

Ensino de Geografia no território digital – ambiente virtual de aprendizagem: contribuições da teoria das representações sociais na orientação de práticas docentes

Teaching Geography in the digital territory – virtual learning environment: contributions of social representations theory to teacher practices

Enseñanza de Geografía en territorio digital – ambiente virtual de aprendizaje: contribuciones de la teoría de las representaciones sociales en la orientación de prácticas docentes

Julia Santana de Britto Cunha*
Natanael Reis Bonfim**

*Mestre em Estudos Territoriais pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Territoriais (PROET) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Salvador, Brasil – jsbcunha@hotmail.com

**Professor Doutor dos programas de pós-graduação em educação (PPGEDUC) e em Estudos Territoriais (PROET) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Salvador, Brasil – nrbomfim@uneb.br

Recebido em 17/11/2025. Aceito para publicação em 07/07/2026.
Versão online publicada em 03/08/2026 (<http://seer.ufrgs.br/paraonde>)

Resumo:

O presente artigo tem como objetivo analisar as Representações Sociais (RS) de professores de Geografia sobre o ensino no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), no contexto da Educação a Distância (EaD), buscando compreender como esses sentidos influenciam as práticas pedagógicas no território digital. A pesquisa parte da seguinte questão-problema: quais são as representações construídas pelos docentes sobre o ensino de Geografia na EaD e como essas representações orientam suas ações didáticas? A justificativa da investigação reside na crescente expansão da EaD e na necessidade de compreender as dimensões simbólicas que estruturam a atuação docente em AVA. A abordagem metodológica adotada foi qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, fundamentada na Teoria das Representações Sociais (TRS) (Moscovici, 2012) e operacionalizada por meio da Análise de Conteúdo (AC) (Bardin, 2011). O campo empírico delimitou-se ao curso de Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), com ênfase em 13 docentes atuantes na EaD. Foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, questionários sociodemográficos, escalas do tipo *Likert* e diário de campo. Os resultados foram organizados em cinco eixos temáticos, revelando as representações ambivalentes sobre o AVA, destacando tanto o seu potencial de inovação quanto os desafios relacionados à mediação pedagógica, à infraestrutura e ao isolamento docente. A análise evidenciou que os sentidos atribuídos ao ensino de Geografia na EaD são influenciados por fatores identitários, institucionais e territoriais, apontando para a necessidade de políticas formativas que integrem teoria, prática e escuta docente.

Palavras-chave: Educação a Distância. Representações Sociais docentes em Geografia. Prática docente no AVA.

Abstract:

This article aims to analyze the Social Representations (SR) of Geography teachers regarding teaching in the Virtual Learning Environment (VLE), within the context of Distance Education (DE), seeking to understand how these meanings influence pedagogical practices in the digital territory. The research starts with the following research question: what representations do teachers construct about Geography teaching in DE, and how do these representations guide their didactic actions? The justification for this study lies in the growing expansion of DE and the need to understand the symbolic dimensions that structure teaching practices in VLE. The methodological approach was qualitative, exploratory, and descriptive in nature, grounded in the Theory of Social Representations (Moscovici, 2012), and operationalized through Content Analysis (Bardin, 2011). The empirical field was delimited to the Geography Degree Program at the State University of Bahia (UNEB, in Portuguese), focusing on 13 professors working in DE. Data collection involved semi-structured interviews, sociodemographic questionnaires, Likert-type scales, and field diaries. The results were organized into five thematic axes, revealing ambivalent representations of the VLE, highlighting both its innovative potential and challenges related to pedagogical mediation, infrastructure, and teacher isolation. The analysis demonstrated that the meanings attributed to Geography teaching in DE are influenced by identity, institutional, and territorial factors, pointing to the need for training policies that integrate theory, practice, and active listening to teachers.

Keywords: Distance Education. Social Representations of Geography teachers. Teaching practice in the VLE.

Resumen:

Este artículo tiene como objetivo analizar las Representaciones Sociales (RS) de profesores de Geografía sobre la enseñanza en el Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA), en el contexto de la Educación a Distancia (EaD), buscando comprender cómo estos significados influyen en las prácticas pedagógicas en el territorio digital. La investigación parte de la pregunta, ¿cuáles son las representaciones construidas por los docentes sobre la enseñanza de Geografía en la EaD y cómo orientan sus acciones didácticas? El estudio se justifica por la expansión de la EaD y la necesidad de comprender las dimensiones simbólicas que estructuran la actuación docente en AVA. El enfoque metodológico fue cualitativo, exploratorio y descriptivo, basado en la Teoría de las Representaciones Sociales (Moscovici, 2012) y operacionalizado mediante el Análisis de Contenido (Bardin, 2011). El campo empírico se delimitó al curso de Licenciatura en Geografía de la Universidade do Estado da Bahia (UNEB), con énfasis en 13 docentes que actúan en la EaD. Se emplearon entrevistas semiestructuradas, cuestionarios sociodemográficos, escalas tipo Likert y diario de campo. Los resultados, organizados en cinco ejes temáticos, revelaron representaciones ambivalentes sobre el AVA, destacando su potencial innovador y los desafíos relacionados con la mediación pedagógica, infraestructura y aislamiento docente. El análisis mostró que los significados atribuidos a la enseñanza de Geografía en la EaD están influenciados por factores identitarios, institucionales y territoriales, indicando la necesidad de políticas de formación que articulen teoría, práctica y escucha docente.

Palabras clave: Educación a Distancia. Representaciones Sociales de docentes en Geografía. Práctica docente en el AVA.

1. Introdução

A sociedade contemporânea tem migrado para um contexto informacional e globalizado, em que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) ganham centralidade nas práticas sociais e educacionais (Castells, 2003; 2010). Essa transformação, alavancada a partir da década de 1990, ampliou o debate sobre as interfaces entre tecnologia, cultura e educação, colocando os dispositivos digitais como elementos estruturantes da experiência escolar (Bell, 1973 *apud* Castells, 1999).

Nos contextos social, científico e político, ampliou-se o foco sobre os diversos atores que se apropriam das tecnologias digitais — educadores, pesquisadores, ativistas — e sobre os usos

que transformam essas ferramentas em mediadores do saber (Bomfim, 2025). Nesse cenário, plataformas, *softwares* e ambientes virtuais têm sido incorporados às práticas pedagógicas, configurando o docente como mediador fundamental desse processo. Anacleto (2020) caracteriza o professor como articulador de redes de conhecimento e agente ativo na promoção de uma educação democrática digital. Nessa dinâmica, a cibercultura emerge como novo paradigma comunicacional, onde o docente atua como facilitador da inteligência coletiva (Lévy, 1999 *apud* Castells, 2003).

Todavia, no Brasil, essa modernização tecnológica convive com graves desigualdades sociais e territoriais. Segundo o IBGE (2023) e observatórios como o Cetic.br|NIC.br, milhões de brasileiros ainda vivem nas periferias urbanas e enfrentam limitações no acesso às redes digitais e aos recursos tecnológicos (CETIC, 2023a). Os dados revelam que muitas escolas públicas possuem poucos computadores ou nenhuma conectividade adequada para atividades pedagógicas remotas (CETIC, 2023b). Essas condições reforçam a existência de pobreza digital, restringindo o acesso de estudantes à internet e dispositivos, especialmente nas regiões Norte e Nordeste do Brasil.

Por outro lado, a Educação a Distância (EaD) emerge como estratégia de compensação dessa exclusão, ampliando o acesso à qualificação profissional, à educação superior e à formação cidadã (Belloni, 2012). Em um contexto de políticas públicas e normativas que regulamentam a modalidade desde a década de 1990 até as portarias vigentes (Lei 9.394/96, Decretos nº. 2.494/98 e 2.561/98 e Portarias ministeriais consecutivas), a EaD representou um avanço na democratização educacional no país.

Este trabalho converge sobre as Representações Sociais (RS) dos professores sobre o ensino de Geografia na EaD, cujo objetivo geral consiste em investigar como essas RS são construídas e como orientam as práticas pedagógicas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). A fundamentação teórico-epistemológica baseia-se nos conceitos da Teoria das Representações Sociais (TRS) proposta por Moscovici (1978) e desenvolvida por Abric (1994; 2001), articulando as dimensões processual e estrutural dessas representações em contextos educacionais digitais.

Para subsidiar a análise, o estudo incluiu uma revisão do estado da arte nas áreas de Psicologia Social, EAD, ensino de Geografia e docência, por meio de teses e dissertações disponíveis nas bases Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) entre 2019 e 2024. Apesar da

existência de pesquisas sobre RS em EaD para outras áreas, identificou-se uma escassez de estudos focados no ensino de Geografia em AVA, particularmente no contexto baiano. As perguntas norteadoras são: Quais RS os professores constroem sobre o ensino de Geografia na EaD, em contexto digital? Como essas representações podem orientar práticas pedagógicas mais adequadas no AVA?

Como objetivos específicos, o estudo busca apreender o conteúdo das RS dos docentes e analisar as suas possíveis contribuições para práticas pedagógicas no AVA. A pesquisa integra o Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Educação, Representações Sociais e Sustentabilidade (GIPRES/UNEB) e o Programa de Pós-Graduação em Estudos Territoriais (PROET/UNEB) (Mestrado Acadêmico), na linha “Processos Territoriais e Dinâmica Urbano-Regional”, consolidando uma perspectiva interdisciplinar entre educação, representação social e territorialidade digital.

A motivação pessoal da autora para o desenvolvimento deste estudo está ancorada em sua trajetória profissional como docente na modalidade de EaD, bem como na experiência acumulada na gestão de cursos de pós-graduação e na atuação como tutora em AVA. Essa vivência prática permitiu observar, de forma crítica e situada, os desafios enfrentados pelos professores diante das exigências didáticas e tecnológicas do território digital. Mais do que uma inquietação pessoal, essa motivação encontra respaldo científico na necessidade de compreender como os docentes constroem, compartilham e ressignificam as RS relacionadas ao seu fazer pedagógico em contextos mediados por tecnologias, conforme argumentam autores como Jodelet (2001) e Moscovici (2012).

A metodologia aplicada neste artigo fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, orientada pela busca de compreensão profunda das significações atribuídas pelos docentes à EaD. Para tanto, foram definidos o campo empírico, os sujeitos participantes e os instrumentos utilizados na coleta de dados, bem como descritas as etapas da Análise de Conteúdo (AC), conforme os procedimentos propostos por Bardin (2011). Como a investigação ancora-se na articulação entre a TRS e a abordagem qualitativa, ela permitirá interpretar de forma mais ampla e contextualizada as práticas e percepções docentes no AVA. Portanto, a escolha metodológica adotada procura respeitar a complexidade e a natureza dinâmica do fenômeno estudado, em consonância com as reflexões de Minayo (2014) e Flick (2009).

A elaboração desta pesquisa fundamenta-se na premissa de que compreender as RS de professores de Geografia que atuam na modalidade de EaD exige um olhar atento sobre suas

práticas discursivas, trajetórias formativas e condições objetivas de trabalho. Conforme destacam Jodelet (2001) e Moscovici (2012), as RS configuram as formas de conhecimento socialmente construídas, as quais orientam as condutas, interpretações e modos de intervenção no mundo vivido. Nesse sentido, a análise dessas representações no contexto do território digital possibilita não apenas refletir sobre como os docentes atribuem significados à sua prática pedagógica, mas também evidenciar os desafios e as potencialidades inerentes ao ensino de Geografia mediado por tecnologias. Cabe salientar que este artigo constitui um recorte da dissertação intitulada “Representações sociais sobre o ensino de Geografia no território digital da EaD: orientações para as práticas pedagógicas de professores no AVA”, na qual essas discussões são aprofundadas a partir de uma abordagem qualitativa e de uma fundamentação teórico-metodológica sustentada na TRS.

No Tópico 2, será apresentada a fundamentação teórico-metodológica que sustenta esta investigação. Serão descritos os pressupostos qualitativos que orientam a pesquisa, a delimitação do campo empírico, os sujeitos participantes, os instrumentos utilizados para a coleta de dados, bem como as etapas da AC, conforme Bardin (2011). Também será discutida a convergência entre a TRS e a abordagem qualitativa, que possibilita a compreensão profunda das significações docentes frente à EaD. A perspectiva metodológica adotada visa, portanto, respeitar a complexidade do fenômeno investigado, conforme defendem Minayo (2014) e Flick (2009).

Já o desenvolvimento deste estudo é o Tópico 3, nele serão evidenciados os resultados parciais da pesquisa, interpretando os dados obtidos junto a docentes de Geografia atuantes na modalidade de EaD, com base na TRS. A análise, conduzida segundo os procedimentos da AC propostos por Bardin (2016), organizou-se em quatro dimensões: eixos temáticos e categorias emergentes, caracterização dos sujeitos, dados estatísticos e discussão interpretativa. Emergiram cinco eixos principais: representações sobre o território digital e o AVA; práticas pedagógicas mediadas por tecnologia; dimensões identitárias e afetivas da docência; concepções sobre o ensino de Geografia na EaD; e condições de trabalho e infraestrutura. Os resultados evidenciam que os docentes compreendem o AVA como território simbólico e relacional, no qual a mediação pedagógica ativa é essencial para evitar a desumanização dos processos educativos. Revelam-se, ainda, percepções ambivalentes sobre a EaD, entre a inovação e a precarização, apontando desafios relacionados à sobrecarga de trabalho, à limitação da interação interpessoal e à insuficiência de suporte institucional. Apesar disso, os professores demonstram a capacidade de reinvenção e valorizam práticas que articulam o

território vivido às realidades locais dos estudantes, reafirmando a Geografia como campo formativo crítico e contextualizado.

Por fim, no Tópico 4 encontram-se as considerações finais com as reflexões (in)conclusivas acerca das Representações Docentes (RD), destacando os principais achados da pesquisa, suas contribuições para o campo da educação geográfica na EaD, e propondo caminhos possíveis para formação docente crítica e valorização do território digital como espaço legítimo de aprendizagem. Em síntese, essa investigação busca contribuir para o avanço do conhecimento sobre o ensino de Geografia mediado por tecnologia, articulando os saberes docentes, as representações compartilhadas e o território digital dos AVA, em consonância com propostas de justiça educacional e sustentabilidade social.

2. Metodologia

A presente investigação fundamenta-se em uma abordagem qualitativa de natureza descritivo-interpretativa, a qual se mostra especialmente adequada para a apreensão de significados atribuídos pelos sujeitos à sua prática profissional. Essa escolha metodológica se justifica pela complexidade do objeto de estudo – as RS de professores de Geografia no contexto da EaD, cuja natureza simbólica e intersubjetiva exige um olhar que vá além da quantificação de dados. A pesquisa qualitativa, conforme defendem Minayo (2014), permite acessar o universo de sentidos e valores que orientam as ações dos indivíduos, revelando a tessitura das experiências vividas e das relações estabelecidas no espaço educativo mediado por tecnologias.

A escolha da abordagem qualitativa sustenta-se na necessidade de compreender o fenômeno investigado em sua complexidade, valorizando os significados construídos pelos docentes a partir de suas experiências no território digital da EaD. A abordagem qualitativa, segundo Minayo (2014), é sobretudo eficaz na investigação de processos simbólicos e práticas sociais que não se deixam apreender por métodos estatísticos, ao focar a subjetividade e a intencionalidade dos sujeitos. De tal modo que, permite não apenas descrever as práticas, todavia interpretar as razões e os sentidos que as sustentam.

Nesse contexto, a TRS mostra-se plenamente compatível com a abordagem qualitativa, uma vez que trabalha com o conhecimento cotidiano produzido socialmente e capaz de orientar comportamentos e atitudes. As RS são, conforme Jodelet (2001), organizadoras de experiências e mediadoras entre o sujeito e o mundo, refletindo os valores, as crenças e os afetos. A adoção dessa perspectiva possibilita compreender a EaD não apenas como uma modalidade técnica,

todavia como um campo simbólico no qual se constroem significados, identidades e estratégias pedagógicas. A opção metodológica, portanto, está intimamente alinhada à natureza interpretativa e contextualizada do objeto de pesquisa.

Como referencial teórico, adota-se a TRS, proposta inicialmente por Serge Moscovici (2012), que compreende as representações como formas de conhecimento construídas socialmente, desempenhando papel fundamental na orientação das práticas cotidianas. As representações, nesse sentido, não apenas refletem a realidade, mas a constituem e organizam, sendo cruciais para compreender os sentidos atribuídos ao ensino no território digital. Para analisar empiricamente os dados, recorreu-se à AC, conforme os pressupostos de Bardin, reconhecida por sua capacidade de tratar dados qualitativos com sistematização, permitindo a extração de categorias temáticas e a interpretação rigorosa dos sentidos manifestos e latentes nos discursos. A articulação entre TRS e AC fornece uma base metodológica sólida para a análise das RD no contexto investigado.

O campo empírico delimitou-se no curso de Licenciatura em Geografia, ofertado na modalidade EaD pela UNEB, instituição pública com atuação significativa em territórios periféricos e interiorizados do estado da Bahia. A área de estudo abrange os AVA utilizados pela universidade, bem como os polos físicos de apoio presencial, compreendidos como espaços híbridos de interação simbólica, tecnológica e pedagógica. Essa concepção territorial amplia o entendimento de espaço educacional para além do físico, dialogando com os autores como Haesbaert (2004) e Milton Santos (2006), que destacam a multiterritorialidade e a fluidez dos espaços contemporâneos.

Participaram da pesquisa 20 docentes vinculados ao curso, sendo que 13 completaram integralmente os instrumentos metodológicos. A amostra foi intencional, conforme critérios qualitativos estabelecidos com base na literatura da área: atuação mínima de seis meses na EaD, diversidade territorial dos polos atendidos e experiência significativa no uso pedagógico do AVA. A seleção visou garantir a heterogeneidade e a representatividade das vozes docentes no contexto investigado, conforme orientações metodológicas de Flick (2009) e Minayo (2014). A pesquisa respeitou integralmente os princípios éticos estabelecidos pela Resolução CNS nº 510/2016, sendo submetida e aprovada por Comitê de Ética em Pesquisa, com uso de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para salvaguardar o anonimato, a dignidade e a liberdade dos participantes.

A coleta de dados foi estruturada em uma estratégia metodológica triangulada, visando à robustez e à densidade das informações obtidas. Primeiramente, aplicou-se um questionário sociodemográfico, com o objetivo de traçar o perfil dos docentes em termos de formação, tempo de atuação na EaD, familiaridade com o uso de tecnologias e localização geográfica do polo. Em seguida, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, de caráter aprofundado, centradas nos sentidos atribuídos pelos professores às práticas educativas desenvolvidas no AVA. Essa técnica, conforme Minayo (2014), permite captar não apenas conteúdos informativos, mas também as nuances emocionais, percepções e motivações presentes no discurso dos participantes.

Como complemento à abordagem qualitativa, foi empregada uma escala do tipo *Likert*, composta por afirmações relativas às atitudes dos docentes frente ao ensino de Geografia na modalidade EaD. Esse tipo de escala é amplamente utilizado em pesquisas sociais e educacionais por permitir a mensuração de percepções e graus de concordância ou discordância em relação a determinados enunciados, possibilitando a quantificação de opiniões subjetivas de forma estruturada (Sampieri; Collado; Lucio, 2013). No contexto da TRS, tal instrumento se mostra útil para identificar tendências representacionais e padrões de pensamento coletivo, como destaca Sá (1998) ao abordar estratégias investigativas na área.

Além disso, a pesquisadora manteve um diário de campo, utilizado como ferramenta de registro contínuo de impressões, hipóteses analíticas e eventos significativos ao longo do processo investigativo, em conformidade com as orientações metodológicas de Bogdan e Biklen (1994). A coleta de dados ocorreu entre os meses de fevereiro e junho de 2025, com a aplicação dos instrumentos por meio da plataforma Google Forms e a realização de entrevistas via videoconferência. Essa triangulação metodológica favoreceu uma compreensão mais abrangente e contextualizada das RS construídas pelos docentes a partir de suas experiências na EaD. Parte inferior do formulário.

A AC, conforme sistematizada por Bardin (2016), orientou o tratamento dos dados qualitativos da pesquisa, estruturando-se em três grandes etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento/interpretação dos resultados. A fase de pré-análise consistiu na organização do corpus documental e da leitura flutuante, permitindo a familiarização com os dados e a identificação de pistas interpretativas iniciais. Na segunda etapa, procedeu-se à codificação temática dos dados, com a fragmentação dos discursos em unidades de registro significativas, agrupadas em categorias e subcategorias com base em núcleos de sentido recorrentes.

A etapa final consistiu no tratamento inferencial dos dados, com a construção de categorias analíticas híbridas — parte derivada da literatura e parte emergente das falas dos sujeitos — permitindo uma leitura crítica e interpretativa à luz da TRS e das especificidades da EaD em Geografia. Dentre as categorias identificadas, destacam-se a valorização da autonomia discente, os desafios de adaptação didática ao formato digital e o sentimento de isolamento docente. A organização dos dados foi realizada com apoio do software *Microsoft Excel*, utilizado para o cruzamento de variáveis e a visualização de padrões, em consonância com recomendações metodológicas de Yin (2015) no tratamento de estudos qualitativos com múltiplas fontes.

A articulação entre a TRS e a AC constitui a base epistemológica que sustenta a investigação. Ambas compartilham o pressuposto de que o sentido social é construído por meio das interações discursivas e das práticas cotidianas, sendo possível a sua apreensão por meio da análise sistemática das expressões linguísticas dos sujeitos. A AC, ao identificar categorias temáticas, os núcleos de sentido e as regularidades discursivas, operacionaliza os princípios da TRS, permitindo assim acessar os mecanismos de ancoragem e objetivação que estruturam as representações.

Segundo Bardin (2016), a AC possibilita revelar não apenas os conteúdos manifestos do discurso, mas também os sentidos implícitos, muitas vezes organizados por sistemas de crenças partilhados coletivamente. Essa ferramenta metodológica revelou-se particularmente eficaz para analisar os enunciados docentes, evidenciando os valores, as contradições e os afetos mobilizados em torno da prática pedagógica na EaD. Ao integrar essas duas abordagens, o estudo garantiu densidade analítica robusta e coerência teórica, oferecendo uma compreensão ampliada das formas pelas quais os professores de Geografia constroem, compartilham e ressignificam as suas experiências no território digital de aprendizagem.

3. Desenvolvimento

Este tópico apresenta os resultados parciais e, inicialmente, interpreta os dados obtidos junto aos docentes de Geografia atuantes na modalidade de EaD, com ênfase nas RS construídas em torno do ensino em AVA, compreendidos aqui como territórios digitais simbólicos e relacionais. A organização e análise dos dados seguiram os procedimentos da AC, conforme as etapas sistematizadas por Bardin (2016), abrangendo pré-análise, exploração do material e interpretação dos resultados. A estrutura analítica está organizada em quatro seções: os eixos

temáticos e categorias emergentes, a caracterização dos sujeitos, os dados estatísticos obtidos por meio de instrumentos fechados e a discussão interpretativa à luz do referencial da TRS.

3.1 Eixos temáticos e categorias analíticas

A análise qualitativa dos dados discursivos permitiu a construção de cinco eixos temáticos (Quadro 1), articulados a categorias analíticas derivadas tanto de pressupostos teóricos quanto da emergência empírica das falas. Estes eixos são: (i) representações sobre o território digital e o AVA; (ii) práticas pedagógicas mediadas por tecnologia; (iii) dimensões identitárias da docência na EaD; (iv) concepções sobre o ensino de Geografia nos ambientes virtuais; e (v) condições de trabalho e infraestrutura da modalidade.

Quadro 1 – Eixos Temáticos, Categorias Analíticas e Subcategorias Emergentes

Eixo Temático	Categoria Analítica	Subcategorias Emergentes
1. Representações sobre o território digital e o AVA	Significados atribuídos ao AVA	AVA como espaço simbólico; limitação da mediação exclusivamente técnica
	Tensionamento entre virtual e presencial	Valorização do encontro presencial; necessidade de interação humana significativa
2. Práticas pedagógicas mediadas por tecnologias	Estratégias didáticas digitais	Uso de mapas interativos, fóruns, vídeos; clareza nas orientações
	Contextualização geográfica	Articulação entre território local e conteúdos globais
3. Identidade e afetividade docente na EaD	Condições de trabalho e sobrecarga	Multiplicidade de funções; invisibilidade institucional
	Sentimentos e motivações	Contradição entre frustração e reinvenção; desejo de reconhecimento
4. Concepções de ensino-aprendizagem de Geografia na EaD	Planejamento didático digital	Adaptação metodológica; recusa da simples transposição de conteúdos
	Ensino significativo	Integração entre saber acadêmico e vivência local
5. Infraestrutura e políticas institucionais	Recursos técnicos e AVA	Limitações tecnológicas; problemas de acesso
	Apoio institucional e formação docente	Ausência de formação específica; carência de suporte permanente

Fonte: Elaborado pela autora.

O primeiro eixo revela que os professores compreendem o AVA como um espaço que exige mediação ativa e intencional. Não o veem como um espaço neutro ou meramente instrumental, mas como um território simbólico onde a aprendizagem depende da qualidade da intervenção pedagógica. Essa perspectiva dialoga com Haesbaert (2004) e Milton Santos (2006), para quem o território é espaço vivido e construído pelas relações e práticas dos sujeitos, inclusive no âmbito virtual. Essa perspectiva dialoga com Edméa Santos (2019), ao

conceber os ambientes virtuais como espaços de interação, produção de conhecimento e construção de redes de aprendizagem.

No segundo eixo, centrado nas práticas pedagógicas, os dados indicam que os docentes mobilizam estratégias que articulam conteúdos geográficos ao cotidiano dos estudantes, utilizando recursos como mapas interativos, fóruns de debate e objetos de aprendizagem digitais. A valorização do contexto local para o ensino de conteúdos globais reafirma a importância do território como categoria didática. Kenski (2012) argumenta que o uso crítico das tecnologias pode transformar os processos pedagógicos, desde que o professor assume o papel de mediador cultural e cognitivo.

O terceiro eixo refere-se às dimensões identitárias e afetivas da docência na EaD. Os professores relatam suas experiências de sobrecarga, acúmulo de funções e invisibilidade institucional. Ao mesmo tempo, manifestam os sentimentos ambivalentes, como a frustração e a satisfação com a possibilidade de reinvenção de suas práticas. Nóvoa (1992) aponta que a identidade docente se constrói na articulação entre a história pessoal, as trajetórias profissionais e o contexto institucional, sendo, portanto, profundamente afetada pelas transformações trazidas pela EaD.

O quarto eixo trata das concepções de ensino-aprendizagem na EaD, notadamente no campo da Geografia. Há um reconhecimento de que a modalidade permite o uso de recursos inovadores, entretanto que exige um planejamento didático consistente. Os professores destacam que a EaD não deve ser uma transposição simplista do modelo presencial, contudo sim uma reconfiguração metodológica fundamentada nas realidades socioterritoriais dos discentes. Libâneo (2013) defende que o ensino significativo ocorre quando o conteúdo escolar é articulado à experiência do aluno, promovendo uma aprendizagem contextualizada e crítica.

No quinto eixo, abordam-se as condições de trabalho e infraestrutura. Os docentes reconhecem a EaD como ampliadora do acesso à educação, todavia apontam as limitações técnicas dos AVA, a escassez de suporte institucional e a fragilidade das políticas de formação continuada. Valente (2019) salienta que a eficácia dos ambientes digitais depende não apenas da tecnologia, porém do investimento institucional em formação e apoio ao professor, o que impacta diretamente na qualidade do ensino.

3.2 Caracterização do sujeito da pesquisa

A amostra investigada foi composta majoritariamente por homens cisgêneros, com idades entre 31 e 50 anos, formação inicial em Geografia e titulação em nível de mestrado. A maioria atua na EaD entre um e três anos, embora alguns docentes apresentem a maior experiência. Esse perfil indica um corpo docente academicamente qualificado, com trajetória consolidada na disciplina, mas ainda em processo de adaptação e (re)construção de práticas no contexto da EaD. Tal configuração permite compreender as RS como construções dinâmicas, marcadas pelas vivências profissionais e pela inserção institucional dos sujeitos (Jodelet, 2001).

3.3 Análise estatística dos dados

Os dados quantitativos, obtidos por meio de questões fechadas e escalas do tipo Likert, foram tratados estatisticamente e organizados em tabelas de frequência e gráfico. De forma geral, os docentes apontam como principais vantagens da EaD (Tabela 1) a flexibilidade temporal, a autonomia discente e o alcance territorial ampliado da oferta educacional. Em contrapartida, entre as desvantagens destacam-se a limitação na interação interpessoal, a carência de infraestrutura tecnológica adequada e a precarização das condições de trabalho docente.

Tabela 1 – Principais Vantagens Percebidas na EaD
(respostas em escala Likert)

Vantagem	Percentual de Concordância (%)
Flexibilidade de tempo	90%
Alcance territorial ampliado	85%
Autonomia do estudante	75%
Acesso a recursos digitais	60%
Inovação nas práticas docentes	55%

Fonte: Elaborado pela autora.

A Tabela 1 apresenta as principais vantagens percebidas pelos docentes de Geografia que atuam na EaD, com base nas respostas obtidas por meio da escala tipo *Likert*. A flexibilidade de tempo foi o aspecto mais valorizado, com 90% de concordância entre os participantes. Essa característica é reconhecida por proporcionar uma maior autonomia na gestão das atividades, tanto para os professores quanto para os estudantes, favorecendo a conciliação entre a formação acadêmica e outras dimensões da vida cotidiana. Essa percepção está alinhada ao que defende Belloni (2012), ao destacar que a EaD rompe com a rigidez do ensino presencial ao permitir formas de organização temporais mais compatíveis com a diversidade dos sujeitos da educação. Em seguida, o alcance territorial ampliado foi assinalado por 85% dos docentes como

uma vantagem significativa, reforçando a função inclusiva da modalidade, sobretudo em contextos geográficos marcados por desigualdades de acesso ao ensino superior, como ressaltam Valente e Almeida (2020).

Outros aspectos destacados foram a autonomia do estudante (75%), o acesso a recursos digitais (60%) e a inovação nas práticas docentes (55%). A autonomia discente está fortemente associada à capacidade de autogestão e autorregulação da aprendizagem, exigências centrais no modelo da EaD, conforme apontam Moore e Kearsley (2011). Já o acesso a recursos digitais evidencia o potencial das tecnologias para diversificar linguagens e suportes didáticos, embora ainda seja limitado por fatores estruturais, como a disponibilidade e a proficiência digital dos usuários. Por fim, a inovação pedagógica, muito embora tenha registrado a menor frequência de menções entre as vantagens apontadas, representa uma dimensão importante para a ressignificação da prática docente, principalmente quando associada ao uso criativo e crítico das ferramentas digitais, como defende Kenski (2012). Esses resultados revelam que os docentes reconhecem o potencial transformador da EaD, conquanto nem todos os recursos disponíveis sejam plenamente explorados ou valorizados no cotidiano educacional.

A Tabela 2 evidencia as principais desvantagens percebidas por docentes de Geografia atuantes na EaD, com destaque para a limitação na interação interpessoal, apontada por 88% dos respondentes. Essa dificuldade compromete a construção de vínculos pedagógicos mais profundos e impacta negativamente a afetividade no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Lévy (2010), embora as tecnologias digitais ampliem as possibilidades comunicacionais, elas não substituem a riqueza dos encontros presenciais, especialmente no que diz respeito à linguagem corporal, aos afetos e à mediação espontânea do conhecimento.

Tabela 2 – Principais Desvantagens Percebidas na EaD
(respostas em escala Likert)

Desvantagem	Percentual de Concordância (%)
Limitação na interação interpessoal	88%
Precarização das condições de trabalho	80%
Infraestrutura tecnológica insuficiente	75%
Ausência de apoio institucional	70%
Dificuldade de acompanhamento discente	65%

Fonte: Elaborado pela autora.

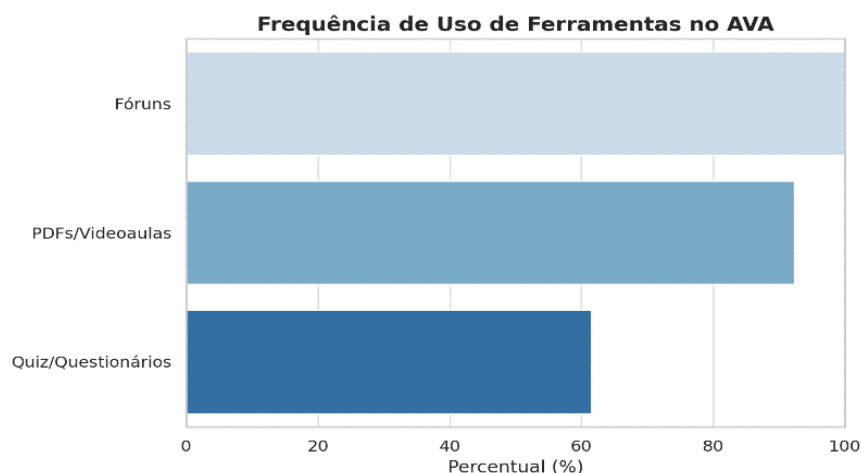
Nesse sentido, autores como Silva (2014) reforçam que a ausência de interação direta pode fragilizar a aprendizagem colaborativa e afetar o engajamento discente, elementos essenciais no ensino de Geografia, que demanda debate, contextualização e interpretação

crítica do território. A precarização das condições de trabalho, mencionada por 80% dos participantes, aparece como outro aspecto preocupante, associada à sobrecarga de tarefas, à remuneração inferior e à ausência de regulamentação adequada da atuação docente na EaD. Tal cenário é corroborado por Le Ravallec e Castro (2022), que indicam a intensificação do trabalho como uma das marcas do ensino remoto, de maneira especial quando não há políticas institucionais de valorização e suporte aos professores.

Além disso, 75% dos docentes apontaram a infraestrutura tecnológica insuficiente como entrave significativo, refletindo as desigualdades no acesso a equipamentos e conectividade, conforme também discutido por Valente (2019). A ausência de apoio institucional (70%) e a dificuldade de acompanhamento discente (65%) reforçam a ideia de que o sucesso da EaD depende não apenas da autonomia dos alunos, mas também de uma rede de suporte institucional e de estratégias pedagógicas potentes, como defende Moran (2015a). Esses dados revelam que, ainda que a EaD possua potencial democratizador, ela ainda enfrenta muitas barreiras estruturais e pedagógicas que impactam diretamente a qualidade do ensino ofertado.

Os dados apresentados no Gráfico 1, reforçam a ideia de que a EaD é vivenciada de forma ambivalente pelos professores: ao mesmo tempo em que amplia as possibilidades educativas, impõe alguns desafios significativos à prática pedagógica. Observa-se também que as ferramentas mais utilizadas no AVA são os fóruns de discussão, com quase 100% de adesão, seguidos por PDF e videoaulas (aproximadamente 90%) e, por fim, os *quizzes*/questionários, com cerca de 60% de uso. Essa distribuição revela uma preferência por recursos mais tradicionais ou expositivos, ainda que mediados pela tecnologia, o que pode indicar certa resistência à adoção de estratégias mais interativas e dialógicas, como apontam Kenski (2012) e Moran (2015b). A predominância dos fóruns, por sua vez, sugere uma tentativa de compensar a ausência de interação presencial, ainda que nem sempre explorados com profundidade pedagógica. Tal cenário expressa a ambivalência própria das RS, configuradas como construções simbólicas complexas, marcadas por contradições, afetos e tensões (Moscovici, 2012). A triangulação entre dados fechados (como os gráficos percentuais) e dados abertos (discursos docentes) foi basilar para corroborar essas nuances e ampliar a compreensão dos sentidos atribuídos ao uso das tecnologias no ensino de Geografia na EaD.

Gráfico 1 – Recursos mais utilizados no AVA pelos docentes



Fonte: Elaborado pela autora.

3.4 Discussão dos resultados à luz das Representações Sociais

A análise interpretativa permitiu identificar RS heterogêneas em relação à EaD, com discursos que oscilam entre a valorização da modalidade como espaço de inovação e crítica à sua precarização institucional. De acordo com Jodelet (2001), as RS são sistemas de sentido que orientam práticas e atribuem significados a objetos e experiências sociais. Nesse prisma, o AVA é representado não apenas como um suporte tecnológico, mas como um território simbólico que carrega as marcas da experiência docente, das políticas educacionais e da cultura institucional.

As representações identitárias dos professores de Geografia na EaD revelam um movimento de ressignificação do próprio papel docente. A figura do professor-multiplicador, que atua como mediador entre os saberes acadêmicos e os territórios vividos dos estudantes, emerge como central. Essa mediação requer sensibilidade pedagógica, domínio técnico e capacidade de adaptação contínua. Gewandsznajder e Alves-Mazzotti (2010) afirmam que as representações operam como esquemas interpretativos que organizam o agir e a percepção dos sujeitos frente às demandas profissionais.

A territorialização do ensino no espaço digital é outro elemento recorrente nas RD. O AVA é entendido como um lugar de disputa de sentidos e práticas, onde se entrelaçam estratégias didáticas, vínculos afetivos e políticas institucionais. Santos (2019) contribui ao afirmar que o espaço virtual é uma construção social mediada pelas interações, pelas tecnologias e pelos processos de aprendizagem.

A análise das RS docentes evidencia que o ensino de Geografia na EaD transcende o uso instrumental das tecnologias e se constitui como prática social complexa, mediada por valores,

crenças e afetos. Essa constatação reafirma o papel central do professor como sujeito interpretante, cuja ação pedagógica é moldada pelas representações que elabora sobre o território digital, o conhecimento geográfico e o próprio processo educativo. Destarte, compreender essas representações é também compreender os modos pelos quais o professor atribui sentido à sua prática e (re)constrói sua identidade profissional em um contexto de transformação tecnológica e institucional.

Observa-se assim que o território digital, quando apropriado criticamente, pode se converter em espaço de pertencimento e de emancipação cognitiva, desde que mediado por práticas reflexivas e colaborativas. Nesse sentido, o AVA deixa de ser apenas um repositório de conteúdos e assume o papel de território relacional, onde o diálogo e a interação se configuram como elementos fundantes da aprendizagem. Essa perspectiva aproxima-se das ideias de Freire (2019), ao defender que o ato educativo é, antes de tudo, um processo de comunicação e de construção coletiva do conhecimento, no qual a tecnologia deve servir à humanização da experiência pedagógica.

As evidências apontam, ainda, que a efetividade da EaD depende da articulação entre infraestrutura técnica, suporte institucional e reconhecimento simbólico do trabalho docente. Quando esses elementos se encontram dissociados, a modalidade tende a reproduzir desigualdades e tensões já existentes na educação presencial tradicional. Portanto, a valorização da docência na EaD requer a criação, implementação e melhoria de políticas públicas e institucionais que promovam condições dignas de trabalho, formação continuada crítica e espaços de escuta das experiências dos professores, como indicam Belloni (2012) e Valente e Almeida (2020).

No campo da Geografia, as RD revelam uma preocupação recorrente em preservar a essência do olhar geográfico, crítico, espacial e relacional, mesmo em ambientes mediados por tecnologia. Essa resistência simbólica demonstra que a disciplina mantém a sua potência formativa, desde que as ferramentas digitais sejam utilizadas como mediadoras do pensamento espacial e não como fins em si mesmas. Tal orientação converge com as contribuições de Callai (2013), ao ressaltar que ensinar Geografia implica sobretudo possibilitar que o aluno entenda o mundo em sua complexidade e se reconheça como sujeito histórico e territorial.

Dessa forma, o estudo reforça a relevância da TRS como aporte interpretativo para apreender a dinâmica da docência na EaD, particularmente por permitir acessar as dimensões simbólicas e subjetivas que orientam as práticas pedagógicas. As RS, ao expressarem o modo

como os professores pensam, sentem e agem em relação ao ensino a distância, oferecem subsídios valiosos para (re)pensar as políticas formativas e os modelos de ensino na contemporaneidade. Como destaca Moscovici (2012), é nas representações que o social se torna inteligível, e é por meio delas que na interação social, os sujeitos produzem sentidos e significados, construindo, por meio de sistemas semióticos, realidades compartilhadas.

Por fim, os resultados apontam para a urgência de políticas institucionais que reconheçam a complexidade da docência na EaD, assegurando condições materiais e simbólicas adequadas ao exercício profissional. A escuta ativa das RD é primordial para que se construam estratégias de formação continuada, valorização do trabalho e aperfeiçoamento dos AVA. Ao compreender a EaD a partir das RS dos professores, este estudo contribui para uma abordagem mais humana, crítica e territorializada da modalidade.

4. Considerações Finais

As presentes considerações refletem sobre os resultados parciais desta investigação sobre as RS de professores de Geografia na EaD, constituindo um balanço dos principais achados e dos desafios ainda por superar. Partindo das questões-problema estabelecidas na introdução, sobre quais representações os docentes constroem sobre o ensino na EaD e como essas representações podem orientar práticas pedagógicas mais contextualizadas, verificou-se que os objetivos: geral e específicos foram em grande parte alcançados. A análise indicou que os professores atribuem significados complexos ao AVA, compreendendo-o como território simbólico de mediação pedagógica, e mostram-se atentos à necessidade de estratégias intencionais que articulam contexto, tecnologia e formação docente. Essa constatação confirma o potencial da abordagem qualitativa integrada à TRS para apreender os sentidos compartilhados e orientar a ação pedagógica.

Os resultados parciais apresentados corroboram que o ensino de Geografia em AVA configura-se como um campo em permanente disputa hermenêutica, no qual o maior desafio consiste em articular a criticidade, a sensibilidade e a inovação pedagógica. A compreensão das RS dos docentes permite delinear assim caminhos para uma EaD mais inclusiva, dialógica e humanizada, ou seja, uma modalidade que reconheça o território digital como espaço de encontro, de produção de saberes e de fortalecimento das identidades docentes. Sob essa perspectiva, o ensino de Geografia no território digital revela-se um fenômeno multifacetado, atravessado por dimensões técnicas, afetivas e socioculturais. As RD, ao expressarem

percepções ambíguas sobre o uso do AVA, ora concebido como espaço de inovação, ora como *lócus* de precarização, apontam para a urgência de aprofundar o debate sobre o papel do professor na mediação tecnológica e na construção de aprendizagens significativas. Desse modo, propõe-se que investigações futuras ampliem a análise para outros contextos institucionais e modalidades híbridas, incorporando também as vozes dos discentes e as dinâmicas interacionais que emergem desses espaços. Apenas a partir desse olhar ampliado será possível delinear políticas formativas e estratégias pedagógicas que consolidem o território digital como espaço de práticas emancipatórias, capazes de sustentar uma educação geográfica crítica, equitativa e socialmente comprometida.

Quanto à trajetória metodológica, o estudo adotou procedimentos sólidos: a abordagem qualitativa exploratória e descritiva permitiu captar subjetividades e regularidades nos discursos docentes; os instrumentos aplicados (questionários sociodemográficos, entrevistas semiestruturadas, escala tipo *Likert* e diário de campo) propiciaram a triangulação e a densidade analítica; e a AC, organizada em pré-análise, exploração e interpretação, viabilizou a construção de categorias híbridas que condizem com a experiência dos participantes e com os referenciais teóricos mobilizados. Os cinco eixos temáticos identificados — representações sobre o AVA, práticas mediadas por tecnologia, dimensões identitárias, concepção de ensino-aprendizagem e condições de trabalho — emergiram como estruturas simbólicas que orientam práticas docentes e dialogam com autores como Jodelet (2001) e Libâneo (2013) acerca de representação, contextualização e mediação pedagógica.

Na discussão provisória, verificou-se que os professores valorizam a EaD como estratégia de flexibilização e inclusão territorial, destacando autonomia discente e alcance geográfico ampliado, mas também expressam críticas à precariedade institucional, à falta de infraestrutura e à fragilidade de apoio docente. Sendo assim, essas representações revelam um campo simbólico ambivalente, marcado por tensões entre entusiasmo e frustração, autonomia e isolamento, inovação e limitação técnica. De acordo com Moscovici (2012), as RS são construções que orientam as práticas, e, portanto, esse campo representacional heterogêneo impacta diretamente as estratégias pedagógicas adotadas. Por exemplo, docentes que percebem isolamento tendem a adotar práticas mais reprodutivas, enquanto aqueles que valorizam a autonomia fomentam metodologias mais interativas e territorializadas.

Quanto às perspectivas futuras da pesquisa, a partir dos resultados até agora obtidos, este estudo aponta para diversos horizontes promissores. Em primeiro lugar, recomenda-se a

continuidade da análise com a inclusão de mais participantes e a incorporação de entrevistas longitudinais que explorem mudanças nas representações ao longo do tempo e em diferentes contextos de EaD. Uma investigação comparativa entre instituições ou estratos geográficos distintos ampliaria a compreensão sobre a diversidade representacional. Em segundo lugar, a aplicação de *softwares* específicos para análise qualitativa, como NVivo ou Atlas.ti, poderia aprofundar a codificação temática e fortalecer a triangulação entre dados textuais e estatísticos, conforme preconizam pesquisadores como Flick (2009) e Yin (2015). Em terceiro lugar, a elaboração de propostas formativas baseadas nos resultados — voltadas para a capacitação docente em mediação tecnológica e o currículo situacional — representaria uma contribuição prática relevante, alinhada aos princípios de Libâneo (2013) sobre a integração entre o conteúdo, o método e a realidade socioespacial.

Em suma, este estudo contribui para o campo da Educação Geográfica ao enfatizar que as RS docentes sobre a EaD são recursos simbólicos que moldam os percursos pedagógicos e implicam as escolhas didáticas – sejam elas contextualizadas ou distantes das realidades locais. Ao escutar essas representações, torna-se possível pensar em políticas educacionais mais sensíveis à territorialização digital, à inclusão docente e à sustentabilidade institucional. Assim, as reflexões apresentadas aqui podem subsidiar programas de formação, planejamento institucional e pesquisa científica que valorizem o protagonismo docente, a autonomia dos estudantes e a transformação crítica das práticas de ensino em AVA na modalidade EaD.

5. Referências

ABRIC, Jean-Claude. Les représentations sociales: aspects théoriques. In: ABRIC, J.-C. (Org.). **Pratiques sociales et représentations**. Paris: Presses Universitaires de France, 1994.

ABRIC, Jean-Claude. A abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes. In: MOREIRA, Antonia Silva Paredes; OLIVEIRA, Denize Cristina de (Orgs.). **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB Editora, 2001.

ANECLETO, Aparecida. **Formação docente e práticas pedagógicas na cibercultura: desafios e possibilidades**. São Paulo: Cortez, 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Lisboa: Edições 70, 2016.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 7. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1994.

BOMFIM, Ana Paula. **Docência e cultura digital**: práticas e significações de professores na educação contemporânea. Salvador: EDUFBA, 2025.

CALLAI, Helena Copetti. **O ensino de geografia**. Ijuí: Unijuí, 2013.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**: a era da informação: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

CASTELLS, Manuel. **A era da informação**: economia, sociedade e cultura. Vol. I: A sociedade em rede. 10. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2010.

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO (CETIC.BR). **Pesquisa TIC Domicílios 2022–2023**: principais resultados. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2023a. Disponível em: <https://cetic.br>. Acesso em: 30 out. 2025.

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO (CETIC.BR). **Pesquisa TIC Educação 2022**: principais resultados. São Paulo: CGI.br, 2023b. Disponível em: <https://cetic.br/pesquisa/educacao>. Acesso em: 25 out. 2025.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2019.

GEWANDSZNAJDER, Fernando; ALVES-MAZZOTTI, Alda Judite. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. 7. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2010.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização**: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**: acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/saude/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html>. Acesso em 30 out. 2025.

JODELET, Denise. **As representações sociais**: fenômenos, conceitos e teoria. Petrópolis: Vozes, 2001.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 9. ed. Campinas: Papirus, 2012.

LE RAVALLECI, Carmen Teresa Gabriel. CASTRO, Marcela de Moraes. Ensino remoto como uma alternativa obrigatória: escola pública sob ameaça? **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, e270108, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/7FZm8KnnqxnxxXySKQd4sMj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 30 out. 2025.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias têm um impacto? (Cibercultura)**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MOORE, Michael Grahame; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: Moran, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 22. ed. Campinas: Papirus, 2015a. p. 15-34.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2015b.

MOSCOVICI, Serge. **Psychanalyse, son image et son public**. Paris: PUniversitaires de France, 1978.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

SÁ, Luiz Mendes de. **Estratégias de investigação em teoria das representações sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Hernández; LUCIO, María del Pilar Baptista. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2013.

SANTOS, Edméa Oliveira dos. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Santo Tirso: Whitebooks, 2019.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2006.

SILVA, Marco. **Educação online: teorias, práticas, legislação e formação corporativa**. São Paulo: Loyola, 2014.

VALENTE, José Armando (Org.). **Educação a distância: o estado da arte**. 1. ed. Campinas: Papirus, 2019.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini Trindade Morato Pinto de. Formação de professores para o uso das tecnologias: um estudo sobre a EaD no Brasil.

Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 17, n. 46, p. 267-284, 2020.

YIN, Robert Kuo-zuir. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. P. Alegre: Bookman, 2015.

Contribuição das autorias (de acordo com a taxonomia [CRediT](#))

Julia Santana de Britto Cunha – participou da concepção, metodologia, validação, análise formal, investigação, curadoria dos dados, redação – versão original, redação – revisão e edição, visualização e administração do projeto.

Natanael Reis Bomfim – participou da concepção, metodologia, supervisão, validação, redação – revisão e edição.

