

**FORMAÇÃO, SUBJETIVAÇÃO E EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEAS:
PESQUISADORES DA CIBERCULTURA EM FOCO
FORMATION, SUBJECTIVATION AND CONTEMPORARY EDUCATION:
CYBERCULTURE RESEARCHERS IN FOCUS**

Adriana Rocha Bruno¹

Octávio Silvério de S. Vieira Neto²

Resumo: A cibercultura, cultura que tem redimensionado os espaços sociotécnicos contemporâneos, apresenta desdobramentos para a Educação e para os processos formativos humanos. Neste cenário, em que as múltiplas mídias são pensadas para designs pedagógicos plurais, torna-se inevitável buscar pistas sobre os sentidos de formação na Educação contemporânea. O presente artigo - recorte de uma pesquisa defendida em nível de mestrado acadêmico no ano de 2013, e parte (subprojeto 3) de uma investigação financiada pela FAPEMIG (2015) -, focaliza os sentidos de formação e subjetivação humanas na cultura digital a partir das ideias de doze sujeitos de pesquisa, que são investigadores e referências nos estudos da cibercultura no Brasil. Os dados produzidos integraram entrevistas semiestruturadas realizadas presencialmente e online, interpretados por meio da abordagem genealógica nietzschiana, articulada a uma análise do discurso foucaultiana - acerca do foco desta investigação: “como os pesquisadores, que estudam sobre a cibercultura, compreendem o sentido de formação e o processo de subjetivação dos sujeitos adultos, na educação formal, em meio à cultura digital?”. Os resultados ora apresentados indicam, dentre outros aspectos, as implicações das políticas públicas, de novos paradigmas e metodologias para se pensar formações abertas, colaborativas, coautorais, dialógicas, enfim, formação(ões) no sentido ontológico.

Palavras-chave: Formação na cibercultura; Subjetivação humana; Educação contemporânea.

Abstract: The cyberculture, culture that has resized the spaces sociotechnical contemporaries, has ramifications for Education and for the formative human processes. In this scenario, in which multiple media are thought to plural pedagogical designs, becomes inevitable search for clues about the direction of training in contemporary Education. This article - clipping a search defended in academic Master's, 2013 and part (subproject 3) a research funded by FAPEMIG (2015) -, focuses on the ways of formation and human subjectivity in digital culture from the ideas of twelve study subjects, which are researcher and references in the field of cyberculture in Brazil. The data of the research were produced in integrated interviews structured, carried out partially in person and online. The interviewed produced data - through the genealogical approach based in Nietzsche, articulated to a discourse analysis from Foucault - the focus of this research: "as the researchers, who study on the cyberculture, understand the sense of training and the process of subjectivation of adult subjects, in formal education, in the midst of the digital culture?". The results indicate, among other things, the implications of public policies, new paradigms and methodologies to think open formations, collaborative, coauthoring, dialogical, lastly, training(s) in ontological sense.

Keywords: Formation in cyberculture; Human subjectivity; Contemporary education.

¹ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Pós-Doutorado pela Universidade de Lisboa. Professora da Universidade Federal de Juiz de Fora.

² Mestre em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Professor da Secretaria de Educação de Juiz de Fora.

Insanidade é fazer as coisas sempre do mesmo jeito e esperar resultados diferentes.

A. Einstein

Introdução

Uma das problemáticas que vem emergindo nas pesquisas em Ciências Sociais e, em específico, na Educação, é a de compreendermos como acontece a formação dos sujeitos adultos diante dos apelos das demandas da cibercultura. No cenário sociotécnico atual, em que as múltiplas mídias são pensadas para design pedagógicos plurais, parece-nos inevitável buscar pistas sobre os sentidos de formação na Educação contemporânea.

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) fazem parte do cotidiano dos sujeitos adultos pós-modernos³. Basta percebermos o fenômeno da técnica à nossa volta para detectarmos as relações do homem atual com ela: os suportes digitais cada vez menores, conectados, móveis e ubíquos⁴; o design dos equipamentos e interfaces que, além de encantarem, promovem a comunhão entre os sujeitos de diversas partes do mundo e se relacionam e dialogam com distintas classes em um mesmo espaço e tempo virtual híbrido; as infinitas possibilidades de comunicação, informação e produção de conhecimentos a partir da filosofia de Abertura (*Opening Philosophy*) como os Softwares Livres (*Free Software*), os Recursos Educacionais Abertos (Open Education Resources) (REA), os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (Virtual Learning Environments) (AVA) e as Redes Sociais (Social Networks) que, a cada dia, amplificam a capacidade discursiva, dialógica e de subjetivação dos sujeitos na era planetária⁵.

A cibercultura, enfim, é, a um só tempo, a ruptura e a continuidade do projeto moderno de dominação técnica da natureza e do social, expressa, agora, pelos recursos telemáticos do ciberespaço, cabendo a nós compreendermos o sentido de formação desta realidade e o processo de subjetivação do sujeito adulto na cibercultura.

³ A utilização, neste artigo, dos étimos pós-modernidade, pós-industrial e capitalismo tardio expressa, tão somente, o uso de possíveis adjetivações ao espaço e tempo contemporâneos, escapando a qualquer pretensão teórica de conceituação de uma época, o que seria objeto de outra investigação científica, principalmente, por compreendermos que tais termos não expressam a força e a intensidade de um conceito filosófico, esvaziando-se de sentido, como expressa Gallo (2006).

⁴ Quando nos referimos à conectividade, mobilidade e ubiquidade, estamos nos reportando aos estudos de Lúcia Santaella que, a partir do conceito de André Lemos de territórios informacionais, entenderá que os suportes tecnológicos da cibercultura encontram-se em um estágio de onipresença e de plurilocalização instantânea em função dos mesmos fazerem parte de um sistema de redes comunicacionais a que a autora dará o nome de híbrido território. (SANTAELLA, 2010).

⁵ Alusão ao termo criado por Edgar Morin (2007).

A epígrafe pinçada das ideias de Einstein é atemporal e dá pistas do que no século XXI seria o grande mote: a questão de que não existe uma verdade. Por conseguinte, adentramos o século com a certeza de que as certezas não existem e, portanto, fazer tudo do mesmo jeito significa ratificar algo que já caiu por terra: a certeza das certezas.

Quando buscamos desenvolver movimentos de análise do contemporâneo, nos deparamos com adjetivações, conceitos e ideias que espelham o mundo complexo - no sentido moriniano, mas também contraditório e controverso que estamos cocriando. As palavras, que nos conduzem ao sentido de ser humano, sujeito biológico, social, cultural e histórico, sinalizam o que podemos compreender do contemporâneo.

Selecionamos algumas expressões para que o leitor possa imergir conosco neste cenário e se dar conta de que é cocriador deste contexto e, jamais, mero espectador. Então, vejamos: gamificação, plataformas digitais, comunicação por nuvem, celulares, smartphones, tablets, paredes holográficas, inteligência artificial, redes sociais digitais, dispositivos móveis, geolocalização, conteúdo aberto, REA (Recursos Educacionais Abertos), MOOC (Cursos online Abertos e Massivos), POMAR (Percurso Online Massivos Abertos e Rizomáticos), aplicações semânticas, software livre, hibridização, Educação Aberta, Educação online, Educação a distância, aprendizagem do adulto, docência online, redes rizomáticas, linguagem emocional, mediação partilhada, interatividade etc., nomeiam e dão pistas acerca das transformações sócioeducacionais-culturais produzidas na contemporaneidade (ou pós-modernidade).

Diante de um cenário como esse, torna-se inevitável para os educadores pensarem nos sentidos de formação humana, já que se caminha, até este momento, com modelos, concepções e abordagens que, de certa forma, atenderam às demandas dos sujeitos sociais. Entretanto, pergunta-se: que subjetivação decorre do que se vive e se cria neste e para este século XXI?

Os movimentos de subjetivação humana decorrem, intensamente, pelo fluxo das infinitas mudanças - fomentados pela sobrecarga de informações e, sobretudo, por uma inegável impossibilidade de cristalização de saberes, fruto de uma profunda transformação sociohistoricocultural sem precedentes nas sociedades hodiernas: a passagem da sociedade industrial para a sociedade pós-industrial em que a tecnocultura passa a coabitar a cibercultura.

A partir de fins do século XIX, as mudanças que ocorreram no plano epistemológico impactaram sobremaneira as formas de se pensar a sociedade e, por conseguinte, os sentidos e significados que consolidam a realidade.

Fora Nietzsche, que com sua proposição sobre a *Morte de Deus* provocaria uma mudança radical no modo de pensar o sujeito e de constituir a realidade sociohistoricocultural do Ocidente e sua constituição metafísica e que, a golpes de martelo, como entendeu Heidegger (2002), propugnou o último estágio da metafísica ocidental.

Decorreu deste movimento crítico radical que a

[...] formação da subjetividade humana e a constituição da realidade que se consolidava a partir de uma lógica idealista/racionalista universalista, unitária, estável e monológica, pereceu, cedendo lugar a uma nova perspectiva de subjetivação dos sujeitos e de constituição da realidade que acontece segundo uma lógica argumentativa, dualista, múltipla, instável e dialógica. (VIEIRA NETO, 2013, p. 2).

Os aspectos formativos da modernidade estariam, nesse sentido, alicerçados em uma estrutura de controle social cujas características abririam campo para a consolidação da tecnocultura, notadamente marcada pela dominação técnica do social, pelo individualismo em potência e, nas palavras de Lemos, por “um constrangimento social exercido por uma moral burguesa e uma ética da acumulação, [e] uma abordagem racionalista do mundo” (2008, p. 16).

Em meio a este contexto, o presente artigo decorre de um recorte de uma pesquisa, finalizada em 2013 e financiada pela FAPEMIG, que investigou como os pesquisadores, que estudam a cibercultura, compreendem o sentido de formação e o processo de subjetivação dos sujeitos adultos, na educação formal, em meio à cultura digital.

A pesquisa

A presente pesquisa objetivou realizar uma ontologia do presente, buscar a compreensão acerca do sentido da formação e da subjetivação do sujeito adulto na cibercultura que contemple a plasticidade social a partir dos discursos que emergirem na pesquisa de campo.

A partir da ideia proposta por Foucault de analítica do presente como “um pensamento crítico que toma a forma de uma ontologia de nós mesmos de uma ontologia da atualidade” (1994, p. 6), a investigação se constituiu por meio da abordagem genealógica nietzschiana, articulada a uma análise do discurso foucaultiano.

Ao contrário de tentarmos buscar os conhecimentos nas origens (*Ursprung*) de incontáveis e infundáveis idealizações em que só encontramos relações de causa e efeito, conhecimentos lineares, oriundos de uma necessidade universalista, temos que analisar e

documentar o discurso na história efetiva (*Wirkliche Historie*), no sentido histórico, no enunciado enquanto acontecimento. O que temos aqui é que a Análise do Discurso de Foucault é uma metodologia que tem como pressuposto teórico-metodológico a genealogia de Nietzsche.

Para enfrentar este desafio, buscamos como sujeitos de pesquisa investigadores que são hoje referências no campo da cibercultura no Brasil. Foram entrevistados doze pesquisadores e alguns deles estão presentes como referenciais teóricos deste artigo.

O propósito foi promover uma análise dos discursos dos sujeitos da pesquisa para encontrarmos pistas que nos auxiliem a entender qual é o sentido de formação na cibercultura e como acontece a subjetivação do sujeito adulto na atualidade. Perceber as possíveis similaridades, diferenças e repetições no interdiscurso dos sujeitos da pesquisa que possibilitem encontrarmos fissuras, entrecruzamentos enunciativos, novas bordas que ampliem o sentido de formação da modernidade e indiquem novas possibilidades para a formação e a subjetivação humana, novas possibilidades educativas, compuseram o movimento analítico deste processo.

No processo de desenvolvimento de uma ontologia do presente, uma ontologia de nós mesmos e do modo de formação e subjetivação no espaço e tempo na cibercultura, tivemos que, inevitavelmente, olhar para trás e entender o que as investigações precedentes afirmavam sobre esta problemática da pesquisa e como poderíamos contextualizá-las em nossa investigação.

Para a revisão da literatura, optamos por selecionar publicações nas Bases de Dados do Portal de Periódicos da Capes, no SciELO, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, no Banco de Teses da Capes e na ANPED, focalizando especificamente os Grupos de Trabalho (GTs) 16 – Comunicação e Educação e o 17 – Filosofia da Educação, pela aderência ao *corpus* e à fundamentação teórico-metodológica da presente pesquisa.

Os resultados deste levantamento confirmaram nossas suposições de que a temática central - a formação na cibercultura - apresentava escassa fortuna crítica. A busca de outras fontes de resultados auxiliou a composição do referencial teórico da pesquisa. Destacam-se, na fundamentação teórica assumida para a investigação, os estudos de filósofos como Friedrich Nietzsche, Gilles Deleuze e Michel Foucault e de teóricos da Educação e da Comunicação, como Pierre Lévy, André Lemos, Lúcia Santaella, Fernando González Rey, Maria Cândida Moraes e Edméa Santos, dentre outros.

Fundamentos teóricos da pesquisa

A virada epistemológica moderna dos séculos XVII e XVIII evidenciou uma nova maneira de se compreender a questão da formação. Esta forma de pensar e de investigar a realidade trouxe impactos profundos na educação, por entender como formação (*Bildung*) uma educação prática e moral em que “o aspecto que recebe maior ênfase na formação humana, é aquele da formação política, a formação do cidadão, entendida esta à luz de seus pressupostos antropológicos do racionalismo naturalista” (SEVERINO, 2006, p. 626), a fim de que o sujeito moderno esclarecido possa se educar para ser livre e emancipado do despotismo político, da ignorância e da miséria por se situar, ante a *Bildung Moderna*, como emancipado e membro da sociedade.

O marco conceitual do pensamento moderno é a filosofia de René Descartes (1596-1650) que, encontrando na filosofia platônica seus pilares, inaugurarà uma virada epistemológica decisiva para o surgimento da modalidade do pensamento Iluminista: um pensamento filosófico e científico que selaria o destino da concepção de racionalidade, necessariamente articulada ao paradigma da subjetividade moderna.

Deste momento em diante, *subjetividade* passará a ser compreendida como uma noção que terá uma relação necessária com uma série de outros conceitos, que, conjugados, remeterão aos principais conceitos da modernidade: *Eu, consciência, consciência de si, autonomia, autoconservação e liberdade*.

O que ora se delinea no paradigma subjetivista moderno é que a *consciência* que se representa a si mesma, por ser um retorno à intimidade do pensar humano, já é, ela mesma, a interioridade em si. Ou seja, é a consciência que se apresenta como algo que é meu e interior (BICCA, 1997): a consciência de si.

Esta condição de subjetivação do sujeito moderno, enquanto *consciência de si*, será a questão *sui à* condição de sujeito moderno emancipado, livre e autônomo. É a oportunidade de o indivíduo moderno sair de sua condição de minoridade, o que, no entendimento de Kant (1724-1804), é a única possibilidade de o indivíduo apossar-se de si mesmo (*Sapere Audi*⁶) para efetivar sua condição ascética de autoconservação e de liberdade.

Desde sua gênese, a palavra *sujeito* terá sua significação e seu sentido baseados em pressupostos lógico-linguísticos, cujos enunciados, juízos e predicacões, resultam de uma subjetividade fixa, de uma base estável, justapondo determinacões que perduram ao longo da história da filosofia ocidental, e que desafiada pela primeira vez com Hegel (BICCA, 1997).

⁶ *Sapere aude* é um lema latino que significa ‘ouse saber’ ou ‘atreva-se a saber’, por vezes traduzido como ‘tenha a coragem de usar o seu próprio entendimento’. O emprego mais conhecido da frase está no ensaio *Resposta à pergunta: o que é o iluminismo?*, de Immanuel Kant.

O sujeito moderno, portanto, em acordo com Larrosa, “não é outra coisa senão outra ficção, ou outra fábula, ou outra fantasia configuradora de identidade, segundo a qual certos homens do ocidente têm constituído aquilo que são, o que sabem, o que podem e o que esperam” (2005, p. 82).

Desde as considerações nietzscheanas sobre a *Morte de Deus* e a sua crítica radical a todo o edifício de verdade da modernidade, pensadores como Heidegger, Adorno, Horkheimer, Derrida, Bachelard, Khun, Pooper, Guatarri, Deleuze, Foucault, Lyotard, Rorty e mais recentemente, Habermas, Morin, Lipovetsky, Larrosa, entre outros, puderam constatar que havia uma mudança de orientação na dinâmica processual da sociedade: o mundo, que até então era regido por proposições conceituais ordenadoras, agora começa a ser regido por uma multiplicidade de ideias, narrativas, discursos e proposições que facultam à realidade a condição de instabilidade e efemeridade das condições de produção do conhecimento.

No mundo da lógica cartesiana, as evidências e as certezas claras e distintas ditariam a maioridade do homem iluminista bem como a consequente liberdade de pensar como uma ação que faculta sua existência, o desvendamento da natureza e o progresso social. Todavia, esta certeza inabalável em uma razão pura e absoluta será alvo de crítica por ser oriunda de uma analítica da verdade inauguradora do absolutismo da verdade iluminista, sendo o alvo da crítica de pensadores posteriores a este momento cultural, como descerrou Nietzsche: “De onde retiro o conceito de pensar? Por que acredito em causa e efeito? O que me dá o direito de falar de um Eu, e até mesmo de um Eu como causa, e por fim de um Eu como causa de pensamentos?” (NIETZSCHE, 1992, p. 22).

Em um tempo em que a tônica é a velocidade das transformações nos mais diferentes âmbitos da vida social, em que a complexidade é uma característica básica dos conhecimentos e estruturas da sociedade, novos sentidos formativos se desvelam nesta sociedade informacional, evidenciando como principal característica uma estrutura em redes que proporciona uma “[...] organização social em que a geração, o processamento e a transmissão de informação tornem-se as fontes fundamentais de produtividade e poder” (BONILLA, 2009, p. 23).

Neste sentido, esta é uma marca indelével que carregamos em nosso corpo e alma; nós, educadores deste espaço e tempo de cibercultura, que nos tem custado caro pagar: ressignificar, reinventar e recriar as formas de subjetivação humana.

O étimo cibercultura nos leva a buscar compreender o que seja a cultura. A categorização do étimo cultura como produto da formação é o que levou os iluministas a entenderem e pensarem a cultura, por muito tempo, como única e universal. Única porque se

referia àquilo que de melhor havia sido produzido; universal porque se referia à humanidade, um conceito totalizante, sem exterioridade.

Deste modo, é correto afirmar que, por privilegiar a cultura como sendo a expressão da unicidade, identidade e universalidade dos saberes, ou ainda, como um ideal de formação total e autêntica do homem, o Iluminismo destinou ao ser humano um caminho de mão única, pautado em uma epistemologia monocultural. Neste paradigma cultural, a formação era entendida como o resultado de um único caminho para se atingir as formas mais elevadas da Cultura, tendo por modelos as conquistas já realizadas pelos grupos sociais mais educados e, por isso, mais cultos (VEIGA-NETO, 2003).

O marco crítico de deslocamento das noções de formação e de sujeito seria dado por Nietzsche que, com uma crítica intensa à cultura jornalística de seu tempo, trata da questão da *expansão máxima da cultura* (educação e cultura para todos) e *redução máxima da cultura* (educar com base em especialidades) como fortes aliadas à decadência da cultura para além da luta contra estas modalidades de formação. Esta cultura, para o filósofo alemão, propunha o esvaziamento da reflexão em função de uma linguagem rasa, rápida e superficial e que tendia a nos habituar aos barbarismos da língua (NIETZSCHE, 2003). Mas ele não estava sozinho nesta luta contra a cultura de seu tempo. Podemos lembrar os arautos de Marx, Freud e Heidegger que, com Nietzsche, se tornariam *os mestres da suspeita* na luta contra a condição do sujeito moderno.

A pós-modernidade desvela um cenário em que o paradigma moderno de sujeito, de cultura e de formação, ainda que presente, é fortemente questionado, levando a compreender que “a subjetividade humana tornou-se uma construção em ruínas” (SANTAELLA, 2004, p. 46).

A cibercultura é compreendida, assim, como uma cultura contemporânea notadamente marcada pela mediação das tecnologias digitais em rede nas sociedades. Trata-se de uma cultura que se constituiu pelas tecnologias digitais de informação e comunicação como fomentadoras de relações humanas distintas, produção do conhecimento coletivo, colaborativo e integrado e veiculação de dados, de informação e de produções múltiplas em suportes diversos, trazendo uma nova lógica sociocultural. Portanto, este processo promove ao sujeito uma formação sem precedentes na história humana. Ou seja, a comunicação e o fluxo de informações que agora se estabelecem por meio de redes rizomáticas (BRUNO, 2010; 2011), no denominado ciberespaço e nas cibercidades, proporcionam, além da cocriação de conhecimentos e de sua eficaz veiculação por toda a globosfera terrestre, uma outra perspectiva de formação e de subjetivação do sujeito em redes rizomáticas.

Uma ampliação de tais conceitos ficará mais evidenciada na apresentação dos dados e no movimento analítico-interpretativo da pesquisa em si.

Resultados da pesquisa

Percebendo a formação discursiva como campo fértil de possibilidades e de multiplicidades discursivas oriundas de múltiplos olhares é que podemos entender que, por mais que se enuncie acerca de um mesmo objeto de pesquisa, estaremos sempre diante de uma multiplicidade enunciativa, em função das práticas discursivas dos sujeitos do enunciado.

Os enunciados são povoados pela ação do interdiscurso: indicando pistas e tecendo teias para aparar arestas sobre a problemática da investigação. E ainda, como já sugerimos, os enunciados apresentam identidades, diferenças, repetições e se hibridizam no interdiscurso, em uma Rede Rizomática (BRUNO, 2012) de sentidos enunciativos.

A análise dos enunciados do discurso dos doze sujeitos da pesquisa (SP) foi o método de investigação assumido para aprofundar a temática da cibercultura, junto a pesquisadores que estudam o assunto e que são referências na área, com vasta produção científica sobre a problemática da cibercultura.

Os dados foram produzidos por meio de entrevistas dialogadas, assíncronas - utilizando o instrumento de pesquisa enviado por e-mail ou síncronas - utilizando recursos de comunicação da internet, como o Skype. Dentre os 12 SP, apenas um exigiu o anonimato.

O método, composto pela integração da abordagem genealógica com a análise do discurso, propiciou o entrecruzamento dos dados num jogo de forças enunciativas produzidas no devir, no acontecimento. Buscou-se, neste movimento, as *unidades enunciativas do discurso*, cuja análise dos enunciados tomou os *critérios de análise crítico e genealógico* como parâmetros de investigação dos enunciados do discurso. Este processo nos conduziu a conceber dois pares de unidades enunciativas de análise: (1) Cibercultura/Ciberespaço e (2) Formação Humana/Subjetividade. Como já anunciado, fizemos um recorte nos achados da pesquisa, de modo a contemplar o escopo do presente artigo.

Unidade enunciativa de análise 1: cibercultura/ciberespaço

A unidade enunciativa de análise *cibercultura/ciberespaço* emerge do entrecruzamento e atravessamento dos enunciados no interdiscurso da pesquisa de campo. Apesar de percebermos uma miríade de noções que se aproximavam desta unidade enunciativa, delimitamos os pares enunciativos de análise cibercultura/ciberespaço como as noções que se sobrepujaram às outras noções, por terem sido enunciadas pela maioria dos SP. Dos doze SP

entrevistados, apenas os SP4, SP7, SP8, SP11 e SP12 enunciaram somente o primeiro dos pares enunciativos de análise: cibercultura. Isto não quer dizer que o segundo par enunciativo de análise, o ciberespaço, esteja ausente dos enunciados destes SP, uma vez que as noções associadas a ele são expressas em vários momentos dos seus discursos.

Analisando os enunciados da pesquisa de campo, percebemos algumas aproximações e distanciamentos das argumentações do interdiscurso. A partir de uma complexificação dos dados, poderíamos obter possíveis unidades enunciativas.

Inicialmente, observamos que o SP1 ressalta a significativa importância da cibercultura para o desenvolvimento das relações em rede. O SP3, por sua vez, ressalta sua compreensão sobre a noção de cibercultura, partindo do que não é cibercultura. Por outro lado, o SP4 aproxima-se do enunciado de SP3 no tocante à compreensão da cibercultura, entendida como um estágio social e cultural, mas que apresenta uma contradição do significado do termo cibercultura, apontando para o movimento que reconfigura a própria noção do étimo. Já o SP10 apontará para uma distinção entre a cibercultura e outras formas culturais, uma vez que, sendo uma “cultura da virtualidade”, permite que a identidade em si, diversa da identidade real, surja no virtual.

Contudo, caberá ao SP6 o questionamento sobre o que seja a cibercultura, assinalando toda uma perspectiva paradoxal inerente ao próprio sentido desta noção, quando argumenta:

SP6: Podemos falar de uma cibercultura? Quer dizer, existe realmente uma cultura que seja uma cultura específica da internet? Ou existe algo mais abrangente como uma [...] cultura digital que vai estar presente nos cartões [bancários] [em que] você não precisa estar conectado? A pergunta é: o que é cultura? Se, realmente, você pode destacar dentro de uma cultura uma outra cultura? O que seria essa cultura? Eu acho que no momento atual, no momento da globalização em que se discute, em que se rediscute o que é cultura, falar de uma cibercultura parece alguma coisa que se choca com esse momento atual.

Os dados evidenciaram a luta de forças enunciativas presentes no interdiscurso em função da heterogeneidade discursiva. Este fato nos aponta para a evidente crise presente nos monumentais sistemas valorativos absolutistas, próprios da lógica linear e identitária da modernidade, e nos coloca no centro do que Lévy denominou cibercultura, que expressa o surgimento de um “novo universal, diferente das formas culturais que vieram antes dele no sentido de que ele se constrói sobre a indeterminação de um sentido global qualquer” (LÉVY, 1999, p. 15). Este novo universal, por mais paradoxal que possa parecer, é, para este autor, um “universal sem totalidades”, ou seja, o que deve ser acessível a todos(as) constituindo uma

rede de possibilidades de relação, comunicação e produção; e é essa a essência da cibercultura. Porém, tais relações, tais sentidos de cibercultura, ainda e novamente nos remetem à questão da verdade, tratada anteriormente.

Por sua fluidez, SP1 aponta a importância da Cibercultura para a atualidade que, se caracterizada pelo aspecto de reciprocidade comunicacional, propicia ao conhecimento uma característica de transparência e abertura que promove o que SP4 apontou como o estágio social e cultural em que a tecnologia é parte inerente e inseparável da experiência humana. Estas duas posições enunciativas convergem com a afirmação de SP3, de que a “cibercultura não é um conhecimento, mas uma condição de existência da cultura humana”. Ou seja, o sujeito atual, ao entender-se enquanto um potencializador cultural, assume-se e incorpora os artefatos e recursos do ciberespaço como possibilidades de vivência, de existencialidade e não, tão somente, como espaço de relações mediatizadas pela técnica. A esse respeito SP3 dirá:

SP3: [...] é preciso entender que nesse momento a cultura digital não é apenas a produção de sentidos e significados e a materialidade disso está nos ambientes virtuais. [...] Então, cultura digital, ou cibercultura, é toda essa produção humana mediada por artefatos tecnológicos em rede e isso atravessa os espaços que a gente vem chamando de interstícios entre a cidade e o próprio ciberespaço.

Apesar das prerrogativas apresentadas pelos SP3, SP11, SP1 e SP9, no que tange à cultura e à cibercultura, SP10 retoma e endossa as inquietações apresentadas por SP6 - quando retoma a questão do que é cultura, distinguindo a cultura da cibercultura - e aponta para a questão de delimitarmos os três fatores que estão mesclados na cibercultura (a saber: o trabalho, o lazer e a aprendizagem), sinalizando para o paradoxo presente nestes fatores e em suas implicações para a formação deste distinto conceito social virtual de cultura:

SP10: Na verdade, muitas pessoas não se jogam no virtual e não se utilizam do virtual. Mas há muitas que usam o virtual. Não basta você entrar na rede para trabalho, para lazer e para aprendizagem, eu acho que a cibercultura ela mescla estes três fatores com muita força [...] Acho que a gente está vivendo um momento extremamente tênue entre o que se criou em termos de cultura, o que é cultura no mundo vivencial e o que é cultura na realidade. [...] A cibercultura ela traz uma implicação muito forte para a sociedade contemporânea. Vivemos diante de um novo conceito social e podemos falar de um novo conceito social virtual. Porque o virtual, como acabamos de dizer, ele adentra no real. As duas coisas se misturam. [...] O homem não vive mais sem a virtualidade. [...] Então eu acho que é uma outra forma de encarar a vida, a realidade. É uma outra forma de encarar o mundo. Eu acho

que a gente vê o mundo por uma telinha em tempo real. [...] Hoje, a gente tem tudo ao nosso alcance. Eu acho que é uma outra cultura.

Esta perspectiva dual enunciada por SP10 se aproxima do que Lemos (2008) chamou de *nomadismo tecnológico*. Nesta concepção, o espaço privado se imbrica no espaço público e vice-versa em função de uma nova *ecologia da comunicação*, como aponta Santaella (2010), em que a ubiquidade e a onipresença acontecem em função dos artefatos midiáticos, que nos possibilitam, como diria Lemos (2008), estar em casa o tempo todo. A ubiquidade, pois, é a possibilidade, é o compartilhamento simultâneo de vários lugares.

Contudo, outro aspecto importante que emerge com a enunciação de SP10 é a compreensão da noção de sujeito na cibercultura que, como aponta Santella (2004), é o engodo presente, ainda em nosso tempo, da ideia unificada do eu e que, imerso na cibercultura, nos faz retomar a enunciação do SP5, quando diz que a cibercultura é o “braço do capitalismo interativo, do capitalismo comunicacional financeirizado”.

Neste sentido, o que está em jogo não é apenas o fato de termos uma cultura, uma cibercultura ou múltiplas culturas que despontam no ciberespaço, mas como, nesta pluralidade cultural e discursiva, nestes territórios informacionais, ocorrem a formação e a subjetivação do sujeito, uma vez que o ciberespaço é “um hipertexto mundial interativo, onde cada um pode adicionar, retirar e modificar partes dessa estrutura telemática, como um texto vivo, um organismo auto-organizante” (LEMOS, 2008, p. 123).

Os enunciados de alguns dos sujeitos (como SP2 e SP5) apresentam o desencantamento da cibercultura como um território perverso que pressupõe uma necessidade de sabermos utilizar os seus recursos e ferramentas disponibilizados nesse ambiente, ao mesmo tempo amigável e hostil. Esta problemática aponta ainda para o foco da questão do sujeito moderno, sujeitado ao engodo da consciência de si, da liberdade moderna por meio de um modelo de formação e de subjetividade ilusório que, como apontam os SP, está presente na cibercultura quando a entendemos como a fase atual do capitalismo tardio.

Por fim, a importância do movimento social e cultural que vem transformando os processos comunicacionais, relacionais e de produção de conhecimentos na cibercultura é também explicitado por SP5, quando delimita duas vertentes para a constituição da cibercultura: a que considera cibercultura como cultura digital e a que entende cibercultura para além do contexto online, estabelecendo-se como forma da cultura no presente.

Os enunciados dos SP, portanto, situam a cibercultura como expressão cultural, como espaço comunicacional e de aprendizagem e, sobretudo, como parte inerente de nossa

constituição cognitiva, existencial e vivencial. Mas não podemos esquecer de que são estes processos sócio-históricos da cibercultura e do ciberespaço que atualizam as relações do sujeito com o saber em espaços e tempos de redes rizomáticas.

Unidade enunciativa de análise 2: formação humana/subjetividade

A unidade enunciativa de análise formação/subjetividade apontou para uma infinidade de possibilidades argumentativas e teóricas. Contudo (ou talvez por isso), alguns SP não se manifestaram em relação a este par enunciativo, preferindo o silêncio no tocante a esta questão. Por outro lado, este par enunciativo subsidiou o aparecimento de enunciações profícuas para a análise da pesquisa.

A questão aberta que fomentou o desdobramento das ideias e argumentações sobre esta unidade enunciativa de análise se deu por meio das perguntas: como você descreveria o processo de subjetivação do sujeito adulto na cibercultura? Que implicações a cultura digital traz para a formação?

Analisando os enunciados, uma vertente muito presente nos discursos é a de que a formação é uma ação humana fundamentada por valores éticos, morais, sociais e culturais que possibilitam ao sujeito a possibilidade de subjetivação e emancipação, independente se este processo ocorre em espaços físicos ou virtuais.

A ética, como princípio que faz parte da dimensão do humano e das relações entre sujeitos e conhecimentos, foi apontada por SP10 e SP8, e nesta direção a formação, enquanto dimensão ética em redes educativas no contexto de uma sociedade democrática e pluralista, se apresenta com o papel de emancipar o sujeito, sinalizado por SP11.

A este respeito SP8 destaca uma particularidade da formação que faz convergir os enunciados dos SP para a compreensão da formação como instância de trocas e mediações simbólicas em redes educativas, a fim de se obter a formação do ser.

Para SP3, a formação na cultura digital é um processo didático pedagógico, experiencial e vivencial, em uma instância de trocas e mediações simbólicas em redes educativas em que subjetiva-se e atinge-se a condição de ser, de humanidade necessária à emancipação do indivíduo e à conseqüente criação dos conhecimentos e valores humanos. Desta maneira, SP1 e SP3 sugerem que a formação seja uma instância de relações plurais e multirreferenciais, e que este processo fica mais evidente na cibercultura, cujo movimento de experiencição em rede promove tanto a ampliação dos ingredientes do ciberespaço, quanto a emancipação do sujeito. Estes SP afirmam que:

SP1: [...] por formação [...] considero a relação da diversidade, pluralidade, multiculturalidade, multireferencialidade. Neste holomovimento é possível considerar que as implicações entre a cultura digital e a formação estão também imbricadas. As concepções de “formação [...]” permitem enriquecer a “cultura digital” e vice-versa.

SP3: O que é produzir com o digital em rede? É se autorizar, é vivenciar, é experienciar, é ampliar repertórios, é se comunicar em redes, é colaborativismo, é colocar o digital em rede dentro do seu processo formativo, culturalmente falando.

O que temos, de antemão, é que a formação, sendo a possibilidade do sujeito adulto tornar-se um ser emancipado, um sujeito de uma história efetiva, um acontecimento em função de suas vivências e relações de saber na cultura digital é, também, a constituição da cultura digital. Ou seja, em espaços em que há uma relação de produção de saberes em meio à diversidade, pluralidade, multiculturalidade e multirreferencialidade, além de os sujeitos se constituírem, há a emergência da cibercultura e do ciberespaço, como cultura e espaço favoráveis às práticas sociais e à expansão e produção dos valores humanos.

O sentido de formação na cibercultura, a temática fulcral da pesquisa, ganha contornos mais nítidos com o enunciado do SP3, que afirma:

SP3: O sentido da formação na cultura digital é, exatamente, você incorporar na sua vida prática, autoral, lúdica, o digital em rede e não, simplesmente, utilizá-lo para fins burocráticos específicos. [...] para ser formação é preciso ter a vivência, a experiência, o desejo, as suas implicações éticas, estéticas, políticas[...]. E isso não está dicotomizado. [Pois é] a forma de você ser e atuar no mundo com, exatamente, o seu trabalho.

A enunciação de SP3 nos faz retomar o que analisamos sobre a cibercultura, na análise da unidade enunciativa 1, a saber: a cultura digital é a cultura do contemporâneo nos processos sociotécnicos cotidianos e na vida prática dos sujeitos. Igualmente nos aponta caminhos para compreendermos a formação na cibercultura como um processo de criação e constituição do sujeito adulto, em função de seu engajamento e de sua relação e de sua experiência prática e vivencial nas redes educativas, nos espaços multirreferenciais de aprendizagem.

Este processo de formação é proveniente de uma aprendizagem rizomática que promove uma subjetivação plástica, instável, aberta e híbrida nos sujeitos adultos, resultado de sua imersão nos processos sociotécnicos da cultura digital e da multiplicidade de forças presentes nas redes rizomáticas no ciberespaço (BRUNO, 2011).

Retomamos Nietzsche (2003), que argumenta sobre a questão da formação em seu espaço e tempo, quando a formação dita “moderna” apoiava-se em duas correntes complementares, ambas trazendo consequências catastróficas e antinaturais para o processo educativo. A primeira defendia a extensão e a ampliação da cultura, e a segunda reduzia a cultura a uma simples função ou especialidade. Contra estas correntes, Nietzsche contrapõe e afirma “o ‘estreitamento’ e ‘concentração’ da cultura, contra a tese da extensão, e o ‘fortalecimento’ e a ‘soberania’ da cultura contra a tese da redução” (SOBRINHO, 2003, p. 10). Além destas prerrogativas, o filósofo alemão entenderá que a educação não poderia ser entendida como uma mera questão burocrática, mas com o fim pedagógico a se atingir na formação do sujeito.

Contra a primeira tese, a da extensão máxima da cultura, Nietzsche ressalta que este é um efeito do testemunho da crença moderna em um dogma de uma economia política que tinha como princípio a criação de “homens comuns” que buscariam a felicidade a qualquer preço; economia política identificada com a utilidade e com o dinheiro para suprir as necessidades e as demandas do mercado financeiro. Ou seja, educar, nesta perspectiva, é formar o sujeito e a inteligência à serviço da propriedade e do lucro (SOBRINHO, 2003).

Esta universalização da cultura estava atrelada, portanto, à emergência das massas urbanas, à questão social e à intervenção do Estado na educação, conjunto que destinaria à sociedade moderna o que Nietzsche chamou de “barbárie cultivada”. Para o filósofo, que preserva um pensamento aristocrático, estender ao máximo a cultura impediria a formação do sujeito em uma “cultura elevada”, uma tarefa que não era dispensada a todos, apenas atribuída a um pequeno número de sujeitos. Outro fator (qual é o primeiro fator?) é que este processo formativo promoveria um caos à política pedagógico-econômica, por ser incompatível com as demandas do Estado e por exigir um aparelho pedagógico excessivamente grande e complexo.

A respeito da segunda tese (a redução máxima da cultura), Nietzsche a condena por entender que o especialista seria como um “operário de fábrica”, distante e alienado da cultura autêntica, e produtor de uma ‘pseudocultura’, que do mesmo modo concorre para o advento da barbárie” (SOBRINHO, 2003, p. 11).

Este ataque à perspectiva formativa das instituições de ensino de então é uma severa e radical crítica de Nietzsche à cultura de seu tempo. Uma cultura que não poderia elevar-se em função da educação estar orientada para a formação profissional, de carreiras, de cargos, movida por um “espírito utilitário”, medida a partir de exames obrigatórios e integrados, extensiva e universalizada, revelando, assim, a verdadeira face da cultura moderna.

Os enunciados de SP2 e SP11 apresentaram convergência com as ideias de Nietzsche, quando para se atingir uma “cultura autêntica”, uma “cultura elevada” e afastar-se da “pseudocultura”, da “barbárie cultivada”, seria necessária uma visão de conjunto da realidade, como disseram os SP, uma formação integral, que eliminaria a enfermidade do sujeito moderno, do “homem comum”.

Entendendo que a formação integral é, como apontaram os SP e articulando isso ao pensamento de Nietzsche, uma capacidade de constituir-se em um ser, um sujeito, a partir de sua relação e experiências vivenciais e dialógicas nas redes rizomáticas de aprendizagem, os SP9 e SP3 pontuam que:

SP9: [...] Eu entendo que formação é participativa, colaborativa, dialógica. Porque no mundo conversando com as coisas, conversando com os outros.

SP3: [...] Engendrar uma ambiência formativa é o papel do professor, criar dispositivos, propor mediações, uma vez que a gente entende mediação, também por um processo criador em relação. Então a mediação requer sempre alteração de um lugar a outro, de um momento da sua vida para outro. [...] Obviamente, que ao fazer isso você também se forma. Então a formação em seu sentido ontológico, é algo do ser, é cada ser que se forma em relação com as coisas, com a cultura, com outros seres vivos, não vivos, com os objetos.

Deste modo, pensar a formação e a subjetivação do sujeito na cibercultura como um processo ontológico, de constituição do ser em relação com algum outro ser, alguma coisa ou alguma cultura é estar na superfície, na borda, na tensão entre o sentido e não sentido de alguma coisa. Como enuncia Deleuze, “jamais encontramos o sentido de alguma coisa (fenômeno humano, biológico ou até mesmo físico) se não sabemos qual a força que se apropria da coisa, que a explore, que dela se apodera ou nela se exprime” (DELEUZE, 1976, p. 5).

Portanto, podemos inferir que o sentido de formação e de subjetivação na cibercultura é a condição de constituição do ser em relação, em participação colaborativa e dialógica, como enunciam os SP3 e SP9, em uma nova ecologia das mídias (LÉVY, 1999), ou, ainda, uma nova ecologia pluralista da comunicação (SANTAELLA, 2010) que vai engendrando o ser a partir do paradoxo e da complexidade, inerentes ao território híbrido da cibercultura, que “quanto mais universal (extenso, interconectado, interativo), menos totalizável” (LÉVY, 1999, p. 120). Com esta assertiva, Lévy resolve o paradoxo do universal-totalizante assinalado anteriormente.

O que os SP apontam é que os projetos educacionais têm que estar afinados com as novas prerrogativas formativas, com os signos culturais hipermediáticos e com os sentidos

constituidores da organização ontológica da sociedade nos espaços de emergências de aprendizagens colaborativas e de coautoria, a fim de se ultrapassar os modelos hierarquizados de conhecimentos e de uma pedagogia transmissiva de informações, em favor de uma formação integral que promova a emancipação e a autonomia dos indivíduos.

Contudo, salvo as afirmações sobre a formação aberta dos SP, nas enunciações de SP11 e SP8, evidencia-se uma sensação de desconfiança quando apontam, respectivamente, para o excesso de portais e informações na internet e para a falta de um projeto educacional que estanque a ampliação da formação transmissiva.

Os SP11, SP8 e SP6 fazem um alerta importante e corroboram algumas das inquietações dos SP em geral, em relação às políticas públicas de educação que, em muitos casos, compreendem o uso dos artefatos, tecnologias e recursos da cibercultura como fim político-administrativo e não como meio à formação do sujeito. Apontam, também, para o fato de que temos que analisar com cautela os efeitos da falta de reflexão sobre a formação na cibercultura, uma vez que o ciberespaço está repleto de ofertas de formação que não atendem às expectativas de políticas públicas de qualidade da educação e de diretrizes de regulamentação da educação, a fim de inflarem o mercado de trabalho com mão de obra de baixo custo e promoverem um uso burocrático das potencialidades da cibercultura.

Os dados sugerem que a subjetivação social da cibercultura precisa ser parte integrante das políticas públicas de educação, dos pressupostos de constituição do espaço educacional e de novos parâmetros curriculares para a era digital, a fim de que se consolide como condição de formação continuada e de subjetivação dos sujeitos adultos na cultura digital.

Conclusão: algumas considerações

Estamos iniciando as discussões acerca do sentido de formação e subjetivação na cibercultura e, como enunciado pelos SP, há muitos pontos favoráveis em relação ao objeto desta pesquisa, mas há, também, tensões a serem compreendidas, exploradas e contextualizadas.

A cibercultura é a cultura contemporânea expressa no digital em rede, no ciberespaço. É uma continuidade do capitalismo tardio, o pós-industrial na atualidade. Contudo, diferente da lógica identitária da modernidade, a cibercultura é um universal sem totalidades, um espaço e tempo de multiplicidades, inteligências coletivas, hibridismos, ubiquidades, interconexões, rizomas, instabilidades, acontecimentos, devir, fruto das práticas discursivas dos sujeitos em suas histórias efetivas.

Nesta nova cultura, a subjetividade individual acontece em função da relação do sujeito com a subjetividade social da cibercultura. Ou seja, é vivendo a cibercultura, atuando e conhecendo as senhas infotécnicas de acesso da cultura digital e interagindo com os dispositivos digitais que o sujeito adulto terá condições de atingir uma formação plena e de subjetivar-se, constituindo-se como ser e atingindo a emancipação e a autonomia, sem que se deixe aprisionar nas tramas do capitalismo tardio, que pode imprimir situações desfavoráveis à formação e à subjetivação do sujeito adulto.

Por isto, vivemos em um momento de extrema importância, requerendo que as políticas públicas assumam este sentido cultural e passem a pautar as novas perspectivas de formação e de subjetivação dos sujeitos como prioridade. Além disso, é mister que tenham como meta a produção/criação de conhecimentos, de transformações sociais e culturais, na contemporaneidade. Para isto, é necessário que novos paradigmas educacionais possam surgir, ampliando as metodologias, os procedimentos e as possibilidades dos processos pedagógicos na educação. O que interessa nesta nova demanda sociocultural é que a formação seja integral, ampla, cultural, porque é uma formação aberta, colaborativa, coautoral, dialógica, uma formação no sentido ontológico, em que o ser que se forma o faz em relação ao outro, às coisas, à cultura em uma nova ecologia cognitiva, uma nova ecologia pluralista da comunicação.

Neste sentido, é necessário ter uma *visão ecológica* do mundo e da vida, compreendendo a mudança como componente essencial da natureza que possui flexibilidade, plasticidade, interatividade, criatividade, autonomia, integração, cooperação e auto-organização, nos espaços formativos de redes rizomáticas.

Destarte, não podemos esquecer que, mesmo diante destes novos signos, significações e sentidos da cultura digital, a formação continua sendo um processo de humanização do indivíduo e de criação de valores éticos para a vida humana em sociedade. Contudo, há fatores que apontam certa preocupação com a formação e a subjetivação na cibercultura. A noção de subjetividade fragmentada, por exemplo, é um destes fatores e pode ocorrer em função de estarmos diante de uma volatilidade da subjetividade, presente na cultura digital e que é a expressão da pluralidade de subjetividades no ciberespaço. Outro fator se dá com a discrepância subjetiva entre professores e alunos que vivem a cibercultura de forma diversa, propiciando uma multiplicidade formativa e uma diversidade subjetiva dos sujeitos, bem como múltiplas formas de ser e se relacionar com a subjetividade social da cibercultura. Um último fator é que a cibercultura, como uma extensão do capitalismo moderno, ao mesmo

tempo em que promove a formação e subjetivação dos sujeitos, pode provocar a alienação e coisificação dos sujeitos adultos.

Por fim, as pistas deixadas nesta pesquisa, de modo instigante, elucidaram que, como apontou Santaella (2010), as pesquisas são (e permanecem) incipientes diante do cenário complexo hodierno e há muito a ser percorrido. Este foi um passo importante em direção à compreensão do sentido de formação e da subjetivação do adulto na cibercultura. Outros percursos virão.

REFERÊNCIAS

BICCA, L. **Racionalidade moderna e subjetividade**. São Paulo: Loyola, 1997.

BONILLA, M. H. S. Escola aprendente: comunidade em fluxo. In: FREITAS, M. T. (Org.). **Cibercultura e formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 23-40.

BRUNO, A. R. Travessias invisíveis: plasticidade, diferença e aprendizagem em redes rizomáticas de formação de adultos educadores nos ambientes online, In: ENDIPE 15. (2010). **Anais do Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – convergências tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas e práticas educacionais**, 2010.

BRUNO, A. R. A mediação partilhada em redes sociais rizomáticas: (des)territorialização de possibilidades para a discussão sobre o ser tutor e a tutoria em cursos online. In: FONTOURA, H. A.; SILVA, M. (Rrg.). **Práticas pedagógicas, linguagem e mídias: desafios à pós-graduação em educação em suas múltiplas dimensões**. Rio de Janeiro: ANPED Nacional, 2011.

BRUNO, A. R *et al.* Redes rizomáticas de coaprendizagem: espaços de pesquisa e de formação. In: OKADA, A. (Org.). **Open educational resources and social networks**. Londres: Open University, 2012. Disponível em: <http://oer.kmi.open.ac.uk/?page_id=940>. Acesso em: 19 fev. 2013.

BRUNO, A. R. **Relatório Final de Pesquisa**. Edital 01/2012 – Demanda Universal. Projeto de pesquisa “Formação Docente no Ensino Superior em tempos de Cibercultura: multiplicidade, coaprendizagem e educação online”. Período: fevereiro de 2013 a julho de 2015.

DELEUZE, G. **Nietzsche e a filosofia**. Trad. Ruth Roffily Dias, Edimundo Fernandes Dias. Rio de Janeiro: Rio, 1962.

FOUCAULT, M. O que é o iluminismo? In: FOUCAULT, M. **Dits et écrits**. Trad. Wanderson Flor do nascimento. Paris: Gallimard, 1994. p. 679-688. Disponível em: <<ftp://neppi.ucdb.br/pub/filosofianet/ebooks/FoucaultQuelluminismo.pdf>>. Acesso em 15 de janeiro de 2013.

GALLO, S. Modernidade/pós-modernidade: tensões e repercussões na produção de conhecimento em educação. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 3, p. 551-565. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28026>>. Acesso em: 26 maio 2014.

HEIDEGGER, M. A palavra de Nietzsche “Deus morreu”. In: HEIDEGGER, M. **Caminhos de floresta**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002. p. 241-305.

LAROSSA, J. **Nietzsche e a educação**. Trad. Semírames Gorini da Veiga. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. (Pensadores e educação).

LEMOS, A. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu. São Paulo: 34, 1999.

MORIN, E.; ROGER, E. C.; MOTTA R. **Educar na era planetária**. São Paulo: 2 ed. Cortez. Brasília-DF: UNESCO, 2007.

NIETZSCHE, F. W. **O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo**. Trad. Jacó Guinsburg. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

NIETZSCHE, F. W. **Escritos sobre a educação**. Trad. Noéli Correia de Melo Sobrinho. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

SANTAELLA, L. Sujeito, subjetividade e identidade no ciberespaço. In: LEÃO, L. (Org.). **Derivas: cartografia do ciberespaço**. São Paulo: Annablume; Senac, 2004.

SANTAELLA, L. **A ecologia pluralista da comunicação: conectividade, mobilidade, ubiquidade**. São Paulo: Paulus, 2010. (Comunicação).

SEVERINO, A. J. A busca do sentido da formação humana: tarefa da filosofia da educação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 32, n. 3, 2006, p. 619-634. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n3/a13v32n3.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2011.

SOBRINHO, N. C. M. A pedagogia de Nietzsche. In: NIETZSCHE, F. W. **Escritos sobre a educação**. Trad. Noéli Correia de Melo Sobrinho. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

VEIGA-NETO, A. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**. n. 23, 2003, p. 05-15. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a01>>. Acesso em: 25 ago. 2011.

VIEIRA NETO; BRUNO, A. R. Os sentidos da formação na cibercultura: múltiplos olhares dos pesquisadores para a subjetivação do adulto na cultura digital. In: **Reunião Nacional da ANPEd**, 36, 2013. Disponível em: <http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt16_trabalhos_pdfs/gt16_2812_texto.pdf>. Acesso em: 26 mai. 2010.