



ISSN: 2230-9926

Available online at <http://www.journalijdr.com>

IJDR

International Journal of Development Research

Vol. 12, Issue, 04, pp. 55657-55666, April, 2022

<https://doi.org/10.37118/ijdr.24278.04.2022>



RESEARCH ARTICLE

OPEN ACCESS

A ESCOLA COMO MINIATURA DA COMUNIDADE PELA PERSPECTIVA DA IDEIA-LUZ

Cixto de Assis Bandeira Filho^{*1} and Carlos Alberto Batista Santos^{2*}

¹Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), Colegiado de Ciências da Natureza, Mestre em Educação em Ciências (UFRGS); ²Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Tecnologia e Ciências Sociais, Doutor em Etnobiologia e Conservação da Natureza (UFRPE)

ARTICLE INFO

Article History:

Received 20th January, 2022

Received in revised form

14th February, 2022

Accepted 26th March, 2022

Published online 30th April, 2022

Key Words:

Diálogos Abertos; Junto-Com; Entrelaçamento; Metassignificação; Complementaridade.

*Corresponding author:

Cixto de Assis Bandeira Filho

ABSTRACT

Este texto se propõe a discutir as características, funções e estrutura da Escola como Miniatura da Comunidade a partir da perspectiva da Ideia-Luz, e como está se configura pelas interações entre ideias, conhecimentos, pensamentos e sabedorias existentes que permanecem em constantes diálogos. A compreensão de miniatura que a Ideia-Luz traz, compreende que a imagem de um mundo exterior previamente dado, passível de ser espelhado, é um equívoco. Entre a escola e a comunidade, há algo de heterogêneo, de denso, de múltiplo, de indeterminado, que não cabe pensar a miniatura como representação da comunidade. Contraditoriamente, a escola como miniatura, não busca estabelecer uma ruptura escola x comunidade. Dessa forma, significa dizer, que na escola se encontra um conjunto de qualidades da comunidade. A Ideia-Luz, sugere, no caminhar metodológico e epistemológico da escola, um diálogo permanente com o território, com os equipamentos e pedagogias urbana e do campo, proporcionando que a escola encontre nos espaços da comunidade, um currículo vivo, aberto, a ser lido, conhecido, interpretado e vivenciado no contexto atual. Este texto tem como objetivo anunciar e propor a Ideia-Luz, como um “modo outro” de pensar e compor o caminhar epistemológico e metodológico de uma escola como miniatura da comunidade.

Copyright©2022, Cixto de Assis Bandeira Filho and Carlos Alberto Batista Santos. This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Citation: Cixto de Assis Bandeira Filho and Carlos Alberto Batista Santos. “A escola como miniatura da comunidade pela perspectiva da ideia-luz”, *International Journal of Development Research*, 12, (04), 55657-55666.

INTRODUCTION

Todas as coisas são feitas de átomos. Eles estão por toda parte e constituem tudo o que existe. Portanto, os átomos educam moléculas. A estrutura funcional básica dos átomos é a molécula. Uma molécula é, simplesmente, dois ou mais átomos funcionando juntos num arranjo mais ou menos estável (Brison, 2005, p.167). Dessa forma, as moléculas são mais complexas que um átomo, e assim, as moléculas educam células, que, por sua vez, são mais complexas ainda. Cada uma das células sabe exatamente o que fazer para nos preservar e nos acalantar, desde o momento da concepção até nosso último alento. Não temos segredos para as células. Elas sabem muito mais sobre nós do que nós próprios sabemos. Cada célula possui uma cópia do código genético completo – o manual de instrução para o corpo; portanto, além da função específica que desempenha, ela conhece todas as outras funções do corpo. As células são um país de 10 mil trilhões de cidadãos, cada um dedicado de forma intensivamente específica, ao bem-estar geral. As células são como uma metrópole, movimentada e plena de interações que parecem confusas e aleatórias, mas que possuem claramente algum sistema.

As células, por sua vez, educam sistemas. Talvez o mais incrível seja que tudo parece se resumir em uma ação frenética e aleatória, uma sequência de encontros incessantes coordenados por nada mais que regras elementares de atração e repulsão (Bryson, 2005, p.378-383). E assim, esses sistemas educam o humano, onde este, com os seus complexos processos criativos, construtivos e destrutivos, interferindo e interagindo em sociedade, na natureza e no cosmos, individualmente e coletivamente, formam outro sistema – a cultura, que por sua vez educa e movimenta o organismo, que é o todo social. A cultura, como nos fala Edgar Morin (2005; p.36), “é o que permite aprender e conhecer, mas também é o que impede de aprender e conhecer fora dos seus imperativos e das suas normas...”. A cultura opera a partir de mudanças de órbita no processo da evolução humana. Morin, nos diz que a espécie humana evoluirá muito pouco anatômica e fisiologicamente, mas, culturalmente, será sempre evolutiva, por inovações, absorção do aprendizado, reorganizações das ideias, do tempo, do corpo, do alimento; são as técnicas que se desenvolvem; são as crenças e os mitos que mudam; foram as sociedades que, a partir de pequenas comunidades arcaicas, se metamorfosearam em cidades, nações e impérios gigantes. É, no seio da cultura, que os indivíduos evoluem mentalmente,

psicologicamente, emocionalmente e afetivamente (Morin, 2005, p.35). Para Marx e Engels, antes mesmo dos sujeitos pensarem sobre si próprios, se Deus, Olorum, Shiva, Jah existe ou não, antes de ter religiões e sistemas morais e de educação, antes de se organizarem em leis, de pensar sobre a ética, antes mesmo de se sentirem partícipes de uma determinada sociedade e cultura, eles já estão em conexão com a natureza e em relações sociais estruturadas, com diversas outras pessoas, de diversos grupos culturais. Então, a primeira forma de “consciência” é uma emanção direta das relações sociais e culturais que os homens já têm uns com os outros. Em diálogo com Felix Guattari (2012), sugerimos ampliar essa definição de cultura, de modo a ultrapassar a oposição entre sujeito individual e sociedade, uma vez que os processos de definição de uma cultura, nem sempre mantêm relações hierarquizadas obrigatórias, fixadas definitivamente, sem que, em cada sociedade e sistema, o espírito autônomo dos sujeitos, na sua individualidade coletiva, influencie, também, a cultura (o sistema) de uma determinada sociedade. Para isso, entendemos que não somos, simplesmente, resultado de um determinismo cultural, um receptáculo vazio e passivo que só reage frente às pressões do meio; mas, ao mesmo tempo em que somos sugestionados por esses encontros e modos de subjetivação, presentes nas nossas relações em sociedade, também influenciamos, emitindo formas de ver e enxergar as coisas; fazendo dessas trocas, uma composição coletiva vivenciada e cheia de interações. Somos sujeitos que realizam atividades na interação com o mundo, com os objetos, com as pessoas, capazes de renovar a própria cultura.

O universo humano é formado e constituído por sete bilhões de átomos humanos (associando cada átomo a um humano), de partículas inquietas, que se movimentam intensamente, indo e vindo aparecendo e desaparecendo, aprendendo e desaprendendo, comunicando-se, estabelecendo relações com um mundo de probabilidades, tão caótico e aleatório, quanto perturbador e revolucionário, a base sobre a qual se constroem as grandezas macrocósmicas do universo humano. No início do universo, nos seus primeiros nanossegundos, teríamos as partículas livres e desacopladas, onde depois, começariam a se formar os nucleons, ou seja, os prótons e nêutrons começam a surgir como agregados de quarks; em seguida, os nucleons começam a juntar-se para formar os núcleos atômicos e depois os primeiros átomos leves (hidrogênio – por ser leve ele é muito abundante). Só os átomos leves podem realizar a fusão. Tudo isso é regido não só pelas partículas, ou seja, pela interação das partículas umas com as outras, mas, pelas interações que as partículas têm sobre elas mesmas (Hogan, 1998). A Ideia-Luz, neste artigo, é regida pelas interações que as partículas de ideias, conhecimentos, pensamentos e sabedorias tiveram sobre elas mesmas, em conjunto com as diversas ideias e conhecimentos existentes que permanecem em constantes diálogos e que têm, papel fundamental na formação da Ideia-Luz e conseqüentemente, na composição do pensamento epistemológico e metodológico da Escola como Miniatura da Comunidade.

A Ideia-Luz: A Ideia-Luz se mostra curiosa em pensar a educação, e mais intimamente a escola e suas dinâmicas com a sociedade. Como problematizar e criar possibilidades para o espaço da educação e da escola, através da Ideia-Luz? Para isso, faremos uma apropriação criativa do que Anísio Teixeira, educador e escritor brasileiro, chamou de “escola como miniatura da comunidade” (Teixeira, 1957). Não pretendemos, neste artigo, aprofundar de forma sistemática e teórica, o entendimento do autor sobre o que seja a escola como miniatura, até mesmo porque, o autor não elabora um pensamento teórico sobre essa temática; ele, simplesmente, nos propõe pensar a escola como miniatura da comunidade; mas, nessa proposição, ele estende para questões fundamentais do seu pensamento, como: a escola democrática, plural, integral e integrada; a escola coletiva dos saberes, do ensino e aprendizagens; a escola de formação de hábitos de pensar, do fazer, do conviver, do ser; a escola de intencionalidades educativas como ato pedagógico; a escola construída e pensada, com base em diálogos, no desenvolvimento do senso crítico, reflexivo, inventivo e criativo; a escola de preparação para as sensibilidades humanas, para a arte, para o trabalho e para a cidadania. Dessa forma, a Ideia-Luz, inspirada pelo legado intelectual de Anísio Teixeira,

propõe construir um pensamento, tendo como base a *Escola como Miniatura da Comunidade*. Começaremos esse Diálogo Aberto, buscando explicitar, o que vem a ser a Ideia-Luz¹. É um pensamento indeterminado, que não tem a intenção, inicialmente, de ser descrito, finalizado. A Ideia-Luz, não é uma pedagogia, nem uma filosofia, nem uma ontologia do ser; não se traduz em uma nova metodologia a seguir; mas, ao mesmo tempo, é uma forma metodológica, epistemológica e filosófica de se pensar a pesquisa e a educação. A Ideia-Luz atravessa obras individuais e coletivas; atravessa sistemas inter e transdisciplinares; encurta distâncias; conecta-se, entrelaça-se e se transforma na agudeza da ideia – da Ideia-Luz. A Ideia-Luz é movimento!

O pensamento que anima a Ideia-Luz se coloca resolutamente perante uma tarefa construtiva em movimento; que vai encontrando e procurando os complementos, as associações, as intersecções, os pensamentos, as imagens, toda a diversidade que faz nascer à ideia, mas sempre buscando encontrar a sua própria identidade, a sua própria ideia. Ou seja, estudando, tratando e levando em consideração o pensamento de diversos outros pensadores, vai-se construindo, de forma colaborativa, Junto-Com², o “próprio” pensamento, o próprio discurso e linguagem filosófica; vai-se inserindo, integrando, articulando e entrelaçando, no seu sistema conceitual (em construção), diversos pensadores e pensamentos, criando assim, um pensamento complexo e singular, colocando em evidência as convicções, as contradições, as incertezas não provadas, as intuições inconscientes, os erros, as possibilidades, as vivências e trajetórias de pesquisadores, cientistas e educadores. Dialogando com Deleuze (2010, p.23), quando ele questiona sobre “o que é um conceito?” Contudo, podemos dizer que, “(...) Não há conceito simples”, ou seja, um conceito de um só componente. “Todo conceito parte de uma multiplicidade”. “(...) Também, não há conceito que tenha, ou caibam todos os conceitos”. “(...) Todo conceito tem um contorno irregular”, buscando assim, circunscrever um universo que os explica, através da articulação, do entrelaçamento, da superposição e complementaridade de diversos outros conceitos. Portanto, a Ideia-Luz construirá as suas ideias e pensamentos, a partir de três perspectivas que se entrelaçam e dialogam, mesmo que distintas: a) extraindo conceitos de conceitos já prefixados da filosofia e ciência em geral. Dessa forma, solicitará aos filósofos e cientistas, o direito de desviar e de se servir de elementos filosóficos e científicos separados dos sistemas em que tiveram origem; b) extraindo elementos não conceituais, ou seja, que são suscitados, ou sugeridos por elementos encontrados em outros saberes – na literatura, na poesia, na música, nas artes cênicas, visuais, audiovisuais, na dança, na cultura popular, na espiritualidade, na astronomia, astrologia entre outros; e; c) a partir das vivências e trajetórias, que se encontram, como um movimento impellido pela força do pensamento, dos Diálogos Abertos³, das observações do mundo, que suscitarão a invenção de outras ideias. Dessa forma, as vivências e trajetórias, fazem parte de um caminhar; e esse caminhar é assumido como o ponto de conexão com um determinado tempo e com as visões de mundo que os encontros proporcionaram. As vivências e trajetórias compõem o todo do que somos. Tudo que ocorre, parte das interações, e, também das não interações, em que as vivências são conservadas e sentidas, para além da racionalidade. É importante deixar evidente que o entrelaçamento e

¹ Criação metodológica, epistemológica e filosófica de pesquisa de mestrado de Cixto de Assis Bandeira-Filho, que está dividida em artigos, sendo um deles A Escola Como Miniatura da Comunidade pelo Viés da Ideia-Luz. Dessa forma, este artigo é uma parte em movimento da Ideia-Luz.

² A Ideia-Luz sugere nesse caminhar epistemológico e metodológico, a perspectiva de se pensar Junto-Com, a partir de Diálogos Abertos, deixando evidente a ideia de conversação com e entre as referências; com as pessoas envolvidas na pesquisa (autores(as), pesquisadores(as), professores(as)), mesmo que estes não estejam dialogando diretamente/presencialmente, mas, estarão dialogando na construção das ideias e da escrita. Junto-Com é um termo do próprio autor, pensado exclusivamente para a produção de dados da escrita da Ideia-Luz.

³ Instrumento de produção de dados pensado especialmente para esta escrita. Os Diálogos Abertos são conversas individuais (gravadas em áudio e transcritas) estabelecidas com professores de diversas áreas do conhecimento. Os Diálogos Abertos entram para compor e para construir e pensar Junto-Com, da Ideia-Luz do texto dissertativo.

complementaridade entre essas perspectivas, para estruturação de um sistema conceitual complexo e singular, não implica na anulação, nem dissolução do que é original, do que é específico em cada área estudada, pesquisada; até mesmo porque, a Ideia-Luz subverte a ideia de literalidade. Os conceitos e não conceitos, na Ideia-Luz, não se estruturam de forma literal. Não aparecem como dicionários, porque, “em situação de poço, a água equivale a [um conceito] em situação dicionária: isolad[o], estanque no poço del[e]mesm[o]...” (Melo Neto, 1996, p.47), fixados sóciohistoricamente, ou congelados numa caixa de significado já constituído. Assim, o entrelaçamento não vem para questionar conteúdos, nem conceitos já cristalizados; nem mesmo, é uma reconstituição, repetição, reprodução, reescrita, reformulação ou aprofundamento dos conceitos estudados e entrelaçados. Dessa forma, a Ideia-Luz, sai do terreno da decodificação, da representação, do terreno da análise, do terreno do significado, e vai para o campo da significação.

Para que a Ideia-Luz possa extrair conceitos de conceitos já prefixados e de elementos não conceituais, como também das vivências e trajetórias, na perspectiva de construir um sistema conceitual complexo e singular, tem como ferramenta de tratamento de dados a Metassignificação. Metassignificar é re-significar o que já foi significado, pondo “em dúvida as ideias evidentes”; ligando, entrelaçando as significações dadas pelos (as) interlocutores (as) dos Diálogos Abertos e dos referenciais teóricos; tomando uma “posição posterior” às teorizações e significados sobre a luz, a pedagogia, a filosofia, a sociologia, a poesia; realizando “mudanças”; “transcendendo” e ampliando o pensamento da ideia inicial, para que, de acordo com essas composições e complementaridades, vá se pensando um significado provisório de um caminho para a Ideia-Luz. Mas, a Ideia-Luz, no seu ato de metassignificar, de tomar uma posição posterior às teorizações, não vem com a pretensão de superioridade, ou seja, jamais vai construir pensamento através de uma dimensão histórico linear, onde o que vem depois é superior a aquilo que veio antes. Portanto, metassignificar deve apresentar-se como uma complementaridade, porque, não há mais em um filósofo do que em outro, só porque veio depois. A Ideia-Luz reconhece a estruturação do pensamento filosófico, no seu ato de metassignificar pensamentos, conhecimentos, teorizações, vivências e trajetórias, como complementaridade, portanto, não tem a intenção de, simplesmente, estar legislando sobre os conceitos e conhecimentos já estabelecidos e criados; ela também se apresenta, como uma possibilidade de criação, de invenção, Junto-Com. “Nietzsche teve a audácia de dizer que ‘o filósofo não descobre, o filósofo inventa’” (Roberto Machado, 2014).

A Ideia-Luz, na sua tríade metodológica que é a sua “práxis de viver”, se apresenta articulada com as vivências e trajetórias dos(as) autores(as), com as teorizações e perspectivas conceituais estudadas e com os Diálogos Abertos. A práxis de viver acontece na Ideia-Luz, quando a teoria, a prática, o pensamento e a vida, se movimentam e se articulam para construir outra ideia. A práxis de viver, da Ideia-Luz, é uma “ação concreta”. É composição e transformação da estrutura de uma pesquisa no seu fazer epistemológico e metodológico. Parte do conhecimento e da reflexão, de que tudo vai acontecendo, se fazendo e refazendo no caminhar, nas vivências e trajetórias Junto-Com. Nesse caminhar Junto-Com, Ideia-Luz não é só um resultado dessas vivências e trajetórias, ou seja, dos encontros consigo mesma e com os outros saberes, conceitos e teorizações. A Ideia-Luz é parte articuladora e criadora desses encontros. Reconhecendo a sua incompletude, a Ideia-Luz, vem dizer: o que os encontros possibilitam e constroem não se dão, na sua maioria, de forma imediata, num aqui e agora, sem precedentes e projeções futuras. Os encontros, as vivências e trajetórias, têm dimensões históricas milenares, interestelares, cósmicas. Eles não ocorrem de forma linear, mas também, não ocorrem de forma descontinua; ocorrem a partir de um horizonte que se movimenta – em um tempo por vir – que se produz e acontece em ocasiões indeterminadas. Assim como nos provocou Ilya Prigogine (2011), cabe nos perguntar: “O futuro é dado ou está em perpétua construção?”.

A Ideia-Luz, da Escola como Miniatura, compreende que a cada momento da caminhada epistemológica e metodológica, podemos estender e aprimorar as nossas percepções e conhecimentos sobre aquilo que estamos nos propondo a conhecer. Uma nova luz nos faz enxergar o que sempre esteve presente, quando dispomos e permitimos que instrumentos e conhecimentos, adentrem nossas vivências para ampliar nossos sentidos, percepções, saberes e conhecimentos, para dar características novas, ao que sempre existiu e não enxergávamos, ou, ao que acreditávamos ser uma verdade única, consolidada e irrefutável. Notemos, num diálogo com Gaston Bachelard (2018), na obra, “*a poética do devaneio*” que, diferentemente do sonho, um devaneio não se conta. “Para comunicá-lo, é preciso escrevê-lo, escrevê-lo com emoção, com gosto, revivendo-o melhor ao transcrevê-lo”. A Ideia-Luz “é essa polifonia dos sentidos que o devaneio poético escuta e que a consciência poética deve registrar”. A Ideia-Luz, “já esta diante desse grande universo que é a página em branco”, com a qual as imagens do pensamento se articulam e se complementam na “sutileza de uma novidade” (Bachelard, 2018).

A Miniatura como dimensão epistemológica do estudo da própria miniatura: A compreensão de miniatura que trazemos, não está relacionada com espaço menor, reduzido; nem mesmo, com um igual menor em que se possa representar, como uma cópia em miniatura de uma estrutura maior. A escola como miniatura, na perspectiva da Ideia-Luz, não é uma representação em tamanho menor da comunidade. A ideia de representação, ou de igual menor, a partir da Ideia-Luz, não cabe mais, pois a matéria está sempre surgindo e desaparecendo. Passa-se, então, a compreender a luz enquanto movimento que produz efeitos de realidades, e não, realidades fixas e irrefutáveis. Então, não se tem mais esse mundo no qual possa representar. É como se a miniatura (a escola) fosse uma dimensão epistemológica do estudo da própria miniatura. A miniatura torna a existência de uma realidade possível. A miniatura forma tudo ao nosso redor. Ou seja, na miniatura existe uma totalidade de realidades possíveis. Dessa forma, conceber a Escola como Miniatura da Comunidade, não significa dizer que ela seja um fragmento, uma parte pequena da comunidade; porque na escola se encontra um conjunto de qualidades da comunidade. Como dito, na miniatura tem uma totalidade. Não é a junção, nem a soma das partes que faz o todo. *No embrião está a totalidade do ser. O ser humano está na barriga da mãe, ele está no líquido, ele nasce, ele é quadrúpede, depois ele é bípede, mas no embrião está [o ser aquático], o quadrúpede e o bípede. Então não existe parte, existe uma totalidade [em movimento]* (Nebulosa – Diálogos Abertos, 2017). Isso, inicialmente, desmancha a ideia da parte e do todo. Tudo está desde o início em tudo. Como diz Morin (2011, p.75), “o todo está na parte, que está no todo”.

A Escola como Miniatura é uma totalidade da comunidade, mas, contraditoriamente, isso não significa dizer, que a mesma (a escola), seja um reflexo e uma representação em tamanho menor da comunidade; nem mesmo, pode-se dizer que a escolinha um conhecimento completo, onisciente e onipresente, dessa totalidade da comunidade, pois é impossível tê-lo. A escola como miniatura, não consiste simplesmente em fatos e conclusões extraídos da comunidade. Ela não espelha a comunidade de forma homogênea. A escola, também contém ideias, saberes específicos, interpretações de fatos, problemas criados por interpretações conflitantes, erros e assim por diante (Feyerabend, 2011). Portanto, a escola como miniatura, não é uma mera cópia da estrutura de determinadas sociedades/comunidades. A ideia de um mundo exterior previamente dado, passível de ser espelhado, é um equívoco. Entre a escola e a comunidade, há algo de heterogêneo, de denso, de múltiplo, de indeterminado, que não cabe pensar a miniatura como representação da comunidade. A escola como miniatura rompe com o papel fundante da representação. A escola como miniatura, estimula uma cadeia de entendimentos e interpretações espontâneas, é um espaço de composição de pensamentos e de novas formas de vida, permitindo por meio de inúmeras possibilidades, uma maneira própria (Junto-Com) de reconhecer e construir esses entendimentos, sem estar condicionada a determinados padrões ou normas pré-estabelecidas

tradicionalmente. O espaço da miniatura é o lugar para o aprimoramento de ideias, ou descoberta de intuições, independente de que estas estejam concluídas. Sendo assim, a escola como miniatura, nos permite alternativas que venham romper com os valores clássicos de “acabado” e “definido”, oferecendo-nos um campo mais abrangente de possibilidades, ampliando e flexibilizando nossas disponibilidades para composição de inteligências, de inventividades e afetividades.

Mesmo entendendo e “partindo da ideia de que a [comunidade] com suas memórias, histórias, conflitos, disputas, encontros humanos, narrativas, constitui-se como um currículo, ou seja, como um percurso multifacetado e diverso de possibilidades e de impossibilidades educativas” (Moll et al., 2022); a escola como miniatura, busca extrapolar os modelos pré-estabelecido de sociedade, da relação entre ideias escola e comunidade. Ela não é, simplesmente, um reflexo da sociedade, ela é também, pensamento, composição de ideias, formadora de sujeitos. A escola como miniatura é um espaço ‘de’ e ‘da’ transformação. Contraditoriamente, e buscando estabelecer um diálogo de complementaridade, a escola como miniatura, não busca estabelecer uma ruptura escola x comunidade. Portanto, como sugere Jaqueline Moll e colaboradores (2022), a escola-comunidade, conversa com o território, com os equipamentos urbanos que são ativados pedagogicamente, possibilitando, [num ato Junto-Com], que a escola encontre nos espaços da comunidade, um currículo vivo, aberto, a ser lido [de preferência], e assim, conhecido e interpretado no contexto atual (Moll et al., 2022). No diálogo com a fala de Roberto Machado (2014), sobre Deleuze e a filosofia, ele nos diz que Deleuze tem como objetivo contrapor dois tipos de espaço: O Espaço do pensamento sem imagem; ao Espaço da imagem do pensamento. O espaço do pensamento sem imagem é o espaço da diferença; O Espaço da imagem do pensamento é o da representação. Ele ainda nos diz que, todo pensamento clássico, é um pensamento da representação. Representação significa relação entre ideias. Todo pensamento que em todos os momentos, acaba subordinando a diferença à identidade, é um pensamento da representação. Portanto, o que a escola como miniatura quer afirmar, é que, diferentemente da representação, a Ideia-Luz, traz o conceito de miniatura como um pensamento moderno, um pensamento empírico, que procura dar conta das “próprias” coisas, do “próprio” pensamento, das “próprias” ideias, das empiricidades. Dialogando com Delleuze (2021, p.15), na sua obra diferença e repetição, ele nos diz que, “de modo algum o empirismo é uma reação contra os conceitos, ou simplesmente apelo à experiência vivida. Ao contrário, o empirismo empreende a mais louca criação de conceitos jamais vista ou ouvida”.

A Observação do espaço micro como possibilidade de transformação: Na perspectiva da Escola como Miniatura da Comunidade, *se pensarmos no micro: o invisível, “o vazio”, como algo “rico” em probabilidades e possibilidades; como um constante e permanente “vir a Ser”* (Neutrino – Diálogo Aberto, 2018), uma ideia, um pensamento, pode sim, ser falado e problematizado neste espaço. A física quântica nos chama a atenção, e nos diz que é realmente, o espaço micro, o lugar para se pensar e observar a realidade, pois, é tão real que constrói e muda tudo a nossa volta. É no espaço micro que ocorrem as maiores interações e transformações, porque lá, é onde transitam os átomos leves. Só os átomos leves podem realizar a fusão. E todo esse processo de construção e desconstrução, é regido não só pelas partículas, mas pelas interações que as partículas têm sobre elas mesmas. Ou seja, interagimos com o outro e conosco mesmo, numa relação de idas e vindas, de fora para dentro, e de dentro para fora, simultaneamente; possibilitando assim, uma permanente transformação do ser. Mas, não basta dizer que o “espaço vazio” (micro) está repleto de acontecimentos e interações; faz-se necessário compreendê-lo, enxergá-lo e observá-lo. O espaço micro, muitas vezes, torna-se esse lugar do invisível, do “vazio”, do silencioso, do imperceptível pela razão e sentidos; mas, só é invisível até o momento em que nos propomos a observá-lo. E é nesse observar, que o espaço micro torna-se visível, perceptível. Penso que dessa forma, a escola como miniatura, não seria entendida como as partículas livres e desacopladas, pois, não foi de onde tudo começou, isto é, o início das primeiras evidências da formação humana; nem

mesmo seria os nucleons, quando os prótons e nêutrons começam a surgir como agregados de quarks. A escola, na concepção da Ideia-Luz, seria o Núcleo Atômico⁴, onde se formam os primeiros átomos leves – os sujeitos da fusão diversificada da sociedade (alunos, alunas, alunes). Os átomos leves são responsáveis pela formação das estrelas, galáxias e planetas. Mas, mesmo sendo responsáveis e estabelecendo uma ideia de padrão universal e de organização na formação desses corpos celestes, não funcionam como uma ideia única de padrão, não se constitui em um único tipo de estrela, de planetas, nem de galáxias. Estes se entrelaçam, se fundem, para constituir corpos celestes distintos; corpos que, mesmo pertencentes a uma mesma organização, a um mesmo sistema e organismo, são diferentes. Isso ocorre, porque os átomos leves, a partir das suas interações e intensidades, e das casualidades, aonde dois ou mais agentes vão se comunicar, chegam ao ponto de ser impossível, definir quem influenciou quem. Trazendo para a compreensão do humano, além dessas comunicações entre agentes, que nesse caso poderíamos dizer, entre pessoas, existe também, as interferências de agentes normalizadores e normatizadores, que agem em favor da homogeneização das ações e pensamentos sociais, o que Foucault chama de produção de “modos de subjetivação”, que vão construindo as singularidades individual e coletiva. Nesse sobrepor de interações de realidades, subjetividades e subjetivações, formam-se micros sistemas culturais de alcance local, regional e mundial. São discursos e formas de agir e de se comportar, que vão nos constituindo, e que nem mesmo sabemos como nasceram em nós. Poderíamos dizer que é a estruturação de uma “cidade subjetiva”, que considera e conecta, “tanto os níveis mais singulares, quanto os níveis mais coletivos” (Guattari, 2012, p.11).

O corpo ficcionado – até dizer “eu”: A Ideia-Luz, na sua organização em movimento, entende que somos sujeitos singulares, mas que, ao mesmo tempo, somos produzidos. Portanto, em construção. Em construção, pelo engendramento e desenvolvimento maciço de modos de subjetivação hegemônicos e emergentes. Em diálogo com Guattari (2012, p.14), as “máquinas sociais” e culturais, através da família, da educação, da religião, da arte, do esporte, da indústria de massa, e “as máquinas tecnológicas de informação e de comunicação operam no núcleo da subjetividade humana, não apenas no seio das suas memórias, da sua inteligência, mas também na sua sensibilidade, nos seus afetos, nos seus fantasmas inconscientes”. Margareth Rago (2018), no seu diálogo sobre Foucault, nos diz que, “nós somos constituídos por tecnologias políticas, por técnicas de poder”. Mas, “... para Foucault, o poder não atua só sobre a consciência, o poder age sobre o corpo”. O que implica dizer, que “não somos só produzidos por ideias”. “... O conceito de ideologia é pouco. A questão é mais ampla, é corpo e alma”. Paul Preciato (2018) nos traz o entendimento de Foucault, de como se dá os modos de reprodução a partir do corpo. Para Foucault, “o corpo, não é um determinado organismo biológico sobre o qual o poder age. A própria tarefa da ação política está em fabricar um corpo, pô-lo a funcionar, definir os seus modos de reprodução, prefigurar os modos de discurso através dos quais esse corpo é ficcionado até ser capaz de dizer ‘eu’” (Paul Preciato, 2018). O que Foucault está querendo dizer com isso? Nós somos constituídos por tecnologias políticas, por técnicas de poder, e, nós também nos constituímos nesse processo. Portanto, existem “relações de poder”. Então, é ingênuo pensar que estamos fora das relações de poder (RAGO, 2018). Quando nos posicionamos, mesmo assumindo uma postura neutra, estamos afirmando de que espaço de poder fazemos parte; de que mundo e que sociedade acreditamos e defendemos. Portanto, o sujeito está imerso nas relações de poder, e se constitui nessas redes.

O nós na composição do “Eu” coletivo: Podemos dizer que, cada família, mesmosendo única, é permeada por diversas realidades culturais que as constituem, entrando “no reino de um nomadismo generalizado”. E por essa compreensão, podemos afirmar que cada átomo leve (alunos, alunas, alunes), vem com uma bagagem cultural

⁴Entendendo Núcleo Atômico como toda e qualquer instituição social que age direta e indiretamente na formação do sujeito, a exemplo: escola, família, religião, sindicato, partido, associações, agregações.

de realidades diversas e de formas de sociabilidade diversas (psicológica, cultural, social, espiritual, ambiental, econômica – física e virtual), não fixadas definitivamente. Com isso, cada indivíduo é uma rede que se conecta com diversas outras redes de indivíduos coletivizados. Portanto, o meu “Eu”, em conjunto com os pares diversificados, impacta na sociedade, na estruturação de pensamentos e comportamentos coletivos, vivenciados dentro de uma comunidade. Paulo Leminski (2013, p.32), no poema “contranarciso”, nos fala que, “... assim como/ eu estou em você/ eu estou nele/ em nós/ e só quando/ estamos em nós/ estamos em paz/ mesmo que estejamos a sós”. Num diálogo com Deleuze e Guattari (2011, p.17), eles nos chamam a atenção em não chegarmos “ao ponto em que não se diz mais EU, mas ao ponto em que já não tem qualquer importância dizer ou não dizer EU. Não somos mais nós mesmos. Cada um reconhecerá os seus. Fomos ajudados, aspirados, multiplicados”. Vivemos um todo em nós mesmos, nas nossas miniaturas do nós. O cantor e compositor brasileiro, Gonzaguinha, em sua canção “caminhos do coração” (1982), nos faz compreender que, “é tão bonito quando a gente entende/ Que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá”. E que todos nós somos sempre “as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas”. Tzvetan Todorov (2008) nos diz, que “um povo é feito de indivíduos que fazem parte de uma larga tradição. Mas, mesmo a tradição sendo constitutiva do ser humano, ela mesma, não é suficiente para tornar um princípio legítimo e verdadeiro”, nem mesmo de invisibilizar as individualidades de um povo. Portanto, mesmo a Ideia-Luz entendendo que fomos e somos forjados nessa composição coletiva, ou seja, no nós – onde muitas vezes não reconhecemos essa multiplicidade do “EU” – que se quer puro e inviolável – não podemos deixar de reconhecer as nossas singularidades. Somos sujeitos singulares e, portanto, únicos. Mas isso não significa que nos constituímos e nos constituímos sozinhos, por um mérito individualizado, e pautado por um querer puro e egoísta. “Os fatores subjetivos sempre ocuparam um lugar importante ao longo da história”. São fenômenos de extrema complexidade, misturando aspirações emancipadoras, liberdade, pulsões retrogradadas, conservadoras, racista, fascistas, de ordem nacionalista, estética, étnica, religiosa. Para que posamos entender esses fenômenos, não podemos ficar limitados à “compreensão da oposição clássica entre sujeito individual e sociedade” (Guattari, 2012). O “Eu”, separado, desvinculado, do “Nós”. A miniatura (escola), separada do todo (comunidade). Niels Bohr (1995, p.7), no seu livro sobre física atômica e conhecimento humano, nos diz que “é impossível precisar a trajetória dos quanta individuais de luz sem perturbar essencialmente o fenômeno em processo de investigação.

Os encontros dos corpos: Para além da experiência única: A Escola como Miniatura da Comunidade é cercada e constituída por multidões de corpos – partículas inquietas, que se movimentam intensamente, indo e vindo aparecendo e desaparecendo, aprendendo e desaprendendo, comunicando-se, estabelecendo relações com um mundo de probabilidades e possibilidades. Portanto, a escola-comunidade estaria sob a dominação do acaso dos encontros. Dessa forma, convém lembrar, quenão podemos ter o domínio dos encontros que os corpos podem fazer ao longo da sua existência. Cada sujeito é único, e cada experiência é única. Mas esse sujeito e essa experiência única são compostos por diversos sujeitos e experiências diversas, que são coletivos e plurais. Ou seja, essas experiências e encontros, fazem parte da vida dos sujeitos, que são diferentes entre si, mas que comungam sobre diversos assuntos, ideias, ideais, ideologias, filosofia de vida, política, cultura, valores artísticos, estéticos, éticos, morais e de utopias possíveis e ficcionais. A escola como miniatura, compreendendo a subjetividade como esse engendramento de possibilidades e de encontros diversos dos sujeitos envolvidos nos processos de formação e educação. Dessa forma, irá procurar organizar um pensamento que objetive evidenciar, aprofundar, problematizar e entrelaçar as subjetividades da escola-comunidade, tomando esse processo fundamental para desconstruir desigualdades, preconceitos e violências, mas também, para construir saberes, pensamentos, conhecimentos, espaços criativos, inventivos, de movimento e de convivência intercultural. A Escola como Miniatura, procurará entender (sem querer reduzir, nem reproduzir) o que esses encontros intersubjetivos proporcionam, impactam, constroem e

destroem, ideias, pensamentos, direitos, comunidades e, conseqüentemente, sociedades e nações, para poder construir e transformar a escola, num espaço de conhecimento, de pensamentos, de “rigor outro” científico, de inventividades, de afetos, de sensibilidades, de composição de humanidades. Os átomos leves são sujeitos da diversidade e da manutenção dela; pois, comungam pelo direito individual de ser, pelo direito de ir e vir, pelo princípio da autonomia e, ao mesmo tempo, pela manutenção de determinados jeitos de ser coletivo, de determinadas tradições e culturas; formando e formulando ideias de padrão, diferentes e diversificados, que constituem o sistema e o organismo sócio-histórico-cultural. Como nos fala Guattari (2012), “no seio de espaços padronizados, tudo se tornou intercambiável...”, [...] Uma mutação existencial coletiva.

Conhecer e entender como ocorrem às relações culturais na comunidade, que formam e formulam ideias de padrão, diferentes e diversificados, no intuito de construir o pensamento da Escola como Miniatura, não significa dizer que a escola terá que se tornar um reflexo da comunidade; nem mesmo o de resolver os problemas da comunidade, na sua individualidade e/ou coletividade; nem o de fazer um trabalho de militância política de consciência de mundo e de discernimento, nem o de contextualizar a realidade nos currículos e saberes escolares, transformando a escolanum espaço de representação e repetição da comunidade. Ou seja, subordinando a diferença (escola) à identidade (comunidade). Mas, conhecer essas realidades, significa que a escola na sua ação como miniatura de uma totalidade, tem papel importante na articulação dos problemas da comunidade com as dinâmicas pedagógicas do ensinar e aprender, pois a escola é composta por partes dessa totalidade da comunidade e pelos saberes escolares; o que a faz, na sua práxis, a própria totalidade. A escola-comunidade busca se reinventar em suas “dinâmicas e direitos”, desenvolver o senso crítico, ter postura política e ética perante a sociedade e natureza, e disponibilizar um conhecimento contextualizado, com os contextos que se inventam e se reinventam, num movimento do fazer diário da escola e da comunidade. É bom explicitar, mais uma vez, que pensar a escola como miniatura da comunidade, não se trata, especificamente, de torná-la uma cópia da estrutura da sociedades/comunidades; tratandoa como uma igual menor, em que se possa representar; nem mesmo é uma reapropriação dos espaços de sociabilidade e comunicação da comunidade e da cidade, como constituição de espaços educativos. Ou seja, o de estabelecer uma conexão escola-território, de forma prática, visando fortalecer o vínculo da escola com a comunidade, possibilitando ações coletivas, como a melhoria de espaços e uma convivência mais próxima da realidade. Mas, é bom deixar evidente, que a escola como miniatura, não descarta nenhuma dessas conexões práticas entre escola-território, só está buscando deixar explícito, que o eixo central, do contexto da escola como miniatura da comunidade, é entender como esses espaços se formam e se transformam; como se constroem e se destroem, nas relações subjetivas e intersubjetivas vivenciadas por dentro e por fora da escola-comunidade.

Esses movimentos são necessários, quando se pensa a escola como lugar de composição de humanidades, enquanto possibilidade de inventar modos de existência e estilo de vida, buscando sempre ultrapassar os fantasmas, as superstições, os medos, os desesperos, e produzir o entendimento da natureza, o discernimento do mundo; criando conhecimentos, pensamentos, conceitos e sensações que possibilitem compreender o todo, na miniatura escola. Uma escola que seja capaz de desenvolver uma formação que tangencie os campos da cultura e do diálogo com a comunidade. É essencial dizer, que todo esse movimento, é também, um momento em que as ideias saem dos livros, dos discursos, dos conceitos, dos métodos, para fazer parte do mundo real. A Escola como Miniatura, não pensa conhecer a realidade das famílias (núcleos atômicos) dos seus alunos (átomos leves), simplesmente, para resolver problemas de comportamentodos(as) alunos, alunas, alunes, ou para tentar entender o porquê de tal comportamento. Não se restringe a questões disciplinares e de déficit de aprendizagem. Também, não é para constatar a fatalidade da realidade cotidiana das comunidades. Conhecer a realidade das famílias é um caminho para entender como a comunidade se movimenta, e o que a faz se movimentar desta ou

daquela maneira. É entender quais são as redes que as constituem; de perceber que conhecimentos filosóficos existenciais, éticos, educacionais, culturais, sociais e políticos são produzidos e socializados cotidianamente; entender quais são as tendências socioculturais hegemônicas e emergentes, que são naturalizadas como verdades, como *modus operandi* de existir. Dessa forma, a Ideia-Luz, da Escola como Miniatura, na sua condição de escola integral e integrada, estabelecerá um diálogo permanente com a composição das subjetividades e com os modos de subjetivação, hegemônicos e emergentes, normalizadores e normatizadores das ações e pensamentos sociais, como possibilidades formativas do sujeito na sua singularidade (individual-coletiva), buscando dessa forma, transformar a escola no lugar de inteligências, de inventividades, de pensamentos, de saberes, e afetos.

Complementaridade – Os diversos Domínios de Criação: A Ideia-Luz compreende que as pessoas podem aprender sozinhas, mas, assim como fala Viviane Mosé (2019), é necessário que o conhecimento seja atravessado pelo mundo, pelos outros, pelas ideias, pelos pensamentos e afetos, para que se tornem das pessoas. Portanto, a escola é esse lugar de trocas, que pode gerar outras formas de pensamentos, e outras formas e empoderamento, desses saberes, pelas pessoas. Outro aspecto que a escola como miniatura nos faz observar, no fazer pedagógico cotidiano das escolas, é que se vive um grande dilema, o da cópia. Roberto Machado (2014) nos faz a pergunta: “O que é uma boa cópia?” E ele mesmo, responde, “é uma cópia bem fundada. Fundada na ideia, na essência, no modelo. Uma boa cópia é uma imagem dotada de semelhança”. Portanto, uma representação do modelo. A Ideia-Luz compreende a reprodução do modelo e/ou cópia, como dogmática, pois, não abre espaço para os questionamentos e para as dúvidas; não abre espaço para a percepção da pluralidade do pensamento, e da pluralidade das cópias. Portanto, dúvida dessa orientação vertical – dessa orientação para o alto – em direção ao modelo. Ou seja, de se ter um modelo a seguir, subordinando a diferença a uma identidade. Mas, o que vem ocorrendo na escola, é que a ideia da reprodução do modelo e/ou da cópia, vem se dando de forma caótica, sem estar fundada na ideia de um modelo. Essa forma caótica de representar e reproduzir o modelo, poderia ser considerada como algo positivo, até mesmo transgressor, pela Ideia-Luz, se a escola estivesse, a partir de um modelo, comportando o máximo de modificações “próprias”, advindas da Metassignificação de outros modelos. Dessa forma, se a escola estivesse articulando o modelo com essas modificações e metassignificações “próprias”, estaria criando, o que propõe Deleuze, um “duplo sem semelhança” (Roberto Machado, 2014).

Outra questão a observar, com relação ao modelo, é a ausência e descontinuidade de um modelo a seguir. Essa “ausência” e descontinuidade de modelos, e essa falta de compreensão sobre, acaba transformando a escola, num espaço vazio de vivências e pensamentos, de criatividade, de inventividades e de afetos; numa escola de conteúdos descontextualizados da realidade, passados sem historicidade, sem pluralidade – pautada, muitas vezes, por princípios da moral – que acaba transformando o espaço de vivências, em um sistema de pensamento que julga a vida, que nega a história, que nega a diversidade. Uma escola onde não existe uma ideia de coletividade, de complementaridade de pensamentos e, conseqüentemente, de ideia de transformação. Manoel de Barros (2016), no livro das ignoranças, nos propõe “repetir – até ficar diferente/ Repetir é um dom do estilo”. A escola, procedendo dessa forma, no repetir para ficar diferente, estaria criando o seu estilo, a sua diferença. Portanto, nesse sentido, repetir não significa tornar-se igual, fazer-se igual – um duplo na sua imagem e semelhança. Ou seja, uma imitação, uma duplicação, um plágio do modelo. Clarice Lispector comentou que, “o pior plágio é o que se faz de si mesmo”. Aquele que acabamos repetindo, repetindo, para nós tornarmos iguais. Relacionando o repetir às nossas perseguições epistemológicas, metodológicas e teóricas (ao modelo), digo que, quando alcançamos o que desejamos, quando passamos a entender o modelo; este, sempre será outro. No momento, em que começamos a compreender o “modelo”; a partir do “repetir, repetir”, ele já terá se modificado, pois a forma de compreender e de pensar sobre esse “modelo”, também terá se modificado no decorrer do

processo da estruturação do pensamento e da prática educativa. Portanto, a transformação não se dá só pelo encontro com a obra, com questões filosóficas, conceituais e metodológicas do “modelo”, mas, também, do encontro dos sujeitos com as suas próprias narrativas, vivências e trajetórias, com a sua “práxis de viver”. Dessa forma, passaríamos a cultivar, não mais a “cópia” inicial, mas a “cópia” que se criou e inventou, mesmo existindo certa obscuridade referente à “cópia” que se tenha “inventado”, pois, ainda não a conhecemos bem.

Compreender-se Escola Como Miniatura: A escola como miniatura, na sua composição subjetiva, compreende o espaço escolar, como espaço de transformação histórico-social, cultural, individual e coletivo. Pensa formar o indivíduo para além do conteúdo, onde se possa articular e entrelaçar os saberes escolares com as vivências e trajetórias da escola-comunidade; procurando entender que mundo é esse que estamos vivendo; quais são os problemas com os quais nos deparamos, como nos encontramos neles e quais são as possibilidades de nos tornarmos outro(s). Sabendo que, para isso, a escola também terá que se tornar outra. Dessa forma, a Ideia-Luz, sugere, nesse caminhar epistemológico, metodológico e afetivo da escola, que se desenvolva uma perspectiva de se pensar Junto-Com. A proposta Junto-Com, não descarta as referências, os modelos, já existentes, até mesmo porque eles existem e coexistem no universo da educação, no fazer cotidiano da escola e da comunidade. E, nem enfatiza uma estruturação própria, descontextualizada, desvinculada das realidades educativas da escola e da comunidade; não “busca compreender o momento, em que esta construção própria, se destacou do horizonte anônimo” (Foucault, 2015, p.170). Compor e pensar Junto-Com, significa estabelecer uma constante conversação entre os sujeitos envolvidos nas vivências e trajetórias do fazer pedagógico; entre os saberes escolares e referências metodológicas e epistemológicas e entre os saberes empíricos e do senso comum da comunidade vivenciado pelos corpos que habitam a escola, estabelecendo Diálogos Abertos com os modelos e com as cópias. Ou seja, estabelecer diálogos possíveis, para a composição de outras existências epistemológicas e metodológicas, que impliquem na reflexão e atitudes criativas, inventivas e crítica, deslocando verdades e certezas, sacudindo evidências, estabelecendo certo rigor na composição das informações e conhecimentos.

A escola, no seu sentido de existir, é o lugar de composição de humanidades; das contradições e do diálogo entre o senso comum, trazido da comunidade, e os saberes escolares e científicos. É o espaço, que só por dentro dela, determinados saberes serão, especificamente, dialogados, aprofundados e, se possível, transformados. Com isso, os conteúdos e suas avaliações de verificação do aprendizado, na escola-comunidade, se farão dialogar com políticas-pedagógicas preocupadas com a formação integral e integrada dos sujeitos (alunxs), com o desenvolvimento de sensibilidades, inventividades, sabedorias e, com aspectos filosóficos, científicos, conceituais e artísticos, voltados para a criação de perceptos, afetos e sensações. A escola-comunidade, no seu caminhar epistemológico e metodológico, irá aprofundar saberes; complementar saberes, com o intuito de transformá-los. Complementar saberes, não significa sobrepô-los, nem mesmo, buscar domínio dos vários saberes, como se estrutura a memória de uma inteligência artificial, mas a abertura de todos eles àquilo que os atravessa e os ultrapassa. A Ideia-Luz compreende a complementaridade, como o entrelaçamento e articulação de saberes e áreas diferentes, entre pessoas diferentes, entre pensamentos diferentes. Complementar significa ter a compreensão de que não existe um conceito de verdade único, certo, normal, estético, que deva ser seguido incondicionalmente; mas, o de compreender que dentro das diferenças, mesmo que nas suas mais terríveis contradições, acontecem encontros, pontos que se conectam, que se afinam, que se constituem, “como instrumentos de crítica às certezas científicas, a tirania da perfeição” e ao “dilema do determinismo” (Prigogine, 2011). Uma escola com visão sistêmica da educação, onde abarque todas as fases da formação humana, na sua integralidade e inteireza, na sua diversidade e incerteza, vai estruturar o currículo e sua política-pedagógica, reforçando a importância do diálogo permanente entre os diversos domínios de criação de pensamento. Não com o

objetivo de formar um único perfil de sujeito, educador, pesquisador, cientista, mas, para poder realizar composições, com a intenção de aumentar a força criativa, produzindo assim, outros e novos pensamentos. Complementar e entrelaçar os diversos padrões culturais, com os saberes escolares, com a perspectiva de pensar e desenvolver ideias para estabelecer relações subjetivas coletivas (de lugar, sociedade, conhecimento, ciência...), “exige reflexão crítica e compromisso ético sobre a [práxis]” docente; sobre um conjunto de atividades e criação de saberes; sobre os contextos ideológico da política educacional, sobre o “inacabamento cultural, social e histórico, próprio da experiência vital” de nós humanos (Freire, 2006).

Este dilema tem como desafio nos reinventarmos e estabelecermos uma reflexão crítica sobre o conhecimento científico, a sociedade e os saberes escolares. Mas, contraditoriamente, no universo escolar, por estabelecer uma postura pouco contestativa das intencionalidades política-pedagógicas e educativas, os conhecimentos e saberes se apresentam prontos e inventados (Deus, o capital, a ciência...). Tudo parece estar tão bem acomodado, que se torna difícil imaginar o conhecimento de forma diferente, fora dos padrões estabelecidos. Este dilema tem como desafio a capacidade da escola de se reinventar e de ter a capacidade, entre várias vias de ações distintas, de compor as suas dimensões epistemológicas e metodológicas. Mudanças demandam novas articulações; novas atitudes; novas formas de ver e sentir o mundo do conhecimento, implicando, entre outras coisas, em uma nova ênfase curricular, inserindo os saberes e conhecimentos, em um contexto bem mais amplo que os saberes escolares. Sem essas mudanças, continuaremos naturalizando o absurdo e o trágico no nosso cotidiano epistemológico e metodológico da educação escolar, tratando-os como algo desejável. Proveniente disso, a escola-comunidade, não busca esvaziar a escola dos “seus” saberes tradicionalmente sistematizados, nem os dilui em generalidades, ao contrário, exigir-se-á maior profundidade dos saberes escolhidos, para que estes se façam presentes em condições normais de práxis educacional, sem que se tornem algo a mais para ser aprendido e apreendido. Metaforizando, Manoel de Barros (2011), podemos dizer que, “o conhecimento não é para, simplesmente, ser compreendido, mas para ser incorporado. Entender é parede: procure ser árvore”. O manifesto dos Pioneiros (1932), já nos chamava a atenção sobre a importância da educação como eixo central, articulada com a economia, a cultura, a invenção, nos dizendo que: “na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade ao da educação.

A Escola: E as redes integrativas com outros núcleos atômicos : A escola como Núcleo Atômico, não age sozinha na sociedade, na condição de formadora dos sujeitos da fusão (dos átomos leves). O entendimento da Escola como Miniatura, como Núcleo Atômico, é do espaço que agrega e forma as partículas elementares (os átomos leves), que são os sujeitos da fusão do conhecimento que forma e transforma tudo a sua volta. A escola, frente aos diversos problemas diários enfrentados no fazer pedagógico, frente ao descaso das políticas e programas educacionais e, por não compreender e não perceber, na sua dinâmica diária, a ação e intervenção dos diversos Núcleos Atômicos na articulação do currículo com as diversas formas de educar os sujeitos envolvidos, que são alunos e professores dessa própria escola, acaba, em muitos casos, agindo de forma isolada, limitando a formação das pessoas envolvidas às quatro paredes da sala de aula, através dos seus conteúdos sistematizados historicamente, com atividades e exercícios programados e avaliações de marcar “X”. Dessa forma, a Ideia-Luz, chega à conclusão que, a “lição deixada na parede do muro/ bem abaixo das grades que prendem/ as sobras da escola/ ... Do lado do muro em que a escola dá/ acesso a outras leituras”, existe uma “arte da moral desiludida com as lições/ da escola/ desiludidas com as lições trancafiadas/ na escola” (Pimentel, 2007, P.33). Portanto, entende que existem muros de dificuldades para que ocorra uma desarticulação de intencionalidades pedagógicas, entre a escola e os diversos núcleos atômicos (família, igrejas, clubes, associações, sindicatos, órgãos públicos, partidos políticos, ONGs, mídia, tecnologias da informação e comunicação, entre outros), com os quais a escola deveria estar dialogando. Isso se

torna mais evidente, nos tempos atuais, com o movimento “escola sem partido” e “escola sem gênero”, poderíamos chegar até ao absurdo, escola sem professores, que se diz representado por pais e estudantes, contrários ao que chamam de “doutrinação ideológica” nas escolas, provocando indiferenças, desavenças e ameaças, por parte da família, igrejas, partidos, com relação à escola. Pais e estudantes inimigos, inimigas, inimigas da escola, dos professores, e da educação.

A dinâmica entre os diversos núcleos atômicos, com suas ideias e ideologias, constitui uma rede complexa de saberes e conhecimentos que deve agir na formação dos sujeitos da fusão – os átomos leves. Mas, as redes de núcleos atômicos, mesmo no mundo da tecnologia virtual, das redes sociais, ainda se encontram, na sua maioria, dialogando indiretamente e isoladamente. Embebidas pelas suas lutas individualizadas, vem causando um desequilíbrio social e cultural nas escolas, nas comunidades e nos sujeitos, na sua individualidade e coletividade. Estamos vivendo essa profusão e confusão de entendimentos, desse conjunto, desconjuntado de ideias, entre os diversos núcleos atômicos e entre os diversos sujeitos sociais. A escola, desde a educação infantil, ao ensino médio, é um dos lugares, (núcleo atômico), onde se percebe e se vivencia o estado de violência e de preconceito contra a infância, a mulher, anciãos, pobres, ao grupo LGBTQIAPN+, aos pretos, pretas, pretes e indígenas, às diferenças e aos diferentes de qualquer natureza. O bullying, o preconceito, a violência e o descaso em compreender as diferenças já poderiam ser um grande indicativo para entender, porque crianças tão pequenas e jovens trazem consigo, tamanhas violências. Essas violências se tornaram uma vivência cultural tão enraizada que, mesmo com “Deus no poder”, se presencia, hoje, o Estado adotando a “política da morte, o uso ilegítimo da força, o extermínio, a política da inimizade”, o racismo, a homofobia, a xenofobia, a mentira como estruturação do poder e a incompreensão do outro como legítimo outro. “Que faz a divisão entre amigo e inimigo”, como comentou Mariana Ferrari, com base na obra de Achille Mbembe, “Necropolítica” (2018).

A escola é ainda, o lugar da repetição e reprodução de conteúdos; das mazelas e desesperanças pedagógicas; de uma didática domesticada; do “medo da liberdade”; dos silenciamentos; do verdadeiro e falso das avaliações; das violências docentes e discentes nos percursos do ensinar e aprender. Mas, contraditoriamente, a escola é também o lugar das “interações”, das “incertezas”, das incompletudes, das possibilidades, do “acaso”, do “caos” da “ordem” e da “desordem”, do “paradoxo do uno e do múltiplo”. É um tecido complexo de acontecimentos (Morin, 2011), das experiências e vivências da comunidade e para além dela. E isso é muito mais visível na realidade do chão da escola que vivencia a realidade da escola-comunidade, pois permite que conhecimentos e saberes sejam atravessados, ultrapassados e transformados. Quando a Ideia-Luz faladessa articulação entre escola-comunidade – da Escola como Miniatura da Comunidade –, não está associando a projetos isolados de extensão voltados para a comunidade, como ideia de, simplesmente, extrapolar os muros da escola, mas, o de integrar e reconhecer a escola e a comunidade como espaços complementares e interdependentes, no seu ato de educar. Mesmo entendendo que na miniatura (escola) existe uma totalidade de realidades possíveis, e por assim dizer, potentes, porque, na escola, além dos corpos discente, docente e administrativo, que trazem consigo as suas subjetividades, reside os saberes, o conhecimento, as ciências. Por isso, enfatizamos que não se pode pensar a escola no seu sentido pleno, se for pensada e assumida por uma única perspectiva – a dos saberes escolares. Faz-se necessário um pensamento articulado com as dimensões contrárias entre escola e comunidade, mas que, ao mesmo tempo, complementares. Pensar a partir dessa compreensão, implica extrapolar a função da escola como espaço para se ensinar, aprender e apreender conteúdos, ou mesmo a ter um ofício. De uma escola desprovida de reflexão crítica, como mera reprodutora, replicadora e repetidora de conteúdos historicamente sistematizados.

À Guisa de Epílogo : A Ideia-Luz, quando propõe realizar a complementaridade dos saberes, entre a escola e a

comunidade, trazendo para o contexto escolar, implica em dizer que estes comportam elementos que vão transcender a educação formal. Sendo assim, a escola-comunidade é provocada e impulsionada para a invenção de outras referências de saberes e práticas escolares. A Ideia-Luz, na sua intencionalidade pedagógica, sugere aos sujeitos envolvidos, a compreensão da escola-comunidade, a partir das subjetividades e singularidades (nos seus diversos movimentos e entrelaçamentos), na articulação com os modos de subjetivação produzidos pelos grupos hegemônicos e emergentes, sinalizados nos corpos individualizados dos estudantes e professores, para que assim, se possa compreender a escola no seu mais profundo sentimento de Escola como Miniatura da Comunidade. Ou seja, entender os micro processos de aprendizagem e sociabilidades, que as constituem, e que são frutos dos núcleos atômicos da sociedade, que cada sujeito (os átomos leves) participa. A Escola como Miniatura sugere que o lugar do micro, seja compreendido como o lugar do múltiplo, e o macro, o espaço das interações do micro. Dito de outra forma, dentro do núcleo atômico (escola) – que é um dos núcleos atômicos mais complexos e diversos, estruturado na comunidade –, mesmo as partículas possuindo nomenclaturas semelhantes (professores, estudantes, coordenadores, diretores, etc.), suas subjetividades, vivências e identidades culturais são diferentes, interação de forma diferente na sua vida particular e em cada núcleo atômico do qual pertencem. Portanto, cada núcleo (escola) é diferente do outro(a). Mesmo que discursos hegemônicos tentem homogeneizá-la, cada escola possui sua formação, seus corpos, contextos e realidades.

A Ideia-Luz, na sua intencionalidade pedagógica, sugere aos educadores ou educador (a)(e) em formação e em exercício, que a escola-comunidade, seja o lugar da cooperação; da participação; do pensar e fazer Junto-Com; da criatividade e inventividade; da compreensão da interculturalidade como condição de se pensar a igualdade; da transformação dos espaços de convivência, em espaço de entrelaçamento dos múltiplos saberes (senso-comum, empíricos, científicos, afetivos, inventivos); o lugar para metassignificar pensamentos e conhecimentos; o lugar dos Diálogos Abertos; da complementaridade e transformação de saberes, práticas, afetos e sensibilidades. Compreender essa inserção, articulação e complementaridade escola-comunidade, dará condições, para que a escola identifique e entenda como se configura “o tecido de acontecimentos, ações, interações e retroações” (Morin, 2011) que ocorrem dentro do espaço escolar, e assim, saber construir um pensamento integrado e diversificado do que seja uma escola organizada como uma miniatura da comunidade. A escola é esse lugar complexo e cheio de acontecimentos e vivências da comunidade. Mas, contraditoriamente, a escola vive um momento histórico, explícito e deliberado, de estreitamento curricular, a respeito do que se deve ser ensinado pelos professores, e o que deve ser aprendido e apreendido pelos estudantes. O que nos remete perceber características do tecnicismo educacional, no qual o professor é meramente um executor de programas feitos por técnicos – externos à escola. Entretanto, o aspecto mais grave, está no fato de que esses programas desconsideram o indivíduo como principal centro de referência de toda ação educacional.

A Ideia-Luz reforça a ideia de que não se pode silenciar a escola-comunidade, achando que a aprendizagem é direta e mecanicamente associada à ministração de conteúdos previamente definidos e estruturados, sem entender os diversos contextos de aprendizagem em que estes estão inseridos, pois se assim fizerem, estarão sucumbindo a escola a ela mesma, e à mesma pedagogia, que não reconhece, ou não quer reconhecer, os sujeitos da formação (os átomos leves) que, nas suas interações e articulações com a realidade e o conhecimento, transformam tudo a sua volta. Silenciar a escola – eis o grande propósito dos conservadores, negacionistas, reducionistas, fundamentalistas e desavisados da educação. A intensão é a de retirar da escola, o lugar de totalidade, de contexto, de criticidade, de núcleo atômico que interage com outros núcleos atômicos na “formação” dos átomos leves, sujeitos da transformação social. Querem a todo custo acabar com a história da escola como desenvolvimento social e humano, colocando-a “no centro do desenvolvimento econômico”, de forma inconsequente. A Ideia-Luz, acredita que os processos de

constituição e composição do sujeito, não podem ser, simplesmente, enfrentados pela escola, através da formação pelos conteúdos, nem mesmo implementando metodologias eficientes, e muito menos, militarizando as práticas e as mentes humanas. A escola como miniatura da comunidade, no seu conjunto de atividades político-pedagógica, se ver envolvida na criação dos seus estatutos e propostas teórico-prática, a partir de um Diálogo Aberto, com a comunidade escolar, respaldada pelas secretarias (municipal e estadual) e pelo ministério da educação (no que lhes cabe); pautada, assim como sinaliza Jaqueline Moll, na integralidade da formação das pessoas envolvidas – num currículo de tempo integral – integral não só no tempo, mas na integralidade do ser, nas suas diversas interações com e no mundo.

Uma escola que trata as intencionalidades educativas como ato pedagógico, ou seja, um currículo, não só das letras e dos conteúdos, ou de iniciação intelectual, mas um currículo de formação de hábitos de pensar, de fazer, de conviver, de ser e de participar de forma democrática, inserido na comunidade; buscando reconhecer a escola, como espaço democrático e plural e de criação de direitos de cidadania. Uma escola “com mais poesia, cinema, teatro, ocupação dos espaços culturais, através dos currículos escolares e de possibilidades extra-escolares” (MOLL, 2020). Uma escola que possa construir a cultura de uma educação permanente, integral e integrada com as suas realidades e contextos. A Escola como Miniatura da Comunidade, pela perspectiva da Ideia-Luz, sugere a estruturação do seu pensamento, a superação do conhecimento bidimensional e plano (geometria Euclidiana), pois, este é improdutivo para o desenvolvimento da integralidade humana. O conhecimento bidimensional faz com que a composição das habilidades mínimas necessárias para a aprendizagem se reduza a pontos (lista de conteúdos a serem estudados) e retas (objetivo e “finalidades educativas” sem perspectivas diferenciadas); onde podemos até ter a noção de esquerda e direita, para frente e para trás, de ler e demonstrar conhecimentos de matemática, mas nunca teremos a noção de embaixo e em cima, nem a dimensão do espaço-tempo para a percepção dos múltiplos saberes e conhecimentos para além dos conteúdos sistematizados e para além do “dilema do determinismo” e da disciplinaridade escolar. Num sistema bidimensional, desenvolveríamos um conhecimento achatado que não teria espaço para as incertezas e indeterminações da natureza, do cosmo, da humanidade e do conhecimento, que é por onde se criam outros conhecimentos. Estaríamos fechados numa forma de ver e sentir o mundo. Dessa forma, não poderíamos nos inserir no plano quadridimensional do saber de Einstein; onde encontraríamos a largura, a altura, o tempo e a profundidade, ampliando a nossa percepção e aprofundando conhecimentos, pensamentos, criatividade, inventividade e afetos.

Portanto, para se pensar ainda mais sobre o universo do conhecimento e da composição da Ideia-Luz, se propõe a dimensão do conceito de Carl Segan de universo fechado e aberto. Entendemos que a escola-comunidade deva primar pelo universo aberto, pois este pode estender-se para sempre em diversas direções, e isso faria que existisse uma quantidade infinita de possibilidades de espaços e tempos de ensino aprendizagem e da integralidade da formação humana. A Escola como Miniatura da Comunidade é esse universo aberto de possibilidades e, portanto, dinâmica e imprevisível. A ideia de escola, não acaba nos limites dos seus muros e “grades” curriculares, há de se ir construindo. A Ideia-Luz compreende que a separação, a dualidade e dualismo pedagógico – escola integral e escola dos conteúdos – é desnecessária para se pensar processos de ensinar e aprender mais complexos e consistentes. A Complementaridade entre os opostos, de forma inteligente e preocupada com o desenvolvimento da educação e seus mecanismos de formação e ampliação do conhecimento; com a ciência; com os contextos e realidades das comunidades; com os conteúdos, metodologias e avaliações aplicadas; com a rede complexa de acontecimentos educacionais, sociais, culturais, políticos, e econômicos, devem prevalecer na formação inicial e continuada das pessoas e instituições envolvidas. Chegamos ao ponto de estruturarmos uma escola em movimento, em permanente

transformação; onde a função do educador(a)(e), filósofo (a)(e), como defendia Heráclito, é a de conseguir transcender a polarização dos opostos, visando assim, atingir a sabedoria do *logos*, para dar essa imagem da eterna transformação da natureza, do ser humano e do conhecimento. Uma escola que se reconheça dentro de uma ordem, ou, melhor dizendo, de Ordens em Movimento. E para tanto, faz-se necessário, não só uma escola diferenciada, mas uma escola envolvida e preocupada com a formação do professor (a)(e) e com as concepções e formatos de educação que definiriam a sua pedagogia, na perspectiva da Escola como Miniatura, integrada na comunidade. Mas, mesmo propondo essa integração e entrelaçamento de pensamentos, a Ideia-Luz, compreende também que, epistemologicamente e metodologicamente, buscar construir um pensamento, e/ou, um campo de significações que consiga “conhecer” a totalidade do conhecimento humano e pedagógico, na perspectiva de atender uma determinada realidade e necessidade, será sempre complicada de se realizar.

A Ideia-Luz pensa e acredita, que uma Escola como Miniatura, só se torna possível de acontecer, a partir do momento em que os(as)(es) sujeitos(as)(es) envolvidos(as)(es), entrelacem e integrem conhecimentos que estejam intencionalmente voltados para a participação; a coletividade; a criatividade e inventividades; para compreender as diferenças, as diversidades; os espaços de convivência; a interculturalidade; as subjetividades e modos de subjetivação; a integralidade do ser; o entrelaçamento dos múltiplos saberes; a metassignificação dos pensamentos e conhecimentos; a complementaridade como transformação; a composição Junto-Com dos saberes, dos afetos, das sensibilidades que estarão sendo desenvolvidos dentro da escola-comunidade. Precisamos pensar uma escola com uma “didática magna que mostra a arte universal de ensinar tudo a todos...” (Comenius, 2011, p.11), nas suas dimensões e movimentos entre o micro e o macro. É bom lembrar que a estruturação e constituição de uma Escola como Miniatura, não se dá, exclusivamente, pelo campo didático-metodológico, e/ou epistemológico. A Escola como Miniatura, é um pensamento, uma compreensão dos aspectos político, social, cultural, artístico e filosófico de transformação do sujeito na sua individualidade e coletividade, na composição da sua subjetividade, no entrelaçamento entre escola e comunidade. Existe a compreensão de que a escola provém do movimento da sociedade, mas contraditoriamente, a escola não é neutra, ela não é só uma receptora, reprodutora e reflexo de determinadas formas de ser e existir da comunidade e dos diversos núcleos atômicos existentes, nem mesmo, dos modos de subjetivação hegemônicos e emergentes ditos como verdades. A ideia básica, é que a Escola como Miniatura da Comunidade, se torne um espaço de invenção e geração de pensamento; um lugar das Ciências do Humano.

REFERENCES

Bachelard, G. (2018). A poética do devaneio; tradução Antônio de Pádua Danesi; revisão da tradução Alain Marcel Mouzat, Mário Laranjeira. – 4.ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes. – (Biblioteca do pensamento moderno). Disponível em: <https://filosoficabiblioteca.files.wordpress.com/2013/11/bachelard-gaston-a-poc3a9tica-do-devaneio.pdf>.

Barros, M. (2011). Poesia Completa. São Paulo: Leya. Disponível em: https://www.academia.edu/11319215/Poesia_Completa_Manoel_de_Barroos.

Barros, M. (2016). O livro das ignoranças. 1ed. Rio de Janeiro: Alfaguara. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/385375728/O-Livro-Das-Ignoracas-Manoel-de-Barros>.

Bohr, N. (1995). Física atômica e o conhecimento humano: ensaios 1932-1957. Tradução Vera Ribeiro. – Rio de Janeiro: Contraponto. Disponível em: <https://pt.br1lib.org/book/2575329/f73562>.

Bryson, B. (2005). Breve história de quase tudo. Ilustrações Neil Gower. Tradução Ivo

Comenius. (2011). Didática magna. Tradução Ivone Castilho Benedetti. 4 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.

Disponível em: <http://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-119901/jan-amos-comenio>.

Deleuze, G. (2010). Diferença e Repetição. Tradução Luiz Orlandi, Roberto Machado. – 3ª ed. – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. Disponível em: <https://conexoesclinicas.com.br/wp-content/uploads/2015/12/DELEUZE-G.-Diferenca-e-repeticao1.pdf>.

Deleuze, G.; Guattari, F. (2011). Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia. 2, vol. 1. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. – São Paulo: Editora 34 (2ª edição). Disponível em: <https://conexoesclinicas.com.br/wp-content/uploads/2016/04/deleuze-guattari-mil-platos-vol1.pdf>.

Feyerabend, P. (2011). Contra o método. Tradução Cezar A. Mortari. 2 ed. São Paulo: Editora UNESP. Disponível em: <https://soife.files.wordpress.com/2009/06/paul-feyerabend-contra-o-metodo.pdf>.

Foucault, M. (2015). A arqueologia do saber. Tradução Luiz Felipe Beata Neves. – 8. Ed. – Rio de Janeiro: Forense Universitária. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4070132/mod_resource/content/1/FOUCAULT.pdf.

Freire, P. (2016). Pedagogia do oprimido. 60ª ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>.

Guattari, F. (2012). Caosmose: um novo paradigma estético. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Claudia Leão. – São Paulo: Editora 34 (2ª edição). Disponível em: <https://miriamgrossi.paginas.ufsc.br/files/2013/02/Caosmose.pdf>.

Hogan, C. J. (1998). The Little Book of the Big Bang: A Cosmic Primer, Springer Verlag, New York.

Korytowski. São Paulo: Companhia das Letras. Disponível em: <https://www.portalconservador.com/livros/Bill-Bryson-Breve-Historia-de-Quase-Tudo.pdf>.

Leminski, P. (2013). Toda Poesia. 1ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras. Disponível em <https://seminarioeuraca.files.wordpress.com/2014/05/toda-poesia-paulo-leminski.pdf>.

Machado, R. (2014). Deleuze e a Filosofia. Seminário Temático Filosofia e linguagem Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguagem e Identidade. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_ttmrLORBA. Acesso: dez. de 2020.

Melo Neto, J. C. (1996). A Educação pela Pedra: 1962-1965. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. Disponível em: <https://moisesnascimentoblog.files.wordpress.com/2016/08/a-educac3a7c3a3o-pela-pedra.pdf>.

Moll, J. (2020). ¿Qué maestros necesitamos? Unas palabras acerca de la formación de maestras y maestros en el escenario de complejidades de las primeras décadas del siglo XXI. Infancia Latinoamericana, v. 28, p. 35-41. Disponível em: <https://www.rosasensat.org/revista/numero-28-pensando-con-irene-balaguer/>.

Moll, J.; Taschetto, M.; Corá, E. (2022). Cidades educadoras: o desafio da construção de outro paradigma pedagógico e de gestão em tempos distópicos. Revista Vagalume. V. 02, N. 02. Disponível em: <http://periodicos.uea.edu.br/index.php/rv/article/view/2467>.

Morin, E. (2005). O Método 5: A Humanidade da Humanidade. Tradução Juremir Machado da Silva. 3ª edição – Porto Alegre: Sulina. Disponível em: <https://www.yumpu.com/pt/document/view/31640718/morin-edgar-o-metodo-5-a-humanidade-da-humanidade-p-74-81>.

Morin, E. (2011). Introdução ao pensamento complexo. Tradução Eliane Lisboa. 4 ed. Porto Alegre: Sulina.

Mosé, V. (2019). O contemporâneo e a educação. Café Filosófico CPFL. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hyVBULSDiml>. Acesso em: dez. de 2020.

Pimentel, Á. (2007). Giramundo. Salvador: Ed. do Autor.

Preciado, P. (2018). Testo junkie: Sexo, Drogas e biopolítica na era farmacopornográfica. n-1 edições – São Paulo. Disponível em: https://monoskop.org/File:Preciado_Paul_B_Testo_Junkiesexo_drogas_e_biopolitica_na_era_farmacopornografica_2018.pdf.

- Prigogine, I. (2011). O fim das certezas: tempo, caos e as leis da natureza. Tradução de Roberto Leal Ferreira. – 2.ed. – São Paulo: Editora Unesp. Disponível em: https://www.academia.edu/23223893/O_Fim_das_Certezas_Tempo_Caos_e_as_Leis_da_Natureza_Ilya_Prigogine_livro.
- Rago, M. (2018). Foucault: a filosofia como modo de vida. Café Filosófico. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jw6zuBl0cII>. Acesso em: dez. de 2020.
- Teixeira, A. (1957). Educação não é privilégio. São Paulo: Cia. Editora Nacional. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=99986.
- Todorov, T. (2008). O espírito das Luzes. Tradução Mônica Cristina Corrêa. – São Paulo: Editora Barcarolla. Disponível em: <https://cupdf.com/document/todorov-tzvetan-o-espírito-das-luzes.html>.
