

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Programa de Estudos Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica

COMUNICAÇÃO DIGITAL E FORMAÇÃO CRÍTICA
A construção do sujeito contracultural na era do ciberespaço

Lilian Venturini Gavaldão

Orientador: Prof. Dr. Eugênio Trivinho

2013

LILIAN VENTURINI GAVALDÃO

COMUNICAÇÃO DIGITAL E FORMAÇÃO CRÍTICA
A construção do sujeito contracultural na era do ciberespaço

Dissertação de Mestrado apresentada à Banca Examinadora do Programa de Estudos Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PEPGCOS/PUC-SP) em atendimento à exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Comunicação e Semiótica.

Área de Concentração: Signo e significação nas mídias
Linha de Pesquisa: Cultura e ambientes midiáticos

São Paulo
2013

BANCA EXAMINADORA

AGRADECIMENTOS

A trajetória deste estudo se fez em meio a encontros, descobertas, silêncios, girassóis, poemas e, sobretudo, trocas – de dúvidas e saberes. Cada um deles a sua maneira contribuiu para que as demais páginas desta Dissertação tivessem algo a dizer. Juntos simbolizam uma experiência que superou os objetivos acadêmicos para tornar-se um grau a mais na minha visão de mundo e que me ajudou a enxergar melhor o espaço que desejo ocupar nele. A tamanha contribuição agradeço por meio desta única folha, repleta de sentido:

A Eugênio Trivinho, por ter acreditado nesta pesquisa e ter compartilhado seu conhecimento com paciência e humildade. O zelo com as palavras e a lição de que elas não “passam impunes” (e contratam compromissos e consequências) são apenas algumas das lembranças deixadas pelas aulas e orientações.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), cujo apoio foi fundamental para realização deste estudo.

Às professoras da Banca Examinadora de Qualificação, Maria da Graça Jacintho Setton e Lucrécia D'Alessio Ferrara, pelas valiosas contribuições.

A Michelle Prazeres, que ampliou meu entendimento sobre a comunicação e me despertou para a beleza e o potencial questionador da pesquisa acadêmica.

A Raquel Lima, amiga nos momentos mais importantes (não só acadêmicos), a quem devo a conversa que originou o tema desta Dissertação. Agradeço a ela também a leitura carinhosa de centenas de páginas no decorrer destes anos.

A Carol Valente, a Julianna Granjeira e a Luciene Soares, com as quais dividi aflições e discussões por caminhos possíveis.

A Amanda Rossi, a Naianne Oliveira e a Ricardo Chapola, por fazerem a poesia chegar até essas páginas. A Débora Álvares, a Gabriel Perline, a Paulo Damas e a Tatiana Gerasimenko, pela ajuda imprescindível com os ajustes finais desta Dissertação.

À professora Ana Cláudia Mei de Oliveira, com quem aprendi semiótica e cuja paixão pelo ensino servirá de referência para a carreira acadêmica que pretendo seguir.

Agradeço, enfim, à minha família, em especial aos meus pais, pelo aconchego de sempre e por compreenderem meus períodos de ausência. O afeto de vocês me lembrou seguidas vezes do real significado da palavra generosidade. Obrigada por me ajudarem a fazer as escolhas que me guiaram até aqui.

RESUMO

Comunicação digital e formação crítica

A construção do sujeito contracultural na era do ciberespaço

A presente pesquisa versa sobre a formação do indivíduo na cibercultura, esta entendida como a fase contemporânea da civilização mediática avançada. O objetivo do estudo é investigar se ambientes não-formais, mediados pelas novas tecnologias digitais, contribuem para a construção de um sujeito contracultural, processo concebido como resultado de uma experiência cotidiana menos influenciado por valores tecnicistas e econômicos – tão característicos da civilização contemporânea. A natureza comunicacional e transpolítica (isto é, para além da política instituída) desta era, somada a processos socializadores cada vez mais difusos e menos institucionalizados, indica que a formação do indivíduo deve ser analisada levando em consideração contextos e práticas diferentes dos propostos pela educação formal. A investigação foi desenvolvida em torno das atividades da Transparência Hacker e do Ônibus Hacker, coletivos que defendem o uso da tecnologia e de seus aparatos como impulsionadores de ações políticas e sociais. As hipóteses de trabalho são as seguintes: (1) os coletivos, além de claro espaço de socialização, são espaços de formação, e, (2) mesmo sendo as atividades mediadas pelas novas tecnologias digitais, elas potencializam a construção de um sujeito mais atento às contradições de seu tempo. Somadas à noção de cibercultura, outras três bases teóricas conferiram sustentação à pesquisa: a perspectiva de modernidade, teorias da socialização e da sociologia da educação; todas entrecortadas pela categoria da crítica, procedimento metodológico importante para a elaboração dos questionamentos necessários à confrontação do *corpus* ao processo social-histórico investigado. A análise dos textos e das atividades dos coletivos, bem como a realização de entrevistas, permitem concluir que as práticas de educação não-formal, quando orientadas por valores e procedimentos diferentes dos influenciados pelos discursos mercadológico e mediático, podem compor um ambiente potencial de formação crítica. A resposta contracultural, entretanto, fica comprometida e configura-se de modo tangencial em razão do vínculo inescapável dos agentes envolvidos com o poder comunicacional vigente.

Palavras-chave: Comunicação. Cibercultura. Socialização. Ciberalfabetização. Educação não-formal. Tecnologias digitais.

ABSTRACT

Digital communication and critical formation

The construction of the countercultural subject in the cyberspace era

The research focuses on the formation of the individual in cyberculture, understanding it as the contemporary phase of the advanced media civilization. The aim of this study is to investigate whether non-formal environments mediated by digital technologies contribute to the construction of a countercultural subject, a process conceived as the result of everyday life experiences less influenced by technicist and economic values, which are so characteristic of the contemporary civilization. The communicational and trans-political (i.e. beyond established politics) nature of this era - added to increasingly diffuse and less institutionalized socializing processes - indicates that the formation of individuals should be analyzed taking into consideration different practices and contexts than those proposed by formal education. The research was developed based on the activities of the *Transparência Hacker* and the *Ônibus Hacker*, collectives that advocate the use of technology and its devices as drivers of political and social actions. The working hypotheses are the following: (1) the collectives, as well as a clear space for socializing, are also places of formation, and (2) even though the activities are mediated by new digital technologies, they potentialize the construction of subjects who are more alert to the contradictions of their time. Together with the notion of cyberculture, three other theoretical bases gave support to the study: the perspective of modernity, theories of socialization and theories of the sociology of education; all intersected by the category of criticism, an important methodological procedure to prepare the questioning needed to confront the corpus and the investigated social-historical process. The analysis of texts and activities of the collectives, as well as interviews and participant observation allow coming to the conclusion that non-formal educational practices - when guided by values and procedures that are different than those influenced by market and media discourses - may form a potential environment for critical formation. The countercultural response, however, is compromised and tangentially set due to the fact that the involved agents have an inescapable bond with the current communication power.

Key-words: Communication. Cyberculture. Socialization. Cyber literacy. Non-formal education. Digital technologies.

LISTA DE IMAGENS

Figura 1: Ônibus Hacker, em uma de suas primeiras atividades após a compra do veículo, em 2012, 56

Figura 2: Área interna do Ônibus Hacker, adaptada para ter espaço livre para realização de oficinas, 57

Figura 3: Oficina do Ônibus Hacker com crianças moradoras do Morro do Alemão, no Rio de Janeiro, em 2012, 58

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO, 10

CAPÍTULO I - Cibercultura: cenário de crise, desconstruções e construções possíveis, 17

1. Naturalização da técnica, erosão do sujeito e transpolítica, 20
2. Social reconfigurado e novos campos de socialização, 29

CAPÍTULO II - Socialização e formação na civilização mediática avançada, 36

1. Crise da formação e o impacto da ciberalfabetização, 36
2. Participação do indivíduo na socialização contemporânea, 43
3. Educação não-formal como processo e experiência, 48

CAPÍTULO III - Redes glocais: construção de sentido, 53

1. Transparência Hacker e Ônibus Hacker: história e proposta de ação, 54
 - 1.1. Palavras, presença e ética: hackers em ação, 62
2. Práticas de educação não-formal: tempo, memória e *habitus*, 69

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tensão com o glocal e politização da formação, 76

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS, 82

ANEXOS, 87

ÍNDICE DOS ANEXOS

ANEXO A - Entrevistas gravadas, 87

Entrevista I - Daniela B. Silva, 87

Entrevista II - Diego Rabatone, 89

Entrevista III - Pedro Markun, 90

ANEXO B - Entrevistas concedidas por e-mail, 92

Entrevista IV - Gabriela Nardy, 92

Entrevista V - Pedro Markun, 93

Entrevista VI - Ricardo Poppi, 95

Disponível no CD encartado

Vídeo produzido para pedido de colaboração para compra do ônibus

INTRODUÇÃO

Não se pode garantir, mas talvez todo o objetivo a que o homem se dirige na Terra se resuma a esse processo constante de buscar conquistar ou, em outras palavras, à própria vida, e não ao objetivo exatamente, o qual evidentemente, não deve passar de dois e dois são quatro, ou seja, uma fórmula, e dois e dois são quatro já não é vida, senhores, mas o começo da morte.

Fiódor Dostoiévski (2012, p. 44)

De tempos em tempos, áreas distintas do conhecimento debruçam-se sobre o desafio de compreender qual o papel do sujeito em seu processo histórico. Esta pesquisa recorreu a contribuições da comunicação e da sociologia para investigar como o momento presente participa da formação do indivíduo em um tempo pautado pela comunicação, pelas tecnologias digitais, pela velocidade e por mudanças socioculturais consequentes da radicalização da modernidade. A este tempo chamamos cibercultura, termo que define a fase contemporânea¹ da civilização mediática avançada² e que entende ser a tecnologia digital o vetor estrutural desta era, responsável pela organização do modo de vida cotidiano em todas as suas esferas – do processo produtivo à esfera do lazer (TRIVINHO, 2001).

A articulação daqueles componentes definidores da cibercultura resulta em uma lógica que confere ao domínio da técnica condição relevante para o pertencimento do indivíduo a esta era. A julgar pelos discursos mercadológico e mediático, quanto mais intrínseca a relação entre homem e máquina, mais próximo se está da noção de progresso. Disso decorrem valores e tendências de comportamento, sobretudo nas grandes cidades, que priorizam o consumo e alimentam o apelo à individualidade, à produtividade e à aceleração (SANTOS, 2003). De posse desse breve (mas não pessimista) retrato da atual sociedade, entendemos desde o início que este estudo não poderia limitar-se a responder qual a melhor forma de inserção das novas tecnologias digitais na educação. O caminho deveria ser guiado pela dúvida sobre se, por meio delas, seria possível fazer do indivíduo um sujeito consciente e questionador das nuances da sociedade da qual faz parte e, a partir daí, construir visões de mundo diferentes daquelas referendadas pelo senso comum.

Embora perguntas parecidas já tenham sido feitas por outros autores em outros momentos, colocá-las no contexto da cibercultura implica considerar as especificidades desta era e reposicionam o debate para além do mero uso pedagógico das ferramentas – leitura

1 Quando usamos a expressão “fase contemporânea” enfatizamos componentes delineadores desse momento, a exemplo do digital, da interatividade, do tempo real, entre outros a serem apresentados adiante.

2 Neste estudo, adotamos “civilização mediática avançada” como equivalente a cibercultura.

recorrente por parte do ambiente acadêmico. As novas tecnologias, portanto, simbolizam a camada mais superficial, mas não menos importante, de uma engrenagem que deve ser desmembrada para sermos capazes de conhecer sua práxis e contradições e, assim, identificar os processos de formação nela existentes.

A partir da análise do processo social-histórico dentro do qual a civilização tecnológica está inserida, entendemos que a investigação do potencial formativo precisa voltar-se para os chamados ambientes não-formais, onde a construção de conhecimento ocorre mediante trocas de saberes e experiências entre os próprios indivíduos responsáveis pela articulação daqueles espaços, sem a interferência direta das instituições herdadas e mediados pelas tecnologias digitais. A delimitação não foi aleatória. Justificava-se pela percepção de que, a exemplo do setor produtivo, da socialização e da produção de bens culturais, também a educação passou por transformações que mudaram os valores sobre os quais se alicerça e, por essa razão, outro foco poderia ser considerado.

Para desenvolver essa proposta, inicialmente recorreremos aos estudos sobre o pós-moderno com base em Anthony Giddens (1991), que destaca as consequências das mudanças sociais e econômicas desencadeadas pelo iluminismo e sobre as quais o autor desenvolve a noção da radicalização da modernidade. A partir da segunda metade do século XX, o avanço tecnológico contribuiu para o fortalecimento de um projeto pautado pela ciência e pela razão, que, apesar das tragédias mundiais por ele influenciadas, ainda encontrou eco nas gerações seguintes como sinônimo de desenvolvimento. A diferença, no entanto, estava na potência da tecnologia, sobretudo as do campo da comunicação, que ocupou os vazios deixados pela ausência de programas políticos-filosóficos, colocados em xeque na modernidade, e configurou-se como fio condutor desse fenômeno (TRIVINHO, 2001).

Além do apreço pela técnica e pelo consumo, conforme sinalizado no início desta Introdução, alterações mais sensíveis na organização social, cultural e política ocorreram em consequência dos arranjos gestados naquele período. Com as noções de tempo e espaço relativizadas, com o fim das grandes narrativas e com o estremecimento da tradição, relações sociais e instituições também tiveram suas configurações revistas – basta observarmos as alterações por que passaram (e ainda passam) Estado, família, Igreja e escola. Em paralelo, Giddens chama atenção para a maneira como a socialização responde a essas mudanças, apontamento que serve de inspiração para revermos como indivíduo e sociedade convivem dentro desse contexto. Trata-se da reflexividade, constante exame e reformulação das práticas sociais à luz da informação.

Graça Setton resgata essa ideia para compor seu entendimento da socialização na

civilização contemporânea. Para a autora, é articulação de várias instâncias (entre elas a mídia) e agentes sociais, resultando numa dinâmica constante, acompanhada por um indivíduo capaz de negociar com este universo, cada vez mais plural e fragmentado (2011; 2013). Partilhamos, portanto, da noção de que o sujeito adquire papel relevante na troca de bens e mensagens – em parte por causa do fim do monopólio das instâncias socializadoras – e também participa ativamente da socialização.

A partir daí foi construído o entendimento de que o conceito de formação estaria mais próximo da ideia de experiência cotidiana e menos da aprendizagem institucionalizada – ênfase forjada com base nas contribuições de Adorno e Benjamin sobre educação. Nas palavras de Setton:

[...] entendo o sentido da prática educativa não apenas como o processo de aprendizagem de um conhecimento formal e sistemático, mas também como uma prática que está presente de maneira difusa e pulverizada no cotidiano das relações sociais, sobretudo no conhecimento pulverizado e possibilitado pelo crescimento da circulação de informações. (2005, p. 337-338).

Com esses apontamentos principais, propusemo-nos a investigar as atividades desenvolvidas por dois coletivos ligados à temática da cultura digital, cuja essência de suas ações são o manejo e a apropriação política das novas tecnologias: a Transparência Hacker e o Ônibus Hacker. Sem detalhamentos desnecessários, a terminologia *hacker* precisa ser definida a fim de evitar os equívocos recorrentes atribuídos ao termo e também por representar característica relevante na forma de atuação dos coletivos. Um *hacker*³ pode ser entendido como um entusiasta sobre determinado assunto, sem obrigatoriamente ser vinculado ao universo da computação. Em “A ética dos *hackers* e o espírito da era da informação”, Pekka Himanen dedicou-se ao estudo desse perfil que, somando outras características, como o trabalho coletivo e por diversão/paixão, ausência de hierarquias, desenvolve uma “ética *hacker*”. Segundo o autor, ela se diferencia, das demais atividades por ser pautada por “desafios sociais”, como o compartilhamento de informações e de conhecimento técnico (2001).

Todos esses elementos estão diluídos no cotidiano dos dois coletivos, mas a justificativa para a escolha foram as atividades por eles desenvolvidas. Por meio das tecnologias digitais, os integrantes trocam saberes e procuram criar novas formas de atuação política. É um

3 O termo surgiu da maneira como um grupo de programadores do Massachusetts Institute of Technology (MIT) se autodenominava no início da década de 1960. Vinte anos depois, passou a ser usado pelos veículos de comunicação para designar criminosos da informática. Na tentativa de desassociarem-se desse tipo de adjetivação, os *hackers* começaram a chamar aqueles usuários de *crackers*. (HIMANEN, 2011).

processo articulado essencialmente entre eles, de forma espontânea e horizontal, não sistematizada, com objetivos voltados à divulgação e à apreensão de valores culturais e sociais, não preocupados com uma formação técnica e/ou profissionalizante – o que dialoga com a definição de educação não-formal proposta por Moacir Gadotti e Maria da Glória Gohn.

Sendo assim, formulamos as hipóteses de que (1) a Transparência Hacker (ou THacker) e o Ônibus, além de claro espaço de socialização, são espaços de formação, e, (2) mesmo sendo as atividades mediadas pelas tecnologias digitais, elas potencializam a formação crítica do indivíduo.

Para averiguar a efetividade dessas suposições, a metodologia apoiou-se em duas formas de análise: a semiótica discursiva e a etnográfica. Ambas pressupõem a influência do contexto social-histórico no objeto a ser investigado, mas destacam elementos diferentes para observação. Com apoio da primeira, inspirada em Eric Landowski, examinamos alguns textos (artigos, mensagens e vídeos) elaborados pelos integrantes dos dois coletivos em busca dos valores e reiteraões que nos permitissem conhecer como ocorre a construção do sentido. A análise etnográfica, na perspectiva de Magnani, conduziu o processo de coleta de informações e de realização de entrevistas com os integrantes, além da observação participante em intervenções organizadas pelos grupos.

Já no início da pesquisa, colocamos os seguintes questionamentos: como mensurar o potencial formativo dessas experiências? Quais reiteraões serviriam de indícios? As atividades são abertas a quem deseja participar e, no caso do Ônibus, o grupo oferece oficinas de curta ou média duração sobre vários assuntos (desde escrita poética à transmissão radiofônica) para públicos diversos. Como captar o impacto dessa experiência? Ciente de que essas respostas exigiriam outras metodologias e um tempo que excederia o prazo deste estudo, a decisão foi focar a análise nos membros mais ativos de cada coletivo.

O recorte, além de opção metodológica, permitiu contemplar a dimensão do tempo, importante quando a investigação é fundamentada na experiência cotidiana. É passível admitir que cada indivíduo apreenda de modo bastante particular a vivência partilhada naqueles coletivos e, portanto, o cálculo cronológico do envolvimento dedicado seria insuficiente e impreciso para avaliar esses efeitos. O tempo, então, deveria também ser admitido como parte do processo de construção, noção emprestada de Norbert Elias, para quem:

Como indiquei, a experiência do tempo que é própria de cada um só é compreensível para ele mesmo à luz de uma reconstrução do passado, de um confronto com estágios anteriores da determinação do tempo; e estes, por seu

turno, só se tornam inteligíveis quando os concebemos como diferentes patamares na escala do desenvolvimento. (1998, p. 129-130).

A partir dos elementos trazidos pelas análises e pelo acompanhamento diário dos grupos realizado nos últimos três anos, procuramos verificar se as ações traduziam-se em valores e memórias, a ponto de configurarem-se num *habitus* próprio (no sentido de Pierre Bourdieu). No decorrer da investigação, entretanto, passamos a questionar o quanto essa construção era de fato contracultural. O propósito político e social dos coletivos é articulado e influenciado pelo mesmo processo social-histórico sustentado pelo poder comunicacional vigente, que também forja um *habitus*, um espírito de época capaz de envolver todas as dimensões do existente.

A natureza auto-referenciada da cibercultura, como observa Eugênio Trivinho, faz assentar os valores e vetores típicos dessa era, que são aceitos quase sem questionamentos. Ficam naturalizados o predomínio da técnica e da velocidade, da comunicação em tempo real e da interatividade. Seus efeitos (culturais, políticos e sociais – por vezes excludentes) acabam protegidos pelo frágil argumento do preço a ser pago em consequência do progresso.

Essa auto-referência absoluta é um modo de funcionamento não ideológico, mas dissuasivo. É por meio dela, efetivada segundo a lógica descentrada, aleatória e imprevisível com que os acontecimentos e fenômenos hoje se processam, que a cibercultura se põe como verdade em si e consegue escapar a um questionamento sistemático sobre sua validade histórica como modo de produção, estruturação e contínua articulação da vida humana; é assim que ela autogarante mais facilmente uma legitimação duradoura, melhor ainda, um direito à existência num horizonte sem crepúsculo. (TRIVINHO, 2007, p. 126).

No processo de desenvolvimento da civilização mediática avançada o saber voltou-se a um caráter funcionalista e operatório, menos focado no social e ocupado com a “otimização das performances” (MARCONDES, 1991). Dentro desse cenário, apresenta-se como uma das faces dessa verdade a necessidade de garantir ao indivíduo as condições de participação nessa civilização, quase sempre resumidas à posse dos códigos de acesso, sejam eles materiais (como os aparatos tecnológicos digitais e a internet) ou simbólicos. Organiza-se um discurso voltado à ciberalfabetização, na definição proposta por Trivinho.

Configurou-se, então, como necessidade para uma leitura atenta e não adesista às características dessa época a incorporação da categoria da crítica. Coube a ela percorrer todo o arcabouço teórico proposto e, como fio metodológico, conduzir os questionamentos colocados pelo problema da pesquisa. Concebida como procedimento para a observação da realidade, a crítica nos despertou para a relevância de considerar vetores e processos da cibercultura que

impactavam diretamente na interpretação do objeto deste estudo, aprofundando a ligação da temática da formação do sujeito com o processo social-histórico em curso. Não se trata, pois, de negar a contemporaneidade ou de defender a volta deste ou daquele contexto teórico, mas de reconhecer as contradições e os vazios desta época e, assim, elaborar novos horizontes (TRIVINHO, 2001).

Na medida em que a leitura da bibliografia aprofundava-se, dois fenômenos então desconsiderados adquiriram espaço importante: o glocal e a transpolítica⁴. O primeiro acrescentou nuances importantes ao tensionamento do espaço-tempo, uma vez que eleva para outras dimensões da vida cotidiana as consequências provocadas pela reprogramação desses dois vetores. As tecnologias do tempo real dissolveram a relativa concretude daquelas categorias. O fluxo incessante e em rede da comunicação, cuja produção está alicerçada em bases materiais e simbólicas, ao mesmo tempo em que reverbera em contextos locais, é regida por condicionantes internacionais, sejam políticos, econômicos ou culturais. O termo, enfim, contempla o vínculo entre “o espaço local e o universo global” (TRIVINHO, 2007). A transpolítica, por sua vez, coloca-se como reflexo do *modus operandi* da cibercultura, que, com sua lógica descentrada, fragmentada e auto-referenciada, tira do Estado e de suas instituições qualquer possibilidade de controle e/ou entendimento dos processos em andamento. Evidencia-se, dessa forma, a dissolução também do político, distanciado de sua função social-histórica, uma vez que se vê incapaz até mesmo de responder às mudanças impostas por essa civilização (ibid., 2007). A igual situação é exposta a formação do indivíduo.

Desenhada dessa maneira, a análise do potencial formativo de ambientes não-formais, mediados por tecnologias – tão intrinsecamente relacionadas aos valores desta época –, teve de encarar as contradições e o conservadorismo a que as atividades educativas desenvolvidas pela Transparência Hacker e pelo Ônibus Hacker, talvez involuntariamente, incorreriam. Por mais políticas e independentes que sejam suas motivações, as práticas estão inseridas numa engrenagem que deixa pouco, ou nenhum, espaço de ruptura. No entanto, aquelas mesmas motivações, por serem políticas e independentes, permitem acreditar numa resposta contracultural a este tempo, mas de modo tangencial.

A visualização deste desenho teórico e metodológico está dividida em três capítulos. O

4 O conceito de transpolítica remete à leitura feita por Trivinho (2007) a partir dos entendimentos que Paul Virilio e Jean Baudrillard elaboraram sobre o termo. Ambos o adotam para definir a condição internacional do poder político no contexto pós-guerra fria, do desenvolvimento tecnológico avançado e a consequente impotência dos Estados diante dele, mas destacam efeitos diferenciados para essa nova condição. Este conceito será retomado no decorrer deste estudo.

primeiro tem por objetivo apresentar o contexto social-histórico dentro do qual o objeto da pesquisa está inserido e a problemática teórica que confere sustentação à Dissertação. Abordamos o conceito de radicalização da modernidade e como o processo histórico a ela vinculado nos leva à compreensão da cibercultura. Em complemento, recordamos as transformações sociais, políticas e culturais decorrentes, a exemplo do apequenamento do sujeito, da falência das instituições e dos novos campos de socialização – necessários para desenvolver a ideia sobre processos de formação não-formal do sujeito na civilização mediática avançada.

O Capítulo 2 aprofunda os conceitos de socialização, de educação e de educação não-formal. Buscamos inspiração na chamada crise da educação e na consolidação da ciberalfabetização na vida cotidiana para tensionar a noção de formação que se deseja tratar, ou seja, aquela não compromissada somente com o domínio da técnica ou voltada ao mercado profissional. As contribuições para este percurso vieram especialmente de Adorno e Benjamin, autores que destacaram a relevância da experiência cotidiana na transmissão e construção do conhecimento. Nesse sentido, recorreremos a teorias da sociologia do conhecimento e da educação para desenvolver os conceitos de socialização e sociabilidade, e entender como o indivíduo também participa dos processos de produção do saber, em especial no ambiente urbano das grandes cidades. Aprofundaremos, então, o debate iniciado no Capítulo I sobre as novas instâncias socializadoras, na tentativa de elucidar como e por que elas estão inseridas num contexto de educação não-formal, assumindo, portanto, a possibilidade de haver formação, e não socialização apenas, nesses ambientes.

No terceiro Capítulo, por meio das análises sociosemiótica e etnográfica, investigaremos como se realizam a experiência e a construção de sentido da Transparência Hacker e do Ônibus Hacker. Com base neste estudo, identificamos os valores envolvidos e como se refletem no cotidiano dos membros dos coletivos. Reconhecidos esses elementos e os perfis dos integrantes, procuramos demonstrar como as práticas com que se envolvem se apresentam no cotidiano e na visão de mundo de cada um. Leitura feita à luz das considerações elaboradas no Capítulo anterior.

Por fim, confrontamos a análise com os conceitos relativos à cibercultura a fim de qualificar melhor a percepção de formação desenvolvida, procurando reconhecer suas potencialidades e tensões.

CAPÍTULO I

Cibercultura: cenário de crise, desconstruções e construções possíveis

*O marciano encontrou-me na rua
e teve medo da minha impossibilidade humana.
Como pode existir, pensou consigo, um ser
que no existir põe tamanha anulação de existência?*

*Afastou-se o marciano, e persegui-o.
Precisava dele como de um testemunho.
Mas, recusando o colóquio, desintegrou-se
no ar constelado de problemas.*

E fiquei só de mim, de mim ausente.
Carlos Drummond de Andrade (2012, p. 70)

As bases social, cultural e histórica que assentam o terreno teórico da cibercultura são constituídas não somente pelas marcas definidoras do nosso tempo (vetores da velocidade e da informação, para citar os mais visíveis), mas também pelo contexto de mudanças delineado ao longo do século XX. Acontecimentos mundiais registrados depois da década de 1940 alimentaram as reflexões acerca da modernidade e sobre sua incontestável reverberação nos arranjos econômicos e sociais da cena atual. Os impactos dos conflitos mundiais, somados aos avanços científicos, tecnológicos e industriais, são alguns dos fatores que gestaram o início das profundas mudanças dessa época. O lastro deixado pelo pensamento da era da razão, da ciência e da técnica acompanhou as grandes guerras, os governos totalitários e as tragédias humanitárias. As luzes, portanto, que supostamente tornariam melhores as sociedades, iluminaram as nuances catastróficas da modernidade e a dissolução das chamadas grandes narrativas (GIDDENS, 1991).

Da descrença do projeto da modernidade e das utopias emergiram as noções de sua tensão. A busca por definições capazes de dimensioná-la nos trouxe a ideia de pós-modernidade ou, como prefere Giddens, “contornos de uma ordem nova e diferente, que é 'pós-moderna” (1991, p. 13). As descontinuidades, como define o autor, específicas da modernidade vão nos ajudar a compreender os novos arranjos sociais e culturais observados no fim do século XX. Elas envolvem fatores como a rapidez com que as transformações ocorrem nesse período e a separação do tempo e do espaço. Dois exemplos que, a nosso ver, relacionam-se com o potente desenvolvimento tecnológico também observado, em especial no campo da comunicação. Como adverte Trivinho:

A decadência da modernidade coincide, de fato, com o início da saturação da comunicação no pós-guerra imediato. O fenômeno pós-moderno, como conjunto de vetores estruturais, não se otimizou senão pelo fio condutor da comunicação. Nada do que foi promovido na cena social-histórica do pós-guerra teria ocorrido de maneira tão intensa se não fosse por esse fio. Pode-se mesmo dizer que o fenômeno pós-moderno é um produto tópico do poder de irradiação comunicacional. A pós-modernidade é a fluida forma da cultura levada a cabo pela era do excesso da comunicação. (2001, p. 45, grifos do autor).

As consequências dessa articulação entre os efeitos da comunicação e o processo histórico refletem-se nas esferas da vida cotidiana, do trabalho, do lazer e nas instituições políticas e econômicas. A expansão do capitalismo e a influência do consumo nas relações sociais e culturais estão entre os reflexos principais dos desencaixes promovidos pela modernidade. Ao destacar acima a temática do rompimento entre espaço e tempo, enfatizamos o que para Giddens é fundamental se quisermos entender os rumos tomados pela civilização no final do último século. A formação de espaços e tempos “vazios” mudam relações e criam novas possibilidades de conexão entre local e global. As novas formas de ausência e presença que disso decorrem podem ser observáveis na maneira como as pessoas interagem entre si e com a cidade (cada vez menos presencialmente) e nas transações econômicas (cada vez mais virtualizadas), para citar as mais brandas ilustrações desse fenômeno.

Paul Virilio concorda com o impacto das tecnologias, embora ressalve que “pós-modernidade” é insuficiente para definir esse processo. A ponderação carrega consigo a questão do tempo, conceito relevante na avaliação do autor para explicar o que ele entende por “crise das referências” e das “grandes narrativas”:

Aqui, o recurso à História, tal como proposto pelos adeptos da 'pós-modernidade', é um simples subterfúgio que permite evitar a questão do Tempo, do regime de temporalidade 'trans-histórica' nascido dos ecossistemas técnicos. Se é possível falar de crise hoje em dia, esta é, antes de mais nada, a crise das referências (éticas, estéticas), a incapacidade de avaliar os acontecimentos em um meio em que as aparências estão contra nós. (VIRILIO, 1993, p. 18).

O filósofo acrescenta ao deslocamento entre espaço e tempo o vetor velocidade, que, segundo ele, confere ao tempo caráter ainda mais preponderante na análise da cena atual. Os avanços das tecnologias de telecomunicação a partir da segunda metade do século XX e a lógica do tempo real e da telepresença por elas forjada promoveu impactos sociais, econômicos e urbanos semelhantes aos provocados pelos transportes de massa no século XIX (VIRILIO, 1997). Para o autor, a velocidade acompanha o desenvolvimento das sociedades há séculos e exerce papel central, por exemplo, na definição de estratégias de dominação

territorial, de produtividade e de organização urbana. A dinâmica da sociedade, então, continua regida pela velocidade, mas esta foi potencializada nas últimas décadas pelos meios de comunicação.

Essa junção, na leitura de Trivinho, fez a tecnologia configurar-se como “motor fundamental da pós-modernidade” e ser a categoria principal da atualidade (1991, p. 49). Sua práxis estrutura os modos de produção e também a política, a cultura, os momentos de lazer e as relações sociais, radicalizando a modernidade:

A pós-modernidade é uma continuidade radicalmente diferenciada da modernidade, implicando-se, nessa ideia, a questão da ruptura. [...] Nesse compasso, a modernidade, como processo e estrutura social-históricos, deixa de ser o que era, em forma e conteúdo, para dar lugar à hipérbole de si própria, no que toca à produção, circulação e consumo de mercadorias, informações e imagens, cultura e identidade, e assim por diante. A pós-modernidade é a incrementação, a exponenciação, a radicalização de todos os processos modernos. (Ibid., p. 50).

O entendimento de uma modernidade radicalizada é abordado por Giddens. De acordo com ele, é prematuro afirmar categoricamente a superação da modernidade, uma vez que ela guarda em suas engrenagens uma dinâmica e instituições (Estado-nação, indústria e grandes corporações) não vistas na era pré-moderna e ainda não totalmente suplantadas pelas décadas recentes. Nos explica o sociólogo:

Não vivemos ainda num universo social pós-moderno, mas podemos ver mais do que uns poucos relances da emergência de modos de vida e formas de organização social que divergem daquelas criadas pelas instituições modernas. Nos termos desta análise, pode facilmente ser visto por que a radicalização da modernidade é tão perturbadora, e tão significativa. Seus traços mais conspícuos – a dissolução do evolucionismo, o desaparecimento da teleologia histórica, o reconhecimento da reflexividade meticulosa, constitutiva, junto com a evaporação da posição privilegiada do Ocidente – nos levam a um novo e inquietante universo de experiência. (1991, p. 50-51).

O objetivo em destacar as leituras possíveis da modernidade não é buscar um consenso sobre qual a melhor terminologia, mas observar o ponto convergente entre elas. A percepção de radicalização e de crise das instituições é relevante para a compreensão de como o fenômeno comunicacional se assentou bem aos novos contornos criados pela passagem do século XX para o XXI. O progresso tecno-científico, delineado dois séculos antes, desembocou com força a ponto de ultrapassar os limites das produções bélicas e industriais e arraigar-se também às dimensões sociais e culturais. Ou seja, a otimização da produção, a

excelência da técnica e a dissolução do espaço-tempo deixaram de guiar apenas a prática econômica. O desenvolvimento da comunicação em tempo real, por sua vez, foi essencial para a sustentação desse processo (TRIVINHO, 2007), ampliado pela aceleração da vida humana como um todo.

Mais ainda, o processo modelar de produção e transmissão cultural levada a cabo pelo conjunto dos *media* de massa (sobretudo quando capitaneados pela TV, em meados do século passado), com contrapartida na instantaneização da recepção aos respectivos produtos, acabou por assimilar, de maneira fatal, a lógica da esfera da produção e do trabalho à lógica da esfera do tempo livre e de lazer, com o conseqüente e progressivo apagamento das diferenças estruturais (até mesmo de velocidade das práticas sociais) verificado entre elas. (Ibid., p. 64).

A comunicação, nesses termos, ajudou a naturalizar essa nova estrutura, condição que complexifica mais o que entendemos por cibercultura. Ela equivale a processo social-histórico, além, portanto, da sua relação mais conhecida com os meios de comunicação e com a internet. Aos meios e aos seus discursos, cabe lembrar, ficam a incumbência de legitimar os valores e as práticas intrínsecas a este tempo, como a ode inquestionável à velocidade e à técnica, a reciclagem de bens e a virtualização das relações. A ressalva é importante para entendermos que a civilização mediática avançada, de acordo com Trivinho, “implica e articula tanto o arranjo societário ao nível da infra-estrutura tecnológica quanto a atmosfera simbólica, imaginária e comportamental” (2007, p. 138).

Como se sabe, os reflexos da crise, ou radicalização, da modernidade em seu contexto cibercultural não ficam restritos à exacerbação do consumo. Mencionamos acima a profundidade com que esse processo de reconfiguração sócio-técnica interfere em todas as instâncias da vida cotidiana e, claro, nas instituições e no próprio sujeito.

1. Naturalização da técnica, erosão do sujeito e transpolítica

A tecnologia e a naturalização da técnica influenciaram os modos de ser e agir dessa era. Observa-se a preocupação com o máximo desempenho em menos tempo – característica, até a metade do século XX, mais comum aos setores produtivos – agora permearem também o tempo livre, tornando a existência como um todo guiada pelos vetores da técnica, da informatização e da velocidade. A efetivação desse cenário, no entanto, acarreta preços sociais, políticos e culturais, a nosso ver, caros não apenas à formação do indivíduo, mas também à sua própria figura e à sua relação com o processo histórico.

As facilidades trazidas pelos objetos infotecnológicos (*hardwares*) e produtos ciberculturais (*softwares* e *netwares*), tornados ainda mais sedutores pelos discursos publicitários, são consentidas quase sem debate como resultado natural da evolução dos tempos. A sensação de incompletude passa a acompanhar o indivíduo, inserido numa lógica pensada num devir que se opõe à permanência, um movimento quase frenético em busca de algo que logo será ultrapassado:

É uma pulsação incessante pelo devir sem nenhum investimento substantivo no estar: não se está em lugar nenhum, vive-se continuamente na expectativa do provável. É um estado de permanente flutuação acima das coisas, dos atos e dos comportamentos. A ênfase já desloca-se do conceito de "sentido", da materialidade, da mera existência física; os bens, matérias tornam-se somente componentes físicos de uma sensação, de um eterno pular de ponto em ponto. É o girar, o movimento que se opõe à permanência. Oscila-se o tempo todo entre um estado de expectativa angustiante e de prazer e euforia que rapidamente se desfaz. Estimula-se, a um ritmo crescente, a busca contínua por outra coisa e no momento de sua obtenção ela como que automaticamente se dilui, recriando novamente a busca. (MARCONDES, 1991, p. 22).

Não pretendemos, evidentemente, defender a renúncia aos bens materiais ou deixar de reconhecer as benesses dessa época, mas lembrar como a naturalização inquestionável ajuda, por exemplo, a diluir os filtros da crítica, necessária para se analisar em profundidade o mundo em que vivemos. O consumo desses objetos seria inofensivo não fosse cada vez maior a contrapartida envolvida. Quando se fala em consumo, não tratamos somente da etapa final da cadeia produtiva, mas de toda sua engrenagem. Isto implica enxergar o *modus operandi* das grandes corporações, seu impacto no mercado de trabalho, as exigências por este imposta à força produtiva e, num nível acima, a resposta do Estado a essa configuração.

Vê-se, então, a existência pautada pelo seu “gerenciamento infotécnico” (TRIVINHO, 2007, p. 102). As exigências da civilização mediática avançada precisam ser atendidas com uma competência especializada e continuamente revista, dada a velocidade com que novos objetos nos são apresentados. Como bem resume Trivinho, é pesado o fardo imposto:

A vigência social do gerenciamento da dromoaptidão⁵ cibercultural demonstra por si só o quanto a velocidade contextualizou, de forma renovada, a questão do poder e da riqueza. Na cibercultura, poder é manter estável ou, melhor, ascendente a dromoaptidão, sob o pressuposto de que todo e qualquer desempenho (sempre produtivo) é sinônimo de conquista, de sucesso. Riqueza é dominar os elementos e novos códigos de base desse tipo de poder

5 Adotado por Eugênio Trivinho, o termo une o prefixo grego *dromos* (símbolo de rapidez e agilidade) e aptidão, dando conta assim da relação do domínio dos objetos e de sua necessidade de reciclagem (2007, p. 160) na civilização mediática avançada.

dromocrático. [...]

A ausência do mencionado domínio determina, por seu turno, uma exclusão escalonada, que se entende, como acima, da esfera produtiva ao direito de sintonia com a época, sobrevivência inclusa. (Ibid., p. 104-105).

Conviver com esse fardo impõe naturalmente ao indivíduo o aprendizado voltado ao domínio da técnica, a chamada ciberalfabetização, sobre a qual falaremos no Capítulo seguinte. Antes, interessa-nos mostrar o efeito da proliferação da técnica na subjetividade e na relação dos indivíduos entre si e com o espaço a sua volta.

Laymert Garcia dos Santos destacou como uma das consequências a condição do cidadão transformada na de consumidor. É como se consumo e existência adquirissem igual peso na sociedade atual, agora amparada pelo desejo do novo e do inédito. “Consumir e sobreviver reforçam-se mutuamente. Pois tanto o consumo quanto a sobrevivência dependem do grau de inserção do sujeito na dinâmica acelerada imposta pela união da tecnociência e do capital global. [...] Para sobreviver, bem como para consumir, é preciso se antecipar” (SANTOS, 2003, p. 127).

Cidadão transformado em consumidor certamente é a camada mais aparente desse processo do qual fazemos parte. Lipovetsky o define como personalização, permeado por procedimentos e valores diferentes (positivos e negativos) aos do início da sociedade moderna, mais disciplinar. Uma sociedade orientada com menos austeridade, com mais desejo, menos padronizada e mais hedonista, que se organiza de modo mais livre e ovaciona a diversidade e a libertação pessoal:

É isso a sociedade pós-moderna: não o para além do consumo, mas a sua apoteose, a sua extensão à vida privada, à imagem e ao devir do ego chamado a conhecer o destino da obsolescência acelerada, da mobilidade, da desestabilização. Consumo da sua própria existência através dos *media* desmultiplicados, dos tempos livres, das técnicas relacionais, o processo de personalização gera o vazio *technicolor*; a flutuação existencial na e pela abundância dos modelos, mesmo que condimentados de convivialidade, de ecologismo, de psicologismo. (LIPOVETSKY, s.d., p. 11-12).

A potencialização do consumo, lembram Lipovetsky e Santos, relaciona-se à transição da sociedade disciplinar para a sociedade do controle, em especial em sua nuance tecnológica. É como se o indivíduo se desintegrasse para se rearranjar em forma de conjunto de dados e deixasse na rede seus rastros (hábitos de compra, histórico da navegação na *web*, entre outros).

O problema é muito mais complexo do que parece e comporta muitas dimensões. Não é só o cidadão que, reduzido à condição de consumidor cativo, fica superexposto e tem a sua privacidade violada. Na verdade, na nova

economia a própria existência do indivíduo é posta em questão. Aqueles que processam a sua vida descendo a níveis microscópicos não o concebem mais como sujeitos, mas sim como geradores de padrões informacionais que é preciso manipular; aos olhos de quem opera com o valor do tempo de vida, o indivíduo dissolve-se em fluxo de dados. (SANTOS, 2003, p. 148).

As consequências da aproximação entre homem e máquina colocam a instrumentalização do corpo e do ser⁶ em outra dimensão, a ponto de o sujeito tornar-se extensão do objeto, em torno do qual gravita a organização do existente (TRIVINHO, 2007). No contexto cibercultural essa relação adquire um contorno acentuado, tamanha a naturalização da razão tecnológica – a ponto de até mesmo o Estado⁷ adaptar-se às suas exigências e, por exemplo, colocar entre as prioridades de sua agenda programas de democratização do acesso a computadores e à internet.

Nas relações comuns à vida cotidiana, por sua vez, é fácil constatar o quanto as práticas sociais e culturais estão envolvidas e mediadas pelos objetos, símbolos e ícones típicos da civilização atual. A ida ao caixa eletrônico, o ensino escolar, o consumo da música e da informação e a produção de bens culturais são constantemente influenciados por essa dinâmica, que exige de nós uma adaptação veloz e constante para sermos capazes de acompanhá-la. A aquisição material dos bens, portanto, é apenas uma das etapas do pertencimento a essa era, marcada por linguagens específicas, cujo domínio requer o desenvolvimento de novas competências – numa atmosfera simbólica, imaginária e comportamental (TRIVINHO, 2007). Ou seja, exige um capital cognitivo próprio, que, na cibercultura, pode ser definida pela exigência da dromoaptidão.

Numa definição mais profunda, dromoaptidão nomeia a previsão subjetiva e comportamental de reserva cognitiva e técnica referente ao domínio das bases objetais e procedimentais da sociossemiose plena da interatividade, como afirmação contextualizada de poder e como linguagem demonstratória de riqueza

6 Apenas por cuidado teórico e metodológico, é válido salientar que, embora a dimensão filosófica desta temática esteja diluída na concepção deste estudo, não é intenção enfatizar tal abordagem, já que a proposta se organiza na dimensão sociológica – escolha que justifica o debate em torno do sujeito e do indivíduo.

7 A relação entre Estado e cibercultura vai além de suas respostas institucionais às demandas criadas pela lógica mercadológica, como pretendemos explorar ao longo deste estudo. Destacamos nesta parte a questão de democratização do acesso – ou inclusão digital, como é mais conhecida – para ilustrar uma das faces mais cotidianas dessa relação e também a mais ingênuas. O ritmo de criação dos objetos infotecnológicos, sejam *hardwares* ou *softwares*, e de atualização dos itens já existentes exige do consumidor mais que prontidão financeira para acessá-los, requer principalmente habilidade cognitiva (sobre a qual vamos desenvolver). Acreditar que a popularização do acesso seja o suficiente para dar conta da participação efetiva do sujeito nesse cenário – seja ela capitaneada ou não pelo Estado – é acreditar numa solução ilusória, sempre vencida pela constante renovação imposta pelos setores produtivos (TRIVINHO, 2007). Observamos, portanto, o viés excludente, inerente a esta época, condição que não poderíamos deixar de registrar, ainda que não seja foco desta pesquisa.

tecnocultural, em identidade às tendências majoritárias de época. Dromoaptidão é, na era da cibercultura – nunca é demais enfatizar –, capital, *capital tecnocultural contextualizado*, a ser introjetado, encarnado, corporificado, até se tornar, definitivamente, *habitus*⁸. (Ibid., p. 160, grifo do autor).

A vida cotidiana regida sob forma tão cadenciada – pelo ritmo ditado pelos mercados produtivos, de trabalho e pela publicidade, lembremos – e emoldurada pela estética da mercadoria geram no indivíduo o que Trivinho define por “sedução pelos signos vazios” (2007, p. 129). O pragmatismo instrumental atinge uma escala tal que, articulada à velocidade das mudanças e ao apelo à novidade, faz ganhar valor aquilo que prontamente se enquadra na pauta das necessidades mercadológicas, nem sempre dotado de sentido. “O destino da cibercultura é o de desenvolver-se (por seja quais forem as vias de fuga) em meio a detritos de profusão, dotados de alto índice de liquidez no imaginário social e de valor de troca no mercado da circularidade absoluta de dados, informações e imagens”, explica o autor (Ibid., p. 365).

Em meio a esse processo, não é exagerado considerar como seu efeito mais profundo o apequenamento do sujeito como ser humano, que, empurrado à condição de dominador da técnica, distancia-se de seu processo social-histórico.

Com sutileza, a revolução *high tech* transferiu majoritariamente a prerrogativa do fazer história para o âmbito dos entes artificiais, as máquinas, no mesmo compasso em que a sedimentação da memória social e cultural se deslocou do cérebro humano para os recipientes magnéticos. [...] Em suma, se, depois do Renascimento, o estatuto do ser humano era o de sujeito da técnica e do conhecimento, das transformações da sociedade e do progresso histórico, na pós-modernidade ele comparece fixado num lugar modesto, sabidamente limitado em seu poder de alcance, não sendo mais que um apenso (entre outros) da tecnologia, um anexo produtivo requerido para a diversificação e sofisticação contínua dos sistemas maquínicos. (TRIVINHO, 2001, p. 56).

O contato mais aproximado, para não dizer visceral, entre homem e máquina, quando em proporções macroestruturais, como vemos atualmente, responde por uma reorganização existencial. O desenvolvimento comunicacional do último século – com sua dinâmica do “tempo real” e sua capacidade de irradiação independentemente das fronteiras territoriais – forjou o fenômeno glocal, um dos vetores fundamentais da cibercultura. Definida por Trivinho como “vertigem técnica do local e do global”, o termo reflete a ligação do contexto local fortemente vinculado ao universo das redes, influenciando, assim, a articulação sociocultural, que soma características regionais, nacionais e internacionais:

8 Referência à teoria de Pierre Bourdieu, cuja contribuição sobre a construção das relações entre indivíduo e sociedade será retomada no Capítulo II.

Civilização mediática é – nunca é demais enfatizar – civilização glocal, do glocal ou glocalizada, universo macrossocial da circulação em excesso de sentidos fragmentários como paisagens simbólicas e imaginárias, local-globais, global-locais, de caráter tecnoculturalmente monopolista, fomentadas pelo e alicerçadas em mercados regionais, nacionais e internacionais e nas quais se joga e se enreda, de maneira original e insólita, a vida social. O conceito de civilização glocal encerra, em seu perfil sideralizado, um processo mediático avassalador, que, habitando o coração das cidades, vige, ao mesmo tempo, fora delas. (2007, p. 287).

O trecho acima chama atenção para outra consequência que desejamos desenvolver ao longo desta pesquisa em razão do objetivo principal de rediscutir os processos de formação e a participação do indivíduo como sujeito ativo no processo social-histórico. A partir da ideia da radicalização da modernidade e da relevância conquistada pela comunicação na sociedade atual, procuramos explicitar como o indivíduo reagiu a esse novo contexto. Mas consideramos importante também mostrar a maneira como essa condição, mediática e glocal, interfere na relação entre indivíduo e cidade, espaço reconhecidamente socializador e formador.

Em “O Espaço Crítico” (1993), Virilio expõe como a virtualização das informações se refletiu na arquitetura urbana e na organização das cidades, observando também nelas a ruptura de continuidade causada pela modernidade. Logo, as ruas também são reconfiguradas pelas mudanças do “espaço-tempo tecnológico”.

Se no século XIX a atração cidade/campo esvaziou o espaço agrário de sua substância (cultural e social), no final do século XX é a vez do espaço urbano perder sua realidade geopolítica em benefício único de sistemas instantâneos de deportação cuja intensidade tecnológica perturba incessantemente as estruturas sociais: deportação de pessoas no remanejamento da produção, deportação da atenção, do face a face humano, do contato urbano, para a interface homem/máquina. (Ibid., p. 12).

A cidade, então, distancia-se de sua qualidade material, tornando-se compatível com a aura virtual e espectral da cibercultura. Assim, a ocupação do espaço urbano também é fragmentada e, em reverso, as redes comunicacionais ocupam parte de sua função.

A cidade é, numa palavra, recriada no campo próprio, circunferência concreta e simbólica do corpo e da subjetividade, seja na esfera do trabalho, seja na do domo e demais redutos vinculados ao tempo livre (clubes, *shopping centers*, zonas de sociabilidade festiva. [...]

Na civilização mediática avançada, a cidade é, mais que em qualquer outra época, uma construção literalmente imaginária. [...] Por certo, o que desapareceu foi um modelo de cidade e de experiência da mesma, em prol de outro, pelo qual e com base no qual a condição urbana é reapropriada no universo do espectro. (TRIVINHO, 2007, p. 329-330).

A percepção de que as ruas tornaram-se mero espaço de passagem ilustra a situação de “não-lugar”, como nos diz Trivinho, assumida pelas grandes cidades no decorrer das últimas décadas. Restou às vias o reduzido papel de dar vazão ao trânsito, de abrir lugar ao transporte público, de se adaptar aos desejos do mercado imobiliário e de palco da violência urbana (VIRILIO, 1993). Sabemos que essa discussão tem matizes mais complexas, mas aqui a mencionamos para registrar uma situação que, a nosso ver, é reflexo da reconfiguração ditada pela civilização mediática avançada. “Sob a égide do glocal e da glocalização, o espaço geográfico configura a periferia da vida humana e as redes comunicacionais, o seu respectivo centro socialmente descentrado”, considera Trivinho (2007, p. 329).

Em uma metrópole como São Paulo, a região central resume os sinais dessas alterações. A agitação do horário comercial é silenciada pela vida noturna, inóspita, sem atrativos culturais e considerada insegura por seus poucos moradores⁹ ou passantes habituais. Na capital paulista, esse cenário assumiu proporções, e desproporções, tão fortes – como a degradação arquitetônica, o aumento da população de rua e do tráfico de drogas – que reurbanizar o centro tornou-se promessa de campanha eleitoral no pleito de 2012 e projeto de um coletivo, batizado BaixoCentro. O *slogan* “as ruas são para dançar” reflete o propósito do grupo de buscar novos significados à região por meio de um festival de rua colaborativo, sem vínculo com o poder público ou instituições privadas. O BaixoCentro desenvolveu, em 2012 e em 2013, atividades culturais (shows, intervenções artísticas, teatro) e sociais (ações em favelas) durante dez dias pelas ruas de cinco bairros do centro paulistano. Foi organizado por vários colaboradores e contou basicamente com a internet e as redes sociais para chegar às ruas¹⁰. Nas palavras dos organizadores, o festival buscou “estimular a apropriação do espaço público pelo público a quem de fato pertence, motivando uma maior interação das pessoas com seus locais de passagem, trabalho ou moradia cotidianos”¹¹.

A referência sobre o BaixoCentro e a região central de São Paulo foi feita para indicar o que, em paralelo à reconfiguração da cidade, exemplifica outro vetor da cibercultura, a transpolítica. O hiato existente entre a transformação do espaço urbano e a tentativa de

9 Segundo o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), os bairros do centro paulistano perderam 179.584 habitantes nas décadas de 1980 e 1990. O Censo de 2012 calculou em 290 mil o número de domicílios vazios na região – o déficit habitacional na região é de 130 mil unidades, de acordo com dados de 2012 divulgados pela Prefeitura de São Paulo (ÁLVARES, 2012).

10 O BaixoCentro, existente desde 2012, não faz parte do *corpus* desta pesquisa por não ter uma proposta direta de formação, mas essencialmente de resistência. No entanto, o movimento é pautado por práticas e valores parecidos com os da Transparência Hacker e Ônibus Hacker e, por essa razão, dialoga com o contexto histórico analisado. Além disso, serve para identificarmos ao menos o início de reações de saturação – mesmo que dispersas – aos efeitos controversos da lógica desta época.

11 Disponível em <<http://baixocentro.org/>>. Acesso em: 4 mar.2013.

resposta por parte do Estado para reocupá-lo – ainda que possivelmente influenciado por objetivos financeiros e imobiliários – é reflexo de como as mudanças socioeconômicas articuladas por esta civilização ocorrem à revelia do poder público. Assim, podemos dizer que, além do indivíduo, também o Estado e as instituições herdadas da modernidade, para irmos mais a fundo, são afetadas pelas transformações recentes. Num nível acima, no entanto, é como se o Estado apenas acompanhasse, rendido e contagiado, os procedimentos e valores da era atual reconfigurarem o espaço, as práticas, o indivíduo e a ele próprio.

Com essa tônica, o conceito de transpolítica abrange, a rigor, todos os acontecimentos e fatos, situações e circunstâncias, fenômenos, processos e tendências sociais, econômicos e/ou tecnológicos, seja duradouros, seja transitórios, sempre de alcance macroestrutural, cuja natureza, dinâmica e consequências escapam, inteira ou parcialmente, à jurisdição das instituições políticas consolidadas na trajetória de realização do iluminismo francês e do liberalismo inglês nos últimos séculos. (TRIVINHO, 2007, p. 187-188).

A reação do espaço urbano, portanto, é somente uma das questões que agora fogem às instituições. A incapacidade que envolve o Estado é resultado da soma dos mesmos vetores e fatores anteriormente identificados na cibercultura responsáveis pelo apequenmento do sujeito. Os imperativos dos mercados produtivo, de trabalho e publicitário e a consequente competência exigida – material, simbólica e cognitiva – para fazermos parte desse mundo sobrepõem-se ao comando das instituições, que, a exemplo dos indivíduos, também são incapazes de acompanhar a velocidade característica desta época – autolegitimada independentemente de um discurso específico voltado a essa finalidade. Engolido por essa lógica, o Estado parece resumido à função de tentar garantir o acesso aos objetos infotecnológicos e de manter as bases econômicas e institucionais necessárias ao desenvolvimento deste modelo de produção. Por isso apontamos há pouco a ineficácia, em termos práticos e conceituais, de programas de inclusão digital. “[...] o Estado, na condição de refém e anexo dos movimentos espirais e hipertélicos do fenômeno digital, contabiliza, por conseguinte, mais um respiro agônico (entre tantas mortes) de sua função pública como sujeito histórico”, conclui Trivinho (Ibid., p. 205).

Talvez seja redundante lembrar que o processo de reconfiguração das instituições está atrelado à crise da modernidade ou à sua radicalização. Para Michel Hardt e Antonio Negri, a noção de soberania se transforma na medida em que a relação entre público e privado perde suas referências tradicionais e mesmo o espaço público é privatizado. Como já disse Debord, retomando a ilustração da cidade, as ruas afastam-se de sua função política:

A cidade é o *espaço da história* porque é ao mesmo tempo concentração do poder social, que torna possível a empreitada histórica, e consciência do passado. Portanto, a atual tendência de liquidação da cidade é outra forma de expressar o atraso de uma subordinação da economia à consciência histórica, de uma unificação em que a sociedade recupere os poderes que se destacaram dela. (1997, p. 116, grifo do autor).

As referências mudam quando o paradigma de produção deixa de ser apenas industrial e passa a ser essencialmente imaterial, a chamada economia da informação, na perspectiva daqueles autores. A informatização dos processos e a descentralização da produção – potencializada pela comunicação – articulam-se sob uma estrutura global e em rede, que ultrapassam os limites físicos das grandes corporações e diluem-se na vida cotidiana, por meio da criação de serviços e de desejos de consumo que influenciam o tempo livre e as relações pessoais – ou seja, um modelo de produção de bens materiais e de subjetividade. É nesse contexto híbrido e pulverizado em que o Estado – o brasileiro ao menos – dissolve-se, sem, no entanto, afastar-se por completo de suas funções constitucionais e decisórias, agora divididas com outros organismos governamentais (ONU, por exemplo) e organizações da sociedade civil (religiosas e organizações não-governamentais).

Hardt e Negri fazem uma ponderação que é prudente repetir aqui. Falar sobre as transformações do Estado e sobre a sua descentralidade no atual cenário não significa a defesa da controle total por parte dessa ou daquela instituição ou modelo de governo. O processo de transição de um determinado processo histórico a outro é composto por aspectos positivos, negativos e ambos estão presentes na análise que pode ser feita sobre este tema. Nele, especificamente, quisemos destacar mais uma das camadas expostas pela cibercultura, na qual o Estado assume um papel que não resulta, afirmam os autores, de uma política ideológica que possa ser alterada por ação ou vontade política. Trata-se de um “processo estrutural e irreversível” (HARDT; NEGRI, 2005, p. 358)¹².

É sobre esse processo que nos debruçamos e sobre sua condição transpolítica, dada sua “invisibilidade operacional” e por se realizar “ao largo do registro político institucional” (TRIVINHO, 2007, p. 81). Enxergar as dinâmicas e os fatores desse contexto, cremos, nos levará a questões relevantes se se deseja de fato tensionar a realidade à nossa volta. Mesmo constatando sua irreversibilidade, talvez ao menos seja possível fugirmos de uma visão funcionalista e ingênua das práticas que nos cercam:

12 Negri e Hardt não consideram as mesmas bases teóricas que constituem o conceito de cibercultura para desenvolver a noção de Império. Logo, não usamos os termos como sinônimos, mas identificamos na obra desses autores questões similares, entre elas o papel desempenhado pelo Estado nas décadas recentes, que contribuem para a explicação desse fenômeno.

[...] em vez de se supor necessário ou inevitável o trabalho (não pouco obsessivo) de reinvenção do imaginário político estabelecido e da potência do Estado para lhe conferir requintes dromoaptos faltantes, é necessário reconhecer, antes e em detalhes, a profusa manifestação fenomênica da transpolítica cibercultural como forma de prudência teórico-epistemológica e político-estratégica contra toda tomada de posição eventualmente positivista, funcionalista e/ou pragmática, não raro precipitada e ingênua, diante da violência tecnológica invisível da mutação antropológica em curso. (Ibid, p. 207).

2. Social reconfigurado e novos campos de socialização

A revisão pela qual passa o Estado moderno é extensiva às instituições ligadas a ele e, por conseguinte, acabam atingidas pela mesma descrença que o afeta. Esse sentimento resulta da transição entre os séculos XX e XXI, mas conta com contribuições de questões de ordem filosófica e ética, como corrupção e crise de representatividade, que, apesar de não serem foco de nossa análise, seria uma falha desconsiderá-las. De toda forma, temos o que Trivinho chama de “falência institucional encadeada”, abrigando ainda ONGs, fundações educacionais, culturais e sociais, entidades religiosas e empresas de comunicação (2007, p. 200). Por associação óbvia, concluiríamos que a escola, para mencionar uma de relação direta com esta pesquisa, integra esse fenômeno. Resumir tal conclusão assim, porém, é impreciso e não abrange as questões sociológicas e culturais envolvidas.

Vamos retomar Giddens para lembrar que, mesmo em condições pós-modernas ou de modernidade radicalizada, as instituições modernas não foram totalmente ultrapassadas. Igreja, família, Estado e escola mantêm características físicas, éticas e morais que visivelmente nos impedem de afirmar sua superação. Por outro lado, é igualmente visível que as instituições também não guardam as mesmas práticas e valores dos tempos tradicionais. A influência das instituições e dos preceitos religiosos perdeu força nas decisões políticas, sociais e culturais – basta ver as novas configurações familiares. O peso da tradição, portanto, foi revisto e questionado com o passar do tempo (1991).

Para Giddens, a chamada crise das grandes narrativas está ligada a isso e dela decorre a reflexividade, outra característica marcante da modernidade ao seu ver e importante para a compreensão dos papéis assumidos pelas instituições nas últimas décadas. O questionamento das práticas sociais fortalece-se e a tradição deixa de ser argumento para que elas sejam respeitadas e seguidas – a aceitação do divórcio e da participação da mulher no mercado de trabalho exemplificam esse comportamento. Por mais profundas que sejam essas revisões, a ideia de ruptura ainda está distante, no entender do autor, embora deem sinais de mudança.

Mais importante que afirmar sua superação, é perceber o contexto descentralizado delas, organizadas agora por uma rede global e local, marcado pela reorganização do tempo e do espaço. É desse ponto que desejamos partir para entender as instituições e seus respectivos processos de socialização.

Graça Setton afirma que no mundo contemporâneo a ação pedagógica e socializadora deixa de ser exclusiva da família e da escola, e passa a ter a mídia como outra participante desse processo. A circularidade maior da informação e a crescente produção de bens culturais a partir da segunda metade do século XX contribuíram para o processo de socialização – cujo conceito será aprofundado no Capítulo seguinte – ser considerado um “espaço plural de múltiplas relações sociais” (2002b, p. 109). Hardt e Negri vão além da mídia e consideram o terreno social como campo relevante na produção de subjetividade:

Essa crise geral não significa, necessariamente, que as instituições já não produzem subjetividade. [...] o lugar de produção da subjetividade não é mais definido da mesma maneira. A crise significa, em outras palavras, que hoje os cercados que costumavam definir o espaço limitado das instituições foram derrubados, de modo que a lógica que funcionava principalmente dentro das paredes institucionais agora se espalha por todo o terreno social. Interior e exterior estão se tornando impossíveis de distinguir. (HARDT; NEGRI, 2005, p. 216).

Setton, Hardt e Negri dialogam entre si quando entendem a socialização e a produção de subjetividade como um processo articulado e interdependente entre várias instâncias, instituições e agentes sociais – sem ignorar, no entanto, os diferentes níveis de poder de cada um e as diferentes visões de mundo que desejam transmitir (2002b). Do campo midiático, lembra a autora, observa-se que, devido seu caráter difuso e em rede, as experiências deixaram de ser restritas àquelas próximas no tempo e no espaço. “Ou seja, a modernidade caracteriza-se por oferecer um ambiente em que o indivíduo encontra condições de forjar um sistema de referências que mescle as influências familiar, escolar e midiática, entre outras; um sistema de esquemas coerente, mas mesclado e fragmentado”, considera Setton (2011, p. 713). As referências, juntas, participam da construção dos seres e das realidades sociais.

Em decorrência desse fenômeno, as posições de autoridade são revistas e as instituições adquirem contornos mais heterogêneos, quando comparadas a décadas passadas. A escola, em especial, deixa de ser a principal organizadora das experiências em razão da potência com que novos valores e conhecimentos são produzidos no universo extra-escolar. O sistema escolar brasileiro percebeu sua condição e as dificuldades de traduzir essas transformações em um projeto pedagógico consistente tornaram-se tema central dos debates educativos (2002b) – o posicionamento da educação institucionalizada diante disso e suas reverberações na formação

do indivíduo serão explorados no próximo Capítulo.

O olhar de Setton dispensado aos contextos social e histórico tenta compreender a socialização como um processo de construção cultural em que convivem práticas individuais, coletivas e institucionais; envolve, além de transmissão de valores e de saber, negociação e apropriação. A noção de cultura na avaliação da socióloga também é entendida a partir do seu contexto de formação simbólico, material, moral, histórico e econômico. Essa definição é importante para se considerar as tensões existentes na sociedade em que essa cultura está inserida e como é influenciada por elas. Isso significa colocar em evidência as diferenças sociais desta sociedade, o modo de produção – inclusive dos bens culturais – e as relações de poder. Na civilização atual, fortemente mediatizada, a criação e disseminação de mensagens e discursos assume, portanto, protagonismo na produção cultural:

[...] os sistemas simbólicos, as matrizes de cultura, entre elas a que mais nos interessa aqui, as mídias, podem servir como instrumentos de dominação. Por exemplo, a linguagem midiática, como parte integrante da cultura das mídias, pode ser mais que um instrumento de comunicação e integração social. Pode ser um instrumento ideológico, ou em outras palavras, um instrumento de poder.

[...]

Ou seja, o poder de inculcar valores e comportamentos, categorias do conhecimento do mundo, em outras palavras, o poder de impor uma visão de mundo, uma ideologia. (SETTON, 2010, p. 26).

Sabe-se que esse poder, em consonância com a lógica operacional do mercado e com a proliferação das tecnologias comunicacionais na esfera social, tem *status* diferenciado na civilização atual. Articulada pelos vetores e procedimentos desta época (a saber: glocal, transpolítica, tempo real e interatividade) e sustentada pelo consentimento – consciente ou não – de seus consumidores e usuários, a era mediática é regida por um poder comunicacional vigente, em todas as instâncias da vida humana, da produção ao lazer (TRIVINHO, 2007). Assim, reescalamos o potencial socializador da mídia apontado por Setton a uma esfera não apenas paralela a das demais instituições, mas abarcando-as, em razão do fenômeno glocal que configura esse cenário:

O glocal é o *vetor de articulação e modulação* não somente de todas as instâncias e setores sociais, mas também de sua produção simbólica, imagética e material, nele se expressando ou por ele passando (ou, ao menos, tendendo a fazê-lo) as manifestações e intervenções aí implicadas. Ao concentrar, num só fôlego, o processamento cultural hodierno do valor de troca e do consumo, das práticas políticas e da sociabilidade, da relação com a máquina e com o mundo, e assim por diante, o glocal influi até mesmo, indiretamente, nas formas de produção cultural que não são ou prescindem de ser objeto de considerações por parte da agenda mediática. (Ibid., p. 292-293, grifo do autor).

É dentro desse espírito do tempo – para usar uma expressão também empregada por Trivinho – em que se alicerça a civilização mediática avançada que pretendemos compreender a socialização e seus possíveis processos de formação. A preocupação de Setton em destacar os indivíduos como agentes atuantes, reflexivos e não “meros receptáculos de ideias ou simples consumidores de cultura” (SETTON, 2002b, p. 110) é partilhada – e será melhor desenvolvida no Capítulo seguinte. Ponderar a força da dinâmica da sociedade atual não significa considerar o indivíduo refém dela tampouco vítima. A sua condição – seja de usuário, consumidor e/ou agente social – também é reflexo, como procuramos demonstrar, de um processo social-histórico por ele alimentado e referendado. Por isso apostamos na categoria da crítica para, a partir dela, o indivíduo ser capaz de identificar as engrenagens típicas do contexto vivido e desenvolver um olhar questionador sobre os valores e práticas em voga.

Ter em vista essa tensão entre indivíduo e sociedade (aquele ora reproduzidor da lógica da qual faz parte, ora detentor de um potencial reflexivo) será relevante para a observação dos modos de atuação da Transparência Hacker e do Ônibus Hacker – a ser desenvolvida no Capítulo III. A forma de organização desses grupos e a maneira como apresentam suas ações fazem deles um campo potente de socialização, mas o que se deseja investigar é se também participam tão ou mais ativamente quanto outras instituições (entre elas a escola) na construção social e cultural de um indivíduo. De início, observa-se que esses grupos são compostos por agentes representantes de uma geração¹³ já fortemente influenciada pela temática cibercultural e que se articulam segundo práxis muito distantes do modo hierarquizado e burocratizado das instituições herdadas; integram, pois, o “terreno social”, como abordado por Hardt e Negri. Além disso, reconhece-se que o conhecimento ali produzido é construído e repassado segundo características que, de acordo com Setton, integram o processo de socialização:

Ademais, o processo de socialização pode circunscrever uma força heurística mais ampla do que a noção de educação ou de processo educativo. Se o último, na grande maioria das vezes, é considerado como prática intencional, consciente e sistemática, o processo de socialização tem a vantagem de agregar as noções anteriores a *uma série de outras ações difusas, assistemáticas, não intencionais e inconscientes*. Estas, adquiridas de maneira homeopática na família, na escola,

13 O termo geração não foi empregado aleatoriamente. A abordagem nesta pesquisa baseia-se no conceito desenvolvido por Karl Mannheim, de acordo com sua leitura social e histórica das experiências vividas e partilhadas numa certa época. Para este autor, gerações envolvem processos dinâmicos e interativos, não necessariamente determinados por fatores cronológicos e biológicos. Tratam-se de fenômenos, que abrangem grupos etários, ligados a um processo histórico-social capaz de representar um “tipo particular de identidade de situação” (1982). Os desdobramentos desse conceito serão retomados no Capítulo III para complementar a análise do *corpus* deste estudo, uma vez que dialoga com a noção de experiência e formação aqui desenvolvida.

na religião, no trabalho ou em grupos de amigos, *querendo ou não, acabam participando na construção dos seres e das realidades sociais*. (2011, p. 715, grifos nossos).

A familiaridade dos integrantes desses coletivos com a internet, com o manuseio de *softwares e hardwares*, e o conhecimento profundo de desenvolvimento *web*, para mencionar algumas das habilidades, caminham em conjunto com a dinâmica produtiva – material e simbólica – da cibercultura. Sob o aspecto prático, isso reduz, se não exclui totalmente, o abismo que, por exemplo, afasta o Estado e suas instituições da lógica da civilização mediática avançada. No entanto, por entendermos a tecnologia, bem como seus objetos e dispositivos, como categoria cultural e centralizadora dessa era, a sua ligação com esses grupos não poderia ficar restrita ao universo da técnica. Vimos o quanto a presença da tecnologia, em sua dimensão em rede, acarretou transformações sociais, espaço-temporais e culturais no cotidiano, e como elas reverberaram na constituição do sujeito, do Estado e do espaço público após a segunda metade do último século. Grupos a exemplo da Transparência Hacker e do Ônibus Hacker, portanto, também fazem parte desse cenário, agora mediado pelas chamadas redes tecnológicas – estas, por sua vez, definidas como ambiente e instrumento de articulação desse tipo de movimento (PRAZERES, 2005).

Neste momento, cabe uma interrupção para definirmos melhor a que tipo de movimento nos referimos quando falamos do *corpus* desta pesquisa. Relacionar esses coletivos à definição de redes tecnológicas explica apenas parte de sua organização e atuação. Como aprofundaremos adiante, eles não estão focados somente no ensino da técnica ou preocupados com a democratização do acesso. Há, antes, um discurso e um posicionamento ético calcados em questões políticas relacionadas à transparência¹⁴, ao uso de dados governamentais abertos¹⁵ e ao engajamento. Em linhas gerais, os coletivos defendem que, a partir das tecnologias atuais é possível agir politicamente (seja por meio do livre acesso a bens culturais ou pela elaboração de políticas públicas). Essas características dialogam com a noção de movimentos sociais apresentada por Michelle Prazeres, com base no conceito de movimentos atores, de Bruno Latour. Diz a autora:

14 Transparência, nesse contexto, é atribuída ao grau de visibilidade concedido pelas instituições públicas às informações relacionadas a sua atividade, de modo a permitir a qualquer cidadão o conhecimento de suas estruturas e processos de trabalho.

15 Conforme a definição usada pelo World Wide Web Consortium (W3C), dados abertos são aqueles produzidos por administrações públicas e colocados à disposição da população, desde que em acordo com princípios básicos de acesso, entre eles ser legíveis por máquinas e livres de licenças. Disponível em: <<http://migre.me/97yTO>>. Acesso em: 17 maio 2012.

[...] trata-se como movimentos sociais todos aqueles que partem da sociedade civil – portanto, redes, fóruns e espaços de articulação – organizados sob a forma de movimento, no sentido de que exercem algum tipo de pressão ou intervenção política (excluídos aqueles articulados por instituições privadas ou com fins lucrativos, como fundações e institutos). (Ibid., p. 10).

É importante acrescentar que, segundo essa visão, enquadram-se nesta descrição aqueles cujos espaços e organizações diferenciem-se do Estado e do mercado. Sem nos alongarmos no contexto histórico desses grupos e nas diferentes agendas de cada um, é válido registrar que a crescente interlocução desses movimentos registrada a partir da segunda metade dos anos 1980 fomentou um princípio de associativismo¹⁶ entre eles, conectando pautas e iniciativas locais e mundiais (2005, p. 54-55). Dessa forma, a noção de redes também se legitima nessas formas de articulação:

As redes sociais se consolidam como estratégia de atuação que condiz com a renovação da dinâmica política referendada pelo fenômeno da globalização, e são vistas pelos movimentos como espécie de resposta aos limites organizacionais de uma realidade configurada por tal globalização e seus efeitos.

[...]

Estas estruturas são entendidas como redes de articulação política e mobilização social que se constituem para otimizar esforços, potencializar ações, fortalecer sujeitos que se unem em torno de um interesse comum. Para o movimento social, as redes sociais são campos de construção de identidade, produção simbólica e ação política [...]. (2005, p. 56).

A politização das redes e o uso delas como estratégia política serão retomados no último Capítulo. Por ora, interessa pontuar o hibridismo entre as redes sociais e as redes tecnológicas, numa relação de dominação e dependência, permeada pelos vetores da cibercultura, entre eles o glocal. Essa conjugação criaria o que para autora trata-se de uma terceira tendência: as redes glocais. Em resumo, são “redes socio-técnicas, comunicacionalmente estruturadas, regradas pela informação e historicamente determinadas” (2005, p. 62).

O conceito de redes glocais foi desenvolvido para analisar a articulação política e a mobilização social na civilização mediática avançada, levando em consideração o fato de na atualidade as lutas dos movimentos sociais terem se deslocado do conflito armado e

¹⁶ Associativismo é usado com base em Tocqueville, que enxerga nas associações voluntárias e civis uma resposta ao individualismo da sociedade democrática do século XIX. Mas acrescentamos a leitura desenvolvida por Setton, que, a partir da revisão das contribuições de Giddens sobre sociabilidade moderna, aprofunda o olhar sobre as práticas do associativismo na modernidade. Lembra a socióloga que a individualização e as mudanças nas relações humanas não excluem a necessidade de união, mas alteram sua natureza e os interesses envolvidos. Conclui a autora: “[...] o contexto social da modernidade é propício para a criação da prática do associativismo voluntário. Como resposta a uma necessidade de segurança política ou contra as antinomias da igualdade e da liberdade, paradoxalmente, é possível compreender também a criação de muitos desses grupos voluntários como preservação e construção das identidades grupais e da diferenciação social”. (SETTON, 2004, p. 36).

localizado no âmbito da *pólis*, para o conflito comunicativo e agora situado no espaço público mediático. Apesar da diferença entre os objetos, acreditamos que a leitura feita sobre a relação desses movimentos com as redes possa ser aplicada nesta pesquisa por se tratar do mesmo contexto social-histórico e envolver agentes e dinâmicas parecidas, embora com pautas diferentes. Nos parece possível afirmar também que, além de cenário de conflito e de disputa política, as redes glocais podem ser consideradas como espaço de socialização. Podem, portanto, atuar na formação e de modo análogo ao das relações no ambiente mediático, ou seja, difuso, não institucionalizado e não burocratizado – diferente do praticado pelo sistema escolar brasileiro –, como observado por Setton.

O vínculo estreito entre esses movimentos e a tecnologia será estudado sob as bases da categoria da crítica, necessária para questionar essa relação em busca de uma visão ponderada e não ingênua, espera-se, sobre as possibilidades de formação em ambientes socializadores não-formais. Acima falamos sobre a familiaridade desses grupos com o universo mediático, condição pressuposta quando constatamos a glocalização da experiência – da qual não se pode escapar, já que é o fio organizador dessa civilização em todas as suas dimensões (TRIVINHO, 2007, p. 292). Dessa maneira, é preciso atentar para o conservadorismo intrínseco às suas ações, pois, mesmo involuntariamente, estão em acordo com determinadas práticas e valores da cibercultura. Num grau acima, é necessário analisar se suas atividades não acabam por reproduzir a lógica operacional do mercado da tecnologia comunicacional sem oferecer a resposta contracultural ou crítica, como apostamos.

A categoria da crítica, então, será essencial para tensionarmos a ciberalfabetização própria desta sociedade e para analisar as atividades da Transparência Hacker e do Ônibus Hacker em meio a essa contradição, em maior ou menor medida, inerente às redes glocais. É, frise-se, instrumento metodológico por meio do qual pretendemos tornar visíveis as tensões desse objeto e, assim, enxergar um campo de alternativas possíveis dentro desse contexto.

CAPÍTULO II

Socialização e formação na civilização mediática avançada

O sujeito da história só pode ser o ser vivo produzindo a si mesmo, tornando-se mestre e possuidor de seu mundo que é a história, e existindo como consciência de seu jogo.

Guy Debord (1997, p. 50)

Desde o começo, nos comprometemos com a lógica de promover mudanças e pressionar governos a participar delas a partir da prática. Mostrar que dá certo, que há demanda. Nossas realizações também são pressão política. [...] Por outro lado, nosso compromisso com o resultado nunca foi maior do que nosso compromisso com o processo.

Transparência Hacker

1. Crise da formação e o impacto da cibercultura

Em meados do século XX, Adorno e Benjamin dedicaram-se a discussões sobre a formação cultural (*Bildung*), sobre a experiência formativa e como esses conceitos responderam às influências da evolução das forças produtivas ao longo dos últimos duzentos anos. O cenário alemão, somado aos acontecimentos políticos e internacionais daquele período, tem relevância especial quando se deseja reler essas obras com intuito de buscar naqueles autores inspiração para tratar do sujeito histórico do século vigente. A preocupação de ambos em advertir sobre a necessidade de não repetir erros passados, numa clara referência ao nazismo, garantiu às suas análises teóricas um vigor que não as deixaram datadas àquele momento. Embora também muitas das contribuições sejam endereçadas ao debate pedagógico – sobre a função da escola, dos professores e dos meios de comunicação –, há uma leitura social, cultural e histórica daquele cenário que pode enriquecer a abordagem sociológica pretendida neste estudo sobre a formação do indivíduo na cibercultura.

Bildung em Adorno é a “cultura tomada pelo lado de sua apropriação subjetiva” (1996). Quando o filósofo construiu essa afirmação, o fez considerando a modernidade e o processo produtivo de então. Em razão dele, da sua interferência no plano da subjetividade, a noção de formação aos poucos distanciou-se da ideia de um ser e um agir direcionados à autonomia e à universalidade. As relações de produção do capitalismo tardio, pautadas pelo ideal do progresso da técnica e da ciência, aproximam material do imaterial, economia da cultura, conduzindo assim à dissolução da formação como experiência formativa (1995). A mercadoria e o apelo ao consumo sobrepuseram-se aos bens culturais e transformaram a

relação do sujeito com o objeto histórico e com o presente. Surgem dessa leitura os elementos formadores dos conceitos da indústria cultural e da semiformação. A uniformização dos hábitos e as exigências do mercado, observou Adorno, fizeram com que a própria ideia de formação cultural passasse a ser entendida como “cultura geral”, algo a ser apreendido de forma mecânica para garantir a adaptação do indivíduo à sociedade. Para o filósofo, tratava-se de um fenômeno forjado pela racionalidade burguesa e pelo estremecimento da tradição:

No entanto, a perda da tradição, como efeito do desencantamento do mundo, resultou num estado de carência de imagens e formas, em uma devastação do espírito que se apressa em ser apenas um meio, o que é, de antemão, incompatível com a formação. Nada retém o espírito, então, para um contacto corporal com as ideias. [...] A formação cultural controlável, que se transformou a si mesma em norma e em qualificações equivale à cultura geral que se degenera no palavrorio dos vendedores. (ADORNO, 1996, p. 5-6).

A formação, nessa condição, deixa de ser um processo de experiência, esta entendida pelo autor como algo além da relação formal do sujeito com o conhecimento, capaz de conduzir o indivíduo à reflexão. Em “Educação e Emancipação” (1995), o filósofo esclarece que tal relação não está vinculada, ou restrita, somente à educação escolar e sim a uma experiência sensível – como o contato com a arte, para mencionar um exemplo recorrente do próprio autor. A incapacidade de o sujeito experimentar o mundo à sua volta, inclusive as contradições sociais das formas de produção, contribui para a ausência de um conteúdo formativo e torna o indivíduo mero reproduzidor da sociedade da qual faz parte (MAAR, 2003).

A experiência – a continuidade da consciência em que perdura o ainda não existente e em que o exercício e a associação fundamentam uma tradição no indivíduo – fica substituída por um estado informativo pontual, desconectado, intercambiável e efêmero, e que se sabe que ficará borrado no próximo instante por outras informações. [...] A semiformação é uma fraqueza em relação ao tempo, à memória, única mediação que realiza na consciência aquela síntese da experiência que caracterizou a formação cultural em outros tempos. (ADORNO, 1996, p. 9).

Benjamin também observa na falência do projeto da modernidade as explicações para a crise da formação e da experiência formativa, mas argumenta que o fenômeno não é consequência apenas da modernidade, e foi desenvolvido “concomitantemente com toda uma evolução secular das forças produtivas” (1994, p. 201). Ainda assim, aquele período histórico o fez desacreditar das promessas utópicas então feitas (entre elas a de que o conhecimento seria capaz de acabar com os males da sociedade) e o fez constatar ainda o estremecimento da memória, algo decisivo na noção de experiência postulada por ele. Caroline Mitrovitch

lembra a atenção dispensada por Benjamin às categorias de temporalidade para elaborar seu entendimento de experiência (*Erfahrung*). Quando o foco da sociedade moderna volta-se ao novo, memória e narrativa são abaladas, bem como a relação do sujeito com passado, presente e futuro, constatou o filósofo ainda nas primeiras décadas do século XX (2007).

Já nesse período, Benjamin e Adorno preocupavam-se em investigar a escola e a escolarização numa sociedade diante desse contexto. A percepção de que a educação aproximara-se cada vez mais da ideia de progresso e de ascensão social e distanciava-se de seu propósito formativo é clara nos dois autores. Em Adorno, a escola assume um papel representativo dentro do que ele definiu por semiformação. Sobre esse processo, Mitrovitch resume que:

Não é preciso efetuar um longo percurso pela história da educação para saber que a origem do sistema educacional, que consideramos hoje como tradicional, coincide com construção dos Estados nacionais e, conseqüentemente, com as exigências econômicas de consolidação do capitalismo. Para se adaptar às necessidades do “século da razão”, os esforços das autoridades aristocráticas culminaram numa fórmula imperativa: a educação é um processo de socialização com o objetivo de consolidar a construção da nação. [...] Tornar-se útil e dar os melhores rendimentos possíveis para o sistema econômico e para o bem-estar social implicava a adesão à nação acima de qualquer outro vínculo, seja religioso, cultural ou étnico. Acentuavam-se, portanto, os aspectos pragmáticos da educação. (2007, p. 32).

Para Adorno, o potencial da educação perde-se quando ela fica resumida à função de adaptar o indivíduo para o mundo e, uma vez constatada essa situação, é necessário investigar a formação fora do âmbito pedagógico, como lembra Leo Maar:

Para Adorno não basta examinar formação, semiformação ou cultura, tais como se verificam na sociedade vigente. É preciso investigá-las tendo como referência o contexto de produção da sociedade, como formação social autogerada pelos homens e aprendida em sua dialética histórica. Cultura e formação precisam ser examinadas fora do âmbito estritamente cultural ou pedagógico definidos na sociedade, para serem investigadas no plano da própria produção social da sociedade em sua forma determinada. A via régia de acesso ao essencial é o processo de sua reprodução vigente em seu aparecer real, presente. (MAAR, 2003, p. 471).

Ao trazermos essa proposta de investigação para a era da civilização mediática avançada, é preciso colocar no centro da análise o vetor estrutural fundamental da produção da sociedade atual: o tecnológico. Na ausência de um programa político-ideológico revolucionário, a pós-modernidade constituiu-se em meio a um caráter auto-referencial, no qual a tecnologia responde por seu desenvolvimento “autônomo, infindo e sem finalidade”

(TRIVINHO, 2001). Coube a ela a função de preencher o vazio deixado pela erosão das grandes narrativas, instaurando-se “como condição de possibilidade dos modos de vida cotidianos, como nova forma de religião (fundada num *religare* heterodoxo, insuflado por artificios técnicos) e como cenário e horizonte espetacular” (Ibid, p. 50).

No Capítulo I tratamos da naturalização da técnica e de seu impacto no sujeito. Na cibercultura, o indivíduo está em contato constante com objetos infotecnológicos, seja no momento de trabalho ou de lazer, a ponto de ver seu papel social confundido com o da máquina. A necessidade do domínio da ferramenta é sustentada pela demanda do mercado de trabalho, pela dinâmica das relações sociais e pela lógica do consumo, tríade que ajudou a fortalecer a sensação, em especial nas grandes cidades, de que é preciso acompanhar as regras desse novo modo de vida. As novas tecnologias trouxeram agilidade, comodidade, mas também a exigência do aprendizado de uma linguagem específica para o manuseio delas, o que, por si, carrega outros elementos necessários para a análise teórica de agora:

Elas [novas tecnologias] precisam ser objeto de uma pedagogia iluminista oficializada, à diferença dos *media* convencionais, de massa, que prescindem de um aprendizado tão especializado. O uso social destes *media*, já convertido em *habitus* coletivo, suspende tal percurso. A lógica de sua linguagem (como forma cultural), por outro lado, é, em certo sentido, objeto de interpretação livre e espontânea por parte dos espectadores. Os *media* informáticos, ao contrário, à semelhança de uma língua estrangeira, exigem mais tempo para se transformar em conhecimento instrumental. (TRIVINHO, 2001, p. 184).

A civilização mediática avançada naturalizou num curto período a dinâmica do tempo real, a interatividade, a virtualização e a informatização; com seus valores e práticas, foi responsável por uma reconfiguração sociotécnica, já que rearticulou todos os setores da existência, do econômico ao político, do privado ao público e do social ao cultural. A participação, e porque não dizer a sobrevivência, nesse contexto requer outras habilidades do indivíduo, o qual se vê, com maior ou menor intensidade, imerso num cotidiano cada vez mais mediado por produtos ciberculturais. Como resposta a essa demanda, indivíduos, organizações e países entendem ser uma condição a necessidade do domínio cognitivo da linguagem e da técnica, a qual se sustenta em um processo contínuo e definitivo de ciberalfabetização (TRIVINHO, 2007).

De certa maneira, não se pode ignorar a influência dessa temática nos coletivos que formam o *corpus* desta pesquisa. A forma de atuação da Transparência Hacker, em especial, é calcada na relação entre seus membros com as tecnologias digitais. Como iremos detalhar a seguir, esse coletivo trata do acesso e manejo de dados governamentais e na transformação

deles em informação de utilidade pública, prática que pressupõe, por exemplo, conhecimento em *design* e programação. A habilidade não é pré-requisito nem condição para envolvimento, embora popularizá-la esteja entre os objetivos dos integrantes do grupo. O Ônibus Hacker, por sua vez, inicialmente esteve mais voltado a atividades que envolviam aprendizado tecnológico, mas aos poucos inseriu oficinas e assuntos sem vínculo direto, ligados a questões ambientais, legais e artísticas. Ainda assim, para ambos, a apropriação da tecnologia é relevante e entendida, nas palavras de seus membros, como “ferramenta potente” ou “catalisadora” em processos de construção e trocas de saber. Nos dizeres de Pedro Markun, integrante e um dos criadores dos dois grupos:

Não é essa a pedra fundamental. E muito do que a gente tem feito ultimamente sai desse campo [do uso da tecnologia]. O Ônibus Hacker em si, entre outras coisas, faz/fez parte justamente dessa vontade de sair do digital – ainda que ele desde o princípio tenha sido pensado pra ser também um laboratório que leva em si todas as tecnologias do mundo. (MARKUN, 2013).

A articulação das atividades com propostas de ação política e práticas *offline* leva a relação com a tecnologia para além dos limites do aprendizado técnico e faz dos coletivos mais que um campo socializador, características que reforçam a pertinência dessa investigação amparada sob os conceitos da cibercultura – uma vez que misturam valores, condições e agentes não observáveis em ambientes formais.

Falamos sobre a incapacidade do Estado e das instituições a ele conexas para responder a esse novo arranjo sócio-técnico. A reação institucional encontra-se em geral resumida a programas e políticas públicas de inclusão digital, cuja ineficiência também foi abordada no primeiro Capítulo. Na década de 1980, Moacir Gadotti alertou para as fraquezas, no sentido político e educacional, do debate sobre a chamada Educação Permanente. Lembrou como a ideia de uma “reciclagem contínua” estava atrelada às pressões econômicas e pouco contribuía para um projeto de formação vocacionada à construção de uma visão de mundo (1984). Nos últimos 20 anos, o desenvolvimento das tecnologias de comunicação, e suas consequentes mudanças sociais e históricas, reescalou aquele debate e reforçou a percepção de a educação estar voltada apenas à adaptação do indivíduo para a vida em sociedade, talvez num nível mais aprofundado do que o observado por Adorno.

Por motivos lógicos – em coerência com os últimos duzentos anos de influência iluminista e liberal –, é nesse contexto que se encontra compulsoriamente desencadeada a necessidade premente de *ciberalfabetização em massa, em escala crescente*. Esse requisito responde a quatro imperativos, que totalizam as dimensões – das pragmáticas às mais abstratas – do processo civilizatório em

curso: do ponto de vista coletivo e dos destinos individuais, ele (o requisito) se impõe para a formação e requalificação da força de trabalho necessária [...]; do ponto de vista cultural e educacional, para a formação das gerações presentes e vindouras em identidade ao modelo-padrão de *ente humano glocal teleintegrante*, doravante requerido; e, do ponto de vista histórico, para otimizar as bases tecnocráticas específicas de reprodução social-histórica da civilização mediática avançada, especialmente através do acionamento utilitário diuturno do universo *on-line* instituído. (TRIVINHO, 2007, p. 197-198, grifos do autor).

Os imperativos observados por Trivinho nos conduzem a pensar que a formação do indivíduo encontra-se fortemente determinada pelo arranjo sócio-técnico da cibercultura. No entanto, a exemplo do que observou Adorno em suas considerações sobre a indústria cultural e a semiformação, é preciso voltar-se justamente ao modo de produção social dos homens se se deseja apreendê-lo para, a partir disso, reconhecer e superar suas contradições. Quando o filósofo fala sobre as determinações objetivas da subjetividade – que compõem a semiformação – e sobre decifrar o social em sua subjetividade, ele pretende se voltar às bases da formação cultural. Nos explica Leo Maar:

A formação no presente pauta-se pela adequação na continuidade do existente; é semiformação. É formação *determinada em sua forma* pela própria formação social, pela determinação social (modo) da produção. A negação determinada é o que podemos fazer no plano do já dado em direção ao porvir. Para Adorno essa negação seria efetivamente posta como “única possibilidade” que ainda resta à formação; isto é, o que se mantém de movimento real para além das imposições objetivas que se abatem sobre a formação e que pode ser circunscrito no âmbito do existente; o que seria o seu potencial dialético. (MAAR, 2003, p. 469, grifo do autor).

Por essa razão destacamos há pouco a proposta de investigação de Adorno que sugere ir além dos planos cultural e pedagógico, tendo como base a reflexão social e crítica da sociedade, para então discutir o papel da educação. Esse caminho teórico proposto nos parece válido ainda, uma vez que se inicia na sociedade e, dentro dela, busca os fatores componentes de sua aparência e de suas contradições. Para isso, é preciso estar atento ao momento histórico e reaprender a experiência em seu sentido formativo; aquele que ultrapassa a sensação imediata proporcionada pelo consumo dos bens culturais para atingir uma dimensão sensível e se traduzir em um processo auto-reflexivo.

Benjamin, por sua vez, ao colocar a camada temporal na leitura sobre a experiência – quando abordou a ligação entre o passado, presente e futuro – percebeu a identidade do sujeito diluída na materialidade histórica e colocou na relação entre homem e objeto um caminho para compreensão do mundo (MITROVICHTH, 2007). O filósofo sabe que esse trajeto compõe o cenário fragmentado e efêmero da modernidade, cujas partes não mais se

encaixariam no projeto social de então. Entretanto, sua proposta de reconstrução do saber e da experiência formativa começa na história – meio de proteção da memória –, mas se concretiza efetivamente no presente, no cotidiano, mesmo estando ele imerso em precariedades e contradições. A ruína dele, aliás, para o filósofo, é o alimento da reflexão:

Benjamin encontra a mesma tentativa de reconstrução de uma experiência na era de sua radical liquidação. Ao conceber a história como construção – alteridade sempre renovada –, Benjamin realça o sentido formativo de sua concepção de experiência (*Erfahrung*): “a construção da vida” (BENJAMIN, 1993, p. 298). Nessa linha, o autor ratifica sua filosofia como valorização do presente e, assim, como vimos, critica um saber que não se baseia em uma autêntica necessidade. E a primeira necessidade que se coloca para o sujeito moderno é, tal como ensina Baudelaire, “conscientizar-se de sua própria condição”. (MITROVITCH, 2007, p. 63).

Vemos em Benjamin, portanto, também um movimento dialético na base de seu conceito de experiência. Além disso, observa-se a relevância assumida pelo cotidiano, o qual, para o autor, é espaço principal para a construção do conhecimento. O saber – e as possibilidades de acesso a ele –, então, forma-se também em outros ambientes, não necessariamente naqueles concebidos para essa finalidade, como a família ou a escola. Mais importante, a nosso ver, é perceber tratar-se de um processo compreendido dentro do que o filósofo entende por experiência e, logo, por educação – esta compromissada em expor as fragilidades da realidade e não resumida à transmissão e à apreensão sistematizada do conhecimento. Como Mitrovitch observou, ao assumir a condição efêmera e transitória da realidade, Benjamin conferiu papel de destaque ao cotidiano, em especial à experiência das grandes cidades. Na tentativa de reconstruir o conceito de formação cultural nas primeiras décadas do século XX, o filósofo não se valeu de um discurso melancólico ou nostálgico – no qual também não desejamos incorrer –, mas procurou encontrar no seu presente histórico outras figuras de sentido.

Nesse caminho teórico, Benjamin deixou indicações do quanto o resgate da noção de coletividade seria essencial para a construção de uma experiência de fato formativa. O projeto da modernidade deixou em primeiro plano um indivíduo que, engolido pela práxis da vida privada e pela sedução do consumo – somado ao potente contexto econômico e histórico em que isso ocorre –, esvaiu-se em meio a um discurso universal e vazio em identidade. Recorrendo à Hannah Arendt, Mitrovitch adverte para a ausência de uma experiência voltada à busca de uma visão de mundo. Mesma carência responsável por retirar da educação sua possibilidade de transmitir uma mensagem socializadora, já que ficou ela presa à objetividade e distante de vínculos políticos e afetivos.

Ainda assim, a atitude de rever essa condição, de acordo com o conceito benjaminiano, não pode ocorrer em outro tempo que não no presente – e em seu cotidiano degradado, frise-se –, mas deve rememorar o passado (observando seus fracassos e esperanças). Isso, no entanto, só é possível se fincado no coletivo:

[...] a experiência benjaminiana se aproxima mais da idéia de um “fazer” que de um “formar”. Um “fazer” que ensina uma espécie de “refundição das formas”: perdida a tradição, não se trata mais de substituir um “modelo” característico de um determinado período por um outro, a própria idéia de “forma” parece ter transbordado seus limites.

[...]

Para além das dualidades interior/exterior, sujeito/objeto, a experiência benjaminiana é a expressão de uma situação que por ser ambivalente convida-nos a pensar no sentido daquilo que fazemos. Está, portanto, voltada para o coletivo, transcendendo a forma psicológica da auto-alienação do sujeito e o fracasso da articulação entre os pólos objetivo e subjetivo, entre o homem e o mundo [...]. (Ibid., p. 118-119).

As contribuições de Adorno e Benjamin são valorosas para o trajeto deste estudo em razão da mirada social-histórica empreendida pelos autores. Ainda que a preocupação de ambos estivesse em parte direcionada à educação formal, os filósofos debruçaram-se sobre conceitos nos quais acreditamos ser possível alicerçar a noção de formação do indivíduo na cibercultura. Ou seja, primeiro como processo de construção de conhecimento, cujo principal valor são suas possibilidades de oferecer ao indivíduo o conteúdo, preferencialmente crítico, necessário para a elaboração de uma visão de mundo. Em paralelo, entendemos tratar-se de uma construção que se desenvolve independentemente de ambiente ou de métodos sistematizados e/ou institucionalizados, mas compreendida como experiência fincada no cotidiano, no coletivo e ciente das fragilidades e potencialidades da civilização mediática avançada. Por fim, apostar nesse entendimento implica admitir que estamos devolvendo ao indivíduo, e não só às instituições, a responsabilidade de participar e de interferir no mundo em que ele vive. É sobre esse sujeito, e sobre sua relação com uma civilização pautada pela circularidade da informação e pela constante presença da tecnologia, que se deseja debruçar.

2. Participação do indivíduo na socialização contemporânea

A tentativa de investigar a formação do indivíduo nesta sociedade poderia ser feita a partir de mais de uma área do conhecimento, entre elas, claro, a educação. No entanto, ao assumir a cibercultura como categoria de época, assumimos também uma visão

multidisciplinar que a temática contempla e exige. A formação, logo, precisa ser analisada considerando o processo histórico e os fatores que compuseram os arranjos econômicos, políticos, sociais e culturais desta época.

Por essa razão, o caminho da investigação se guiará principalmente por um viés sociológico, segundo o qual a socialização na contemporaneidade é processo que ultrapassa as instituições – mas sem excluí-las – e soma ações difusas, às vezes inconscientes e assistemáticas, e não restrita à noção de educação formal; que engloba práticas e contextos diversos, todos igualmente participantes da construção do indivíduo e da realidade (SETTON, 2008). Cumpre agora explorar melhor a ideia de socialização no cenário cibercultural e entender como os indivíduos e a formação inserem-se nela.

Quando fala sobre a compreensão de um “cenário histórico mais amplo”, Wright Mills coloca dois componentes: a vida do indivíduo e a história da sociedade. A primeira, ainda que reflita uma realidade diminuta, particular, é condição para o entendimento da segunda. É condição mesmo que os indivíduos sintam-se incapazes de relacionar seus valores, ansiedades ou tensões a fatos históricos e institucionalizados (1964) – como por exemplo, o desempregado perceber que a falta de trabalho pode ser reflexo de uma crise internacional e não um fato isolado. Para Mills, o estreitamento dessa relação não depende somente do acesso à informação:

Não é apenas de informação que precisam – nesta Idade do Fato, a informação lhes domina com frequência a atenção e esmaga a capacidade de assimilá-la. Não é apenas de habilidade da razão que precisam – embora sua luta para conquistá-la com frequência lhes esgote a limitada energia moral. O que precisam, e o que sentem precisar, é uma qualidade de espírito que lhes ajude a usar a informação e a desenvolver a razão, a fim de perceber, com lucidez, o que está ocorrendo no mundo e o que pode estar acontecendo dentro deles mesmos. É essa qualidade, afirmo, que jornalistas e professores, artistas e públicos, cientistas e editores estão começando a esperar daquilo que poderemos chamar de imaginação sociológica. (1964, p. 11).

Estabelecer uma relação entre história e biografia, a partir da imaginação sociológica, requer ao pesquisador, nos diz o sociólogo, buscar uma série de respostas a perguntas que, em linhas gerais, tenta esmiuçar as características de uma certa sociedade: sua ordem social, como ela se diferencia de outros períodos, quais seus valores e quais variedades de homens predominam nela. “Sua utilização se fundamenta sempre na necessidade de conhecer os sentidos social e histórico do indivíduo na sociedade e no período no qual sua qualidade e seu ser se manifestam”, explica Mills (p. 14).

A noção de Peter Berger e Thomas Luckmann sobre a sociologia do conhecimento

aprofunda o vínculo entre indivíduo e sociedade ao afirmarem ser esta, ao mesmo tempo, realidade objetiva e subjetiva, na qual qualquer corpo de conhecimento se desenvolve, se transmite e se conserva em situações sociais. Embora essa disciplina envolva, como advertem os autores, interpretações diversas, aqui interessa destacar a visão de uma sociedade entendida como um processo dialético em curso. “A sociedade possui, na verdade, uma factualidade objectiva. E a sociedade é, de facto, também constituída por actividades que exprimem um significado subjetivo” (2004, p. 29).

Em “A Construção Social da Realidade” (2004), os autores desenvolvem essa ideia, destacando a existência de três momentos nesse processo, a exteriorização, objetivação e interiorização, esta definida como apreensão ou interpretação de um acontecimento objetivo dotado de sentido. A interiorização é resultado de criações que envolvem o contato do indivíduo com o outro e com o mundo por aquele também vivido; abrange as experiências desde a infância, com a família (chamada de socialização primária), aos fatos sequentes da vida, cujo conhecimento é influenciado e intermediado por códigos e pelas instituições, a exemplo do que ocorre na escola ou no trabalho (socialização secundária). Explicam os autores:

[...] a realidade da vida quotidiana mantém-se por estar corporificada em rotinas, essência da institucionalização. Além disso, porém, a realidade da vida quotidiana está sempre a ser reafirmada na interação do indivíduo com os outros. Tal como a realidade foi, no início, interiorizada por um processo social, assim é também mantida na consciência por processos sociais. (Ibid., p. 156).

A análise de uma sociedade e de suas relações envolvem, por certo, muitos outros fatores (linguagem, personalidade, autoridade, legitimação, força das instituições e mecanismo de manutenção da realidade) e questões ligadas à filosofia e à psicologia. Quisemos destacar, no entanto, a percepção da socialização como um processo que nunca se esgota e imerso na realidade da vida cotidiana e na experiência subjetiva. Mas seguir com a análise a partir desse ponto de vista exige um olhar crítico, que busque as especificidades desta sociedade e de sua estrutura social, como nos sugere Mills. Quando consideramos a cibercultura, com seus respectivos vetores e valores, como categoria de época propomos adotá-la como princípio norteador dessa investigação, por entender que a civilização mediática avançada também alterou as formas de construção do ser social e de produção de conhecimento, agora menos institucionalizadas e com a participação de novos agentes – o que explica a opção por colocar o indivíduo em posição de destaque neste estudo.

A definição sobre a relevância do sujeito no processo de socialização passou a ser o

foco de algumas correntes de pensamento nas últimas décadas do século XX. Preocupados em atualizar o debate sobre a relação dialética entre indivíduo e sociedade, sociólogos propuseram incluir nas análises novos matizes e abandonar a visão clássica vinculada à tradição e à reprodução de uma ordem vigente (SETTON, 2005; 2008). Ao apontar as principais linhas de discussão de autores como Philippe Corcuff, Danilo Martuccelli e Guy Vincent, Setton destaca a composição de um campo teórico voltado ao construtivismo social, segundo o qual a realidade tenderia a ser apreendida de modo construída e não por reprodução de atos e costumes. A produção sociológica passa a desvincular o indivíduo da relação com as classes sociais e a acrescentar as experiências de modernidade, fluidas e fragmentadas. Assim, ele se vê em uma constante troca com as diversas instâncias, num processo que vai além das noções de interação ou de aprendizado – esta, em particular, estremecida com a perda do monopólio das instituições formadoras.

Na perspectiva apresentada não seria o caso de escolher o ator em detrimento do sistema, ou vice-versa, na construção de um sistema da ação. Todos parecem comungar um certo construtivismo como diria Corcuff. Ou seja, a ideia de que o indivíduo tem participação como agente/ator na totalização de suas experiências de vida. Seria então mais produtivo afirmar que a estrutura da sociedade deve ser estudada a partir das características dos indivíduos em seu trabalho de se constituir enquanto ser social; a formação de indivíduos contemporâneos não seria consequência redutível nem a um sistema exclusivo de determinações estruturais, nem ao simples jogo entre subjetividades. (Ibid., p. 15).

Para dar conta do entendimento da socialização contemporânea, Graça Setton busca em Pierre Bourdieu (em sua teoria sobre o *habitus*) e em Anthony Giddens (na leitura da crise da modernidade) interpretações que, de acordo com ela, conduzem a explicações sobre as especificidades da construção de um agente nessa nova configuração social e cultural. A socióloga salienta a relação de interdependência entre as instâncias e agentes de socialização no atual contexto, acentuando a participação dos meios de comunicação e a maior circularidade de informação. A relação, pondera, pode ser de continuidade ou de ruptura, em razão da variedade e heterogeneidade de experiências singulares possíveis (2002a).

Com Bourdieu, *habitus* passou a ser entendido também como um conceito que procura conciliar a suposta oposição entre as realidades exterior e individual. É concebido como um “conjunto de esquemas de percepção, apropriação e ação que é experimentado e posto em prática, tendo em vista que as conjunturas de um campo¹⁷ o estimulam” (Ibid., p. 63). Setton,

17 Campo, também na definição de Bourdieu, seria “espaço de relações entre grupos com distintos posicionamentos sociais, espaço de disputa e jogo de poder” (SETTON, 2002a, p. 64). Setton usa como sinônimo o termo “conjuntura”.

entretanto, ressalva que as noções de homogeneidade e de reprodução naturalmente apreendidas do conceito desenvolvido pelo sociólogo francês não devem ser confundidas com a ideia de destino ou de uma memória sedimentada, imutável. Em meio a variedade de referências (vindas da família, escola, trabalho, grupo de amigos e das mídias) seria mais coerente entendê-las de outra forma, como explica Setton:

Habitus deve ser visto como mediação que se constrói processualmente, em muitos momentos da trajetória dos sujeitos, conjunto de experiências acumuladas e interiorizadas, incorporadas; portanto, passíveis de se sedimentar e se realizar como resposta aos momentos de necessidade. Sendo espontâneos em momentos de tranquilidade identitária ou repensados em momentos de crise e conflito, os *habitus* não precisam ser para se constituírem enquanto *habitus*, coerentes e homogêneos. Podem ser híbridos, desde que as condições de socialização assim o determinem. (2009, p. 304).

Assim, a socióloga procura destacar a ordem social de reprodução e conservação, mas uma ordem, num dado contexto histórico, constituída por meio de estratégias e práticas às quais o indivíduo contribui, reage e se adapta (2002a). Por essa razão, somando a ideia da participação ativa do indivíduo à pluralidade de estímulos e referências típicos do mundo contemporâneo, Setton propõe um sujeito social cuja identidade é forjada a partir de um “*habitus* híbrido”, não mais sedimentada com base num passado ligado somente às instituições sociais tradicionais. Nesse ponto, retomando a leitura de Giddens sobre as transformações da modernidade, a socióloga emprega a ideia de reflexividade. Será desse fenômeno que os indivíduos vão se valer para fazer uso da maior liberdade de ação que a sociedade atual trouxe com sua dinâmica desfragmentada e menos institucionalizada. Para Setton, as ações, escolhas e destinos estão sempre sujeitos a uma revisão contínua e radicalizada, em paralelo com as transformações vistas na modernidade. Engendra-se, então, uma dinâmica constantemente adaptada aos novos estímulos e sem um eixo único (família ou escola), o que leva o indivíduo a manter outras relações com o mundo exterior, que também o influencia na formação de sua própria identidade (2002b).

Ao arquitetar uma configuração particular do processo de socialização, a civilização contemporânea revê e reconfigura, por consequência, os modos de construção e aquisição de conhecimento. A prática educativa, nos diz Setton, é igualmente afetada por essa sucessão de transformações sociais e culturais, que implicam, por exemplo, na instabilidade da educação institucionalizada e na relevância cada vez maior de outras instâncias educadoras:

Nesse contexto, aponta para uma nova arquitetura das relações sociais, em que as ações educativas não se realizam apenas nos espaços institucionais

tradicionais. Ao contrário, essa nova configuração cultural alerta para outras modalidades educativas, circunstanciando a particularidade do processo de socialização na contemporaneidade. E é nesse quadro que a nova ordem cultural impõe um impacto ao processo de construção da identidade e da subjetividade do indivíduo nas formações sociais atuais. [...] chama a atenção o fato de que a pluralidade e a heterogeneidade das informações em circulação contribuem para o surgimento de uma nova percepção do indivíduo sobre si e sobre os grupos que o rodeiam; contribuem para o surgimento de novas formas de interação social, novas formas de aproximação e/ou afastamento entre os indivíduos e grupos [...]; e oferecem condições de ampliar e diversificar o conhecimento do indivíduo sobre o mundo, aumentando suas predisposições e/ou disposições interpretativas e reflexivas. (2005, p. 347).

3. Educação não-formal como processo e experiência

A abordagem sociológica da formação com focos diferentes das interpretações culturais e funcionalistas propõe um posicionamento ativo do indivíduo e por isso mais coerente, em nossa concepção, com o contexto social-histórico da atualidade. A perspectiva teórica que conduz a essa leitura nos faz buscar novas explicações da e para a prática educativa que, uma vez integrante dos processos de socialização, pode ser investigada a partir de outras perspectivas. Ela nos distancia, por exemplo, da visão clássica da sociologia partilhada por Durkheim, para quem a educação prepara o indivíduo para as necessidades colocadas pela sociedade e se traduz em ações exercidas das gerações mais velhas para as mais jovens, especialmente no âmbito familiar e na escola (1978).

O caminho da transmissão do saber proposto por Durkheim já não dialoga com a trajetória explanada há pouco, que procurou definir melhor o papel do indivíduo – mais ativo, portanto. Setton observa nas reflexões de François Dubet e Bernard Lahire avanços nesse sentido dentro do campo da educação (2005). Dubet, por considerar o impacto da modernidade nas relações sociais, afirma ser insuficiente definir o ator individual pela interiorização do social e prefere falar em experiência social. Dessa forma, o sociólogo francês soma a ideia de heterogeneidade a um processo definido pela combinação de várias lógicas de ação e não reduz as condutas sociais a aplicações de códigos interiorizados, como nos esclarece Setton:

Para ele, as combinações de lógicas de ação que organizam a experiência social do indivíduo moderno não têm centro, não assentam sobre nenhuma lógica única ou fundamental. [...] Para Dubet, a experiência social é uma maneira de construir o mundo. O indivíduo não está inteiramente socializado, não porque lhe preexistam elementos “naturais” e irreduzíveis, mas porque a ação não tem unidade, não é redutível a um programa único. Segundo o autor, existe alguma

coisa de inacabado e de opaco na experiência social do indivíduo contemporâneo, porque não há adequação absoluta entre a subjetividade do ator e a objetividade do sistema. (Ibid., 2005, p. 343).

Lahire concorda que o indivíduo é submetido cada vez mais cedo a um universo mais plural de referências, não somente restrito à família e à escola, o que contribui para o contato com situações heterogêneas e, por vezes, conflitantes entre si. Em meio a essa pluralidade, haveria uma articulação entre diversos padrões e valores identitários, além daqueles ligados a instituições, e às biografias dos sujeitos. A educação, então, precisa ser observada mais em sua dinâmica social do que institucionalizada, ou seja, do que a visão formal da escolarização. “A educação pode ocorrer em muitos ambientes sociais. A escolarização, por outro lado, refere-se ao processo formal pelo qual certos tipos de conhecimento e habilidades são transmitidos, normalmente por meio de um currículo predefinido em ambientes especializados: as escolas”, resume Giddens (2012, p. 590).

Dubet avança nessa diferenciação conceitual e afirma que a escola da modernidade tem mais dificuldade em administrar as diversas relações existentes no universo social, o que a enfraquece como instituição e enfraquece também os papéis desempenhados ali, como os do professor e do aluno – por igual processo passaram a família e a religião, no que se refere às figuras dos pais e dos líderes religiosos (1998). Na leitura do sociólogo, isso é reflexo de uma “desinstitucionalização”, ao menos em relação ao seu modelo herdado, e nesse novo quadro a personalidade vem antes do papel, fazendo com que o indivíduo questione seu posicionamento:

A desinstitucionalização é, com frequência, descrita como uma crise, um acidente: crise da escola, da família, renúncia dos pais... É preciso mudar de perspectiva e analisar os processos reais de socialização como formadores de indivíduos. Evidentemente, a passagem do papel para a experiência não é feita sem riscos, notadamente para os mais desfavorecidos. Mas, ao mesmo tempo, estes perigos são o preço da autenticidade e da autonomia que são os princípios cardeais da modernidade cultural e da democracia. (Ibid., p. 5).

Nesse trecho, o autor tangencia questões profundas relacionadas à educação e destaca os riscos para os “mais desfavorecidos” quando o contexto social adquire maior importância no processo de formação, uma vez que, paralelamente à autenticidade e à autonomia, este mesmo contexto é palco de uma distribuição desigual dos recursos sociais e culturais. Alertamos sobre essas contradições no primeiro Capítulo e essa temática será retomada adiante. Optamos por destacar agora a noção de desinstitucionalização apresentada por Dubet para avançar na reflexão de como a formação e as práticas educativas, na leitura de alguns representantes da

sociologia da educação, distanciaram-se do universo escolar para encontrar eco em outros espaços e com a participação de outros agentes, dentro dos quais acreditamos poder incluir as redes glocais. No espaço mediático delineado pela cibercultura essas práticas se enquadram num modelo de educação não-formal, segundo a definição de Moacir Gadotti:

Gostaria de definir a educação não-formal por aquilo que ela é, pela sua especificidade e não por sua oposição à educação formal. [...] Gostaria também de demonstrar que o conceito de educação sustentado pela Convenção dos Direitos da Infância ultrapassa os limites do ensino escolar formal e engloba as experiências de vida, e os processos de aprendizagem não-formais, que desenvolvem a autonomia da criança. [...] A educação não-formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática. Os programas de educação não-formal não precisam necessariamente seguir um sistema sequencial e hierárquico de “progressão”. A educação não-formal é também uma atividade educacional organizada e sistemática, mas levada a efeito fora do sistema formal. Daí também alguns a chamarem impropriamente de “educação informal”. (Ibid., 2005, p. 2).

De acordo com esse entendimento, as oficinas desenvolvidas pelos integrantes do Ônibus Hacker são atividades educativas por carregarem intencionalidade – o que, de certa maneira, as tornam formais em alguma medida –, mas não obedecem uma diretriz educacional centralizada e o espaço para aprendizagem é diverso – ora é a rua, uma praça, o próprio ônibus que dá nome ao grupo ou o ciberespaço. À educação informal ficariam os processos espontâneos ou naturais, ocorridos na família ou no convívio com amigos.

Segundo Maria da Glória Gohn, a educação não-formal passou a dividir o foco dos debates com a educação formal no Brasil na década de 1990, quando, em decorrência das mudanças econômicas e sociais, passou-se a valorizar processos de aprendizagem em grupo. Esse novo olhar, no entanto, foi inicialmente pautado mais pelas exigências do mercado de trabalho, para atender às demandas das empresas (também conhecida como “reciclagem profissional”), do que por uma preocupação humanística (GOHN, 1998). Naquela mesma década, agências e organismos internacionais, como a Unesco, também começaram a considerar outras práticas e valores no campo da educação.

Ainda que sob a influência de interesses variados, a educação não-formal é associada por Gohn ao conceito de cultura, o que também significa entender a educação como um processo de ensino e aprendizagem gestado ao longo da vida e influenciado por valores ligados a um grupo ou sociedade. Movimentos sociais, organizações não-governamentais, partidos políticos e sindicatos podem desenvolver práticas de educação não-formal, as quais Gohn agrupa em duas modalidades: voltadas à transmissão de conhecimentos sistematizados, relacionadas a áreas como as da educação popular ou de jovens e adultos; ou envolvidas em

um processo de participação social, sem vínculo com conteúdos da educação formal – a exemplo do que fazem a Transparência Hacker e o Ônibus Hacker. Uma das principais diferenças em relação à educação formal seriam os objetivos das ações. Nas palavras da autora:

A educação não-formal é voltada para questões que dizem respeito ao dia-a-dia dos participantes. O principal objetivo dessa corrente educativa é a formação de cidadãos aptos a solucionar problemas do cotidiano, desenvolver habilidades, capacitar-se para o trabalho, organizar-se coletivamente, apurar a compreensão do mundo à sua volta e ler criticamente a informação que recebem. Isso é feito pela valorização de elementos culturais já existentes na comunidade, às vezes mesclados com novos elementos introduzidos pelos educadores, e pela experiência em ações coletivas, freqüentemente organizadas segundo eixos temáticos: questões étnico-raciais, de gênero, geracionais etc.

[...]

Ela não deve ser vista, em hipótese alguma, como um tipo de proposta contra ou alternativa à educação formal, escolar. Tampouco deve ser definida pelo que não é, mas sim pelo que é – um espaço concreto de formação com a aprendizagem de saberes para a vida em coletividade. (2007, p. 14).

Antes da definição procedimental do que é formal, não-formal e informal, processos que se somam ao longo da formação, Alheit e Dausien consideram importante compreender a dinâmica da “educação ao longo da vida” a partir das trajetórias dos indivíduos. O mesmo momento histórico do século XX que fortaleceu a ideia de uma formação voltada às demandas do mercado de trabalho também forjou um espaço maior de planejamento individual (ou de reflexividade, para lembrar Giddens), a que os autores chamam de “liberdade biográfica”. Assim, é possível analisar a educação ao longo da vida tanto sob um aspecto de “instrumentalização” quanto de “emancipação” (2006). No segundo, considera-se um processo “altamente organizado de perlaboração, da ligação e da (trans)formação dos primeiros processos de aprendizagem em uma figura biográfica de experiências, ou seja, de algum modo uma 'segunda ordem' de processos de aprendizagem” (p. 179). Com essa leitura, os autores pretendem mostrar que a temporalidade das atividades e o ambiente onde ocorrem, institucionalizado ou não, são apenas camadas de um processo ligado à historicidade da experiência vivida pelo indivíduo.

No entanto, ponderam, a “aprendizagem biográfica” está ligada às estruturas sociais e aos contextos culturais de significação, que influenciam a maneira como aquele indivíduo se relaciona com as aprendizagens formal, não-formal e informal. Isso implica entender que um processo reflexivo de ensino não se desenvolve só no indivíduo e depende também da interação dele com os outros. Vemos novamente a relação indivíduo/sociedade em destaque:

Do ponto de vista teórico, para dar conta dessa articulação do individual e do social, recorreremos uma vez mais ao princípio da *biograficidade das experiências sociais*. Se considerarmos a aprendizagem biográfica como a capacidade “autopoiética” de o sujeito organizar reflexivamente suas experiências e, assim fazendo – dar-se a si mesmo uma coerência pessoal e uma identidade, atribuir um sentido à história de sua vida, desenvolver capacidades de comunicação, de relação com o contexto social, de conduta da ação –, torna-se possível pensar a formação tanto como trabalho individual de gestão de identidade, quanto como constituição dos processos coletivos e dos vínculos sociais. (p. 192, grifo do autor).

Destacar a educação não-formal e refletir sobre a aprendizagem fora de ambientes institucionalizados, além de escolha metodológica, pareceu-nos um caminho natural quando consideramos os conceitos da cibercultura e os desdobramentos dessa época nas relações sociais. Não significa afirmar que a primeira sobrepõe-se à segunda ou que a escola perdeu sua função formadora. Mas reconhecer que a escolarização é (ou tornou-se) insuficiente para responder sozinha às especificidades sociais e culturais trazidas pela civilização mediática avançada e também assentir que a formação – bem como sua análise – não pode ficar restrita às práticas educativas formais, principalmente num momento de socialização plural e difusa como a atual. Diante desse cenário, entendemos também que o debate avançaria pouco se permanecesse focado na preocupação de rediscutir as técnicas de aprendizagem ou em como inserir as tecnologias de informação e comunicação (TICs) nas salas de aula. Essas questões, além de envolverem áreas de conhecimento distantes ao universo deste estudo, certamente incorreriam num discurso conservador e contribuiriam de modo superficial para investigar o potencial formador e crítico dos ambientes de educação não-formais mediados pelas tecnologias digitais – compromisso desta pesquisa e foco do próximo Capítulo.

CAPÍTULO III

Redes glocais: construção de sentido

Não temos (até onde eu sei) resultados concretos desta ação, é tudo processo e aprendizado. De novo, eu não vou muito nessa linha de 'resultado concreto', 'eficiência' e 'retorno de investimento', o Ônibus, sobretudo é uma experiência e transformação de quem viaja nele e das pessoas que encontram com ele. Sacumé, a pedrinha bate e a onda vai reverberando, reverberando...

Pedro Markun
Ônibus Hacker

No Capítulo I, a Transparência Hacker e o Ônibus Hacker foram apresentados como representantes de movimentos sociais, mas em razão da forma de atuação e estruturação, os identificamos como redes glocais, hibridismo entre as redes sociais e tecnológicas, definição mais adequada ao contexto da cibercultura. Em “Movimentos sociais na contemporaneidade”, Maria da Glória Gohn argumenta sobre o caráter educativo existente nas práticas desenvolvidas nesses tipos de ações, também vistas como espaços de educação não-formal (2011). As trocas estabelecidas no cotidiano desses grupos e o caráter político-social que os envolve tornariam esses ambientes como “fontes de inovação e matrizes geradoras de saberes”. A aprendizagem e os valores seriam construídos no processo interativo característico desses movimentos. Segundo a autora:

Isso porque representam forças sociais organizadas, aglutinam as pessoas não como força-tarefa de ordem numérica, mas como campo de atividades e experimentação social, e essas atividades são fontes geradoras de criatividade e inovações socioculturais. [...] A experiência recia-se cotidianamente, na adversidade das situações que enfrentam. (2011, p. 336).

Ao analisar variados movimentos sociais, Gohn destacou para efeito didático uma série de competências possíveis de serem apreendidas quando os indivíduos participam ativamente dessas práticas. Em linhas gerais, a socióloga observou resultados práticos (aprendizagem sobre formas de organização e participação em grupo), técnico instrumental (sobre leis e burocracia institucional) e, em sua maioria, aqueles ligados a áreas cultural, social, política (no sentido de empoderamento) e ética. Assim, sem de antemão assumir a efetividade dessas constatações, a pesquisa sobre a formação em ambientes não-formais parece nos conduzir a um olhar mais atento à interação dos sujeitos e, principalmente, ao plano do “vivido” onde estão inseridos. No caso específico do *corpus* desta pesquisa, ainda que a temática da

tecnologia esteja muito presente, não é o domínio da técnica o foco de atuação ou a finalidade das ações desenvolvidas. Como mostraremos adiante, as reais motivações são a apreensão dos valores defendidos e o fazer em conjunto, presentes em todos os tipos de texto dos coletivos.

Por essa razão, buscamos nos conceitos da semiótica discursiva, concebida na perspectiva de Greimas, um caminho metodológico para analisar como ocorrem essas experiências e a ligação delas com as tecnologias digitais, em um ambiente marcadamente relacionado ao sensível e ao inteligível (LANDOWSKI, 2002), e sobre as quais vemos uma sobredeterminação ética na construção do sentido (OLIVEIRA, 1995). Somam-se a esse caminho, a observação participante, desenvolvida no decorrer desses três anos, por meio da leitura diária das listas de discussões mantidas pelos grupos, do acompanhamento presencial de algumas atividades e de entrevistas. Esses contatos contribuíram ainda para a elaboração de um perfil mais detalhado dos integrantes dos grupos – inspirada na análise etnográfica abordada por Magnani (2002)¹⁸. As informações e impressões coletadas serão problematizadas com base nos conceitos de cibercultura, socialização e formação apresentados anteriormente.

1. Transparência Hacker e Ônibus Hacker: história e proposta de ação

A Transparência Hacker começou a se estruturar em outubro de 2009, quando um pequeno grupo de comunicadores, desenvolvedores, advogados, cientistas sociais e designers organizaram em São Paulo um *HackDay*, evento dedicado ao desenvolvimento de sites e aplicativos para internet com base em dados públicos. Como o próprio coletivo define, o objetivo era provocar e buscar “evidenciar questões sociais e políticas através da ressignificação de informações existentes” (TRANSPARÊNCIA HACKER, 2012).

A partir desse primeiro evento foi criada uma lista de discussão na internet, então composta por 120 pessoas, para dar sequência à troca de ideias. Atualmente, segundo o grupo (ou comunidade, na definição dele), a lista de discussão envolve cerca de mil pessoas de vários Estados brasileiros. Por meio da troca de mensagens, os participantes tiram dúvidas técnicas (sobre *softwares* e *hardwares*), organizam e promovem eventos, articulam a criação de novos projetos e debatem questões políticas relacionadas à transparência e ao uso de dados

18 Na explicação do autor: “Esta estratégia supõe um investimento em ambos os pólos da relação: de um lado, sobre os atores sociais, o grupo e a prática que estão sendo estudados e, de outro, a paisagem em que essa prática se desenvolve, entendida não como mero cenário, mas parte constitutiva do recorte de análise”. (2002, p. 18).

governamentais abertos – que envolvem desde a elaboração de políticas públicas sobre educação e transporte até a garantia do livre acesso e circulação de informações e bens culturais.

É difícil precisar o número de membros ativos na Transparência Hacker, já que a entrada e saída de novos membros é constante e há quem a acompanhe apenas a distância. Há um grupo de 40 participantes mais presentes na maioria dos debates e eventos em que o coletivo participa ou promove. Eles estão divididos em São Paulo, Brasília, Minas Gerais e Florianópolis, têm entre 20 e 30 anos, de classe média e formação variada (advogados, comunicadores, analistas de tecnologia, cientistas sociais e engenheiros da computação, por exemplo). Os nomes de referência do coletivo são dos participantes das primeiras ações, ainda em 2009, Pedro Markun e Daniela B. Silva. Não representa uma hierarquia proposta por eles, mas uma associação natural em razão do envolvimento constante de ambos. Nos dois coletivos, aliás, não há uma hierarquia institucionalizada nem a definição formal de atribuições, que podem mudar de acordo com as atividades.

A organização da Transparência Hacker é bastante difusa. O ponto de encontro dos envolvidos, na maior parte do tempo, é a lista de discussão, embora desse diálogo e dessa forma de convivência surjam encontros presenciais entre alguns integrantes e relações de amizade. Os interesses que motivaram e ainda motivam a aproximação dessas pessoas giram em torno de palavras como “tecnologia”, “política”, “fazer em conjunto” e “conhecer processos” – todas relacionadas com o significado do termo *hacker* no entender do grupo, como vimos na Introdução e sobre o qual falaremos adiante. Diego Rabatone, de 28 anos, resume assim sua empatia inicial com aquele primeiro evento, em 2009, e que o faz seguir no coletivo:

[Meu interesse foi] bastante por uma questão de haver pessoas com alguma ligação com o mundo da tecnologia e que queriam discutir política e fazer questões práticas para transformar o ambiente político da nossa sociedade. Não no sentido partidário. Ali foi um espaço que achei que poderia misturar as duas coisas [tecnologia e política]. (RABATONE, 2013).

A partir daquele ano, os encontros e trocas de informações continuaram. Aos poucos, representantes do meio acadêmico e do poder público também se aproximaram e a THacker consolidou-se como uma comunidade referência nas discussões sobre transparência e dados abertos, atraindo assim a atenção dos centenas de leitores/integrantes pelo País. No decorrer deste Capítulo vamos detalhar algumas das atividades e aprofundar o perfil desses integrantes mais atuantes.

Em meio a esses debates e experiências surgiu a ideia do Ônibus Hacker, projeto lançado efetivamente no segundo semestre de 2011. Locados num ônibus (um tipo de

laboratório móvel comprado por financiamento coletivo), os integrantes viajam por cidades brasileiras – ou, nas palavras deles, as “invadem” – e apresentam às comunidades locais ações possíveis a partir do manejo das informações governamentais, mas não apenas isso. O veículo, fabricado em 1989, foi adaptado para ter espaço livre interno e é equipado com gerador de energia, equipamentos de som, iluminação, rádio, de eletrônica e artigos de papelaria. Por meio de oficinas de programação, de audiovisual, de criação de brinquedos e de elaboração de projetos de lei, o Ônibus Hacker coloca na prática as ideias defendidas, como a de “empoderar” pessoas e a de atuação política a favor do bem comum por meio da “apropriação crítica da tecnologia” e da “cultura do faça você mesmo”. Mesmo em tão pouco tempo, podemos dizer que o ônibus complexificou a estrutura do movimento e a maneira como interagem com seu público.



Figura 1: Ônibus Hacker em uma de suas primeiras atividades após a compra do veículo, em 2011¹⁹

Diferentemente da THacker, com organização e composição mais difusa, no Ônibus um grupo menor fica encarregado do projeto, mas qualquer interessado pode participar das ações se a proposta estiver relacionada àqueles valores. Atualmente são dez pessoas mais ativas, com igual perfil etário e de formação da Transparência; alguns dividem a rotina com empregos formais e outros com trabalhos eventuais.

Desde a primeira viagem, em dezembro de 2011, foram realizadas outras 30, em São Paulo, cidades do interior paulista, Rio de Janeiro, Porto Alegre, Minas Gerais, Brasília, além

¹⁹ Crédito da imagem: projeto Amigos de Januária

de atividades no Paraguai e Uruguai. A maior parte delas ocorreu a convite de eventos, como o Fórum Internacional de *Software* Livre, a Conferência Latino-Americana de *Software* Livre e o Open Government Partnership (Parceria para Governo Aberto, em português), de festivais culturais, universidades ou instituições como o Sesc (Serviço Social do Comércio), do CCSP (Centro Cultural São Paulo) e do ACESSA São Paulo (programa de inclusão digital do Governo do Estado de São Paulo). Nesses casos, o grupo cobra os gastos com a viagem (motorista, combustível, além de hospedagem e alimentação) e um cachê, revertido para manutenção do veículo e pagamento dos “oficineiros”, em média 15 pessoas – o valor varia de acordo com a distância percorrida, dias de evento e número de participantes, mas não há remuneração formal. O público também é diverso, como explicam seus integrantes:

O projeto foi pensado para qualquer pessoa que se interesse por tecnologia, compartilhamento, transparência e cultura digital em geral. Por uma questão geracional a maior parte do público das invasões e oficinas foi composto por jovens, mas não há necessariamente uma prioridade de público traçada a partir de base etária, nível educacional ou sócio-econômico. O ônibus já foi capaz de abrir diálogo tanto com crianças de doze anos habitantes do Complexo do Alemão no Rio de Janeiro como com programadores e desenvolvedores no Festival Internacional do *Software* Livre em Porto Alegre. (ÔNIBUS HACKER, 2012).



Figura 2: Área interna do Ônibus Hacker, adaptada para ter espaço livre para realização de oficinas²⁰

É comum seus integrantes participarem de ações propostas por outros coletivos, como o

²⁰ Crédito da imagem: Dener Guedes

Fora do Eixo²¹, o BaixoCentro – referenciado no Capítulo 1 –, articulando portanto a temática de dados públicos e tecnologia com outros assuntos, como cultura, meio ambiente e educação.

Os temas abordados nas oficinas e pela THacker também não seguem pauta única. Quando o Ônibus vai a alguma cidade ou evento, o grupo procura desenvolver ações que tenham ligações com as demandas trazidas pelos participantes, sem exigir o uso de objetos infotecnológicos. No Rio de Janeiro, em 2012, o Ônibus participou de atividades ligadas à Rio+20, Conferência da ONU sobre Desenvolvimento Sustentável, e em uma das oficinas o objetivo era ensinar as crianças moradoras do Complexo do Alemão a consertar bicicletas. A atividade somou a proposta de sustentabilidade do evento com uma característica do lugar.



Figura 3: Oficina de reforma e manutenção de bicicletas no Morro do Alemão, no Rio de Janeiro, em 2012²²

21 O Circuito Fora do Eixo (FDE) define-se como uma rede de produção cultural cujo objetivo é estimular a circulação de artistas de vários Estados brasileiros, sem ficar restrita ou dependente do circuito comercial Rio-São Paulo. Para isso, o grupo criou mecanismos de trocas de tecnologias e de serviços entre os participantes e organiza festivais próprios. Em 18 cidades há sedes do FDE, além de coletivos parceiros, formando o que eles chamam de uma “rede colaborativa e descentralizada de trabalho”. Inicialmente, a experiência do Fora do Eixo foi pensada como outro possível *corpus* desta pesquisa, já que, metodologicamente, havia uma prática educativa inserida nas interações do grupo. Durante a pré-avaliação, porém, observamos a relação mantida entre o coletivo e instituições políticas e privadas para busca de recursos e a relativa dependência financeira parecia contrastar com as ideias apresentadas. Tivemos ainda contato com críticas de ex-participantes e de produtores culturais sobre a verticalização na tomada de decisões, na divisão de dinheiro e sobre a concepção cultural e ética dos organizadores, que nos deixaram em dúvida quanto à proposta horizontal, coletiva e independente propalada pelo FDE – vozes que, por coincidência, ganharam força após a participação do grupo nos protestos de rua ocorridos no País em junho de 2013. Ainda que essa não fosse a discussão central deste trabalho e não anulasse a presença de atividades educativas, entendemos que estas deveriam estar em consonância com valores relativos a uma postura crítica ou ao menos pretensamente contracultural.

22 Crédito da imagem: Agência Jovem de Notícias

Num primeiro momento, a proposta do Ônibus era diretamente ligada à questão dos dados públicos, mas questões técnicas dificultavam a manutenção dessa proposta – como a dependência de conexão de internet ou de *softwares* específicos. Ao mesmo tempo, os integrantes dizem ter percebido que a prática política não precisava ficar restrita à temática inicial para ser efetiva. A integrante Livia Ascava explica: “As ideias que circulam são de autonomia política e apropriação crítica de tecnologia. Nossa compreensão de tecnologia e ação política são bem amplas. Por isso, cabem desde as intervenções em espaços públicos com crochê até o trabalho com dados abertos e transparência.” Outra integrante, Gabriela Nardy, complementa: “O principal, ao meu ver, é o jeito como as coisas são feitas, essa cultura *hacker*, a busca por autonomia e protagonismo. Essas coisas podem ser encontradas em qualquer prática, e é isso que une pessoas tão diversas ao redor do busão (*sic*)”.

O relato de Gabriela Nardy mostra como a organicidade assume papel articulador na dinâmica desses coletivos. Não há didática rígida e a programação é permanentemente revista. A recorrência mais comum é a preocupação por inserir e atrair as pessoas na elaboração da atividade. Característica observada por Maria da Gloria Gohn, segundo quem, em processos educativos não-formais, os procedimentos metodológicos estruturam-se principalmente ao redor da fala:

Ao se expressarem, os atores/sujeitos dos processos de aprendizagem articulam o universo de saberes disponíveis, passados e presente, num esforço de pensar/elaborar/reelaborar sobre a realidade que vivem. Os códigos culturais são acionados, as emoções contidas na subjetividade de cada um afloram. (Ibid., 1998, p. 52).

Apesar de interligados e com membros em comum, THacker e Ônibus Hacker têm formas diferentes de atuação e hoje se apresentam como grupos independentes, o que nos traz elementos textuais distintos para análise – a começar pelo próprio ônibus. Nesta pesquisa, foram objeto de análise semiótica o que nos pareceu o mais representativo: a lista de *e-mails*, as propostas de oficinas realizadas nas “invasões” e o vídeo em que o movimento pede apoio financeiro para compra do veículo. Das mensagens trocadas pela lista no decorrer dos anos de 2011 e 2013, média de 30 por dia, vamos destacar aquelas em que é possível apreender os valores, as práticas, os sujeitos envolvidos e a interação entre eles.

A partir do vídeo sobre o ônibus, queremos explorar como esse veículo – que aparentemente em nada remete ao contexto cibercultural (às ideias de rede e de não-presença, por exemplo) – insere-se no programa narrativo do grupo e constitui-se também como estratégia. Com base nos modos de articulação e de ação desse *corpus*, diluídos num processo

de interação contínua, acreditamos que a análise será melhor fundamentada se levar em consideração sua dimensão estética. Eric Landowski, em “O olhar comprometido”, abre essa possibilidade quando fala sobre manifestações que só conseguimos captar em ato, a exemplo das práticas sociais, diferentemente daquilo que é estático, como um quadro ou um romance (2001). Num reencontro, nos diz o autor, com a fenomenologia, em particular a abordada por Merleau-Ponty, nos voltaremos a apreensão da significação na experiência do “vivido” e levaremos em consideração a dinâmica da relação entre sujeitos. Veremos ainda como o componente ético também está presente e em sintonia com o estético.

Landowski adverte para a necessidade da existência de traços estruturais o suficiente para conseguirmos ler essa manifestação, o que acreditamos ser possível em razão da regularidade das ações do grupo e das marcas deixadas por ele nas mensagens, nas oficinas, no site e no perfil de redes sociais (os dois últimos serão desconsiderados neste trabalho pela ausência de elementos que os diferenciasssem dos demais e justificassem a análise). Por meio das formas de “presença”, “situação” e “interação”, acreditamos que as práticas dos coletivos possam ser iluminadas sob a luz da chamada sociossemiótica:

Tendo como objetivo a captação do sentido enquanto dimensão provocada de nosso ser no mundo e desejando manter um contato direto com o cotidiano, o social e o 'vivido', a pesquisa semiótica atual se orienta cada vez mais explicitamente para a constituição de uma semiótica da experiência, em particular sob a forma de uma sociossemiótica. (LANDOWSKI, 2001, p. 31).

Dessa forma, o que propomos ao buscar a dimensão da estesia é reafirmar a existência de uma construção de sentido no vivido, numa configuração sensível, mas também em relação com o inteligível (LANDOWSKI, 2002). Essa ligação, e a superação da dualidade entre sensitivo e cognitivo, como provoca o autor, ficará mais clara a seguir, ao detalharmos a construção do programa narrativo dos grupos.

No entanto, versar sobre a THacker ou sobre o Ônibus exige, antes, pensar sobre política. De início, deixaremos com o próprio movimento a função de definir o que, ao nosso ver, traduz qual a alma deles, presente em todas as suas discussões e práticas:

[...] Informação nas mãos das pessoas tem um enorme potencial de gerar mudanças. Na forma de fiscalizar governantes, deputados, juizes. De debater políticas públicas. De interagir com o governo. E não se trata apenas de vigiar governos ou de cobrar resultados. Trata-se de participar dos processos políticos e também de construir novos processos. De exigir direitos e usufruir deles. [...]
A THacker é um ponto de encontro entre pessoas com interesses em comum, mas com compreensões distintas. Não há hierarquia, nem unidade de opiniões. (ASCAVA; CORNILS, 2012).

Nesse trecho, encontramos as palavras sustentadoras do discurso construído pelos grupos no decorrer desses quatro anos: atuação política (“debater políticas públicas” e “participar dos processos”); transparência (“informação nas mãos das pessoas”); coletividade (“ponto de encontro entre pessoas”; “não há hierarquia”) e empoderamento (“exigir direitos e usufruir deles”).

Para entender os grupos, portanto, é necessário discutir esse fazer político, entendido como o objeto de valor, tão presente em seu cotidiano. É um tipo de ação distante da política partidária, do exercício de poder tal como conhecemos e tampouco lembra uma organização institucional. Quando a THacker fala de processos, de debates e, sobretudo, de mudanças, entrelaçados sob o compromisso da diversidade de opiniões, podemos emprestar de Hannah Arendt uma compreensão de política que supera a visão institucionalizada conhecida. Envolve o exercício da liberdade, ligado à ideia do fazer, do agir, daquilo que garante o convívio e a vida tanto do indivíduo quanto da sociedade: “A política surge no entre-os-homens; portanto é totalmente fora dos homens. Por conseguinte, não existe nenhuma substância política original. A política surge no intra-espço e se estabelece como relação” (1998, p. 23).

O propósito de acrescentar o debate filosófico nesse contexto é chamar atenção para a política²³ como processo calcado na vivência, orgânica e coletiva por essência. Ou seja, trata-se de um fazer independente e não necessariamente alheio ou contrário a instituições. Entendimento compartilhado pelo próprio grupo, como se observa no trecho acima em “interagir com o governo”. A participação de integrantes da THacker na elaboração do projeto da Lei do Acesso à Informação²⁴ serve de exemplo. Insatisfeitos com o texto elaborado por um parlamentar, os integrantes se organizaram, discutiram na lista de *e-mails* qual seria o texto ideal e reescreveram o projeto, aprovado depois pelo Congresso praticamente sem alterações.

Landowski também contribui para essa discussão ao discorrer sobre a diferença entre “a política” e “o político”. A primeira guarda o exercício do poder, a gestão do Estado, institucionalizado, portanto. O segundo está distante de qualquer ortodoxia ou de fronteiras regradadas, sendo uma “criação coletiva” e constantemente renovada: “Mais ainda, 'o' político não é outra coisa que o sentido, em ato. Suas formas mutantes não fazem mais do que traduzir

23 A atuação política dos coletivos e a maneira como os valores defendidos são explorados, levando em consideração o contexto cibercultural e sua ligação com a temática da formação, serão aprofundados adiante.

24 A lei 12.527, sancionada em novembro de 2011, regulamenta o direito constitucional de acesso às informações públicas, ou seja, de órgãos ligados aos três Poderes, nos âmbitos federal, estadual e municipal. De acordo com o texto, qualquer cidadão pode solicitar, sem a necessidade de apresentar justificativa, dados relacionados às atividades desses órgãos. O objetivo é, em resumo, consolidar práticas de transparência, de participação popular e de combate à corrupção.

a maneira específica pela qual uma coletividade se sente ela mesma como tal no momento em que o *estar-junto* de seus membros começa a *fazer sentido*” (2001, p. 40, grifo do autor).

O fragmento escolhido da obra do semioticista reforça o que já antecipamos e será ponto fundamental nesta abordagem: a dimensão do sensível. Além da sociabilidade claramente identificada no político, há a força do “estar-com”, responsável pela ligação entre os sujeitos e, por conseguinte, pela criação de uma totalidade de onde emerge o sentido “sob uma forma imediatamente sensível”. Aliados ao sensível estão os valores (empoderamento, coletividade, atuação política), os quais nos parecem fundamentais para compreender a relevância da ética nesta análise, uma vez que qualificam o percurso dos sujeitos e re-semantizam os objetos ligados ao coletivo – a internet, a tecnologia e os dados públicos (1995).

1.1. Palavras, presença e ética: *hackers* em ação

Antes de explorarmos a dimensão do sensível, vamos nos dedicar ao programa narrativo delineado pelo fazer político da THacker e do Ônibus. Seja na lista de *e-mails* ou nas oficinas, encontramos marcas que compõem o simulacro do movimento, que pode ser resumido por “ética *hacker*”²⁵. Os valores destacados no item anterior são observáveis em muitas das trocas de mensagens e textos dos integrantes sobre as formas de agir e de pensar. Destacamos um fragmento de um deles, escrito em julho de 2012, sobre a organização de um *Hackday*. Daniela B. Silva, uma das integrantes, explica a proposta do evento:

[...] Quando nós fizemos o primeiro *HackDay*, nós não tínhamos dados, não tínhamos dinheiro, não tínhamos ideia se as pessoas se interessariam pela proposta. Um mês depois, tínhamos uma lista com mais de 100 participantes e interessados, algumas bases de dados cedidas diretamente pelo governo para o evento (fora um mundo de *sites* governamentais pra raspar) e condições básicas para fazer o que queríamos. Como processo, como experiência e como resultado, foi um sucesso.

Transparência pública e participação política são conceitos altamente relacionados ao plano local. Portanto, se você tem vontade de contribuir com a sua cidade ou bairro dessa forma, organizando um *HackDay*, não precisa esperar as condições ideais pra isso.

Coloque uma data e corra atrás do resto: consiga uma locação, articule contatos, use e abuse da rede para angariar interessados. E também pode usar a lista

25 O termo já foi definido na Introdução, mas aqui será retomado nas palavras de Pedro Markun, integrante do movimento: “*Hacker* é um curioso, é uma pessoa que se interessa em saber como as coisas funcionam de verdade, de ir a fundo nos processos. [...] É uma atitude positiva e transformadora. [...] É o princípio da ética *hacker* você não precisa pedir licença para fazer aquilo que é do seu direito.” (TV SENADO. Cidadania - Ativismo na Web. Brasília: Senado, 2011. Eletrônico (6min02s). Formato flash. Disponível em: <<http://migre.me/dQUUpU>> Acesso em: 26 mar. 2013.

(groups.google.com/group/thackday) e a *tag* do #thackday à vontade. [...] O encontro, as conversas, as ideias e os desafios, tudo o que faz parte do processo do *HackDay*, são muito importantes. E mais ainda: a formação de uma comunidade de gente interessada em usar a rede pra hackear o mundo, com resultados inimagináveis em médio e longo prazo, é o principal resultado dessa iniciativa. (SILVA, B. Daniela. THACKDAY. Disponível em: <<http://migre.me/blfdo>>. Acesso em: 9 nov.2012).

Nesses parágrafos, podemos observar no plano do conteúdo as marcas relevantes da enunciação, no nível discursivo: a actorialidade e a temporalidade. “Nós” e “a gente” são frequentemente usados para relatar as ações e os objetivos do grupo, o que, além de subjetividade, reforça a ideia de coletividade. Já a temporalidade circula sobre dois tempos, o agora e o vir a ser. O uso do imperativo (“coloque uma data e corra atrás do resto”) transmite o foco da ação para o presente, mas sua justificativa está no futuro (“se você tem vontade de contribuir com a sua cidade”). Adiante veremos como essas marcas são relevantes para o efeito de sentido. Já a espacialidade é identificada em “sua cidade ou bairro”, que remete a um “aqui” do destinatário.

O ônibus mostra-se importante para ilustrar como o discurso da THacker foi envolvido no processo da compra do veículo, viabilizada pelo *site* Catarse – espécie de “vaquinha” virtual. Chamamos atenção para o vídeo produzido para explicar a iniciativa e atrair doações para os R\$ 40 mil necessários – em dois meses, 464 pessoas doaram R\$ 58 mil –, mais precisamente para o que diz Pedro Markun, integrante do movimento:

A gente precisa ter um ônibus. [...] Mas a ideia é essa: montar um espaço que a gente possa, não só se deslocar, mas ter autonomia. [...] A gente quer saber qual é o maior problema dessa cidade. Eu não sei, mas vocês que moram aqui podem saber. Vamos começar a discutir e ver como é que a gente pode melhorar isso aqui? [...] Você nunca vai ficar sem saber o que está fazendo o Ônibus Hacker. O ônibus com certeza é uma experiência. Com certeza a gente ainda está tentando descobrir essa nova forma de fazer política e o ônibus faz parte desse processo. O ônibus vai permitir que a gente chegue onde um *hacker* jamais esteve. O ônibus vai permitir que a gente saia do centro de São Paulo [...] e vá mesmo para os rincões do Brasil. (ÔNIBUS HACKER, 2011. Disponível em: <<http://migre.me/blfdo>>. Acesso em: 9 nov.2012).

Observamos como o ônibus vai ocupar uma lacuna deixada pela ação na internet, a de estar presente fisicamente em outros locais, muitos deles nunca visitados pelo grupo. As reiteraões do “a gente” e do “nós” (implícito em “vamos começar a discutir”) e o contato direto com o enunciatário proposto pelo narrador (“você nunca vai ficar em saber”) produzem efeito de subjetividade e de proximidade.

Dos verbos no imperativo destacamos o regime de manipulação, que se instala em razão

do seu propósito de convencimento (apelando à vontade) e da troca de valores proposta – estabeleceu-se um contrato. As promessas de agir no desconhecido e do processo de “fazer política” são componentes do discurso da THacker e foram sabiamente exploradas para atingir seus destinatários.

Pela lista de discussão, é interessante observar o modo como o coletivo e mesmo outros participantes mais ativos da lista defendem essa ética *hacker*. Em agosto de 2012, um visitante pede ajuda ao grupo para resolver um impasse profissional. Ele é programador e desenvolveu um *software* para uma empresa, que deseja abrir o código-fonte²⁶ contra a vontade dele. Abaixo, os trechos da discussão gerada:

[Visitante] Galera, preciso de uma orientação. Sou programador e vendi um *software* fechado. Eles estão querendo mover uma ação judicial contra mim, porque eles querem o código-fonte aberto mas eu não vou abrir. O que eu posso fazer pra me proteger?

[Participante 1] Mas por que você não quer abrir o código?

[Integrante 1] Abre o código antes deles! Pega na curva!

[Integrante 2] E se você não vai abrir o código, e eles querem abrir, eu espero que eles ganhem :P

[Participante 2] Eu pessoalmente sou totalmente favorável ao *software* livre, acho que todo mundo sai ganhando...

[Visitante] *Oloko*. Eu precisava de uma orientação pra me proteger. Chega pessoal. Agradeço a tentativa. [...] Será errado usar meu conhecimento para ganhar um pouco de dinheiro? Pra comprar comida?

[Participante 3] Não há absolutamente nada de errado em ganhar dinheiro desenvolvendo *software*. O problema está em negar aos usuários o controle sobre o que roda nos computadores deles. O problema está na alienação dos usuários como prática de mercado. Eu, por exemplo, ganho muito dinheiro desenvolvendo *software* livre e não há nada de errado nisso.

[Visitante] Ontem eu procurei um escritório de advocacia e eles me deram umas dicas. [...] Eu só não quero que eles alterem nada. Nem vejam como eu fiz. Não porque estou escondendo alguma coisa, mas porque quero ser a única pessoa capaz de dar manutenção nesse código.

[Participante 4] Minha impressão é que você está discutindo o assunto em um fórum inadequado. Na verdade querer discutir como fechar o seu código (o que é um direito seu) em um grupo que discute dados abertos e *software* livre é no mínimo uma insensibilidade. Boa sorte no seu modelo de negócio, apesar de eu achar que não é a melhor opção.

26 Código-fonte compreende as linhas de programação que formam um *software* e definem seu funcionamento. Torná-lo aberto significa permitir que outros desenvolvedores possam compreendê-lo, alterá-lo, aprimorá-lo ou criar outras formas de uso. Como se pode supor, o código-fonte aberto está alinhado aos valores da THacker.

[Visitante] Eu só poste aqui porque conheço pessoalmente muitas pessoas que participam desta lista de discussão. E sei que a maioria da galera manja de leis. Foi o primeiro lugar que lembrei. A discussão foi produtiva.

[Integrante 3] Um convite: libere o código e, após, entregue ao "cliente". [...] Ninguém pede que você se alimente de *software* livre. Mas há outros caminhos mais interessantes que a simples privatização de código-fonte: venda serviço de execução/instalação/customização de *software* livre [...]. Em qualquer dessas alternativas (ainda) não convencionais, você terá pleno apoio (em todos os sentidos) dos membros dessa lista.

[Visitante] Li com atenção o que vocês escreveram, concordo com quase tudo. Prometo pensar com carinho a respeito.

Esse exemplo foge ao tipo de diálogo habitual da lista (embora o bom humor seja recorrente), mas é rico para o propósito desta análise. Num primeiro momento, fica evidente um regime de manipulação (atuar sobre o fazer do visitante) mediante persuasão para convencê-lo a disponibilizar seu trabalho (“abre o código antes deles”; “todo mundo sai ganhando”). Diante da resistência dele, surgem ironias (“espero que eles ganhem :P”) e argumentos racionais e ideológicos (“práticas de mercado”; “há outros caminhos mais interessantes que a simples privatização de código-fonte”) na tentativa de demonstrar os equívocos de sua escolha. O visitante, porém, não aderiu ao contrato proposto.

Mais que discutir a eficácia dessa discussão (e sobre sua possível sanção: contar ou não com o apoio dos membros), a destacamos para mostrar a unidade entre os actantes na tentativa de convencer o visitante, valendo-se justamente dos valores fundamentais e norteadores da ação do movimento. Cumpre destacar que o diálogo foi construído não somente pelos integrantes – de quem já se espera comprometimento – mas principalmente pelos participantes eventuais da lista.

Ao longo desta análise, sinalizamos que o estudo levaria em conta a dimensão estética. Ainda que as marcas deixadas nas manifestações textuais sejam fortes o suficiente para encontrarmos um programa narrativo coerente, acreditamos estarem nas formas de presença e de interação as reais fontes criadoras de sentido desse grupo.

A primeira delas, por mais que soe contraditório ao que acabamos de escrever, está nas listas de *e-mails*. Elas são um espaço de debate de ideias, de articulação de ação e, principalmente, aberto – condição relevante para um grupo que tem “transparência” no nome. Pelas listas, os internautas acompanham as discussões sobre os gastos e receitas do grupo (o quanto eles recebem por evento, por exemplo), as invasões previstas e tiram dúvidas, debatem problemas ligados à temática dos dados abertos e são convidados a participar de ações futuras. As listas, não nos parece um contrassenso afirmar, são também forma de presença e de

interação – cultivada regularmente e que aproxima os leitores do cotidiano do movimento. Elas ainda conferem credibilidade ao grupo, já que mostram como ele coloca em prática aquilo que cobra das instituições e por cumprir o compromisso firmado no vídeo: “A ideia é: você nunca vai ficar sem saber onde está o Ônibus Hacker. Você nunca vai ficar sem saber o que está fazendo o Ônibus Hacker”. Há uma conformidade entre o agir e ser que confere legitimidade aos integrantes perante seus apoiadores.

Quanto às oficinas, podemos ir além da óbvia constatação de que são formas de presença e interação. Quando os integrantes apresentam a proposta de ir a uma cidade e desenvolver com crianças e jovens – público majoritário até o momento – uma oficina “Faça você mesmo um projeto de lei”, consideramos os integrantes do Ônibus como doadores de competência. Mas essa relação não se resume a transferir um saber-fazer. Ela potencializa o outro, envolve o “empoderamento”, como a grupo diz, para fazer dos participantes sujeitos iguais aos integrantes. Há, então, um poder-ser (ser *hackers*) e um poder-fazer construído em meio a um fazer-sentir e a um fazer-junto, presente na narratividade da ética *hacker*, de um processo político voltado ao coletivo, como nos lembra Daniela B. Silva em outra parte do texto mencionado anteriormente: “a formação de uma comunidade de gente interessada em usar a rede para *hackear* o mundo, com resultados inimagináveis em médio e longo prazo, é o principal resultado dessa iniciativa”.

Identificamos, portanto, uma relação entre os actantes da ordem da união, e não de junção – que implicaria uma “redução ao um”, como bem resume Landowski. Explica-nos o autor:

Ao contrário, a união exige a manutenção e o respeito da dualidade, ou da pluralidade. Ainda mais, porque o que nos importa é também, ou sobretudo, a possibilidade de prever, sob esse regime, certas formas de realização mútua entre parceiros dotados, uns e outros em partes iguais, de uma existência semiótica plena e inteira. (LANDOWSKI, 2005, p. 49).

Em certas oficinas – fazer um projeto de lei, criar uma *web* rádio, aprender técnicas de filmagem, como obter dados públicos pela Lei do Acesso, linguagem de programação de *software* – a tônica da dinâmica é a reciprocidade entre os sujeitos envolvidos. Os oficinairos instigam a eles mesmos e os participantes a observar os problemas locais e a propor melhorias. Há troca de competência dos dois lados. Por essa razão, o fazer-sentir e o fazer-junto são tão relevantes, criando também o que Landowski chama de uma relação de contágio. Do contato recíproco entre os sujeitos, cultiva-se uma sintonia entre eles em que ambos trocam saberes e experiências.

O ônibus, por sua vez, também se configura como presença. A escolha por esse tipo de veículo, aliás, é relevante por estar ligado diretamente à noção de coletividade e por colocar o sentido construído pelo grupo em circulação, metáfora que reforça as práticas dinâmicas e processuais características dos seus integrantes. É importante registrar também o tempo de convívio de cada viagem, em geral de mais de dez dias de duração. Sua pintura – um grafite constantemente recriado por artistas das cidades por onde o coletivo passa – reflete um vínculo com a questão urbana, também marca do movimento.

É possível visualizar um regime de programação, especialmente quando analisamos as oficinas e o ônibus. São perceptíveis a operação e os traços recorrentes a cada vez que o grupo leva o veículo a um determinado local e quando desenvolve as oficinas. Mas é inegável o procedimento de imprevisibilidade. Afinal, no caso das oficinas principalmente, seu desenrolar depende da participação de um público, cuja performance o coletivo não pode prever com exatidão.

Acreditamos, no entanto, que na programação da THacker e do Ônibus o regime de sentido mais evidente seja o de ajustamento. O que une os integrantes desse coletivo e atrai novos participantes é o procedimento de sensibilidade que percorre a produção de sentido. Ao propor um vir a ser (uma comunidade “com resultados inimagináveis em médio e longo prazo”) para justificar suas ações, o movimento se vale de um desejo, alimentado, segundo Landowski, graças às relações mantidas entre esses sujeitos. “O desejo de que tratamos se forma ao contrário, por inteiro, na *própria relação* com o outro, sem se fundar em nada de exterior ou de anterior a ele: um desejo com, que somente se sustenta, entre corpos-sujeitos, pela sua co-presença *hic et nunc*” (2005, p. 34, grifo do autor). A dimensão ética funde-se a essa construção do sentido, uma vez que abriga os valores que acompanham enunciadores e enunciatários no percurso da estesia e desencadeiam as reações às experiências propostas (1995).

Vemos então como o vivido e o cotidiano dos coletivos (cultivado tanto nas oficinas e eventos quanto pelas listas de *e-mails*) são essenciais para a apreensão do sentido. O movimento passa a ser, ao mesmo tempo, dotado de saber e de fazer, mas principalmente de um sentir, cujas qualidades só podem ser apreensíveis graças ao “estar no mundo”. Mesmo imersos na cibercultura – e seu apelo ao individualismo – são o vivido, o experienciado e a reciprocidade os pilares da ação em busca do vir a ser (horizontal e transparente) perseguidos pelo grupo.

No decorrer dos quatro anos de atuação dos coletivos, das viagens e de um contato com cerca de 3 mil pessoas, de acordo com os grupos, é possível perceber o amadurecimento

deles, refletido na busca de novas formas de atuação, na regularidade das atividades, na diversidade dos temas abordados nas ações e na preocupação em manter a conformidade entre o agir e o ser. Características que nos permitem visualizar como a THacker e o Ônibus, pensados sob as luzes da ética *hacker*, influenciam seus integrantes e como isso reverbera entre os participantes.

Durante uma oficina de produção cultural no Centro Cultural São Paulo, em 2012, por exemplo, osicineiros procuravam enfatizar a importância de todos os envolvidos em um evento (da equipe de segurança à curadoria) entenderem os verdadeiros propósitos da ação e participarem de todo o processo – a organização do BaixoCentro foi usada como modelo. Uma das participantes, produtora cultural de cerca de 40 anos, questionou a eficácia da proposta por considerar difícil convencer os demais desse tipo de discurso.

No mesmo ano, durante o Encontro ACESSA São Paulo, que reuniu cerca de 700 monitores do programa do governo estadual de inclusão digital, integrantes do Ônibus Hacker foram convidados para ministrar oficinas sobre como formar comunidades, sobre cultura livre e sobre a Lei de Acesso à Informação, desenvolvidas com grupos de 20 ou 30 pessoas. Na discussão sobre a formação de comunidades, o foco doicineiro Pedro Markun estava em desmistificar a ideia de que política só é feita em Brasília ou pelos políticos eleitos. Markun não se esquivou das questões sobre a dificuldade de acesso ao universo parlamentar e a resistência de parte das pessoas para se envolver com política. “Dizer que política ou tecnologia é fácil, não é. É complexo. Mas tem que entender. Não dá para deixar uma compreensão restrita à classe política. Se não ficamos refém”, argumentou. Para ilustrar essa colocação, Markun lembrou como a THacker ajudou a reescrever a Lei de Acesso à Informação e enfatizou o quanto a discussão na lista de *e-mails*, com a participação de várias pessoas, contribuiu para o resultado: “Sozinho é muito mais difícil. Com mais gente, tudo tem mais poder. Não falo de montar coletivos, ONGs, mas de dividir as tarefas de maneira coletiva, de convidar amigos e o público e se organizar”.

Das seis atividades presenciadas como pesquisadora (duas delas em oficinas de um dia e uma viagem com o Ônibus a Brasília de três dias), é perceptível como parte das pessoas encanta-se pela possibilidade de serem responsáveis por pequenas melhorias no bairro ou na cidade e de perceberem como a atuação política está diluída em gestos cotidianos. Por outro lado, é nítida também a resistência – ou a descrença – de outros diante dessas mesmas possibilidades. Captar com exatidão essa resposta e o quanto ela pode ou não interferir na vida daqueles que passam brevemente pelas experiências da THacker e do Ônibus Hacker certamente exigiria uma pesquisa de observação de longo prazo e com metodologias de outras

áreas do saber que fugiriam ao escopo desta pesquisa. Optamos então por focar o discurso e a atuação dos integrantes para identificar neles próprios marcas o suficiente para investigarmos o potencial formador e questionador dessas experiências.

2. Práticas de educação não-formal: tempo, memória e *habitus*

O conjunto de valores e de características dos dois coletivos, apreendido por meio das análises feitas no item anterior, reforçam a ligação deste *corpus* com dois conceitos relevantes para a investigação pretendida neste estudo. São eles geração, de Karl Mannheim, e sociabilidade, de Georg Simmel. O sociólogo alemão identificou condições particulares de sociação na sociedade moderna, que podem favorecer o surgimento de novos arranjos como resposta à dinâmica individualista deste tempo – conforme analisado no primeiro Capítulo. Em sequência a esse pensamento, podemos emprestar também de Simmel o conceito de “espaços de sociabilidade”, leitura complementar à definição do *corpus*.

O autor entende sociabilidade como um impulso à sociação (forma “pela qual indivíduos se agrupam em unidades que satisfazem seus interesses”). Nas suas palavras, trata-se do propósito que leva ao “estar com” e ao “estar para o outro”, mas em uma dimensão lúdica e de caráter prazeroso. Para Simmel, sociabilidade não tem propósitos objetivos, conteúdos ou resultados exteriores e “depende inteiramente das personalidades entre as quais ocorre. Seu alvo não é nada além do sucesso do momento sociável e, quando muito, da lembrança dele” (1983, p. 170).

Quando questionados sobre as razões que os levaram a participar da Transparência ou do Ônibus, os integrantes não mencionam justificativas pragmáticas, como contato profissional ou aprendizado técnico. Em geral, fazem referência a valores pessoais, à vivência em grupo, à horizontalidade das práticas e da tomadas de decisões. Não há regras formalizadas de convivência, embora, claro, elas existam. Com o passar do tempo, é possível perceber quais ações são bem-vindas ou não (o diálogo do internauta que procurou ajuda para “fechar” seu trabalho serve de exemplo). Ainda assim, inspirada numa ponderação feita por Setton (2004), percebe-se que essa sociabilidade ocorre mediante uma troca igualitária estabelecida nos coletivos, compostos por indivíduos também socialmente e culturalmente semelhantes.

Disso retomamos o conceito de geração. Já antecipamos uma ideia que nos parece essencial em Mannheim, a de desvincular o significado de geração da noção vivência

cronológica ou espacial e relacioná-lo a um processo social-histórico. “[...] o que realmente cria uma situação comum é elas estarem numa posição para experimentar os mesmos acontecimentos e dados, etc., e especialmente que essas experiências incidam sobre uma consciência similarmente 'estratificada’”, complementa o autor (1982, p. 80). Os integrantes dos dois grupos, portanto, apresentam semelhantes visões de mundo, interesses (por tecnologia, política, para mencionar os mais visíveis) e gostos culturais, o que não exclui a existência de pontos de vista divergentes sobre certos assuntos. A maneira como interpretam as potencialidades da tecnologia e o modo como se relacionam fazem deles uma “unidade geracional” que, embora com valores diferentes aos do senso comum, integram uma “conexão geracional”, a qual vinculamos à cibercultura.

Antes de avançarmos sobre a influência e a relação intrínseca desses coletivos com esta época, cumpre aprofundar como se desenvolvem as experiências ali partilhadas entre seus integrantes. Mannheim alerta para a importância de situar quando elas são vividas, se na infância ou num período tardio – caso deste *corpus* – momento em que a assimilação ocorre de modo dialético e se relaciona com um repertório previamente experienciado. Por isso investigamos a trajetória de vida de alguns dos membros antes do ingresso nos coletivos e tentamos verificar o quanto isso pode ter sido relevante no processo. As histórias, porém, são diversas. Há os que observam ainda na infância afinidades com práticas coletivas e politizadas, há outros em que isso foi percebido durante a universidade e há aqueles que se sensibilizaram pelas práticas no decorrer da convivência com os grupos. Seja ela qual for, as falas sinalizam as diferenças e semelhanças de como a experiência foi sentida por cada um.

Daniela B. Silva, de 28 anos, está no primeiro universo. Filha de professores da rede pública de ensino de São Paulo e com “tendências de esquerda”, segundo sua definição, Daniela diz ter aprendido em casa a usar o “estudo como ferramenta de empoderamento”. Na adolescência participava ativamente das atividades do grupo de jovens da igreja católica que frequentava. Atualmente não tem mais vínculo religioso, mas percebe ter vindo dali influências relevantes sobre o interesse pelo trabalho em coletivos. Foi somente após a conclusão da faculdade de jornalismo, no entanto, que a atuação de Daniela voltou-se de fato à atuação política:

Acho que sempre tive preocupação com essa coisa de injustiça. Acho que é da pessoa. Sempre foi algo que me pegou muito forte. Fui fazer jornalismo já com vontade de transformação e acreditando que era um caminho. Não demorou seis meses para eu não querer ficar mais na faculdade.

[...]

Quando cheguei na faculdade tive uma decepção porque pela primeira vez eu

não senti que o estudo formal era uma ferramenta de empoderamento. Me senti jogada num espaço que iria me mandar pra um lugar ou outro sem eu ter poder de decisão e que não transformavam o mundo em nada. Sentia falta de trabalho criativo. (B. SILVA, 2013).

Diego Rabatone tem histórico parecido. Também teve relação com grupo de jovens de igreja católica, embora não considere a vivência significativa. Alimentava interesse por política, que não sabe ao certo de onde veio (não era compartilhado com familiares nem com amigos). Ao ingressar na faculdade de engenharia da computação da Universidade de São Paulo (USP), começou a participar de grupos de debate político e do movimento estudantil. “Passei a me envolver com a ideia de tentar melhorar o que havia de ruim [na universidade]. Foi crescendo esse sentimento de 'vou tentar fazer um pouco mais para melhorar o ambiente'”, recorda-se. Já Pedro Markun resume em poucas palavras: “Fui formado na internet”.

Claro que a bagagem que a gente carrega vai compor isso. Meu pai é jornalista, foi preso político, militou durante a ditadura. Minha mãe é produtora cultural. Venho de um cenário que favorece. Mas não é daí. Se tiver que culpar alguém, vou culpar a internet. Fui formado na internet.

[...]

E eu dentro do Ônibus sou uma exceção. Nem todo mundo tem essa trajetória. A maioria vem de família tradicional, alguns de colégio religioso. Não acho que dá para dizer que fomos formados antes. Tenho certeza de que quem vem [para os coletivos], vem por uma espécie de predisposição comum. Tem uma vontade comum que vem de algum lugar. Às vezes [as pessoas] vêm sem saber porquê. (MARKUN, 2013).

Pedro tentou por duas vezes concluir um curso universitário, mas a proposta, na visão dele burocratizada e vertical, o afastava do ambiente acadêmico. Aos 23 anos, juntamente com Daniela, de quem já era amigo, organizou o *HackDay*, em 2009, embrião dos dois coletivos. Mesma ocasião em que conheceram Diego, ali sem saber ao certo o que encontraria. Caminho parecido foi trilhado por Ricardo Poppi e Livia Ascava, atualmente uma das integrantes mais atuantes do Ônibus.

A partir de então, os encontros, diálogos e ações tornaram-se uma constante entre eles, que dedicavam parte do cotidiano para os debates que aos poucos atraíam novas pessoas. À medida que a Transparência Hacker solidificava-se, outras questões somavam-se à rotina dos seus membros: como deveria ser a relação com as instituições públicas e com partidos políticos; o quanto a participação de recursos do setor privado comprometeria a independência do grupo; como evitar que o coletivo se tornasse uma estrutura verticalizada e como garantir a diversidade de opiniões sem descaracterizar a proposta de trabalho. Questões comuns a qualquer coletivo, mas essenciais para apreendermos sua estrutura, já que ajudaram

a compor a construção dos valores observados no item anterior.

Foi uma arquitetura forjada em uma convivência diária – mediada pelas tecnologias digitais e influenciada por vetores da civilização mediática avançada – que se reverbera em outras esferas da vida cotidiana, conforme observado a partir das entrevistas realizadas e pelo acompanhamento das centenas de diálogos nas listas de *e-mails*. Os valores nos quais as ações se sustentam materializam-se num espaço produtor e circulador de bens culturais e simbólicos, o que nos leva a considerar a existência de um *habitus*, introjetado nos integrantes dos coletivos graças à sociabilidade típica deles. No primeiro Capítulo, *habitus* foi definido como sistema de disposições e percepções adquirido ao longo do tempo, que expressa o estilo de vida (nos aspectos cultural, ético e estético) de um indivíduo (SETTON).

A leitura diária das listas de *e-mails* desde 2011 contribuiu para a percepção de um processo dinâmico, dentro do qual observa-se um amadurecimento da argumentação sobre os objetivos pretendidos e do propósito das ações. A própria concepção do Ônibus Hacker serve de exemplo, uma vez ter sido consequência das atividades da Transparência e em pouco tempo evoluir para um projeto paralelo e independente. Basta lembrar como a definição de política reformulou-se em um ano e ficou cada vez mais próxima da ideia da experiência social e menos atrelada à visão institucionalizada. Elementos que podem indicar o quanto a participação dentro dos coletivos envolve e desenvolve um saber que não se limita ao tempo estritamente dedicado às atividades. Como diz Daniela B. Silva, influencia o “agir no mundo”:

Ônibus e a THacker e esses processos de coletivo são absurdamente transformadores, não por causa do que você entrega para o município quando você viaja, mas especialmente por conta do quanto isso muda a gente. Muda quem está dentro e não porque muda enquanto indivíduo, experiência de vida, muda a ação no mundo. Treina você para agir no mundo de outro jeito, faz você ter reflexões. A potência desses projetos tá aí.

[...]

Quando começou o ônibus eu tinha essa ideia de revolução. E não é bem isso. As revoluções internas que acontecem são as que se carregam lá na frente. (B. SILVA, 2013).

Das palavras de Diego Rabatone, por sua vez, observa-se como o contato iniciado em 2009 criou eco na sua vida profissional, não apenas pelo aprendizado técnico:

O fato de ver nascer e crescer uma comunidade tão grande e, que apesar da grande diversidade de opiniões, ter respeito, é uma coisa que me motiva muito e me incentiva muito. Me influencia muito no sentido de que, em todos os outros espaços que eu frequento, eu levo essa característica ou tento levar na medida do possível. Sempre uso a THacker como exemplo. Tive contato com muitas pautas

e temáticas que não teria se não estivesse ali. E acho que em outros espaços eu não teria espaço para pautas tão diversas. Aprendi muito do ponto de vista técnico. Aprendi bastante também como funciona e como lidar com o meio político.

[...] Mas a vivência [de participar da elaboração do Marco Civil da Internet e da discussão sobre a lei de direitos autorais], esse tipo de vivência foi completamente transformadora.

[...]

Quando preciso me apresentar, para maior parte dos lugares o primeiro adjetivo que eu uso pra mim mesmo é *hacker*. Do ponto de vista de marcação de posição política mesmo. Faço questão de deixar muito claro isso. Não tenho receio de dizer não para uma vaga de emprego se a pessoa tiver problemas com meus princípios. (RABATONE, 2013).

Ricardo Poppi aproximou-se desse universo quando estava no fim da faculdade de ciência política, quase aos 30 anos de idade, em Brasília. Já se interessava pela discussão sobre *software* livre²⁷ e a sua relação com a política. Ao conhecer os participantes do *HackDay* encontrou um ambiente favorável para desenvolver suas ideias. “Uma das coisas legais foi a possibilidade de intercâmbio de visões e saberes com toda essa galera. A THacker é praticamente uma trilha de aprendizagem não institucionalizada”, afirma. Desde 2009, da capital federal participou da organização de outros eventos do coletivo, criou projetos e ajudou na concepção do modelo de participação para a elaboração do texto do Marco Civil da Internet. A experiência “não institucionalizada”, por sua vez, influenciou em parte sua aproximação com a política institucionalizada e, em 2011, Ricardo assumiu o cargo de coordenador-geral de Novas Mídias da Secretaria Geral da Presidência. Essa trajetória, diz ele, sofreu reflexos da THacker:

Com certeza [a Transparência] foi uma formação política importante. Principalmente essa lógica da THacker de extrapolar o conceito *hacker* para todas as esferas/dimensões/*tags* da vida. A lógica de pensar a cultura *hacker* em qualquer contexto promovendo descentralização, fluxo livre de informações. Foi a partir da minha aproximação com a THacker que pude vivenciar a ideia da lógica das comunidades, de código aplicada para a educação, cultura, comportamento etc. (POPPI, 2013).

Cada um ao seu modo, os integrantes fazem releituras (ou passam por um processo de negociação, para resgatar Setton) do tempo vivido e dedicado às atividades e os incorpora de alguma forma. As falas, as ideias e os propósitos expõem o repertório construído, ou ainda em

27 Resumidamente, *software* livre pode ser definido como um programa de computador “não proprietário”, cujas licenças de uso não são regidas por regras comerciais ou baseadas em critérios definidos pelo *copyright*. Um programa é considerado livre quando permite a qualquer usuário executar, copiar, distribuir, estudar, modificar e aperfeiçoar, sem necessidade de autorização formalizada ou pagamento. A garantia dessas liberdades tornou-se foco de vários coletivos, para os quais essa condição contribui para o livre acesso e circulação da informação.

construção, que dialoga com a ética *hacker*, defendida por eles, e com o objetivo de politizar as tecnologias digitais. Num certo momento, Daniela distanciou-se do Ônibus por defender a continuidade da temática dos dados abertos como foco das atividades. Atualmente reconhece que a política não se perdeu na nova configuração do Ônibus, ao contrário, fortaleceu-se e ela apenas percebeu não ser mais aquele seu espaço. Daniela reaproximou-se da universidade (onde desenvolve pesquisas sobre dados governamentais), continua ligada à Transparência, agora mais dedicada à organização da chamada Rodada *Hacker*, evento de oficinas de programação de *web* só para mulheres – trata-se, explica, de uma tentativa de incentivar a participação feminina nesse segmento, ainda majoritariamente ocupado por homens. A iniciativa tenta superar o aprendizado técnico:

Isso aqui não é uma escolinha de programação. Não quero abrir uma escolinha de programação. Tem uma visão de mundo feminista por trás da ideia desse evento. É uma visão de tomada de autonomia e de espaço da mulher no mundo. Essa é a proposta. Se você veio para uma escola de programação, você está no lugar errado. Não é um evento neutro. Apesar de ser um lugar onde você vem ganhar um *skill* técnico, específico, é um lugar carregado de visão de mundo, em todas as pontas. [...]

Aqui tem essa coisa de aprender porque é importante aprender. A gente não quer ser só usuária na internet. Quer ser usuária e produtora. (SILVA, 2013).

No decorrer deste estudo, foram apresentados alguns dos integrantes mais ativos e mais antigos dos dois coletivos. Para a pesquisa, os contatos e conversas com outros membros ocorreram de modo aleatório, até para elaborarmos um universo amplo de investigação, e a partir disso delimitar o campo de entrevistas. Pedro e Daniela foram os articuladores iniciais. Ricardo, Diego, Lívia e Gabriela, a exemplo de outros não mencionados, chegaram depois. A despeito das semelhanças entre eles, já justificada à luz da sociabilidade e da geração, os caminhos percorridos até as primeiras experiências não foram vãos, por óbvio, mas foram a partir delas, e de suas reiteraões, que surgiram a produção de novos bens culturais; que se formou um *habitus*. Delas surgiram novas memórias.

A escolha desses personagens justificava-se pela hipótese de que a apreensão do potencial formativo dessas vivências devesse considerar também o tempo a elas dedicado. De Norbert Elias veio a compreensão de distanciar o tempo de sua condição cronológica (o “tempo físico”) e aproximá-lo da ideia de construção social. Essa leitura permite relativizar as noções do antes, durante e depois e agrega camadas sociais e históricas à sucessão dos acontecimentos – cuidado teórico que dialoga com as obras dos demais autores aqui referenciados. Para o sociólogo, mais importante são as relações estabelecidas com os eventos por meio da capacidade de síntese e de generalização, inerente ao ser humano, a qual o

permite identificar sequências de mudanças (1998). Disso decorre a relevância da memória, elo entre passado, presente e futuro, ambos em constante transformação.

Registrar como esses integrantes entendem o impacto da vivência dos coletivos, após observação e acompanhamento constantes de parte de suas atividades, tem por objetivo identificar o quanto os valores (sobre a tecnologia, a política e o agir no mundo) estão neles introjetados e o quanto, ao menos no momento presente, se estabelecem como ligação e condição para as ações futuras. O desenvolvimento de cada um é particularizado de acordo com o repertório individual, mas continua influenciado pela ação coletiva e pela mensagem socializadora que dão significado aos grupos. Em essência, portanto, continua pautado pela experiência, que na visão de Adorno:

Mas aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo – a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é. Este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências. Eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. Nesta medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação. (ADORNO, 1995, p. 151).

Acrescentar Adorno neste estudo implica assumir o risco de lidar com a ideia de emancipação. Trata-se de um risco porque a base teórica que confere sustentação a esta pesquisa desconfia dessa possibilidade, uma vez que a cibercultura, por ser espírito de época, dificulta a ruptura total do sujeito com sua lógica. Partilhamos, entretanto, da noção de configuração, de Setton, e a aposta de que a relação entre o indivíduo e os espaços de socialização e as novas tecnologias pode criar condições para um ser e um agir contraculturais. Mas é preciso saber qual a profundidade dessa ação; encarar sua contrapartida conservadora, sua capacidade de tensão e identificar suas implicações sobre a formação do sujeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tensão com o glocal e politização da formação

*Preso à minha classe e a algumas roupas,
vou de branco pela rua cinzenta.
Melancolias, mercadorias espreitam-me.*

[...]

*Olhos sujos no relógio da torre:
Não, o tempo não chegou de completa justiça.
O tempo é ainda de fezes, maus poemas, alucinações e espera.*

[...]

*Todos os homens voltam para casa.
Estão menos livres mas levam jornais
e soletram o mundo, sabendo que o perdem.*

[...]

*Uma flor nasceu na rua!
Passem de longe, bondes, ônibus, rio de aço do tráfego.*

[...]

É feia. Mas é uma flor. Furou o asfalto, o tédio, o nojo e o ódio.

Carlos Drummond de Andrade (1992, p. 24)

Adorno abordou o retorno à experiência e Benjamin, a mensagem socializadora. Graça Setton aposta na configuração e no *habitus* híbrido. Trivinho pondera sobre o espírito de época da cibercultura, capaz de envolver todas as instâncias da vida cotidiana. Na investigação sobre o potencial formativo da civilização mediática avançada por meio da educação não-formal, mediada pelo uso das novas tecnologias digitais, todas essas contribuições foram observadas no *corpus* escolhido. A preocupação em sustentar este estudo em teorias focadas na trajetória social-histórica dos fenômenos justificava-se para a análise dos coletivos não incorrer em ingenuidades e para auxiliar na tarefa de descobrir qual formação é ali construída. Coube à categoria da crítica entrecortar as visões daqueles autores para elaborarmos a leitura final.

No Capítulo 1 antecipamos a contradição inerente à atuação da Transparência Hacker e do Ônibus Hacker, mas que, ao mesmo tempo, dialoga com uma percepção irrefutável quando se assume a cibercultura como categoria de época. A despeito dos valores e das intenções envolvidos, os grupos concorrerem, em maior ou menor medida, por alimentar essa cena – pautada pela ciberalfabetização, velocidade, interatividade e articulada pelo glocal. A observação dessa incongruência era até certo ponto esperada, por ser intrínseca à lógica cibercultural.

Trivinho recorre à teoria do *habitus*, também inspirada em Bourdieu, para atestar o quanto os vetores dessa sociedade já estão instaurados e naturalizados no cotidiano das

grandes metrópoles. Parte da essência dos coletivos, por exemplo, está fincada no uso das tecnologias. Os integrantes da Transparência Hacker, sobretudo, são usuários avançados, dotados de conhecimentos específicos sobre programação e desenvolvimento de internet. Ainda que a tecnologia seja compreendida sob um ponto de vista político, a relação deles com ela concretiza-se mediante os ingredientes definidores da cibercultura, tais como a interatividade, o tempo real e a posse do capital cognitivo necessário ao pertencimento a essa era. Ao falar sobre os dromoaptos, Trivinho atesta esse conservadorismo, com o qual nos parece possível traçar igual paralelo com a tecnologia. Diz o autor:

[...] o dromoapto é, queira ou não, do ponto de vista da relação com o primado social da velocidade e com os valores da cibercultura, um conservador, a exemplo da característica hodierna do adepto da interatividade como modelo tecnológico de relação como a alteridade. [...] Em outras palavras, introjetar – não importa por qual motivação – a velocidade como valor significa incorporar a estrutura e a dinâmica sociotécnicas nela fincadas, na perspectiva agravante de um referendo natural ao resultado dessa incorporação. (2007, p. 105-106).

Reconhecer a engrenagem da civilização mediática avançada como inescapável, entretanto, não significa aceitar a ausência de tensões a ela. Nesta pesquisa apostamos na sociabilidade e na educação não-formal como caminhos possíveis, ainda que tangentes. O evidente vínculo entre os coletivos e a dinâmica da cibercultura – principalmente no tocante ao uso das tecnologias digitais – em vez de inviabilizar, instigou a investigação sobre a formação construída naqueles ambientes; orientou a apuração para os elementos que, num primeiro olhar, indicavam alternativas diferentes das referendadas pelo senso comum.

Os propósitos que sustentam as atividades dos dois coletivos norteiam o agir e o entendimento sobre as tecnologias para práticas e valores distantes daqueles tão conhecidos, como o consumo e o aprendizado preocupado com a formação de mão-de-obra especializada. Mais a fundo, percebemos que o posicionamento ideológico da Transparência Hacker e do Ônibus Hacker é construído por meio da experiência peculiar desenvolvida por e entre seus integrantes, cuja vivência está alinhada a uma mensagem socializadora, à prática coletiva, à retomada do espaço público e à ressignificação do papel das instituições. Arranjo que pouco lembra o discurso orientado pelo mercado, pela técnica, pela publicidade e pelo poder comunicacional vigente.

A formação, em que pese a obviedade da constatação, ocorre graças à articulação de várias instâncias, repertórios e trajetórias; é efetivada no plano do vivido, dentro de cada sujeito e dele reverbera no grupo, num processo contínuo e dinâmico de trocas de bens e mensagens (SETTON, 2009). Não se vislumbra um rompimento total com a lógica em curso,

mas reconhece-se a negociação elaborada pelos indivíduos e a ligação deles com o momento presente. Nos lembra Setton:

Ou seja, a contemporaneidade caracteriza-se por oferecer um ambiente social em que o indivíduo encontra condições de forjar um sistema de referências que mescle as influências familiar, escolar e midiática (entre outras), um sistema de esquemas coerente, no entanto híbrido e fragmentado. (Ibid., p. 297).

Embora os coletivos mantenham diálogo aberto com instituições de ensino, partidos políticos e fundações privadas, o canal fica em constante monitoramento por parte dos integrantes. No Capítulo 3 definimos essa conduta como um exemplo de conformidade entre o discurso e a ação prática. Segundo eles, nenhuma articulação que envolva o grupo é tratada em privado. Tudo é encaminhado e debatido nas listas de *e-mails*, sejam os remetentes velhos conhecidos, repórteres em busca de reportagens exclusivas ou pessoas ligadas a figuras públicas. A conduta é replicada para ambientes externos ao ciberespaço, a exemplo das Casas Legislativas (quando dizem recusar “conversas de gabinete”) e nas oficinas (quando alertam para os monopólios comerciais envolvidos na produção e circulação de informações e defendem o uso de *softwares* livres).

Ricardo Poppi, um dos primeiros integrantes da THacker, atualmente tenta levar a ética *hacker* para o cotidiano do seu trabalho na Secretaria Geral da Presidência, órgão federal que, entre outras atribuições, tem a responsabilidade de dialogar com os movimentos sociais. Entre a busca por fissuras e algumas concessões, Ricardo procura seu espaço nesse jogo, que, numa esfera diminuta, simboliza a disputa entre o sujeito e a cibercultura:

De fato existe o choque de paradigmas. Isso vale para todas as organizações grandes, não só para governos. Um *hacker* com calça de algodão cru também abandona temporariamente a calça quando entra num grande veículo de imprensa, por exemplo; quando entra num partido, sindicato, etc. Mas não implica um abandono da visão *hacker*. Eu não abandonei. Mas implica, sim, de ter que assumir um pouco o lado da autopreservação da instituição porque senão não faz sentido estar lá dentro. Estar dentro de uma instituição é acreditar que ela pode ser diferente, transformada e *hackeada* por dentro.

No caso dos governos, cada vez mais transparentes e participativos; cada vez mais democráticos; cada vez mais se reinventando, desafiando os velhos hábitos e paradigmas. Mas como tudo isso implica em mudança cultural, há que ter essa visão de contexto, do tempo das coisas. De entender que algumas instituições não estão prontas para a calça de algodão cru, mas que um dia ela pode ser realidade lá dentro. E novas utopias surgirão para além da própria calça de algodão cru, que provavelmente não estará fazendo mais sentido. (POPPI, 2013).

Em diferentes contextos e guiados por opiniões diversas, os membros dos coletivos vivenciam um embate frequente com o institucionalizado e com o senso comum. Contra

aquilo que, para eles, sirva de barreira à participação política e ao interesse coletivo. Muitas vezes, diz Pedro Markun, é um embate travado também no plano simbólico:

Estou cada vez mais convencido de que tem uma disputa muito grande no imaginário do que é política, de ressignificar esses papéis todos [das figuras envolvidas].

[...]

E eu falo: “Poppi, quando te conheci você usava calça de algodão cru. Agora você está de terno e gravata. Fica de olho, o simbólico é importante. Esse 'eu preciso' é isso: você começa a entrar no jogo. Não faz o jogo. Você entrou aí porque você estava de calça de algodão cru.”

[...]

Não acho que dá para abrir mão da calça de algodão cru. Essa é a briga, estamos tentando mudar a compreensão. (MARKUN, 2013).

Na análise do discurso dos grupos desenvolvida no Capítulo anterior, ponderamos que a construção de sentido efetiva-se na dimensão do sensível por fundamentar-se nos valores defendidos e nas ações praticadas por seus integrantes. Há nele um princípio ético e questionador, se não da estrutura dominante do real, ao menos de algumas de suas camadas. A preocupação em não ceder a certas pressões para “não fazer parte do jogo”, articulada ao objetivo de ensinar aos demais maneiras de mudar as regras dele, conduz a um tensionamento ético do real – talvez não com igual intensidade, mas em potência – similar ao “tensionamento estético” proposto por Trivinho. Defende o autor que a arte, em sua função primeira, nada mais é, ou deveria ser, que ruptura e heterodoxia e, assim sendo, politizá-la é procedimento necessário para explorar os limites e o conservadorismo da lógica contemporânea (2007).

Trivinho crê na autonomia da arte para afirmar que determinada proposta artística tenha condições de tensionar os valores estabelecidos pela época corrente. Sem nos aprofundarmos no debate filosófico atrelado à relação entre ética e estética – neste estudo influenciado pelas perspectivas kantiana e adorniana –, interessa registrar como a atividade formativa desenvolvida pela THacker e pelo Ônibus é também carregada de uma expressão estética. Embora as ações tenham um porquê claramente definido e norteador, a apreensão daquela finalidade ocorre por meio de uma experiência lúdica e prazerosa, cuja compreensão não necessariamente se constrói por critérios científicos ou morais, mas numa dimensão sensível – conforme identificado pela análise sociossemiótica.

Analogia parecida conduz à conclusão, já bastante conhecida, do potencial educativo da arte, em razão da capacidade desta de despertar o indivíduo para horizontes talvez intangíveis pela reflexão racionalizada (HERMANN, 2005). Faz lembrar ainda Benjamin, para quem o tempo presente, mesmo degradado, será o alimento para sua própria recriação. Por essa razão,

a experiência deve ser repensada, deve superar os limites da consciência empírica, para que o conhecimento por ela forjado seja comprometido com a ideia do coletivo e não delimitado pelo compromisso técnico-científico ao qual a vida cotidiana ficou aprisionada. Vincular essa experiência ao sensível, à estética, faria emergir as “urgências do presente” (MITROVITCH, 2007). Na cibercultura, igual aposta é possível, desde que esse processo desenvolva-se amparado pela crítica ao contexto social-histórico. Ou seja, por meio da leitura atenta da sua forma de organização. É uma crítica que deixa espaço para a utopia, mas deposita no questionamento sua força, uma vez que:

Importa, pois, investir nele [no devir] sem expectativas projetivas, explorá-lo às últimas consequências, perseguir seus desvios, prescrutar suas dobras, suas vias de fuga em direção ao que não está normatizado, referendar dele o que, em termos de tendências, se opõe a qualquer tipo de barbárie, confronta as estruturas do existente e, por sua vez, potencialize, mesmo incertamente, (novas) tendências que representem valores existenciais antropológicamente mais satisfatórios do que os socialmente incentivados até agora. (TRIVINHO, 2001, p. 170).

Envolve e requer, portanto, a politização – dinâmica da crítica – por meio da qual se consiga trazer a público aquilo que fica esquecido ou escondido pela superficialidade e efemeridade da práxis cibercultural; que alimente o incômodo e conduza aos porquês da imposição da velocidade, da interatividade e do tempo real. Ao longo deste estudo, a ideia de política foi apresentada em seu sentido amplo, descolado do conceito de partidarismo ou de exercício de poder institucionalizado. Politizar, por sua vez, é procedimento metodológico que significa tensionar o real sem as amarras da sua época, condição para o sujeito ser capaz de enxergar suas contradições e visualizar novos horizontes.

Se para Trivinho, a politização estética e da estética pressupõe rever a relação da arte com o processo criativo – quer dizer, com as técnicas, tecnologias e suportes envolvidos, os mesmos que alimentam o cotidiano degradado –, é possível também pensar que a formação passe por igual processo. Supor que a educação não-formal, mediada e intermediada pelos materiais e objetos infotecnológicos, se politizada, pode enfrentar o conservadorismo e colocar as práticas da cibercultura contra ela própria.

Depositamos na educação não-formal um potencial contracultural semelhante ao da estética por acreditar que, além de expressão estética, há nela ainda um ingrediente autônomo parecido, já que se desenvolve no vivido e não é (ou é menos) pautada pelas influências dos universos institucionalizado, mercadológico e publicitário. Perceber dessa forma as atividades da Transparência Hacker e do Ônibus Hacker não significa presumir um modelo de formação a ser seguido tampouco que deva haver um. Pretendemos tão somente investigar que outra

educação pode existir na cibercultura e o quanto ela se apresenta como alternativa aos valores vigentes.

Essa busca foi orientada a partir das próprias características da civilização mediática avançada: a descentralidade, o distanciamento entre sujeito e processo social-histórico e, por fim, o esvaziamento das instituições modernas. Em resumo, a condição transpolítica desta época (quando define a natureza imprevisível dos acontecimentos e, por essa razão, de difícil apreensão por parte das instituições) conduziu o olhar para a potência das práticas não institucionalizadas. Mas atribuir ao indivíduo e ao social a função de tensionar esse cenário – e, logo, representarem parte tão relevante na formação do sujeito – envolve uma contrapartida para a qual ainda não temos resposta. Afinal, como advertiu François Dubet, aquele mesmo contexto social é palco da distribuição desigual dos recursos culturais e simbólicos e aceitá-lo como ambiente formativo também implica, de certa forma, cancelar a incapacidade do Estado e de suas instituições de participar desse processo. A cibercultura, como se vê, ao mesmo tempo em que nos indica outros caminhos, coloca neles novas armadilhas, a serem confrontadas em estudos futuros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Obras citadas

- ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- _____. Teoria da Semicultura. Tradução de Newton Ramos-de-Oliveira, Bruno Pucci e Cláudia B. M. de Abreu. **Educação e Sociedade**: revista quadrimestral de ciência da educação, ano XVII, No. 56, dezembro/96. Campinas: Papyrus, 1996. Disponível em: <<http://adorno.planetaclix.pt/tadorno.htm>>. Acesso em: 10 ju. 2013.
- ALHEIT, Peter; DAUSIEN, Bettina. Processo de formação e aprendizagem ao longo da vida. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n.1, p. 177-197, jan/abr 2006.
- ÁLVARES, Débora. No centro de São Paulo, 290 mil imóveis estão à espera de moradores. **O Estado de S.Paulo**, São Paulo, set. 2012. Disponível em: <<http://migre.me/dwSKI>>. Acesso em: 5 fev.2013.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Antologia Poética**. Rio de Janeiro: Record, 1992.
- _____. **Lição de Coisas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- ASCAVA, Livia; CORNILS, Patrícia. Somos a Transparência Hacker. **Canal iBase**. Rio de Janeiro, maio. 2012. Seção Colunistas. Disponível em: <<http://www.canalibase.org.br/somos-a-transparencia-hacker/>>. Acesso em: 7 maio 2012.
- BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.
- BERGER, Peter. A sociedade como realidade subjetiva. In: **A construção social da realidade**. São Paulo: Vozes, 2006.
- DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- DOSTOIÉVSKI, Fiódor. **Notas do subsolo**. Porto Alegre: L&PM, 2012.
- DUBET, François. A formação dos indivíduos: a desinstitucionalização. **Contemporaneidade e Educação**, ano III, 3: 27-33, mar., São Paulo, 1998. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/81640585/Dubet-Francois-A-formacao-dos-individuos-a-desinstitucionalizacao>>. Acesso em: 25 mar. 2013.
- DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- FILHO, Evaristo de Moraes (Org.). **George Simmel**: Sociologia. São Paulo: Ática, 1983.
- FORACCHI, Marialice (Org.). **Mannheim**: Sociologia. São Paulo: Ática, 1982.
- GADOTTI, Moacir. **A Educação contra a educação**: o esquecimento da educação e a Educação Permanente. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

_____. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. São Paulo: Cortez, 1983.
 _____. **Perspectivas atuais da educação**. São Paulo em Perspectiva. São Paulo, v. 14, n. 2, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 4 dez. 2012.

GIDDENS, Anthony. **As Consequências da Modernidade**. São Paulo: Unesp, 1991.
 _____. **Sociologia**. Porto Alegre: Penso, 2012.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política**: Impactos sobre o associativismo do terceiro setor. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. Educação não-formal: um novo campo de atuação. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v.6, n.21, p. 511-526, out./dez. 1998.

_____. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 47, ago. 2011. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a05.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2013.

_____. **Não-fronteiras**: universos da educação não-formal. São Paulo: Itáu Cultural, 2007.

GREIMAS, A.J. A sopa ao “pistou” ou construção de um objeto de valor. **Significação - Revista Brasileira de Semiótica**, São Paulo, n. 11/12, p. 7-21, set. 1996.

HANNAH, Arendt. **O que é Política?** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

HARDT, Michel; NEGRI, Antonio. **Império**. São Paulo: Record, 2005.

HIMANEN, Pekka. **A ética dos hackers e o espírito da era da informação**: a importância dos exploradores da era digital. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

HERMANN, Nadja. **Ética e estética**: a relação quase esquecida. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

LANDOWSKI, Eric. Aquém ou além das estratégias, a presença contagiosa. **Documentos de Estudo do Centro de Pesquisas Sociosemióticas**, n.3. São Paulo: CPS, p. 11-50, 2005.

_____. De l'imperfection, o livro do qual se fala. In: GREIMAS, A.J. **Da imperfeição**, São Paulo: Hackers Editores, 2002. posfácio, p. 125-150.

_____. Flagrantes delitos e retratos. **Galáxia-Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica da PUC-SP**, v. 8, p 31-70, 2004.

_____. O Olhar Comprometido. **Galáxia-Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica da PUC-SP**, v. 2, p. 19-54, 2001.

_____. Para uma semiótica sensível. **Educação & Realidade-Revista da Faculdade de Educação da UFRGS**, v. 30, n. 2, p. 93-106, jul./dez. 2005.

LIPOVETSKY, Gilles. **A Era do Vazio**. Lisboa: Relógio D'Água, s.d.

MAAR, Wolfgang Leo. Adorno, semiformação e educação. **Educ. Soc.**, ago. 2003, v. 24, n. 83, p. 459-475.

MARCONDES Filho, Ciro. A sociedade Frankenstein. São Paulo, 1991. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/nucleos/filocom/frank.doc>>. Acesso em: 13 mar. 2013.

MILLS, Wright. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1964.

MITROVITCH, Caroline. *Experiência e Formação em Walter Benjamin*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

OLIVEIRA, Ana Claudia de. **A estesia como condição do estético**. In: _____; LANDOWSKI, E. (eds.). *Do inteligível ao sensível: em torno da obra de A.J. Greimas*. São Paulo: Educ, 1995. p. 227-236.

ONIBUSHACKER Lista de discussão. Lista mantida pelo Ônibus Hacker. Disponível em: <<https://groups.google.com/forum/#forum/onibushacker>>. Acesso em: 16 set. 2013.

ÔNIBUS HACKER. Disponível em: <<http://onibushacker.org/>>. Acesso em: 19 set. 2011.

_____. **Ônibus Hacker**. Roteiro: Lívia Ascava, Patrícia Cornils, Pedro Markun, Daniela Silva, Diego Casaes. Edição Bruno Fernandes. Trilha sonora: Pedro Belasco. São Paulo: Independente, 2011. Eletrônico (4min42s). Formato flash. Disponível em: <<http://catarse.me/pt/projects/167-onibus-hacker#>> Acesso em: 9 nov. 2012.

PRAZERES, Michelle. **Educação não escolar de adultos e comunicação: um estado da arte 1999 a 2006**. *Revista E-curriculum*. São Paulo. 2009. Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculum/artigos_v_5_n_1_dez_2009/Artigo%2012.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2011.

_____. **Redes Glocais: Articulação política e mobilização social na civilização mediática contemporânea**. 2005. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

SANTOS, Laymert Garcia dos. **Politizar as novas tecnologias: o impacto sócio-técnico da informação digital e genética**. São Paulo: Ed. 34, 2003.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **A noção de socialização na sociologia contemporânea: um ensaio teórico**. São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://migre.me/tjyu>>. Acesso em: 15 maio 2011.

_____. A particularidade do processo de socialização contemporâneo. **Tempo social**, Nov 2005, v. 17, n. 2, p. 335-350. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ts/v17n2/a15v17n2.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2013.

_____. A socialização como fato social total: notas introdutórias sobre a teoria do *habitus*. **Revista Brasileira de Educação**, ago. 2009, v. 14, n. 41, p. 296-307. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n41/v14n41a08.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2013.

_____. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, ANPED, Rio de Janeiro, maio/agosto, n. 20, p. 60-70, 2002a.

_____. A particularidade do processo de socialização contemporâneo. **Tempo Social**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702005000200015>. Acesso em: 28 out. 2011.

_____. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. **Educação e Pesquisa, Revista da Faculdade de Educação da USP**, v. 28, n. 1. p 107-116, 2002b.

_____. Juventude, Mídias e TICs In: SPOSITO, Marília Pontes. **O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006) - v. 2**. Belo Horizonte: Argumentum, 2009. Disponível em: <<http://www.observatoriojovem.org/sites/default/files/documentos/EstadoArte-Vol-2-LivroVirtual.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2011.

_____. Mídias: uma nova matriz de cultura. In: **Educação e Mídia: um diálogo para**

- educadores.** São Paulo, Contexto, 2010. Disponível em: <<http://migre.me/dAqx9>>.
- _____. **Rotary Club: Habitus,** estilo de vida e sociabilidade. São Paulo: Annablume, 2004.
- _____. **Teorias da socialização:** um estudo sobre as relações entre indivíduo e sociedade. Educação e Pesquisa. [online]. 2011, v. 37, n. 4, p. 711-724. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022011000400003&script=sci_arttext#_ftn1>. Acesso em: 7 mar. 2013.
- THACKDAY Lista de discussão. Lista mantida pela Transparência Hacker. Disponível em: <<https://groups.google.com/forum/#!forum/thackday>>. Acesso em: 16 set. 2013.
- TOCQUEVILLE, Alexis de. **A democracia na América:** sentimentos e opiniões. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- TRANPARÊNCIA HACKER. Disponível em: <<http://thacker.com.br/>>. Acesso em: 14 maio. 2012.
- TRIVINHO, Eugênio. **A dromocracia cibercultural:** lógica da vida humana na civilização mediática contemporânea. São Paulo: Paulus, 2007.
- _____. Visibilidade mediática e violência transpolítica na cibercultura: condição atual da repercussão social-histórica do fenômeno glocal na civilização mediática avançada. In: **e-compós.** Disponível em: <<http://www.compos.org.br/pagina.php?menu=8&mmenu=0&fcodigo=287>>. Acesso em: 16 maio 2012.
- _____. Cibercultura e existência em tempo real: contribuição para a crítica do modus operandi de reprodução cultural da civilização mediática avançada. In: **e-compós**-Revista da COMPÓS – Associação Brasileira de Programas de Pós-Graduação em Comunicação, São Paulo, n. 9, ago. 2007b. Disponível em: <<http://www.compos.org.br/pagina.php?menu=8&mmenu=0&fcodigo=173>>. Acesso em: 14 maio 2012.
- _____. **O mal-estar da teoria:** a condição da crítica na sociedade tecnológica atual. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.
- VIRILIO, Paul. **Velocidade e política.** São Paulo: Estação Liberdade, 1996.
- _____. **O espaço crítico.** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

2. Obras consultadas

- BAUDRILLARD, Jean. **A transparência do mal:** ensaios sobre fenômenos extremos. São Paulo: Papyrus, 1990.
- BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas.** São Paulo: Perspectiva, 1998.
- CASA DA CULTURA DIGITAL. Disponível em: <<http://www.casadaculturadigital.com.br/>>. Acesso em: 30 ago. 2011.
- CASSINO, João; SILVEIRA, Sérgio Amadeu da (Org.). **Software livre e inclusão digital.** São Paulo: Conrad, 2003.
- CONSTANT, Benjamin. **Da liberdade dos antigos comparada à dos modernos.** Disponível em: <<http://migre.me/c2hfW>>. Acesso em: 23 nov. 2012.
- DOMÍNIO PÚBLICO. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br>>. Acesso em: 20

set. 2011.

LESSIG, Lawrence. **Cultura livre**: como a grande mídia usa a tecnologia e a lei para bloquear a cultura e controlar a criatividade. São Paulo: Trama, 2005.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

ORTIZ, Renato (Org.). **A sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Olho d'água, 2003.

_____. **Mundialização e Cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **Rotary Club: Habitus**, estilo de vida e sociabilidade. São Paulo: Annablume, 2004.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. **Exclusão digital**: a miséria na era da informação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

SFEZ, Lucien. **Crítica da comunicação**. São Paulo: Loyola, 1994.

WELLER, Wivian. **A atualidade do conceito de gerações de Karl Mannheim**. Soc. estado., Brasília, v. 25, n. 2, ago. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922010000200004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 21 jul. 2013.

2. Entrevistas citadas

B. SILVA, Daniela. Entrevista I. [jul. 2013]. Entrevistadora: Lilian Venturini Gavaldão. São Paulo, 2013. 1 arquivo .mp3 (72 min.). Trechos da entrevista encontram-se no Anexo A desta Dissertação.

RABATONE, Diego. Entrevista II. [jul. 2013]. Entrevistadora: Lilian Venturini Gavaldão. São Paulo, 2013. 1 arquivo .mp3 (22 min.). Trechos da entrevista encontram-se no Anexo A desta Dissertação.

NARDY, Gabriela. Entrevista IV. [mar. 2013]. Entrevistadora: Lilian Venturini Gavaldão. São Paulo, 2013. 1 arquivo .doc. A entrevista na íntegra encontra-se no Anexo B desta Dissertação.

MARKUN, Pedro. Entrevista III. [ago. 2013]. Entrevistadora: Lilian Venturini Gavaldão. São Paulo, 2013. 1 arquivo .mp3 (33 min.). Trechos da entrevista encontram-se no Anexo A desta Dissertação.

_____. Entrevista V. [mar. 2013]. Entrevistadora: Lilian Venturini Gavaldão. São Paulo, 2013. 1 arquivo .doc. A entrevista na íntegra encontra-se no Anexo B desta Dissertação.

POPPI, Ricardo. Entrevista VI. [ago. 2013]. Entrevistadora: Lilian Venturini Gavaldão. São Paulo, 2013. 1 arquivo .doc. A entrevista na íntegra encontra-se no Anexo B desta Dissertação.

ANEXOS

ANEXO A - Entrevistas gravadas

Entrevista I - Daniela B. Silva

Sobre sua saída do Ônibus Hacker

No fim do dia tem alta carga de coisas a serem resolvidas que são dessa outra parte do mundo [não digital]. Tem um esgotamento que mora nos modelos dos coletivos que é para pessoa. Acho que é o melhor jeito de construir a coisa. Não é só totalmente altruísta, tanto que tem uma hora que as pessoas jogam a peteca.

[...]

Não tenho problema com isso [em deixar o Ônibus] porque sei que ele está sendo muito bem cuidado por outras dezenas de pessoas.

Sobre a experiência do Ônibus

A gente tem que prestar conta para o mundo. É impactante abrir a porta pro mundo. Em algum momento achei que o Ônibus estava pouco político. Mas é engraçado porque estava ficando mais, que é essa coisa de pegar na prática *hacker* com força, e ser o mote de de autonomia, de faça você mesmo, é um ideal fortíssimo por definição. De sentir cair um pouco a carga política que tem a ver com transparência, dados abertos. Senti isso cair e vi uma outra subir uma coisa que é mais política ainda. Isso pra mim ficou forte, essa amplitude desse tema.

[...]

Ônibus e a THacker e esses processos de coletivo são absurdamente transformadores não por causa do que você entrega para o município quando você viaja, mas especialmente por conta do quanto isso muda a gente. Muda quem tá dentro e não é porque muda enquanto indivíduo, experiência de vida, muda a ação no mundo. Treina você para agir no mundo de outro jeito, faz você ter reflexões. A potência desses projetos tá aí.

[...]

Quando começou o ônibus eu tinha essa ideia de revolução. E não é bem isso. As revoluções internas que acontecem são o que se carrega lá na frente.

[...]

A Transparência Hacker tem quatro anos. (...) Eu convivo com essas pessoas há quatro anos, elas são parte da minha vida. E são pessoas que entraram para uma proposta já muito politizada, então isso carrega carga política pra sua vida.

Sobre a trajetória pessoal e familiar

Tive formação católica muito forte. Fui líder de grupo de jovens, numa paróquia já bastante politizada. Participei de conversas assim muito cedo. Minha família vive em comunidade.

[...]

Cresci fazendo projeto, cresci fazendo evento, fazendo campanha de juntar grana. Não sou mais católica hoje, não faço parte da comunidade da igreja católica. Mas vejo que tem uma raiz forte que nasceu ali. Sem hipocrisia.

[...]

Acho que sempre fui preocupada com essa coisa de injustiça. Acho que é da pessoa. Sempre foi algo que me pegou muito forte. Fui fazer jornalismo já com vontade de transformação e acreditando que era um caminho. Não demorou seis meses para eu não querer ficar mais na faculdade.

[...]

Fui muito ensinada a usar o estudo como ferramenta de empoderamento. Quando cheguei na

faculdade teve uma decepção porque pela primeira vez eu não senti que o estudo formal era uma ferramenta de empoderamento. Me senti jogada num espaço que iria me mandar pra um lugar ou pra outro sem eu ter poder de decisão e que esses lugares não eram lugares que transformavam o mundo em nada. Sentia falta de trabalho criativo.

[...]

Impacto da Transparência Hacker

Acumulei muito repertório em quatro anos e acho que posso levar isso para algum lugar. Entender o que está acontecendo.

[...]

E eu queria jogar com esse repertório. Não é uma questão de espaço. Quero encontrar um espaço de foco para entender essa coisa toda.

Sobre a Rodada Hacker

Isso aqui não é uma escolinha de programação. Não quero abrir uma escolinha de programação. Tem uma visão de mundo feminista por trás da ideia desse evento. É uma visão de tomada de autonomia e de espaço na mulher do mundo. Essa é a proposta. Se você veio para uma escola de programação, você está no lugar errado. Não é um evento neutro. Apesar de ser um lugar onde você vem ganhar um *skill* técnico, específico, é um lugar carregado de visão de mundo, em todas as pontas. A gente trabalha colaborativamente, os tutores, a maioria, são voluntários.

[...]

Aqui tem essa coisa de aprender porque é importante aprender. A gente não quer ser só usuária na internet. Quer ser usuária e produtora.

[...]

Estamos aqui para aprender uma habilidade, mas na outra ponta está carregado de uma visão de mundo. A gente tem uma tendência a se aproximar de quem tem uma visão de mundo igual, um dos problemas da rede. Uma das coisas a ser problematizada nessa história toda para mim é isso: a gente se organiza na rede em *cluster* de interesse, a gente vai falar com os iguais. Tem o lance de entender que você não está criando fenômenos de massa quando se está fazendo coisas na internet.

Sobre o uso da tecnologia

Tecnologia influencia porque para trazer gente é o melhor meio que existe. A gente colocou um *tweet* no ar [para o HackDay em 2009]. Tem essa coisa de encontrar as pessoas. Uma rede de pessoas que você não atingiria.

[...]

Quando eu falo que a Transparência Hacker não está galgada na tecnologia é porque eu acho que ela está galgada nessa coisa do imaterial, do conhecimento, das ideias e várias outras coisas estão nesse plano. Mas são coisas que o digital potencializa. É uma habilidade que a tecnologia digital dá para os coletivos. Porque a gente consegue, replicar, refazer, há uma riqueza nisso. Ideias podem ter outros suportes e materiais, não só a rede. Eu fiz muitos eventos em que todo mundo fica *offline* e fecha o computador.

[...]

Por isso gosto do que fazemos na THacker e tento manter lá dentro essa pegada, que não é uma pegada de discussão política, mas uma pegada de entender esse sistema e atuar estrategicamente dentro dele.

Entrevista II - Diego Rabatone

Histórico na Transparência Hacker

Estou na THacker desde a primeira edição, em 2009. Não conhecia nenhum dos organizadores. Fui porque tinha um projeto com colegas da faculdade [de engenharia de computação na USP]. Fui para conhecer e levar o projeto adiante.

[...]

Já fui mais atuante na lista, mas em razão do aumento de participantes e das atividades pessoais [minha participação] diminuiu um pouco. Me envolvo na medida do que eu consigo.

[...]

Me interessei pela Thacker bastante por uma questão de pessoas que têm alguma ligação com mundo da tecnologia e queriam discutir política e fazer questões práticas para transformar o ambiente político da nossa sociedade. Não no sentido partidário. Ali foi um espaço que achei que poderia misturar as duas coisas: tecnologia e política.

[...]

Muitos ainda não enxergam a importância das duas coisas juntas. Acho que a tecnologia potencializa as ações na discussão da política.

Impacto da THacker

Se não tivesse a Transparência Hacker na minha vida, não estaria aqui no Estadão [jornal O Estado de S. Paulo]. Sempre fui uma pessoa conciliadora. Sempre gostei de debater assuntos. Aquele clima de tensão do movimento estudantil... sempre foi algo que me incomodou muito. O fato de ver nascer e crescer uma comunidade tão grande e que apesar da grande diversidade de opiniões, ter respeito, é uma coisa que me motiva muito e me incentiva muito. Me influencia muito no sentido de que, em todos os outros espaços que eu frequento, eu levo essa característica ou tento levar na medida do possível. Sempre uso a THacker como exemplo. Tive contato com muitas pautas e temáticas que não teria contato se não estivesse ali e acho que em outros espaços não teria espaço para pautas tão diversas. Aprendi muito do ponto de vista técnico. Aprendi bastante também como funciona e a como lidar com o meio político. [Já tinha certo conhecimento político] Mas a vivência de participar do Marco Civil, da discussão da lei de direitos autorais, por exemplo, esse tipo de vivência foi completamente transformadora.

[...]

Quando preciso me apresentar, para maior parte dos lugares o primeiro adjetivo que eu uso pra mim mesmo é 'hacker'. Do ponto de vista de marcação de posição política mesmo. Faço questão de deixar muito claro isso. Não tenho receio de dizer não para uma vaga de emprego se a pessoa tiver problemas com meus princípios. Pode oferecer o trabalho que for. Eu tenho meus limites.

Sobre a tecnologia

Tecnologia é uma ferramenta. Não é boa nem ruim, a gente que faz alguma coisa com ela.

Trajetória familiar

Já tinha um certo tino por gostar de discutir política. Sempre frequentei espaços nesse sentido: formação de chapa de movimento estudantil, grêmios da faculdade...

[...]

Minha família nunca teve envolvimento político. Não se discutia política, leis ou partidos.

[...]

Primeiras relações com grupos foi na igreja, no fim do colegial. Mas [foi algo] muito pequeno.

[...]

Comecei a me envolver com isso [ambientes de debate] depois que eu entrei na faculdade.

[...]

Quando tive contato com o movimento estudantil, num âmbito maior do que a própria faculdade, comecei a fazer uma leitura crítica de que os grupos não conseguiam dialogar. Cada grupo de amigos tem sua chapa e não dialoga com as outras. Me marcou bastante o fato de as pessoas da universidade não se envolverem com as causas da universidade. Tem mais de 5 mil alunos e éramos em 15 num centro acadêmico cheio de atividades.

[...]

Passei a me envolver com a ideia de tentar melhorar o que havia de ruim. Foi crescendo esse sentimento de "vou tentar fazer um pouco mais para melhorar o ambiente". E também porque acaba formando um grupo de pessoas, acaba adquirindo amizade. Tem uma questão de grupo importante. Se eu não for, vou deixar nas costas de alguém. Além do próprio aprendizado.

Com a THacker teve muito mais essa questão do coletivo e a questão de envolver a tecnologia. [O que me move] ainda é bastante isso: é um espaço que consigo capitalizar bastante meu esforço. Sempre tem apoio de tudo o que é lado para fazer as coisas. É um espaço muito rico. Sempre aprendo muito pessoalmente. Do ponto de vista coletivo aquela construção é muito apaixonante.

[...]

Você escolhe se dedicar àquilo. Escolhe que aquilo faça parte da sua vida. Diferente de um trabalho.

Relação com instituições públicas e de ensino

Acho plenamente possível [essa relação]. Precisa marcar posição. Quanto mais transparente são as relações, mais se consegue construir em cima delas. Questão de mudança de cultura política. Trabalhamos no dia a dia para isso.

[...]

São universos bem distantes. Ainda estou na universidade, ainda sou representante discente. Universidade está bem aquém de ser espaço democrático, de ser espaço de construção coletiva. Tem até instituições do governo que chegam mais perto disso. Mas acho que dá pra ser diferente. Tenho sérias críticas ao modelo formal de ensino que temos hoje. Essa questão muito hierárquica, conteudística. Acredito muito mais nessa versão coletiva. Sempre que dou oficina, curso, tento levar esses conceitos.

[...]

[Na universidade, em especial no curso de engenharia] Não tem preocupação com o que você vai fazer com o mundo, de qual o impacto das suas decisões. A questão é o dinheiro.

Entrevista III - Pedro Markun

Público do Ônibus Hacker

A ideia inicial era trabalhar com lideranças comunitárias, qualificando a linha de frente. Só que isso gera um problema difícil para resolver que é a pré-produção.

[...]

Mas estamos nessa busca [de público] e estamos nos armando de tecnologia. Mas sinto falta dessa verve [tecnológica].

[...]

As estruturas condicionam muita coisa, mas se você trocar as pessoas desse ônibus, o Ônibus vira outra coisa. Então a Casa de Cultura Digital está totalmente despolitizada.

Ideia de política

Trabalhar no plano simbólico. Mostrar que política não precisa ser difícil. A política vem de uma coisa da alta casta. E é o senado grego, não é ágora. Gosto da Finlândia quando mostra que os políticos não ganham nada. É um puta modelo massa. É um modelo do Mujica [presidente do Uruguai]. E eu acho que tem a ver um pouco com a nossa compreensão do que é assumir um cargo político, um cargo público. Eu sou da linha que servidor público tem que ter salário totalmente aberto. Você não vira servidor para ter estabilidade, vira porque você acha que tem que contribuir com o coletivo. E acho isso para todos, inclusive para professor. Acho que tem que melhorar o salário do professor, mas se você quer ser professor da rede pública é por um chamado, não por uma necessidade de mercado. Mesma coisa médico. Não acho que médico tenha que ganhar R\$ 14 mil. Se não quiser não precisa ser. Vai ter que viver diferente, não precisa ser pra vida inteira. E depois, quando não quiser mais, estiver em outra *vibe*, pode fazer outra coisa.

[...]

Hoje não é o que você vai fazer, mas quanto você vai ganhar [que guia a escolha profissional]. Não é assim que você escolhe sua profissão.

[...]

Servidor público não é uma profissão. Pode querer trabalhar num monte de coisa. Essa inversão, esse monstro que é o concurso público, mata.

[...]

Tem a ver com essa construção do imaginário. Estou cada vez mais convencido de que tem uma disputa muito grande no imaginário do que é política, de ressignificar esses papéis todos.

Trajetória pessoal

Sou criador e criatura no Ônibus. Criei meu espaço de formação. Formei a Casa de Cultura Digital, o Ônibus Hacker, a Transparência, de uma necessidade minha de formação. Fui criando os espaços de convívio e de troca que eu precisava para me formar.

[...]

Claro que a bagagem que a gente carrega individualmente vai compor isso. Meu pai é jornalista, foi preso político, militou durante a ditadura. Minha mãe é produtora cultural. Venho de um cenário que favorece. Mas não é daí que vem. Se tiver que culpar alguém, vou culpar sempre a internet. Foi a internet que criou essa percepção. Fui formado na internet. E eu dentro do Ônibus sou uma exceção nesse sentido. Nem todo mundo tem essa trajetória de pai e mãe. A maioria vem de família tradicional, alguns de colégio religioso.

[...]

Não acho que dá para dizer que fomos formados antes. Agora, tenho certeza de quem vem [para os coletivos], vem por uma espécie de predisposição comum. Que é construída em algum momento da vida. Tem uma vontade comum de se abrir para um espaço como esse que vem de algum lugar. Às vezes [as pessoas] vêm sem saber porquê. Principalmente o Ônibus, que envolve uma vivência.

Se você pegar a gente, como agente formador dos outros... Se pegar a trajetória individual dessas pessoas no primeiro encontro, em 2009, é muito louco ver como balizou a vida. A minha com certeza. Nos últimos quatro anos, só venho fazendo isso.

[...]

O Ricardo Poppi era técnico de VoIP e foi pro Hackday porque se interessava por isso e dali desabrochou. Hoje está na Secretaria Geral da Presidência.

[...]

Diego é engenheiro e está numa redação de jornal, desenvolvendo infográficos.

[...]

A Livia [Ascava] apareceu no primeiro encontro. Só apareceu, nem ficou. E hoje está aí. Não

que o encontro seja o motivo de o Poppi estar na Presidência, mas a real é que não consegue dissociar. Foi transformador.

E tem a ver com essa busca de outra maneira de fazer política, que nunca se concretiza. Não sei qual é até hoje. Tenho um monte de princípios balizadores. Tem uma coisa de ter menos intermediários, de ação direta, de botar a mão na massa, de não cair nesse jogo político de troca de favores, de transparência. É altamente experimental esse exercício.

[...]

Tem uma coisa que o Ônibus e a Transparência têm, que é fundamental nesse processo de formação, que é, modéstia à parte, um dos lugares mais diversos e tolerantes à diversidade que eu conheço. Tem lugares que respeitam a diversidade. A gente curte a diversidade. Tem tesão por ter pessoas diversas.

[...]

E o Poppi, tem uma outra coisa, que é exemplo dessa questão da dissolução do balcão. Eu ainda acho que o Poppi está transitando com dificuldade. E eu falo: “Poppi, quando te conheci você usava calça de algodão cru. Agora você tá de terno e gravata. Fica de olho, o simbólico é importante. Esse 'eu preciso' é isso, você começa a entrar no jogo. Não faz o jogo. Você entrou aí porque você tava de calça de algodão cru. Não se perde”. Mas ele está bem.

[...]

Não acho que dá para abrir mão da calça de algodão cru. Essa é a briga. Estamos tentando mudar a compreensão. Mas na lista [de conversa] isso tem uma construção engraçada. Está aumentando o número de pessoas do poder público que está ali e diz que são da THacker. Mas demorou muito tempo. Eles eram membro do governo que estavam na lista querendo conversar com a sociedade. Agora eles já falam (que são da THacker). Mas foi uma construção.

[...]

Não adianta. Se me mandar mensagem em *pvt*, vou mandar para lista. [...] Não faço conversinha de bastidor. Não é assim que a gente faz política aqui.

ANEXO B - Entrevistas concedidas por *e-mail*

Entrevista IV - Gabriela Nardy

1. Olhando tudo que envolve a vida de vocês com a Thacker e o Ônibus (da troca de mensagem com centenas de pessoas pela lista, das viagens às oficinas), vocês acreditam que essa dinâmica é também um processo de formação (pra vocês, inclusive), que pode contribuir para construção de outras ideias, visões de mundo, ações cotidianas?

Resposta: Com certeza. No meu caso (e imagino que para muitos seja parecido), o Ônibus é uma experiência muito mais transformadora que a lista. As viagens proporcionam uma vivência muito intensa de troca, aprendizado, crescimento e reflexão. As experiências vividas, as pessoas que se juntam ao redor do Ônibus, essa coisa do faça você mesmo e toda a cultura *hacker* envolvida em tudo que a gente faz foi um super divisor de águas na minha vida.

2. O quanto a tecnologia é relevante nesse processo?

Resposta: Menos do que eu imaginava. Acabamos de voltar de uma viagem pelo interior de Minas Gerais, onde na maior parte do tempo a gente estava atuando dentro de um festival de poesia chamado Abril Poético. À primeira vista pode parecer que não tínhamos nada em comum, mas tínhamos muita coisa! O principal, ao meu ver, é o jeito como as coisas são feitas, essa cultura *hacker*, a busca por autonomia e protagonismo. Essas coisas podem ser

encontradas em qualquer prática, e é isso que une pessoas tão diversas ao redor do ônibus. Claro que há uma veia tecnológica muito forte, mas que existe por causa da origem do Ônibus e, principalmente, das pessoas que estão envolvidas nele. Se as pessoas que viajam quiserem fazer outra coisa, elas vão fazer e pronto.

3. Com as oficinas e hackatons vocês estabelecem um contato direto com pessoas de universos bem diferentes (desde uma galera especializada em tecnologia a adolescentes de bairro pobre, como fizeram em Ribeirão). Depois de algum tempo de Ônibus circulando, vocês já mudaram ou sentem a necessidade de mudar alguma coisa na parte “didática”? Um público para o qual vocês pretendem se voltar mais, duração e assuntos das oficinas...

Resposta: Nessa viagem, por exemplo, descobrimos que crianças na faixa dos 12 anos são incríveis para desenvolver várias oficinas (tendo resultados inclusive melhores do que quando feita com adultos), então sei que muitas pessoas estão com vontade de trabalhar mais com esse público. Mas sobre duração e assunto das oficinas, tudo é muito orgânico e depende muito de cada lugar, do tempo que teremos (nessa viagem de Minas a gente nunca tinha mais de 2 horas, por exemplo), do público que aparece e dos problemas/questões/dinâmicas de cada espaço. É comum chegar numa Invasão Hacker sem saber direito o que vai fazer, com umas duas opções na manga, e decidir na hora, conforme todas essas variáveis. Ainda assim, muitas vezes saem coisas completamente diferentes do que a gente tinha planejado.

4. Qual é a dificuldade maior, se vocês consideram que há alguma que mereça ser destacada, para levarem as ações adiante? Grana, resistência política ou cultural (nesse caso não falo necessariamente de Estado, mas das próprias pessoas com quem vocês entram em contato), falta de gente para participar com vocês, burocracia...

Resposta: Eu acho que grana. Por uma série de motivos a gente tem tido muita dificuldade em viabilizar algumas viagens.

Entrevista V - Pedro Markun

1. Olhando tudo que envolve a vida de vocês com a Thacker e o Ônibus (da troca de mensagem com centenas de pessoas pela lista, das viagens às oficinas), vocês acreditam que essa dinâmica é também um processo de formação (pra vocês, inclusive), que pode contribuir para construção de outras ideias, visões de mundo, ações cotidianas?

Resposta: Só é. É até de maneira exagerada, quase caricata, beira do absurdo. Tudo vira oficina, tudo é um processo de apropriação do conhecimento. É tudo construção de autonomia, até às vezes quando não é.

2. O quanto a tecnologia é relevante nesse processo?

Resposta: Suponho aqui que você esteja falando do digital, computadores, *bits* e *bytes* né? É relevante porque são ferramentas poderosas pra caralho. A internet é um catalisador brutal desse processo de formação que você provoca na pergunta anterior.

Mas também, como outros aqui já responderam, não é essa a pedra fundamental. É muito do que a gente tem feito ultimamente sai pra fora desse campo... o Ônibus Hacker em si, entre outras coisas, faz/fez parte justamente dessa vontade de sair do digital – ainda que ele desde o princípio tenha sido pensado pra ser também um laboratório que leva em si todas as tecnologias do mundo.

3. Com as oficinas e hackatons vocês estabelecem um contato direto com pessoas de

universos bem diferentes (desde uma galera especializada em tecnologia a adolescentes de bairro pobre, como fizeram em Ribeirão). Depois de algum tempo de Ônibus circulando, vocês já mudaram ou sentem a necessidade de mudar alguma coisa na parte “didática”? Um público para o qual vocês pretendem se voltar mais, duração e assuntos das oficinas...

Resposta: Essa é uma eterna discussão de mesa de bar. Eu tenho/tinha uma leitura de que o Ônibus Hacker estava vivendo um movimento fractal de ficar mais bonito e complexo pra dentro – e que nesse sentido o “público” importava pouco (no sentido de “ter um público pretendido”).

Pós-Minas já nem sei mais. Vou ter que ver a próxima viagem pra ver, acho. Mas nessa viagem me deu a impressão que a gente começou a inverter o movimento e que começamos a espelhar toda essa complexidade pra fora.

Isso posto, eu ainda acho que é o Ônibus como coletivo e bicho orgânico é quem está desenhando esse caminho e que qualquer tentativa de “melhorar a didática” é tentativa frustrante/frustrada. (Essa em especial não é uma leitura comum de todos do Ônibus :)

4. Qual é a dificuldade maior, se vocês consideram que há alguma que mereça ser destacada, para levarem as ações adiante? Grana, resistência política ou cultural (nesse caso não falo necessariamente de Estado, mas das próprias pessoas com quem vocês entram em contato), falta de gente para participar com vocês, burocracia...

Resposta: Como diria minha mãe... a burocracia, a papelada, a moça e o guarda.

(O maior problema do Ônibus é que ele é intenso. Ou nós que somos, sei lá.)

Entrevista VI - Ricardo Poppi

Fale um pouco sobre sua trajetória.

Resposta: Sou técnico de formação de nível médio e sempre me interessei por *software* livre e tecnologias livres. Quando fiz minha graduação tardia em Ciência Política buscava abordar temas que relacionassem a lógica do *software* livre com a política. Escrevi um artigo sobre o [programa] *broffice* como movimento social etc. aí comecei a me aproximar de grupos e espaços que faziam essa “mistura” também: Partido Pirata, listas e blogs de democracia (cidadania) digital etc.

Foi aí que fiquei sabendo do primeiro ThackDay, no final de 2009. Foi em São Paulo e eu já morava em Brasília. Vi que tinha tudo a ver com a área de estudo que estava me propondo. Comprei as passagens e fui lá. Conheci o pessoal que até hoje se articula em torno da THacker e mais um monte de outras redes, como a Metareciclagem.

O que fez você continuar a fazer parte do grupo?

Reposta: O grupo Transparência Hacker não é uma rede só de *nerds*, *geeks*. Reúne pessoas com interesses e vivências bem distintos: pesquisadores, militantes, jornalistas e comunicadores, blogueiros. Uma das coisas legais foi a possibilidade de intercâmbio de visões e saberes com toda essa galera. A Thacker é praticamente uma trilha de aprendizagem não institucionalizada.

A possibilidade de formação política da tecnologia, empoderando os cidadãos a colaborarem em projetos. Fui parceiro do “Xerifes do DF”, um projeto que mapeou o deputado distrital

mais votado em cada zona eleitoral. Georeferenciamos isso, colocamos num mapa. Esse nome jocosos, Xerifes do DF, era pra dizer que o mais votado era o xerife da zona

Também a possibilidade de fazer o trabalho de base da agenda de dados abertos. Organizei o primeiro Transparência HackDay DF, em maio de 2010, junto com hackers e interessados de outras redes, como o Partido Pirata, culturadigital.br etc. Desde cedo essa galera interessada aqui em Brasília se articulou em torno disso. Fizemos rede com servidores públicos também interessados em dar força a essa agenda

Essa experiência influenciou sua visão de mundo, sua vida profissional e pessoal?

Resposta: Sim. Com certeza foi uma formação política importante. Principalmente essa lógica da Thacker de extrapolar o conceito *hacker* para todas as esferas/dimensões/tags da vida. A lógica de pensar a cultura *hacker* em qualquer contexto promovendo descentralização, fluxo livre de informações. Foi a partir da minha aproximação com a THacker que pude vivenciar a idéia da lógica das comunidades, de código aplicada para a educação, cultura, comportamento etc.

Muitas vezes é uma utopia danada. Uma utopia que ajuda a identificar essa visão de mundo. Por um lado existe um tanto de desejo, às vezes ingênuo, mas também existe a preocupação de construir novos referenciais teóricos. Tem a galera de academia envolvida ali.

Essa vivência influenciou na sua ida para Secretaria Geral da Presidência ou não teve nada a ver?

Reposta: Foi um dos elementos, com certeza. Foi pela THacker e pelo Partido Pirata que conheci o pessoal que estava gerindo a consulta do Marco Civil. Pude participar ativamente como voluntário. Fizemos em rede e, pela THacker, fui responsável pela criação das visualizações da consulta.

Falando sobre você, o Pedro Markun brincou que fala para você não “deixar de usar a calça de algodão cru” fazendo referência ao seu trabalho aí na Secretaria. Como você mesmo avalia isso, sente que abriu mão de alguma coisa ou que consegue levar a bagagem que você construiu (e constrói) na Transparência para esse ambiente?

Reposta: De fato existe o choque de paradigmas. Isso vale para todas as organizações grandes não só para governos. Um *hacker* com calça de algodão cru, também abandona temporariamente a calça quando entra num grande veículo de imprensa, por exemplo, quando entra num partido, etc., sindicato. Mas não implica um abandono da visão *hacker*. Eu não abandonei. Mas implica, sim, de ter que assumir um pouco o lado da autopreservação da instituição porque senão não faz sentido estar lá dentro. Estar dentro de uma instituição é acreditar que ela pode ser diferente, transformada e *hackeada* por dentro.

No caso dos governos, cada vez mais transparentes e participativos; cada vez mais democráticos; cada vez mais se reinventando, desafiando os velhos hábitos e paradigmas. Mas como tudo isso implica em mudança cultural, há que ter essa visão de contexto, do tempo das coisas. De entender que algumas instituições não estão prontas para a calça de algodão cru, mas que um dia ela pode ser realidade lá dentro. E novas utopias surgirão para além da própria calça de algodão cru, que provavelmente não estará fazendo mais sentido.