

## ESCOLA EXPANDIDA: POR UMA JUSTIÇA COGNITIVA DIGITAL E PERSPECTIVAS PARA “OUTROS SUJEITOS”

**Profa. Dra. Cláudia Coelho Hardagh**  
Universidade Presbiteriana Mackenzie

**RESUMO:** O contexto da sociedade pós-moderna tendo como foco a educação formal e as relações entre escola e “outros sujeitos” tais como, refugiados e imigrantes que estão nas escolas são aqui apresentados como nossos sujeitos pesquisa. A análise fundamentada pelos autores como Arroyo, Santos, Bourdieu e Di Felice tem como proposta a Escola Expandida em formato de rede colaborativa digital. O objetivo é a ecologização da escola:

currículo, pedagogias, expansão e hibridização dos espaços e das linguagens para promover “outras pedagogias”. Não temos pretensão de fechar com propostas e modelos prontos, pois são questões contemporâneas de uma sociedade líquida em constante metamorfose, assim como a escola com características coerentes à pós-modernidade e as crianças e jovens nascidos nessa cultura.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escola expandida; ecologia dos saberes; redes colaborativas; refugiados.

## EXPANDED SCHOOL: FOR DIGITAL COGNITIVE JUSTICE AND PERSPECTIVES FOR “OTHER SUBJECTS”

**ABSTRACT:** The postmodern society context focused on formal education and the relationships between school and "other subjects", such as refugees and immigrants in schools will be used as our theme. The analysis will be based on the authors such as Arroyo, SANTOS, Bourdieu and Di Felice to propose the Expanded School as a digital collaborative network. The goal is to school ecosystems:

curriculum, pedagogies, expansion and hybridization of spaces and languages to promote "other pedagogies". We do not pretend to close with ready proposals and models, because they are contemporary issues of a liquid society in constant metamorphosis, as well as the school with characteristics coherent to the postmodernity and the children and young people born in that culture.

**KEYWORDS:** Expanded school; ecology of knowledge; collaborative networks; refugees



## 1 APRESENTAÇÃO

Escrever sobre o tempo presente, a pós-modernidade, para um historiador é um desafio, pois sempre nos colocamos com olhos na nuca, analisando os fatos do passado e como os mesmos refletem nos dias de hoje.

O reflexo nem sempre é colorido e com efeitos que nos agradam como o que faz o caleidoscópio. As distorções do reflexo do passado trazem perspectivas obscuras para a educação do presente, mas o olhar do educador com ou sem o caleidoscópio geralmente é positivo, pois ele está em contato com perspectivas múltiplas de jovens nascidos em uma era caracterizada por muitos filósofos e sociólogos como Complexa (MORIN, 2011), Líquida (BAUMAN, 2001), Efêmera (LIPOVETSKY, 2011), Rede (CASTELLS, 2000), Ciber (LÉVY, 2000), Híbrida (CANCLINI, 1990), indicando que é um momento singular marcado pela revolução tecnológica computacional e propícia à expansão da escola para lugares e tempos não convencionais, inclusive virtuais.

A complexidade da sociedade pós-moderna exige que os olhos unifocais passem a ter várias lentes múltiplas para olhar a contemporaneidade em sua diversidade cultural, comunicacional e relacional. O estudo realizado é de apenas um recorte social que trata da mobilidade humana, refugiados e imigrantes que vieram para o Brasil e são também “outros sujeitos” (ARROYO, 2012) dentro das escolas. Trataremos aqui um fato histórico disseminado pelo mundo que é a mobilidade humana, consequência da globalização que gerou migrações em larga escala e grupos humanos desterritorializados. Este recorte se justifica pela própria situação e número de imigrantes e refugiados no Brasil que chegou a um número único na história local.

A área da educação é atingida por esse fenômeno que sem preparo para acolher crianças e jovens de lugares e culturas que não imaginávamos ter contato antes e, com isso, acabam por engrossar o número de “outros sujeitos”,



denominado por Arroyo (2012) como “invisíveis ou inferiorizados dentro da escola”, que são índios, camponeses, quilombolas, filhos de migrantes nordestinos e agora os refugiados políticos, ambientais e econômicos.

Para fundamentar este artigo trazemos autores que escreveram sobre educação nas décadas de 70 e 90 e nos alertavam que a escola, educação formal e as pedagogias hegemônicas não atendiam mais a uma sociedade que se desenhava com cores não convencionais e formas que não tinham mais a estética e ética da modernidade. Ivan Illich (1973), Miguel Arroyo (2012), Paulo Freire (2005) e os sociólogos Boaventura de Souza Santos (2007) e Bauman (2001) serão a base da reflexão sobre o tema: educação e mobilidade humana no Brasil.

Outras contribuições mais atuais como DI Felice (2017) dissertam sobre uma nova sociedade que sai do antropocentrismo e caminha para entender as comunicações humanas e pós-humanas e um novo tipo de democracia e cidadania que se transforma com cultura digital e o conceito de redes colaborativas.

O cenário apontado acima provoca nos pesquisadores da educação inquietações e nos permitindo lançar aqui uma questão: A mobilidade humana e diversidade cultural, intensificadas na pós-modernidade, estão sendo valorizadas na educação e nos espaços escolares formais?

A questão se torna mais urgente de ser respondida, na mesma proporção da entrada de crianças e jovens refugiados de vários países do mundo nas escolas públicas do Brasil. Essa indagação apareceu durante a atuação como formadora de professores já que os problemas relatados por eles que passavam pela dificuldade em lidar com as línguas e costumes diferentes das crianças. Existiam ainda dificuldades com a comunicação dos pais. Em três anos, quando a pesquisa se iniciou não avançamos e nem discutimos com profundidade a questão no interior das escolas, nos curso de formação de professores e pouco se tem avançado nas políticas públicas.



As reflexões e contribuições trazidas aqui servem para que todos possam dar continuidade a propostas concretas em seus espaços de atuação como professores, formadores, gestores e pesquisadores.

Na primeira parte, para situar o leitor vamos apresentar a base teórica da proposta de expansão da escola para redes colaborativas digitais.

No segundo momento, questionar e propor a ecologização da escola: currículo, pedagogias, expansão e hibridização dos espaços e das linguagens.

Não temos a pretensão de fechar com propostas e modelos prontos, pois são questões novas de uma sociedade líquida em constante metamorfose e que tem que pensar em uma escola com características semelhantes ou coerentes a pós-modernidade e com perspectivas de entender e criar vínculos com essas crianças e jovens.

## **Redes digitais colaborativas para a Ecologia dos Saberes**

Chegamos à maioria do século XXI com problemas recorrentes na educação que vem de suas heranças da modernidade, cristalizadas ainda na pós-modernidade.

Illich (1973), em sua obra “A sociedade sem escolas”, defende que a escola deveria desenvolver quatro estruturas de redes de trocas fora do espaço escolar. A “Escola Expandida” (HARDAGH, 2009), defende redes disponíveis e abertas para que o aluno possa acessar de acordo com seu projeto de vida. Abaixo elencamos cada estrutura do pensamento de Illich (1973) e fazemos interferências que mostram como essas estruturas podem estar acessíveis para as redes digitais colaborativas que propiciariam a “ecologia dos saberes” (SANTOS, 2004) e o fim da ignorância cognitiva (SANTOS, 2002) para um novo tipo de democracia e cidadania (FELICE, 2017)

Illich em “Sociedade sem Escolas” (1973) elenca alguns tópicos para alternativas de educação em seguida trago para a ideia de “Escola Expandida” (HARDAGH, 2009)



1. “Serviço de consultas a objetos educacionais”. A dimensão do Brasil e a dificuldade de acesso a lugares fora da comunidade local que dificulta conhecer outras expressões de arte, movimentos culturais e políticos deslocados do espaço geográfico como Museus, materiais para leitura, filmes, músicas, fotografias e que podem ser acessados por meio da Internet. As informações estão nos espaços virtuais, mas a dificuldade de acesso e falta de orientação sobre o uso das informações, discernimento com relação a qualidade e veracidade (*Facke News* – notícias falsas), saber usar as informações e relacionar dados, pensamentos e saber usar de forma ética é hoje um dos grandes problemas, muitas vezes ignorados nas propostas pedagógicas. Para isso, é necessário o investimento em banda larga para comunicação, pois o celular chega para muitas comunidades e se tornou acessível para grande parte da população, mas ainda temos o problema de acesso à Internet que não chega a muitas regiões e nas escolas públicas.

A formação de redes para comunicação colaborativa compartilhada para o armazenamento de experiências, saberes e aptidões que buscamos no pensamento de Boaventura justificando e expondo o objetivo de acabar com a ignorância cognitiva: “a experiência social em todo o mundo é muito mais ampla e variada do que a tradição científica ou filosófica ocidental e esta riqueza social é desperdiçada, é desse desperdício que se nutre a ignorância cognitiva” (SANTOS, 2002, p. 238).

Criar redes colaborativas como expansão da escola pode ser uma forma de organizar, disseminar as experiências e saberes destes “outros sujeitos” que habitam a escola e torná-los visíveis dentro e fora da escola.

O conceito de rede não foi apropriado pela concepção pós-moderna de educação, o que acarreta a disfunção da escola e em uma nova ignorância cognitiva, a digital. Castells (2000) analisa a sociedade da informação como fonte de sociabilidade:

Nesta sociedade, a informação assume um papel central e as redes digitais constituem a base material da transformação social e de reestruturação dos modos de produção capitalista/estatal e do desenvolvimento industrial em direção ao “informacionalismo” [...] A



geração, a elaboração e a transmissão das informações tornam-se fontes fundamentais de produtividade e poder, devidas às novas condições tecnológicas. (CASTELLS: 2000, apud DI FELICE, p.104, 2017).

A construção de redes criam condições para as trocas de experiência social e para ecologizar os saberes, saberes escolares, científicos e saberes populares. Com isso podemos tornar visíveis os sujeitos e movimentos alternativos para que ocorra a ruptura da hierarquia de saberes, valorizar a participação e a diversidade cultural dos “outros sujeitos”.

3. “Serviço de consultas a educadores em geral”: a rede aproxima especialistas, alunos e comunidade para o diálogo entre saberes e experiências, facilitando o intercâmbio da Universidade, pesquisadores e outros agentes que desejam contribuir para a “Escola Expandida”.

Como podemos levar para a escola a ideia de democratização das informações e de espaços para compartilhamento de conhecimento produzido pelos alunos e professores que extrapolam os saberes científicos? Até o momento grande parte das políticas públicas que norteiam as diretrizes, bases curriculares e as pedagogias não impedem a crescente evasão escolar, principalmente no ensino médio, e não melhoraram os índices de aprendizagem. A formação de redes pode expandir a comunicação com outras escolas, educadores, profissionais que provoquem a criação de projetos para valorizar a criatividade dos alunos, a escrita, oralidade e leitura por meio das linguagens híbridas; música, poesia, dança e audiovisual com a utilização de recursos da cultura digital.

Os três pontos são interligados e não há como um existir sem o outro e foram desenvolvidos por Ivan Illich, na década de 70, com a ideia de descolarização da sociedade que a autora denomina “Escola Expandida”.

Desterritorializar<sup>i</sup> (DELEUZE & GUATARRI, 1995) a escola como reflexo da sociedade pós-moderna que com a globalização acentuou o processo de ruptura das fronteiras:



A economia se desterritorializa pela globalização, pelo pós-fordismo e pela deslocalização do trabalho. A política, pelos estados supranacionais e organismos de regulação como GATT, Banco Mundial, FMI, e blocos como Nafta, Comunidade Européia e Mercosul. A cultura desterritorializa-se pelo multiculturalismo e pelo esfacelamento da identidade e desenraizamento do sujeito. Note-se que os fenômenos de desterritorialização influenciam-se mutuamente: desterritorializações no campo da política e da econômica podem levar a desterritorializações culturais, simbólicas e subjetivas, e vice-versa. (LEMOS, 1999, p. 6-7)

Com a deterritorialização a Escola Expandida seria um espaço promotor de projetos de vida, de vínculos afetivos e interculturais, espaço de reconhecimento de saberes e de produção de novos tipos conhecimentos. Para isso ocorrer teríamos o desafio de romper com a estrutura social moderna e pensar a sociedade em rede:

Populações e das coletividades estabelecidas sobre um território delimitado do qual é excluído, por força ou por direito, o estabelecimento ou o trânsito em massa de outras populações, cujos componentes – definidos, na maior parte, em seu interior por meio da reprodução sexual – compartilham há tempos a mesma cultura, são conscientes de sua identidade e continuidade coletiva, e têm entre si distintas relações econômicas e políticas, bem como particulares relações afetivas, instrumentais, expressivas [...] etc. (GALLINO, 1985, *apud.* FELICE, 2017, p.121).

O território da escola desterritorializado (DELEUZE, 1995) e reterritorializado para a expansão em formato de redes colaborativas com identidades e culturas híbridas desconstruindo o sentido antropocêntrico de mundo e de espaço.

A epistemologia de Santos (2002) e Di Felice (2017) fundamentam a estrutura da Escola Expandida, fazendo-nos partir do conceito de ecologia para pensar os saberes que circulam de forma colaborativa pelas redes compostas por atores que tradicionalmente fazem parte da escola, mas traz outros que podem



trazer suas experiências para dialogar com o conhecimento escolar e passar a fazer sentido para toda a rede.

## **Escola Expandida: Perspectivas para “outros sujeitos”**

Um dos pontos nevrálgicos da educação são os currículos e as políticas públicas que têm se dedicado a rever alguns problemas antigos. No ano de 2017 o Ministério da Educação do Brasil lançou as Bases Comuns Curriculares, mas ainda se fixou nos saberes escolares e não trouxe a incorporação dos conhecimentos populares como aponta Arroyo (2012): “Os currículos seriam outros se os conhecimentos do seu viver forem incorporados, se as radicais indagações trazidas do seu mal sobreviver forem respondidas, aprofundadas nas escolas e universidades” (ARROYO, 2012. p.252).

Olhar a escola pelo olho do caleidoscópio nos faz enxergar as formas e cores múltiplas com combinações que dão forma ao território escolar desterritorializado, mas ainda difíceis de serem focadas e atribuindo a isso a práxis pedagógica cristalizada na modernidade e que tenta dar forma ao caleidoscópio. Os currículos escolares, materiais didáticos, pedagogias e formação de professores não atendem mais às hibridizações e complexidade da pós-modernidade.

A escola abriga em seu território as crianças e jovens, mas não se constitui em espaço de vida, digo de “proteção da vida” (ARROYO, 2012, p.252), a citação atinge profundamente o profissional da educação, pesquisador e professor, que estão em contato com esse “abrigo”- escola – desprotegido e vulnerável para abraçar a diversidade de realidades.

Os estudos de Bourdieu (2005) acentuaram que a origem social dos alunos leva às desigualdades escolares e, mais ainda, que as desigualdades escolares reproduzem o sistema objetivo de posições e de dominação, desmascara a crença de que a escola oportuniza condições equânimes de inserção cultural, social e econômica na sociedade pós-moderna.



As oportunidades equânimes na sociedade pós-moderna passam pelo acesso ao ciberespaço, pelos multiletramentos, pela valorização das experiências, culturas e saberes de todos aqueles que compõe a escola e são provenientes de diversos lugares do mundo. A colaboração em rede que auxilia a religar saberes, disponibilizá-los ao coletivo dentro e fora da escola para que os saberes escolares, científicos com professores e pesquisadores dialoguem e entendam quais as perspectivas de vida a rede colocam na escola expandida para a sociedade real, com diversidade cultural de gênero, religiosa e social, com seus conflitos ideológicos que os jovens devem entender, refletir e conviver. Expandir a escola territorialmente leva a se pensar a cidade como espaço aprendente, todos aprendem com todos, pois a rede não tem hierarquia, têm nós de ligação por interesses e afinidades afetivas, culturais e de vida.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A metáfora do caleidoscópio é significativa para pensarmos na sociedade pós-moderna: focamos e giramos da maneira que quisermos, tornando as formas de produção inúmeras e a possibilidade de recriamos também.

Pensar nas pedagogias e saberes pelo olhar do caleidoscópio nos inspira a ter essas possibilidades também como professor e aluno. Criar formas de acolher “outros sujeitos” que passam a fazer parte de nossa sociedade como cidadãos e com direitos à escolarização e ter perspectivas para realizar seus projetos de vida, no entanto a escola precisa ser desterritorializada e reterritorializada para se expandir e ser redesenhada em seu currículo, pedagogias e formas de trabalho. As formas são infindáveis e depende de como cada um contribui para mudar o foco, compor o material e do olhar individual – saberes e experiências.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Outros Sujeitos, outras Pedagogias**. São Paulo: Ed. Vozes, 2015.



BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2001.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**; Tradução: Sérgio Miceli (vários tradutores). 6ª Edição. São Paulo: Perspectiva, 2005.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas híbridas estratégias para entrar y salir de la modernidad**. México. EDITORIAL GRIJALBO, S.A. de C.V, 1990.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em Rede**. Tradução: Roneide Venancio Majer. São Paulo. Paz e Terra: 2000.

DI FELICE, Massimo; PEREIRA, Eliete (org). **Net-ativismo. Redes digitais e novas práticas de participação**. Campinas, SP: Papyrus, 2017.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**; Tradução: Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. São Paulo: Ed. 34, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HARDAGH, Cláudia Coelho. **Redes sociais virtuais: Uma proposta de Escola Expandida**, PUC-SP, tese de doutorado, 2009.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. Tradução: de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1973.

JENKINS, Henry. (2009). **Cultura da convergência**. Tradução: Suzana L.de Alexandria. 2. ed. São Paulo: Aleph.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução: Carlos Irineu da Costa. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2000.

\_\_\_\_\_. **Ciberdemocracia**. Tradução: Alexandre Emílio. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.

LIPOVETSKY, Gilles e SERROY, Jean. **A cultura-mundo. Resposta a uma sociedade desorientada**. Tradução: Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2005.



SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências**. Revista Crítica de Ciências Sociais. Coimbra: Portugal, n.63, 2002.

\_\_\_\_\_. **A gramática do tempo. Para uma nova cultura política**. Porto: Afrontamento, 2006.

\_\_\_\_\_. Para além do Pensamento Abissal: Das linhas globais e uma ecologia de saberes. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. Coimbra: Portugal, n. 78, 2007.

LEMONS, A., **Cibercultura e Mobilidade. A era da conexão**. Razón y Palabra, 41,1995. Disponível em:

<http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/anteriores/n41/alemos.html>

Acesso em: 02/05/2018

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução: Maria Lucia Machado. São Paulo: Cia das Letras, 2011.

<sup>i</sup> Para Deleuze e Guatarri desterritorializar significa: a desterritorialização como uma potência perfeitamente positiva, que possui seus graus e seus limiares (epistratos) e que é sempre relativa, tendo um reverso, uma complementariedade na reterritorialização. Um organismo desterritorializado em relação ao exterior se reterritorializa necessariamente nos meios anteriores. Tal fragmento, supostamente de embrião, se desterritorializa mudando de limiar ou de gradiente, mas é de novo afetado no novo ambiente. As territorialidades são, pois, atravessadas, de um lado a outro, por linhas de fuga que dão prova da presença, nelas, de movimentos de desterritorialização e reterritorialização (DELEUZE e GUATTARI, 1995,p.71).

Recebido em: 05/02/2018

Aprovado em: 22/05/2018

