialmente as reflexões de Bourdieu (1998), permitem compreender que as desigualdades educacionais se reproduzem também no ambiente digital. O capital cultural e as disposições sociais herdadas das famílias continuam influenciando profundamente as trajetórias escolares dos estudantes. No universo das tecnologias digitais, essas disposições passam a incluir também competências relacionadas ao letramento digital, à autonomia no uso de ferramentas tecnológicas e à capacidade de navegar em ambientes informacionais complexos.

A abordagem das capacidades, desenvolvida por Sen (1999) e Nussbaum (2011), oferece uma perspectiva importante para pensar alternativas a esse cenário. Ao deslocar o foco das políticas educacionais e dos recursos disponíveis para as liberdades reais dos sujeitos, essa abordagem enfatiza que a inclusão educacional deve ser avaliada

a partir da capacidade efetiva dos estudantes de desenvolver trajetórias significativas de aprendizagem. A Educação a Distância, nesse sentido, deve ser orientada não apenas pela ampliação do acesso, mas também pela promoção de condições institucionais que favoreçam autonomia intelectual, participação social e desenvolvimento humano.

As reflexões sobre a dimensão sociotécnica da educação digital, também revelam que as tecnologias utilizadas nos processos educacionais não são neutras. Como indicam Floridi (2014) e Latour (2005), plataformas digitais, algoritmos e sistemas de gestão educacional participam ativamente da configuração das práticas pedagógicas e das formas de interação entre os sujeitos. Esses dispositivos atuam como mediadores que influenciam decisões institucionais, trajetórias acadêmicas e modos de produção do conhecimento. Por essa razão, a governança dessas infraestruturas tecnológicas torna-se elemento central para garantir que a educação mediada por tecnologias permaneça orientada por princípios de interesse público.

Nesse cenário, o conceito de Educação OnLIFE, proposto por Schlemmer, Di Felice e Serra (2018), contribui para compreender a natureza híbrida das experiências educacionais contemporâneas. A distinção tradicional entre ensino presencial e ensino a distância, torna-se progressivamente menos relevante em um contexto no qual os processos de aprendizagem ocorrem simultaneamente em diferentes espaços físicos e digitais. A educação passa a ser compreendida como um ecossistema distribuído de interações, no qual sujeitos, tecnologias e instituições se articulam continuamente.

Entretanto, a expansão desses ecossistemas digitais de aprendizagem também precisa ser analisada à luz das transformações culturais da contemporaneidade. A hipermodernidade descrita por Lipovetsky (2004) introduz novas dinâmicas de aceleração social e de valorização da eficiência, que podem influenciar a organização dos processos educacionais.

A busca por resultados rápidos, certificações imediatas e conteúdos facilmente consumíveis pode levar à simplificação da experiência formativa, privilegiando formatos de aprendizagem superficiais em detrimento da reflexão crítica e da produção de conhecimento mais aprofundada.

Nesse contexto, as reflexões de Boaventura de Sousa Santos (2007) tornam-se particularmente relevantes ao evidenciar as assimetrias epistemológicas presentes nos sistemas contemporâneos de produção do conhecimento. A expansão da educação digital pode tanto reforçar, quanto desafiar essas desigualdades epistemológicas. Quando estruturada de forma centralizada e orientada por lógicas mercadológicas, a EaD corre o risco de reproduzir padrões de homogeneização cultural e de invisibilização de saberes locais. Por outro lado, quando orientada por princípios de abertura, pluralidade e participação, pode favorecer o diálogo entre diferentes tradições culturais e ampliar as possibilidades de circulação de conhecimentos diversos.

Outro aspecto fundamental evidenciado neste estudo, refere-se à centralidade da mediação pedagógica na Educação a Distância. Como demonstrado a partir das contribuições de Freire (1996) e Vygotsky (2001), o processo educativo depende fundamentalmente das interações sociais e das mediações culturais que ocorrem entre professores e estudantes. A presença de tecnologias digitais não substitui a dimensão relacional da aprendizagem, ao contrário, exige novas formas de organização pedagógica capazes de promover diálogo, colaboração e construção coletiva do conhecimento.

Nesse sentido, a formação docente emerge como elemento estratégico para o desenvolvimento de experiências educacionais de qualidade na modalidade a distância. Professores preparados para atuar em ambientes digitais precisam dominar não apenas ferramentas tecnológicas, mas também estratégias pedagógicas que favoreçam a participação ativa dos estudantes e a construção de comunidades de aprendizagem. A valorização da docência, associada a políticas institucionais de formação continuada e condições adequadas de trabalho, torna-se condição fundamental para que a Educação a Distância realize seu potencial formativo.

Diante dessas reflexões, torna-se evidente que o futuro da Educação a Distância dependerá menos das tecnologias disponíveis e mais dos projetos políticos, pedagógicos e institucionais que orientarem sua implementação. A EaD pode contribuir significativamente para ampliar o direito à educação e fortalecer processos de

democratização do conhecimento, desde que esteja comprometida com princípios de equidade, diversidade epistemológica, participação social e responsabilidade pública.

Em síntese, a Educação a Distância configura-se como um território em disputa no interior das transformações educacionais contemporâneas. Pode atuar como instrumento de emancipação e ampliação das capacidades humanas ou, ao contrário, reproduzir desigualdades sob novas formas, mediadas por plataformas digitais e algoritmos. O desafio central consiste em construir políticas e práticas pedagógicas capazes de orientar o uso das tecnologias digitais em favor de uma educação mais justa, democrática e inclusiva, na qual a inovação tecnológica esteja sempre subordinada ao compromisso ético com a formação humana e com a construção de sociedades mais igualitárias.

## 5 Referências

BOURDIEU, Pierre. A economia das trocas simbólicas. São Paulo: Perspectiva, 1998.

CONDORCET, Jean-Antoine-Nicolas de Caritat, Marquis de. *Cinco memórias sobre a instrução pública*. Tradução de Maria das Graças de Souza e Gilda Naécia Maciel de Barros. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 131, p. 245-262, jan./abr. 2007.

FLORIDI, Luciano. *The 4th revolution: how the infosphere is reshaping human reality*. Oxford: Oxford University Press, 2014.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LATOUR, Bruno. *Reassembling the social: an introduction to actor-network-theory*. Oxford: Oxford University Press, 2005.

LIPOVETSKY, Gilles. *Os tempos hipermodernos*. São Paulo: Barcarolla, 2004.

NUSSBAUM, Martha. *Creating capabilities*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2007.

SCHLEMMER, Eliane; DI FELICE, Massimo; SERRA, Paulo. Educação OnLIFE: novos ecossistemas híbridos de aprendizagem. *Revista Educação, Formação & Tecnologias*, v. 11, n. 1, p. 4-22, 2018.

TAVARES, Maria das Graças Medeiros. Educação a Distância no Brasil: políticas e práticas. Brasília: Plano Editora, 2004.

SEN, Amartya. Development as freedom. New York: Alfred A. Knopf, 1999.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

NOTA: Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.

Submetido em: 18/12/2025

Aceito em: 23/02/2026

Publicado em: 16/05/2026