ISSN: 2358-8829

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E APRENDIZAGEM COLABORATIVA: EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DE ACADÊMICOS DE PEDAGOGIA DA UAB/UNITINS

Aldizia Carneiro de Araujo [1]

INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EaD), ao longo dos tempos, vem contribuindo para mudar a realidade de muitas pessoas que tiveram pouco ou nenhum acesso ao ensino superior, por questões geográficas, financeiras ou familiares. Para muitas pessoas do interior do Tocantins, cursar uma graduação significou, por muito tempo, deixar a família, o trabalho e a própria cidade.

A chegada dos cursos de graduação da UAB, em parceria com a Universidade Estadual do Tocantins (UNITINS), através dos polos de apoio presencial, possibilitou um aumento significativo do acesso ao ensino superior a pessoas com realidades diversas e lacunas na formação acadêmica e profissional, aproximando o ensino superior público das comunidades, elevando a escolarização e abrindo novas perspectivas de vida à população.

Assim, enxergar a EaD apenas como uma via de acesso seria olhar para metade do caminho: Moran (2021), Belloni (2019) e Lévy (1999) mostram que a educação mediada por tecnologias vai além do uso de recursos técnicos, constituindo-se como espaço de interação, mediação pedagógica, colaboração e construção coletiva do conhecimento. Estudar a distância exige do estudante novas posturas, como autonomia, organização do tempo, disposição para o trabalho em grupo e familiaridade com as linguagens digitais.

É nesse cenário que nasce este trabalho, que analisa as experiências vividas por acadêmicos do curso de Pedagogia da UAB/UNITINS na educação mediada por tecnologias. A proposta surgiu na disciplina Educação a Distância: Ambiente Virtual de Aprendizagem e Ferramentas Tecnológicas, a partir de estudos sobre o percurso histórico, as gerações e as características da EaD. Organizados em grupos nos polos de Colinas, Dianópolis, Paraíso, Pedro Afonso e Xambioá, os acadêmicos produziram, de forma colaborativa, relatos de experiência sobre trajetórias formativas na modalidade, a partir da própria vivência ou de entrevistas com estudantes, egressos e profissionais formados a distância.

[1] Mestre em Educação pela Universidade Federal do Tocantins – UFT. Professora Regente no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Tocantins – UNITINS/UAB, aldizia.ca@unitins.br.

ISSN: 2358-8829

A relevância do estudo está em dar voz a sujeitos que raramente aparecem nos debates sobre a EaD: estudantes e egressos do interior que conciliam trabalho, família e estudo e, mesmo diante de conexões instáveis, construíram percursos acadêmicos e profissionais consistentes. O próprio processo de escrita dos relatos tornou-se, ainda, uma experiência de aprendizagem colaborativa, pois os grupos precisaram negociar horários, dividir tarefas e usar ferramentas digitais de produção compartilhada.

O objetivo geral é analisar as experiências formativas de acadêmicos de Pedagogia da UAB/UNITINS na Educação a Distância, com ênfase nas práticas de aprendizagem colaborativa. Como objetivos específicos, buscamos: (a) situar historicamente a EaD e suas gerações, relacionando-as às experiências relatadas; (b) identificar as contribuições da modalidade para a formação acadêmica e profissional dos sujeitos envolvidos; e (c) discutir os desafios enfrentados e as possibilidades de melhoria apontadas pelos participantes. Trata-se de um relato de experiência qualitativo, cujos resultados evidenciam ganhos em autonomia, organização pessoal, cooperação, competências digitais e escrita acadêmica, ao lado de desafios ligados à adaptação, à comunicação nos grupos, à conciliação de horários e ao acesso às tecnologias.

METODOLOGIA

Este estudo é um relato de experiência de abordagem qualitativa, cujo interesse não está em medir fenômenos, mas em compreender sentidos, percepções e aprendizagens construídos pelos sujeitos em seus contextos formativos, sistematizando uma vivência pedagógica, refletindo sobre ela à luz da teoria e compartilhando-a com a comunidade acadêmica.

A experiência foi desenvolvida na disciplina Educação a Distância: Ambiente Virtual de Aprendizagem e Ferramentas Tecnológicas, com as turmas do 1º período do curso de Pedagogia da UAB/UNITINS, com carga horária de 60 horas. Conforme o plano de ensino, a disciplina objetiva levar o acadêmico a compreender os fundamentos históricos, a dinâmica, as ferramentas e a legislação da EaD, bem como o processo de aprendizagem mediado por tecnologias em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), desenvolvendo competências como gestão do tempo, comunicação clara em meios digitais, autonomia e colaboração com colegas, professores e tutores.

As 18 aulas da referida disciplina combinaram encontros ao vivo e gravados pelo Google Meet, materiais, fóruns e atividades organizados em rotas de aprendizagem na plataforma Educ@/UAB, em duas etapas avaliativas, como mostra o Quadro 1.

ISSN: 2358-8829

Quadro 1 – Organização da disciplina no semestre 2024/2

Etapa	Conteúdos trabalhados	Atividades
A1 – (aulas 1 a 8)	Introdução à EaD, perfil do aluno e gerações da EaD; histórico da EaD no mundo e no Brasil; bases legais; formas e características da EaD; ética, segurança da informação, direitos autorais e netiqueta; comunicação, tecnologia e educação	Fórum de discussão; Plano Individual de Estudos; atividade *Experiências em EaD*; estudo dirigido; avaliação A1
A2 – (aulas 9 a 18)	Ambientes Virtuais de Aprendizagem; ferramentas tecnológicas e inovação; cooperação, interação, mediação e colaboração on-line; métodos de aprendizagem cooperativa	Fóruns de discussão; oficina em grupos com ferramentas e aplicativos; orientação com a tutoria; seminário online ; momento integrativo (Confravirtual); avaliação A2

Fonte: Elaborado pela autora (2026), com base no cronograma e no plano de ensino da disciplina (anos 2024 e 2025).

O relato de experiência foi a atividade central da etapa A1: as orientações solicitavam que os acadêmicos lessem o material das rotas de aprendizagem, formassem grupos de até cinco pessoas e escolhessem uma vivência para relatar. Em seguida, cada grupo elaborou um questionário de entrevista, identificou a geração da EaD correspondente e construiu o relato articulando a vivência ao referencial teórico estudado nas rotas 3 e 4, que tratavam do histórico e das bases legais da EaD.

Para orientar a escrita, os grupos receberam perguntas norteadoras sobre a experiência escolhida, os aprendizados, os desafios e o que ainda podia ser melhorado. O texto deveria ter de três a cinco páginas, seguir as normas da ABNT e conter título, identificação dos acadêmicos, resumo, palavras-chave, introdução, desenvolvimento, considerações finais e referências, sendo a versão final postada em PDF na plataforma Educ@/UAB. Na etapa A2, os estudos sobre cooperação on-line, a oficina em grupos e o seminário online aprofundaram a dimensão colaborativa do trabalho e permitiram socializar as experiências entre os polos.

Toda a produção foi mediada por tecnologias: o AVA, para acompanhar as orientações e postar as atividades; o WhatsApp, para a comunicação rápida; e o Google Drive, para a escrita e a revisão coletiva. As entrevistas foram feitas com o consentimento dos participantes, que autorizaram a menção a suas trajetórias para fins acadêmicos.

A análise dos relatos ocorreu em dois momentos. No primeiro, cada texto foi lido na íntegra para identificar o contexto, o perfil do sujeito, os recursos utilizados, as contribuições, os desafios e a geração da EaD correspondente. No segundo, os achados foram reunidos em cinco categorias, discutidas à luz dos autores: (1) democratização do acesso e transformação de trajetórias; (2) autonomia, disciplina e organização do tempo; (3) aprendizagem colaborativa e interação; (4) competências digitais e escrita acadêmica; e (5) desafios e possibilidades de melhoria.

ISSN: 2358-8829

REFERENCIAL TEÓRICO

O que entendemos por Educação a Distância

Na literatura, há muitas definições de EaD, mas quase todas giram em torno de uma mesma ideia: professor e estudante estão separados no espaço e/ou no tempo, e essa distância é atravessada por alguma tecnologia. Moran (2002) descreve a EaD como um processo de ensino e aprendizagem mediado por tecnologias, sobretudo as telemáticas, sem deixar de reconhecer o papel do correio, do rádio, da televisão e do vídeo. Moore e Kearsley (2007) acrescentam um elemento decisivo: trata-se de uma aprendizagem planejada, que exige técnicas especiais de criação de cursos, de comunicação e de organização institucional — ou seja, a EaD depende de intencionalidade pedagógica, não de improviso.

No Brasil, o Decreto nº 9.057/2017 define a EaD como a modalidade em que a mediação didático-pedagógica ocorre com o uso de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis, envolvendo estudantes e profissionais da educação que desenvolvem atividades em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Uma história mais antiga do que parece

Embora pareça uma novidade, a EaD tem uma longa trajetória. O primeiro registro costuma ser atribuído a um anúncio publicado na Gazeta de Boston, em 1728, no qual o professor Caleb Phillips oferecia lições de taquigrafia enviadas semanalmente pelo correio (SOUZA et al., 2022; OLIVEIRA et al., 2019). Com a expansão das ferrovias e dos serviços postais no século XIX, os cursos por correspondência se multiplicaram; em 1892, a Universidade de Chicago criou o primeiro programa formal de estudos a distância e, em 1969, a Open University, no Reino Unido, inaugurou o modelo de universidade aberta, que inspirou instituições semelhantes em diversos países (SOUZA et al., 2022).

No Brasil, o marco oficial é a instalação das Escolas Internacionais, em 1904, com cursos por correspondência voltados ao mercado de trabalho. Em 1923, a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, de Roquette-Pinto, deu início à educação pelo rádio, seguida pelo Instituto Monitor (1939) e pelo Instituto Universal Brasileiro (1941); em 1959, a Igreja Católica, em Natal, criou escolas radiofônicas que originaram o Movimento de Educação de Base (MEB). A televisão educativa ganhou força a partir do Código Brasileiro de Telecomunicações, de 1967, com os telecursos da Fundação Roberto Marinho, e, no ensino superior, a Universidade Federal de Mato Grosso foi pioneira na oferta de graduação a distância (ALVES, 2009).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, reconheceu a EaD em todos os níveis e modalidades de ensino (BRASIL, 1996), e a Secretaria de Educação a Distância (SEED), criada em 1995, articulou programas como a TV Escola e o Proinfo (OLIVEIRA et al., 2019). O grande salto veio com o Sistema Universidade Aberta do Brasil, oficializado pelo Decreto nº 5.800/2006, com a finalidade de democratizar, expandir e interiorizar a oferta de educação superior pública e gratuita, com prioridade para a formação de professores da educação básica (BRASIL, 2006; SOUZA et al., 2022) — movimento do qual fazem parte os cursos da UAB/UNITINS.

As gerações da EaD

Para compreender essa trajetória, os estudiosos organizam a EaD em gerações, associadas às tecnologias predominantes em cada época. Moore e Kearsley (2007) descrevem cinco: correspondência, rádio e televisão, universidades abertas, teleconferência e internet/web; já Maia e Mattar (2007, apud SOUZA et al., 2022) propõem uma síntese em três — correspondência; novas mídias e universidades abertas; e EaD on-line —, adotada pelos acadêmicos para situar as experiências relatadas. Cada geração trouxe ganhos e limites: a correspondência, o rádio e a televisão ampliaram o acesso, mas com pouca interação, enquanto a internet reuniu essas tecnologias em uma só mídia, permitindo a comunicação de muitos para muitos (SOUZA et al., 2022), e o *m-learning* tornou o estudo possível em qualquer lugar e hora. Há, porém, um alerta: ampliar vagas não basta para democratizar — ao final de 2019, cerca de 21,7% da população brasileira ainda não tinha acesso à internet (IBGE apud SOUZA et al., 2022) —, e, sem políticas de permanência e inclusão digital, a EaD corre o risco de reproduzir as exclusões que pretende superar.

Mediação pedagógica, autonomia e presença humana

Belloni (2019) argumenta que a EaD não é uma simples transposição do ensino presencial para outros meios, pois transforma os papéis de quem ensina e de quem aprende: o estudante precisa assumir maior autonomia na gestão da própria aprendizagem, e o professor passa a atuar como mediador de situações de aprendizagem (BELLONI, 2002). Peters (2009) destaca, na mesma direção, que o ensino a distância exige maior autonomia e responsabilidade do aluno, que precisa planejar os estudos e manter a motivação sem a presença física constante do professor e dos colegas. Moore e Kearsley (2007), ao tratarem da distância transacional, lembram que essa distância não é só física, mas também pedagógica e comunicacional, de modo que a qualidade da experiência depende de estratégias que reduzam o isolamento e fortaleçam o pertencimento. Kenski (2012) observa que as tecnologias impõem novos ritmos à aprendizagem

ISSN: 2358-8829

— vantagem que vira desafio quando falta planejamento —, e, como alerta Nóvoa (2010, apud OLIVEIRA et al., 2019), as tecnologias não substituem o sentido humano da educação, que se faz na relação entre pessoas. Moran, Masetto e Behrens (2013) e Moran (2021) segue na mesma direção ao defender que a EaD não substitui o ensino presencial, mas o complementa, apontando para a integração entre o presencial e o virtual.

Aprendizagem colaborativa e inteligência coletiva

Lévy (1999), ao analisar a cibercultura, propõe o conceito de inteligência coletiva: uma inteligência distribuída por toda parte, valorizada e coordenada em tempo real, que mobiliza as competências de cada sujeito, deslocando, na educação, o foco da transmissão de informações para a construção conjunta do saber. Os ambientes virtuais de aprendizagem, entendidos por Almeida (2003) como sistemas que integram múltiplas mídias e recursos e permitem interações entre pessoas e objetos de conhecimento, tornam-se espaços privilegiados para essa construção, o que conversa com a teoria histórico-cultural de Vygotsky (1998): a zona de desenvolvimento proximal mostra que aquilo que conseguimos fazer com a ajuda de parceiros indica o que, em breve, conseguiremos fazer sozinhos. Na EaD, os grupos de trabalho, os fóruns e a escrita compartilhada podem ser esses espaços de mediação, pois a aprendizagem colaborativa não é apenas uma forma de dividir tarefas, mas uma concepção de formação que valoriza o diálogo, a negociação de sentidos e a responsabilidade compartilhada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os relatos produzidos pelos grupos revelam trajetórias bem diferentes entre si: há quem tenha se formado em 2004 assistindo a videoaulas pela televisão, quem tenha começado a graduação em plena pandemia, estudando pelo celular, e quem tenha vivido, na própria disciplina, o desafio de escrever um texto a várias mãos sem nunca se encontrar presencialmente. O Quadro 2 reúne os principais elementos de cada relato.

Quadro 2 – Síntese dos relatos de experiência produzidos pelos grupos

Sujeito e contexto	Geração da EaD	Contribuições	Desafios
Egresso do Normal Superior a distância (2004), com videoaulas do Canal Futura, material impresso, tutoria e encontros presenciais	2ª, com elementos da 3ª	Acesso ao ensino superior; autonomia, responsabilidade e colaboração; teoria e prática.	Acesso à internet muito restrito no município.
Profissional que iniciou na EaD em 2010: três pós-graduações, segunda graduação e cursos de aperfeiçoamento; atua como professora e tutora	3ª	Democratização do ensino; universidade perto da comunidade; desenvolvimento profissional.	Dependência de tecnologia; organização do tempo com trabalho em três turnos.

ISSN: 2358-8829

Sujeito e contexto	Geração da EaD	Contribuições	Desafios
Estudante de Ciências Contábeis (UNITINS/UAB) que ingressou em 2021, durante a pandemia	3ª	Continuidade da formação; autonomia, disciplina e gestão do tempo.	Estudo apenas pelo celular nos primeiros meses; internet instável; isolamento; falta de tutores fixos.
Grupo de acadêmicas de Pedagogia na produção colaborativa de um trabalho no ambiente virtual	3ª	Autogestão; cooperação; escrita acadêmica e ABNT; uso de tecnologias digitais.	Conciliar horários; padronizar a escrita do grupo.
Professor de Matemática da educação básica, licenciado a distância	3ª	Autonomia e pesquisa; contato com colegas de outras regiões; tecnologias no ensino	Adaptação à tecnologia; conciliar trabalho e estudo.
Egressa de uma Pós-Graduação Lato Sensu em Informática na Educação, cursada entre 2022 e 2025 em instituição federal	3ª	Autonomia, disciplina e permanência no contexto sociocultural e profissional; aprendizagem colaborativa mediada pelo AVA.	Conectividade instável; conciliação entre estudo, trabalho e família; ausência de contato presencial com professores e colegas.

Fonte: Elaborado pela autora (2026), com base nos relatos dos acadêmicos do 1º período (2024/2 a 2025).

Democratização do acesso e transformação de trajetórias

A democratização do acesso aparece em todos os relatos como a principal contribuição da EaD. Em Xambioá, o grupo contou a história de um senhor que ingressou no Normal Superior a distância em 2004, quando a internet no município ainda era muito restrita, e cuja formação só foi possível pela combinação de videoaulas do Canal Futura, materiais impressos, tutoria e encontros presenciais — experiência que se identifica principalmente com a segunda geração da EaD, já com traços da terceira nas atividades colaborativas entre os colegas. Em Dianópolis, o grupo entrevistou uma profissional que começou na EaD em 2010 e que, desde então, cursou três pós-graduações, uma segunda graduação e vários cursos de aperfeiçoamento, todos a distância, atuando também como professora e tutora na modalidade desde 2011; para a primeira graduação precisou se deslocar até Palmas, mas, com a EaD, a universidade chegou perto da comunidade, o que considera uma verdadeira democratização do ensino. Essas histórias confirmam a leitura de Litto e Formiga (2009) da EaD como ferramenta de inclusão e mostram que, além de abrir portas, a modalidade transforma trajetórias pessoais e profissionais.

Outro grupo entrevistou um professor licenciado em Matemática a distância e hoje professor da educação básica, cuja relação com a disciplina começou em casa, com o pai, que lhe ensinou as quatro operações apesar de pouca escolaridade. Ao concluir o ensino médio, escolheu a licenciatura a distância por ser o único caminho compatível com o trabalho — trajetória que mostra como a EaD alcança pessoas para as quais o curso presencial representaria deslocamentos, custos e renúncias muitas vezes inviáveis.

ISSN: 2358-8829

Autonomia, disciplina e organização do tempo

A autonomia é a palavra que mais se repete nos relatos, quase sempre ao lado da disciplina e da organização do tempo: a entrevistada de Dianópolis, que ingressou em Ciências Contábeis em 2021 logo após concluir o ensino médio, trabalhava em três turnos, cuidava da casa e da avó idosa e assistia às aulas à noite, precisando montar um cronograma de estudos com agenda e prioridades. Essas vivências confirmam Peters (2009) e Belloni (2019) quanto à maior autonomia exigida do estudante a distância, mas revelam algo mais: a autonomia não é um ponto de partida, e sim uma conquista construída ao longo do percurso — não por acaso, a disciplina pediu aos acadêmicos que elaborassem um Plano Individual de Estudos já nas primeiras semanas, desenvolvendo gestão do tempo, responsabilidade com prazos e capacidade de pesquisa, competências que ultrapassam a vida acadêmica e chegam à prática profissional.

Um sexto relato acompanha a trajetória de uma egressa de uma Pós-Graduação Lato Sensu em Informática na Educação, cursada entre 2022 e 2025 em instituição federal, com carga horária de 450 horas e organização inteiramente mediada por Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Ao longo do curso, a estudante precisou conciliar as atividades acadêmicas com demandas profissionais e familiares, recorrendo a cronogramas semanais, metas diárias e revisões constantes para manter a regularidade na aprendizagem — o que reforça, mais uma vez, a autonomia como conquista construída ao longo do percurso formativo (PETERS, 2009; BELLONI, 2019).

Aprendizagem colaborativa e interação

O grupo de Paraíso relatou a experiência de produzir um trabalho colaborativo no ambiente virtual, combinando o WhatsApp, para conversas rápidas, o Google Drive, para escrever e revisar o texto juntas, e o ambiente virtual da UAB, para as orientações oficiais; o primeiro desafio foi conciliar horários, o que exigiu comunicação assíncrona — como explica Kenski (2012), a flexibilidade de tempo é um ponto forte da EaD, mas vira desafio quando falta planejamento coletivo —, e o segundo foi padronizar o texto conforme as normas da ABNT. Mesmo assim, o grupo chegou a um texto coeso e reconheceu aprendizagens em autonomia e autogestão, cooperação e negociação, aprimoramento na escrita formal e uso de tecnologias digitais ainda subutilizadas: à luz de Vygotsky (1998), o conhecimento foi construído na interação, traduzindo a inteligência coletiva de Lévy (1999) e a comunicação de muitos para muitos da EaD on-line (SOUZA et al., 2022), e criou-se, ainda, um sentimento de pertencimento que, como lembra Moran (2015), fortalece o engajamento.

O mesmo relato evidencia outra faceta da aprendizagem colaborativa: a metodologia dos docentes privilegiava a troca entre estudantes, com leituras dirigidas, fóruns de discussão e elaboração conjunta de projetos no AVA — na classificação de Moore e Kearsley (2007), uma quinta geração, marcada pela ampliação da autonomia discente e da comunicação sem perda de qualidade pedagógica (MATTAR, 2011), que, na síntese em três gerações adotada neste trabalho, equivale à terceira. A interação também sustentou as demais trajetórias: em Xambioá, tutores e colegas foram apoio decisivo para superar as limitações de infraestrutura, e, para o professor entrevistado, conversar com estudantes de outras regiões ampliou sua visão sobre a prática educativa — dados que reforçam o argumento de Moore e Kearsley (2007) de que o diálogo reduz a distância transacional e ecoam a defesa de Nóvoa (2010, apud OLIVEIRA et al., 2019) da presença humana como centro do processo educativo.

Competências digitais e escrita acadêmica

As competências digitais se desenvolveram de formas diferentes, conforme a época de cada experiência: nas trajetórias mais antigas, a televisão e o material impresso supriam a falta de conexão; nas mais recentes, os estudantes passaram a usar o Google Meet, formulários eletrônicos e editores de texto compartilhados. O professor entrevistado relatou que a formação a distância o preparou para usar plataformas digitais e metodologias inovadoras com seus alunos da educação básica, o que mostra como a EaD contribui para a construção de saberes docentes ligados às tecnologias.

Na escrita acadêmica, a produção dos relatos exigiu linguagem formal, uso de citações e adequação às normas técnicas. Para quem se forma em Pedagogia, essa aprendizagem tem peso especial, pois o professor precisa da escrita para refletir sobre a própria prática e dialogar com a escola e a comunidade acadêmica.

Desafios e possibilidades de melhoria

Os relatos também mostram que estudar a distância não é simples. A limitação de acesso às tecnologias é o desafio mais frequente: em Xambioá, em 2004, a internet era muito restrita; em Dianópolis, nos primeiros anos, faltavam conexão e equipamentos; e, durante a pandemia, a entrevistada fez todas as atividades pelo celular nos primeiros cinco meses, até conseguir um notebook, enfrentando ainda internet instável e falhas na plataforma, com o primeiro ano inteiramente online por causa do isolamento social e, depois, longos deslocamentos de ônibus até o polo. A adaptação às ferramentas, a comunicação nos grupos, a conciliação de horários e os vínculos frágeis entre estudantes e professores completam o quadro de dificuldades, achados

ISSN: 2358-8829

que dialogam com Moore e Kearsley (2007) e com Kenski (2012), para quem as tecnologias impõem novos ritmos à aprendizagem.

Os próprios participantes apontaram caminhos: a entrevistada de Dianópolis sugeriu um modelo semipresencial, convergindo com a defesa de Moran, Masetto e Behrens (2013) da integração entre o presencial e o virtual; o grupo de Paraíso indicou cronogramas conjuntos e maior uso de videoconferências; e outra entrevistada evidencia a necessidade de tutores fixos e de políticas que garantam equipamentos e conectividade. O relato sobre a Pós-Graduação em Informática na Educação confirma esse diagnóstico: a instabilidade da conexão dificultou a entrega de atividades no prazo e a participação em atividades síncronas, e a ausência de aulas ao vivo acentuou a falta de contato com professores e colegas. Conforme Moran (2012), o uso das tecnologias digitais exige maior autonomia do estudante, levando a estratégias individuais como cronogramas semanais e busca por locais com conexão mais estável — dificuldades que reafirmam a leitura de Souza et al. (2022), a partir de dados do IBGE, sobre a exclusão digital como problema estrutural que ainda atinge parcela expressiva da população brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho analisou as experiências formativas de acadêmicos de Pedagogia da UAB/UNITINS na Educação a Distância, a partir de relatos produzidos colaborativamente, nos polos de Colinas, Dianópolis, Paraíso, Pedro Afonso e Xambioá. As trajetórias, situadas em diferentes gerações da EaD, mostram que a modalidade tem papel decisivo na democratização do ensino superior no interior do Tocantins, aproximando a universidade de pessoas que enfrentam barreiras geográficas, econômicas e sociais.

Os resultados indicam que a EaD contribui para o desenvolvimento da autonomia, da organização pessoal, da cooperação e das competências digitais, além de fortalecer a escrita acadêmica e o trabalho colaborativo. Mais do que estudar a EaD, os acadêmicos a vivenciaram: ao escrever os relatos em grupo, experimentaram na prática a mediação pedagógica, a interação e a inteligência coletiva discutidas na disciplina.

Ao mesmo tempo, os desafios relatados, como a limitação de acesso às tecnologias, a conciliação entre trabalho, família e estudo, a comunicação nos grupos e o risco de isolamento, mostram que a qualidade da EaD depende de condições materiais, acompanhamento pedagógico consistente e estratégias intencionais de interação. As sugestões dos participantes, como ampliar os momentos presenciais, organizar cronogramas coletivos e usar mais recursos colaborativos, oferecem pistas concretas para o aprimoramento dos cursos.

Conclui-se que a EaD favorece práticas pedagógicas inovadoras, críticas e significativas, contribuindo para a formação de sujeitos autônomos, reflexivos e preparados para atuar nos diferentes contextos educacionais contemporâneos. Recomenda-se que novas pesquisas acompanhem a permanência e o êxito dos estudantes da UAB/UNITINS e investiguem como a formação a distância repercute na prática pedagógica dos egressos nas escolas do Tocantins.

Palavras-chave: Pedagogia; Educação a distância; Aprendizagem colaborativa; Formação docente; Tecnologias digitais.

AGRADECIMENTOS

Aos acadêmicos e acadêmicas do curso de Pedagogia da UAB/UNITINS dos polos de Colinas, Dianópolis, Paraíso, Pedro Afonso e Xambioá, pela produção colaborativa dos relatos que fundamentam este trabalho e aos entrevistados, pela generosidade em compartilhar suas trajetórias.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 327-340, jul./dez. 2003.

ALVES, João Roberto Moreira. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Marcos (org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009. p. 9-13.

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 23, n. 78, p. 117-142, abr. 2002.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 7. ed. Campinas: Autores Associados, 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 jun. 2006.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 maio 2017.

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

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

LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Marcos (org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

MATTAR, João. **Metodologias de ensino e aprendizagem em EaD**. São Paulo: Pearson, 2011.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância**: uma visão integrada. Tradução de Roberto Galman. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MORAN, José Manuel. **O que é educação a distância**. São Paulo: ECA/USP, 2002. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf. Acesso em: 29 out. 2026.

MORAN, José Manuel. Desafios da educação a distância no Brasil. **Revista Comunicações**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 14-16, 2012.

MORAN, José Manuel. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania**: aproximações jovens. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. v. 2, p. 15-33.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papirus, 2013.

OLIVEIRA, Aldimária Francisca P. de; QUEIROZ, Aurinês de Sousa; SOUZA JÚNIOR, Francisco de Assis de; SILVA, Maria da Conceição Tavares da; MELO, Máximo Luiz Veríssimo de; OLIVEIRA, Paulo Roberto Frutuoso de. Educação a distância no mundo e no Brasil. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 17, 20 ago. 2019. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/17/educacao-a-distancia-no-mundo-e-no-brasil. Acesso em: 16 set. 2026.

PETERS, Otto. **A educação a distância em transição**: tendências e desafios. Tradução de Leila Ferreira de Souza Mendes. São Leopoldo: Unisinos, 2009.

SOUZA, Francisco Wagner de; ALEXANDRE, João Welliandre Carneiro; ANDRIOLA, Wagner Bandeira; CAVALCANTE, Sueli Maria de Araújo. Trajetória histórica da educação a distância (EaD): do estudo por correspondência aos dispositivos móveis. **Educação em Debate**, Fortaleza, ano 44, n. 87, p. 174-191, jan./abr. 2022.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.