



LEITURAS MÚLTIPLAS NO ENSINO DE FILOSOFIA EM CONTEXTO DA CIBERCULTURA

Darlon Santos da Silva¹¹

MULTIPLE READINGS IN PHILOSOPHY EDUCATION IN THE CONTEXT OF CYBERCULTURE

Resumo:

Este trabalho visa investigar a experiência de intervenção pedagógica sobre leituras múltiplas no Ensino de Filosofia em contexto da cibercultura (LÉVY, 1999), com o uso de notebooks conversíveis, em investigação de alguns perfis cognitivos de leitores (SANTAELLA, 2010), revisitando os embasamentos filosóficos das Tecnologias da Inteligência (LÉVY, 1993) e pedagógicos dos Multiletramentos (ROJO, 2014), a fim de contribuir para as aulas de Filosofia. Trata-se de uma análise das práticas de leitura com a utilização de recursos digitais em sala de aula. Para tanto, a intervenção busca contribuir com novas reflexões e proposições sobre as práticas pedagógicas no Ensino de Filosofia em sua dinâmica contemporânea.

Palavras-chave: Tecnologias da Inteligência 1. Multiletramentos 2. Cibercultura 3.

Abstract:

This work aims to investigate the experience of pedagogical intervention on multiple readings in the teaching of Philosophy in the context of cyberculture (LÉVY, 1999), with the use of convertible notebooks, in an investigation of some cognitive profiles of readers (SANTAELLA, 2010), revisiting the philosophical foundations of Technologies of Intelligence (LÉVY, 1993) and pedagogical foundations of Multiliteracies (ROJO, 2014), in order to contribute to Philosophy classes. It is an analysis of reading practices with the use of digital resources in the classroom. To this end, the intervention seeks to contribute with new reflections and propositions on pedagogical practices in the teaching of Philosophy in its contemporary dynamics.

Keywords: Technologies of Intelligence 1. Multiliteracies 2. Cyberculture 3.

¹¹Licenciado em Filosofia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA, 2018). Atualmente, cursa Mestrado Profissional em Filosofia (PROFILO/UFPE). É Professor Efetivo da Secretaria de Educação de Pernambuco, lotado na Escola de Referência em Ensino Médio Osmar de Souza Ferraz (EREMOSF).

1. INTRODUÇÃO

Este artigo trata da problemática que envolve leituras múltiplas no Ensino de Filosofia em contexto da cibercultura. Nesse sentido, a cibercultura é compreendida à luz das discussões teóricas do filósofo Pierre Lévy (1999), que, ao fundamentar uma filosofia a partir de uma nova relação cognitiva inerente aos processos de leitura e escrita na informática, constitui o principal arcabouço teórico que sustenta a fundamentação filosófica deste estudo, através de uma investigação científica em uma perspectiva metodológica de análise fenomenológica sobre uma intervenção pedagógica no Ensino Médio.

Esta pesquisa ampara-se na abordagem teórica da Pedagogia dos Multiletramentos, principalmente no direcionamento das ideias mobilizadoras da acadêmica Roxane Rojo, que, além de refletir sobre essa metodologia, também produziu relevantes materiais didáticos para a rede de ensino, a exemplo dos Objetos Digitais de Aprendizagem (ODAs) e protótipos (ROJO, 2017). Além disso, seu objetivo geral visa compreender a experiência intervencionista observando o uso de notebooks conversíveis, o que foi analisado em uma atividade ocorrida no segundo semestre do ano letivo de 2025, na minha atuação como professor-pesquisador, por meio de um processo de geração e análise de dados da intervenção com a metodologia de Análise Textual Discursiva (ATD) em um grupo focal qualificado. Pretende-se, assim, compreender os entrelaçamentos de fundamentos filosóficos das Tecnologias da Inteligência (1993), e pedagógicos, com os Multiletramentos, para contribuição nas aulas de Filosofia.

A pesquisa visa ainda verificar a viabilidade dos leitores – contemplativo, movente imersivo e ubíquo – propostos por Lúcia Santaella (2010), e dos Multiletramentos para as práticas de Ensino de Filosofia no Ensino Médio. Nesse sentido, partindo da análise da intervenção pedagógica, questiona-se: o que é isso que se mostra no uso dos computadores conversíveis como práticas pedagógicas para o Ensino de Filosofia?

2. AS TECNOLOGIAS DA INTELIGÊNCIA INFORMÁTICA E A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS NO ENSINO DE FILOSOFIA

As leituras, interpretações e produções textuais na rede digital levantam inúmeros debates teóricos específicos acerca de uma nova modalidade de gêneros linguísticos e como se deve atuar metodicamente sobre

tais gêneros. Contudo, também aprofundam filosoficamente sobre qual tipo de tecnologia da inteligência é constituída em sua linguagem na rede digital. Para Pierre Lévy, em *As Tecnologias da Inteligência* (1993), a leitura em interface de comunicação digital propõe uma nova abordagem da ecologia cognitiva, que é a da tecnologia intelectual em redes de interface nascidas no seio dos dispositivos sociotécnicos da era da informática, que possibilita “renovar o debate em andamento sobre o devir do sujeito, da razão e da cultura” (LÉVY, 1993, p. 20).

Para Lévy, existiria um novo modo de comunicação e organização cognitiva que se diferencia do devir nas relações de saber caracterizadas na tecnologia da oralidade e no desenvolvimento da escrita. O sujeito na inteligência informática é pensado em detrimento de um conhecimento por simulação, e não apenas da linearidade da teorização. A metáfora para compreender essa nova forma de conhecer é o Hipertexto que, para Lévy (1993, p. 19), “representa sem dúvida um dos futuros da escrita e da leitura”, em uma confluência que será abordada de forma articulada com a vertente da Pedagogia dos Multiletramentos.

A prática de leitura em filosofia no Ensino Médio fornece uma significativa contribuição formativa para os estudantes, não apenas sobre os objetivos específicos do componente curricular de Filosofia, mas em seu sentido mais amplo da formação intelectual e cidadã, alinhado ao já previsto, em sua redação original, no artigo 36 da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996). Na dinâmica contemporânea, implica também em pensar a leitura em Filosofia em diálogo com a diversidade cultural e com as novas práticas de leitura associadas ao advento tecnológico. Reflete-se então: qual tipo de leitura se estabelece no ensino de Filosofia? Quais suportes e escolhas de gêneros textuais vêm sendo trabalhados? Qual metodologia pode ajudar o professor de Filosofia nos desafios postos pela cultura digital?

A leitura do livro é e sempre foi o principal recurso pedagógico para o aprendizado filosófico e permanecerá como fundamento necessário em qualquer curso, mas algo mudou com a implementação das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) na escola, possibilitando novas ferramentas e objetos de aprendizagem na sala de aula. Intermediado pelo uso da tecnologia digital, tanto a leitura como o perfil dos leitores se modificaram, e isso indica a relevância de uma investigação rigorosa que não descaracterize o ensino de Filosofia. Lévy (2023, p. 8) aponta que “[...] a ‘introdução’ dos computadores nas escolas podem muito bem prestar-se a debates de

orientação, dar margem a múltiplos conflitos e negociações onde técnica, política e projetos culturais misturam-se de forma inextricável".

No que se refere à leitura em telas de equipamentos digitais, mais precisamente à experiência de leitura em notebooks conversíveis em sala de aula, a Pedagogia dos Multiletramentos, uma proposta de abordagem apropriada para a reflexão sobre textos de gêneros discursivos digitais, pode ser também um método compatível com as características próprias do ensino de Filosofia? E quem são estes educandos leitores que manipulam os objetos tecnológicos em seus aspectos cognitivos e socioformativos? Sobre os Multiletramentos:

Multiletramentos são as práticas de trato com os textos multimodais ou multissemióticos contemporâneos – majoritariamente digitais, mas também impressos –, que incluem procedimentos (como gestos para ler, por exemplo) e capacidades de leitura e produção que vão muito além da compreensão e produção de textos escritos, pois incorporam a leitura e (re)produção de imagens e fotos, diagramas, gráficos e infográficos, vídeos, áudio etc. (ROJO, 2017, p. 14).

A literatura aponta que a corrente teórica de uma Pedagogia dos Multiletramentos surge a partir de 1996, com as proposições do Grupo de Nova Londres (GNL), que construiu os fundamentos conceituais norteadores para se pensar a educação no contexto de mudanças sociais em torno da leitura e escrita. Esse debate acadêmico difundiu-se principalmente nas áreas de Linguística Aplicada e Semiótica, mas não se restringe a elas, uma vez que busca abarcar a multiplicidade de linguagens em sua relação com a cultura contemporânea. Nos Parâmetros Nacionais da Educação (PCN), afirma-se: "hoje, vemos o filosofar ir de encontro à Linguística, à Sociologia, à Antropologia entre outras" (BRASIL, 1997, p. 36). Diante disso, permite-se pensar numa contribuição metodológica também para o ensino de Filosofia.

A inserção do ensino de Filosofia apenas pela Pedagogia dos Multiletramentos pode implicar em sério risco de descaracterização, se destituí-la da sua dimensão dialógica e dialética, que aprofunda o conhecimento em sua dinâmica formativa da confrontação de ideias, como refletiu Moraes sobre o conceito hegeliano de metafísica, "no percurso que, partindo do saber ao conhecer que é ser, ganha concretude no jogo das mediações que realiza até si mesmo" (MORAES, 2003, p. 18). Contudo, a ideia aqui

discutida não se trata de uma substituição metodológica e sim de uma proposta complementar à abordagem que o professor já faz em sua prática, podendo articular o uso das TDICs como um problema encarado de modo filosófico. Por isso, é preciso assegurar antes que essa metodologia no ensino de Filosofia possa provocar uma atitude questionadora própria da reflexão crítica, tanto para os alunos, que formam a sua capacidade de compreensão da realidade nos processos de aprendizagem, como para os professores, que devem mobilizar e reformular responsabilmente a ensinagem, atentos para atender às emergências sem perder a essência do que é a Filosofia. Para Moraes (1999, p. 5), "a filosofia é um convite à ousadia, somos todos desafiados a dela participar com o nosso contributo para construir o inacabável, para apreender e expor, nos domínios do conceito, a dinâmica e a verdade do real".

Com essa argumentação, entende-se que a Filosofia deve estar em contínuo desafio para o que Moraes pensou sobre a real contribuição do Ensino de Filosofia. Não se trata de tornar a Filosofia apenas um exercício para a atuação de novos fenômenos da cidadania contemporânea, a cibercultura, tampouco de meramente cumprir um conjunto de habilidades e competências dispostas na Base Nacional Comum Curricular –BNCC (BRASIL, 2018). A Filosofia não poderia estar simplesmente a serviço de um saber fechado, mas deve ousar, em uma perspectiva dialética, construir e reconstruir o inacabável, assim como pensou Moraes.

Tendo como hipótese de investigação levantada de que a Pedagogia dos Multiletramentos estrutura uma concepção do Ensino de Filosofia mais compatível às leituras no ambiente digital, surge a necessidade de uma revisão dessa metodologia voltada a entender, de modo renovado, as práticas de leitura no ensino, que reflitam, assim, profundamente sobre as competências e habilidades imprescindíveis na sociedade contemporânea. Nesse sentido, Rojo (2012, p. 13) assevera que o conceito de multiletramentos:

[...] aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

Para Lévy, a interface do hipertexto "[...] é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos, partes de gráficos,

²⁰O Grupo de Nova Londres (GNL) foi um coletivo internacional de pesquisadores da área dos letramentos, reunido na cidade de Nova Londres (EUA), responsável pela formulação da abordagem dos multiletramentos, voltada à diversidade cultural e às múltiplas linguagens da comunicação contemporânea. Entre seus principais autores destacam-se Jay Lemke, Mary Kalantzis, Bill Cope e James Paul Gee.

seqüências sonoras, documentos complexos" (LÉVY, 1993, p. 33), constituindo uma metáfora para uma abordagem da cognição contemporânea. Esse tipo de texto colaborativo também é tratado como um novo modo de se comunicar, já que é configurado com um sistema de não-linearidade, justamente por sua múltipla composição semiótica e maior autonomia dos seus usuários, como é típico dos elementos trabalhados na prática dos multiletramentos.

Há uma multissemiótica presente em textos digitais que pode ser pensada pelo viés da Pedagogia dos Multiletramentos, que não se restringe apenas aos textos verbais, mas que pode ser observada em uma multiplicidade de códigos semióticos, possíveis também de serem trabalhados em textos filosóficos. Nesse sentido, os textos que circulam o cotidiano dos educandos, cada vez mais, possuem essa característica, que, em sala de aula, poderia ser explorada com ênfase em habilidades trabalhadas pelos multiletramentos, não somente na disciplina de Língua Portuguesa, mas em uma concepção progressivamente mais interdisciplinar. Assim, sendo a Filosofia, por excelência, enquanto saber formativo, uma reflexão dialógica, considero que essa característica poderá contribuir para o seu ensino.

2.1 O DILEMA DOS TRÊS TIPOS DE LEITORES E MAIS UM EM UMA PERSPECTIVA FILOSÓFICA

A questão colocada anteriormente neste artigo sobre quem são estes educandos leitores que manipulam objetos tecnológicos em seus aspectos cognitivos e socioformativos, talvez, seja melhor respondida nesta seção. No entanto, a intenção também se dirige a auxiliar o professor a identificar em seu planejamento da prática pedagógica os diferentes tipos de leitores e a possibilidade de uma abordagem de atividades para o Ensino de Filosofia. O dilema pode ser então superado em uma concepção dialética dos variados tipos de leitura, ou então se torna um falso dilema, ao se apropriar dos desafios colocados na emergência de novos perfis cognitivos que aparecem na escola sem uma devida integração à perspectiva filosófica.

Quando se trata sobre tipos de leituras, é preciso salientar o pressuposto tomado dos multiletramentos, que não se refere apenas à leitura dos textos alfabéticos, mas também aos múltiplos gêneros do discurso, que podem envolver práticas de leitura em gêneros multimodais e multissemióticos. Nessa linha de pensamento, Santaella (2010, p. 29) apresenta inicialmente "três grandes tipos: o leitor contemplativo, o leitor movente e o leitor imersivo", e acrescenta mais um

leitor que emerge em nosso tempo: o leitor ubíquo. Essa síntese proposta por Santaella pode colaborar para entender as leituras dos estudantes do Ensino Médio, comotambém orientar professores de Filosofia a desenvolver atividades de práticas de escrita e leitura relacionadas ao Ensino de Filosofia.

O leitor contemplativo é aquele que "[...] tem diante de si objetos e signos duráveis, imóveis, localizáveis, manuseáveis: livros, pinturas, gravuras, mapas, partituras" (SANTAELLA, 2010, p. 30), e medita solitariamente em seu processo com a leitura. Esse é o leitor que se relaciona diretamente com a leitura filosófica, que consegue contemplar sua experiência temporal e espacial no folhear de um livro. É um leitor que aprofunda sua percepção em uma intimidade com o signo lido e reflete filosoficamente sua experiência. Nesse sentido, Santaella (2010, p. 29-30) postula que essa "[...] é uma leitura essencialmente contemplativa, concentrada, que pode ser suspensa imaginativamente para a meditação e que privilegia processos de pensamento caracterizados pela abstração e a conceitualização".

Essa descrição do leitor contemplativo corresponde, de modo verossímil, à leitura filosófica, enquanto um olhar aguçado e caracterizado pelo processo de abstração e conceitualização da experiência com a leitura. Essa ideia vai ao encontro da Filosofia como um processo de pensamento a partir da proposta mencionada por Silvio Gallo (2006, p. 23) de que o "específico da filosofia é o trabalho com o conceito", reportando, por sua vez, ao pensamento de Deleuze e Guatarri sobre o objeto da filosofia.

O filósofo é o amigo do conceito, ele é conceito em potência. Quer dizer que a filosofia não é uma simples arte de formar, de inventar ou de fabricar conceitos, pois os conceitos não são necessariamente formas, achados ou produtos. A filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em criar conceitos (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 13-14 apud GALLO, 2006, p. 23-24).

O perfil cognitivo do leitor contemplativo perpassa assim um processo criativo em sua produção de conceito e, como criação, "[...] exigem do leitor a lentidão de uma entrega perceptiva, imaginativa e interpretativa em que o tempo não conta" (SANTAELLA, 2010, p. 30). Já o leitor movente estabelece uma relação com o tempo de aceleração e instabilidade em seu perfil cognitivo. Esse segundo leitor desloca sua atenção da disposição dos signos fixos de uma biblioteca para os transitórios da cidade. Dessa forma, o leitor movente não anula o leitor contemplativo, visto que ambos coexistem em seus distintos perfis de leituras.

O leitor do livro, meditativo, observador ancorado, leitor sem urgências, provido de férteis faculdades imaginativas, aprende assim a conviver com o leitor movente; leitor de formas, volumes, massas, interações de forças, movimentos; leitor de direções, traços, cores; leitor de luzes que se acendem e se apagam; leitor cujo organismo mudou de marcha, sincronizando-se à aceleração do mundo (SANTAELLA, 2010, p. 30).

O leitor movente associa-se à tendência dos multiletramentos no trato com os gêneros multimodais e multissemióticos, presentes nas diversas linguagens urbanas, que mesclam gêneros verbais, sonoros, imagéticos etc., "[...] cuja percepção se tornou uma atividade instável, de intensidades desiguais, leitor apressado de linguagens efêmeras, híbridas, misturadas" (SANTAELLA, 2010, p. 30). Esse leitor move e transforma os textos em novos gêneros e unifica sua percepção na leitura de outras mídias, que se difere da leitura realizada tradicionalmente com os livros.

Foi essa estrutura experiencial inédita que criou as condições para a emergência de um tipo de leitor radicalmente distinto do leitor do livro. Esbarrando a todo instante em signos, signos que vêm ao seu encontro, fora e dentro de casa, esse leitor aprendeu a transitar entre linguagens, passando da imagem ao verbo, do som para a imagem com familiaridade imperceptível. Isso se acentua com o advento da televisão: imagens, ruídos, sons, falas, movimentos e ritmos na tela se confundem e se mesclam com situações vividas (SANTAELLA, 2010, p. 31).

Apesar do leitor contemplativo ser visivelmente o que mais se aproxima do tipo de leitura filosófica, pode-se também fazer conexões do ensino de Filosofia com o perfil cognitivo da leitura movente. Gallo (2006) aborda a Filosofia como uma atividade de produção de conceitos, propondo uma metodologia de "oficina de conceitos", que pode ser interconectada a esse tipo de leitura bem como ajudar no processo da construção do pensamento filosófico. Essa oficina divide em quatro etapas – sensibilização, problematização, investigação e conceituação – que buscam problematizar, a partir da experiência cognitiva e socioformativa dos próprios estudantes que estão envolvidos, e, por isso, é fundamental entender o perfil cognitivo situado em cada tipo de leitura. De acordo com o autor, "através do trabalho progressivo nessas quatro etapas, podemos colocar aos estudantes um problema filosófico, fazendo com que eles vivenciem o problema, para que possam efetivamente fazer o movimento da experiência de pensamento" (GALLO, 2006, p. 26).

A primeira etapa a ser trabalhada na aula de Filosofia é a sensibilização, que consiste "[...] em algo que chame a atenção dos estudantes, sobretudo por falar sua

própria linguagem, e que desperte seu interesse por um determinado problema" (GALLO, 2006, p. 27). Depois disso, parte-se para a problematização, ao estimular o senso crítico para uma possível resolução do problema identificado no centro de interesse do estudante. Em seguida, orienta-se que se faça uma investigação pela revisão da problemática nas transformações da história da filosofia, e, por fim, "[...] de recriar os conceitos encontrados, de modo a equacionarem nosso problema, ou mesmo de criar novos conceitos" (GALLO, 2006, p. 28). Conjuntamente, a oficina de conceitos deve detectar qual(is) perfil(is) cognitivo(s) de leitura estão implicados na atividade, a fim de ajudar em todas as etapas dessa metodologia.

O terceiro tipo de leitor é o imersivo ao processamento de dados da informática, que "[...] navega em telas e programas de leituras, num universo de signos evanescentes e eternamente disponíveis" (SANTAELLA, 2010, p. 31). O leitor imersivo aponta similitudes ao perfil cognitivo das Tecnologias da Inteligência Informática, sobre as quais Lévy elabora com precisão o seu inventário, como em uma rede ecológica de cognição sociotécnica. O perfil cognitivo desse leitor faz uma imersão interativa em redes hipertextuais, e desenvolve novas habilidades de leitura que são inauguradas pelas "redes computadorizadas de informação e comunicação" (SANTAELLA, 2010, p. 20). Conforme Santaella (2014, p. 31), "cognitivamente em estado de prontidão, esse leitor conecta-se entre nós e nexos, seguindo roteiros multilineares, multissequenciais e labirínticos que ele próprio ajuda a construir ao interagir com os nós que transitam entre textos, imagens, documentação, músicas, vídeo etc."

As novas habilidades do leitor imersivo de manusear o texto de modo não-linear e decidir ativamente as suas múltiplas seqüências de leitura, em impulsos fragmentários, dota o perfil cognitivo desse tipo de leitor com habilidades específicas, bastante distintas das do leitor contemplativo e movente, mas que se hibridizam na configuração do hipertexto. Desse modo, é possível perceber uma certa consonância entre as habilidades de novos papéis da leitura pensado também por Lévy na interação de um hipertexto.

Aquele que participa da estruturação de um hipertexto, do traçado pontilhado das possíveis dobras de sentido, já é um leitor. Simetricamente, aquele que atualiza um percurso, ou manifesta determinado aspecto da reserva documental, contribui para a redação temporariamente uma escrita interminável. Os cortes e remissões, os caminhos de sentidos originais que o leitor inventa podem ser incorporados à própria estrutura dos corpus. Com o hipertexto, toda leitura é uma escrita potencial (LÉVY, 1999, p. 64).

O trabalho com a leitura imersiva no ensino de Filosofia abre-se, com diversas abordagens inovadoras de atividades, para o fazer filosófico. Um caminho viável pode ser orientado com o entendimento das Tecnologias da Inteligência Informática, em uma compreensão da mutação antropológica dos conhecimentos que se dão nas redes de compartilhamento. Porém, é preciso que se integre todos os perfis cognitivos de leitura de um modo criativo, e que se reconheça, prioritariamente, a leitura contemplativa como uma prática substancial na especificidade do ensino de Filosofia. Todos os tipos de leitura explorados até aqui podem ajudar na experiência da conceituação e nas etapas da proposta didática de Gallo.

Existe, contudo, mais um tipo de leitor que emergiu em nosso tempo e que coloca em dúvida o seu lugar propositivo no Ensino de Filosofia: o leitor ubíquo. Esse perfil cognitivo surge do uso exacerbado dos equipamentos móveis, que traz uma disposição compulsiva a seus usuários de uma sensação de leitura “a qualquer tempo e lugar” (SANTAELLA, 2010, p. 35). Trata-se da leitura pervasiva, provocada pelo fenômeno da hiper mobilidade, a exemplo das leituras voláteis em smartphones, uma leitura aligeirada em equipamentos portáteis que traz inúmeros desafios para o ensino de Filosofia. Santaella (2010, p. 35) explica que se trata de “[...] uma nova condição de leitura e de cognição que está fadada a trazer enormes desafios para a educação, desafios que estamos apenas começando a vislumbrar”.

Desafios para o ensino de Filosofia porque a noção de tempo e lugar é uma condição imprescindível para o exercício da reflexão filosófica. O tempo na Filosofia é comumente alargado, lento e meditativo. Por sua vez, o lugar é quase sempre contextual, aterrissado e situado. Não é possível estabelecer uma reflexão filosófica a qualquer tempo e lugar na experiência do conhecimento humano. Desse modo, o perfil cognitivo da leitura ubíqua mostra-se como um grande obstáculo comportamental para o ensino de Filosofia.

Não são mais simplesmente dispositivos que permitem a comunicação oral, mas sim um sistema de comunicação multimodal, multimídia e portátil, um sistema de comunicação ubíqua para leitores ubíquos, leitores para os quais não há tempo nem espaço para a reflexão, a reflexão, este tipo de habilidade mental que precisa do tempo para se tecer e que, por isso mesmo, é característica primordial do leitor contemplativo (SANTAELLA, 2010, p. 35).

No entanto, é preciso ressaltar que desafio não significa um entrave paralisante, mas uma situação complexa que convoca uma tentativa de resolução. Muitos dos estudantes lidam com o perfil cognitivo da

leitura ubíqua isoladamente e não integram a outros perfis de leitura que necessitam de uma apuração mais reflexiva. Portanto, um lugar propositivo para a leitura ubíqua, como para todos os outros perfis, ao ensino de Filosofia é a estratégia de problematização de que é possível trabalhar o seu conceito e estimular a produção de novos.

3. METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa-ação, devido à participação ativa dos sujeitos na construção e reflexão sobre o processo educativo. As técnicas de pesquisa incluem a produção de dados por meio da observação participante, entrevistas e análise dos resultados em diálogo com a revisão bibliográfica do tema. Além disso, adotou-se a Análise Textual Discursiva (ATD), proposta por Moraes e Galiazzi (2006), como procedimento analítico central para compreender os significados produzidos pelos participantes. AATD permitiu organizar, unitarizar e categorizar os discursos que se mostraram, possibilitando a interpretação fenomenológica do objeto investigado. Como instrumentos de pesquisa, foram utilizados questionários, entrevistas semiestruturadas e investigação em periódicos acadêmicos, de modo a amparar a análise teórica e empírica. Os sujeitos da pesquisa são os estudantes do 2o ano A da Escola de Referência em Ensino Médio Osmar de Souza Ferraz (EREMOSF), localizada na cidade de Betânia, em Pernambuco, durante o segundo semestre do ano letivo de 2025, e a prática pedagógica implicada na atuação como Professor Regente de Filosofia, compondo uma amostra formada por um grupo focal qualificado dessa turma.

4. DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Figura 1 – Estudantes em interação realizando a atividade



Fonte: Registro realizado pelo próprio autor, 2025

A análise dos dados produzidos durante a intervenção pedagógica, realizada mediante o uso dos Laboratórios Móveis e orientada pela Análise Textual Discursiva (ATD), revelou transformações significativas

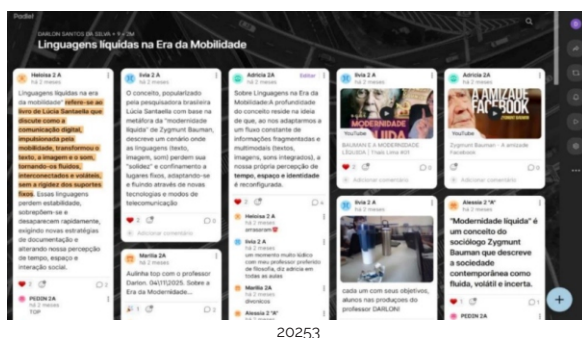
nas práticas de leitura e escrita implicadas ao Ensino de Filosofia, em uma participação ativa dos estudantes do 2o ano A da EREMOSF. A metodologia adotada permitiu a tomada de categorias analíticas que evidenciaram como os sujeitos experienciaram o contato com os ODAs e perceberam potencialidades nas TDICs, possibilitando a reconstrução da relação com o conhecimento filosófico em contexto de cibercultura.

Os discursos analisados demonstraram que o uso dos notebooks conversíveis favoreceu uma ampliação da atitude filosófica dos estudantes. A leitura e a escrita na interatividade das redes digitais proporcionadas pelos Laboratórios Móveis contribuíram para repensar a dinâmica apenas tradicional de aula explicativa, abrindo espaço em colaboração para a exploração de hipertextos, na apropriação de textos multimodais e multissemióticos, relacionados à Filosofia e à problematização dos conteúdos filosóficos a partir de diversas fontes.

A análise do processo dialoga diretamente com o pensamento de Lévy (1993), que ofertou subsídios teóricos para compreender as Tecnologias da Inteligência Informática, também com o fenômeno da Cibercultura (1999), promovendo novas formas de construção de sentido. Alinha-se à abordagem dos Multiletramentos (ROJO, 2010), na medida em que incitou movimentos interpretativos não-lineares e transformações entre outros gêneros textuais.

O resultado do processo apontou afirmativamente para uma contribuição ao Ensino de Filosofia nos discursos analisados, que afirmaram uma apropriação na identificação dos vários perfis cognitivos de leitura propostos por Santaella (2010) e trabalhados na intervenção de uma atividade em uso do recurso de interface digital do Padlet.

Figura 2 – Captura de tela do padlet



20253

5. CONSIDERAÇÃO FINAL

Considerando o que se revelou na reflexão da intervenção pedagógica de leitura e escrita no Ensino de Filosofia em contexto da cibercultura, a partir da experimentação do recurso de notebooks conversíveis, houve uma confluência dos fundamentos de constituição nas redes de interface das Tecnologias da Inteligência Informática com a abordagem dos multiletramentos, possibilitando assim uma proposta paradigmática de uma leitura/escrita que emergem no cenário contemporâneo integrada a estratégias didáticas interativas e colaborativas. Diante disso, infere-se que é possível manter o rigor e não descaracterizar o ensino de Filosofia em práticas de leitura e escrita no âmbito da cibercultura quando se incorpora uma mediação que problematize e conceitue filosoficamente.

³Disponível em: <https://padlet.com/darlonssilva79/linguagens-l-liquidadas-na-era-da-mobilidade-dc7f6n4gwjwz2u4zu>. Acesso em: 01 mar. 2026.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **[Lei de Diretrizes e Bases]**. Lei no 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1996.

-----, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

-----, **[Parâmetros Nacionais da Educação]**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura 1997.

GALLO, Sílvio. **A filosofia e seu ensino: conceito e transversalidade**. Ethica, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 17-35, 2006.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. 2. ed. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1993.

-----, **Cibercultura**. 3. ed. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

MORAES, Alfredo O. A Filosofia frente às exigências do mundo atual. **Symposium**, Recife, v. 3, p. 05-09, 1999.

-----, **A metafísica do conceito: sobre o problema do conhecimento de Deus na Enciclopédia das Ciências Filosóficas de Hegel**. (Porto Alegre): EDIPUCRS, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces**. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

ROJO, Roxane. **Entre plataformas, odas e protótipos: novos multiletramentos em tempos de web 2**. The ESPECIALIST, São Paulo, v. 38, n. 1, 2017.

-----, **Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SANTAELLA, Lúcia. A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? Revista de Computação e Tecnologia **(ReCeT)**, v. 2, n. 1, p. 17-22, 2010.

-----, Leitor ubíquo e suas consequências para a educação. In: TORRES, Patrícia Lupion (org.). **Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento**. Curitiba: SENAR-PR, 2014. p. 27-44.