
**EDUCAÇÕES/FORMAÇÕES E O PENSAR/FAZER FILOSÓFICO:
POSSIBILIDADES E NECESSIDADES COM AS INVENTIVIDADES NO CAMPO DA
CIBERCULTURA**

**EDUCATIONS/TRAININGS AND PHILOSOPHICAL THINKING/DOING:
POSSIBILITIES AND NECESSITIES WITH INVENTIVITIES IN THE FIELD OF CYBERCULTURE**

**EDUCACIONES/FORMACIONES Y PENSAMIENTO/HACER FILOSÓFICO:
POSIBILIDADES Y NECESIDADES DE LA INVENTIVA EN EL CAMPO DE LA CIBERCULTURA**

Périklys Wellinson Monteiro Nascimento¹
Leonardo Zenha²

RESUMO

As tecnologias digitais e a ciberultura como campos de sentidos e conhecimentos têm fomentado modificações significativas nos processos educativos/formativos. Estamos diante da emergência de um novo paradigma educacional, apontado como “Paradigma da navegação” (LÉVY, 2010a), o qual aparece com mediações outras para além daquela entre educando e educador, no qual os saberes se tecem em coletivo, com a mediação digital. Tais constituições são importantes para espalhar e popularizar diversos tipos de saberes, como os filosóficos, que contribuem para o pensar/fazer crítico e transformativo. O objetivo deste trabalho é apontar a importância das modificações no campo da criação e recriação de saberes proporcionados pelo ciberespaço e como contribuem para o espalhamento de conhecimentos filosóficos. Outro ponto tocado pelo trabalho é a importância dessas inventividades para a construção e fortalecimento da cultura democrática no Brasil a partir de práticas educativas para além da lógica escolar, ainda que esta seja muito importante. A filosofia nesse contexto ganha novas possibilidades e inventividades com os novos dispositivos da ciberultura, os quais apontam para a necessidade de saber navegar nos oceanos digitais e da construção de identidades cada vez mais complexas.

PALAVRAS-CHAVE: Ciberespaço, ciberultura e educação. Inteligência Coletiva. Educação e Ética Hacker. Educação Filosófica e Contexto Digital. Filosofia e Educação de Fronteira.

Submetido em: 6/03/2023 – **Aceito em:** 20/07/2023 – **Publicado em:** 13/12/2023

¹Educador e estudante de pós-graduação *Stricto sensu*. Graduado em Pedagogia (Licenciatura Plena) pela Universidade Federal do Pará. Especialista em Docência do Ensino Superior (Faculdade Focus). Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC) da Universidade Federal do Pará (UFPA) - Campus Universitário do Tocantins Vinculado ao grupo de pesquisa Grãos (Experiências Educativas mediadas pelas TDIC). Contato: wellmont9@gmail.com. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1195373120909145>.

² Professor adjunto na Universidade Federal do Pará do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB/ UFPA) e do Programa de Pós-Graduação Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB). Vinculado ao grupo de pesquisa Grãos (Experiências Educativas mediadas pelas TDIC). Contato: leozenha@ufpa.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2632651097546086>.

ABSTRACT

Digital technologies and cyberculture as fields of meaning and knowledge have fostered significant changes in educational/training processes. We are facing the emergence of a new educational paradigm, referred to as the “Navigation Paradigm” (LÉVY, 2010a), which appears with mediations other than that between student and educator, in which knowledge is woven collectively, with digital mediation. Such constitutions are important to spread and popularize different types of knowledge, such as philosophical knowledge, which contribute to critical and transformative thinking/doing. The objective of this work is to point out the importance of modifications in the field of creation and recreation of knowledge provided by cyberspace that contribute to the spread of philosophical knowledge and the importance of these inventiveness for the construction and strengthening of democratic culture in Brazil from educational practices beyond school logic, even though this is very important. Philosophy gains new possibilities and inventiveness with the new devices of cyberculture, which point to the need to know how to navigate the digital oceans and the construction of increasingly complex identities.

KEYWORDS: Cyberspace, cyberculture and education. Collective Intelligence. Hacker Education and Ethics. Philosophical Education and the Digital Context. Philosophy and Border Education.

RESUMEN

Las tecnologías digitales y la cibercultura como campos de significado y conocimiento han propiciado cambios significativos en los procesos educativos/formativos. Estamos ante el surgimiento de un nuevo paradigma educativo, denominado “Paradigma de la Navegación” (LÉVY, 2010a), que aparece con mediaciones distintas a la que se da entre alumno y educador, en el que el conocimiento se teje de forma colectiva, con la mediación digital. Tales constituciones son importantes para difundir y popularizar diferentes tipos de conocimiento, como el conocimiento filosófico, que contribuyen al pensamiento/hacer crítico y transformador. El objetivo de este trabajo es señalar la importancia de las modificaciones en el campo de la creación y recreación del conocimiento proporcionadas por el ciberespacio que contribuyen a la difusión del conocimiento filosófico y la importancia de esa inventiva para la construcción y fortalecimiento de la cultura democrática en Brasil a partir de prácticas educativas más allá de la lógica escolar, aunque esto es muy importante. La filosofía gana nuevas posibilidades e inventiva con los nuevos dispositivos de la cibercultura, que apuntan a la necesidad de saber navegar en los océanos digitales y la construcción de identidades cada vez más complejas.

PALABRAS CLAVE: Ciberespacio, cibercultura y educación. Inteligencia colectiva. Educación y ética hacker. La Educación Filosófica y el Contexto Digital. Filosofía y Educación Fronteriza.

PALAVRAS INICIAIS

*Navegar é preciso
Viver não é preciso
Navegar é preciso
Viver...
(Fernando Pessoa)*

Iniciamos esse trabalho entrelaçando o trecho de Fernando Pessoa anteriormente citado articulando-o a uma pequena, e potente, experiência. Certa vez fomos solicitados por uma comunidade para realizar uma atividade sobre Educação Popular. Fomos com um barqueiro experiente para uma região distante, que muitos de nós não conhecíamos. Percebíamos que o barqueiro fazia manobras muito próprias, mesmo não conhecendo muito o ambiente, apesar de

conhecer o Xingu. “Pra navegar nesse trecho do Xingu, tem que ter *as manhas*” – nos respondeu o camarada navegador.

Navegar exige de quem se lança ao rumo a necessidade e a experiência com as incertezas. “Navegar é preciso”, pode representar tanto a busca por certezas, ainda que breves, no mar de incertezas que nos cerca (o “viver não é preciso”), mas também aponta para o que dá sentido à vida. A existência humana como um oceano de possibilidades, não é precisa. O que nos coloca a tarefa de dar a ela uma precisão. Navegar é preciso, mas é preciso saber navegar.

Esse jogo entre o preciso e o não preciso é uma característica do modo de relação com saber na contemporaneidade mediada pelas tecnologias digitais e a cibernética. O século XX é marcado por modificações sociais, políticas e culturais ainda profundas, a tal ponto que o tempo pareceu pouco para tamanhas transformações. Hobsbawn (2012) defende que os avanços tecnológicos, especialmente nos campos da informação, comunicação e automação, constituem um dos pilares da nova estrutura social vigente.

Não seria uma coisa natural, num século tão dominado pela tecnologia, que as analogias mecânicas ajudassem a reciclá-las, embora sob a forma de técnicas de comunicação e controle tanto em animais como em máquinas, técnicas essas que de 1940 em diante geraram um corpo teórico conhecido por vários nomes (cibernética, teoria de sistemas gerais, teoria da informação etc.)? Os computadores eletrônicos, que se desenvolveram com estonteante rapidez após a Segunda Guerra Mundial, sobretudo após a descoberta do transistor, tinham uma enorme capacidade de simulação, que tornava mais fácil que antes derivar modelos mecânicos daquilo que até então se encarava como operações físicas e mentais de organismos, incluindo os humanos. Cientistas de fins do século XX falavam do cérebro como se fosse um elaborado sistema de processamento de informação, e um dos conhecidos debates filosóficos da segunda metade do século era se, e neste caso como, a inteligência humana podia distinguir-se da “inteligência artificial”, ou seja, se algo na mente humana não era teoricamente programável num computador. [...] Onde estaria o estudo do sistema nervoso (isto é, o estudo dos impulsos nervosos elétricos) sem o da eletrônica? Contudo, no fundo essas são analogias reducionistas, que bem podem um dia parecer datadas, como a descrição, no século XVIII, do movimento humano em termos de um sistema de alavancas (HOBSBAWN, 2012, p. 420).

No Brasil, segundo dados da TIC Domicílios³, em 2021, 94% dos brasileiros possuem acesso a alguma tecnologia digital. Já 81,5% têm acesso à internet, seja fixa ou móvel. Em 2015, era cerca de 50%. As tecnologias digitais e a conectividade proporcionada pela internet inseriram-se decisivamente na vida social. É possível apontar que ambas são parte da vida humana, já que

³ Pesquisa realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC) em 2021. Disponível em: https://data.cetic.br/explore/?pesquisa_id=1&unidade=Domic%C3%ADlios. Acesso em 28 jan. 2023.

são produto e produção sociotécnica, própria de uma espacialidade e uma temporalidade e geradoras de sentidos, saberes e práticas.

Tais práticas socioculturais se incham e se transformam a partir das atuações de indivíduos e grupos. Cada nova inserção e experimentação se atualiza e se opõe à anterior. O virtual para Lévy (2010a) tem como característica principal ser uma oposição ao atual. Tal crescimento gera o que Ascott (apud. Lévy, 2010a) chama de “segundo dilúvio” – um dilúvio de informações, mas que hoje já podemos dizer que é um dilúvio de práticas, de experimentações, de performatividade, enfim, um “dilúvio de dilúvios”. Há o que Lévy (2010a, 2010b) chama de totalidades parciais, recortes nesse dilúvio, expressos nas parcelas de acesso ao ciberespaço, como sites, plataformas online, serviços digitais de bancos, entre outros. Tais recortes são sempre breves, mutáveis e em devir. Como tais mudanças influenciam, contribuem e transformam a educação, a formação e nossas relações com o saber filosófico?

O campo da educação passou por significativas mudanças com as implementações das tecnologias digitais nos processos de mediação, proporcionando modos outros de organização dos processos de ensino-aprendizagem, como a educação a distância (EaD) e a educação online. Para além dos âmbitos institucionais, a disseminação de saberes e informações por meio das plataformas de redes sociais, tais como YouTube, Instagram, Facebook, dentre outras. Soma-se a isso a possibilidade de compartilhar saberes com maior liberdade e individualidade, não estando vinculadas aos ditames impostos pelos currículos oficiais, ainda que sob condições de algoritmização e dataficação, dilemas recentes de tais dispositivos⁴.

A filosofia como prática cultural de um povo contribui para o avanço de consciência crítica e transformativa. Apesar de historicamente estar vinculada às classes mais abastadas, com o avanço das democracias, passou a ser ensinada nas escolas públicas. Porém, o ensino de história da filosofia, mais comum nos desenhos curriculares, contribui pouco para o exercício do pensar. Desse modo é que os dispositivos da cibercultura procuram propiciar novas formas de aproximação do saber filosófico com parcelas da sociedade em uma perspectiva dialógica, fugindo, sempre que possível da lógica do ensino de filosofia e aproximando-se da educação filosófica, além de enfrentar os ataques que a disciplina sofreu no período recente de fragilidade democrática com o qual a sociedade brasileira de defronta.

O objetivo deste trabalho é apontar a importância das modificações no campo da criação e recriação de saberes proporcionados pela cibercultura contribuem para o espalhamento de conhecimentos filosóficos e a importância dessas inventividades para a construção e

⁴ Andréa (2020) defende que a crescente dataficação e algoritmização das plataformas online iniciaram-se por volta dos anos 2010, quando o Facebook descobriu que poderia vender os dados produzidos por seus usuários para empresas de marketing de modo mais aperfeiçoado e assertivo.

fortalecimento da cultura democrática no Brasil a partir de práticas educativas para além da lógica escolar, ainda que esta seja muito importante.

O artigo está dividido em quatro partes, sendo a primeira esta introdução. Na segunda caracterizamos o paradigma que se constitui da relação entre educação, tecnologias e cibercultura, denominado “paradigma da navegação”, a partir de uma articulação entre Lévy (2010a) e Pretto (2017). Na terceira, apontamos a importância do espalhamento de saberes filosóficos com as possibilidades deste paradigma, relacionando o cenário do campo filosófico e educacional ao contexto democrático na sociedade brasileira. Por fim, apontamos algumas considerações sobre a importância das inventividades de nossos tempos para prestarmos contas com o passado e construirmos um outro futuro.

2. A EMERGÊNCIA DO “PARADIGMA DA NAVEGAÇÃO”

A relação com o saber na contemporaneidade começa a se modificar antes mesmo do florescimento do século XX. Já no século XVIII, com os movimentos iluministas (especialmente o enciclopedismo) aparecem contestações à tutela do monopólio do saber por parte das instituições religiosas e universitárias.

Foi o iluminismo o movimento necessário também por apresentar um projeto de formação humana, denominado *Bildung*⁵. A busca do ideal formativo nesse ideal formativo a construção da autonomia (governo de si) em contraposição à heteronomia (governo de um agente externo). “Tem coragem de fazer uso de teu entendimento, tal é o lema do esclarecimento⁶” (KANT, 1985, p. 100). A *Bildung*, nesse sentido, sinalizava a necessidade de uma formação para que os indivíduos se entendessem como agentes e protagonistas de sua humanização e seus pressupostos contribuíram para uma mudança significativa no modo como concebia-se os processos de educação e formação, indo para além, inclusive, dos âmbitos formais de ensino, como as escolas e as universidades, atrelando a educação à vida.

No século XX, com a emergência do ciberespaço e da cibercultura – a cultura contemporânea mediada pelo digital em rede (SANTOS, 2019) - ocorre uma impossibilidade de qualquer compreensão totalizante dos saberes. O processo comunicativo – e formativo – pode se dar também entre pares de modo muito ágil e dinâmico, que personalizam tal saber a partir de

⁵ Termo em alemão que assemelha-se em sentido ao que os gregos chamavam “Paideia”. Apesar de não haver paralelos com a língua portuguesa, geralmente é traduzido como educação ou formação.

⁶ Na Alemanha o movimento iluminista era referido como Esclarecimento.

interesses em comum, construídos para que as pessoas habitem a mídia ou o espaço/tempo em questão⁷.

Surge na/com a ciberultura um paradigma novo no âmbito das educações e demais processos formativos, que atrela-se aos demais, já vigentes. Lévy (2010a) o denomina como “paradigma da navegação”, o qual visa uma mudança qualitativa nos processos de ensino-aprendizagem e formação cultural e humana. É a busca da constituição de novos saberes, de produção de novos conhecimentos, propiciando uma aprendizagem coletiva a partir das mediações tecnológicas e digitais. Quais são os fundamentos desse paradigma? Citaremos três: o ciberespaço como um dos mediadores dos saberes, o papel da autoria e da criação na inteligência coletivas e a necessidade de uma postura hacker na educação.

2.1. O CIBERESPAÇO COMO UM DOS MEDIADORES DOS SABERES PRODUZIDOS/CRIADOS/COMPARTILHADOS

O ciberespaço, ou, a internet, aparece no processo educativo e formativo como o organizador desses saberes (não mais a comunidade física como nas sociedades primitivas/iletradas ou os intérpretes e sábios nas comunidades antigas e medievais). Agora “as comunidades descobrem e constroem seus objetos e conhecem a si mesmas como coletivos independentes” (LÉVY, 2010a, p.167). O ciberespaço é, para Lévy, o grande mediador dos processos de educação e formação.

Por uma espécie de retorno em espiral à oralidade original, o saber poderia ser novamente transmitido pelas *coletividades humanas vivas*, e não mais por suportes separados fornecidos por intérpretes ou sábios. Apenas, dessa vez, contrariamente à oralidade arcaica, o portador direto do saber não seria mais a comunidade física e sua memória carnal, mas o *ciberespaço*, a região dos mundos virtuais, por meio do qual as comunidades descobrem seus objetos e conhecem a si mesmas como coletivos independentes (LÉVY, 2010a, p.166)

Apesar de sua proeminência, a função ou agência de um educador não desaparecem com a mediação do ciberespaço. Afinal, a educação e a formação como processos sociais ocorrem com trocas de saberes e experiências ente indivíduos, mesmo que quem educa e quem aprende

⁷ Lévy (2010a) inclusive chamará a atenção para a emotividade que circunda a relação com o saber na ciberultura, sendo este muito mais encarnado e próximo das pessoas do que o saber que era reservado em livros físicos.

possam trocar seus papéis sempre que for conveniente para ambos, promovendo uma dupla mediação⁸.

A possibilidade de formação e constituição de conhecimentos e saberes na/com a ciberultura tem sua base não em uma inteligência puramente artificial⁹, mas coletiva. Nesse sentido, as relações educativas e formativas se dão no deslocamento de novos saberes institucionalizados e privados para uma troca constante de saberes e práticas culturais (não apenas informações e comunicações). Não há mais saberes estáticos, mas sim um saberes-fluxo, e a principal competência agora é saber navegar.

Dessa forma, pensamos que cultura e educação precisam estar articuladas de forma muito intensa e isso não se dará se continuarmos a pensar a educação como um processo industrial, em uma perspectiva fordista de produção em série. Essas articulações precisam compreender a educação, a cultura, a ciência, a tecnologia, o digital, entre tantos outros campos e áreas, enquanto elementos históricos e que, como parte desses processos históricos, ora facilitam os processos, ora criam novos obstáculos quando empregados como elementos vivos para a sala de aula (PRETTO, 2017, p. 51).

O ciberespaço, como mediador e recolhedor da memória coletiva, permite novas possibilidades de aprendizado, ampliando repertórios de professores e alunos e compreendendo a importância do papel do educador enquanto articulador consciente desse processo. Conforme Santos (2019) as tecnologias digitais permitem a ampliação de nossos repertórios culturais, indo além dos conteúdos pré-estabelecidos no currículo reconhecendo a internet enquanto espaço de encontro e de edificação do conhecimento em rede.

2.2. CRIAÇÃO E PRODUÇÃO PARA UMA INTELIGÊNCIA COLETIVA

Uma das inventividades mais características do modo de conhecimento ocasionado pela/com a ciberultura foi certamente as coletividades pensantes. Tais coletividades são possíveis graças à criação e aperfeiçoamento das chamadas tecnologia de inteligência (LÉVY, 2010b), que ampliam a inteligência individual, já que com simulações, transformam imagens mentais em

⁸ Com isso, não afirmamos que exista, por um lado, o ciberespaço, e por outro as pessoas. O que estamos pontuando precisamente é que na contemporaneidade, as mediações não partem somente de um agente, ou mesmo que este agente seja o principal nos processos formativos.

⁹ Artificial aqui tem o sentido de ser externa a algo orgânico. Nesse sentido, livros, cadernos, canetas são tecnologias que propiciam uma inteligência artificial, por permitem que o pensamento seja materializado em símbolos e preservado em uma memória de duração indeterminada (LÉVY, 2010a).

uma materialização possível de ser visualizada e modificada por outros sujeitos e a produção de saberes nesse campo em questão, o da cibercultura

A simulação tem hoje papel crescente nas atividades de pesquisa científica, de criação industrial, de gerenciamento, de aprendizagem, mas também nos jogos e diversões (sobretudo nos jogos interativos na tela). Nem teoria nem experiência, forma de industrialização da experiência do pensamento, próprio da cibercultura nascente. Na pesquisa, seu maior interesse não é, obviamente, substituir a experiência nem tomar o lugar da realidade, mas sim permitir a formação e a exploração rápidas de grande quantidade de hipóteses. Do ponto de vista da inteligência coletiva, permite a colocação em imagens e o *compartilhamento* de mundos virtuais e de universos de significado de grande complexidade (LÉVY, 2010a. pp, 168-169 – grifos do autor).

Além da simulação, podemos citar também a experimentação nas plataformas de redes sociais online, as quais propiciam uma experiência nunca vista antes. É possível ter contato com o cotidiano de milhões/bilhões de pessoas construir diálogos, interpretações, etc. Tudo isso de modo síncrono e assíncrono. O grande diferencial da experimentação das redes sociais online é a usabilidade ativa de seus autores e autoras, que podem produzir conteúdo de forma praticamente infinita e a capacidade de aproximar indivíduos com interesses em comum, mesmo estando geograficamente dispersos.

Isso porque tem-se à mão um conjunto rico de práticas culturais que podem ser incorporados das mais variadas formas e aos mais variados contextos, com vistas a promover uma inclusão de todos e também de cada um, especialmente os grupos ou indivíduos que estão em situação de vulnerabilidade e não veem nos espaços presenciais como ambientes seguros, pois não só o ambiente físico, mas o simbólico denota constantemente que aqueles sujeitos não deveriam frequentar tal espaço.

2.3. UMA “POSTURA HACKER” PARA A EDUCAÇÃO

Vale ressaltar um aspecto necessário, que nem sempre é lembrado. A internet foi criada para ser um espaço/tempo horizontalizado, com o intuito de que, quem a utilizasse, constituísse um código, ou protocolo, para que assim, quem fosse adentrando posteriormente, não necessitasse partir do começo, e pudesse utilizá-la como desejasse. Além disso, ela deveria ser gratuita porque haveria a repartição dos os custos entre todos e todas. O trabalho e o sonho coletivo desse jovens, chamados “hackers”¹⁰ buscava estimular a comunidade a participar coletivamente

¹⁰ O termo hacker é designado para pessoas que possuem profundo conhecimento em ambiências e tecnologias digitais e hardwares, as quais utilizam seus conhecimentos para o constante aperfeiçoamento dos mesmos. Não é sinônimo de *craker*, palavra que é utilizada para referir-se a criminosos digitais.

do aperfeiçoamento do sistema-internet. Essa constituição gerou o que Lévy (apud. PRETTO, 2017) chama de “ética hacker”.

[...] ao pesquisar sobre o desenvolvimento da computação e o papel desempenhado por aqueles jovens da década de 1950 até os contemporâneos, descobriu uma “[...] filosofia ligada ao compartilhamento, abertura, descentralização e do prazer de pôr as mãos na máquina a qualquer custo – desde que seja para aprimorá-las e também o mundo. Essa ética hacker é o legado deles para nós: algo de valor até mesmo para aqueles que não têm o menor interesse por computadores”. Pensamos ser essa a necessária atitude dos professores (PRETTO, 2017, p. 52).

Ensinar/aprender a navegar requer que não tenhamos uma prática autoritária de querer organizar a internet. O que precisamos é de apropriação para criação e disseminação de conhecimentos. Não é necessariamente ensinar a usar uma plataforma, mas experimentá-la com/a partir de suas possibilidades. O papel do professor é também ensinar e aprender a ler informações/criações/comunicações/semioses que abundam. Precisamos entender os computadores e a internet como espaços e obstáculos a gerarem criação. Ver a internet e as TDR como ferramentas é como os gestores têm visto elas, tentando encarcerá-las em “tecnologias educativas”.

A escola precisa se reconstituir num ecossistema pedagógico de conhecimento. Um espaço-tempo que promova uma constante negociação de interesses os mais variados, tendo o professor como um formador e também um mediador/articulador (e também – por quê não? – um negociador). Isso amplia também as funções do professor.

Não podemos nos contentar com um sistema educacional que continue centrado na lógica de distribuição de informações. No passado, elas eram escassas e fazia sentido procurar a escola e os mestres para buscá-las. Os professores eram verdadeiros poços de saber e de informações. Hoje, temos abundância de informações e isso, diferentemente do que pensam alguns, é mais do que bom. É excelente, mas não basta. Precisamos, justamente por conta disso, ter uma enorme capacidade de leitura destas informações que abundam. E a leitura, aqui, ganha uma dimensão muito maior daquela que estamos acostumados a associar às letras e, no máximo, aos números. Agora, muito mais do que antes, isso é insuficiente. É importante, claro, mas também é preciso que tenhamos a capacidade de ler num sentido muito mais amplo. Uma leitura do mundo, que inclua a leitura dos códigos de programação dos computadores; a leitura das imagens que circulam de forma frenética pelas redes e pelas ruas; a leitura do corpo, cada vez mais preso a gadgets eletrônicos; e a leitura do ambiente, cada vez mais destruído, aqui, ali e acolá. Mas a leitura apenas não basta. Precisamos também dotar a escola de processos formativos que compreendam as novas linguagens contemporâneas; referimo-nos à linguagem (PRETTO, 2017, pp. 52-53).

Nossas culturas estão constituídas na codificação de saberes que memorizam artificialmente o que já produzimos. Porém, mais que apresentar os símbolos, é repassar e fomentar a

criatividade a partir do que já dispomos, indo em direção à reconstrução ou até mesmo inovação, navegando entre o que já sabemos, com a incerteza de que ainda não é tudo o que já está produzido.

Pretto (2017;2015) procura de sistematizar os valores e princípios de uma ética para a educação hacker, apresenta o seguinte:

- O acesso a todo e qualquer meio de ensino deve ser total aos que querem aprender.
- Desconfiar da autoridade significa pensar que os professores, livros e quaisquer fontes de informação devem ser lidos com desconfiança, com uma profunda atenção, sempre buscando comparar e encontrar outras possíveis fontes para ver os fatos a partir de outros ângulos.
- Os processos de aprendizagem precisam estar centrados numa lógica baseada na criação e produção de culturas e conhecimentos e não no consumo de informação, da mesma maneira que deve ser defendido o livre acesso a todo tipo de informação.
- É necessário compreender a diversidade de saberes, culturas e conhecimentos trazidos para a escola por alunos, professores, mídia e materiais didáticos. Isso, se trabalhado na sua extensão, favorece a formação e a criação. Como as escolas não estão preparadas para lidar com a complexidade e a pluralidade de opiniões dos seus alunos, elas acabam destruindo, ao longo de sua escolarização, a criatividade, fazendo (e achando que conseguem!) com que todos os jovens pensem da mesma forma. Necessário se faz superar essa visão.
- A cópia é parte do processo de aprendizagem e deve ser defendida, assim como o livre acesso a todo tipo de informação. O que vemos é que, apesar de nas séries iniciais o compartilhamento dos bens, como brinquedos e materiais escolares, ser estimulado pelos professores, conforme os anos vão avançando o aluno aprende que a troca de informações tem certos limites e que a cópia não é bem vista no ambiente acadêmico.
- O erro não deve ser criminalizado e nem mesmo evitado, pois ele faz parte dos processos de aprendizagem que têm como foco a busca de formar cidadãos criadores de conhecimentos, saberes e culturas.
- A arquitetura das escolas deve ser tal que possibilite que as atividades se deem de forma muito mais livre e coletiva, não deixando, obviamente, de haver espaço para uma aula, um quadro negro, uma biblioteca com livros e coisas com que estamos já acostumados no ambiente escolar. Mas essa não pode ser a dominância espacial do projeto (PRETTO, 2017, pp. 61-62; PRETTO, 2015, p. 79).

Tais princípios nos levam a pensar que todos os saberes, disciplinares ou não, são chamados para a refundação da educação numa perspectiva navegante, que viaja com o que já temos consolidado, mas que pode ser sempre aperfeiçoado e avançado, e assim, visando o espaço escolar e acadêmico como promotor de ambiências formativas (SANTOS, 2011) multirreferenciais (ARDOINO, 1998) e dinâmicas. Entre esses saberes e posturas é que situamos a importância do pensar/fazer filosófico.

3. O ESPAÇO-TEMPO DO PENSAR/FAZER FILOSÓFICO E DO ENSINO/APRENDIZAGEM DE FILOSOFIA NESSA NAVEGAÇÃO

O panorama anterior acerca do paradigma da navegação contribui para que possamos situar as possibilidades de disseminação de saberes de modo mais livre e propiciando novos espaços/tempos de educação e formação. Entre esses, situamos os saberes e formações no âmbito filosófico, que não estão mais situados em um único local. De certo, ao nos referirmos à filosofia, não estamos apontando um saber abstrato e que exige certa capacidade de introspecção para emergir no espírito humano. Isso se deu pelo modo como as escolas, as universidades e os mosteiros a colocavam, especialmente no período medieval, o que não é mais possível na contemporaneidade¹¹.

A filosofia começa a germinar em nós ainda na infância, quando nos intrigamos com os mistérios do mundo. “Por que viemos ao mundo?” “De onde vêm os bebês?” “Por que o céu é azul?”. E nos acompanha ao longo da vida. “Por que sofremos com a perda de um ente querido, mesmo sabendo de que um dia todos morreremos?” “Por que vivemos, mas não sabemos direito como viver?” “Como será o futuro?”

São muitas as questões. E os sistemas filosóficos nunca serão suficientes para abarcar a quantidade e a qualidade de tais questionamentos. Santos (2019) nos lembra enfaticamente disso. Apesar de haver muitas respostas, ainda haverá muitas outras perguntas e também respostas, pois nós, como praticantes culturais, somos ricos de significados, sentidos e sensações (CERTEAU, 1994). Da mesma forma nos lembra Di Giorgi (1980):

Mais importante talvez que o primeiro banho de água, foi o banho que o tornou Homem, isto é, o banho no universo do símbolo. Isto é, o banho da cultura, e de que nós permanecemos perpetuamente úmidos, que toalha nenhuma enxuga, e se enxugados reverteríamos à mera biologia que nos anularia como seres humanos. Isto é, nós somos seres humanos porque fomos banhados pela cultura. (DI GIORGI, 1980, p. 75)

Ao nos debruçarmos sobre a filosofia e a possibilidade de ambiências formativas (SANTOS, 2011) que bricolem o pensar/fazer filosófico ao contexto do digital em rede (SANTOS, 2019), colocamos esse saber – o saber filosófico – como mais um saber que possibilite a compreensão da condição humana no mundo como possibilidade constante de criação e de autorias (ARDOINO, 1998). Para tal, lançaremos mão de cinco possibilidades reflexivas necessárias

¹¹ Defendemos esse pressuposto a partir do então paradigma da navegação.

para compreender como o pensar/fazer filosófico metaboliza-se e se potencializa ao campo da cibercultura.

3.1. A FILOSOFIA COMO PRÁTICA DE REFLEXÃO

A filosofia é um saber que não está encerrado em doutrinas. Sócrates foi quem mais apontou essa característica na antiguidade. Por meio de seus diálogos, intercalava os cidadãos atenienses sobre suas vidas, sobre a verdade e a necessidade da busca pela prática do bem.

Na contemporaneidade, Nietzsche e Wittgenstein procuraram levantar a limitação que os pressupostos sistemáticos conferem à prática filosófica. Nietzsche denunciava a falácia de explicar a vida por meio da mera racionalização, deixando em segundo plano as emoções e os conflitos. Aceitar que a vida é marcada por intuições, prazeres, tristezas e decadências nos recolocaria em contato com o humano em nós. Viver todas as essas dimensões sem culpas nos livraria de grilhões que foram colocados por uma moral limitante (NIETSCHE, 2008).

Wittgenstein, contribuindo, lança mão do pensa-fazer filosófico como uma linguagem que nos comunique o mundo. A filosofia é, portanto, uma prática comunicativa e intersubjetiva que, por meio do pensar (e do fazer/pensar), nos recoloca um sentido.

A filosofia não é uma teoria, mas uma atividade. Uma obra filosófica consiste essencialmente em elucidações. O resultado da filosofia não são “proposições filosóficas”, mas é tornar proposições claras. Cumpre à filosofia tornar claros e delimitar precisamente os pensamentos, antes como que turvos e indistintos (WITTGENSTEIN, 1994, pp. 76-77).

Para filosofar é preciso experimentar criticamente o mundo, colocar-se de certa forma à deriva, confundir-se para encontrar aí alguma comunicação. Experimentar o mundo diz respeito também a nos colocarmos em contato com as práticas culturais mediadas por TDR, por meio das simulações e das digitalizações do/no/com o real.

Nesse sentido, os saberes filosóficos contribuem para que nos lancemos à descoberta do mundo com um mapa por fazer, como desbravadores e desbravadoras, compreendendo as teias e suas capacidades rizomáticas de não quererem um fim próximo e estável. Não há mais a necessidade de se buscar uma conduta transcendental, válida para todos. Cada indivíduo deve procurar suas respostas a partir de suas implicações e seus dilemas.

[...] não temos a menor razão para pensar que os modos de existência tenham necessidade de valores transcendentes que os comparariam, os selecionariam e decidiriam que um é “melhor” que o outro. Ao contrário, não há critérios senão imanentes, e uma possibilidade de vida se avalia nela mesma, pelos movimentos que ela traça e pelas intensidades que ela cria, sobre um plano de imanência; é rejeitado o que não traça nem cria. Um modo de existência é bom ou mau, nobre ou vulgar, cheio ou vazio, independente do Bem e do Mal, e de todo valor transcendente: não há nunca

outro critério senão o teor da existência, a intensificação da vida (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 98).

Nesse vai-e-vem de errâncias, é importante um espaço-tempo formativo que nos lance mão de algumas considerações de cunho filosófico, possibilitando alguma bússola, ainda que provisória. Historicamente, esse processo tem ocorrido nas escolas e universidades.

3.2. A FILOSOFIA E O CURRÍCULO ESCOLAR NO BRASIL

A filosofia entra no currículo escolar como uma das possibilidades de se construir uma cidadania e vivência para o mundo da cultura. Apesar de a filosofia como disciplina estar no desenho curricular desde o século XVI, nos períodos ditos republicanos, volta e meia ela tem desaparecido ou sido invisibilizada. Isso porque até o século XIX somente as classes dominantes tinham acesso aos saberes filosóficos. Com a expansão da educação pública, a filosofia às vezes é vista como desnecessária por parte de governantes e gestores da educação. No período da redemocratização, em 1988, o ensino de filosofia ainda era optativo no âmbito federal, cabendo a cada estado da federação sua implementação.

A obrigatoriedade do ensino de filosofia (e de sociologia) se deu apenas em 2008, com o projeto de Lei nº 11.684, integrando-a aos saberes necessários para uma formação cidadã. O currículo de filosofia, no entanto ainda se mostra como que um apêndice da disciplina de história. Entendemos, numa perspectiva outra, que o propósito formativo do ser humano com os saberes filosóficos, poderia caminhar mais próximo do que Severino aponta, propondo que a formação

[...] é, pois aquela do alcance de um modo de ser, mediante um devir, modo de ser que se caracterizaria por uma qualidade existencial marcada por um máximo possível de emancipação, pela condição de sujeito autônomo. Uma situação de plena humanidade. A educação não é apenas um processo institucional e instrucional, seu lado visível, mas fundamentalmente um investimento formativo do humano, seja na particularidade da relação pedagógica pessoal, seja no âmbito da relação social coletiva. (SEVERINO, 2006, p. 2).

Não se pretende, com isso, desmerecer ou apontar que o contato com as ideias de filósofos do passado não seja importante (a filosofia busca responder e se questionar sobre problemas inquietantes, e eles são quase que atemporais). Mas é necessário que as propostas e desenhos didáticos possam também estar atentos aos “sinais dos tempos”, como discussões mais amplas sobre questões como raça, multiculturalismo, gênero, dentre outros, sem respostas prontas vindas de alguma autoridade educacional. Nesse sentido, a potencialidade da filosofia nas escolas extrapola o âmbito de uma disciplinaridade de seu desenho curricular.

Com ela aprendemos muitas coisas: a situar os filósofos em determinados contextos e a partir de problemas específicos; a estabelecer relações entre categorias e acontecimentos; a perceber como foram colocados determinados problemas e criados conceitos a partir deles. Enfim, muito aprendemos em filosofia, mas tudo isso é

possível quando aprendemos algo que permite esses desdobramentos: o pensar filosoficamente. Talvez seja ainda mais nítida a possibilidade de infinitos modos de pensar desde uma perspectiva filosófica. O que importa é uma diferença de ordem e não de matiz entre dois modos de ensinar e aprender filosofia: quando o que se aprende é a filosofia produzida por outros e quando o que se aprende é a produzir filosofia; se no primeiro caso apropriamo-nos de um pensamento, no segundo aprendemos a pensar com a filosofia; desde uma perspectiva filosófica, de uma maneira em que só a filosofia pensa.

Por suas características próprias, a filosofia difere-se da ciência, das artes e da religião, por ser racional e reflexivo, portanto, crítico. Quem procura criticar o ambiente sociocultural em que está inserido acaba por colocar-se como alguém que ataca a ordem. No Brasil, a filosofia tem sido um medidor importante de avanços ou retrocessos democráticos, justamente porque em fases de repressão política e intelectual é o primeiro conhecimento que passa a entrar em descrédito.

3.3. IDAS E VINDAS E OS ATAQUES À FILOSOFIA NO PERÍODO RECENTE

Apesar da expansão das pesquisas, cursos de graduação e publicação de obras filosóficas, a filosofia tem recebido novos ataques, especialmente por sua flexibilização a partir das mudanças advindas pela BNCC. Após a promulgação da lei 11.684/2008, emergiu a necessidade de formar profissionais para atuarem na área de ensino de filosofia, o que ocasionou a estruturação de novos programas de pós-graduação e cursos de formação continuada. Isso representou um grande avanço no debate educacional acerca do ensino e da pesquisa em filosofia no Brasil.

No entanto, o golpe jurídico-parlamentar-midiático de 2016, que depôs a então presidente Dilma Rousseff, uma série de medidas antidemocráticas e autoritárias foram implementadas, entre elas, a promulgação da Base Nacional Comum Curricular, que flexibilizou o ensino de Filosofia e Sociologia no Ensino Médio e as reformas nos orçamentos tem reprimido sistematicamente as pesquisas em Filosofia e Ciências Humanas e Sociais.

[...] a Filosofia sofre uma supressão velada, dado que aparece na BNCC como um —estudo obrigatório, porém não definida como componente obrigatório, tão pouco especificada em que momento dos anos finais da Educação Básica deve ser manifesta. Compreende-se, dessa forma, que há pouco ou nenhum interesse político em formar cidadãos autônomos e com senso crítico apurado, antes pressupõe-se uma formação tecnicista que prepara exclusivamente para o trabalho, preferencialmente executado de modo mecânico e irrefletido. As consequências desse modus operandi pode ser encarado como uma derrota da educação enquanto meio de formação essencialmente holística que visa o aprimoramento do ser humano enquanto indivíduo e ser social (BARBOSA, 2019, p. 458).

Um enorme retrocesso para uma nação que tem ainda grandes contas a prestar com o avanço cultural e que necessita de novas formas de disseminação de saberes, especialmente em filosofia.

3.4. A CONTRIBUIÇÃO DAS PLATAFORMAS DE REDES SOCIAIS ONLINE NA POPULARIZAÇÃO DOS SABERES FILOSÓFICOS

A experimentação filosófica por outros meios, como nas plataformas de redes sociais online, é preponderante para que a compreendamos como uma prática que não se encerra na escola¹², mas que tem a ver com a vida.

A popularização de saberes por meio das plataformas de redes sociais online contribui para hackear e horizontalizar a educação filosófica na medida em que coloca à disposição de um grande público conhecimentos e práticas culturais que só poderiam ser acessados em espaços muito específico. Em tempos de conectividade ubíqua, tais saberes cumprem também uma tarefa histórica em nosso país que é de contribuir com o avanço cultural da população. Os estragos ocasionados pelas classes dominantes, especialmente com a ditadura civil-militar e os governos neoliberais, geraram na população uma certa desconfiança pela prática da reflexão e um valor exacerbado pelo tecnicismo.

O trabalho de diversos autores em plataformas, como Instagram, Facebook e Youtube possibilitam que os saberes filosóficos sejam compartilhados de forma mais ampla por meio de inventividades criativas, como memes, vlogs, espaços de trocas de saberes em lives, dentre outros. Defendendo a possibilidade de uma filosofia pública, Souza (2020) aponta o seguinte :

[...] a maioria de nós tem uma visão incrivelmente estreita quanto ao que uma filosofia popular poderia ser. Por exemplo: eu tendia a pensar que a filosofia popular era algo como um editorial em jornais e artigos no The Atlantic, e coisas assim. Mas há muito mais. Pessoas como ContraPoints e Wireless Philosophy estão fazendo filosofia no YouTube, alcançando um mundo muito mais amplo. Temos alguns podcasters, como Barry Lam e seu extraordinário podcast Hi Phi Nation. O pessoal do Ethics Bowl está levando seu projeto às escolas secundárias, e mesmo às prisões. Existem fóruns de discussão pública, palestras públicas, programas de filosofia para crianças. Isso é exatamente o que precisamos – mas precisamos de muito mais disso. Precisamos preencher as ondas de rádio com as coisas boas, em todos os formatos: colunas e editoriais, posts de blogs, vídeos no YouTube, podcasts, artigos longos, palestras, fóruns, tweets e muito mais. A boa filosofia precisa estar em todos os lugares, acessível a todos os níveis, a qualquer um que possa estar interessado. Precisamos inundar o mundo com portais de todas as formas e tamanhos (SOUZA, 2020, p. 2).

¹² Ainda que o ensino de Filosofia e das Ciências Humanas seja de suma importância, pois não é possível qualquer reflexão crítica e transformativa sem tais conhecimentos.

Um ponto que Gontijo (2017) levanta de grande importância é

[...] a profusão de publicações de livros e revistas que se destinam a popularização da filosofia, muitos dos quais são comercializados em bancas de jornal. A quantidade é proporcional, por vezes, à indiferença ou às vozes na academia que qualificam negativamente esse conjunto de publicações. Todavia, há que se fazer um exame amplo e, ao mesmo tempo, particularizado sobre cada publicação para uma emissão de juízos mais conclusivos, sobre qualidade e sobre quantidade de exemplares vendidos. Na mesma medida, proliferam publicações de vídeos no Youtube de diferentes formatos, tamanhos e destinatários e os sites destinados à divulgação filosófica que nos convida a investigar suas potencialidades (GONTIJO, 2017, p. 16).

Dentre estes, citamos dois exemplos. Um é o canal “Audino Vilão¹³” do estudante Marcelo Marques e “Isso não é Filosofia¹⁴”, de autoria dos professores Victor e Evelyn. Tais canais possibilitam o compartilhamento de diversos filósofos e filósofas dos mais variados períodos da história, bem como a proporcionarem meios que possibilitam com que a filosofia contribua com questões do cotidiano, como felicidade, aborto, liberdade de expressão, posicionamento político, saúde mental, dentre outros. Tais temas nem sempre são permitidos de adentrarem o currículo escolar, mas – mais uma vez insistimos – tais dispositivos extrapolam o âmbito dos saberes filosóficos para fazer/pensar a vida.

3.5. A FILOSOFIA COMO UMA PRÁTICA DE FRONTEIRA, QUE VISA A DIFERENÇA E A DIVERSIDADE

Além disso, especialmente no campo saberes e sentidos da cibercultura, é a importância de lançar um olhar sobre a emergência da produção/criação de novas subjetividades coletivas que devem ser entendidas no âmbito das consciências, dos desejos e dos comportamentos. Essas subjetividades, que não se querem mais diluídas, consolidam as qualidades e desejos relativos à produção de singularidades que visam o poder como horizonte de liberação coletiva, que não mais possíveis de serem realizados aos moldes tradicionais. Essas mudanças, ocorridas a partir dos anos 1960, deslocam o viver como um resultado entre a materialidade e a semiótica. Nesse sentido, as lutas das minorias sinaliza não uma desorganização ao trabalho, mas finalidades voltadas ao desejo, à liberdade e à criatividade (NEGRI e GUATARI, 2017).

Situar a filosofia como um saber que se coloca como fronteira implica recoloca-la como uma postura de crítica ao *status quo* da sociedade. O capitalismo ganhou novas conotações, novas configurações, alargando-se para também a intimidade do humano, que é datificado e

¹³ Disponível em: <https://www.youtube.com/@audinovilao531>.

¹⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/@istonaofilosofia>.

algoritmizado cotidianamente (LEMOS, 2021). Algumas empresas que mais tem lucrado no atual cenário são as de tecnologia e isso se agravou com a pandemia de COVID-19¹⁵.

Porém, mais do que dizer que as plataformas influenciam em nossas vidas cotidianas, surge o desafio de pensar o que nós podemos fazer com elas, imaginando como agir também por dentro (novamente a postura hacker), buscando não estar à deriva ou ficarmos ilhados nesses novos avanços, que não são apenas advindos do capitalismo, mas da criatividade humana, e como tal deve ser horizontalizado por todos e todas.

Marx e Engels (2005) nos lembram (e nunca é demais repetir) que as possibilidades de superação do capitalismo e das opressões históricas e sociais sentidas estão engendradas nessa sociabilidade, pois quanto mais avançam as produções tecnológicas, mais artimanhas nos são colocadas para refundarmos essa sociabilidade.

Não sabemos ao certo onde chegaremos, mas certamente não podemos ficar estagnados. É necessário lançar-se, convocando os mais diversos grupos a buscarem esse empoderamento tecnológico como marca e possibilidade a superar as já tão sentidas estruturas patriarcais, racistas e exploradoras da sociedade em que vivemos.

4. CONSIDERAÇÕES

Diante disso, consideramos que afirmar a emergência do paradigma da navegação, a mediação agora pelo ciberespaço, a criação de inteligências coletivas e a necessidade da horizontalização por uma postura hacker não retira o status epistemológico das ciências e das disciplinas, muito menos a necessidade de haver educadores e educadoras. Muito pelo contrário. Reatualiza o que Freire (2011) já demonstrava ainda nos anos 1960 e seu processo científico-criativo:

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens [e as mulheres] se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo (FREIRE, 2011. p. 97).

O paradigma da navegação nos desafia e implica a velejarmos por um mar de incertezas e efemeridades, pois é preciso. É preciso porque temos já alguns instrumentos e inventividades, bem como um certo distanciamento histórico para definir para onde ir e para onde não. É preciso também porque são os desafios do nosso tempo (o que Hegel (1992) chamava de

¹⁵ Cf.: <https://epocanegocios.globo.com/Empresa/noticia/2020/06/10-empresas-que-mais-cresceram-durante-pandemia-do-coronavirus.html>. Acesso em 08 out. 2021.

zeitgeist – o espírito da época). E é um desafio porque viver não é preciso, tanto porque a vida não tem uma lógica adjacente, senão a que damos a ela. Mas também porque a vida, assim como a filosofia, não segue a precisão. A vida – e a filosofia – são necessárias na medida em que confrontamo-nos com o que é posto, imposto, sobreposto.

REFERÊNCIAS

ANDRÉA, Carlos D'. **Pesquisando plataformas online: Conceitos e métodos**. Salvador: EDUFBA, 2020. 79p. (Coleção Cibercultura). Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/32043/4/PlataformasPDF.pdf>. Acesso em: 21 Nov. 2022.

ARDOINO, Jacques. **Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas**. In: BARBOSA, J. (org.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: EdUFSCar, 1998, p. 24-41.

BARBOSA, Paulo Henrique. O papel da filosofia na formação humana: O silenciamento da Filosofia no contexto na nova BNCC. In: **Seminário de Formação do CEFAPRO**. 2019. Disponível em: <http://periodicos.dreronopolis.com.br/index.php/semfor/article/view/148>. Acesso em: 08 out. 2022.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano: Artes de fazer**. 9ed. Petrópolis: Vozes, 1994. 350p. Vol. 1.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Tradução: Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992. 272p.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995. 94 pp. Vol. 1.

DI GIORGI, F.V. Por que filosofar? In: **Cadernos PUC** n.1: Filosofia. São Paulo: EDUC: Cortez Editora, 1980, p. 79-80 In.: ALMEIDA, C. et al. *Filosofia e formação humana*. **Porto:Notandum Libro**. n. 13. p. 53-62. 2009. Disponível em: <http://www2.ufpel.edu.br/gt17/GT173573.doc>. Acesso em 21 Nov. 2022.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 2011. 165p.

GONTIJO, Pedro. O Ensino de Filosofia no Brasil: Algumas notas sobre avanços e desafios. In: **Perspectivas**. V. 2, pp 3-17, 2017. Disponível em: <https://betas.uft.edu.br/periodicos/index.php/perspectivas/article/download/3736/9734/>. Acesso em 08 out. 2022.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. **Fenomenologia do Espírito**. Petrópolis: Vozes, 1992. 269p.

HOBBSBAWN, Eric. **A Era das Revoluções: 1789-1848**. São Paulo: Paz e Terra, 2012. 532p.

KANT, Immanuel. **Textos seletos**. 2ed. Petrópolis: Vozes, 1985. 193 pp. Disponível em: <https://ppgfil.propesp.ufpa.br/ARQUIVOS/Processo%20Seletivo/2019.2/KANT,%20Immanuel.%20Que%20%C3%A9%20Esclarecimento.pdf>. Acesso em 21 Nov. 2022.

LEMONS, A. Dataficação da vida. **Civitas: revista de Ciências Sociais**, v. 21, n. 2, p. 193-202, 24 ago. 2021. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/civitas/article/view/39638>. Acesso em: 08 out. 2022.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da Inteligência: O futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: Editora 34, 2010 B. 206p.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2010 A. 270p.

MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Boitempo, 2005, 255p.

NEGRI, Antonio; GUATARI, Félix. **As verdades nômades: Por novos espaços de liberdade**. São Paulo: Autonomia Literária e Editora Politeia, 2017. 214 p.

NIETSCHE, Friedrich. **Ecce Homo**. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2008. Disponível em: http://www.lusosofia.net/textos/nietzsche_friedrich_ecce_homo.pdf. Acesso em 08 out. 2022.

PRETTO, Nelson de L. **Educações, culturas e hackers: Escritos e reflexões**. Salvador: EdUFBA, 2017. 220p. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/25327/1/Educa%C3%A7%C3%B5es%20Culturas%20e%20Hackers-Nelson%20De%20Luca%20Pretto.pdf>. Acesso em 07 out. 2022.

PRETTO, Nelson de L. Hackear a Educação. **Facta #3**. Belo Horizonte: p. 74 – 80, 01 abr. 2015. Disponível em: https://www.academia.edu/33658644/Hackear_a_educac%C3%A7%C3%A3o_por_Nelson_Pretto. Acesso em: 29 jan. 2023.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa Formação na Cibercultura**. Teresina: EdUFPI, 2019. 225 p. Disponível em: http://www.edmeasantos.pro.br/assets/livros/Livro%20PESQUISA-FORMA%C3%87%C3%83O%20NA%20CIBERCULTURA_E-BOOK.pdf. Acesso em 10 set. 2022.

SANTOS, Rosemary. **A tessitura do conhecimento via Mídias Digitais e Redes Sociais: Itinerâncias de uma Pesquisa-formação multirreferencial**. 2011. 232f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/10564>. Acesso em: 09 out. 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. A razão de ser da filosofia no ensino superior. In: **Anais do XIII ENDIPE**. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2006. Disponível em: <http://endi.pe.pro.br/anteriores/13>. Acesso em 07 out. 2022.

SOUZA, Alysson Augusto dos Santos. Manifesto por uma Filosofia Pública. **Intuitio**, v. 13, n. 1, p. e36196, 10 jun. 2020. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/intuitio/article/view/36196>. Acesso em 08 out. 2022.

WITTGENSTEIN, L. **Tractatus Logico-Philosophicus**. Tradução Luiz Henrique Lopes dos Santos. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994.



Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição Não Comercial-Compartilha Igual (CC BY-NC- 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução para fins não comerciais, com a citação dos autores e da fonte original e sob a mesma licença.