

Seminário FESPSP “Cidades conectadas: os desafios sociais na era das redes”

17 a 20 de outubro de 2016

GT 4 - Ciberpolítica e Cibercultura

### **Ciberartesanato pedagógico - Uma proposta de (re)construção dos espaços de liberdade e aprendizagem escolares**

Danillo Avellar Bragança<sup>1</sup> – PUC Poços de Caldas

Resumo:

O objetivo deste texto é contribuir para um debate fundamental nestes nossos dias, que é a reconstrução dos ambientes tradicionais de Educação. A escola, produto da Revolução Industrial e das necessidades das fábricas, parece ter ficado no tempo em relação à sua função e à maneira pela qual interage com o resto da sociedade. Se as sociedades mudaram, a escola não mudou muito ao longo do mesmo tempo. Isto quer dizer, entre outras coisas, que é necessário re-interpretar os postulados que a sustentam ainda hoje, dando ênfase a outros processos que hoje são desvalorizados. Assim, a proposta deste texto é discutir o conceito de “tallerización” do pensador espanhol Antonio Lafuente. “Tallerización”, que traduz-se aqui pobremente como “artesanato”, quer dizer a manipulação dos métodos científicos/filosóficos da produção de conhecimento em favor da redução das distâncias entre o que se aprende e o que se ensina, na construção de uma cultura realmente colaborativa em ambiente escolar. A contraposição entre os termos “ciber” e “artesanato”, colocados socialmente em lados opostos do espectro tecnológico, pretende ser reconduzida a nova relação de proximidade, garantindo a entrada de novas ferramentas de aprendizagem na escola. É preciso aproximar aquilo que é tido como antigo com aquilo que de mais novo existe no mundo, para subverter a

---

<sup>1</sup> Doutorando em Ciência Política pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professor do curso de Relações Internacionais da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, campus Poços de Caldas (PUC-PCALDAS). Mestre em Relações Internacionais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), com licenciatura pela mesma instituição em Filosofia. Professor das redes estadual e federal públicas, e da rede privada, desde 2006. Contato: dbraganca@pucpcaldas.br

idéia de que a escola está obsoleta. As cisões entre funcionalidade e obsolescência, entre futuro e passado, precisam ser ultrapassadas. É preciso se ocupar da produção de conhecimento, não da reprodução. Estas dicotomias seriam artificiais, e a argumentação principal deste texto é que as pontes que devem existir entre o interior e o exterior da escola passarão necessariamente por diminuir a tensão entre aquilo que é privado e aquilo que é público, por uma nova ocupação da cidade, por uma nova maneira de participar da democracia, por uma nova forma de habitar os espaços virtuais, as redes sociais, o acesso ao conhecimento virtual. A partir do consenso entre estes *loci*, hoje muito separados entre si no que se refere à escola, poderemos (re)construir consensos fundamentais sobre o seu papel e importância em uma sociedade sustentada no conhecimento como a nossa. Em tempos de “Escola sem Partido” e de ataques à pluralidade e à liberdade de cátedra e de debate que deveriam prevalecer na escola, é preciso ter muito cuidado. Propostas em nome de uma suposta “desideologização” do ensino no Brasil são financiadas por grupos conservadores, cientes do papel fundamental que a escola possui na criação de uma sociedade plural e aberta. Em nome de uma suposta “racionalidade impessoal escolar”, o que se quer é evitar que temas fundamentais de ordem política, social, filosófica e cultural sejam debatidos, em nome de um falso moralismo cristão-protestante e da manutenção de privilégios sociais há muito cristalizados em nosso país. Este texto pretende também discutir criticamente este ataque às liberdades na escola.

Palavras-chave:

Educação; Ideologia; Tecnologia; Artesanato; Liberdade; Aprendizagem

## INICIAR

As necessidades da sociedade moderna industrial modificaram profundamente a educação. A necessidade de disseminação de novas técnicas de produção, de códigos de comportamento e da incorporação da ciência no processo produtivo, fez com que a escola fosse majoritariamente o campo do desenvolvimento da leitura, da escrita e da capacidade de fazer cálculos simples. O avanço das cidades e da sociedade urbano-industrial sobre a escola foi irresistível. A mudança na natureza da formação da visão humanista-intelectual para a visão laboral-técnica faz sumir a vocação libertadora da educação em si.

O objetivo deste texto é formular uma nova ponte entre estas duas visões, enfatizando mais a primeira do que a última. Quer dizer, é preciso trazer a escola novamente para o rumo da produção de conhecimento livre, sem as amarras metodológicas que a sufocam. Para que o *telos* da escola não seja a performance em si, mas exatamente esta vocação humanista-intelectual que dela se espera. Isto porque se a escola não é mais o espaço de libertação, ela será muito provavelmente o espaço da opressão.

O aluno é um trabalhador intelectual, mas não no sentido que se tentou atribuir com a teoria do capital humano. E o seu trabalho é predominantemente artesanal, a despeito da tecnicidade do trabalho fabril. Ao se impor o pensamento fabril ao artesanato, tal como na virada da Revolução Industrial, se perdeu a autenticidade deste trabalho. A aura benjaminiana da produção intelectual que emana da escola e do processo educacional se perdeu.

Em Wright Mills ( ), encontramos uma descrição relevante para este tipo de trabalho que se pretende definir na escola.

“é uma escolha tanto de um modo de vida quanto de uma carreira; quer o saiba ou não, o trabalhador intelectual forma-se a si próprio a medida em que trabalha para o aperfeiçoamento de seu ofício; para realizar suas próprias potencialidades (MILLS, 2009, p. 22).

A identificação de postulados da racionalidade técnica com o comportamento e delineação do indivíduo formado na escola, criou distorções para o aluno, o professor e o sistema. O objetivo transmutou-se da libertação para a inserção no mercado de trabalho, da educação útil para o homem para a educação útil para a fábrica. Como dizia Pierre Hadot ( ), a tarefa da filosofia enquanto constitutiva do saber é revelar ao homem a utilidade do inútil, ou seja, ensiná-lo na distinção entre as duas acepções do termo “útil”.

Ao manter a escola nestes termos, forçando a utilidade dominante em nome dos saberes técnicos e de interesses majoritariamente econômicos, paulatinamente se investe pesadamente contra a memória, contra as humanidades, os clássicos, a pesquisa livre, o artesanal, o original, o senso crítico e artístico, a vida em coletividade, a ética e a própria educação em si.

Não é acidental que estes aspectos da vida tenham se tornado cada vez mais descartáveis nas últimas décadas, e por que não, nos últimos séculos. As chamadas *humanidades* são a base do que se propõe neste texto, além do resgate da escola e da (re)afirmação das suas necessidades reais, com posterior proposta de reconstrução de seus espaços nesta direção.

As humanidades foram relegadas em segundo plano. Em tudo. Desde currículos escolares e reformas desastradas de segmentos da estrutura e funcionamento do ensino básico, até em contas de investimento públicas e de fundações de caráter privado. A questão mais simples demonstra logo sua resposta mais *nonsense*. Por que investir em algo que não lucra por si próprio?

Mais do que a utilidade do inútil, como ensaiou Ordine ( ), é a *necessidade do inútil* que deve mover a escola em direção a um novo centro gravitacional. Em tempos de crise econômica e resultados desalentadores em ciclos eleitorais, falar sobre isso parece ao mesmo tempo desnecessário e crucial. Em prazo não tão curto quanto o que carecemos, a educação é “tábua de salvação” quando afundamos em nossos próprios erros estruturais. Nesse sentido, o que se julga inútil para o mercado, é precisamente o que o salvará. O que se julga inútil para o homem é aquilo que lhe dará utilidade novamente, tão vital ou mais que a própria respiração.

## LIMIAR 1

O choque entre visões antagônicas de educação não pode ser descrita em termos puramente dialéticos, mas é inegável que também a escola sofre com as condições materiais da sociedade industrial e pós-industrial. Se não é comércio do tipo tradicional, a escola passa a ser um tipo muito peculiar e artiloso de atividade econômica. Não está nela mesma o objetivo da escola. Não se estuda para a escola, para a atividade que se destina. Tal como o argumento nietzscheano para a crítica da metafísica, que se não vive a vida pela própria vida, mas para o que está além dela, não se vive na escola para ela em si. Se para Nietzsche, Deus está morto, pergunte ao aluno o que ele pensa da escola, e verá alguma coisa bem parecida acontecendo<sup>2</sup>.

Aqui, pode-se argumentar, está um porquê de a escola ser alvo de tantos ataques conservadores. Se a educação é liberdade, a imaginação precisa ser combatida. A liberdade não deve existir na cidade, na escola ou na política. Os corpos têm que ser ocupados. A sexualidade pertence à estrutura, não ao agente.

## CONTRAPOSIÇÃO DE MODELOS

Nesse sentido, é fundamental contrapor as duas visões que marcam a escola atual, a que já existe e a que queremos contribuir aqui. Na primeira, o fracasso. Na segunda, uma esperança que temos. Na primeira, a teoria do capital aplicada sem dó na escola. Na segunda, a inversão da utilidade.

Na primeira, a dissolução dos valores mais fundamentais da convivência em espaço coletivo. Na segunda, a tentativa de resgate das humanidades, como sendo a liga que reforçaria a vivência democrática, a justiça, os princípios da laicidade, da igualdade, do pensamento crítico, da tolerância, do ser solidário e do pensar no bem geral. Da liberdade. Porque se a visão que impera na escola é complexa como o sistema econômico que vivemos, a escola deveria prezar o simples.

---

<sup>2</sup> A inspiração para esta estrutura de texto está em Giorgio Agamben. Sobre isto, ver referência.

Sobre isso, diz Ordine ():

“Sobre esta simplicidade, motivada apenas por uma autêntica alegria e distante de qualquer desejo de lucro, funda-se provavelmente o ato criativo [...]. Um ato gratuito, sem uma finalidade precisa, e capaz de escapar de toda lógica comercial. Inútil, portanto, porque não pode ser monetizado. Mas necessário para expressar com a sua própria existência um valor alternativo à supremacia das leis do mercado e do lucro.” (ORDINE, 2016, p.37)

Vamos a visão tradicional.

A teoria do capital humano se ocuparia da escola, portanto, a partir da década de 1960. Esta visão sobre o papel do indivíduo no ambiente escolar era tributária da percepção neoliberal sobre as relações sociais. Nesse sentido, a chave para todo o desenvolvimento econômico das sociedades daquele momento deveria estar na maneira pela qual se construiria a escola, e se refletiria no papel do aluno neste ambiente.

Theodore Schultz e a Escola de Chicago foram os mentores intelectuais desta teoria do capital humano – este inclusive sendo agraciado com um prêmio Nobel em 1973. Sua idéia principal era converter o aluno no motor mestre da ampliação da produtividade econômica, alargando assim as taxas de lucro e rentabilidade das empresas. A escola seria, portanto, o veículo de qualificação do indivíduo econômico, moldado para as necessidades da cadeia produtiva de uma determinada sociedade.

O fundamento da teoria do capital humano era o liberalismo smithiano. Ainda que o termo liberdade tenha sido dissociado da visão sobre aprendizagem, o que se pretendia aí era refazer o laço entre a especialização do trabalho e a educação, como se pretendeu na formação inicial da Escola durante a Revolução Industrial. O montante de investimento na formação escolar deveria ser o diferencial na formação de um aluno e, portanto, na sua formação intelectual e profissional.

A educação é um investimento privado, afirmaria Schultz (1963). Neste sentido, endossando o que John Stuart Mill pregava no início do pensamento liberal, a escola deveria potencializar a capacidade econômica de uma sociedade, canalizando inclusive os investimentos privados. O Estado deveria corrigir as

distorções deste sistema, garantindo aos mais pobres o mesmo acesso à educação, mas naturalmente com qualidade diferente, e com formação voltada para o mesmo princípio de expansão da produtividade.

Nas linhas de Schultz (1963) e outros economistas como Denison e Gary Becker, seria possível medir o índice de contribuição da educação na competitividade econômica de um país, e, portanto, era possível melhorá-lo. As estruturas salariais, as tendências históricas de diferenciação de trabalho comum e trabalho qualificado, a evolução das remunerações ao longo da história de uma determinada carreira, as questões relacionadas ao desemprego, treinamento e qualificação escolar, serviriam como base para este processo. Estes índices influenciam certamente os ranqueamentos de países em avaliações como a PISA (Programme for International Student Assessment), entre outros. Fala-se em taxa de retorno do investimento em educação. Mas não se fala em construção do ambiente escolar para a construção do indivíduo social, não-econômico.

De uma visão de natureza também mercadológica – mas subversiva – aparece uma solução razoável. Fala-se aqui em *taylorização* da educação, que é o que descreve a perspectiva da teoria do capital humano e a forma fundamental de se organizar uma escola hoje. A desagregação do currículo escolar em tantas partes quanto se possa, colocando estas partes em cadeia de eventos interrelacionados subordinados a uma cadeia de valor é o seu cerne. Cada fragmento é hierarquia.

O objetivo é melhorar a eficiência do sistema. As habilidades individuais são diluídas. Basta que se finalize a função e o projeto que se definiu inicialmente. Prevalece a organização técnica da atividade, e tende a ser mais bem colocado nos ranqueamentos de avaliação aqueles que conseguem ter minimamente mais disciplina que outros e serem organizados. A escola deve ser operacional. Deve ser uniforme. Deve ser fiel ao método e pouco adaptável.

Híbrido, aleatório, improvisação. Artesanal. Nada disso cabe na escola taylorizada. Os alunos saem como especialistas em funções específicas, com papéis muito bem estabelecidos e suas tentativas de transgressão destes limites são permanentemente vigiados. São submissos. Controlados.

Há câmeras por todos os lados na escola. Nos corredores, nas salas de aula e nas salas dos professores. Pais podem vigiar seus filhos remotamente, por uma interface de usuário. Não há comunidade possível. Todos os gestos escolares são gestos de poder. Verticais. Prevalece o autoritarismo, o rendimento, a apatia, as destrezas técnicas e alienantes. Alunos sabem bem o que é alienação: seus trabalhos finais não lhe pertencem, não são incorporados aos seus interesses.

É a eficiência da mercantilização do trabalho aplicada na escola. Daí que são todos descartáveis, repetentes. O trabalho é precarizado. A escola precariza o indivíduo. A educação é precarizada, reificada, transformada em recurso.

Para fugir desta condição, é preciso ampliar o leque de instrumentos escolares possíveis. É o que chamamos aqui de modo artesanal, ou *modo taller*, como quer Lafuente (2014), que nos guia para fora desta situação, com a proposta que apresentaremos e aprofundaremos neste texto. Esta é uma oposição à escola do capital humano dos economistas de Chicago. A analogia com o termo taylorização dará surgimento ao termo *tallerización*, que em tradução livre do castelhano pode sugerir trabalho artesanal, *oficinal*.

Iniciativas dentro do modo artesanal já estão em constante uso. Deve-se indicar que não se exclui de forma alguma as novas tecnologias do ambiente escolar. Muito pelo contrário. Por conta disso, a idéia inicial é enumerar algumas destas iniciativas, para demonstrar sua importância e aplicabilidade nos processos educacionais.

Perceba a importância do código-fonte neste momento. O código-fonte é a linha básica de qualquer projeto. É por cima dela que as várias formas de customização são possíveis. Portanto, o código-fonte dos projetos no modo *taller* é sempre livre, gratuito, compartilhável. Os protótipos de trabalho são abertos e devem servir de linguagem comum para outras experiências.

Coletivos amadores são um exemplo evidente da escola funcionando em modo artesanal. O que na verdade já é feito. A idéia é lhes dar espaço, replicá-los. Retomar a capacidade comunitária dentro da escola, desenvolvendo ao mesmo grau a individualidade e o trabalho conjunto.



Muitas escolas já têm hoje as suas próprias hortas. Os alunos aprendem a cuidar delas em conjunto, e se trata de um trabalho eminentemente manual. Escolas públicas possuem em sua grande maioria espaços vazios, carentes de manutenção. Os próprios alunos tendem a cuidar de sua escola. Aprendem a bricolagem, técnicas básicas de pintura e manutenção. Incorporam-se da escola, da terra que abriga o ambiente em que passam boa parte de suas horas.

Estes coletivos são especializados em muitas atividades. Literatura e poesia. Música. Atividades muito técnicas, como grupos de *hackativismo*, como estes presentes em muitas escolas e universidades. Desenho de personagens japoneses e aprofundamento em línguas incomuns, como o coreano, o japonês. Aprofundamento em outras culturas que não a própria. Capacidade de comparação, escape do relativismo, crítica ao etnocentrismo, ao machismo, ao ocidentalismo, à cultura branca majoritária.

Veja o que diz Lafuente (2014) sobre o conceito em si de *tallerización*:

“Tallerizar la cultura o la educación implica sospechar de todos los intentos de descomponer la vida del aula en tramos, niveles, objetivos, pruebas y calificaciones. También supone discutir la división por disciplinas, áreas, asignaturas o saberes. Y, desde luego, contrabandear esas fronteras que quieren separar lo formal de lo informal, lo académico de lo urbano, lo objetivo de lo político, lo tecnológico de lo artesanal y lo cultural de lo científico. Ningún estudio creíble que se haya acercado lo suficiente a estas divisorias ha dejado de explicarnos las muchas formas de atravesarlas, especialmente por todas las gentes que son sus vecinos y las padecen. **Tallerizar la educación, entonces, implica apostar por otros modos de hacer que minimizan la distancia entre el que enseña y el que aprende**, entre lo que llamamos saber y lo que entendemos por hacer, entre ser original y un buen DJ, entre producir y compartir, entre argumentar y visualizar.” (LAFUENTE, 2014)

O modo *taller* é majoritariamente desconstrução. O artesanal leva a vida não de forma vertical, como no processo taylorizado de educação, mas em rede, tramado. A aula é muito mais que um elemento de acumulação de conteúdo, mas de exercício de liberdade. As fronteiras disciplinares pouco são respeitadas. Os professores se comunicam entre si, compartilham o código-fonte. Não há áreas, diz

Lafuente, nem fronteiras. Há contrabando entre o formal e o informal, entre o acadêmico e o popular.

É aproximar. Minimizar a distância entre o que se aprende e o que se ensina. Entre o professor e o aluno. Entre o conhecimento e o aluno. A educação deve ser crítica. Deve resistir a simplificações, reduções, modelos limitados. Não basta ser funcional. Uma educação é crítica quando se autonomiza o estudante, quando este transita sem problemas entre a resolução de problemas, a convivência e a crítica, entre a resistência e a ação. É ver o que não é visto, aquilo que se tenta esconder, que se tenta mistificar.

Não há educação sem resistência.

O professor não é um docente, mas um acompanhante. Um mediador, como nos acostumamos a falar. Daí que a capacidade de ser professor está além do conteúdo, mas dentro do rol de capacidades mobilizadoras, como a versatilidade, a criatividade e a sociabilidade. O mediador é menos rigoroso em seu ofício do que o professor. A leitura não deve ser muito pesada. Os afetos e efeitos que se definem interiores à aula são mais fundamentais.

Sobre isto, diz Lafuente (2014):

“En el modelo taller se lee poco y con prisa. Se discute menos de lo que se habla. El objetivo no es problematizar nuestros conceptos, nuestras prácticas, nuestros códigos o nuestras tecnologías. El objetivo es apropiarlos rápido y convertirlos en un tutorial. Siempre hay mucha documentación.” (LAFUENTE, 2014).

Tudo é registrado e guardado na nuvem.

A cultura documental na escola se perdeu, e é muito incomum hoje em dia. Mais a frente, discutiremos como isto poderá ser mudado. São coleções de fotos, vídeos, desenhos, mapas mentais e esquemas de estudo. É possível voltar o tempo inteiro a estes arquivos, no intuito de recriá-los, processá-los.

Não há divisão especializada de trabalho. Isto pertence à visão anterior de educação. Todos fazem de tudo e tudo contém criatividade, partindo do código-fonte. Não sem conflitos, todos deverão renunciar à ter sempre razão, pois assim é

em uma comunidade. A vida em comum sugere verdades repartidas, riscos maiores de incompreensão. A pluralidade e a contradição não são fáceis de lidar em uma sala de aula, por isso a maior parte de nós tende a preferir turmas mais homogêneas. É a se convencer de que os resultados iguais são mais fáceis de serem alcançados. Os pontos de vista são diferentes e as narrativas são diversas.

Não será mais possível excluir a visão diferente, fora do padrão. Ao plural, todos pertencem. Não se criam periferias nas salas em relação ao quadro-negro. As estações de trabalho são gerais e espalhadas pelas salas, usando se possível e muito recomendável, os espaços abertos das escolas.

## APROXIMAÇÃO O ARTESANAL À ESCOLA

Ao dizermos aqui que a escola deve recorrer a expedientes mais artesanais, não quer dizer que deve abandonar a tecnologia. É preciso integrar os avanços tecnológicos à escola, e não o contrário. Se a tecnologia é o advento mais importante que impactará na vida do aluno neste século, o que precisa ser feito é criar a hierarquia correta nesta relação.

Nesse sentido, argumentamos que a escola remove do aluno o controle de sua própria experiência, onde a natureza artesanal de seu trabalho é a garantia de sua individualidade. Wright Mills () sugere algumas rotinas para reforçar essa individualidade.

Tome, por exemplo, aquilo que Wright Mills chama de “pensamento marginal”. O trabalho intelectual parece muito mais desfocado do que concentrado, e muito mais permanente do que localizado. Neste sentido, uma idéia permanece, mesmo quando o caderno ou o computador são fechados. Os *insights* são mais comuns fora do ambiente de trabalho, ou talvez os melhores *insights* sejam externos à própria condição solitária do ofício intelectual. Assim, dar voz e estrutura a estes pensamentos marginais poderia enriquecer a experiência educacional. Uma escola

fechada em si, fechada na sala de aula, permite menos o surgimento destes pensamentos marginais.

As menores experiências também são importantes. Muitas vezes, são reflexo involuntário de que uma referência maior. Na maior parte das vezes, são descartadas. O espaço da procrastinação é restrito e a reflexão sobre o aprendizado limitada. A autorreflexão é elemento fundamental desde a máxima socrática do *conhece-te a ti mesmo* (). A escrita ensaística, livre, menos técnica e mais prosa, é sufocada.

O único diário que existe na escola é o – obsoleto – diário do professor. Os alunos não mantêm um diário. Um diário de um aluno deveria ser um instrumento fundamental nas listas escolares, mas que não precise ser uma agenda, com uma sorte de informações pouco relevantes para o desenvolvimento criativo.

Ao manter um diário, um aluno passaria a dotar a sua experiência na escola de uma estrutura, com objetivos, “métodos”. Proliferam-se os aplicativos do tipo *to-do list*, com alarmes e notificações que lembram o usuário da necessidade de cumprir com uma determinada tarefa. A proposta deste diário também deveria ser livre, mas é preciso certo tipo de iniciação, uma mediação entre o professor e os instrumentos de estudo, algo do que a escola é muito carente. Com tempo para revisão, aliás. Isto porque a revisão permanente dos planos iniciados e o posterior encadeamento das novas idéias, contando com esta mediação do professor.

Este esforço poderia ser estabelecido em diferentes prazos, e esta flexibilidade é um de seus maiores trunfos. Algumas escolas ainda dividem seu plano letivo em bimestres, o que deve ser cada vez mais abandonado. Estes diários podem ser divididos em semanas, ou em meses ou em bimestres, ou até em semestres, ou até anuais.

Além dos diários, devemos recomendar a formação de pequenos arquivos especiais. Isto é feito mais comumente pelos estudantes mais concentrados, mas é interessante que uma orientação melhor sobre isto também seja dada. Nesse sentido, aplicativos como o *Pocket* são fundamentais, e estão em acesso direto nos *smartphones* atuais. A ferramenta serve como repositório de imagens, vídeos, artigos e textos em geral, *mind-maps*, infográficos, entre outros. É preciso,

naturalmente, incentivar a revisão destes arquivos e a sua utilização. Quando cruzado com a manutenção de um diário, a tendência é enriquecer a experiência na escola, facilitando a aprendizagem.

Problemas, métodos e teorias podem ser as categorias principais destas ferramentas, além de idéias, anotações pessoais, excertos de livros ou artigos de internet, itens bibliográficos, esboços de projetos, entre outros. O que é fundamental, segundo Wright Mills ( ) é que o número de categorias seja o menor possível, e o esforço seja simples. O processo em si de expansão e eliminação de categorias de estudo e organização e seu agrupamento em projetos já é uma adequação da rotina exaustiva do estudante a um nível maior de customização e apropriação do processo educacional.

Como operar estes instrumentos se faz, portanto, um tema fundamental. A proposta aqui está em duas subferramentas bastante popularizadas e que pouco tem acesso à escola: a *tag* e o *hyperlink*.

A *tag* é como um grande organizador dos tópicos encontrados na internet e parte de uma evolução da chamada “rede de documentos”, que remonta aos primórdios da *world wide web*. É a *tag* que garantirá a chamada “rede de dados”, que transforma a internet em um grande banco de dados, sendo seu principal instrumento de operação. A interface do usuário e da rede é facilitada, garantindo melhor acesso e maior eficiência nestas interações.

O W3C ou *World Wide Web Consortium* é uma organização fundada por Tim Berners-Lee para a padronização da internet em todo o mundo, com escritório também aqui no Brasil. Esta padronização ocorreria pelo desenvolvimento de protocolos comuns e fóruns livres, garantindo que as várias subredes consigam interagir entre si. Criando uma linguagem comum, é possível garantir uma maior padronização das *tags*, e isto incentivará a produção intelectual dentro destes termos. Como diz um documento da própria W3C no Brasil sobre a *tag*:

“Evoluindo a já clássica e conhecida “Web de documentos”, o W3C ajuda no desenvolvimento de tecnologias que darão suporte à “Web dos dados”, viabilizando pesquisas como num banco de dados. O objetivo final da Web de dados é possibilitar com que computadores

façam coisas mais úteis e com que o desenvolvimento de sistemas possa oferecer suporte a interações na rede. O termo “Web Semântica” refere-se à visão do W3C da Web dos Dados Conectados. A Web Semântica dá às pessoas a capacidade de criarem repositórios de dados na Web, construírem vocabulários e escreverem regras para interoperarem com esses dados.” (W3C Brasil)

A *tag*, portanto, seria a chave para a compreensão comum do acesso aos ambientes virtuais de aprendizagem e aos ambientes tradicionais também. Um roteiro de estudos pode compreender a construção de um inventário, e a *tag* sugere as caixas onde o material necessário pode ser facilmente organizado e recuperado. As conexões necessárias e as acidentais provirão um bom espaço para o exercício criativo artesanal.

Essas ligações podem ser estimuladas através de outro protocolo comum à rede internacional de computadores que é o *hyperlink*. O *hyperlink* era a maneira pela qual se movimentava por esta rede em seus primórdios. E, em termos, só vemos o ambiente virtual como uma rede exatamente porque a linearidade é algo bastante novo, assim como o fenômeno da bolha algorítmica que nos circunda nas redes sociais como *Facebook* e *Twitter*.

Um *hyperlink*, grosso modo, é uma referência a um determinado dado que o usuário pode se transferir, ao clicar por exemplo, ou simplesmente colocar o cursor por cima. O ícone do *hyperlink*, normalmente associado a dois elos de uma corrente que se unem, não dá a verdadeira noção do potencial desta rotina de atividades. Dado o grau de conexão e desenvolvimento da web de dados nos dias de hoje, é possível permanecer horas saltando de caixas de conhecimento inteiramente diferentes, interconectadas por protocolos comuns e *tags*.

Esta profusão de *links* foi responsável, por exemplo, pela formação de um ambiente enorme de *blogs* e páginas pessoais em muitos países onde o acesso a internet é limitado por questões técnicas e/ou restrito por questões políticas. Fala-se

da formação de uma blogosfera no Irã, por exemplo, como sendo participante direto de movimentos progressistas no país<sup>3</sup>.

Hoje, o sistema de *hyperlinks* permanece praticamente intacto somente na *Wikipedia*. A *Wikipedia* é uma plataforma multilinguística e de conteúdo inteiramente livre e colaborativo que está na internet desde 2001. Qualquer um pode participar da construção das páginas, que estão permanentemente em crescimento e renovação – são cerca de 40 milhões de verbetes com 70 mil autores cadastrados<sup>4</sup>. A *Wikipedia* é mais que uma enciclopédia, pois não é linear. Seu padrão de organização é a *tag* e o *hyperlink*.

Há uma série de problemas com a *Wikipédia*. Equivocadamente, atribui-se à plataforma o fato de ela ser pouco confiável, dado o grau de colaboração e de revisão que lhe é inerente. Em verdade, são problemas maiores as invasões de grupos políticos que mudam os verbetes inserindo informações erradas sobre os opositores; a ideia de uma parcialidade possível na produção de conhecimento, o que aqui discordamos ser possível.

No entanto, o problema real da *Wikipédia* é externo à plataforma. Os *hyperlinks* vêm dando espaço cada vez mais às chamadas bolhas algorítmicas ou formas de apropriação linear do ciber-espaço. Redes sociais tendem a gerar conteúdo sempre interessado, parcializado, de cunho fortemente comercial. O usuário fica restrito à ação e dinâmica interna destas redes limitadas, o que em si é contrário à visão mais ampla do *hyperlink*.

Tudo está embutido.

Nesse sentido, a linearidade do *Facebook* e *Twitter* tende a se autoalimentar. A viralização de conteúdos passa a ser a estratégia de sobrevivência, enquanto as histórias menores perdem-se nos limbos entre as bolhas. Menos acesso democrático, tanto em ambiente virtual quanto em ambiente social real, tende a gerar menos engajamento, menos desafio intelectual e menos convivência com o contraditório.

O hipertexto garante o acesso ao contraditório.

---

<sup>3</sup> <https://medium.com/@arddhu/a-morte-do-hyperlink-consequ%C3%AAncias-39cb30d7364e#.rib809kze>

<sup>4</sup> Dados de outubro de 2016.

Nesse sentido, é preciso contar com o conhecimento em rede que é inerente ao *hyperlink* para produzir conhecimento nos dias de hoje. É preciso desafiar a tirania do popular, assim como a tirania do exame geral<sup>5</sup>. Temos estudantes que acham que a educação é somente avaliação, assim como temos usuários que crêem que tudo o que há na internet é o *Facebook*. Assim, é fácil entender o perigo da viralização e da restrição a esta rede social na formação da opinião dos usuários em geral.

## LIMIAR 2

A cidade e a escola são *irmãs*. “*Lutas políticas não se realizam na superfície da geografia, e sim em sua própria trama*”, diz Steve Pile em referência à Frantz Fanon. As dinâmicas de poder escolares também não ocorrem ao nível dos olhos, mas entre as redes que nelas ocorrem.

Assim como todos esperamos uma cidade melhor da que vivemos hoje, todos também esperamos uma escola melhor. São quatro bilhões os moradores das cidades no planeta, e boa parte deles estão na escola. Até tentam murar a escola, assim como tentam murar a cidade. Entre elas, no entanto, as relações são bastante fluidas.

A escola se expande com as mesmas anomalias das cidades. Nem todos são incorporados nesta expansão, sequer tem o mesmo acesso às mesmas oportunidades. Viver a cidade e viver a escola requerem o mesmo tipo de experimentação, e vivê-las plenamente, a mesma subversão.

As cidades são colossais. O esforço de regulação, modulação, sufocamento, condicionamento que é imposto na escola, é (des)serviço para vivência na cidade. A mesma potência que controla, poderia ampliar, multiplicando a existência na escola e, por conseguinte, na cidade. Não são forças naturais, ainda que forças

---

<sup>5</sup> <http://observatoriodaimprensa.com.br/tendencias/o-hiperlink-no-confronto-entre-a-web-aberta-e-o-facebook/>



estupendas. Podem ser, portanto, domadas, enviesadas, para o bem ou para o mal. Só a educação nos faz possíveis para a cidade.

O que fazemos hoje na escola é alimento tóxico para a cidade.

## RECOMEÇAR

Nesse sentido, reformar o ensino básico no Brasil seria uma grande chance. A chance de melhorar a nossa condição civilizacional. Nossa convivência na escola seria melhorada. As expectativas com a escola seriam altas. A cidade seria diretamente beneficiada de expedientes artesanais como os descritos acima, com a apropriação tecnológica das rotinas da cidade<sup>6</sup>, ainda que o perigo da vigilância da escola transborde para a cidade – como já acontece comumente.

Entretanto, por via prussiana, se altera a estrutura do Ensino Médio. Sem debate com os interessados. Vertical como a escola e a cidade. Institui-se o ensino de duração integral, o que é um pleito importante há muito tempo entre a comunidade escolar. Mas, ao mesmo tempo, cria-se um sistema de aproveitamento deste tempo na escola que castra o aluno, em nome da redução de suas expectativas pessoais e para a satisfação do mercado de trabalho – de novo aqui, o binômio taylorização x modo *taller*.

O ataque é estrutural.

O corte de verba para as universidades. O projeto de emenda constitucional 241, que desobriga a expansão dos gastos públicos com educação e saúde. Gasto mínimo que, inclusive, não é mais compulsório, algo que somente a reforma de 1971 dos militares logrou fazer. O projeto intitulado a “USP do Futuro”. A chamada “Escola

---

<sup>6</sup> Não é que inventar um aplicativo para tudo solucionará todos os problemas da cidade. Isto queria um candidato a prefeito do Rio de Janeiro, de sobrenome Índio, mais nativo digital que muitos de nós, pelo visto, em flagrante paradoxo total. Sobre isto, ver:

sem Partido” e o ataque às liberdades de cátedra e de pensamento. Um ministro da Justiça mais preocupado com modernização bélica das polícias do que com pesquisa e inteligência.

Ao nível da cidade, contração de direitos. Militarização do espaço público. Lei anti-terrorismo e interpretação vaga sobre a inserção ou não dos movimentos sociais. Remoção de comunidades pobres. Gentrificação. Cidades sitiadas, com ocupação de tropas federais para garantir o ciclo democrático.

Em nível macro, revisão da política de valorização do salário mínimo. Proposta de reforma trabalhista, inclusive com a ampliação da jornada de trabalho – enquanto outros países do mundo diminuem a carga, sob o argumento de que isto aumentaria a produtividade. A chamada “Ponte para o Futuro”.

A “ditadura constitucional” em contornos novos.

A zona de indeterminação do Estado de Exceção tornado normal (AGAMBEN, 2003). Nas palavras do italiano:

“A simples oposição topográfica (dentro/fora) implícita nessas teorias [do estado de exceção] parece insuficiente para dar conta do fenômeno que deveria explicitar. Se o que é próprio do estado de exceção é a suspensão (parcial ou total) do ordenamento jurídico, como poderá essa suspensão ser ainda compreendida na ordem legal? Como pode uma anomia ser inscrita na ordem jurídica? [...]

[...] Na verdade, o estado de exceção não é interior nem exterior ao ordenamento jurídico e o problema de sua definição diz respeito a um patamar, a uma zona de indiferença, em que dentro e fora não se excluem mas se indeterminam.” (AGAMBEN, 2004, p. 39)

A resistência a este ataque não poderia vir de outro lugar: a escola.

O direito não é mais o seu campo prioritário. O direito está em suspenso nesta zona de indeterminação que é o estado de exceção. É no campo do político que se promove a mudança, e é no celeiro da produção política autônoma libertária que se deve suprimir ou potencializar esta mudança. As tramas são feitas abaixo da linha dos olhos, no reino das decisões, da ação, de tudo aquilo que querem tirar da escola.

As ocupações de escolas voltam a proliferar pelo país, contra as medidas impopulares do governo atual. As agendas são mais consistentes, bem diferentes daquelas das jornadas de junho de 2013. A primeira onda, que partiu de São Paulo, foco indiscutível de resistência conservadora, disseminou-se, e logo contaminou positivamente escolas no Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Goiás, Pernambuco.

Uma segunda onda de ocupações está em gestação neste momento. Institutos Federais devem ser o novo elemento a agregar nesta nova agenda. O corte nestas instituições será brutal. Colégios tradicionais como o Pedro II, do Rio de Janeiro, sofrem diretamente com ataques às suas liberdades, à sua autonomia. Movimentos estudantis tomam a dianteira, ainda que os partidos tentem cooptá-los.

A escola aproxima-se novamente do artesanal aqui. Tudo é feito em conjunto, sem liderança hierarquizante. Feito por todos, com a colaboração dos pais, de professores. As bandeiras tradicionais dão lugar a novos discursos: uma cidade melhor requer uma escola melhor, e vice-versa.

A escola também se aproxima do ciber aqui. Os atos são marcados pelo Facebook, com sucesso. Espontâneos, muitas vezes. Mas outras, estimulados, em foros de debate permanentes. Grupos de whatsapp. O engajamento político do tipo formal em campanhas pouco tradicionais, como as do campo progressista no mesmo Rio de Janeiro do Colégio Pedro II, local de trabalho de um professor, agora vereador, o segundo mais votado no ciclo eleitoral municipal de 2016.

A escola é o melhor dos horizontes que temos. E precisa ser defendida. É dali que virá a descontração dos direitos, a retomada do rumo certo. Ali está a potência necessária para a reconstrução, pois não passa mais pelas estruturas modernas de participação política – voto, partido, instituições.

## REFERÊNCIAS

FRIGOTTO, G. A produtividade da escola improdutiva. São Paulo: Cortez, 1984.

HADOT, Pierre.

ORDINE, Nuccio. A utilidade do inútil.

SCHULTZ, T. O Capital humano. Rio de Janeiro: Zahar, 1973