ISSN: 2358-8829

CIDADANIA GLOBAL E INCLUSÃO DIGITAL NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A APRENDIZAGEM

José Maurício de Carvalho Paes de Andrade[1]

1 INTRODUÇÃO

As tecnologias digitais passaram a ocupar um lugar decisivo na forma como as pessoas estudam, trabalham, comunicam-se e participam da vida social. Na educação, esse movimento favoreceu a expansão de experiências formativas que já não dependem exclusivamente da presença física em uma instituição. A Educação a Distância (EAD) tornou-se uma expressão concreta dessa transformação e, no Brasil, deixou de ocupar uma posição periférica no ensino superior. Dados do Censo da Educação Superior 2024 mostram que a modalidade alcançou 5,18 milhões de matrículas e passou a representar 50,7% das matrículas de graduação no país (Brasil, 2025). O crescimento revela sua capacidade de chegar a públicos diversos e ampliar oportunidades de formação, mas também torna mais visíveis questões que não podem ser resolvidas apenas com a oferta de cursos: as diferenças de acesso às tecnologias, as condições reais de estudo e a preparação dos estudantes para aprender em ambientes digitais.[1]

A ideia de cidadania global ajuda a ampliar essa leitura porque coloca a educação em diálogo com responsabilidades que ultrapassam fronteiras geográficas. Participar de uma sociedade conectada exige compreender direitos, reconhecer diferenças culturais, conviver com perspectivas distintas e posicionar-se diante de problemas que têm repercussões locais e globais. Poziomyck e Guilherme (2022) lembram que a Educação para a Cidadania Global precisa ser tratada de forma crítica para não se transformar em uma proposta abstrata ou desconectada das desigualdades concretas. Cerdeira, Lauxen e Machado (2024), por sua vez, associam a formação cidadã global à interculturalidade, à cooperação e à abertura para experiências educativas que favoreçam o diálogo entre diferentes realidades. Essas contribuições permitem compreender que a cidadania global não corresponde a apagar identidades locais, mas a formar sujeitos capazes de reconhecer sua realidade e, ao mesmo tempo, relacioná-la a questões mais amplas.

Quando essa discussão é aproximada da EAD, a inclusão digital passa a ter um peso ainda maior. Não basta que o estudante esteja formalmente matriculado ou consiga acessar uma

[1]José Maurício de Carvalho Paes de Andrade, Email: jmcpa.andrade2017@gmail.com

ISSN: 2358-8829

plataforma em determinados momentos; é preciso observar com que equipamento ele estuda, a estabilidade de sua conexão, o espaço disponível para realizar atividades e as habilidades que possui para localizar informações, comunicar-se e resolver problemas no ambiente virtual. A TIC Domicílios 2024 mostra que apenas 34% dos domicílios brasileiros possuíam computador, proporção que caía para 14% na área rural e para 16% entre famílias com renda de até um salário mínimo (NIC.br, 2024). Esses números revelam uma desigualdade que afeta diretamente a experiência educacional, sobretudo quando atividades extensas, leituras, avaliações e produções acadêmicas são realizadas prioritariamente por meios digitais.

A inclusão digital, portanto, precisa ser entendida como condição de participação educacional e não como simples presença de tecnologia. Araújo da Silva e Behar (2023) mostram que as competências digitais exigidas dos estudantes da EAD envolvem diferentes capacidades, entre elas comunicação, organização, produção de conteúdos, segurança e resolução de problemas. Roda, Mendonça e Barbosa (2024) também chamam atenção para o caráter amplo dessas competências e para a necessidade de considerar os contextos em que os estudantes estão inseridos. O desafio das instituições é reconhecer que autonomia não nasce automaticamente com o ingresso em um curso a distância. Ela se desenvolve com orientação, acompanhamento e experiências pedagógicas que permitam ao estudante aprender a utilizar os recursos digitais de maneira cada vez mais consciente, segura e produtiva.

Partindo dessas questões, este estudo tem como objetivo analisar os desafios e as possibilidades da inclusão digital na Educação a Distância, considerando suas contribuições para a aprendizagem e para a formação de sujeitos capazes de exercer uma cidadania global crítica e responsável. A pesquisa adota abordagem qualitativa, com procedimento bibliográfico e apoio de documentos institucionais relacionados ao acesso às tecnologias e à expansão da EAD no Brasil. A discussão foi organizada em torno de dois eixos: a cidadania global como horizonte formativo e a inclusão digital como condição para participação e aprendizagem nos ambientes a distância. A análise indica que a EAD possui grande potencial de democratização, porém esse potencial depende menos da simples presença das tecnologias e mais da forma como acesso, competências digitais, acessibilidade, mediação pedagógica e participação são tratados no cotidiano educacional.

2 METODOLOGIA

O estudo foi desenvolvido por meio de uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e caráter exploratório-descritivo. Essa escolha se mostrou adequada porque a pesquisa procura compreender relações entre cidadania global, inclusão digital, Educação a

ISSN: 2358-8829

Distância e aprendizagem a partir da interpretação de produções acadêmicas e documentos institucionais, sem recorrer à coleta direta de dados com participantes. Minayo (2021) caracteriza a pesquisa qualitativa pelo seu caráter compreensivo, relacional e reflexivo, o que permite examinar fenômenos educacionais considerando sentidos, contextos e diferentes formas de interpretação. Assim, mais do que reunir informações sobre tecnologias e EAD, buscou-se compreender como os estudos selecionados explicam as desigualdades existentes e quais caminhos apontam para uma participação educacional mais ampla.

A pesquisa bibliográfica constituiu o procedimento central da investigação. Conforme Sousa, Oliveira e Alves (2021), esse tipo de pesquisa exige definição do tema, levantamento das fontes, leitura, seleção e organização do material, permitindo ao pesquisador construir uma análise fundamentada na produção já existente. O levantamento priorizou trabalhos publicados em língua portuguesa, especialmente entre 2021 e 2025, sem excluir documentos institucionais mais recentes e textos anteriores quando necessários à compreensão conceitual. Foram considerados artigos científicos e documentos produzidos por instituições reconhecidas, com atenção especial a estudos brasileiros ou publicados em periódicos de circulação acadêmica no país.

A busca foi orientada pelos descritores “cidadania global”, “educação para a cidadania global”, “inclusão digital”, “Educação a Distância”, “competências digitais” e “aprendizagem em ambientes virtuais”. A seleção ocorreu pela relação efetiva do material com o objetivo do artigo, pela clareza metodológica das publicações e pela confiabilidade da fonte. Foram excluídos textos que abordavam tecnologia apenas de maneira genérica ou que não estabeleciam relação com processos de aprendizagem, inclusão ou participação. Também foram incorporados dados do Censo da Educação Superior 2024, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, e indicadores da TIC Domicílios 2024, produzida pelo Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR, por oferecerem informações atualizadas sobre a presença da EAD e as condições de acesso tecnológico no Brasil.

Após a seleção, os materiais foram submetidos a leitura integral e comparativa, com registro das ideias relacionadas ao problema investigado. A análise foi organizada em três movimentos: identificação dos sentidos atribuídos à cidadania global; reconhecimento das barreiras e condições que interferem na inclusão digital; e interpretação das possibilidades pedagógicas da EAD para ampliar aprendizagem, autonomia e participação. As publicações não foram tratadas isoladamente. Procurou-se aproximar argumentos convergentes, observar diferenças de enfoque e reconhecer lacunas que permanecem abertas, especialmente quanto à

ISSN: 2358-8829

distância entre expansão quantitativa da modalidade e qualidade das condições de participação. Por se tratar de pesquisa bibliográfica e documental baseada em fontes públicas, não houve envolvimento direto de seres humanos nem coleta de dados pessoais.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 CIDADANIA GLOBAL E FORMAÇÃO EDUCACIONAL EM UMA SOCIEDADE CONECTADA

A cidadania global propõe uma compreensão de educação que não termina na aquisição de conteúdos ou na preparação para o trabalho. Ela envolve aprender a reconhecer interdependências, compreender problemas que atravessam diferentes sociedades e participar de forma responsável da vida coletiva. Na página dedicada ao tema no Brasil, atualizada em 2025, a UNESCO apresenta a Educação para a Cidadania Global como formação apoiada em direitos humanos, justiça social, diversidade, igualdade de gênero e sustentabilidade ambiental (UNESCO, 2025). Esses princípios ajudam a afastar uma leitura superficial do conceito. Ser cidadão global não significa abandonar vínculos locais ou assumir uma identidade uniforme; significa ampliar a capacidade de ler o mundo, reconhecer outras experiências e compreender que decisões tomadas em um território podem repercutir sobre pessoas e comunidades distantes.

Essa formação, porém, precisa ser construída com cuidado para que a noção de global não reproduza uma visão única de cultura, desenvolvimento ou participação. Poziomyck e Guilherme (2022) discutem justamente as críticas dirigidas à Educação para a Cidadania Global e defendem a necessidade de uma proposta pedagógica crítica, distante de modelos redentores ou consumistas. Akkari e Consaltér (2023) acrescentam que a cidadania global ganha força quando dialoga com a diversidade cultural e com processos de descolonização do currículo. O encontro entre essas perspectivas é relevante para a EAD, pois os ambientes digitais aproximam pessoas de contextos distintos, mas essa proximidade só tem valor educativo quando há espaço para diferenças, questionamentos e construção de sentidos, e não apenas para circulação rápida de conteúdos.

A dimensão intercultural aparece também no estudo de Cerdeira, Lauxen e Machado (2024), que relaciona educação global, internacionalização e cooperação à formação de cidadãos capazes de atuar em realidades marcadas pela diversidade. Embora o estudo esteja situado na pós-graduação, sua contribuição alcança outros níveis e modalidades ao mostrar que experiências de diálogo e colaboração podem ampliar a compreensão dos estudantes sobre diferentes contextos sociais e culturais. Na EAD, essa possibilidade é especialmente visível porque fóruns, encontros síncronos, projetos colaborativos e produções compartilhadas podem

ISSN: 2358-8829

colocar em contato sujeitos que dificilmente estariam no mesmo espaço físico. Ainda assim, o valor pedagógico dessas interações depende da mediação: uma plataforma pode aproximar distâncias geográficas sem necessariamente produzir escuta, respeito ou reflexão crítica.

A formação para a cidadania global no ambiente digital exige, então, uma combinação entre conhecimento, posicionamento ético e capacidade de participação. O estudante precisa aprender a lidar com informações de origens diversas, reconhecer conteúdos manipulados, respeitar direitos no uso e compartilhamento de materiais e compreender que sua atuação nas redes também produz consequências sociais. A EAD pode favorecer esse percurso quando organiza experiências em que a tecnologia serve ao diálogo e à investigação, e não apenas ao envio de tarefas. Nessa leitura, aprender a distância não é uma experiência solitária por definição. Pode ser uma forma de participar de comunidades de aprendizagem, construir argumentos, conhecer outras realidades e desenvolver responsabilidade diante do que se produz e compartilha. A cidadania global torna-se concreta justamente quando o conteúdo estudado encontra a vida social do estudante e amplia sua capacidade de agir sobre ela.

3.2 INCLUSÃO DIGITAL E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONDIÇÕES PARA APRENDER E PARTICIPAR

A expansão da EAD brasileira evidencia uma mudança importante no acesso ao ensino superior. Em 2024, as matrículas a distância ultrapassaram cinco milhões e corresponderam a 50,7% das matrículas de graduação, enquanto 95,9% das matrículas da modalidade estavam concentradas na rede privada (Brasil, 2025). O dado mostra que a EAD deixou de representar uma alternativa utilizada por uma parcela reduzida dos estudantes e passou a integrar o centro da organização do ensino superior brasileiro. O crescimento, contudo, traz uma responsabilidade proporcional: quanto maior o número de estudantes dependentes de mediações digitais, mais necessário se torna observar se todos encontram condições suficientes para realizar as atividades, acompanhar os conteúdos, interagir com professores e colegas e permanecer vinculados ao curso.

Os indicadores de acesso ajudam a compreender por que essa preocupação permanece atual. A TIC Domicílios 2024 registrou computador em 34% dos domicílios brasileiros, com diferenças expressivas entre áreas urbanas e rurais e entre faixas de renda (NIC.br, 2024). O telefone celular está muito mais disseminado, mas estudar exclusivamente por uma tela pequena pode dificultar leituras longas, produção de textos, realização de determinadas atividades e uso simultâneo de recursos. Linhalis, Silva e Santos (2024), ao analisarem ambientes virtuais capazes de funcionar em cenários de conexão limitada, reforçam que a ausência de internet

ISSN: 2358-8829

estável continua sendo uma barreira real e defendem soluções mais resilientes às interrupções de conectividade. A inclusão digital precisa, portanto, considerar a experiência concreta do estudante e não apenas a existência nominal de acesso à rede.

Há ainda uma dimensão menos visível, relacionada às competências necessárias para transformar tecnologia em aprendizagem. Araújo da Silva e Behar (2023) atualizaram uma proposta brasileira de competências digitais voltada especificamente aos estudantes da EAD, mostrando que a rápida digitalização da sociedade criou novas demandas para quem aprende nessa modalidade. Roda, Mendonça e Barbosa (2024) chegam a conclusão complementar ao apontarem que as competências digitais no ensino superior abrangem diferentes conhecimentos e habilidades e não devem ser avaliadas de forma descontextualizada. Isso ajuda a compreender por que familiaridade com redes sociais ou aplicativos de mensagens não equivale, necessariamente, a saber estudar em um ambiente virtual. Pesquisar com critério, organizar arquivos, participar de atividades colaborativas, proteger dados e administrar o próprio tempo são aprendizagens que também precisam ser desenvolvidas.

A acessibilidade acrescenta outra camada à inclusão digital. Azevedo (2024) demonstra que, em ambientes de EAD, tecnologias adaptativas, capacitação docente, infraestrutura e princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem podem reduzir barreiras e ampliar a participação de estudantes com necessidades específicas. O ponto central é que acessibilidade não deve aparecer somente depois que o problema já impediu alguém de acompanhar uma atividade. Ela precisa estar prevista no planejamento dos materiais, nas formas de comunicação e nas possibilidades de participação. Quando a instituição reconhece diferentes condições de acesso, competência e funcionalidade, a flexibilidade característica da EAD deixa de ser apenas uma promessa. Ela passa a representar uma organização pedagógica capaz de acolher trajetórias diversas sem reduzir expectativas de aprendizagem nem transferir ao estudante toda a responsabilidade por superar barreiras que são também institucionais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A leitura comparativa das fontes mostrou, em primeiro lugar, uma tensão entre expansão e inclusão. O número de matrículas confirma que a EAD se consolidou como uma das principais portas de entrada no ensino superior brasileiro (Brasil, 2025), mas os indicadores de infraestrutura doméstica revelam que essa expansão ocorre em um país onde o acesso a equipamentos adequados continua profundamente desigual (NIC.br, 2024). Os dois conjuntos de dados precisam ser lidos juntos. Se a modalidade cresce justamente entre públicos que buscam maior flexibilidade de tempo, localização e custo, não é razoável pressupor que todos

ISSN: 2358-8829

disponham das mesmas condições tecnológicas. A democratização não se completa no momento da matrícula. Ela depende de permanência, participação e possibilidade real de realizar aquilo que o curso propõe. Essa diferença entre acesso formal e participação efetiva aparece como uma das principais questões ainda abertas no debate sobre qualidade da EAD.

O segundo achado diz respeito à necessidade de abandonar a ideia de que o estudante conectado já está digitalmente incluído. Os trabalhos de Araújo da Silva e Behar (2023) e de Roda, Mendonça e Barbosa (2024) convergem ao tratar as competências digitais como um conjunto amplo, que envolve mais do que domínio operacional. Na prática, isso significa que dificuldades de aprendizagem podem surgir mesmo quando existe conexão e equipamento disponíveis. Um estudante pode saber utilizar aplicativos cotidianos e, ainda assim, encontrar obstáculos para avaliar a confiabilidade de uma fonte, organizar materiais, participar de uma atividade colaborativa ou compreender regras de segurança e privacidade. A implicação pedagógica é direta: cursos a distância precisam criar oportunidades para que essas competências sejam desenvolvidas ao longo da formação. Exigi-las como pré-requisito silencioso tende a ampliar a distância entre estudantes com trajetórias digitais diferentes.

Também se observou que soluções inclusivas dependem de decisões de planejamento. Linhalis, Silva e Santos (2024) mostram que recursos capazes de funcionar com conectividade reduzida podem diminuir a vulnerabilidade de estudantes que vivem em contextos de acesso instável. Azevedo (2024) amplia esse debate ao tratar de acessibilidade e de tecnologias adaptativas para estudantes com necessidades específicas. Embora os estudos partam de problemas distintos, eles se aproximam ao retirar do aluno a responsabilidade exclusiva por adaptar-se ao ambiente virtual. Essa mudança é relevante: quando uma plataforma exige conexão contínua, quando um material não pode ser acessado por diferentes recursos ou quando a atividade possui apenas uma forma de participação, a barreira não está somente no estudante. Está também no desenho da experiência educacional. Inclusão, portanto, implica antecipar diferenças e oferecer percursos que preservem os objetivos de aprendizagem sem impor uma única forma de acesso.

No eixo da cidadania global, a análise revelou que a dimensão digital não deve ser vista como um assunto separado da formação cidadã. Poziomyck e Guilherme (2022) alertam para os riscos de uma cidadania global tratada de forma idealizada, enquanto Akkari e Consaltér (2023) defendem uma educação capaz de reconhecer culturas, histórias e desigualdades que atravessam a experiência dos estudantes. Cerdeira, Lauxen e Machado (2024) acrescentam a cooperação e a interculturalidade como elementos relevantes para essa formação. Na EAD, tais ideias podem ganhar materialidade quando estudantes são convidados a discutir problemas

ISSN: 2358-8829

reais, conhecer diferentes perspectivas e produzir coletivamente. A participação digital deixa, então, de ser apenas habilidade técnica e passa a incluir responsabilidade com a informação, respeito às diferenças, disposição para o diálogo e consciência de que as redes também são espaços de exercício de direitos e deveres.

Por fim, os estudos permitem afirmar que inclusão digital, aprendizagem e cidadania global são dimensões que se fortalecem mutuamente quando tratadas de forma articulada. A inclusão cria condições de presença e participação; as competências digitais ajudam o estudante a transformar recursos em oportunidades de aprendizagem; e a cidadania global dá sentido ético e social a essa participação. A literatura, porém, ainda apresenta uma lacuna importante: há mais estudos descrevendo barreiras, competências e potencialidades do que investigações que acompanhem, ao longo do tempo, os efeitos de políticas institucionais de inclusão sobre permanência, desempenho e participação cidadã de estudantes da EAD. Essa ausência aponta uma agenda relevante para pesquisas futuras. Também sugere que instituições precisam produzir diagnósticos próprios sobre o perfil digital de seus estudantes, em vez de adotar soluções homogêneas para públicos que chegam à educação superior com condições muito diferentes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo permitiu concluir que a inclusão digital ocupa uma posição central na relação entre Educação a Distância, aprendizagem e cidadania global. A expansão da modalidade ampliou oportunidades educacionais e tornou possível que milhões de estudantes participassem do ensino superior sem depender da presença cotidiana em um campus. Ao mesmo tempo, a análise mostrou que o crescimento das matrículas não elimina desigualdades de infraestrutura, acesso a equipamentos, conectividade, acessibilidade e domínio das competências necessárias à aprendizagem digital. Por isso, a democratização proporcionada pela EAD precisa ser avaliada não apenas pelo número de vagas ou matrículas, mas pela capacidade de assegurar condições concretas de participação, permanência e construção do conhecimento.

Como contribuição prática, a pesquisa aponta que instituições que ofertam cursos a distância precisam incorporar a inclusão digital ao próprio planejamento pedagógico. Isso envolve conhecer as condições tecnológicas dos estudantes, oferecer orientação para o desenvolvimento de competências digitais, disponibilizar materiais acessíveis, prever alternativas para situações de baixa conectividade e manter canais de acompanhamento que evitem o isolamento acadêmico. A formação para a cidadania global também pode ser fortalecida nesse processo quando as atividades estimulam diálogo, leitura crítica das

informações, respeito à diversidade e colaboração entre pessoas de diferentes contextos. Assim, a tecnologia deixa de ser tratada como finalidade e passa a funcionar como meio para uma aprendizagem mais autônoma, participativa e socialmente responsável.

A principal limitação do trabalho decorre de seu caráter bibliográfico e documental, pois não foram acompanhadas experiências concretas de estudantes ou instituições de EAD. Essa escolha permitiu construir uma visão articulada do problema, mas não substitui investigações empíricas capazes de mostrar como as desigualdades digitais são vividas em diferentes territórios, faixas de renda, cursos e perfis de estudantes. Estudos futuros podem analisar políticas institucionais de apoio, estratégias de acessibilidade, desenvolvimento de competências digitais e relações entre inclusão, permanência e desempenho acadêmico. Também se mostra promissor investigar de que maneira práticas colaborativas em ambientes virtuais podem favorecer o exercício da cidadania global sem perder de vista as identidades, necessidades e desigualdades presentes nos contextos locais.

Palavras-chave: Cidadania global; Inclusão digital; Educação a Distância; Aprendizagem; Competências digitais.

REFERÊNCIAS

AKKARI, Abdeljalil; CONSALTÉR, Evandro. As migrações e a necessidade de uma educação para a cidadania global. Educação Unisinos, São Leopoldo, v. 27, p. 1-19, 2023. DOI: 10.4013/edu.2023.271.22.

ARAÚJO DA SILVA, Ketia Kellen; BEHAR, Patricia Alejandra. Modelo de competências digitais para alunos na Educação a Distância: revisão e atualização de uma proposta brasileira. Revista de Estilos de Aprendizagem, v. 16, n. 32, p. 5-18, 2023. DOI: 10.55777/rea.v16i31.5399.

AZEVEDO, Sérgio Dias de. Inclusão digital em ambientes EaD: estratégias para reduzir o hiato tecnológico. EaD & Tecnologias Digitais na Educação, v. 12, n. 17, p. 169-177, 2024. DOI: 10.30612/eadtde.v12i17.19545.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior 2024: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2025. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_superior_2024.pdf. Acesso em: 3 set. 2026.

CERDEIRA, Luísa; LAUXEN, Sirlei de Lourdes; MACHADO, Juliana Porto. Educação global na pós-graduação stricto sensu: interculturalidade e internacionalização como pilares para a cidadania global. Educação, Porto Alegre, v. 47, n. 1, e46534, 2024. DOI: 10.15448/1981-2582.2024.1.46534.

LINHALIS, Flávia; SILVA, André Constantino da; SANTOS, Matheus Lima. Ambientes virtuais de aprendizagem em cenários offline. Anais CIET:Horizonte, São Carlos, v. 6, n. 1, 2024. Disponível em: https://ciet.ufscar.br/submissao/index.php/ciet/article/view/293. Acesso em: 3 set. 2026.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ética das pesquisas qualitativas segundo suas características. Revista Pesquisa Qualitativa, São Paulo, v. 9, n. 22, p. 521-539, 2021. DOI: 10.33361/RPQ.2021.v.9.n.22.506.

NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR (NIC.br). Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: TIC Domicílios 2024. São Paulo: NIC.br, 2024. Disponível em: https://cetic.br/pt/tics/domicilios/2024/domicilios/A1/expandido/. Acesso em: 3 set. 2026.

POZIOMYCK, Arthur; GUILHERME, Alexandre Anselmo. Educação para cidadania global: críticas e desafios. Revista Contexto & Educação, Ijuí, v. 37, n. 118, e12576, 2022. DOI: 10.21527/2179-1309.2022.118.12576.

RODA, Fernanda; MENDONÇA, José Ricardo Costa de; BARBOSA, Milka Alves Correia. Competências digitais de alunos do ensino superior: uma revisão sistemática da literatura internacional. EaD em Foco, v. 14, n. 1, e2116, 2024. DOI: 10.18264/eadf.v14i1.2116.

SOUSA, Angélica Silva de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; ALVES, Laís Hilário. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. Cadernos da FUCAMP, Monte Carmelo, v. 20, n. 43, p. 64-83, 2021. Disponível em: https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336. Acesso em: 3 set. 2026.

UNESCO. Educação para a cidadania global no Brasil. Brasília, DF: UNESCO, 2025. Disponível em: https://www.unesco.org/pt/node/100272. Acesso em: 3 set. 2026.