

O Ensino de Filosofia em Tempos de Plataformização Educacional

Teaching Philosophy in Times of Educational Plataformization

Matheus Henrique Luchesi 

Universidade Federal de São Carlos, São Carlos – SP, Brasil.

matheusluchesi@estudante.ufscar.br

Recebido em 19 de dezembro de 2025

Aprovado em 01 de fevereiro de 2026

Publicado em 24 de fevereiro de 2026

RESUMO

A presença das plataformas digitais na educação básica, intensificada no contexto pós-pandemia, tem transformado práticas pedagógicas, relações escolares e modos de produção de conhecimento. Esse artigo busca analisar os impactos da plataformização escolar no ensino de filosofia, considerando especialmente seus efeitos sobre a autonomia docente, a formação crítica dos estudantes e a experiência filosófica. O objetivo do artigo é discutir de que modo a lógica algorítmica, o capitalismo de vigilância e os mecanismos da governamentalidade algorítmica digital reconfiguram as práticas pedagógicas, afetam a autonomia docente e discente e impõem limites ao desenvolvimento do pensamento crítico, ao mesmo tempo em que se discutem possibilidades de uso emancipador das tecnologias digitais na formação filosófica. Os conceitos de sociedade em rede, capitalismo de vigilância, governamentalidade algorítmica e sociedade do cansaço serão apresentados na tentativa de compreender a coexistência entre os dispositivos de ampliação de acesso e de controle. Argumenta-se que, embora essas tecnologias ofereçam recursos multimodais e novas possibilidades de interação, elas também submetem o ensino a lógicas de padronização, monitoramento e mensuração de desempenho, tensionando elementos importantes da prática filosófica. Conclui-se que pensar a plataformização nos tempos atuais é fundamental para preservar o caráter formativo, emancipador e humanizador do ensino de filosofia.

Palavras-chave: Ensino de Filosofia, Tecnologias digitais; Plataformização educacional; Sociedade em rede; Capitalismo de vigilância.

ABSTRACT

The presence of digital platforms in basic education, intensified in the post-pandemic context, has transformed pedagogical practices, school relationships, and modes of knowledge production. This article seeks to analyze the impacts of school platformization on the teaching of philosophy, considering especially its effects on teacher autonomy, the critical formation of students, and the philosophical experience. The article aims to discuss how algorithmic logic, surveillance capitalism, and the mechanisms of digital algorithmic governmentality reconfigure pedagogical

practices, affect teacher and student autonomy, and impose limits on the development of critical thinking, while also discussing possibilities for the emancipatory use of digital technologies in philosophical education. The concepts of network society, surveillance capitalism, algorithmic governmentality, and the society of fatigue will be presented in an attempt to understand the coexistence between devices that expand access and control. It is argued that, although these technologies offer multimodal resources and new possibilities for interaction, they also subject teaching to logics of standardization, monitoring, and performance measurement, creating tension in important elements of philosophical practice. It is concluded that reflecting on platformization in current times is fundamental to preserving the formative, emancipatory, and humanizing character of philosophy education.

Keywords: Teaching Philosophy, Digital technologies; Educational platformization; Network society; Surveillance capitalism.

Introdução

Nos últimos anos, a presença das plataformas digitais na educação básica tem se tornado tema de debates entre professores, estudantes e pesquisadores. Essa realidade se intensificou sobretudo a partir da pandemia de Covid-19, quando a adoção de tecnologias educacionais deixou de ser apenas um recurso complementar e passou a ocupar um lugar privilegiado nos processos de ensino e aprendizagem. Desde então, a chamada plataformação educacional consolidou-se como uma tendência que remodela tanto os modos de aprender e ensinar quanto as próprias dinâmicas escolares e a gestão da vida escolar.

Para contextualizar, começamos com a noção de “plataforma” da qual derivou “plataformização”. O uso do conceito de plataforma, tanto na academia quanto no mercado, sofreu várias mudanças importantes desde o início do novo milênio [...] Nesse sentido, o termo plataforma deve ser visto como “produtivo” por si só, levando os usuários a organizarem suas atividades em torno de plataformas proprietárias e com fins lucrativos. (Poell; Nieborg; Van Dijck, 2020, p. 3)

É evidente que a plataformação implica uma reorganização das relações sociais, econômicas e comunicacionais, alcançando inclusive a esfera educacional. Ao estruturar práticas cotidianas em torno de sistemas prioritários, as plataformas passam a mediar e condicionar a forma como interagimos, trabalhamos, consumimos e produzimos conteúdo. A lógica das plataformas

orienta comportamentos, redefine expectativas e cria padrões de visibilidade, estabelecendo novas formas de dependência tecnológica.

Observa-se, portanto, que o ensino de filosofia é influenciado por essas transformações tecnológicas e pedagógicas, assumindo contornos particulares, uma vez que a disciplina se fundamenta no diálogo, na reflexão e na formação da autonomia, elementos que podem ser tensionados pelos regimes algorítmicos. Partindo dessa hipótese, pergunta-se: de que maneira a plataformização educacional reconfigura o ensino de filosofia e quais limites impõe ao desenvolvimento do pensamento crítico na educação básica?

Nesse campo de experiências e possibilidades tecnológicas, marcado pela emergência da sociedade em rede e pela consolidação do capitalismo de vigilância, instauram-se novos modos de organização do trabalho, da comunicação e da produção de conhecimento. As escolas inseridas nessas dinâmicas tornaram-se um campo de experimentação, no qual as plataformas mediam a transmissão de conteúdos, e regulam, por meio de algoritmos, a interação entre professores, estudantes e conhecimento. Esses ambientes tecnossociais articulam infraestruturas, dispositivos e normas que, ao mesmo tempo, ampliam acessos e restringem autonomias.

Um novo sistema de comunicação que fala cada vez mais uma linguagem universal digital tanto está promovendo a integração global da produção e distribuição das palavras, sons e imagens de nossa cultura como personalizando-os ao gosto das identidades e humores dos indivíduos. As redes interativas de computadores estão crescendo exponencialmente, criando novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldadas por ela. (Castells, 1999, p. 40).

A experiência docente na rede pública de educação básica evidencia essa ambivalência: se, por um lado, as plataformas ampliam o acesso a materiais digitais, diversificam metodologias e apresentam novas formas de interação, por outro, submetem professores e estudantes a uma lógica de controle, monitoramento e padronização. Conforme apontam Silva e Carolei (2024, p. 3)

em *Plataformização da Educação Pública: Desafios para a autonomia docente e inclusão*, essa aparente dualidade cria riscos de controle e manipulação exacerbada, produzindo inclusive uma falsa percepção de autonomia individual. A identidade do usuário é gradativamente transformada e perfilada por processos de discriminação algorítmica que classificam e rotulam capacidades cognitivas e comportamentais limitando margens de ação e autonomia.

Essa lógica se aproxima do que Shoshana Zuboff denomina capitalismo de vigilância, no qual dados educacionais são transformados em métricas que influenciam condutas e aprendizagens. “O capitalismo de vigilância reivindica de maneira unilateral a experiência humana como matéria-prima gratuita para a tradução em dados comportamentais” (Zuboff, 2020, p. 22). No interior desse regime, a promessa de personalização do ensino convive com mecanismos de extração de dados e com dispositivos de governo sutil, sustentados por classificações e perfis algorítmicos.

Devido à intensificação do trabalho plataformizado na educação básica, torna-se pertinente aproximar essa realidade do conceito de sociedade do cansaço apresentado por Byung-Chul Han. Para o autor, o sujeito moderno é caracterizado por uma hiperatividade constante, movido pela necessidade de manter o desempenho que lhe é exigido. Nessa perspectiva, “a sociedade do cansaço, enquanto uma sociedade ativa, desdobra-se lentamente numa sociedade do doping” (Han, 2015, p. 37), evidenciando como a pressão por produtividade afeta diretamente o modo como professores e estudantes se relacionam com o ambiente escolar.

No campo específico do ensino de filosofia, essa situação apresenta um paradoxo. A disciplina pode se beneficiar da expansão de recursos digitais e de metodologias interativas, mas corre o risco de ser reduzida a um conjunto de tarefas quantificáveis, subordinadas às métricas algorítmicas que estruturam a lógica das plataformas. A prática filosófica, ao invés de favorecer o diálogo, a crítica e a construção da autonomia, passa a ser tensionada pela

governamentalidade algorítmica, isto é, pelo poder difuso que orienta comportamentos a partir da coleta e análise de dados. Assim sendo, em contextos de forte pressão por resultados, o pensamento crítico pode ser deslocado por rotinas de desempenho e conformidade.

Diante dessa realidade, este artigo busca refletir sobre os principais impactos da plataformização educacional no ensino de filosofia, tomando como referência as análises de Manuel Castells, Shoshana Zuboff e Byung-Chul Han, bem como contribuições recentes sobre o tema. Pretende-se, portanto, investigar de que maneira esse processo reconfigura a prática pedagógica e quais desafios e possibilidades se impõem à formação filosófica dos estudantes.

Sociedade em Rede e Plataformização Educacional

De acordo com Manuel Castells (1999) em *A Sociedade em Rede*, vivemos em uma sociedade caracterizada pela tensão entre Rede e Ser. As tecnologias da informação se apresentam como instrumentos externos, mas também como elementos constitutivos da organização social, transformando comportamentos, identidades e formas de pertencimento. Conforme enfatiza o autor, “nossas sociedades estão cada vez mais estruturadas em uma oposição bipolar entre a Rede e o Ser” (Castells, 1999, p. 41). A lógica das redes digitais redefine as formas de interações sociais e a própria constituição da subjetividade do sujeito.

A perspectiva teórica que fundamenta essa abordagem postula que as sociedades são organizadas em processos estruturados por relações historicamente determinadas de produção, experiência e poder [...] as instituições sociais são constituídas para impor o cumprimento das relações de poder existentes em cada período histórico, inclusive os controles, limites e contratos sociais conseguidos nas lutas pelo poder. (Castells, 1999, p. 51-52).

A perspectiva teórica apresentada por Castells indica que as instituições educacionais são estruturadas para manter, reproduzir ou ajustar as formas de poder vigentes em cada período histórico. Nesse sentido, o poder é historicamente institucionalizado e opera por meio de mecanismos capazes de orientar práticas sociais. Em diálogo com essa perspectiva, Shoshana Zuboff argumenta que, no contexto do capitalismo de vigilância, o crescimento e a disseminação das tecnologias digitais ampliam esse caráter instrumental de poder, pois “o poder instrumentário conhece e molda o comportamento humano em prol das finalidades de terceiros” (Zuboff, 2020, p. 23). Assim, tanto em Castells quanto em Zuboff, observa-se que as tecnologias digitais influenciam a maneira como as instituições educacionais são organizadas e operam no tempo presente.

No campo educacional, essa reconfiguração manifesta-se por meio da plataformação, entendida como o processo em que plataformas digitais estruturam, normatizam e mediam práticas pedagógicas. Nesse sentido, as plataformas digitais podem alterar a dinâmica em sala de aula, a maneira como o conhecimento é compartilhado e como os alunos interagem com as ideias filosóficas. Poell, Nieborg e Van Dijck (2020) apontam que tais plataformas operam como infraestruturas digitais baseadas na coleta e processamento de dados, o que pode ter implicações diretas para o cotidiano escolar. Complementando essa análise, Silva e Carolei (2024) destacam que:

As plataformas digitais já impactam a educação de diversas maneiras, oferecendo um acesso sem precedentes à informação, mas também contribuindo para a desinformação e a proliferação de conteúdo inadequado. Podem promover novas formas de aprendizagem: como cursos online e plataformas de ensino colaborativas que podem atingir mais pessoas e promover maior diálogo, mas o que observamos são cursos, na sua maioria, limitados à entrega de conteúdo e atividades reativas. (Silva e Carolei, 2024, p. 5).

Apesar do aumento do acesso à informação proporcionado pelas plataformas digitais, no ensino de filosofia elas podem limitar a profundidade do

debate crítico e da reflexão autônoma. A disciplina, tradicionalmente vinculada ao espaço da oralidade, da leitura crítica e da escrita reflexiva, passa a ser mediada por ambientes digitais que disponibilizam conteúdos e monitoram interações, desempenho e engajamento dos estudantes. Conforme observa Wilke (2024), a cibereducação e a plataformização educacional emergem no interior da sociedade em rede e do capitalismo de vigilância, transformando tanto a gestão das instituições quanto a prática docente, reconfigurando o espaço de aprendizagem filosófica e desafiando a formação crítica dos sujeitos.

A prática tecnicista rompe com os valores oriundos da experiência filosófica. A educação passa a ser tensionada por currículos acelerados e pacotes de conhecimento rápidos, refletindo a aceleração da sociedade. Essa velocidade, aliada à falta de tempo, dificulta a vivência das memórias temporais e da práxis filosófica. Nesse sentido, Bondia argumenta que “a experiência é cada vez mais rara pelo excesso de trabalho” (Bondia, 2002, p. 23), criticando a transformação da experiência em crédito ou mercadoria e sugerindo que o excesso de trabalho e a hiperatividade constituem obstáculos à verdadeira experiência.

Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular; ou, de um modo ainda mais explícito, trata-se de um saber que revela ao homem concreto e singular, entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude. (Bondia, 2002, p. 27)

A ciência moderna tende a desconsiderar a experiência em favor de um conhecimento objetivo e experimental, criando uma separação entre conhecimento e vida. O saber da experiência é essencial para a formação do indivíduo e sua relação com o mundo, diferente da desumanização do conhecimento científico. Entretanto, no ensino de filosofia, a plataformização

intensifica essa tendência: ambientes digitais organizados por algoritmos e padrões pedagógicos predefinidos priorizam a entrega rápida de conteúdos em detrimento da reflexão e da vivência da experiência. Como resultado, percebe-se que os estudantes têm menos oportunidades de desenvolver uma compreensão crítica e pessoal do mundo. Essa limitação compromete tanto a formação autônoma quanto a constituição subjetiva do sujeito diante da prática filosófica.

Em contraposição, a tecnologia da informação, quando utilizada de forma crítica e intencional, pode favorecer novas formas de organização, colaboração e intercâmbio de ideias, descentralizando hierarquias tradicionais e ampliando possibilidades de interação. No entanto, esses potenciais benefícios só se concretizam quando acompanhados de estratégias pedagógicas que priorizem a reflexão, a experiência e a autonomia dos estudantes.

Contudo, é necessário analisar as dinâmicas sociais e educacionais de forma integrada, considerando tanto os impactos específicos da plataformização quanto as transformações mais amplas provocadas pela tecnologia. Esse equilíbrio teórico é importante para compreender como o ensino de Filosofia pode se adaptar à sociedade em rede sem perder sua capacidade crítica e reflexiva.

Capitalismo de Vigilância e Governamentalidade Algorítmica

A crítica de Shoshana Zuboff (2020) ao capitalismo de vigilância é fundamental para compreender os efeitos da plataformização na educação. Segundo a autora, a experiência humana é mercantilizada por meio da coleta massiva de dados, que são transformados em capital e utilizados para modelar comportamentos. Nesse novo paradigma de acumulação capitalista, os sujeitos tornam-se fontes contínuas de dados, monitorados e analisados por sistemas

invisíveis, com pouca ou nenhuma consciência de como suas informações são utilizadas.

Atuando como docente na rede pública estadual, torna-se evidente que, ao aderir a plataformas que registram frequência, desempenho, participação e até padrões de navegação dos alunos, o sistema educacional passa a operar dentro de uma racionalidade que transforma práticas educativas em métricas e perfis comportamentais. Segundo a análise desenvolvida pelo GT Plataformas Educacionais do Comitê Gestor da Internet do Brasil (CGI.br) em *Educação em um Cenário de Plataformização e de Economia dos Dados: Problemas e Conceitos*, entende-se que a influência das plataformas digitais na educação tende a comprometer a autonomia e liberdade de escolhas dos indivíduos, ao mesmo tempo em que reforça processos de padronização do ensino.

Para Santos (2020), os estudos sobre as plataformas despertam os interesses de diversas áreas do conhecimento, especialmente na área da educação, pois a presença dessas arquiteturas digitais ultrapassa os limites dos aplicativos pedagógicos. A expansão da plataformização da educação integra um movimento de incorporação escolar às lógicas das big techs, nas quais o acesso às ferramentas e recursos gratuitos funciona como porta de entrada para mecanismos de coleta e circulação de dados.

O fenômeno, porém, não se resume a plataformas e aplicativos genuinamente educacionais. Grandes corporações, como Google e Facebook, têm apoiado e desenvolvido iniciativas similares, se integrando e buscando avançar suas ações no campo da educação, seja desenvolvendo produtos customizados para a área, seja oferecendo extensões e conexões entre as plataformas de tais empresas e suas estruturas digitais e seus serviços genéricos, como armazenamento em nuvem, bibliotecas, sistemas comunicacionais etc. (Santos, 2020, p. 10)

No âmbito escolar, os dados oriundos desse processo sociopolítico são utilizados tanto para fins pedagógicos quanto para alimentar mercados de informação e reforçar práticas de controle institucional. A promessa de personalização do ensino, embora atraente, pode ocultar mecanismos de

vigilância que, longe de promover a equidade, tendem a reforçar desigualdades estruturais. Nessa perspectiva, os alunos deixam de ser vistos como sujeitos em formação para se tornarem perfis estatísticos, e as práticas educativas são convertidas em métricas de produtividade.

Embora não vivamos em um regime totalitário nos moldes clássicos, a lógica das plataformas digitais introduz formas de vigilância que remetem, em certa medida, à metáfora do “Grande Irmão” de Orwell. Trata-se de mecanismos menos visíveis e mais sutis, baseados não na coerção direta, mas na coleta contínua de dados e na modelagem comportamental, tal como descreve Zuboff em seu conceito de poder instrumentário. Nesse sentido, o sistema educacional, assim como os modelos contemporâneos de gestão escolar, dispensa a força explícita e tende a operar por meio de técnicas algorítmicas que orientam práticas, monitoram desempenhos e condicionam expectativas, reconfigurando silenciosamente as formas de governo da vida escolar.

O Grande Irmão é uma consciência pan-invasiva que infecta e se apodera de cada alma individual, deslocando todas as ligações já formadas graças ao amor romântico e ao bom companheirismo. A essência de sua operação não se resume a conhecer todos os pensamentos e sentimentos, e sim à impiedosa tenacidade com que busca aniquilar e substituir a experiência interior inaceitável. (Zuboff, 2020, p. 443)

Essa lógica de controle automatizado configura o que se pode chamar de governamentalidade algorítmica: uma forma de governo que se exerce por meio de algoritmos capazes de regular condutas e orientar aprendizagens sem necessidade de coerção explícita. Segundo a teoria foucaultiana, esse conceito da governamentalidade aponta como o poder pode ser exercido de maneira silenciosa, indireta e, aparentemente neutra. Zuboff denomina esse fenômeno de “capitalismo de titeriteiro, que impõe sua vontade por meio do aparato digital ubíquo” (Zuboff, 2020, p. 447). A onipresença desse sistema, que ela chama de

“Big Other” (Grande Outro), evidencia como o controle se torna difuso e inevitável, sem depender de uma autoridade central visível.

O Grande Outro combina essas funções de saber e fazer para conseguir um meio de modificação comportamental penetrante e sem precedentes [...] O Grande Outro não se importa com o que pensamos, sentimos ou fazemos, contanto que seus milhões, bilhões e trilhões de olhos e ouvidos sensíveis, atuantes, computacionais possam observar, renderizar, transformar em dados e instrumentalizar os vastos reservatórios de superávit comportamental gerados no tumulto galáctico de conexão e comunicação. (Zuboff, 2020, p. 447-448).

A combinação dessas duas perspectivas dá origem a uma nova forma de conhecimento que se preocupa em observar e modificar os comportamentos, desconsiderando o contexto social e as consequências humanas das suas ações. Nesse cenário, a vida dos indivíduos se desenrola, portanto, em um contexto de objetificação, em que a tecnologia simula intimidade, mas é, na verdade, uma exploração das necessidades humanas. O Big Other opera sem considerar a subjetividade dos indivíduos, reduzindo-os a organismos que se comportam de maneira mensurável. O futuro de uma educação plataformizada, seja por meio de automação ou regulação comportamental, dependerá de como as tecnologias são implementadas e quais valores são priorizados.

Se queremos que a democracia seja realimentada nas próximas décadas, cabe a nós reavivar o senso de indignação e perda em relação àquilo que está sendo tirado de nós. E não estou falando apenas da nossa “informação pessoal”. O que está em jogo aqui é a expectativa humana de soberania sobre a própria vida e a autoria da própria existência de cada um. O que está em jogo é a experiência interior a partir da qual formamos a vontade de ter vontade e os espaços públicos para atuar conforme essa vontade. (ZUBOFF, 2020, p. 612)

A indignação gerada pela aplicação das plataformas digitais, conforme analisado por Zuboff, não se resume a uma resposta emocional diante dos desafios da realidade, trata-se de uma força motriz para a transformação social.

“Que haja, sim, um futuro digital, mas que ele seja acima de tudo um futuro humano” (Zuboff, 2020, p. 612). Assim, o conhecimento histórico e as lições do passado tornam-se ferramentas para informar e fortalecer a compreensão das lutas contemporâneas contra o capitalismo de vigilância, incluindo o papel da educação na formação dos sujeitos críticos e autônomos.

O ensino de filosofia, por sua vez, confronta-se com essa operação tecnológica, na qual “a lógica econômica do capitalismo de vigilância é direcionada pelas capacidades do Grande Outro de gerar poder instrumentário, substituindo a engenharia de almas por engenharia de comportamento” (Zuboff, 2020, p. 447). O risco é evidente: a reflexão crítica, que depende da abertura ao questionamento e à incerteza, pode ser reduzida a um conjunto de indicadores de eficiência e produtividade, subordinados à racionalidade neoliberal dominante. Essa redução compromete o potencial transformador da disciplina, que deveria estimular o pensamento crítico, o diálogo e a capacidade dos estudantes de problematizar sua própria realidade.

Contudo, o chamado à ação consiste em alertar a sociedade para que não permita que suas necessidades e direitos sejam desconsiderados. A indignação e a resistência são essenciais para reverter o curso da história em direção a um futuro humano na era digital. O esforço coletivo deve desafiar e contrapor-se às forças do capitalismo de vigilância, adotando medidas concretas e implementando legislações éticas que protejam a privacidade e o uso de dados. Nesse processo, o potencial para uma sociedade da informação mais equitativa depende do engajamento de jovens, adultos, educadores, políticos e governantes que, juntos, podem construir um futuro inovador.

Desafios para o Ensino de Filosofia

A plataforma educacional apresenta uma ambivalência significativa para o ensino de filosofia. Por um lado, amplia o acesso a conteúdos filosóficos,

permite interações em rede e oferece recursos multimodais como vídeos, fóruns e gamificações, que podem enriquecer a experiência formativa e estimular novas formas de reflexão. Por outro lado, submete professores e alunos a uma lógica de monitoramento e padronização que ameaça a autonomia e a liberdade de pensamento.

Como discutem Frau e Oliveira (2024) no artigo *Entre a Filosofia e a Tecnologia: reflexões sobre a formação da Consciência Crítica por meio do Currículo Paulista no Novo Ensino Médio*, a adoção de plataformas digitais nas redes públicas de ensino tem sido implementada de maneira vertical, sem diálogo efetivo com as comunidades escolares. Professores relatam pressão para cumprir metas e utilizar conteúdos pré-formatados, enquanto alunos têm sua experiência de aprendizagem reduzida a tarefas padronizadas e avaliadas por critérios quantitativos.

A pressão para o uso das plataformas, já que o tempo de acesso influencia diretamente nas avaliações, acabou se tornando uma das principais reclamações de alunos e professores. O tempo e a quantidade de tarefas mínimas começaram a fazer com que discentes e docentes se sentissem pressionados, além de monitorados pelos dados gerados pelo BI Educação. (Frau e Oliveira, 2024, p. 12).

O desafio do ensino de filosofia, portanto, consiste em preservar espaços de reflexão, questionamento e autonomia intelectual, mesmo diante de práticas educacionais cada vez mais mediadas por tecnologias de controle e monitoramento. É fundamental salientar que a educação deve ir além de métricas e interesses comerciais. Conforme apontam Wilke e Feijó (2023, p. 427), ela é um direito fundamental e um investimento na formação de cidadãos críticos e conscientes. Nesse contexto, o ensino de filosofia capacita os estudantes a questionar normas e convenções impostas, promovendo reflexão ética e resistência à padronização algorítmica.

Essa dinâmica evidencia um deslocamento preocupante: o ensino de filosofia, em vez de promover o exercício crítico diante da realidade, tende a ser

capturado por uma racionalidade tecnocrática que prioriza resultados mensuráveis em detrimento da reflexão autônoma. Com isso, a disciplina corre o risco de ser esvaziada de seu potencial formativo, reduzida a um componente curricular submetido à lógica da produtividade e da eficiência. A instrumentalização do conhecimento filosófico compromete sua função original de questionar, problematizar e ampliar a compreensão dos sujeitos sobre si mesmos e o mundo. Assim, a formação da consciência crítica que deveria ser central no ensino de filosofia é enfraquecida, cedendo lugar a práticas pedagógicas padronizadas.

Porém, como ninguém nasce professor ou professora e nem performance docente, na prática de ensino-aprendizado, deva ser improvisada, torna-se necessário, em primeiro lugar, que os departamentos de Filosofia nas universidades se mobilizem com mais efetividade em prol da formação docente compreendendo a importância de abrir espaços, no período formativo, para a discussão de temas relacionados ao mundo digital, à cultura digital, à ética informacional e aos direitos e cidadania digitais em disciplinas e práticas pedagógicas obrigatórias e não optativas, no caso dessas existirem. (Wilke, 2024, p. 387).

No ensino de filosofia nas escolas públicas, essas competências tornam-se ainda mais importantes, porque a disciplina tem como função formar cidadãos críticos e capazes de problematizar a realidade. Ao preparar professores para dialogar com essas temáticas de forma estruturada e não improvisada, garante-se que a filosofia não se limite a conteúdos tradicionais, mas também aborde os desafios contemporâneos, promovendo autonomia intelectual, reflexão crítica e participação consciente dos alunos na sociedade digital. Por exemplo, ao analisar algoritmos de recomendação em redes sociais, os estudantes podem compreender como informações são filtradas e como isso influencia suas percepções, desenvolvendo pensamento crítico e capacidade de questionamento.

Contudo, isso não significa que a Filosofia deva se opor à tecnologia de forma absoluta. Pelo contrário, conforme argumenta Wilke (2024), trata-se de

politizar as tecnologias, isto é, compreender suas condições de produção, problematizar seus efeitos sociais e pedagógicos e utilizá-las de maneira emancipadora e crítica. O papel do professor de Filosofia, nesse sentido, consiste em mediar conteúdos e fomentar nos estudantes a consciência crítica acerca das próprias plataformas que mediam suas aprendizagens.

Considerações Finais

O estudo da temática em questão revela que o ensino de filosofia em tempos de governamentalidade algorítmica exige uma postura vigilante e crítica frente à plataformização educacional. Como observa Zuboff (2018, p. 20), a tecnologia da informação apresenta uma dualidade fundamental ainda pouco apreciada. As plataformas digitais carregam em sua lógica interna a marca do capitalismo de vigilância, transformando dados em mercadoria e comportamentos em capital.

Se, por um lado, essas ferramentas podem ampliar as possibilidades de acesso e diversificar metodologias, por outro, colocam em risco a essência da prática filosófica, fundada na crítica, no diálogo e na autonomia. Segundo Barbosa e Alves (2023, p. 21), “a adoção de novas plataformas pode recair em novos processos de regulação, vigilância e controle que resultam no esvaziamento do trabalho pedagógico”, afetando diretamente a Filosofia. Cabe, portanto, aos professores e pesquisadores de Filosofia tensionar essas práticas, resgatando o potencial formativo da disciplina frente às pressões de um sistema que busca padronizar e controlar o pensamento.

Contudo, o desafio não é rejeitar a tecnologia, mas compreender seus usos e limites, transformando a sala de aula em um espaço de resistência e de criação de sentidos frente à racionalidade algorítmica. A Filosofia, enquanto exercício de reflexão sobre o mundo e sobre nós mesmos, permanece fundamental para que a educação não seja reduzida a um mecanismo de

governança digital, mas se mantenha como um espaço de formação crítica, transformadora e humanizadora.

Referências

BARBOSA, Renata Peres; ALVES, Natália. A Reforma do Ensino Médio e a Plataformização da Educação: expansão da privatização e padronização dos processos pedagógicos. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 21, e61619, 2023. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/61619>. Acesso em: 11 Dez. 2025.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: **Revista Brasileira de Educação**, nº. 19, p. 20-28. Rio de Janeiro: ANPED, 2002. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n19/n19a03.pdf>. Acesso em: 10 Dez. 2025.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI.br). **Recomendações para plataformas educacionais**. Disponível em: <https://cgi.br/publicacao/educacao-em-um-cenario-de-plataformizacao-e-de-economia-dos-dados-problemas-e-conceitos/>. Acesso em: 11 Dez. 2025.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede** – a era da informação: economia, sociedade e cultura. Tradução de Roneide Venâncio Majer e Jussara Simões. v. 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FRAU, Erica Cristina.; OLIVEIRA, Adaor Marcos de. Entre a Filosofia e a Tecnologia: reflexões sobre a formação da Consciência Crítica por meio do Currículo Paulista no Novo Ensino Médio. **Revista Digital de Ensino de Filosofia - REFilo**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. e 13/1–22, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/refilo/article/view/89285>. Acesso em: 11 Dez. 2025.

GOLÇALVES DA SILVA, Nathália Aparecida; CAROLEI, Paula. Plataformização da Educação Pública: Desafios para a autonomia docente e inclusão discente. **Revista Docência e Cibercultura**, [S. l.], v. 8, n. 4, p. 1-22, 2024. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/re-doc/article/view/84769>. Acesso em: 10 Dez. 2025.

POELL, Thomas; NIEBORG, David; VAN DIJCK, José. Plataformização. **Revista Fronteiras - Estudos midiáticos**, v. 22, n. 1, p. 2-10, 2020. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/view/fem.2020.221.01>. Acesso em: 11 Dez. 2025.

SANTOS, E. J. R. Estudos de plataforma: dimensões e problemas do fenômeno no campo da educação. **Linhas Críticas**, v. 26, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/download/28150/26866/79775>. Acesso em: 11 Dez. 2025.

WILKE, Valéria C. L. Cidadania e soberania digitais para uso emancipador das tecnologias digitais no ensino de filosofia: politizar as tecnologias. **Problemata - Revista Internacional de Filosofia**, 15, n. 1, 2024. 377-390. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/problemata/article/view/70314/39624>. Acesso em: 11 Dez. 2025.

WILKE, Valéria C. L; FEIJÓ, Marcelo S. Aspectos da plataformização educacional na educação brasileira: a “Escola do Cansaço” na era do Big Data. **Logeion: Filosofia da Informação**, v. 10, n. esp2, p. 418-437, 2023. Disponível em: <https://revista.ibict.br/fiinf/article/view/6780>. Acesso em: 11 Dez. 2025.

ZUBOFF, Shoshana. **A era do capitalismo de vigilância**: a luta por um futuro humano na nova fronteira do poder. Tradução de George Schlesinger. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2020.

ZUBOFF, Shoshana. Big Other: capitalismo de vigilância e perspectivas para uma civilização da informação. In BRUNO, Fernanda; CARDOSO, Bruno; KANASHIRO, Marta; GUILHON, Luciana; MELGAÇO, Lucas (org.). **Tecnopolíticas da vigilância: perspectivas da margem**. São Paulo, Boitempo, 2018.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)