

INCLUSÃO ESCOLAR NA CULTURA DIGITAL: SENTIDOS DA INCLUSÃO EM TEMPOS DE CONECTIVIDADE

SCHOOL INCLUSION IN DIGITAL CULTURE: MEANINGS OF INCLUSION IN TIMES OF CONNECTIVITY

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.035-010>

Fabiola Franco Torres da Silva

Especialista em Ação docente para uma atuação inovadora
Universidade Virtual do Estado de São Paulo-UNIVESP
São Paulo - SP

E-mail: fabiolafrancotorres@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3444479385258770>

Simone Batista Campos

Pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado/AEE
Centro universitário FECAF (Faculdade Capital Federal)
UniFECAF

Rondonópolis MT Brasil

E-mail: simonecamposs39@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0010520096978146>

Jane Gomes de Castro

Especialização em Ecoturismo: Interpretação e Educação Ambiental
Universidade Federal de Lavras
Lavras/Minas Gerais

E-mail: 996812523j@gmail.com

Adriana Peres de Barros

Educação Infantil e Alfabetização
Instituição AVEC Associação Varzeagrandense de Ensino e Cultura
FIVE Faculdade Integrada de Várzea Grande

E-mail: adrianaperes_@hotmail.com

Eledy de Souza

Especialização em Educação Infantil
Universidade Cidade de São Paulo
Rondonópolis - Mato Grosso

E-mail: souzaleia55@gmail.com.br

Sâmmia Nathália Alves de Menezes

Formação Pedagogia pós-graduada em Neuropsicopedagogia
Instituição Faculdade Bookplay
Votuporanga São Paulo

E-mail: menezessammia@gmail.com

Thaís Campos de Jesus Rosário

Esp em Libras (FAEL) e Esp em Tradução (FASUR)

Itabuna- Ba

E-mail: thaiscjrosario@gmail.com

Lattes: lattes.cnpq.br/2573139422438797

Deuziene Alves Rodrigues

Pós-graduação em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas ao Mundo do Trabalho

(UFPI), Groaíras-Ce

E-mail: deuzienealvesrodrigues@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5188396404882345>

Milton Pereira Soares Junior

Especialista em Filosofia da História,

Faculdade Evangélica do Meio Norte

Codó Maranhão

E-mail: mmiltonpereira1964@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1030122541571219>

Elizabeth Borges Leite

Pós-graduação Supervisão, Gestão e Planejamento Educacional

Instituto de Ensino Superior Franciscano IESF

E-mail: Bethy-leite@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5480095502364214>

RESUMO

A cultura digital tem reconfigurado profundamente as formas de interação social, produção de conhecimento e organização das práticas educativas, incidindo diretamente sobre os modos de compreender e efetivar a inclusão escolar. Em um cenário marcado pela ampliação do uso de tecnologias digitais, plataformas educacionais e ambientes conectados, a inclusão passa a ser tensionada por novas promessas de acesso, participação e personalização, ao mesmo tempo em que emergem riscos de padronização, controle e aprofundamento de desigualdades. Este capítulo tem como objetivo analisar os sentidos da inclusão escolar na cultura digital, compreendendo a tecnologia não como solução automática, mas como mediação sociopedagógica atravessada por disputas éticas, políticas e formativas. Ancorado em aportes da pedagogia crítica, da sociologia da educação e dos estudos críticos sobre tecnologia, o texto problematiza concepções instrumentais de inclusão digital, defendendo a inclusão escolar como projeto ético-político orientado pelo pertencimento, pela participação e pela formação humana. Dialogando com autores como Paulo Freire, Gert Biesta, Neil Selwyn, Carlos Skliar e Manuel Castells, argumenta-se que a inclusão na cultura digital exige mediação docente, intencionalidade pedagógica e compromisso com a justiça educacional. Conclui-se que os sentidos da inclusão em tempos de conectividade não se esgotam no acesso às tecnologias, mas se constroem nas relações pedagógicas, nas práticas escolares e nas escolhas éticas que orientam o uso das tecnologias no cotidiano educacional.

Palavras-chave: Inclusão escolar; Cultura digital; Tecnologias digitais; Mediação pedagógica; Justiça educacional.

ABSTRACT

Digital culture has profoundly reshaped social interactions, knowledge production, and the organization of educational practices, directly impacting how school inclusion is understood and enacted. In a context marked by the expansion of digital technologies, educational platforms, and connected environments, inclusion is increasingly framed by promises of access, participation, and personalization, while simultaneously facing risks of standardization, control, and the deepening of inequalities. This chapter aims to analyze the meanings of school inclusion within digital culture, understanding technology not as an automatic solution but as a sociopedagogical mediation embedded in ethical, political, and formative disputes. Grounded in critical pedagogy, sociology of education, and critical studies on technology, the chapter problematizes instrumental conceptions of digital inclusion and argues for school inclusion as an ethical-political project oriented toward belonging, participation, and human formation. Drawing on authors such as Paulo Freire, Gert Biesta, Neil Selwyn, Carlos Skliar, and Manuel Castells, it is argued that inclusion in digital culture requires teacher mediation, pedagogical intentionality, and commitment to educational justice. The chapter concludes that the meanings of inclusion in times of connectivity go beyond access to technologies and are constructed through pedagogical relationships, school practices, and ethical choices guiding the use of technologies in educational contexts.

Keywords: School inclusion; Digital culture; Digital technologies; Pedagogical mediation; Educational justice.

1 INTRODUÇÃO

A cultura digital constitui, na contemporaneidade, um dos principais contextos socioculturais nos quais se desenvolvem as práticas educativas. Caracterizada pela conectividade permanente, pela circulação intensiva de informações e pela mediação tecnológica das interações humanas, essa cultura reconfigura modos de comunicação, aprendizagem e participação social. No âmbito da escola, tais transformações colocam novos desafios à inclusão escolar, exigindo revisão crítica de concepções que reduzem a inclusão ao acesso a recursos tecnológicos ou à adaptação técnica dos sujeitos aos ambientes digitais.

A inclusão escolar, compreendida historicamente como resposta às exclusões produzidas pela própria organização do sistema educacional, sempre esteve associada a disputas conceituais, políticas e pedagógicas. Autores da pedagogia crítica têm destacado que a inclusão não se resume à presença física do

estudante na escola, mas envolve pertencimento, participação e reconhecimento da diferença como valor. Paulo Freire, ao defender uma educação orientada pela humanização, afirma que “não há educação neutra” e que toda prática educativa implica escolhas éticas e políticas (Freire, 1996). Nesse sentido, pensar a inclusão na cultura digital exige problematizar os valores que orientam o uso das tecnologias na escola.

No discurso educacional contemporâneo, a cultura digital é frequentemente associada à ampliação de oportunidades inclusivas, seja por meio do acesso à informação, da flexibilização dos tempos e espaços escolares ou da personalização dos percursos de aprendizagem. Contudo, como alertam estudos críticos sobre tecnologia e educação, essas promessas convivem com processos de padronização, vigilância e controle, que podem produzir novas formas de exclusão. Neil Selwyn observa que tecnologias educacionais “raramente são neutras ou emancipadoras por si mesmas, pois refletem interesses econômicos, políticos e institucionais” (Selwyn, 2016, p. 19), o que exige análise cuidadosa de seus impactos na inclusão escolar.

A noção de cultura digital, tal como discutida por Manuel Castells, remete a uma sociedade estruturada em redes, na qual o acesso à conectividade não garante, necessariamente, participação plena. Para o autor, a exclusão digital não se limita à ausência de tecnologia, mas envolve desigualdades no uso, na apropriação e no poder de produzir sentidos no ambiente digital (Castells, 2018). Essa perspectiva amplia o debate sobre inclusão escolar ao evidenciar que a simples incorporação de tecnologias à escola não assegura processos educativos mais justos ou democráticos.

Gert Biesta contribui para essa reflexão ao problematizar concepções educacionais centradas exclusivamente na aprendizagem e no desempenho. Para o autor, a educação envolve dimensões que ultrapassam a qualificação técnica, incluindo a socialização e a subjetivação dos sujeitos. Biesta afirma que “a questão central da educação não é apenas o que os estudantes aprendem, mas quem eles se tornam” (Biesta, 2015, p. 20). No contexto da cultura digital, essa afirmação convida a refletir sobre como as tecnologias interferem na formação dos sujeitos e nos sentidos atribuídos à inclusão escolar.

A inclusão escolar na cultura digital, portanto, não pode ser analisada apenas sob a ótica da inovação tecnológica. É necessário considerar como as práticas pedagógicas, as políticas educacionais e as relações escolares se reorganizam diante da conectividade, e quais sujeitos são efetivamente incluídos ou excluídos nesse processo. Carlos Skliar destaca que a inclusão exige escuta, alteridade e reconhecimento da diferença, e não a normalização dos sujeitos em nome da eficiência ou da adaptação (Skliar, 2003). Essa perspectiva é fundamental para pensar a inclusão em ambientes digitais marcados por classificações, métricas e algoritmos.

À luz dessas reflexões, este capítulo tem como objetivo discutir os sentidos da inclusão escolar na cultura digital, analisando como as tecnologias digitais podem tanto ampliar quanto restringir processos inclusivos. O texto organiza-se em quatro eixos: a compreensão da cultura digital e seus impactos na escola contemporânea; os deslocamentos conceituais da inclusão escolar; as promessas e contradições da inclusão

em contextos digitais; e a centralidade da mediação docente na construção de práticas pedagógicas inclusivas em tempos de conectividade.

2 CULTURA DIGITAL E ESCOLA CONTEMPORÂNEA: DESLOCAMENTOS CONCEITUAIS

A compreensão da cultura digital como fenômeno social e cultural, e não apenas como conjunto de dispositivos tecnológicos, constitui um ponto de partida fundamental para a análise da inclusão escolar em tempos de conectividade. Autores que discutem a relação entre educação e tecnologias digitais destacam que a cultura digital se caracteriza pela comunicação em rede, pela circulação ampliada de informações e pela produção colaborativa de conhecimentos, configurando um ambiente que redefine práticas sociais, modos de interação e processos formativos. Nesse contexto, a escola passa a conviver com novas linguagens, temporalidades e formas de participação que desafiam sua organização tradicional.

A partir dessa perspectiva, a escola contemporânea encontra-se tensionada entre modelos pedagógicos herdados da cultura industrial e as exigências impostas pela cultura digital. Como observa Castells (2018), a sociedade em rede reorganiza profundamente as relações entre informação, poder e cultura, fazendo com que o conhecimento circule de forma descentralizada e em tempo real. No entanto, essa transformação não se traduz automaticamente em mudanças pedagógicas, uma vez que as instituições escolares tendem a incorporar as tecnologias mantendo estruturas curriculares, metodológicas e avaliativas tradicionais.

Estudos desenvolvidos por Hoffmann e Fagundes evidenciam que a inserção das tecnologias digitais na escola, muitas vezes, limita-se à introdução de novos suportes sem a correspondente revisão das concepções pedagógicas. Segundo as autoras, é comum que se observe a substituição de materiais e ferramentas sem que haja alteração significativa nas práticas educativas, resultando em uma aparente inovação que preserva modelos transmissivos e hierárquicos de ensino (Hoffmann; Fagundes, 2012). Tal constatação é central para o debate sobre inclusão escolar, pois revela que a presença da tecnologia, por si só, não garante processos educativos mais democráticos ou inclusivos.

Nesse sentido, torna-se fundamental distinguir a inclusão digital da escola da inclusão da escola na cultura digital. Morais e Fagundes (2017) argumentam que a inclusão digital costuma ser compreendida como acesso a equipamentos e conectividade, enquanto a inclusão da escola na cultura digital pressupõe a incorporação de princípios como colaboração, autoria, aprendizagem em rede e produção de sentidos. Essa distinção desloca o foco da tecnologia como fim para a tecnologia como mediação pedagógica, exigindo transformações mais profundas nas práticas escolares e nas relações pedagógicas.

Ao problematizar essas questões, Selwyn (2016) alerta que as tecnologias educacionais carregam valores, interesses e racionalidades que podem reforçar processos de padronização, controle e

responsabilização individual. Assim, práticas pedagógicas que utilizam tecnologias digitais sem reflexão crítica tendem a reproduzir desigualdades já existentes, criando novas formas de exclusão sob o discurso da inovação. No âmbito da cultura digital, a inclusão escolar não pode ser reduzida à conectividade ou ao uso de plataformas, mas deve ser analisada a partir das condições reais de participação, autoria e reconhecimento dos sujeitos.

Por fim, pensar a escola contemporânea inserida na cultura digital implica reconhecer que a inclusão escolar está intrinsecamente relacionada às possibilidades de emissão, interação e produção de conhecimento oferecidas aos estudantes. Hoffmann e Fagundes (2012) destacam que incluir a escola na cultura digital significa permitir que ela participe ativamente das redes de comunicação e aprendizagem, superando a lógica passiva de consumo de informações. Trata-se, portanto, de um movimento ético e pedagógico que redefine o lugar da escola, do professor e dos estudantes em uma sociedade marcada pela conectividade e pela pluralidade de vozes.

3 INCLUSÃO ESCOLAR: SENTIDOS, DISPUTAS E DESLOCAMENTOS NA CULTURA DIGITAL

A inclusão escolar constitui um conceito em permanente disputa no campo educacional, atravessado por dimensões políticas, éticas e pedagógicas. Historicamente, a inclusão emergiu como resposta às práticas excludentes da escola moderna, marcada pela homogeneização dos sujeitos, pela centralidade do currículo normativo e pela valorização de determinados padrões de desempenho. Nesse contexto, autores da educação inclusiva têm ressaltado que incluir não significa apenas garantir acesso à escola, mas assegurar condições efetivas de participação, aprendizagem e pertencimento para todos os estudantes.

Maria Teresa Eglér Mantoan destaca que a inclusão escolar implica uma ruptura com a lógica integradora, que busca adaptar o estudante à escola, e não a escola aos estudantes. Para a autora, “a inclusão exige que a escola se reorganize para atender à diversidade, reconhecendo que todos aprendem, ainda que de modos diferentes” (Mantoan, 2003, p. 16). Essa perspectiva desloca a inclusão do campo da adequação individual para o campo da transformação institucional, o que se torna ainda mais complexo no contexto da cultura digital.

Carlos Skliar aprofunda essa crítica ao afirmar que a inclusão não pode ser compreendida como processo de normalização dos sujeitos considerados diferentes. Segundo o autor, práticas inclusivas que buscam apenas inserir o estudante em estruturas escolares rígidas acabam por reproduzir formas sutis de exclusão, ao negar a alteridade e a singularidade dos sujeitos (Skliar, 2003). Na cultura digital, esse risco se intensifica, uma vez que plataformas e sistemas educacionais tendem a operar por meio de classificações, métricas e perfis padronizados.

A presença das tecnologias digitais no cotidiano escolar tem contribuído para a reconfiguração dos sentidos atribuídos à inclusão. Discursos contemporâneos frequentemente associam inclusão à personalização da aprendizagem, ao uso de recursos adaptativos e à flexibilização dos percursos formativos. No entanto, como adverte Selwyn (2016), tais discursos podem ocultar a reprodução de desigualdades, sobretudo quando a personalização é orientada por algoritmos e modelos preditivos que reduzem os sujeitos a dados e indicadores de desempenho.

Nesse cenário, a cultura digital produz deslocamentos importantes no modo como a inclusão é concebida e praticada. Morais e Fagundes (2017) apontam que a inclusão escolar, quando pensada no interior da cultura digital, deve considerar não apenas o acesso às tecnologias, mas as possibilidades reais de autoria, colaboração e participação dos estudantes nas redes de aprendizagem. A inclusão, assim, passa a ser entendida como inserção crítica dos sujeitos nos processos de produção de conhecimento, e não como simples consumo de conteúdos digitais.

Paulo Freire oferece base ética fundamental para essa discussão ao compreender a inclusão como prática de humanização. Para o autor, a educação inclusiva exige diálogo, escuta e reconhecimento dos sujeitos como históricos e inacabados. Freire afirma que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam em comunhão” (Freire, 1996, p. 67), o que reforça a ideia de que a inclusão se constrói nas relações pedagógicas e não apenas nas estruturas técnicas ou organizacionais.

Por fim, os sentidos da inclusão escolar na cultura digital revelam-se múltiplos e tensionados. De um lado, há potencial para ampliar vozes, diversificar linguagens e favorecer a participação de sujeitos historicamente marginalizados. De outro, persistem riscos de padronização, controle e exclusão simbólica, especialmente quando a tecnologia é utilizada de forma acrítica. Compreender esses sentidos exige reconhecer que a inclusão, em tempos de conectividade, é um processo relacional e político, que depende de escolhas pedagógicas conscientes e de um compromisso ético com a justiça educacional.

4 INCLUSÃO ESCOLAR NA CULTURA DIGITAL: PROMESSAS, CONTRADIÇÕES E RISCOS

A expansão das tecnologias digitais no campo educacional tem sido acompanhada por um conjunto de promessas relacionadas à ampliação do acesso, à personalização da aprendizagem e à democratização do conhecimento. Em diferentes políticas públicas e discursos institucionais, a cultura digital aparece como possibilidade de superação de barreiras históricas à inclusão escolar, sobretudo no que diz respeito ao acesso à informação e à flexibilização dos tempos e espaços educativos. No entanto, como apontam estudos críticos, tais promessas precisam ser analisadas à luz das condições concretas de uso das tecnologias e das racionalidades que orientam sua incorporação na escola.

Autores vinculados aos estudos críticos em tecnologia e educação destacam que a inclusão mediada por tecnologias digitais não se realiza automaticamente pelo simples acesso a dispositivos ou plataformas. Selwyn (2016) argumenta que a tecnologia educacional tende a reproduzir desigualdades sociais quando é implementada sem consideração pelas condições materiais, culturais e pedagógicas dos sujeitos. Para o autor, a retórica da inovação frequentemente desloca o debate da justiça educacional para a eficiência técnica, produzindo uma visão simplificada dos problemas educacionais complexos.

No campo da cultura digital, uma das promessas mais recorrentes refere-se à personalização da aprendizagem. Plataformas digitais e sistemas adaptativos são apresentados como recursos capazes de atender às diferenças individuais dos estudantes, ajustando conteúdos, ritmos e trajetórias formativas. Contudo, Biesta (2015) problematiza essa lógica ao afirmar que a personalização algorítmica tende a reduzir a educação à aprendizagem mensurável, negligenciando dimensões fundamentais como a socialização e a subjetivação. Segundo o autor, quando a educação é orientada exclusivamente por dados e resultados, perde-se de vista a formação do sujeito em sua dimensão ética e relacional.

As contradições da inclusão na cultura digital tornam-se ainda mais evidentes quando se observa o funcionamento das plataformas educacionais. Estudos de Moraes, Hoffmann e Fagundes indicam que muitos ambientes digitais operam a partir de classificações, perfis e métricas que padronizam comportamentos e aprendizagens, produzindo novas formas de exclusão simbólica. Nesses contextos, estudantes que não se ajustam aos padrões previstos tendem a ser invisibilizados ou rotulados, reforçando lógicas de normalização incompatíveis com uma perspectiva inclusiva (Moraes; Fagundes, 2017).

Além disso, a cultura digital introduz dispositivos de vigilância e controle que afetam diretamente os processos de inclusão. A coleta massiva de dados educacionais, o monitoramento de desempenho e a avaliação contínua por meio de indicadores quantitativos podem intensificar processos de responsabilização individual dos estudantes. Selwyn (2016) alerta que tais práticas deslocam a atenção das condições estruturais da educação para o comportamento individual, atribuindo ao estudante a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso escolar, o que aprofunda desigualdades já existentes.

Do ponto de vista pedagógico, essas contradições evidenciam a necessidade de distinguir inclusão escolar de inclusão digital. Enquanto a inclusão digital tende a enfatizar o acesso às tecnologias, a inclusão escolar pressupõe participação efetiva, reconhecimento da diferença e pertencimento ao coletivo escolar. Mantoan (2003) reforça que a inclusão exige transformação das práticas pedagógicas e das relações escolares, e não apenas a adoção de recursos tecnológicos. Na cultura digital, essa transformação torna-se ainda mais urgente, dada a centralidade das tecnologias na organização do cotidiano escolar.

Paulo Freire contribui para esse debate ao enfatizar que práticas educativas inclusivas devem estar orientadas por princípios éticos e políticos. Para o autor, a educação comprometida com a inclusão não pode se submeter a lógicas de controle e domesticação dos sujeitos. Freire afirma que “ensinar não é transferir

conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 47). Essa perspectiva é fundamental para pensar a inclusão na cultura digital como processo de construção coletiva, e não como adaptação técnica dos estudantes aos sistemas digitais.

Por fim, as promessas da inclusão escolar na cultura digital só podem ser efetivadas quando acompanhadas de reflexão crítica sobre seus riscos e contradições. A tecnologia, longe de ser solução neutra, atua como mediação sociocultural atravessada por disputas de poder, interesses econômicos e concepções pedagógicas. Reconhecer essas tensões é condição indispensável para que a cultura digital contribua para a construção de práticas escolares verdadeiramente inclusivas, orientadas pela justiça educacional, pela participação e pela formação humana.

4.1 NOVAS FORMAS DE EXCLUSÃO NA CULTURA DIGITAL

A análise da inclusão escolar na cultura digital exige reconhecer que, paralelamente às promessas de democratização do acesso e ampliação das oportunidades educativas, emergem novas formas de exclusão, muitas vezes menos visíveis, porém igualmente eficazes. Essas exclusões não se manifestam apenas pela ausência de conectividade ou de dispositivos, mas pela forma como as tecnologias digitais organizam, classificam e regulam as práticas pedagógicas e os sujeitos que delas participam. Nesse sentido, a cultura digital não elimina desigualdades históricas; ao contrário, pode reconfigurá-las sob novas roupagens.

Um dos principais mecanismos de exclusão na cultura digital educacional reside na padronização algorítmica dos processos de ensino e aprendizagem. Plataformas educacionais e sistemas digitais operam, em grande medida, a partir de modelos preditivos, métricas de desempenho e perfis de usuários que reduzem a complexidade dos sujeitos a dados quantificáveis. Selwyn (2016) observa que tais sistemas tendem a privilegiar determinados padrões de comportamento e aprendizagem, invisibilizando estudantes que não se ajustam aos critérios estabelecidos. Essa lógica reforça processos de normalização incompatíveis com uma perspectiva inclusiva comprometida com a diversidade.

Biesta contribui para essa reflexão ao problematizar a centralidade do desempenho e da aprendizagem mensurável nas políticas educacionais contemporâneas. Para o autor, quando a educação passa a ser orientada exclusivamente por indicadores e resultados, perde-se de vista a dimensão ética da formação. Biesta afirma que “a educação envolve sempre um risco, pois não pode ser totalmente controlada ou prevista” (Biesta, 2013). A tentativa de eliminação desse risco por meio de sistemas digitais de monitoramento e previsão acaba por restringir as possibilidades de subjetivação e participação dos estudantes.

Outra forma de exclusão recorrente na cultura digital refere-se aos processos de vigilância e controle intensificados pelo uso de tecnologias educacionais. A coleta contínua de dados sobre acesso, desempenho e comportamento dos estudantes cria ambientes de monitoramento permanente, nos quais a autonomia tende a ser substituída pela conformidade. Morais e Fagundes (2017) alertam que tais práticas produzem uma pedagogia da vigilância, na qual o estudante é constantemente avaliado e comparado, reforçando sentimentos de inadequação e exclusão simbólica, sobretudo entre aqueles que já se encontram em situação de vulnerabilidade.

Além disso, a cultura digital pode acentuar desigualdades relacionadas ao capital cultural e às condições de apropriação das tecnologias. Castells (2018) destaca que a exclusão na sociedade em rede não se limita à ausência de acesso, mas envolve a capacidade de produzir sentidos, participar ativamente e exercer poder nos espaços digitais. No contexto escolar, estudantes que possuem maior familiaridade com as linguagens digitais tendem a ocupar posições de vantagem, enquanto outros permanecem em situação de marginalização, mesmo quando formalmente incluídos em ambientes digitais.

A inclusão escolar, nesse cenário, corre o risco de ser reduzida a uma lógica compensatória ou adaptativa, na qual os sujeitos são convidados a se ajustar aos sistemas digitais existentes. Skliar (2003) critica essa abordagem ao afirmar que a inclusão não pode ser concebida como assimilação do diferente a um modelo dominante, mas como reconhecimento da alteridade. Quando as tecnologias digitais operam como dispositivos de homogeneização, elas produzem exclusão sob o discurso da inclusão, esvaziando seu sentido ético e pedagógico.

Paulo Freire oferece uma chave fundamental para enfrentar essas novas formas de exclusão ao defender uma educação baseada no diálogo, na problematização e na consciência crítica. Para o autor, práticas educativas que silenciam ou controlam os sujeitos negam sua condição histórica e política. Freire afirma que “qualquer forma de discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever” (Freire, 1996, p. 136). Essa afirmação reforça a necessidade de que a inclusão na cultura digital seja orientada por princípios éticos que resistam às lógicas de controle e padronização.

Diante dessas reflexões, torna-se evidente que a inclusão escolar na cultura digital não pode ser analisada apenas a partir de seus dispositivos técnicos, mas deve considerar os efeitos simbólicos, sociais e pedagógicos das tecnologias sobre os sujeitos. Reconhecer e problematizar as novas formas de exclusão é condição indispensável para a construção de práticas educativas que promovam participação, pertencimento e justiça educacional em contextos mediados pela conectividade.

5 MEDIAÇÃO DOCENTE E INCLUSÃO EM CONTEXTOS DIGITAIS

A centralidade da mediação docente emerge como elemento decisivo para a construção de práticas inclusivas na cultura digital. Diante da crescente presença de tecnologias digitais na escola, torna-se

evidente que a inclusão não se efetiva pela simples disponibilização de recursos técnicos, mas pela forma como esses recursos são pedagogicamente apropriados. Nesse sentido, a mediação docente assume papel ético e formativo, orientando o uso das tecnologias a partir de princípios de participação, diálogo e reconhecimento da diversidade.

Autores que discutem a cultura digital na educação destacam que a atuação do professor é fundamental para evitar que as tecnologias reforcem práticas excludentes. Hoffmann e Fagundes argumentam que a escola, ao inserir-se na cultura digital, precisa repensar suas práticas pedagógicas, sob pena de apenas transpor modelos tradicionais para novos suportes. Segundo as autoras, a mediação docente é responsável por criar condições para que a tecnologia se torne espaço de interação, autoria e construção coletiva de conhecimento, e não apenas de consumo de informações (Hoffmann; Fagundes, 2012).

No campo da inclusão escolar, essa mediação torna-se ainda mais relevante. Morais e Fagundes (2017) ressaltam que práticas pedagógicas mediadas por tecnologias digitais devem considerar os diferentes modos de aprender e participar dos estudantes, evitando a padronização dos percursos formativos. Para as autoras, a mediação docente é o que possibilita transformar ambientes digitais em espaços inclusivos, capazes de acolher a diversidade cognitiva, cultural e social presente na escola contemporânea.

Paulo Freire oferece fundamento ético essencial para a compreensão da mediação docente em contextos digitais. Ao defender uma educação dialógica, o autor afirma que o ato educativo deve promover a escuta, o respeito e a problematização da realidade vivida pelos educandos. Freire enfatiza que “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo” (Freire, 1996, p. 98), o que implica assumir responsabilidade crítica sobre as tecnologias utilizadas no processo educativo. Na cultura digital, essa intervenção se dá por meio das escolhas pedagógicas que orientam o uso das tecnologias em favor da inclusão.

A contribuição de Biesta amplia essa reflexão ao problematizar a redução da docência à função de facilitador técnico. Para o autor, a educação envolve dimensões que não podem ser automatizadas, como a formação ética e a constituição do sujeito. Biesta (2015) argumenta que a mediação docente é indispensável para garantir que a educação não seja reduzida à aprendizagem mensurável ou à adaptação dos estudantes a sistemas digitais. Nesse sentido, o professor atua como guardião do sentido educativo, assegurando que as tecnologias estejam a serviço da formação humana.

Selwyn reforça essa perspectiva ao alertar para os riscos de se atribuir às tecnologias digitais um papel central na condução dos processos educativos. Segundo o autor, quando a mediação pedagógica é substituída por lógicas de plataforma, há um deslocamento da responsabilidade educacional para sistemas técnicos, o que fragiliza a inclusão escolar (Selwyn, 2016). A presença ativa do professor, nesse contexto,

é fundamental para questionar, reinterpretar e ressignificar os usos das tecnologias, evitando que elas se tornem instrumentos de controle ou exclusão.

Por fim, pensar a mediação docente na cultura digital implica reconhecer o professor como sujeito reflexivo, capaz de articular saberes pedagógicos, tecnológicos e éticos. A inclusão escolar, em tempos de conectividade, exige práticas docentes que promovam participação, autoria e pertencimento, sem ignorar as desigualdades estruturais que atravessam o contexto educacional. Como destacam Hoffmann e Fagundes, a inclusão da escola na cultura digital só se efetiva quando há intencionalidade pedagógica e compromisso com a formação integral dos estudantes (Hoffmann; Fagundes, 2012).

Dessa forma, a mediação docente constitui o eixo articulador entre inclusão escolar e cultura digital. Ao assumir postura crítica diante das tecnologias e orientar seu uso a partir de princípios éticos e pedagógicos, o professor contribui para a construção de práticas educativas inclusivas, capazes de enfrentar as contradições da cultura digital e promover justiça educacional em contextos marcados pela conectividade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão desenvolvida ao longo deste capítulo evidenciou que a inclusão escolar na cultura digital constitui um processo complexo, atravessado por disputas conceituais, políticas e pedagógicas. Longe de se reduzir ao acesso a tecnologias ou à incorporação de plataformas digitais ao cotidiano escolar, a inclusão em tempos de conectividade exige reflexão crítica sobre os sentidos atribuídos à educação, às práticas pedagógicas e às relações estabelecidas entre sujeitos, saberes e tecnologias. A cultura digital, compreendida como fenômeno social e relacional, redefine as condições de participação e pertencimento na escola, ao mesmo tempo em que produz novas formas de exclusão.

A análise dos deslocamentos conceituais da inclusão escolar permitiu compreender que práticas inclusivas não se sustentam em modelos adaptativos ou compensatórios, mas na transformação das estruturas e das relações escolares. Contribuições de Mantoan, Skliar e Freire reforçaram a compreensão da inclusão como projeto ético-político, orientado pelo reconhecimento da diferença, pela escuta e pelo diálogo. No contexto da cultura digital, essas dimensões tornam-se ainda mais relevantes, uma vez que as tecnologias tendem a operar por meio de classificações, métricas e padronizações que tensionam a diversidade dos sujeitos.

As promessas associadas à cultura digital — como ampliação do acesso, personalização da aprendizagem e democratização do conhecimento — revelaram-se ambíguas quando analisadas criticamente. Estudos de Selwyn, Biesta e Castells demonstraram que a tecnologia não é neutra e que sua incorporação à educação pode tanto ampliar possibilidades inclusivas quanto reforçar desigualdades existentes. A personalização algorítmica, a vigilância permanente e a centralidade do desempenho

configuram riscos significativos à construção de uma escola inclusiva, sobretudo quando a tecnologia é utilizada sem mediação pedagógica crítica.

Os materiais analisados de Hoffmann, Fagundes e Moraes contribuíram de forma decisiva para deslocar o debate da inclusão digital da escola para a inclusão da escola na cultura digital. Essa distinção mostrou-se central para compreender que a inclusão não se efetiva pelo simples uso de tecnologias, mas pela capacidade da escola de participar ativamente da cultura digital, produzindo sentidos, promovendo autoria e criando espaços de interação e aprendizagem em rede. Nesse movimento, a tecnologia deixa de ser um fim em si mesma e passa a ser compreendida como mediação pedagógica.

A centralidade da mediação docente emergiu como eixo estruturante da inclusão escolar na cultura digital. A partir das contribuições de Freire, Nóvoa, Tardif e Biesta, ficou evidente que o professor desempenha papel insubstituível na orientação ética, pedagógica e formativa do uso das tecnologias. A mediação docente é o que permite resistir às lógicas de controle, padronização e responsabilização individual, garantindo que as práticas educativas sejam orientadas pela formação humana, pela justiça educacional e pelo reconhecimento da diversidade.

Por fim, os sentidos da inclusão escolar em tempos de conectividade não se constroem de forma automática nem exclusivamente técnica. Eles são produzidos nas relações pedagógicas, nas escolhas curriculares, nas políticas educacionais e nas práticas cotidianas da escola. A inclusão escolar na cultura digital exige compromisso ético, intencionalidade pedagógica e postura crítica diante das tecnologias. Somente a partir dessa perspectiva é possível construir práticas educativas que promovam pertencimento, participação e formação integral dos estudantes, reafirmando a escola como espaço de humanização em uma sociedade cada vez mais conectada.

REFERÊNCIAS

BIESTA, Gert. *The beautiful risk of education*. Boulder: Paradigm Publishers, 2013.

BIESTA, Gert. *Good education in an age of measurement: ethics, politics, democracy*. Boulder: Paradigm Publishers, 2015.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. 20. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

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

HOFFMANN, Daniela; FAGUNDES, Léa da Cruz. Cultura digital e escola: deslocamentos conceituais e desafios pedagógicos. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 123–136, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MORAIS, Aline de; FAGUNDES, Léa da Cruz. Inclusão da escola na cultura digital: desafios e possibilidades pedagógicas. *Revista Brasileira de Informática na Educação*, Porto Alegre, v. 25, n. 3, p. 45–60, 2017.

SELWYN, Neil. *Education and technology: key issues and debates*. 2. ed. London: Bloomsbury, 2016.

SKLIAR, Carlos. *A educação e a pergunta pelos outros: diferença, alteridade, diversidade e os outros*. Petrópolis: Vozes, 2003.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.