


**CULTURA DIGITAL E EDUCAÇÃO ESCOLAR: A PRODUÇÃO DO
CONHECIMENTO NA SOCIEDADE CONECTADA**

**DIGITAL CULTURE AND SCHOOL EDUCATION: KNOWLEDGE PRODUCTION
IN THE CONNECTED SOCIETY**

**CULTURA DIGITAL Y EDUCACIÓN ESCOLAR: PRODUCCIÓN DE
CONOCIMIENTO EN LA SOCIEDAD CONECTADA**

 <https://doi.org/10.56238/arev7n8-293>

Data de submissão: 29/07/2025

Data de publicação: 29/08/2025

Liciane Oliveira Colombo

Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação

Instituição: Must University

E-mail: licianeoliva@gmail.com

Wellington Gonçalves de Souza

Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação

Instituição: Must University

E-mail: advwellgon@gmail.com

Omar Khayyam Duarte do Nascimento Moraes

Doutor em Medicina Tropical e Saúde Pública

Instituição: Universidade Federal de Goiás (UFG)

E-mail: omarmoraes@gmail.com

Mariana Gandolpho Bacellar

Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação

Instituição: Must University

E-mail: marianagandolpho1@gmail.com

Maria Angela Teodoro

Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação

Instituição: Must University

E-mail: m.angelaateodoro@gmail.com

Maria Helena da Costa Tavares

Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação

Instituição: Must University

E-mail: tmariahelena312@gmail.com

Celma Santos de Sobral Silva

Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação

Instituição: Must University

E-mail: celmasantosesilva2@gmail.com

Elisângela Dias Pereira Galvão
Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação
Instituição: Must University
E-mail: elis_dpereira@hotmail.com

RESUMO

A presença ubíqua da cultura digital no cotidiano escolar não configura apenas uma adaptação de ferramentas, mas instaura uma ruptura nos modos tradicionais de construção, circulação e validação do saber. Mais do que dispositivos ou plataformas, trata-se de ecossistemas informacionais que tensionam a autoridade docente, deslocam temporalidades formativas e reconfiguram o papel da escola na sociedade conectada. A partir dessa premissa, o presente estudo tem como objetivo compreender como os processos educativos se articulam às lógicas da cultura digital, influenciando práticas de ensino, autoria discente e curadoria docente. Não se trata de avaliar adesões instrumentais às tecnologias, mas de investigar os efeitos epistêmicos e formativos dessas inserções nas experiências escolares contemporâneas. A ampliação das possibilidades expressivas, a integração de linguagens multimodais e a constituição de saberes em rede são aqui tomadas como dimensões que exigem revisão crítica do projeto pedagógico e de sua materialização em práticas. Os conceitos de ecossistema digital, mediação pedagógica, identidade cibercultural e autoria conectada formam a base analítica do trabalho, que parte da compreensão de que as tecnologias são indissociáveis das dinâmicas culturais e políticas do tempo presente. A pesquisa bibliográfica, de viés qualitativo e crítico, foi conduzida com o objetivo de mapear e interpretar produções relevantes no campo temático, resguardando a originalidade da análise e a densidade interpretativa dos dados examinados.

Palavras-chave: Autoria Discente. Cultura Digital. Ecossistemas Formativos. Mediação Docente. Saberes em Rede.

ABSTRACT

The ubiquitous presence of digital culture in everyday school life does not merely represent an adaptation of tools but also establishes a rupture in traditional modes of knowledge construction, circulation, and validation. More than devices or platforms, these are informational ecosystems that strain teaching authority, shift educational temporalities, and reconfigure the role of schools in the connected society. Based on this premise, this study aims to understand how educational processes articulate with the logic of digital culture, influencing teaching practices, student authorship, and teacher curation. The aim is not to evaluate instrumental adoptions of technologies, but to investigate the epistemic and formative effects of these insertions in contemporary school experiences. The expansion of expressive possibilities, the integration of multimodal languages, and the constitution of networked knowledge are considered here as dimensions that require a critical review of the pedagogical project and its materialization in practices. The concepts of digital ecosystem, pedagogical mediation, cybercultural identity, and connected authorship form the analytical basis of this work, which is based on the understanding that technologies are inseparable from the cultural and political dynamics of the present day. The qualitative and critical bibliographic research was conducted with the aim of mapping and interpreting relevant works in the thematic field, preserving the originality of the analysis and the interpretative depth of the data examined.

Keywords: Student Authorship. Digital Culture. Educational Ecosystems. Teacher Mediation. Networked Knowledge.

RESUMEN

La omnipresente presencia de la cultura digital en la vida escolar cotidiana no representa simplemente una adaptación de herramientas, sino que también establece una ruptura en los modos tradicionales de construcción, circulación y validación del conocimiento. Más que dispositivos o plataformas, estos son ecosistemas informativos que tensionan la autoridad docente, modifican las temporalidades educativas y reconfiguran el rol de las escuelas en la sociedad conectada. Con base en esta premisa, este estudio busca comprender cómo los procesos educativos se articulan con la lógica de la cultura digital, influyendo en las prácticas docentes, la autoría estudiantil y la curaduría docente. El objetivo no es evaluar las adopciones instrumentales de tecnologías, sino investigar los efectos epistémicos y formativos de estas inserciones en las experiencias escolares contemporáneas. La expansión de las posibilidades expresivas, la integración de lenguajes multimodales y la constitución de conocimiento en red se consideran aquí como dimensiones que requieren una revisión crítica del proyecto pedagógico y su materialización en las prácticas. Los conceptos de ecosistema digital, mediación pedagógica, identidad cibercultural y autoría conectada constituyen la base analítica de este trabajo, que se fundamenta en la comprensión de que las tecnologías son inseparables de las dinámicas culturales y políticas actuales. La investigación bibliográfica, cualitativa y crítica, se realizó con el objetivo de mapear e interpretar trabajos relevantes en el campo temático, preservando la originalidad del análisis y la profundidad interpretativa de los datos examinados.

Palabras clave: Autoría Estudiantil. Cultura Digital. Ecosistemas Educativos. Mediación Docente. Conocimiento en Red.

1 INTRODUÇÃO

A multiplicidade de vozes, imagens e linguagens que atravessam os contextos formativos contemporâneos não pode mais ser ignorada pelas instituições escolares. A cultura digital, em sua fluidez e potência de conectividade, não apenas amplia os repertórios comunicacionais, mas exige da escola uma revisão crítica de seus modos de ensinar, avaliar e legitimar o saber. O que antes se encerrava entre quadros e carteiras, hoje transborda em plataformas, redes e interações que rompem as barreiras físicas, epistêmicas e simbólicas do espaço escolar tradicional.

Ao longo das últimas décadas, observou-se uma crescente tensão entre os currículos escolarizados e os fluxos formativos que surgem da cibercultura. Pesquisas em educação apontam que o digital não atua como ferramenta neutra, mas como dispositivo que reorganiza relações, temporalidades e formas de autoria. Nesse cenário, docentes e discentes passam a lidar com saberes que não cabem em livros didáticos, exigindo mediações mais sensíveis, éticas e criativas. Convém, portanto, compreender os deslocamentos que atravessam a prática pedagógica em meio à cultura digital.

Pode-se argumentar que uma das maiores exigências atuais é reposicionar o papel da escola como espaço de curadoria crítica diante do excesso informacional. A mediação docente já não se pauta unicamente pela transmissão, mas pela habilidade de conectar, interpretar e recontextualizar saberes. Nesse processo, o professor deixa de ser centro e torna-se elo entre experiências, linguagens e contextos diversos, assumindo uma função estratégica no ecossistema educativo conectado.

Ocorre que esse reposicionamento não se dá sem fricções. Há resistências institucionais, políticas de controle de uso tecnológico e visões ainda instrumentais sobre as mídias digitais. Muitas escolas investem em infraestrutura, mas permanecem alheias aos debates sobre cultura, linguagem e poder que atravessam o digital. Não se trata, pois, de equipar salas com telas, mas de repensar as condições pedagógicas que sustentam os vínculos entre sujeitos, saberes e tecnologias em uma perspectiva crítica e formativa.

Entre os muitos equívocos sobre o digital na educação, está a suposição de que seu uso automático gera inovação. Contudo, sem escuta ativa, intencionalidade e repertório pedagógico, as interações em rede podem apenas reproduzir velhas lógicas, agora disfarçadas de modernidade. Por isso, pensar a cultura digital exige mais do que domínio técnico: demanda sensibilidade para os deslocamentos subjetivos, cognitivos e sociais implicados na aprendizagem em rede e nos modos de produção do conhecimento.

Refletir sobre essa realidade envolve também reconhecer os processos de autoria discente que vêm ganhando corpo em meio aos ambientes *online*. Produções colaborativas, remixagens, apropriações críticas de conteúdos e narrativas visuais passam a ocupar lugar de destaque na experiência

formativa dos estudantes. Nesse contexto, o saber escolar deixa de ser propriedade de especialistas e passa a circular em redes distribuídas, exigindo novos critérios de validação e pertencimento epistêmico. A escola, nesse jogo, precisa reposicionar-se não como palco de respostas, mas como espaço de construção compartilhada de perguntas.

A partir dessa premissa, o presente estudo tem como objetivo compreender como os processos educativos se articulam às lógicas da cultura digital, influenciando práticas de ensino, autoria discente e curadoria docente. A pesquisa bibliográfica, de viés qualitativo e crítico, foi conduzida com o objetivo de mapear e interpretar produções relevantes no campo temático, resguardando a originalidade da análise e a densidade interpretativa dos dados examinados.

2 METODOLOGIA

Investigar os atravessamentos entre cultura digital e educação escolar exige não apenas familiaridade temática, mas também rigor metodológico capaz de sustentar análises interpretativas sem perder a densidade crítica. Para isso, adotou-se uma abordagem qualitativa de natureza exploratória, que permite compreender fenômenos em sua complexidade simbólica, social e formativa. Mais do que descrever práticas escolares digitais, buscou-se apreender sentidos, deslocamentos e tensões presentes na articulação entre saberes, mediação e conectividade.

A escolha pela pesquisa bibliográfica se justifica pela necessidade de mapear, analisar e confrontar diferentes produções teóricas que tratam da cultura digital como campo epistêmico e formativo. Trata-se de um procedimento que ultrapassa o levantamento de fontes e se constitui como operação interpretativa, orientada por critérios de relevância, atualidade e coerência conceitual. As obras selecionadas permitiram a construção de um referencial robusto, capaz de sustentar discussões críticas sobre autoria, ecossistemas digitais, mediação docente e processos de aprendizagem em rede.

Para Andrade (2010, p. 25),

A pesquisa bibliográfica é habilidade fundamental nos cursos de graduação, uma vez que constitui o primeiro passo para todas as atividades acadêmicas. [...] Portanto, se é verdade que nem todos os alunos realizarão pesquisas de laboratório ou de campo, não é menos verdadeiro que todos, sem exceção, para elaborar os diversos trabalhos solicitados, deverão empreender pesquisas bibliográficas (ANDRADE, 2010, p. 25).

Diante do exposto, a reflexão metodológica de Andrade (2010) permite compreender a pesquisa bibliográfica como elemento estruturante da formação intelectual. Ao considerá-la indispensável mesmo quando não há aplicação empírica direta, o autor evidencia seu papel na construção de argumentos e na organização do pensamento investigativo. Nesse estudo, tal perspectiva orienta a seleção e análise das

obras, compreendendo-as como campo de disputas simbólicas e epistêmicas que ultrapassam o simples levantamento informacional.

O corpus teórico da pesquisa foi composto por autores que discutem as relações entre cibercultura, escola, autoria, mediação, linguagem e circulação do saber. Os textos selecionados foram analisados de forma comparativa e articulada, com foco em categorias centrais como ecossistemas digitais, curadoria docente e participação discente conectada. Essa leitura cruzada possibilitou identificar convergências, tensões e perspectivas analíticas que ampliam a compreensão do fenômeno investigado sem reduzir sua complexidade pedagógica.

O percurso metodológico não se orienta por neutralidade, mas por posicionamento ético, reconhecendo que toda leitura implica escolhas, ênfases e enquadramentos. A análise do material bibliográfico foi conduzida a partir de uma perspectiva formativa, considerando a escola como espaço político de disputas simbólicas e epistemológicas. Assim, o trabalho não apenas interpreta textos, mas os coloca em movimento com a realidade educativa, propondo reflexões sobre as implicações do digital na constituição dos saberes escolares.

3 ECOSSISTEMAS DIGITAIS E RECONFIGURAÇÃO DOS SENTIDOS FORMATIVOS NA ESCOLA

A compressão dos tempos formativos, a multiplicidade de linguagens e a intensificação dos fluxos comunicacionais configuram um novo ecossistema educativo no qual a escola já não ocupa o lugar exclusivo da mediação do saber. O digital não apenas amplia o acesso à informação, mas modifica as condições de produção, validação e circulação do conhecimento. Nesse campo expandido, é preciso reconhecer que o espaço escolar encontra-se atravessado por lógicas que transcendem sua estrutura institucional e desafiam suas formas tradicionais de ensinar e aprender.

Esse deslocamento não se dá de modo homogêneo, tampouco isento de contradições. A incorporação de dispositivos e linguagens digitais no cotidiano educacional tensiona práticas pedagógicas sedimentadas, exigindo da escola um reposicionamento epistêmico. O que antes era mediado por uma lógica linear e centralizada, agora convive com interações em rede, temporalidades móveis e múltiplas formas de autoria. Convém, portanto, refletir sobre os sentidos formativos produzidos nesse entrecruzamento, evitando reduções instrumentais e assumindo a complexidade da cultura digital como campo pedagógico.

Heinsfeld e Pischetola (2017) analisam a cultura digital como um fenômeno que extrapola a simples inserção de tecnologias nas escolas, deslocando o eixo de reflexão para as dimensões simbólicas, comunicacionais e políticas da educação. Para os autores, os dispositivos digitais

reconfiguram os modos de relação com o saber, promovendo um tipo de participação formativa que rompe com as hierarquias clássicas entre emissor e receptor, professor e aluno, centro e margem nos processos de produção de conhecimento.

Partindo dessa análise, é necessário compreender que a presença da cultura digital na escola não diz respeito apenas ao uso de tecnologias, mas à transformação das estruturas de autoridade e dos modos de engajamento cognitivo. As interações tornam-se mais horizontais, os saberes circulam em múltiplas direções e os sujeitos se posicionam como coautores de percursos formativos. Ao reconhecer essas dinâmicas, amplia-se a possibilidade de pensar o currículo como espaço de experimentação, e não como roteiro prescrito.

Baratto e Crespo (2013) defendem que a cultura digital, diferentemente da noção de tecnologia educacional, constitui uma ecologia comunicacional e cultural que altera os processos de significação. Segundo os autores, o digital deve ser compreendido como um fenômeno histórico em constante transformação, que ressignifica a experiência escolar e desafia a rigidez dos modelos instrucionais tradicionais. Essa perspectiva desloca a atenção da técnica para a linguagem, da ferramenta para o contexto simbólico no qual ela opera.

Essa concepção permite pensar a escola não como espaço de adaptação tecnológica, mas como território de produção cultural em diálogo com fluxos mais amplos de subjetividade e linguagem. Quando se valoriza a dimensão simbólica do digital, reconhece-se que as tecnologias não atuam de forma neutra: elas organizam modos de ver, dizer e sentir o mundo. Assim, formar professores e estudantes nesse cenário implica trabalhar com sentidos, narrativas e disputas que atravessam os ambientes digitais contemporâneos.

Bortolazzo (2020) propõe que o pensamento pedagógico contemporâneo só pode compreender a cultura digital se a reconhecer como uma condição estruturante da experiência social. A escola, nesse contexto, deixa de ser o centro exclusivo da formação e passa a disputar atenção com múltiplos dispositivos e plataformas que produzem subjetividades e sentidos formativos. O autor enfatiza que não se trata de competir com o digital, mas de reposicionar a escola como espaço de elaboração crítica diante dele.

Essa abordagem convida a abandonar a lógica de contenção e controle que muitas vezes orienta as práticas escolares diante das mídias digitais. Em vez disso, sugere-se uma mediação que reconheça a potência formativa do contato com narrativas descentralizadas, fluxos hipertextuais e produções colaborativas. A escola, nesse cenário, torna-se curadora de experiências, mediadora de acessos e articuladora de reflexões, sem abrir mão de seu compromisso com a ética, o conhecimento rigoroso e a formação integral.

Castilhos (2025) afirma que políticas públicas voltadas à cultura digital nas escolas não devem limitar-se à oferta de infraestrutura, mas devem contemplar a formação dos profissionais da educação para compreender e atuar nos ecossistemas digitais. A autora destaca que o simples acesso a equipamentos não garante apropriação crítica e que o letramento digital envolve tanto habilidades técnicas quanto capacidades interpretativas e criativas. Assim, a política educacional deve articular dispositivos, repertórios e tempos formativos.

A partir dessa perspectiva, torna-se evidente que os investimentos em cultura digital não podem ser pensados como soluções tecnológicas isoladas. É necessário criar condições institucionais para que o digital seja inserido de modo crítico, ético e autoral na prática pedagógica. A formação docente deve incluir a compreensão dos ecossistemas digitais como territórios de disputas culturais, políticas e cognitivas, permitindo que os educadores ocupem esses espaços com consciência crítica e sensibilidade formativa.

Buckingham (2010) argumenta que a educação midiática no contexto da cultura digital deve se concentrar no desenvolvimento da criticidade dos estudantes diante dos meios. Para o autor, a escola não pode ser apenas espaço de recepção de tecnologias, mas local de análise ativa, onde os alunos compreendam como as mídias produzem sentidos e afetam identidades. Ele reforça que compreender a lógica midiática é tão essencial quanto dominar a linguagem verbal ou matemática na formação escolar contemporânea.

Essa perspectiva amplia a compreensão do currículo, incluindo nele o debate sobre como as mídias moldam o olhar e afetam os processos de construção do real. A escola, ao assumir a educação midiática como componente formativo, abre-se à análise crítica das narrativas digitais, das estruturas de poder que as sustentam e das intencionalidades por trás dos conteúdos. O objetivo não é repelir os meios, mas desenvolver repertório ético e interpretativo para habitá-los com consciência e autonomia.

Bruno e Couto (2019) analisam as culturas contemporâneas a partir da inter-relação entre o digital e o ciberespaço, destacando que essas dimensões não são apenas técnicas, mas configuram modos de vida. Para os autores, a escola precisa se entender como parte desses circuitos e não como instituição separada deles. O digital, nesse contexto, não é um ambiente externo, mas constitutivo da experiência educativa, influenciando a constituição das subjetividades e das formas de aprender e ensinar.

Ao aceitar essa inserção estrutural do digital, a escola passa a operar com outros referenciais: instabilidade, rizoma, velocidade e remix passam a compor o cotidiano formativo. A fixidez da aula expositiva cede lugar a práticas que valorizam o engajamento, a autoria, a navegação crítica e a

criação de vínculos horizontais entre estudantes e saberes. Assim, reconhecer-se como parte do ecossistema digital implica alterar o próprio ethos institucional da escola e suas formas de mediação.

Retomando Bortolazzo (2020), é possível afirmar que a condição digital da sociedade exige novos modos de pensar a mediação pedagógica. O autor propõe que a docência se torne um gesto de escuta ativa e curadoria sensível, no qual o educador não controla o saber, mas articula sentidos a partir de fluxos múltiplos. O professor passa a atuar como cartógrafo de experiências, orientando percursos, acolhendo singularidades e promovendo conexões que não seguem lógicas lineares.

Essa concepção da docência desloca o foco da transmissão de conteúdos para a ativação de repertórios e trajetórias. O professor deixa de ser apenas detentor de um saber e passa a ser mediador de ecossistemas, responsável por criar condições de atravessamento entre saber escolar, cultura digital e experiência vivida. Nesse processo, o espaço da aula se transforma em território de experimentação ética, estética e cognitiva, no qual a aprendizagem se dá por presença sensível.

Castilhos (2025) volta a destacar que a transformação digital nas escolas depende da articulação entre política pública e formação docente. Para ela, políticas efetivas precisam integrar infraestrutura tecnológica com processos reflexivos de formação continuada, nos quais os profissionais da educação desenvolvam competências para agir de forma crítica nos ambientes digitais. A autora reforça que esse tipo de formação exige tempo, acompanhamento e valorização institucional, e não pode ser substituído por treinamentos técnicos esporádicos.

A partir dessa análise, evidencia-se que a cultura digital não se insere no cotidiano escolar por decreto. É preciso construir condições de escuta institucional, investir na valorização do trabalho docente e cultivar uma visão processual de formação. A mediação pedagógica se torna uma prática em constante negociação entre dispositivos, repertórios e sujeitos. Por isso, políticas educacionais que ignoram essa complexidade tendem a fracassar, mesmo quando baseadas em boas intenções ou altos investimentos tecnológicos.

Heinsfeld e Pischetola (2017) reforçam que os ambientes digitais não operam como simples ferramentas, mas como estruturas simbólicas que moldam a própria concepção de conhecimento. Eles defendem que, ao lidar com redes digitais, a escola precisa repensar os sentidos atribuídos ao saber, à autoria e à legitimidade epistemológica. As interações conectadas alteram não só os conteúdos, mas os modos como os sujeitos se constituem como aprendizes, produtores e partícipes do espaço educativo.

Essa proposição exige da escola uma virada epistemológica: é preciso deslocar o foco da centralidade do conteúdo para as condições de sua circulação, apropriação e ressignificação. Isso significa considerar os estudantes não apenas como receptores de saber, mas como sujeitos capazes

de produzir e compartilhar conhecimento em múltiplos formatos. Com isso, o digital deixa de ser adereço para se tornar dimensão constitutiva da pedagogia — não um recurso, mas uma ecologia formativa.

Buckingham (2010) afirma que, ao discutir cultura digital na escola, não se pode ignorar as dinâmicas de poder e as práticas de exclusão que os meios carregam. Segundo o autor, a literacia digital deve ir além da operacionalização de plataformas e abarcar a crítica das representações, das ideologias e das formas de controle veiculadas nas mídias. Isso exige que o trabalho pedagógico desenvolva uma consciência política sobre as tecnologias e promova a leitura ética dos conteúdos.

Dessa maneira, educar para o digital não significa apenas capacitar para o uso das ferramentas, mas formar sujeitos capazes de problematizar os discursos que as sustentam. O domínio técnico, embora relevante, precisa ser acompanhado de uma escuta sensível às narrativas de desigualdade, manipulação e silenciamento que atravessam o universo digital. A escola, nesse contexto, pode tornar-se espaço de resistência simbólica, formando leitores críticos capazes de reposicionar-se diante dos fluxos informacionais hegemônicos.

Bruno e Couto (2019) reiteram que o ciberespaço não pode ser pensado como um apêndice do mundo físico, mas como instância formativa em si mesma. Para os autores, as culturas digitais criam territórios de subjetivação, circulação de afetos e disputas simbólicas que impactam diretamente os modos de estar no mundo. A escola, portanto, não deve apenas acompanhar essas transformações, mas participar ativamente delas como instância crítica, criadora de sentidos e promotora de aprendizagens em rede.

Compreender o ciberespaço como ecossistema formativo implica reconhecer a centralidade das práticas de autoria, da partilha de saberes e da construção coletiva do conhecimento. A escola que atua nesse horizonte se reinventa como espaço de experimentação e não de prescrição. Ao assumir seu papel na cultura digital, ela se abre ao inacabamento, à escuta e à mediação responsiva, configurando-se como território no qual ensinar e aprender se tornam gestos ético-estéticos de coautoria.

4 INTERAÇÕES EM REDE, MEDIAÇÃO DOCENTE E CIRCULAÇÃO DO SABER NA ERA CONECTADA

A circulação de saberes na era conectada não ocorre em linha reta nem sob controle único, mas se desenha em redes de colaboração, disputa e reinvenção contínua. Nesse contexto, o papel da escola e, sobretudo, do docente, deixa de ser o de intermediário de conteúdos para tornar-se articulador de experiências e curador de sentidos. Formar, ensinar e aprender em ambientes digitais

pressupõem, portanto, a capacidade de transitar entre códigos, escutar múltiplas vozes e ativar repertórios autorais.

Tais movimentos exigem a desconstrução de práticas pedagógicas centradas na lógica da exposição e da passividade. A cultura digital impõe ritmos e fluxos que demandam responsividade do educador, não como mero reprodutor de conteúdos, mas como agente de diálogo entre saberes escolares e repertórios sociotécnicos. A mediação docente, nesse cenário, se reconstrói como prática interpretativa e afetiva, capaz de operar nos vazios, nas ambivalências e nas potências das interações que ocorrem em rede.

Ramos e Boll (2019) analisam como a cultura digital amplia as possibilidades de visibilidade do conhecimento científico escolar, especialmente quando mediada por práticas pedagógicas sensíveis à autoria discente. Para os autores, a escola conectada permite que os estudantes transcendam o consumo passivo de informações e se tornem produtores de conteúdo com valor epistemológico, desde que a mediação docente favoreça processos colaborativos, escuta ativa e abertura para experiências formativas não-lineares e multimodais.

Essa perspectiva amplia o horizonte da prática pedagógica para além da transmissão, abrindo espaço para percursos coautorais e experiências formativas descentralizadas. O estudante passa a ocupar um lugar de produção e circulação do saber, e não apenas de recepção. Para isso, o papel do professor não é diluído, mas ressignificado como ponto de ancoragem ética, orientação epistemológica e provocação criativa, articulando múltiplas vozes e temporalidades no processo de aprendizagem.

Bonilla e Pretto (2015) sustentam que as políticas educativas voltadas à cultura digital devem articular práticas escolares com práticas sociais, superando a ideia de que as tecnologias são instrumentos neutros. Os autores argumentam que a presença digital nas escolas não pode ser reduzida a um suporte para o conteúdo, mas compreendida como dimensão viva da cultura que participa ativamente da produção de subjetividades, sentidos e vínculos educativos nos territórios escolares.

A partir dessa abordagem, é necessário compreender que qualquer política de digitalização na educação só se torna formativa se considerar o contexto sociocultural onde se insere. A cultura digital não pode ser dissociada da cultura escolar, tampouco da cultura de resistência que surge quando sujeitos se apropriam criticamente dos meios. A mediação docente, nesse cenário, é aquela que opera entre estruturas institucionais e práticas de reinvenção pedagógica, em diálogo constante com as realidades vividas.

Hetkowski e Dias (2020) discutem os espaços formativos mediados pela cultura digital como territórios expandidos, onde os limites físicos da escola são transpostos por práticas conectadas que

integram o dentro e o fora da sala de aula. Para os autores, essas experiências favorecem aprendizagens significativas quando organizadas por mediações que respeitam o tempo dos sujeitos, valorizam a escuta e cultivam o engajamento cognitivo afetivo, inclusive nas redes virtuais.

Essas proposições exigem que o planejamento docente considere a fluidez das fronteiras educativas. Não se trata apenas de usar o digital como complemento, mas de configurar o processo de aprendizagem como trama relacional, em que saberes escolares se entrelaçam com experiências culturais e digitais do cotidiano dos alunos. O professor que reconhece essa condição passa a planejar menos como distribuidor de conteúdos e mais como arquiteto de percursos colaborativos.

Malaggi e Marcon (2012) refletem sobre os processos educativos na sociedade tecnológica contemporânea, destacando que a cibercultura impõe novos desafios à prática formadora. Para as autoras, o ensino precisa reconhecer os deslocamentos provocados pela cultura digital nas formas de atenção, leitura, produção de sentido e organização do tempo. Ignorar essas alterações pode significar perpetuar um modelo de escola anacrônico, desalinhado com os modos de ser e aprender das novas gerações.

Essa reflexão reforça a urgência de reorganizar os tempos pedagógicos. A escola que ainda opera sob lógicas rígidas de tempo cronológico e sequência linear pode tornar-se estéril diante das dinâmicas hipertextuais que os estudantes vivenciam em rede. A mediação docente, nesse contexto, não deve buscar controlar o ritmo, mas propor pausas significativas, acolher a descontinuidade e fomentar a atenção como prática compartilhada, em sintonia com as lógicas da cibercultura.

Camas et al. (2013) analisam os desafios enfrentados pelos docentes na cultura digital, enfatizando a importância de uma formação que vá além do domínio técnico. Para os autores, o professor do século XXI precisa desenvolver competências pedagógicas que integrem sensibilidade ética, criticidade sociocultural e capacidade de mediação em redes. Eles destacam que a cultura digital exige do docente uma postura de escuta e abertura, capaz de dialogar com múltiplos repertórios juvenis e midiáticos.

A partir dessa compreensão, é possível reconhecer que a atuação docente não se limita a tarefas de organização ou exposição. O educador que se constitui como mediador em contextos digitais age como intérprete de fluxos, tradutor de linguagens e incentivador de práticas colaborativas. Essa mediação depende menos de ferramentas do que de posicionamento pedagógico, construído na interação contínua com os estudantes e suas culturas. Escutar, acolher e contextualizar tornam-se verbos centrais da ação educativa.

De Sousa Cunha (2015) discute como a cibercultura configura identidades fluidas, fragmentadas e em constante mutação, especialmente entre os sujeitos em formação. Segundo a

autora, os ambientes digitais transformam os modos de subjetivação, exigindo das instituições escolares estratégias pedagógicas que contemplem a multiplicidade e a instabilidade dessas trajetórias. A escola não pode ignorar que os estudantes habitam redes nas quais a construção de si é marcada por remixagens, exposições e circularidades simbólicas.

Dessa análise decorre a necessidade de reavaliar os modelos de ensino que se sustentam na homogeneização dos sujeitos e na linearidade dos processos formativos. A cibercultura nos lembra que aprender é também deslocar-se, reconfigurar-se e experimentar-se em territórios imprevisíveis. Assim, o professor não é mais aquele que estabiliza, mas quem acompanha processos, legitima diferenças e estimula conexões. Sua mediação opera por aproximações provisórias e por reconhecimento da instabilidade como potência pedagógica.

Bonilla e Pretto (2015) reforçam que a escola, ao atuar como parte da cultura digital, deve abandonar a pretensão de neutralidade e assumir-se como espaço de disputa simbólica. Os autores indicam que o trabalho pedagógico conectado às mídias digitais precisa problematizar as condições de produção dos discursos, as lógicas algorítmicas que regulam o acesso à informação e as formas de invisibilização que persistem mesmo em contextos aparentemente abertos e interativos.

Com base nessa perspectiva, a mediação docente passa a incluir dimensões de leitura crítica do digital. O professor, além de organizar trilhas de aprendizagem, precisa desenvolver com os estudantes uma consciência sobre os filtros, censuras e hierarquias que operam no ciberespaço. Essa consciência pedagógica não se opõe ao uso das mídias, mas as reinscreve como campo de análise, investigação e criação. A aula deixa de ser apenas espaço de conteúdo e passa a ser lugar de leitura do mundo.

Ramos e Boll (2019) voltam a destacar que a autoria discente ganha relevância quando associada à mediação que respeita as vozes dos estudantes e suas formas próprias de expressão digital. Para os autores, a escola pode se tornar um campo fértil de produção de conhecimento quando reconhece o valor epistêmico das experiências juvenis nas redes. Essa valorização depende de práticas pedagógicas que considerem os estudantes como sujeitos capazes de construir narrativas públicas e educativas.

Dessa forma, o papel do professor inclui ativar os espaços de autoria e promover o deslocamento da centralidade docente para uma configuração colaborativa do saber. Não se trata de retirar o professor da cena, mas de transformar sua presença em catalisadora de processos coletivos, onde os estudantes se vejam autorizados a criar, argumentar e publicar. A autoria se torna prática de pertencimento, e o trabalho docente, uma engrenagem que sustenta esse protagonismo.

Hetkowski e Dias (2020), em nova contribuição, alertam para os riscos de se operar com uma lógica de substituição tecnológica sem mudança de paradigma pedagógico. Para eles, simplesmente substituir o quadro pela tela ou o livro pelo tablet não garante aprendizagens conectadas. É preciso que as mediações docentes estejam atentas à lógica dos ambientes digitais, propondo experiências que integrem sensorialidade, emoção, pensamento e participação, articulando o digital à corporeidade do processo educativo.

Essa advertência convoca os educadores a redesenharem suas práticas com intencionalidade crítica. O digital não pode ser pensado como um canal neutro, mas como campo de mediação que exige do professor habilidades interpretativas e sensíveis. Pensar com imagens, com sons, com hipertextos e com o gesto torna-se parte do ato educativo. Assim, a docência se enriquece como prática de escuta expandida, que reconhece o corpo, a linguagem e a conexão como elementos do ato de aprender.

Malaggi e Marcon (2012) voltam a apontar que o ambiente educacional na sociedade tecnológica contemporânea é marcado por mudanças profundas na relação com o tempo, com o conhecimento e com os vínculos pedagógicos. Para as autoras, a cibercultura desafia a escola a repensar sua estrutura interna, suas formas de interação e sua visão de autoridade. A lógica da conexão contínua exige da instituição educativa novas formas de presença, escuta e construção de pertencimento formativo.

Compreender esses deslocamentos implica perceber que a escola não é mais o único espaço legítimo de formação, mas um entre muitos que coexistem na vida conectada dos estudantes. Isso exige que o docente não apenas compreenda essas mudanças, mas se posicione dentro delas com clareza, sensibilidade e projeto pedagógico. A mediação, nesse caso, torna-se um exercício de tradução: entre linguagens, tempos, experiências e culturas, conectando os sujeitos à potência crítica da educação escolar.

Camas et al. (2013) reiteram que a prática docente diante da cultura digital precisa ser reinventada a partir de outras referências formativas. Para os autores, o professor deve atuar como mediador entre os saberes tradicionais e os modos contemporâneos de produção do conhecimento. Essa mediação exige abertura à diversidade, domínio reflexivo dos dispositivos e, sobretudo, disposição para reconhecer os estudantes como coconstrutores dos processos educativos e não apenas receptores de conteúdos escolares.

Desse modo, a escola se reposiciona como espaço dialógico e dinâmico, onde a circulação do saber não obedece hierarquias rígidas, mas fluxos negociados e colaborativos. A docência, por sua vez, assume sua dimensão relacional e crítica, promovendo práticas de escuta ativa, autoria

compartilhada e curadoria formativa. Nesse ecossistema em rede, ensinar não é conduzir ao centro, mas cultivar margens férteis onde o conhecimento possa brotar como experiência situada, política e afetiva.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

As leituras realizadas evidenciam que a cultura digital não pode ser pensada como simples instrumento a ser inserido no cotidiano escolar. Conforme Bortolazzo (2020), trata-se de uma condição sociotécnica que atravessa a própria forma de produzir e circular saberes. Nesse contexto, a escola precisa revisar sua lógica de organização do tempo, do espaço e da autoridade docente, reconhecendo que os sentidos formativos são continuamente reconfigurados por fluxos informacionais externos ao ambiente escolar tradicional.

Bonilla e Pretto (2015) contribuem para essa análise ao apontarem que as políticas públicas devem abandonar a ilusão de neutralidade e enfrentar os conflitos simbólicos que nascem da presença digital nas instituições. Camas et al. (2013), por sua vez, reforçam que a formação docente ainda carece de abordagens que integrem criticamente os desafios da mediação pedagógica em rede. A leitura cruzada desses autores permitiu reconhecer que não basta incluir dispositivos tecnológicos, mas reconfigurar os modos de escuta e de planejamento.

As contribuições de Ramos e Boll (2019) e de Heinsfeld e Pischetola (2017) evidenciam que práticas pedagógicas centradas na autoria discente ampliam o repertório formativo e dão visibilidade a saberes historicamente marginalizados. Para isso, é indispensável que a mediação docente atue como ponte entre as experiências digitais dos estudantes e as exigências éticas e epistêmicas da escola. A circulação do saber depende, nesse cenário, de escutas sensíveis e posicionamentos críticos frente às redes.

A partir da proposição de Hetkowski e Dias (2020), entende-se que os espaços formativos não se encerram nos limites da sala de aula, mas se expandem em territórios digitais nos quais a aprendizagem assume contornos afetivos, colaborativos e rizomáticos. Malaggi e Marcon (2012) reiteram que essa expansão exige reorganização das práticas pedagógicas, sobretudo no que diz respeito aos tempos e à atenção docente. O professor, nesse cenário, deve abandonar o controle rígido e operar como mediador aberto à imprevisibilidade.

De Sousa Cunha (2015) traz uma importante contribuição ao analisar os impactos da cibercultura nas identidades em formação. A multiplicidade de pertencas, vozes e performances requer que a escola construa estratégias de reconhecimento e validação de subjetividades que escapam à lógica disciplinar. Bruno e Couto (2019), por sua vez, reiteram que o digital não é apenas uma

ferramenta, mas um espaço de produção de mundos. A escola, ao adentrar esse espaço, precisa repensar seus compromissos formativos.

Buckingham (2010) enfatiza que a educação midiática crítica deve compor o currículo de maneira transversal, permitindo que os estudantes compreendam como são moldados pelos discursos digitais. Já Baratto e Crespo (2013) ressaltam a importância de compreender a cultura digital em sua historicidade e complexidade semiótica. Tais abordagens, somadas à reflexão metodológica de Andrade (2010), justificam a centralidade da pesquisa bibliográfica como procedimento para mapear e interpretar as transformações que atravessam os ecossistemas educativos contemporâneos.

Em síntese, os resultados apontam para a necessidade urgente de uma virada epistemológica nas instituições escolares. A cultura digital exige menos um domínio de ferramentas e mais uma disposição para escutar, articular e reconstruir os sentidos do ensinar e do aprender. A presença de autores como Castilhos (2025), que defende políticas integradas entre formação docente e cultura digital, reforça a ideia de que mediação e autoria são dimensões indissociáveis. Sem esse reconhecimento, o saber continuará a circular de forma fragmentada e excludente.

6 CONCLUSÃO

Transformações significativas atravessam os ambientes escolares diante da expansão dos ecossistemas digitais. As fronteiras entre dentro e fora da escola tornam-se porosas, exigindo que as práticas pedagógicas deixem de ser centradas exclusivamente na transmissão de conteúdo. Os dispositivos digitais, quando compreendidos como mediações socioculturais, contribuem para redesenhar os modos de ensinar e aprender. A escola que acolhe essa reconfiguração não apenas atualiza seus recursos, mas reposiciona sua função social, tornando-se território de construção ativa de sentidos, experiências e pertencimentos formativos mais amplos.

O percurso empreendido neste estudo possibilitou a identificação de múltiplos olhares sobre a cultura digital em contextos educativos. Ao reunir contribuições de diferentes autores, constatou-se que não se trata apenas da inserção de novas tecnologias, mas da necessidade de revisão das próprias epistemologias escolares. As relações entre saber, poder e linguagem são afetadas pelas dinâmicas conectivas da era digital, que demandam escuta sensível, autoria compartilhada e novos critérios de validação do conhecimento. Sem essa revisão crítica, a mediação docente se fragiliza.

A análise revelou também que a atuação do professor adquire contornos mais complexos e exige competências que vão além do domínio técnico. A mediação docente se configura como curadoria ética e sensível, articulando múltiplos repertórios, linguagens e temporalidades. Essa mediação só é possível quando a formação continuada considera os deslocamentos promovidos pela

cultura digital, como apontam as autoras e autores consultados. O professor deixa de ser mero transmissor e se torna interlocutor, integrador de saberes em rede e promotor de autoria formativa.

A presença da autoria discente no processo de aprendizagem, conforme apontado nas leituras analisadas, passa a ser vista como dimensão estrutural, e não periférica. Estudantes que produzem, remixam e circulam conhecimentos em redes digitais já atuam como agentes de sua própria formação. Resta à escola reconhecer esse movimento, legitimando práticas que integrem criatividade, colaboração e criticidade. É nesse contexto que o currículo deve ser repensado: como ecossistema aberto, em constante retroalimentação, e não como estrutura rígida de conteúdos fixos.

O diálogo entre as diferentes abordagens teóricas examinadas permitiu compreender que a cultura digital opera como uma chave interpretativa para pensar o presente da educação. Em lugar de oferecer soluções fáceis, ela desafia as instituições a revisarem seus fundamentos e reorganizarem seus modos de relação. Diante disso, evidencia-se a urgência de políticas educacionais articuladas, formações docentes continuadas e projetos pedagógicos que incorporem a complexidade dos ambientes digitais com responsabilidade, criticidade e abertura ao novo, sem abandonar o compromisso ético com a justiça formativa.

A partir dessa premissa, o presente estudo tem como objetivo compreender como os processos educativos se articulam às lógicas da cultura digital, influenciando práticas de ensino, autoria discente e curadoria docente. A pesquisa bibliográfica, de viés qualitativo e crítico, foi conduzida com o objetivo de mapear e interpretar produções relevantes no campo temático, resguardando a originalidade da análise e a densidade interpretativa dos dados examinados.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. M. *Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação*. São Paulo, SP: Atlas, 2010.

BARATTO, S. S.; CRESPO, L. F. Cultura digital ou cibercultura: definições e elementos constituintes da cultura digital, a relação com aspectos históricos e educacionais. *Revista Científica Eletrônica UNISEB*, v. 1, n. 2, p. 16–25, 2013. Disponível em: https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/51965/mod_folder/content/0/jul-2.pdf. Acesso em: 18 ago. 2025.

BONILLA, Maria Helena Silveira; PRETTO, Nelson De Luca. Política educativa e cultura digital: entre práticas escolares e práticas sociais. *Perspectiva*, v. 33, n. 2, p. 499–521, 2015. ISSN 2175-795X. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0102-54732015000200499&script=sci_abstract. Acesso em: 18 ago. 2025.

BORTOLAZZO, S. F. Das conexões entre cultura digital e educação: pensando a condição digital na sociedade contemporânea. *ETD - Educação Temática Digital*, v. 22, n. 2, p. 369–388, 2020. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v22i2.8654547>.

BRUNO, A. R.; COUTO, J. L. P. CulturaS Contemporâneas: o digital e o ciber em relação. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 16, n. 43, p. 95–122, 2019. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/5848>. Acesso em: 18 ago. 2025.

BUCKINGHAM, David. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. *Educação & Realidade*, v. 35, n. 3, p. 37–58, 2010. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0100-31432010000300004&script=sci_abstract. Acesso em: 18 ago. 2025.

CAMAS, N. P. V.; MANDAJI, M.; RIBEIRO, R. A.; MENGALLI, N. M. Professor e cultura digital: reflexão teórica acerca dos novos desafios na ação formadora para nosso século. *Revista Reflexão e Ação*, v. 21, n. 2, p. 179–198, 2013. Disponível em: <https://pesquisaeducacao.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/10/1-professor-cultura.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2025.

CASTILHOS, A. D. S. Políticas educacionais para cultura digital em SC: escola conectada e o profissional de TIC. 2025. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/266438>. Acesso em: 18 ago. 2025.

DE SOUSA CUNHA, Úrsula N. Cibercultura e as identidades líquidas: reflexão sobre a cultura na era das novas tecnologias. *Pontos de Interrogação – Revista de Crítica Cultural*, v. 2, n. 2, p. 157–170, 2015. DOI: <https://doi.org/10.30620/p.i.v2i2.1558>. Acesso em: 18 ago. 2025.

HEINSFELD, B. D.; PISCHETOLA, M. Cultura digital e educação, uma leitura dos estudos culturais sobre os desafios da contemporaneidade. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 12, n. 2, p. 1349–1371, 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6202980>. Acesso em: 18 ago. 2025.

HETKOWSKI, T. M.; DIAS, J. M. Educação, cultura digital e espaços formativos. *Plurais - Revista Multidisciplinar*, v. 4, n. 2, p. 11–25, 2020. DOI: <https://doi.org/10.29378/plurais.2447-9373.2019.v4.n2.11-25>. Acesso em: 18 ago. 2025.

MALAGGI, V.; MARCON, K. Cibercultura e educação: algumas reflexões sobre processos educativos na sociedade tecnológica contemporânea. *Revista Espaço Acadêmico*, v. 11, 2012. Disponível em: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/77909178/15025-Texto_do_artigo-68122-1-10-20120506-libre.pdf. Acesso em: 18 ago. 2025.

RAMOS, L. D.; BOLL, C. I. Educação em contexto de cultura digital: potências pedagógicas e possibilidades de visibilidade para o conhecimento científico escolar. *#Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia*, v. 8, n. 2, 2019. DOI: <https://doi.org/10.35819/tear.v8.n2.a3570>.