

Escola Projeto Âncora
Uma ponte para a Inovação Pedagógica
no Brasil

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Josineide Teotonia da Silva

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - INOVAÇÃO PEDAGÓGICA



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

janeiro | 2018

T/M
34
SIL Ese
+ DVD-R, 2 ex.

Escola Projeto Âncora
Uma ponte para a Inovação Pedagógica
no Brasil

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Josineide Teotonia da Silva

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

ORIENTAÇÃO

Nuno Miguel da Silva Fraga
Maria Adalgiza Albuquerque Succi



**Faculdade de Ciências Sociais
Departamento de Ciências da Educação
Mestrado em Ciências da Educação - Inovação Pedagógica**

Josineide Teotonia da Silva

**Escola Projeto Âncora: Uma ponte para a Inovação
Pedagógica no Brasil**

Dissertação de Mestrado

FUNCHAL- 2018

Josineide Teotonia da Silva

**Escola Projeto Âncora: Uma ponte para a Inovação
Pedagógica no Brasil**

Dissertação apresentada ao Conselho Científico da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade da Madeira, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Orientadores:

Professor Doutor Professor Doutor
Nuno Miguel da Silva Fraga.

Professora Doutora Maria Adalgiza
Albuquerque Succi.

“Será indispensável alterar a organização das escolas, interrogar práticas educativas dominantes. É urgente interferir humanamente no íntimo das comunidades, questionar as convicções e fraternalmente, incomodar os acomodados”.

José Pacheco

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por toda sua bondade e compaixão que exerce sobre a minha vida, não me permitindo desistir dos meus objetivos. Por me fazer enxergar que o único caminho que devo percorrer é o da Educação e que sendo professora posso ser cada vez mais humana e ajudar a outras pessoas a encontrarem o seu caminho.

A minha mãe Marinalva Tomé da Silva e ao meu pai Jailson Teotonio da Silva, que mesmo sem muitas condições, me ofertaram tudo o que tinham e me orientaram a jamais desistir do meu sonho. Sendo para mim, fonte de inspiração para toda a minha vida, são a minha fortaleza, meu refúgio.

A Andreza Renata da Silva Araújo e a Heloysa Renata da Silva, que foram fortes durante todo este percurso acadêmico e me deram apoio, amor e incentivo. São a família que Deus preparou para mim. Sem o apoio de vocês teria sido tudo mais difícil. Amo vocês!

A Josilene Teotonia da Silva, Ricardo Nascimento de Andrade, Jaziel Teotonio da Silva, Ricardo Nascimento de Andrade, Rodrigo Shinozaki e aos meus amados sobrinhos, que vibraram a cada conquista na minha vida.

Ao meu amigo e irmão Heriberto Lima, que foi um anjo colocado por Deus em minha vida para que eu pudesse concluir esta etapa. Que fez do meu sonho o seu, chorou comigo e me firmou por gestos e atitudes que eu não estaria sozinha. Jamais conheci alguém tão grandioso e cheio de Deus em suas ações. Ele representa muito em minha vida e aqui representará os amigos que estão ao meu lado.

Agradeço aos meus pequeninos, estudantes, que sempre me motivaram a buscar inovar nas minhas ações em sala de aula e com isso me ajudaram a formar a professora que sou hoje.

A minha amiga de percurso acadêmico, Jaqueline Deodato Lima, pela cumplicidade e atenção em compartilhar comigo seu conhecimento e dividir comigo as angústias nos dias difíceis.

Aos amigos Zenildo José Barbosa e José Anderson Brito, por estarem ao meu lado, apoiando e torcendo pelo meu crescimento pessoal e profissional.

Aos professores que formam a Universidade da Madeira, em especial, os Professores Doutor Carlos Nogueira Fino, Doutora Jesus Maria Sousa e Doutor Nuno Fraga, por serem exemplos do que eu quero ser. Mestres que com a doçura me cativaram e motivaram a ser melhor como profissional e como pessoa. Conduziram a descoberta do novo e permitiram minha imersão no universo da pesquisa, sendo sábios, o suficiente, para compreenderem que eu sempre posso fazer melhor e assim farei.

À Professora Doutora Maria Adalgiza Albuquerque Succi, pela tamanha parceria, paciência e orientação na dissertação.

A todos, a minha sincera gratidão.

RESUMO

A presente pesquisa investigou a Escola Projeto Âncora, localizada na Rua Estrada Municipal Walter Steurer, 1239, Cotia, no Estado de São Paulo, Brasil que segue as características da Escola da Ponte em Portugal. Implantada em solo brasileiro em 1995, como Cidade Âncora por Walter Steurer que em 2011 agregou ideias do Professor José Francisco de Almeida Pacheco (idealizador do Projeto Fazer a Ponte, da Escola da Ponte). Este novo jeito de fazer escola se consolidou se apropriando de autores brasileiros e se adaptou ao que foi encontrado como matéria prima. Com isso, o modelo foi se afastando da sua fonte de inspiração, a Escola da Ponte e ganhou a própria identidade, se tonando a Escola Projeto Âncora. Na atualidade, atrai muitos pesquisadores e olhares de curiosos. Esta nova configuração de escola tem trazido inquietação, pois rompe o modelo tradicional e nos traz a perspectiva de uma possível Inovação Pedagógica no território brasileiro. Pois, a relação que desenvolve com a aprendizagem conta com dispositivos que tem como principal ferramenta, o desenvolvimento da autonomia, da democracia e do desenvolvimento de valores que facilitam a relação e o respeito ao outro, rompendo com o modelo fabril implantado em nossas escolas públicas e privadas. Para desenvolver esta pesquisa, utilizamos estudos baseados em bibliografias de autores que embasam o processo de Inovação Pedagógica, tais como: Carlos Fino, John Dewey, Alvin Toffler, Paulo Freire, dentre outros. Esta pesquisa está caracterizada como investigação qualitativa, de cunho etnográfico, com o objetivo de averiguar se existe Inovação Pedagógica na Escola Projeto Âncora.

Palavras-chave: Inovação Pedagógica, Construcionismo, Escola da Ponte, Escola Projeto Âncora, Estudo de Caso Etnográfico.

ABSTRACT

The present research investigated the Escola Projeto Âncora, located at Walter Steurer Municipal Road Street, 1239, Cotia, in the State of São Paulo, Brazil, which follows the characteristics of the Escola da Ponte in Portugal. Implanted in Brazilian soil in 1995, as an Anchor City by Walter Steurer who in 2011 added ideas from Professor José Francisco de Almeida Pacheco (creator of the Bridge Making Project). This new way of doing school was consolidated by appropriating Brazilian authors and adapted to what was found as raw material. With this, the model was moving away from its source of inspiration, the School of the Bridge and gained its own identity, if tonando the Escola Projeto Âncora. Which at present, attracts many researchers and curious looks. This new configuration of school has brought about uneasiness, since it breaks the traditional model and brings us the perspective of a possible Pedagogical Innovation in the Brazilian territory. For, the relation that develops with the learning counts on devices that have as main tool, the development of the autonomy, of the democracy and the development of values that facilitate the relation and the respect to the other, breaking with the factory model implanted in our public schools and private. To develop this research, we use studies based on bibliographies of authors that support the Pedagogical Innovation process, such as: Carlos Fino, John Dewey, Alvin Toffler, Paulo Freire, among others. This research is characterized as an ethnographic qualitative research, with the objective of ascertaining if there is Pedagogical Innovation in the Escola Projeto Âncora.

Keywords: Pedagogical Innovation, Construction, Escola da Ponte, Escola Projeto Âncora, Ethnographic Case Study.

SOMMAIRE

La présente recherche a porté sur Escola Projeto Âncora, située à Walter Steurer Municipal Road, 1239, Cotia, dans l'État de São Paulo, au Brésil, qui suit les caractéristiques de Escola da Ponte au Portugal. Implanté dans le sol brésilien en 1995, sous le nom de Anchor City de Walter Steurer qui, en 2011, a ajouté des idées du Professeur José Francisco de Almeida Pacheco (créateur du Bridge Making Project). Cette nouvelle façon de faire l'école a été consolidée en s'appropriant des auteurs brésiliens et adaptée à ce qui a été trouvé comme matière première. Avec ceci, le modèle s'éloignait de sa source d'inspiration, l'École du Pont et a gagné sa propre identité, si tonando l'Ancre de Projet d'École. À l'heure actuelle, il attire de nombreux chercheurs et regards curieux. Cette nouvelle configuration de l'école a provoqué un malaise, car elle brise le modèle traditionnel et nous apporte la perspective d'une possible Innovation Pédagogique sur le territoire brésilien. Car, la relation qui se développe avec l'apprentissage compte sur des dispositifs qui ont comme outil principal, le développement de l'autonomie, de la démocratie et le développement de valeurs qui facilitent la relation et le respect de l'autre, rompant avec le modèle d'usine implanté dans nos écoles publiques et privé. Pour développer cette recherche, nous utilisons des études basées sur des bibliographies d'auteurs qui soutiennent le processus d'Innovation Pédagogique, tels que: Carlos Fino, John Dewey, Alvin Toffler, Paulo Freire, entre autres. Cette recherche est caractérisée comme une recherche qualitative ethnographique, dans le but de déterminer s'il y a une innovation pédagogique dans Escola Projeto Âncora.

Mots clés: Innovation Pédagogique, Construction, Escola da Ponte, Escola Projeto Âncora, Etude de Cas Ethnographique.

RESUMEN

La presente investigación analizó la Escola Projeto Âncora, ubicada en la Rua Estrada Municipal Walter Steurer, 1239, Cotia, en el Estado de São Paulo, Brasil, que sigue las características de la Escola da Ponte, en Portugal. Implantada en territorio brasileño en 1995 como Ciudad Ancla por Walter Steurer que, en 2011, agregó ideas del Profesor José Francisco de Almeida Pacheco (idealizador del Proyecto Hacer el Puente, de la Escola da Ponte). Este nuevo modo de hacer escuela se consolidó apropiándose de autores brasileños y se adaptó al que se encontró como materia prima. Con ello, el modelo fue alejándose de su fuente de inspiración, la Escola da Ponte, y ganó la propia identidad, volviéndose la Escola Projeto Âncora que, actualmente, atrae a muchos investigadores y miradas de curiosos. Esa nueva configuración de escuela sigue trayendo inquietudes, pues rompe con el modelo tradicional y nos trae la perspectiva de una posible Innovación Pedagógica en el territorio brasileño, pues la relación que desarrolla con el aprendizaje cuenta con dispositivos que tienen como principal herramienta el desarrollo de la autonomía, de la democracia y del desarrollo de valores que facilitan la relación y el respeto al otro, rompiendo con el modelo fabril implantado en nuestras escuelas públicas y privadas. Para desarrollar esa investigación, utilizamos estudios basados en bibliografías de autores que embasan el proceso de Innovación Pedagógica, tales como: Carlos Filho, John Dewey, Alvin Toffler, Paulo Freire, entre otros. Esa investigación se caracteriza como cualitativa, de carácter etnográfico, con el objetivo de averiguar si existe Innovación Pedagógica en la Escola Projeto Âncora.

Palabras-clave: Innovación Pedagógica, Construccinismo, Escola da Ponte, Escola Projeto Âncora, Estudio de Caso Etnográfico.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- UNIDADE DE REGISTRO COM OS ESTUDANTES	99
QUADRO 2- UNIDADE DE REGISTRO COM OS PROFESSORES	101

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A- CADERNO DA ESTUDANTE MARIANA.....	116
ANEXO B- REGIMENTO DA ESCOLA PROJETO ÂNCORA.....	117
ANEXO C- PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA PROJETO ÂNCORA.....	141
ANEXO D- RELATÓRIO DE APRENDIZAGEM DA ESTUDANTE JÚLIA 2/2016	156
ANEXO E- CARTA MENSAL DO MÊS DE OUTUBRO DA ESCOLA PROJETO ÂNCORA.....	179
APÊNDICE- DIÁRIO DE CAMPO.....	180

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

MEC- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

PCN- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

LDB- LEI DE DIRETRIZES E BASES

UMA – UNIVERSIDADE DA MADEIRA

SARESP - SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR DO ESTADO DE SÃO PAULO.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01- Antigo prédio da Escola da Ponte. (arquivo pessoal da pesquisadora)....	18
Figura 02- Grupos heterogêneos de aprendizagem (arquivo pessoal da pesquisadora)	21
Figura 03- Sr. Walter Steurer quando criança (arquivo pessoal da pesquisadora)	27
Figura 04- Sr. Walter Steurer em solenidade inaugural do Projeto Âncora (arquivo pessoal da pesquisadora)	28
Figura 05- Circo (arquivo pessoal da pesquisadora).....	29
Figura 06- Estudantes da Iniciação organizando a sua rotina do dia (arquivo pessoal da pesquisadora)	35
Figura 07- Avaliação de Aprendizagem com uma estudante do Aprofundamento dia (arquivo pessoal da pesquisadora).....	35
Figura 08- Reunião para decidir se poderia usar sapato ou entrar descalço na sala de jogos dramáticos (arquivo pessoal da pesquisadora)	38
Figura 09- Assembleia realizada em 2012 (arquivo do blog da Escola Projeto Âncora)	38
Figura 10- Roteiro de Aprendizagem (arquivo pessoal da pesquisadora).....	41
Figura 11- Estudantes e educadores da comunidade de Tâmará hospedados na residência dos estudantes da Escola Projeto Âncora (arquivo do blog da Escola Projeto Âncora).....	44
Figura 12- Grupos de Responsabilidades da Escola Projeto Âncora (blog da Escola Projeto Âncora).....	48
Figura 13- Roda de conversa sobre o funcionamento da sala de informática (arquivo pessoal da pesquisadora)	50
Figura 14- Ôkupa Âncora 2015 (blog da Escola Projeto Âncora).....	57
Figura 15 – Estudantes em atividade no circo (arquivo pessoal da pesquisadora)....	70
Figura 16- Visita à quadra de esporte (arquivo pessoal da pesquisadora).....	70
Figura 17- Estudantes da iniciação (arquivo pessoal da pesquisadora).....	72

Figura 18- Refeitório (arquivo pessoal da pesquisadora).....	73
Figura 19- Ateliê (arquivo pessoal da pesquisadora).....	74
Figura 20- Atividade de Jogos Dramáticos (arquivo pessoal da pesquisadora).....	75
Figura 21- Reunião para dialogar sobre o uso de sapatos na sala de jogos dramáticos (arquivo pessoal da pesquisadora).....	76
Figura 22- Sala de estudo do grupo de desenvolvimento (arquivo pessoal da pesquisadora).....	77
Figura 23- Organização da biblioteca (arquivo pessoal da pesquisadora).....	78
Figura 24- Professor e coordenadora pedindo silêncio (arquivo pessoal da pesquisadora).....	79
Figura 25- Professor da Escola Projeto Âncora corrigindo a atividade realizada por um estudante. (arquivo pessoal da pesquisadora).....	82
Figura 26- Entrevista com os professores Vitor Lacerda e João Paulo (arquivo pessoal da pesquisadora)	83
Figura 27- Entrevista a estudante Mariana (arquivo pessoal da pesquisadora)	86
Figura 28- Roteiro de Estudo de Mariana (arquivo pessoal da pesquisadora).....	87
Figura 29 – Reunião na sala de tecnologia (arquivo pessoal da pesquisadora)	89
Figura 30- Email do Sr. Walter Steurer para o Professor José Pacheco (arquivo pessoal da pesquisadora)	93
Figura 31- Email do Professor José Pacheco para a pesquisadora. (arquivo pessoal da pesquisadora)	94
Figura 32- Etapas da categorização (arquivo da pesquisadora).....	99
Figura 33- Ficha de roteiro de aprendizagem (arquivo do blog da Escola Projeto Âncora)	105

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
1. CONSTRUTIVISMO, CONSTRUCIONISMO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA.....	5
1.1. Construtivismo e Construcionismo.....	5
1.2. Inovação Pedagógica e a Escola Atual	12
2. ESCOLA DA PONTE	18
3. ESCOLA PROJETO ÂNCORA- UMA PERSPECTIVA DIACRÔNICA.....	27
3.1. A Formação da Autonomia e da Democracia na Prática Pedagógica da Escola Projeto Âncora.....	33
3.2. Dispositivos Utilizados para a Conquista da Aprendizagem	45
3.3. Comunidade de Aprendizagem	50
3.3.1.OKupa Âncora.....	56
4. METODOLOGIA	59
4.1. Natureza do Estudo.....	59
4.1.1. Pesquisa Qualitativa.....	60
4.1.2. Estudo de Caso de Cunho Etnográfico.....	60
4.2. Instrumentos e Técnicas de Coleta de Dados.....	61
4.2.1. Observação Participante.....	61
4.2.2. Diário de Campo.....	63
4.2.3. Entrevistas.....	64
4.3. Tratamento dos Dados.....	65
4.3.1. Técnicas de Análise de Dados.....	66
4.3.1.1. Análise de Conteúdo.....	66
4.3.1.2. Triangulação dos Dados.....	66

5. APRESENTAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA.....	70
5.1.Observação das atividades realizadas no circo e na quadra de esportes.....	70
5.2.Observação das atividades realizadas nas salas de aprendizagem e refeitório.....	72
5.3. Observação das atividades realizadas no ateliê.....	74
5.4.Observação das atividades realizadas na sala de jogos dramáticos.....	75
5.5.Observação das atividades realizadas na sala de estudo do núcleo de desenvolvimento e da biblioteca.....	77
5.6. Observação da reunião de apresentação da Escola Projeto Âncora para os pesquisadores	78
5.7. Entrevista com os professores da Escola Projeto Âncora.....	83
5.8. Entrevista com a estudante Mariana.....	86
5.9.Observação da reunião realizada pelo grupo de tecnologia.....	88
5.10. Conversa com o grupo de estudantes, entrevista com a professora Thelmelise Quevedo e com a secretária da instituição Jaene Maria.....	91
5.11 Encontro e entrevista com o Professor José Pacheco.....	94
6. A RESPOSTA DO CAMPO DE INVESTIGAÇÃO.....	98
6.1 Observação participativa na Escola Projeto Âncora.....	98
6.2 Categorização.....	99
6.3Análise das Entrevistas.....	103
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS.....	110
ANEXOS.....	116
APÊNDICE- DIÁRIO DE CAMPO.....	180
CD (Dissertação, Apêndices e Anexos).	

1. INTRODUÇÃO

Esse trabalho busca compreender o modo de funcionamento da Escola Projeto Âncora (localizada na Rua Estrada. Municipal Walter Steurer, 1239, Cotia, no Estado de São Paulo- Brasil), bem como, investigar e coletar informações que comprovem a mudança de posturas entre professores e alunos. E entender como se desenvolvem a atividades pedagógicas, que são alicerçadas em uma aprendizagem de maneira autônoma e democrática respeitando a diversidade brasileira.

A pesquisa que se apresenta, tem o título de **Escola Projeto Âncora: uma ponte para Inovação Pedagógica no Brasil**. Por perceber que está havendo uma ruptura com os modelos educacionais vistos até agora neste país, gerando uma nova perspectiva de fazer a escola.

Existe nas escolas públicas e particulares, aqui no Brasil, um diálogo questionador sobre a educação atual e sobre a confusão existente no fazer pedagógico. Os educadores se questionam por que a escola não satisfaz os anseios do alunado, por outra ótica, percebemos que os professores estão cansados e desmotivados com a prática que exercem, pois veem que, o que ensinam está distante da realidade e do que é significativo para a vida do aluno.

Neste começo de um novo milênio, a educação apresenta-se numa dupla encruzilhada: de um lado, o desempenho do sistema escolar não tem dado conta da universalização da educação básica de qualidade; de outro, as novas matrizes teóricas não apresentam ainda a consistência global necessária para indicar caminhos realmente seguros numa época de profundas e rápidas transformações. (GADOTTI, 2000, p.6).

A verdade é que o modelo da escola atual não satisfaz, e a insistência na permanência do aluno neste espaço tem feito um grande mal: reforçar que a escola é pouco atrativa, lugar onde acontece pouca aprendizagem, é um fato.

E como consequência temos o aumento de abandono de sala de aula, a evasão escolar, e mais, a frustração dos alunos por compreender que não se adaptam ao sistema educacional. Ao professor resta a sensação de incompetência, da falta de perspectiva com a educação brasileira e com a sua práxis.

Presenciamos a formação de vários programas educacionais voltados para a mudança, entretanto, a configuração é altamente direcionada a como o professor deve

ensinar e como o estudante aprende, quando os líderes educacionais deveriam trazer a reflexão para que os professores possam pensar a razão pela qual os estudantes não estão aprendendo.

É necessário que seja realizada uma maior atividade voltada para pensar em modernizar a escola, não apenas com equipamentos, mas que seja possível trazer para a escola uma relação mais aproximada com a sociedade atual e das necessidades dos estudantes. Visto que, a escola permanece presa à forma fabril. Toffler (1970), em seu livro Choque do Futuro traz a seguinte reflexão:

A maior parte do que atualmente nos aflige como incompreensível afligiria menos se encarássemos com novos olhos o ritmo crescente de mudanças que faz a realidade às vezes parecer um caleidoscópio enlouquecido. Pois a aceleração das mudanças não atinge apenas indústrias ou nações. É uma força concreta que penetra fundo em nossas vidas pessoais, nos leva a desempenhar novos papéis e nos confronta com o perigo de um mal psicológico inédito e tremendamente perturbador. Essa nova doença pode ser chamada de “choque do futuro”, e um conhecimento de suas fontes e sintomas ajuda a explicar muitas coisas que, de outra forma, desafiam uma análise racional. (TOFFLER, 1970, p. 22).

É possível perceber que, o período atual requer uma busca por novos ideais sobre a aprendizagem realizada nas escolas, porque o conhecimento e a informação estão cada vez mais acessíveis ao aluno, os mesmos percebem que a escola já não satisfaz mais aos seus anseios e ainda o frustra com mecanismos ultrapassados como quadro e giz.

Os alunos do século XXI, quando notam que conseguem conhecimentos de maneira mais rápida, menos enfadonha e com mais autonomia, utilizando recursos mais de modo dinâmico, fazendo uso da internet, de tablets, celulares e outros meios de informações como sites e aplicativos, acabam por evadir-se da escola básica ou procuram outros ambientes onde vão aprender algo mais agradável e que possa ser útil ao seu cotidiano.

E mesmo que os profissionais da educação tentem enfatizar mudanças no cenário educacional e destaquem o diálogo, onde falem que a escola prepara o aluno para o futuro, esta fala já não convence, demonstrando que algo permanece desconexo entre a teoria e a prática escolar.

É uma escola que continua dividindo o conhecimento em assuntos, especialidades, subespecialidades, centrada no professor e na transmissão do conteúdo que, em nome da transmissão do conhecimento, continua vendo o

indivíduo como uma tabula rasa, produzindo seres subservientes, obedientes, castrados em sua capacidade criativa, destituídos de outras formas de expressão e solidariedade. (MORAES, 1996, p. 59).

Esta insatisfação invade a escola, atingindo alunos e professores, originando muitos conflitos sobre a escola que queremos construir e a escola que temos. Dentro desta perspectiva, surge então, a necessidade de adentrar aos pensamentos de Papert e Freire quanto à necessidade de uma Inovação Pedagógica voltada a um olhar construcionista, de Papert, que permeia a ruptura com metodologias tradicionais e fabris, fazendo real a reflexão sobre a necessidade de repensar a abordagem educacional.

A minha questão não é acabar com escola, é mudá-la completamente, é radicalmente fazer que nasça dela um novo ser tão atual quanto a tecnologia. Eu continuo lutando no sentido de pôr a escola à altura do seu tempo. E pôr a escola à altura do seu tempo não é soterrá-la, mas refazê-la. (FREIRE, 1996)¹.

Para tentar compreender o sistema atual de educação é preciso refletir as práticas utilizadas e os anseios que regem a sociedade contemporânea. Nesta perspectiva, esta pesquisa se propõe a analisar o Construtivismo. Construcionismo e os possíveis caminhos que orientam este paradigma para uma Inovação Pedagógica, a partir dos pressupostos indicados no trabalho desenvolvido na Escola Projeto Âncora.

Este projeto tem como **Objetivo Geral**:

- Investigar se há Inovação Pedagógica na Escola Projeto Âncora.

E como **Objetivos Específicos**:

- Averiguar como é realizado o processo de aprendizagem na Escola Projeto Âncora;
- Observar os espaços de aprendizagens da Escola Projeto Âncora;
- Analisar documentos norteadores da instituição pesquisada.

Esta pesquisa se justifica pela necessidade de investigar como se dá o processo de Inovação Pedagógica na Escola Projeto Âncora. E tem como **Questão Norteadora**:

Existe Inovação Pedagógica na Escola Projeto Âncora?

Para embasar o estudo sobre elementos que fomentam a Inovação Pedagógica e o Construcionismo, utilizaremos Papert (2008) quando fala que a criança é um “ser

¹ Diálogos impertinentes: FREIRE & PAPERT – O futuro da escola. São Paulo: TV PUC, 1996.

pensante”, portanto construtor de suas próprias estruturas cognitivas, mesmo sem ser ensinada. E interroga: Como criar condições para que mais conhecimento possa ser adquirido por este aluno? A atitude construcionista implica na meta de aprender, de forma a produzir o máximo de aprendizagem, com o mínimo de ensino.

A meta do Construcionismo é alcançar meios de aprendizagens fortes que valorizem a construção mental do sujeito, apoiada em suas próprias construções no mundo. Dizer que estruturas intelectuais são construídas pelo aluno, ao invés de ensinadas por um professor não significa que elas sejam construídas do nada.

Pelo contrário, como qualquer construtor, a criança se apropria, para seu próprio uso, em materiais que ela encontra e, mais significativamente, em modelos e metáforas sugeridas pela cultura que a rodeia (PAPERT, 1986).

Para melhor entendimento e maior aprofundação contaremos com autores renomados, como: Fino (2008), Toffler (1970), Sousa (2010, 2016).

Para conhecer a Escola da Ponte e a Escola Projeto Âncora e os preceitos que as cercam, pesquisamos ainda os autores: Pacheco (2014, 2015), Alves (2012), Freire (1996). Esta pesquisa apresenta cunho qualitativo por meio de um estudo de caso fundamentado nos estudos de Bogdan e Biklen (1994), numa abordagem qualitativa com embasamento em Macedo (2010), de observação participante completa, Lapassade (2005), tendo como instrumento de coleta, o diário de campo e as entrevistas etnográficas.

Utilizando análise de conteúdo, Bardin (1977), numa abordagem qualitativa. E teve como objeto de estudo a Escola Projeto Âncora, que apresentou estar envolvida numa nova maneira de realizar a educação, rompendo com a metodologia da Escola tradicional, contribuindo com o processo de Inovação Pedagógica.

1.CONSTRUTIVISMO, CONSTRUCIONISMO E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

Para podermos adentrar em novos olhares é preciso compreender a contribuição do construtivismo e do construcionismo para o processo de Inovação Pedagógica acontecer. E nesta perspectiva, vamos abranger reflexões sobre este tema, com o intuito de compreender a necessidade da sociedade atual de ter uma escola mais próxima da realidade.

1.1 Construtivismo e Construcionismo

O construtivismo surgiu sob a ideia do teórico Jean Piaget, no século XX. Através da observação de pessoas que apresentavam estratégias utilizadas nas diversas interações com o meio e a partir disso construía a própria inteligência. Os desafios impostos pelo meio permitiam ao sujeito observado a criação de mecanismos que facilitassem a sua adaptação.

Esta procura por adaptar-se ao meio promove o processo de assimilação, que é a ação do sujeito sobre o objeto, incluindo-o a esquemas já existentes. A acomodação faz referência às alterações em um sistema de esquemas, a fim de compreender novos conhecimentos. E a equilibrção, determina a mudança da assimilação para a acomodação, se adaptando de fato, ao meio.

Levando em conta, então, essa interação fundamental entre fatores internos e externos, toda conduta é uma assimilação do dado a esquemas anteriores (assimilação a esquemas hereditários em graus diversos de profundidade) e toda conduta é, ao mesmo tempo, acomodação destes esquemas a situação atual. Daí resulta que a teoria do desenvolvimento apela, necessariamente, para a noção de equilíbrio entre os fatores internos e externos ou, mais em geral, entre a assimilação e a acomodação (PIAGET, 2011, p.89).

Este estudo da gênese psicológica do pensamento humano trouxe novas reflexões para a aprendizagem e de como ela se processa, caracterizando um estudo científico, que chamou de epistemologia genética. Piaget formulou níveis de desenvolvimento, que chamou de estágios do desenvolvimento cognitivo e percebeu que vão desde o nascimento até a vida adulta. Notou que os estágios variam de indivíduo para indivíduo, sendo gradual e que em cada estágio muda-se o modo de como se concretiza.

Entendemos "construcionismo", como, incluindo, mas indo além, ao que Piaget chamaria de "construtivismo". A palavra com o 'v' expressa a teoria de que o conhecimento é construído pelo aluno, sem auxílio do professor. A palavra com o 'n' exprime a ideia mais adequada, que isso acontece, principalmente, quando o aluno está envolvido na construção de algo externo/concreto [...] um castelo de areia, uma máquina, um programa de computador, um livro. (PAPERT, 2008, p.3)

O construcionismo é uma teoria proposta pelo matemático Seymour Papert, que seria uma extensão do construtivismo, também apoia o estudante em sua construção do conhecimento. E concorda com Piaget quando diz que a criança é um ser pensante, que mesmo sem ser ensinada, consegue ser construtora de suas próprias estruturas cognitivas.

Porém, Papert vai mais além quando permite uma melhor análise da ideia da construção mental. Pois, analisa o resultado do processo de construção do conhecimento desenvolvido por meio de objetos concretos.

O autor acredita que, o estudante é capaz de elaborar seu conhecimento pelo meio da construção de um artefato externo, sendo ele o responsável em construir relações e tornando-se agente questionador e pesquisador do esquema da própria aprendizagem.

O construcionismo é construído sobre a suposição de que as crianças farão melhor descobrindo ("pensando") por si mesmas o conhecimento específico de que precisam; a educação organizada ou informal poderá ajudar mais se certificar-se de que elas estarão sendo apoiadas moral, psicológica, material e intelectualmente em seus esforços. O tipo de conhecimento que as crianças mais precisam é o que as ajudará a obter mais conhecimento (PAPERT, 2008, p. 135).

Estes fundamentos puderam ser consolidados através de sua experiência em trabalhar juntamente com Jean Piaget na Universidade de Genebra entre os anos de 1958 a 1963. Sendo matemático, utilizou este meio para perceber como as crianças pensam e aprendem. Aprofundou a sua pesquisa ligando seus pensamentos aos de Piaget, a cerca da gênese da inteligência humana.

Anos mais tarde, Papert se tornou professor de Matemática no Massachusetts Institute of Technology (MIT), neste período observou um grupo de alunos que estavam em uma aula de Arte e colocavam na matéria as suas ideias e fantasias. Desejou que seus alunos pudessem ter este mesmo comportamento em suas aulas de matemática e dedicou a pensar em como isto aconteceria.

Pensou também, em como os alunos poderiam ter tempo para desenvolver novas ideias, desistir delas, investir em outras ideias, compartilhar seus trabalhos com os colegas e analisar em grupo o que haviam produzido. E se questionou de como faria para criar condições para que mais conhecimento pudesse ser adquirido pelo aluno.

Notou que havia semelhança entre estas ações e a de um matemático, que se envolve com problemas de seu campo, mas que destoava da matemática tradicional ensinada na escola.

Estas observações puderam dar início ao construcionismo, trazendo a análise da observação do processo da elaboração mental, reunindo o trabalho intelectual do aluno com a sua externalização por meio de diversos recursos disponíveis, seja através de um jogo da LEGO, uma construção no computador ou uma construção de um castelo de areia, de um modo palpável ou até mesmo imagens.

A inquietação de Papert iniciou a visão construcionista da prática pedagógica em realizar a aprendizagem desejando produzir o máximo de aprendizagem, com o mínimo de ensino. Valorizando a construção do aluno a partir de suas próprias experiências, do que é significativo, do meio que vive, aproveitando todas as informações que percebe.

Assim, por meio de experiências, constrói novos pensamentos. Para Piaget, esta construção depende da maturação biológica e por meio de interação com o ambiente determinando estágios universais de desenvolvimento.

Para Papert, estas conjunturas são definidas também, pelos artefatos disponíveis para a exploração da criança e que através deste contato, ela pode aprofundar seu conhecimento, utilizar como uma fonte de saber e participar ativamente do seu aprendizado, realizando experimentações, interagindo em grupo, conquistando conhecimento a partir da sua ação.

O construcionismo assim como o construtivismo, observam o erro como uma tentativa que também traz conhecimento e conduz o aluno a encontrar o acerto, dando mais valor a experiência e ao aprendizado.

Além de permitir que o professor atue como mediador deste processo. Entendendo que através de um objeto palpável ou visível, pode tornar mais objetivo à resolução de ideias sobre o concreto, sobre o que lhe dá experiência.

Sob esta ótica, se torna possível compreender a razão pela qual algumas crianças apresentam dificuldades em desenvolver noções mais elaboradas, por falta de experiência com o concreto e por não poderem utilizá-las em seu cotidiano.

Como preparar crianças para um mundo novo de trabalho repetitivo, portas adentro, a um mundo de fumo, barulho, máquinas, vida em ambientes superpovoados e disciplina coletiva, a um mundo em que o tempo, em vez de regulado pelo ciclo sol-lua, seria regido pelo apito do relógio? (TOFFLER, 2001, p. 393).

Essa citação nos remete a pensar que atualmente, é possível perceber que o modelo da escola que temos não motiva o aluno a se tornar capaz de desenvolver aptidões, ser autônomo e evoluir.

Pois, continua promovendo ações em sala de aula que prepara o sujeito para reproduzir a mesma função durante toda a vida, assim como aconteceu aos profissionais oriundos da Revolução Industrial, de uma forma padronizada e em grandes escalas.

Os planejadores da escola destinada a suprir as necessidades da sociedade industrial, tiveram a intuição de a fazer corresponder a uma antecipação da realidade que os alunos haveriam de encontrar no futuro, quando se integrassem na vida ativa. Desenharam-na, portanto, segundo um modelo inspirado literalmente nas fábricas. (SOUSA & FINO, 2008, p. 3).

A escola continua insistindo num modelo educacional que não satisfaz estudantes e professores. Estes, permanecem enjaulados em uma grade curricular que aprisiona, impedindo o surgimento de atores criativos dentro do processo da aprendizagem. Estudando disciplinas e conteúdos que pouco pode acrescentar na sua vivência cotidiana, sem a oportunidade de questionar o que está sendo estudado.

[...] apesar das muitas manifestações do anseio por algo diferente, o sistema educacional vigente, incluindo grande parte da comunidade de pesquisadores, continua bastante comprometido com a filosofia educacional do século XIX e início do século XX. Até agora, nenhum dos que desafiam essas sacrossantas tradições foi capaz de afrouxar o domínio do atual sistema educacional sobre a maneira de ensinar as crianças. (PAPERT, 2008, p.19).

O estudante do século XXI está inserido numa sociedade que mudou, aprendeu a acessar as informações em sites, em aplicativos de celular, já questiona o que é estudado na escola e o valor de cada conteúdo para a sua vivência. Talvez, os professores não estejam preparados para ver alunos mais questionadores e muitos educadores, querendo ou não, vivenciam este momento.

Com a chegada dos computadores, está mudando a maneira de condução das pesquisas, de construção do conhecimento, a natureza das organizações e dos

serviços, implicando novos métodos de produção do conhecimento e, principalmente, seu manejo criativo e crítico. (MORAES, 1996, p. 65).

Desta forma, os estudantes deste século, estão sendo motivados pela ideia de que, a aprendizagem pode também acontecer de forma livre e autônoma, e este pensamento não está acompanhando o pensamento do professor que busca manter a rotina de um tempo em que se precisava produzir em série.

Os professores não têm em sua formação o acesso a experiências que norteiam e fundamentam a autonomia na prática pedagógica. Acabando por colaborar com o pensamento de que a escola atual não atende as necessidades dos estudantes.

Com isso, a ideia de tornar o aluno o ator principal da sua aprendizagem, da formação de uma pessoa criativa, autônoma e em sincronia com a sociedade contemporânea tem sido um grande desafio para os educadores e pensadores do século atual.

Tudo isso nos leva a reforçar a importância das instrumentações eletrônicas e o uso de redes telemáticas na educação, de novos ambientes de aprendizagem informatizados que possibilitem novas estratégias de ensino/aprendizagem, como instrumentos capazes de aumentar a motivação, a concentração e a autonomia, permitindo ao aluno a manipulação da representação e a organização do conhecimento. (MORAES, 1996, p. 65).

Portanto, é preciso que a escola ganhe significado para o aluno, porém não adianta apenas modificar o currículo atual, é necessária uma mudança mais abrangente, que possa fazer da aprendizagem algo útil e expressiva, que possa respeitar o melhor ambiente para desenvolver os aspectos cognitivos de cada indivíduo e permitir a construção da aprendizagem, através da participação no meio social.

O que sei é que a escola de hoje, depois de lhe terem sido cometidas funções que têm pouco a ver com o desenvolvimento das sociedades (servir de depósito onde as famílias colocam os filhos enquanto os pais trabalham, ou de local onde os jovens vegetam o máximo possível de tempo antes de engrossarem a pressão dos que batem à porta das universidades ou do primeiro emprego), se encontra irremediavelmente ferida, e já nem é capaz de preparar para o presente, quanto mais para um futuro que nenhum visionário consegue antecipar. (FINO, 2011, p. 03).

Tais conjunturas de desenvolvimento nos fazem repensar as práticas pedagógicas que possuímos, ao modo de reformular a ideia sobre os novos objetos de trabalho, do uso de tecnologias e de instrumentos que possam auxiliar na ampliação de novos horizontes. O autor Papert (2008), nos traz a reflexão:

A escola é um notável exemplo de uma área que não mudou muito. Pode-se dizer que praticamente não houve mudanças na maneira como ministramos educação aos nossos estudantes. Evidentemente ocorreram mudanças [...] no nosso sistema escolar: ele mudou, mas não a ponto de alterar substancialmente sua natureza. [...] durante um período em que tantas atividades humanas foram revolucionárias, não vimos mudanças semelhantes na forma de ajudarmos nossas crianças a aprender? (PAPERT, 2008, p. 18).

Dentro desta perspectiva, a cada dia que passa, percebemos que cresce o interesse de jovens e adultos por tecnologias da informação e comunicação. É possível observar o encantamento dos estudantes quando o assunto é ligado a tecnologias, os mesmos sempre demonstram facilidade de acesso e manuseio de ferramentas como vídeo game, internet, sites de busca, dentre outros. Conforme pontua Fino (2008) a seguir:

Já deixou de ser o locus da informação (a que alguns chamam, ingenuamente, conhecimento, desconhecendo que o conhecimento é uma construção do aprendiz e não uma substância independente e descontextualizada, que se pode transacionar [...]) Além do mais, ninguém precisa recorrer à escola para ter acesso às fontes da informação, a maioria das quais acessíveis a partir das nossas próprias casas, por causa do desenvolvimento tecnológico. (FINO, 2008, p.2).

Estas diversas fontes tecnológicas de interação com o conhecimento e a reflexão sobre a sociedade atual só reforça a necessidade de uma reformulação no sistema educacional. Como afirma Paulo Freire (1996, p.35): “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”.

É necessário uma orientação ou redimensionamento da função da escola, atendendo relativamente às novas exigências que lhe são atribuídas. Visto que, a escola possa se tornar capaz de atender as necessidades de uma sociedade inclusiva, formadora de opiniões, competitiva, solidária e visionária das necessidades da sociedade atual.

E neste processo, o professor torna-se um elemento que poderá participar junto ao aluno da elaboração dos novos conceitos, através do experimento realizado pelo estudante, de acordo com a visão que ele possui do ambiente, sendo o autor da sua aprendizagem.

Chegamos ao momento, portanto, em que o velho paradigma, exausto deve dar lugar a um outro, capaz de ir ao encontro de novas e indeterminadas

necessidades de uma nova ordem pós-industrial emergente[...] E eis o ponto crucial: devido ao avanço exponencial da ciência sobre o conhecimento a ameaça permanente da instabilidade. O que sabemos desatualiza-se dramaticamente depressa. As escolas já não preparam mais para a vida. Então servem para que? (FINO, 2011, pp. 4-5).

E faz imprescindível que nos perguntemos o que a escola tem oferecido como instrumento de mudança social, se ainda permanece presa a um passado remoto e utilizando uma abordagem para atender o estudante numa perspectiva utilizada no século passado.

Utilizam metodologias de outrora, caracterizado através do conhecimento transmitido do professor para o estudante. Desta forma, a dimensão de futuro está sendo negligenciada, pois estamos a lidar com a formação de indivíduos que irão desempenhar papéis na sociedade atual.

Por isso, é essencial que os profissionais estejam acessíveis para as novas tecnologias, bem como suas inovações, de modo que garanta um novo contexto de aprendizagem baseados em práticas reformuladas. É preciso se render a inovação no ensino, pois a situação atual é de promover a reflexão do que está surtindo efeito positivo ou negativo. Papert, (2008) pontua:

A habilidade mais determinante do padrão de vida de uma pessoa é a capacidade de aprender novas habilidades, assimilar novos conceitos, avaliar novas situações, lidar com inesperado. Isso será cada vez mais verdadeiro no futuro: a habilidade para competir torna-se a habilidade de aprender. (PAPERT, 2008, p. 13).

É essencial perceber que, a educação não irá se transformar sem que exista um empenho dos professores em adquirir conhecimento e através dele desempenhar melhor seu papel, tendo que romper com a maneira estática de *transmitir conhecimento* para transformar os alunos em seres pesquisadores e construtores da própria cognição, fundamentado no foco que a teoria saia dos papéis e ganhe espaço na prática. É o que nos diz o autor Toffler (2001):

A nossa educação deve ensinar ao indivíduo a classificar e reclassificar a informação, como avaliar sua veracidade, como transformar categorias quando necessário, como passar do concreto para o abstrato e vice-versa, como encarar os problemas a partir de uma direção nova – como ensinar a si mesmo. O analfabeto de amanhã não será o homem que não saberá ler: será o homem que não terá aprendido a aprender. (TOFFLER, 2001, p.333).

Se agirmos diferente, ficará distante para formar um cidadão preparado para o futuro, se a educação oferecida a ele permanece presa a um passado, teremos fortes chances de vir a falhar. É preciso que o sistema educacional atual passe por uma Inovação Pedagógica, para que possa acompanhar os passos da sociedade atual.

1.2 Inovação Pedagógica e a Escola Atual

A Inovação Pedagógica implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas pedagógicas tradicionais. É certo que há fatores que encorajam, fundamentam ou suportam mudanças, mas a inovação, ainda que se possa apoiar nesses fatores, não é neles que reside, ainda que possa ser encontrada na maneira como são utilizados. (FINO, 2008, p.1).

Compreender a Inovação Pedagógica exige uma análise aprofundada sobre as práticas exercidas dentro da escola ou até mesmo fora dela, em ambientes virtuais ou outros espaços utilizados para desenvolver a aprendizagem. É preciso observar as mudanças relacionadas à qualidade de aprendizagem na relação entre aprendizes e professores.

É possível notar que a Inovação Pedagógica pode existir em um espaço e não pertencer ao espaço aonde se desenvolve. Implica em ações, em rupturas com o modelo de educação tradicional e sugere ao professor uma abordagem que facilite o desenvolvimento da autonomia no aprendiz. De acordo Fino (2008, p. 2):

Inovação Pedagógica como ruptura de natureza cultural, se tivermos como fundo as culturas escolares tradicionais. E abertura para a emergência de culturas novas, provavelmente estranhas aos olhares conformados com a tradição. Para olhos assim, viciados pelas rotinas escolares tradicionais, é evidente que resulta complicado definir *Inovação Pedagógica*, e tornar a definição consensual. No entanto, o caminho da inovação raramente passa pelo consenso ou senso comum, mas por saltos premeditados e absolutamente assumidos em direção ao muitas vezes inesperado. Aliás, se a inovação não fosse heterodoxa, não era inovação. (FINO, 2008, p. 2).

A Inovação Pedagógica pressupõe um desligamento com as formas habituais de desenvolver o conhecimento, pois está diretamente ligada a aprendizagem e distanciada do ensino. Tirando do foco o professor e colocando como centro o aluno, caminhando para uma aprendizagem com autonomia e significado. O aprendiz constrói o conhecimento e se emancipa da dependência do professor.

Esta ruptura com o modelo tradicional sugere ao aprendiz uma maior reflexão sobre o que aprende, para que aprende e onde este conhecimento pode ser aplicado. “Essa descontinuidade com o paradigma anterior coincide com o que considero ser, sem sombra de dúvida, um processo de Inovação Pedagógica”. (FINO, 2011, p. 4).

A Inovação Pedagógica está sendo cada vez mais necessária dentro da escola. Para percebermos o quanto a escola atual está defasada é necessário apenas uma breve conversa com alguns professores, que logo aparecerá o discurso que os estudantes estão diferentes.

[...] De repente, começou a ser evidente que as escolas não eram mais capazes de preparar as pessoas como no passado, porque a sociedade para a qual tinham sido desenhadas já não era exatamente a mesma e tinha começado a transformar-se. O número de alunos tinha aumentado, dentro das escolas, até atingir cifras imaginadas. (FINO, 2011, p. 47).

Os estudantes já não são mais os mesmos de antes e se reportar a uma época que era mais feliz quando o ensino tradicional dominava. Poderemos então, perceber o quanto os professores e alunos estão perdidos neste processo. O autor citado acima continua:

O estatuto social dos professores, cujo número aumentava, tinha começado a diminuir em proporção inversa. Os alunos tinham deixado de ser aqueles grupos homogêneos, todos provenientes da mesma vizinhança. As escolas foram adquirindo novas, mas menos nobres, funções, como a de serem armazéns onde os adolescentes esperavam, cada vez mais tempo, a sua vez de baterem à porta do mercado de trabalho [...]. (FINO, 2011, p. 47).

Como pudemos observar nas palavras do autor Fino (2011), a escola continua atuando como se vivêssemos no período da Revolução Industrial, período este, que necessitou de profissionais que pudessem realizar serviços em grande escala.

Que precisava emergir da cultura agropecuária para se escolarizar para adentrar ao mundo novo, a implantação de máquinas para produção de produtos em séries. Então, todos deveriam ter a escolaridade exigida para poder entrar em um mercado de trabalho que garantia ao trabalhador sucesso e facilidade de se manter ativo no emprego.

E foi para dar resposta às necessidades da sociedade industrial, formando pessoas adaptadas às exigências do novo modelo de produção e, sendo tão barata que desarmasse os argumentos dos que se opunham à simples ideia de educação para todos, que foi imaginada a escola pública. O ensino em massa foi a máquina genial criada pela civilização industrial para conseguir o tipo de adultos de que precisava. (FINO, 2007, p.3).

A sala de aula deste período, muito se assemelha a atualidade tendo cadeiras enfileiradas, os alunos também são vistos como produtos em série e devem pensar e agir de maneira igual, com um professor ainda detentor de todo conhecimento ditando as regras e dizendo como cada um deve aprender.

Uma escola com o currículo que já foi estabelecido há décadas para um público que já não vê mais sentido em aprender assuntos que não são utilizados para facilitar a sua vida em sociedade e dar alicerce para se estabelecer no mercado de trabalho.

[...] hoje, como sempre, apesar deste modelo de escola que nos acompanha desde os inícios do século XIX e está à beira de esgotar o prazo de validade, o mundo é o locus da informação, e a vida, incluindo obrigatoriamente a interação social, é um projeto de adaptação permanente (FINO, 2007, p. 2).

Os conflitos estão cada vez mais pertinentes à escola, cada vez mais alunos com dificuldades de aprender, de se relacionar, de conseguir resolver problemas, de desenvolver a criatividade e com isso não conseguem se adaptar ao dia a dia escolar.

A escola que formava cidadãos para o futuro já não convence, pois a mesma não prepara nem mais para o presente, quem dirá para um período mais distante.

A sociedade mudou, a tecnologia invadiu todos os espaços dentro e fora dos lares, mas a escola pouco acompanhou este processo e permanece com o currículo, as ações e os conceitos do século anterior.

Mesmo havendo mais acesso a informação e profissionais buscando uma maior escolarização, a educação caminha em passos muito lentos para conseguir satisfazer as necessidades dos estudantes do século XXI.

E a grande indagação de alunos, professores e sociedade é como conseguir conquistar uma escola atualizada e com uma organização que, de fato, possa preparar mais o estudante para a sociedade, para lidar com os desafios que surgem no cotidiano e ajudá-lo a resolver situações que exijam criatividade, empenho e dinamismo.

É necessário que haja uma Inovação Pedagógica, uma mudança de pensamento da utilidade da escola, do que se deseja consolidar, o autor Fino (2003) nos diz:

Trata-se de colocar a tecnologia ao serviço da mudança de um paradigma instrucionista, velho de dois séculos, para um novo paradigma construcionista, como meio de responder às necessidades impostas à escola por uma sociedade em profunda e acelerada mudança, num momento em que

a escola se encontra notoriamente incapaz de “preparar para o futuro”, mas talvez ainda tenha alguma capacidade para se concentrar na formação de peritos em mudar. (FINO, 2003, p. 2).

Motivados pela informação rápida acessada em tempo real, cresce o imenso desinteresse pela escola. Os conteúdos que nela se aprendem podem ser também aprendidos em outros espaços formais e informais, os recursos utilizados para desenvolver aprendizagem estão tão estáticos quanto no período da Revolução Industrial e cada vez mais distante da realidade dinâmica na qual estamos inseridos.

O mercado de trabalho atual tem buscado por pessoas autônomas e que tenham a habilidade de criação, de resolver problemas com o mínimo de tempo e o máximo de eficiência.

E o mundo tecnológico vem ganhando força e público, até os mais resistentes à tecnologia tem se rendido a ela pela praticidade e facilidade de uso. Com isso, este espaço tem ganhado muitos adeptos, inclusive os estudantes, que percebem a destoante diferença do espaço escolar com a realidade vivida por eles.

Sabe-se da importância de preparar este aprendiz para ser produtivo na sociedade e por isso cabe neste momento romper com o modelo fabril e dar possibilidades para ajudar a construir no estudante um ser que interfere positivamente em seu ambiente, que consegue lidar com adversidades do dia a dia e que pode aprender a aprender sempre. O autor Papert (2008, p. 21), pontua:

Na medida em que as crianças rejeitam uma escola que não está em sintonia com a vida contemporânea, elas tornam-se agentes ativos de pressão para a mudança. Como qualquer outra estrutura social, a escola precisa ser aceita por seus participantes. Ela não sobreviverá muito além do tempo em que não se puder mais persuadir as crianças a conceder-lhe certo grau de intimidade. (PAPERT, 2008, p. 21).

Portanto, a Inovação Pedagógica é o grande desafio da escola do século XXI, romper com a escola do passado para poder transformar o presente dos estudantes. Inserindo-os no contexto de uma aprendizagem significativa, alicerçada nos quatro pilares: aprender a aprender, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a ser, com habilidades éticas voltadas para viver em sociedade, onde ele possa ser o construtor da própria aprendizagem. Voltando ao autor Fino (2008, p.2), este nos diz:

[...] em que o aprendiz tem uma grande autonomia, e onde o professor assume um papel mais periférico, servindo de assistente, recurso, guia, agente metacognitivo, muito mais do que transmissor. Dizendo de outra maneira, este professor inovador, se estivesse a correr para os Óscares não o de Hollywood, mas da educação, seria candidato ao prêmio de ator secundário, enquanto o aprendiz seria o candidato natural a melhor ator principal. (FINO, 2008, p. 2).

Diante do que já foi dito, só cabe a nós pensarmos que a possibilidade de ajustar a escola atual é conceder a ela o processo de Inovação Pedagógica desde o currículo formal até o ambiente escolar, adaptando a contemporaneidade, ou de fato, rompendo com ela.

Sobre o currículo elemento basilar das práticas pedagógicas, o autor Carlos Fino nos alerta que é de suma importância que o currículo faça parte do processo de Inovação Pedagógica, pois o currículo é um documento norteador da vida escolar e nele pode ser estabelecida a desconstrução do currículo velho e a construção do novo, para que se possa desenvolver um currículo inovador. Sobre o processo de inovação, Fino (2006, p. 14) diz:

A primeira etapa de qualquer processo de inovação terá de coincidir com uma tomada de consciência dos constrangimentos existentes contra ela. [...] inovar não se trata de procurar soluções paliativas para uma instituição à beira do declínio. Trata-se de olhar para além dela, imaginando outra, deixando de se ter os pés tolhidos pelas forças que conduzem inexoravelmente em direção do passado. (FINO, 2006, p. 14).

A autora Jesus Maria Sousa complementa ao dizer que,

[...] direi que o currículo não pode abdicar de promover o crescimento global, e particularmente intelectual, para que cada aluno, independente da sua cor, raça, classe social, gênero e orientação sexual, tenha a possibilidade de exercitar o pensamento científico de forma a conseguir estar em pé de igualdade com os demais. Para compreender e intervir criticamente com o mundo natural e social, é necessário, por isso, um currículo, por natureza ortodoxo, exigente e, por via dessa exigência, emancipador, que lhe permita, com bases sustentadas em conhecimento digno desse nome, a transgressão consciente. (SOUSA, 2016, p.119).

Esta nova construção favorece ações e fortalece ideias de autonomia entre os aprendizes e professores, corroborando com a mudança de estratégias, dando ênfase a qualidade da aprendizagem, sem a necessidade da prática do ensino. E de fato, reformule o fazer pedagógico, dando permissão para uma prática conduzida pela reflexão da ação, colocando o aprendiz como centro da ação durante todo o processo.

2. ESCOLA DA PONTE

Neste capítulo vamos abranger sobre a Escola da Ponte, que nasce como uma escola tradicional nos anos 1932, em meio à ditadura militar portuguesa que iniciou em 1926. Funcionando como Escola Básica Integrada das Aves/São Tomé de Negrelos, que

construída no ano de 1932, não nasceu com a configuração física e pedagógica em que se encontra na atualidade.



Figura 01- Antigo prédio da Escola da Ponte. (arquivo pessoal da pesquisadora).

Nos anos que seguiram da sua fundação até aproximadamente 1974, a escola funcionou conduzida pelo modelo tradicional de educação. Após a queda da Ditadura, surgem várias iniciativas que buscavam a renovação do ensino público. Em 1976, o professor José Pacheco começa a questionar o sistema educacional, juntamente, com alguns outros professores. De acordo com Pacheco (2014):

Em 1976, a Escola da Ponte defrontava-se com um complexo conjunto de problemas: o isolamento face à comunidade de contexto, o isolamento dos professores, a exclusão escolar e social de muitos alunos, a indisciplina generalizada e agressões a professores, a ausência de um verdadeiro projeto e de uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas [...]. (PACHECO, 2014, p.12).

O Professor José Pacheco percebeu que mesmo se esforçando muito para ensinar, ainda existiam alunos que apresentavam insucesso escolar. Passou então a observar o processo de ensino e aprendizagem partiu em busca de respostas que justificassem o motivo de tantos alunos passarem pelo mesmo método de ensino e permanecerem sem aprender.

São pontuações relevantes que precisam ser repensadas. Com isso, percebemos que a escola também contribui para que haja o desinteresse dos estudantes e dos professores, pois segregam valores, afetos, emoções, idades, aprendizagens e inibe as relações humanas. Coloca o professor como o centro de todo trabalho escolar e ainda molda os aprendentes a padrões únicos de modelos fabris.

Como relata Fino (2001, p.01): “quando a escola pública foi inventada, no auge da Revolução Industrial, ela tinha por missão dar resposta a necessidades relacionadas

com profundas alterações nas relações de produções emergentes nesse tempo”. E continua atuando como se estivéssemos vivenciando o século XIX, padronizando alunos, utilizando mecanismos que tentam conter e desfavorecer os que fazem parte da minoria.

Porém, esta minoria vem crescendo, mais e mais, a cada dia, e a escola atualmente vivencia um período de caos onde não se sabe o que fazer para que se tenham mais acertos, que erros. Existe sempre na fala dos professores que os alunos não querem aprender ou que não conseguem ensinar aos estudantes de hoje em dia.

Estes são professores que ainda tentam transferir conhecimentos como se o tempo não tivesse passado e ainda desconsidera que o acesso à informação não é limitado unicamente ao professor.

Embora, passados quarenta anos, esta é uma realidade bem pertinente nas escolas, principalmente no Brasil. E uma angústia é notada nas unidades de ensino de Portugal e do Brasil. Sousa (2007, p. 04), pontua:

De novo o ordenamento lógico e o controlo através de elementos como a campanha, a sincronização, a concentração num edifício fechado, a estratificação por anos e níveis de ensino, a divisão dos alunos por idades, a assunção de duas classes sociais (professores, por um lado e alunos, por outro) e, acima de tudo, a compartimentação dos saberes, num alheamento total relativamente às emoções e aos afetos. (SOUSA, 2007, p. 04).

Esta configuração fomenta a ausência das relações sociais que a escola tanto necessita consolidar e fortalece a divisão dos saberes como se fossem colocados em compartimentos, separando o que seria usado em cada situação.

Negligenciando o pensamento de que o estudante é um todo, é o conjunto de sentidos e precisa fazer relação com o que foi consolidado em aprendizagens, com a relação às situações e pessoas que fazem parte da sociedade. Ainda deixando de formar vínculos afetivos entre as relações estabelecidas no espaço escolar.

Então, convivendo esta situação fabril, o Professor José Pacheco juntou-se a outros professores e começaram a pensar num jeito de desenvolver a aprendizagem dos estudantes. Assim surgiram as tentativas de fazer algo diferente do habitual, de promover uma educação dialogada entre professores e estudantes, onde todos seriam aprendentes no processo.

E na necessidade de mudar o que estava acontecendo com a escola, juntando a própria inquietação, o professor José Pacheco e outros professores e dão início em 1976 ao Projeto Fazer a Ponte.

Por compreenderem que muitos estudantes conseguem aprender mais fora da escola, do que dentro da instituição escolar e acabam por inibirem o próprio desenvolvimento cognitivo, quando na verdade, a escola deveria fomentar a curiosidade e o saber. Sobre isso Pacheco (2014, p.13) nos diz:

Na escola da Ponte, como em outros lugares, será indispensável alterar a organização das escolas, interrogar as práticas educativas dominantes. É urgente interferir humanamente no íntimo das comunidades humanas, questionar convicções e fraternalmente, incomodar os acomodados. (PACHECO, 2014, p.13).

Nesta perspectiva de romper com o velho e criar algo novo, que fosse atrativo, funcional e atendesse as necessidades dos alunos do século atual é que nasceu o Projeto Fazer a Ponte.

Num pensamento coletivo, de professores que ansiavam mudanças, com a ideologia que incentiva mais a prática e a valorização das perguntas do que das respostas e facilitando a demolição dos muros e a criação de mais pontes para uma educação de qualidade.

Uma escola que possibilita ao aluno o aumento da sua autoestima e da sua autonomia, favorecendo ao sujeito um meio de desenvolver a sua aprendizagem de modo a agregar valores, que o permita vivenciar um modelo de ensino eficaz, atual, solidário, comunitário e responsável.

Contudo, é possível perceber que, inovar não é algo fácil. Sair da educação castradora para dar espaço à prática da liberdade assusta ao professor e ao aluno, mas a motivação de descobrir novos meios de aprendizagens e fazer da escola uma escola de pessoas autônomas é um desafio enorme, porém possível, além de necessário, dadas as contingências atuais.

E foi com este olhar sobre a educação que a Escola da Ponte (como é mais conhecida) vem consolidando aprendizagens e sendo modelo para o mundo inteiro. Através da sua reflexão sobre a prática do professor e sobre o olhar diferenciado de como se aprende, tem feito a grande diferença na vida das pessoas que frequentam esta instituição.

A Escola da Ponte é diferente até na estrutura física, suas paredes móveis, permitem novas arrumações do espaço, oferece ao alunado um estudo em comunidades de aprendizagens de maneira heterogênic.



Figura 02- Grupos heterogênicos de aprendizagem (arquivo pessoal da pesquisadora).

Nela, o estudante escolhe o que vai ser estudado, se planeja, se avalia, pede ajuda ao colega e ao professor sempre que julga necessário e com isso se permite lançar à pesquisa sem medo de errar, porque na Escola da Ponte o erro não é o produto final, é a parte que orienta a seguir outros e novos percursos.

Admitindo que o aluno possa ter contato com o conhecimento de maneira autônoma, solidária, participativa e sem medos, esta escola constrói um modelo de educar de modo mais atual, respeitando a maneira de que cada estudante caminhe para a construção da própria aprendizagem. Conforme os informativos da Escola Básica da Ponte:

O Projeto Fazer a Ponte defende, desde sempre, a promoção da autonomia e da consciência cívica dos alunos, privilegiando o seu progressivo envolvimento nas tarefas e na responsabilidade de gestão da escola. O estreito envolvimento da comunidade educativa na tomada de decisões, nomeadamente, na organização da escola e nos processos de aprendizagem, reforça a ideia de que a democraticidade e o respeito pelos interesses dos alunos sobre os demais intervenientes da ação educativa são princípios fulcrais deste projeto. (ESCOLA BÁSICA DA PONTE, 2016, p.2).

O processo de autonomia começa desde o momento que o aluno escolhe o que quer aprender diariamente, o mesmo faz um programa de estudo de quinze dias e avalia este plano nas quartas-feiras, com a orientação do professor-tutor e se predispõe a estudar o que ele mesmo planejou dentro do currículo.

Vale salientar que o programa de estudos da Escola da Ponte é orientado pelo currículo estabelecido pelo Ministério de Educação de Portugal. Os alunos apenas determinam em que tempo querem aprender determinado conteúdo e contam com a ajuda de professores tutores e alunos que também fazem parte da comunidade de aprendizagem.

No final da quinzena estudada acontece a autoavaliação, onde o estudante registra o que aprendeu, o que teve dificuldade e o que gostou de fazer. Além do plano quinzenal, escola também possui o plano diário, nele, o aluno executa o que se predispôs a fazer. Com isso, o que parece solto e desorganizado se mostra organizado, autônomo e democrático.

Nesta escola não existem salas de aulas, nem turma, nem ano e nem tão pouco série, os alunos contam com grupos heterogêneos em todos os sentidos.

Pontos fortes deste jeito de promover a aprendizagem são: a liberdade e a autonomia, depois destas, todos se ajudam no que têm dificuldade e esta prática os tornam responsáveis por si e pelos outros.

Todos estudam em salas com músicas de fundo para linear o tom da voz e não ultrapassar o limite de som no ambiente de estudo, permitindo assim uma maior concentração. Acrescenta o professor Pacheco (2014):

Quando há necessidade, os professores dirigem-se ao professor-tutor para se informarem sobre o desempenho de determinado tutorado, sobretudo quando inspira maiores preocupações. Quando há um problema com um estudante, é sempre o seu professor-tutor que é chamado, informado e é também quem faz a mediação, para que se chegue a uma solução. (PACHECO, 2014, p. 21).

Outro fato que a torna especial é o respeito pelo tempo de cada aluno. Os grupos de aprendizagens favorecem apoio ao aluno, não tirando do professor o caráter de auxílio, de estar presente para ajudar aos alunos em suas dificuldades.

O professor-tutor estabelece um vínculo de muita proximidade com o estudante e com os seus responsáveis, desburocratiza os procedimentos usuais que marcam a estrutura hierarquizada na escola. Ganham os estudantes! (PACHECO, 2014, p. 21).

Entendendo que, o próprio estudante tem o tempo para aprender de modo diferenciado e esta forma de respeito dá incentivos aos mesmos, refletindo positivamente nas avaliações de grande escala, pois também desenvolve o potencial de ser avaliado por si e pelos outros, pois se encontram preparados.

A autoavaliação é uma constante, mas assume uma maior profundidade no final de cada período e no final do ano escolar. Tendo prioritariamente um caráter de autorregulação, os resultados são partilhados e analisados em reuniões internas (reuniões de Pais, Conselho Direção, Conselho de Gestão, Dimensão, Núcleo, Equipe) nas sínteses no final de cada período das Dimensões e nos balanços do trabalho realizado nas diferentes Dimensões e Núcleos. (ESCOLA BÁSICA DA PONTE, p.4 de 18).

O que intriga nesta escola é que os alunos poderiam dar certo por partilharem de uma sociedade mais justa, europeia e sem tantos problemas sociais. Entretanto, um grande desafio desta escola, é o fato incluir alunos que, de alguma forma, foram expulsos do convívio social, que de alguma maneira foram rejeitados por outra unidade de ensino e devolvê-los a oportunidade de aprender.

Observamos que no final de cada ano letivo o Conselho de Gestão, o Conselho de Projeto, os Núcleos e Dimensões analisam os resultados que refletem sobre o nível de progresso dos alunos nas diferentes áreas curriculares e nas atitudes e comportamentos, reformulando estratégias. (ESCOLA BÁSICA DA PONTE, p.4 de 18).

Para conhecer a Escola da Ponte é necessário desconstruir a ideia que temos das escolas e adentrar no universo de construir o conhecimento de uma maneira mais humanizada, com eixos na liberdade, na responsabilidade e na solidariedade. Onde todos se envolvem e partilham das decisões tomadas, respeitando e valorizando a fala do outro. Criando um ambiente favorável e agradável a se desenvolver a aprendizagem, como afirma Alves (2012):

As crianças não são educadas para a competição, mas para a entreatajuda [...] Por isso é que na Escola da Ponte não se faz sentido falar de problemas de indisciplina, porque todos apoiam todos, todos acarinhos todos, todos são solidariamente, responsáveis por todos, ou seja, todos procuram reconhecer e respeitar a identidade de todos... (ALVES, 2012, p. 13).

Os estudantes estudam em um ambiente diferente do que entendemos por sala de aula, são grupos de aprendizagens, que são divididos em três núcleos: iniciação, consolidação e aprofundamento. Pacheco, afirma numa entrevista à revista Nova Escola, que:

Lá não há séries, ciclos, turmas, anos, manuais, testes e aulas. Os alunos se agrupam de acordo com os interesses comuns para desenvolver projetos de pesquisa. Há também os estudos individuais, depois compartilhados com os colegas. Os estudantes podem recorrer a qualquer professor para solicitar suas respostas. Se eles não conseguem responder, os encaminham a um especialista. (PACHECO, 2014)².

Na iniciação, o estudante começa o trabalho de construção do desenvolvimento da autonomia, realizando atividades de leitura, escrita e de operações lógico-matemáticas.

Nesta fase chamada de 1.º ano ou primeira vez, são aproveitadas as notícias do cotidiano, e o currículo não é tão limitado ao currículo oficial, a criança relata a sua rotina através de histórias contadas, de desenhos e a partir desses relatos é que se parte para a parte escrita, dando assim, significado ao ato de ler e escrever.

Já no 2.º ano o estudante mesmo permanecendo na iniciação, pode transcorrer por outros espaços e começa a organizar o seu plano quinzenal e diário com a ajuda do professor-tutor.

Na consolidação, podemos encontrar estudantes do 3.º ao 9.º anos, nesta fase o trabalho se assemelha com a fase inicial, porém contam com a organização dos estudos através de projetos e mesmo não sendo uma regra, estes projetos estão sempre vinculados com o currículo exigido pelo Ministério da Educação de Portugal. No aprofundamento, é possível encontrar estudantes do 7.º ao 11.º anos.

E neste período é notório perceber o grau de maturidade em discutir sobre diversos temas e continuar se organizando como na etapa anterior. Porém, de modo mais aprofundado como a fase mesmo diz.

A autoavaliação é presente em todos os grupos de aprendizagens. A autora Santa Rosa (2008, p.56) acrescenta:

No tocante à avaliação, o *Eu Já Sei* é um dispositivo pedagógico, disponível para que os (as) estudantes escrevam em folha, exposta na parede do espaço de trabalho, quando já sabem sobre um determinado conteúdo, ou seja, quando já atingiram os objetivos. (SANTA ROSA, 2008, p.56).

Esta organização permite uma reflexão do que o estudante se propôs a fazer, o que conseguiu fazer e o que precisa retomar.

2. Entrevista concedida a Revista Nova Escola em 01 de Abril de 2004.

Ao fazerem isso, estão dizendo aos (às) professores (as) que já podem ser avaliados (as) sobre aquele conteúdo. Estes (as) avaliam, e mapeiam o desempenho, em relação ao cumprimento dos objetivos das diferentes áreas de conhecimentos e também os objetivos atitudinais, pois estes têm o mesmo peso daqueles. (SANTA ROSA, 2008, p.56).

Avaliando o que aprendeu, o próprio estudante também avalia o seu comportamento, no que foi ou não pontual, indicando quando está pronto para ser avaliado e de que maneira gostaria que a avaliação aconteça, se escrita ou oralmente.

Na fase de aprofundamento os alunos têm contato de como são realizados e construídos os exames externos, estes, são promovidos pelo Ministério da Educação de Portugal e os alunos da Escola da Ponte têm se mostrado acima da média das escolas portuguesas.

[...] a taxa de transição/conclusão do 4.º ano e as percentagens de classificações positivas nas provas de aferição de matemática dos 4.º e 6.º anos situam-se muito acima da mediana. A taxa de transição do 6.º ano e as percentagens de classificações positivas na prova de aferição de língua portuguesa do 6.º ano e na prova final da mesma disciplina do 9.º ano, situam-se próximo da mediana. (MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA DE PORTUGAL, 2013, p.3).

De acordo com o relatório das avaliações externas, aplicadas pelo Ministério de Educação e Ciência para comparação com as escolas/agrupamentos do mesmo grupo de referência revela que:

A taxa de transição do 9.º ano e a percentagem de positivas na prova final de matemática do 9.º ano, bem como as médias das classificações das duas provas finais do 9.º ano, situam-se acima da mediana. Já a percentagem de positivas na prova de aferição de língua portuguesa do 4.º ano situa-se aquém da mediana. (MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA DE PORTUGAL, 2013, p.3).

Entretanto, após a ruptura de algumas escolas públicas com o modelo empregado pelos governantes tradicionais, pode-se dizer que a Escola da Ponte, mesmo sendo tão grandiosa em espaço e em romper como o modelo arcaico de educação, perde um pouco da sua identidade e mesmo sendo uma escola muito requisitada e observada pelo seu modelo inovador, a Escola da Ponte teve a sua sede modificada. Entre os anos de 2012 e 2013,

Escola da Ponte deixou a Vila das Aves e passou a ter as suas instalações em S. Tomé de Negrelos. O novo recinto é partilhado com a Escola Básica de S. Tomé de Negrelos, pertencente ao Agrupamento de Escolas D. Afonso Henriques. Ao nível de salas/espacos partilha o Pavilhão Gimnodesportivo, o espaço exterior, a cantina, as salas de Educação Visual, os Laboratórios, a Biblioteca, o Auditório e a Sala de Música. Por outro lado, ocupa o pavilhão 5 e quatro salas do pavilhão 4 (secretaria, gestão, gabinete de psicologia e arquivo). (ESCOLA DA PONTE, 2016).

Na antiga sede, atualmente, funciona como abrigo de idosos. Porém, ainda conserva rabiscos e desenhos da fase em que abrigava o projeto Fazer a Ponte. O prédio atual da Escola da Ponte configura uma mudança, também, na postura dos membros que fazem parte dela, a resistência em não voltar a uma configuração tradicional.

Sabemos que, toda escola tem muito a melhorar e tentar ir à busca de caminhos para acompanhar os estudantes e direcioná-los a viver em sociedade. Cultivando neles a solidariedade, o respeito e a autonomia. São estes caminhos que está a percorrer a Escola da Ponte, buscando se fortalecer nas ações que desenvolve, para que possa fazer a ponte entre a escola de agora com a escola do futuro.

3. PROJETO ÂNCORA- UMA PERSPECTIVA DIACRÔNICA³

O Projeto Âncora surgiu como uma instituição sem fins lucrativos para atender as crianças e adolescentes da cidade de Cotia (um município brasileiro do Estado de São Paulo, Microrregião de Itapeccerica da Serra), e regiões vizinhas.

Foi fundado em 23 de setembro de 1995 por Walter Steurer, empresário bem-sucedido, filho de refugiados da Áustria, escapando da pobreza e da guerra. Nasceu no Brasil, na cidade de Caçador, Santa Catarina.

Aos quatro anos de idade, a sua família mudou-se de Santa Catarina para São Paulo, onde teve uma infância carente e com imensas dificuldades, até se estabelecerem em São Paulo. Walter Steurer cresceu e sempre nutriu a ideia de trabalhar na área social.



Figura 03- Sr. Walter Steurer quando criança (arquivo pessoal da pesquisadora).

Na necessidade de se estabilizar financeiramente seu pai fundou a empresa de turismo Transatlântica, que passou para seu filho Walter Steurer assumir, e em seu empenho e dinamismo, tornou a pequena em uma grande empresa. Anos mais tarde, recebeu um convite de um amigo para liderar outra empresa no ramo do turismo, a Transbrasil.

Mas, sustentava em si o desejo de atuar na área da assistência social. De início, ajudava instituições como orfanatos e com isso fez muitas amizades com colaboradores, nos anos 90 ele deu um grande passo, que marcaria a sua vida e tornaria seu sonho em realidade, vendeu a sua empresa e fundou o Projeto Âncora ao lado da sua esposa Regina Steurer. Os amigos que tinha conquistado em ações assistencialistas, passaram a serem colaboradores do Projeto Âncora.

Diacrônica 3- Que estuda ou entende uma situação, ou reunião de fatos, de acordo com a sua evolução no tempo. (DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS).

O Sr. Walter Steurer procurou ajudar crianças que tinham a vida similar a dele, quando criança. Queria modificar a realidade das pessoas, diminuir as desigualdades sociais, envolver as crianças em práticas esportivas e elevar a autoestima dos estudantes para que pudessem crescer alicerçados na cidadania, na cultura e no lazer. A Senhora Regina Steurer, acrescenta numa entrevista dada à revista Fórum (2016):

Walter foi um empresário de muito sucesso e, quando se aposentou, vendeu a empresa, e tinha a ideia de continuar fazendo coisas. Quando comprou o terreno pretendia fazer um condomínio de casas. Mas o destino da área acabou sendo outro.

Ele decidiu empregar o dinheiro que já tinha ganhado em algo que fizesse sentido. Walter tinha claro que o Brasil tinha dado para a família dele tudo o que eles tinham, era uma família austríaca, que chegou aqui fugida da Primeira Guerra. Ele pensou: ‘Tenho que devolver ao Brasil o que o país me deu’, lembra Regina, que fundou o Projeto Âncora (REVISTA FÓRUM, DELORENZO; ROVAI, 2016).



Figura 04- Sr. Walter Steurer em solenidade inaugural do Projeto Âncora (arquivo pessoal da pesquisadora).

Seu intuito era oportunizar aprendizado entre as crianças e adolescentes da região, através de um projeto que pudesse integrá-las à cultura, a aprendizagem e ao convívio social e passou a chamar o projeto de Cidade da Âncora- um espaço para o aprendizado, a prática e multiplicação da cidadania.

A construção como um todo ficou pronta em um ano. Eles tinham pressa, passavam pelas ruas e viam muitas crianças soltas, correndo risco de serem atropeladas, de se envolverem na criminalidade. Mas para além da pressa, havia também a preocupação em construir um espaço esteticamente estimulante, um lugar que demonstrasse acolhimento e respeito para com as crianças. (QUEVEDO 2014, p. 121).

De início chamou o projeto de Cidade Âncora e equipou uma área verde de 11 mil m² com uma infraestrutura que pudesse propiciar aprendizagem através da dança, da prática de esportes, da música, utilizando salas de estudos, jardins, uma biblioteca com mais de dez mil livros, pista de skate e refeitórios.

Dentre outros recursos para dar suporte aos programas e atividades desenvolvidas, a primeira obra a ficar pronta foi a do circo, que junto às demais obras

fortaleceram a ideia de dar maior qualidade de vida a várias crianças e as suas famílias. De acordo com o documento Projeto Âncora- O circo é o coração da entidade:

A criação do Circo-Teatro-Escola Vagalume, em 1995, foi com o objetivo de oferecer uma atividade para as crianças da comunidade como alternativa ao tempo ocioso em que não estivessem na escola. Há 17 anos a arte-educadora Maria da Penha Vaz treina as crianças nas atividades circenses como saltos, malabares, trapézio, monociclo, tecido, contorção, equilibrismo, entre outros. As crianças se envolvem em todo processo da apresentação de circo: algumas treinam equilíbrio e coordenação motora, enquanto outras se dedicam a fazer apresentações e brincadeiras como palhaços. (PROJETO ÂNCORA, 2016).



Figura 05- Circo (arquivo pessoal da pesquisadora).

Observando a necessidade da comunidade em ter um espaço que atendesse as crianças em tempo integral, ao passo que criava o Projeto Âncora e desenvolvia as atividades no circo, iniciou o trabalho com a Creche Farol. A creche atendia as crianças do entorno da comunidade.

Além de resgatar as artes populares, a mágica da arte circense e teatral desperta valores humanos, adquiridos pelo trabalho lúdico. Em todos esses anos de existência milhares de crianças participaram das atividades do Circo-Teatro-Escola, onde puderam treinar e realizar centenas de apresentações. Atualmente, o treinamento no circo faz parte das oficinas oferecidas para complementar as atividades escolares, com objetivo de melhorar a concentração do educando e proporcionar a vivência de respeito, trabalho em equipe e cooperação. (PROJETO ÂNCORA, 2016).

E atuava com três segmentos, a educação infantil preocupada com a primeira infância para as crianças que frequentavam a creche, além de garantir a ludicidade para crianças e jovens até os 15 anos, ofertando arte e educação, diversas modalidades de esportes, ballet, o circo-teatro-escola, coral, inglês, e outras oficinas.

Para os jovens com mais de 16 anos era ofertado cursos que davam alicerce para ingressar ao mercado de trabalho, com duração de quatro meses e aprofundavam a sua

vivência de aprimoramento de educação para o trabalho e no final do curso participavam por um mês da Estação Vivência.

Esta vivência permitia que o jovem ficasse por um mês em contato presencial em uma empresa, como um estágio, para que tivesse uma aproximação real com o mercado de trabalho. Muitos dos jovens que participaram desta experiência já ficavam empregados na empresa que sediava esta oportunidade.

[...] o fato do Projeto Âncora ter começado pela creche, atendendo os mais pequeninos, depois veio a quadra de esportes e as outras oficinas para os adolescentes. Há algum tempo ensaiamos cursos profissionalizantes, mas só agora conseguimos construir 12 salas de aula, para tornar consolidado o atendimento aos jovens (PROJETO ÂNCORA, Ago. 2016).

Em 2007, o Sr. Walter Steurer encontra o professor José Pacheco num Encontro de Educação realizado no Projeto Âncora e os dois conversaram sobre o sonho de tornar o projeto em uma escola.

Em 2008 voltaram a se encontrar num evento sobre educação e as ideias só conspirava para a efetivação deste novo desafio para ambos, os planos era de começarem o funcionamento da escola em 2010.

O professor José Pacheco atendeu ao convite realizado pelo Sr. Walter Steurer no final do ano de 2008, para integrar a equipe do Projeto Âncora e no ano de 2012 começou a ampliar o atendimento da Educação Infantil com a criação da Escola Projeto Âncora.

No ano de 2011, através de uma nova legislação, a creche se torna Escola de Ensino Infantil. E em fevereiro de 2011 o Professor José Pacheco envia um e-mail ao Sr. Walter revelando a sua pretensão de permanecer no Brasil e de morar em Cotia. Ressaltou que se o Projeto Âncora tivesse interesse, poderia auxiliar a fazer a escola sonhada (PROJETO ÂNCORA, 2016).

A inspiração inicial foi a Escola da Ponte (Portugal). A Escola Projeto Âncora se concretiza com alguns diferenciais, pois surge inicialmente através de uma obra assistencialista, sem fins lucrativos e de acordo com a necessidade da comunidade, se torna escola.

Na entrevista à revista Fórum (2013): “O nosso sonho era ter a escola de ensino fundamental para ficar com as crianças o dia inteiro, mas não poderia ser uma escola qualquer”, explica Regina Steurer.

A Escola Projeto Âncora passou a construir a sua própria identidade, sendo mantida por colaboradores e tendo seu perfil traçado com base nos desafios encontrados no território que ocupa. Em sua organização, alicerçou em três pilares para a sustentação de suas práticas pedagógicas: os valores, a multirreferencialidade teórica e o marco legal.

Os valores consistem em legitimar e incentivar os alunos na prática da afetividade, da honestidade, do respeito, da responsabilidade e da solidariedade. Sobre a afetividade, um dos teóricos adotados para fortalecer e embasar a ideia foi Lev Vigotsky (1987) que diz:

O pensamento tem sua origem na esfera da motivação, a qual inclui inclinações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoção... cada ideia contém uma atitude afetiva transmutada com relação ao fragmento de realidade a que se refere. Permite-nos ainda seguir a trajetória que vai das necessidades e impulsos de uma pessoa até a direção específica tomada por seus pensamentos, e o caminho inverso, a partir de seus pensamentos até o seu comportamento e a sua atividade. (VIGOTSKY, 1987, pp.6-7).

Assim, segundo o autor e o projeto da Escola, entende-se que a prática da afetividade exerce uma abertura para que a confiança e a relação entre os pares sejam eles estudantes, professores ou entre ambos, possa colaborar para que outros valores se desenvolvam, tais como a honestidade, o respeito, a responsabilidade e a solidariedade.

Então através destes valores o Projeto Âncora desenvolve o pensamento de tornar o estudante um cidadão consciente e autônomo. De acordo com a Proposta Pedagógica do Projeto Âncora, contemplam-se autores que no decurso do século XX, apontaram caminhos para a educação do Brasil, tais como:

Agostinho da Silva, Anísio Teixeira, Cecília Meireles, Darcy Ribeiro, Eurípedes Barsanulfo, Fernando Azevedo, Florestan Fernandes, Helena Antipoff, Lauro De Oliveira Lima, Lourenço Filho, Maria Amélia Pereira, Maria Nilde Mascellani, Nise da Silveira, Paulo Freire, Rubem Alves, Rui Barbosa. E Marco Legal: Constituição Federal, Estatuto Da Criança e do Adolescente, Lei De Diretrizes e Bases, Lei Orgânica da Assistência Social, Parâmetros Curriculares Nacionais. (PROJETO ÂNCORA, 2016).

A Escola Projeto Âncora se embasa em referenciais teóricos brasileiros, como forma de dizer que a sua base foi escrita por pessoas que conhecem bem o Brasil, que sabem das especificidades, dos pontos fortes e fracos.

Esta proposta pautada em autores que conheceram as peculiaridades da Educação no Brasil, que escreveram sobre a história da Educação Nacional e as possibilidades de realizar um trabalho visando atender as necessidades da atualidade. Propõem caminhos que possam levar a uma possível Inovação Pedagógica.

Somando as ideias dos autores brasileiros com as experiências obtidas no cenário da educação atual, foi possível também elencar valores a serem desenvolvidos dentro da proposta pedagógica da Escola Projeto Âncora. Este é o trecho da Carta de Princípios do Projeto Âncora (2016), que promove os valores desenvolvidos, assim vai-se pontuar alguns, por serem mais relevantes:

O Respeito com o educando, sua especificidade, sua história e sua família, por isso não serão padronizados apertados em modelos, em níveis predefinidos. Com os outros da equipe, independente da função que desempenhem, cumprindo suas obrigações e assumindo sempre seu papel dentro do grupo sem se desviar das decisões e das situações adversas.

Continua,

A Solidariedade às formas cada vez mais desertificadas de sociedade, as distâncias avassaladoras que separaram tantos lugares vizinhos, o modo de viver sempre voltado para dentro e para si, são paredes que precisamos também derrubar. É preciso realmente enxergar a quem olhamos. Cada criança é uma criança com necessidades especiais, cada família é um núcleo que precisa de amparo e de atenção [...]. (CARTA DE PRINCÍPIOS DO PROJETO ÂNCORA, 2016).

Sobre o respeito e a solidariedade, são valores que estão interligados na rotina dos estudantes que fazem parte da Escola Projeto Âncora, pode-se perceber que as atitudes em torno de ajudar, de colaborar uns com ou outros é uma prática que pode ser observada através do comportamento de estudantes, professores e membros dos que fazem parte desta escola.

A Afetividade é a postura basilar, o que evita a crítica ofensiva, a ajuda humilhante e a orientação depreciativa. É a chave para construir as relações de confiança e parceria que buscamos, tanto com os educandos, suas famílias e com os membros da equipe.

Continua,

A Honestidade com os educandos revela o não privilégio dos educadores: as regras e os acordos valem para todos, tanto para o adulto quanto para a criança, tanto para os pais como para os funcionários [...]

A Responsabilidade, como nossa meta é a autonomia, portanto responsabilidade não se limita apenas ao cumprimento dos deveres e das funções. [...] (PROJETO ÂNCORA, 2016).

E as construções destes valores estão todos correlacionados, um depende do outro. E fica até difícil desmembrar estas edificações, pois o respeito, a solidariedade, a afetividade, a honestidade e a responsabilidade orientam a formação de um cidadão de bem, colaborativo, coletivo e apto para desenvolver uma vida em sociedade, rumo a uma vida saudável e em comunidade com democracia e autonomia.

3.1 A Formação da Autonomia e Democracia na Prática Pedagógica da Escola Projeto Âncora

A Escola Projeto Âncora desde a sua fundação busca alimentar nos aprendentes, que nela estão. A autonomia é uma ferramenta fundamental no desenvolvimento da aprendizagem e as ações que são decididas partem sempre da decisão coletiva. Nada é imposto e todas as ações são tomadas de maneira democrática. De acordo com as diretrizes da Escola Projeto Âncora (2017):

Visamos a um ideal de educação: aprender sem paredes, no convívio com os outros. O Projeto Âncora implode a tradicional relação hierárquica entre mestre e discípulo. Aqui o aprender se faz junto, na troca de experiências, de ideias, de gostos e de sonhos. Temos como meta o desenvolvimento da autonomia – a do educando e a dos educadores. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2017).

Qualquer deliberação, por mais simples que seja, é tomada coletivamente entre estudantes e professores e assim a prática pedagógica utilizada é gerada em torno das decisões, permitindo compreender que “ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se construindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas”. (FREIRE, 1996, p.107).

A escola atende os estudantes no horário das 7h30min. às 16h30min., funcionando de modo integral ou de acordo com a necessidade das famílias, sendo portanto, flexível. Atende uma comunidade pobre da cidade de Cotia, no Estado de São Paulo, os pais dos estudantes possuem no máximo, uma renda mensal de até três salários mínimos e o perfil familiar é muito diversificado, possuindo várias configurações.

À maioria dos pais destas crianças faltam empregos - muitos trabalham no mercado informal como manicures, babás, pedreiros, diaristas, faxineiras e chegam a passar mais de 12 horas fora de casa, longe dos filhos. Os educandos moram principalmente nos bairros: Cohab Raposo, Recanto Suave, Jardim Rebelato, Jardim do Engenho, Jardim Barbacena, Jardim da Glória, Jardim Santa Maria, Jardim Sabará, Jardim Santa Isabel, e áreas adjacentes. Em menor quantidade, há também educandos que moram nos municípios de Osasco, São Paulo e Carapicuíba. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2016).

Os estudantes são advindos de outras unidades de ensino ou até mesmo inseridos numa unidade escolar pela primeira vez. Inicialmente, os pais passam por uma entrevista e visitam os espaços da Escola Projeto Âncora para compreenderem como funciona.

Por causa dos resultados e da divulgação de experiências exitosas, a escola passou a ser muito requisitada. Por ser uma instituição não governamental, ainda possuem bastante dificuldade financeira em se manter, o que acaba limitando um pouco o acesso de oferta a vagas.

Ao entrar nesta escola, o estudante passa pelo período de iniciação, independente da sua escolaridade, pois precisam entender os preceitos desta organização escolar e este período pode durar o tempo que for necessário para que possa internalizar como se dá a aprendizagem e como funcionam os mecanismos de desenvolvimento, que pode acontecer em prazo de um mês ou até mesmo um ano, respeitando a internalização do indivíduo.

Nesta etapa também pode ser iniciado o processo de alfabetização no estudante, caso ele não seja alfabetizado. O estudante aprende que pode organizar a sua rotina e aprende a aprender, e com isso cumpre o currículo estabelecido pelo MEC, entretanto, sem as divisões sistêmicas de conteúdos por bimestre ou semestre.

O estudante tem acesso ao programa de aprendizagem e elenca, junto com seu tutor, de acordo com o seu interesse, o que pretende aprender num plano quinzenal. Traçam projetos e planejam também quando querem fazer a avaliação, que pode ser de forma escrita ou oral.



Figura 06- Estudantes da Iniciação organizando a sua rotina do dia (arquivo pessoal da pesquisadora).

Na Iniciação o plano quinzenal e diário acontecem de modo coletivo, até o estudante demonstrar capacidade de desenvolver seu planejamento individual junto ao seu professor-tutor.

No Núcleo de Iniciação as crianças iniciarão as atitudes e desenvolverão em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, contemplando a ação da família e da comunidade. Também desenvolverão as atitudes e competências básicas que lhes permitam integrar-se de uma forma equilibrada na comunidade escolar e trabalhar em autonomia. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2016).

Marca-se o dia, por quem, e como quer ser avaliado e esta avaliação funciona como uma conversa que vai se desencadeando os aspectos dos assuntos abordados, de forma espontânea e suave.

Sinalizam se estão preparados e solicitam o dado momento com o tutor. Percebendo os avanços, o professor tutor mostra em que pode ser aprofundado a aprendizagem ou se pode seguir para a próxima etapa do plano traçado.



Figura 07- Avaliação de Aprendizagem com uma estudante do Aprofundamento dia (arquivo pessoal da pesquisadora).

Até um tempo atrás os estudantes utilizavam um quadro para sinalizar se precisavam de ajuda ou se já haviam consolidado a aprendizagem. Porém, já estão em um nível de solidariedade e responsabilidade mais avançado, permitindo que se

auxiliem uns aos outros no tempo que essa dificuldade é comunicada pelo estudante que mostra alguma dificuldade.

O termo usado para os momentos de estudos não é chamado de aula, como estamos habituados a ouvir no espaço escolar, pois as aulas não existem. O professor não é o expositor dos conteúdos.

O que existe são momentos de aprendizagem onde os estudantes atuam em conjunto com o professor-tutor se organizam, dando ênfase em fornecer fontes onde se possa pesquisar, desde livros a filmes e sites.

O estudante pode realizar a sua pesquisa em dupla, em trio, em grupo ou até mesmo sozinho. A ideia é fomentar no estudante o gosto por descobrir, por aprender a aprender, dando possibilidade para que conheça o melhor jeito que aprende e tendo a liberdade de ajudar o professor a compreender a maneira mais conveniente para a aquisição da aprendizagem.

Conhecer a si mesmo é incentivado todo o tempo. Diferente da escola tradicional, na Escola Projeto Âncora, o centro do conhecimento não está no professor, este, é um parceiro e coadjuvante que aconselha, sendo fonte de pesquisa e um forte apoio para que a aprendizagem possa ser processada.

É preciso, por outro lado, reinsistir em que não se pense que a prática educativa vivida com afetividade e alegria, prescindida da formação científica séria e da clareza política dos educadores ou educadoras. A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje. (FREIRE, 1996, p.90).

A relação estabelecida entre professores e estudantes exerce uma grande peculiaridade, busca-se todo o tempo elencar e vivenciar os valores. O estudante precisa, na Iniciação, conhecer e principalmente ter compreendido os valores que a Escola Projeto Âncora tem como alicerces: **a afetividade, a honestidade o respeito, a responsabilidade e a solidariedade**. E estes valores são concebidos dentro de todo o movimento escolar.

É possível encontrar estudantes que ainda estão na aquisição destes valores e há uma insistência e motivação entre os próprios colegas e professores, visando que a evolução individual também pertence à evolução coletiva.

Então, cada estudante também aprende colaborando com o outro e quando encontram falhas na conquista destes valores, buscam auxiliar para que este processo

tenha sucesso, criando parcerias e desenvolvendo projetos que fortaleçam a conquista coletiva.

Esforço e disciplina são produtos do interesse, e é com base nesses interesses que a experiência toma um valor educativo: O legítimo princípio do interesse, entretanto, é o que reconhece uma identificação entre o fato que deve ser aprendido ou a ação que deve ser praticada e o agente que por essa atividade se vai desenvolver. (DEWEY, 1959b, p.65).

Os professores auxiliam como professores-tutores e tiram dúvidas dos alunos, bem como, os acompanham no trabalho de construção do planejamento quinzenal e diário. Acompanhando também, o desenvolvimento dos alunos e as solicitações para averiguação de aprendizagem. Esta avaliação também é escolhida pelo estudante, que sinaliza quando está preparado para fazê-la e se prefere oralmente ou escrita.

Aquele fato ou ação se encontra na direção do próprio crescimento do agente, que reclama imperiosamente para se realizar a si mesmo. Assegure-se essa identificação ou correspondência entre o objeto e o agente, e não teremos que recorrer aos bons-ofícios da “força de vontade”, nem nos ocupar de “tornar as coisas interessantes”. (DEWEY, 1959b, p.65).

Com esta prática o estudante pode compreender a avaliação como uma etapa importante do processo de aprendizagem. Pois, compreende que a partir da avaliação realizada pelo professor, juntamente, à sua autoavaliação, poderá comprovar que pode dar seguimento ao planejamento traçado.

Durante o processo de ser avaliado, o estudante descarta a possibilidade de sabotar o resultado da avaliação, percebendo que se trata de algo desnecessário e que poderá prejudicar ele mesmo a alcançar uma aprendizagem mais aprofundada.

O respeito é algo muito estimado, e quando há algum problema, é chamado a todos os presentes daquele espaço para solucionar os desafios que estão surgindo. De forma sincera, incluindo a afetividade e a solidariedade, começam a refletir sobre o assunto a ser abordado. Num gesto de levantar o braço, todos silenciam e o professor-tutor coloca o problema em questão.



Figura 08- Reunião para decidir se poderia usar sapato ou entrar descalço na sala de jogos dramáticos (arquivo pessoal da pesquisadora).

Democraticamente e alimentando a autonomia, a reunião só termina quando é possível chegar num consenso, seja o problema resolvido assim que surge ou podendo ser levado para a assembleia.

A democracia que, antes de ser forma política, é forma de vida, se caracteriza, sobretudo por forte dose de transitividade de consciência no comportamento do homem. Transitividade que não nasce e nem se desenvolve a não ser dentro de certas condições em que o homem seja lançado ao debate, ao exame de seus problemas e dos problemas comuns. Em que o homem participe. (FREIRE, 1989, p. 80).

Essa transitividade de consciência é um dos elementos relevantes para as assembleias, as quais permitem aos alunos discutirem o que pode ser melhorado e de que maneira isso pode acontecer. É mais uma forma de inserir no cotidiano do aluno o fazer democrático. “uma democracia é mais do que uma forma de governo; é, essencialmente, uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada”. (DEWEY, 1959, p. 93).



Figura 09- Assembleia realizada em 2012 (BLOG PROJETO ÂNCORA).

A assembleia é um momento marcado pelos sujeitos pertencentes à Escola Projeto Âncora, onde se encontram para discutir as tomadas de decisões necessárias para que as posturas dos estudantes estejam adequadas às normas que eles mesmos criaram para ajudar na manutenção dos espaços, na harmonia, na convivência e até mesmo na mudança das normas acordadas, quando é percebido que não surtiu grande efeito.

É neste sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos. (FREIRE, 1996, p. 35).

Existe na Escola Projeto Âncora a flexibilidade de adaptar o que não está acontecendo de modo positivo. O assunto é questionado até entrarem em consenso e a decisão sempre está pautada no bem estar de todos.

Dados dos relatórios publicados pelo Projeto Âncora mostram que a alfabetização dos alunos acontece de maneira notória. Alunos acima de 8 anos foram avaliadas e desempenharam da seguinte maneira: em 2012 nos simulados desenvolvidos no Projeto Âncora mostraram que alunos atingiram 43% de alfabetização.

E que, no mesmo ano, avaliados pela Prova Brasil e SARESP (exames aplicados pelo Ministério da Educação e Ciências e pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo) confirmaram a mesma taxa de 43% de alfabetização.

Já no ano de 2014, nas avaliações internas tiveram 100% de alfabetização e nas avaliações externas 70%. O que comprovam um aumento considerável no índice de alfabetização. Estes dados ajudam a demonstrar a relevância deste projeto na região de Itapeverica da Serra, São Paulo.

O estudante compreendendo os mecanismos do funcionamento da Escola Projeto Âncora e o seu papel perante as decisões necessárias e encontrando o seu amadurecimento no aprendizado, pode seguir para a etapa seguinte.

A etapa seguinte é chamada de Desenvolvimento. Nesta fase o estudante já consegue por em prática o que recebeu na Iniciação sem maiores problemas e precisa colocar em exercício a sua autonomia, dando ênfase ao respeito a si e ao outro.

Feito o plano do dia, as crianças seguem para os diversos ambientes da Escola, para realizar o que foi planejado. Este planejamento se constitui, sobretudo, de um roteiro construído para atender o desenvolvimento do Projeto de Aprendizagem de cada educando. Além deste roteiro, há no plano

do dia, horários destinados às brincadeiras e à participação nas diversas oficinas oferecidas pela Escola. Mas não para por aí: o plano do dia também pode incluir reuniões de Comissões de ajuda ou Grupos de Responsabilidade, nos quais as crianças se envolvem para atuar nas necessidades coletivas da Escola. (QUEVEDO, 2014, p. 157).

As crianças que fazem parte do Desenvolvimento, ainda, necessitam de acompanhamento de modo mais suave, entretanto, não menos atencioso. Esta ajuda dos professores-tutores permite que seja consolidado o que foi aprendido e internalizado para que possam ser mais independentes, solidários, responsáveis e autônomos.

No Núcleo de Desenvolvimento, os alunos desenvolverão as competências básicas adquiridas no Núcleo de Iniciação e procurarão atingir, nas diferentes áreas curriculares, os objetivos de aprendizagem nacionalmente definidos para o Ensino Fundamental no âmbito de uma gestão responsável de tempos, espaços e objetivos. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2016).

Preparados na Iniciação e no Desenvolvimento, os estudantes seguem para o Núcleo de Aprofundamento. “Em tal atividade compartilhada, o professor é um aluno e o aluno é, sem saber, um professor – e, tudo bem considerado, melhor será que, tanto o que dá como o que recebe a instrução, tenham o menos consciência possível de seu papel”. (DEWEY, 1959, p. 176).

Agora, os estudantes precisam demonstrar maturidade e domínio do que foi aprendido nas etapas anteriores e mostrar que conseguiram desenvolver as habilidades de: autoplanificação, autoavaliação, realizar pesquisas autonomamente, trabalhar em grupo de maneira harmoniosa e respeitando uns aos outros, ter desenvolvido a metodologia de trabalho de projeto.

É um período marcado pela consolidação da autonomia, os estudantes já conseguem organizar os seus planos quinzenais, mas precisam, durante o processo, do olhar orientador do professor. Qualquer dúvida que surge, o professor é solicitado. Caso este professor esteja em outra atividade, o estudante também tem a liberdade de acionar outro professor. O importante é que o estudante possa ser atendido e direcionado.

Os estudantes da Escola Projeto Âncora, na fase do desenvolvimento, conseguem além de organizar o seu planejamento quinzenal e executá-lo, avaliar a sua aprendizagem durante o processo sendo crítico quanto à sua postura durante as atividades que se propôs a fazer.

O exercício do bom senso, com o qual só temos o que ganhar, se faz no campo da curiosidade. Neste sentido, quanto mais pomos em prática de forma metódica a nossa capacidade de indagar, de comparar, de duvidar, de aferir, tanto mais eficazmente curiosos nos podemos tornar e mais crítico se pode fazer o nosso bom senso. (FREIRE, 1996, pp. 36-37).



Figura 10- Roteiro de Aprendizagem (arquivo pessoal da pesquisadora).

Podendo também, julgar a própria conduta e medir se a pesquisa elaborada poderia ter acontecido de forma melhor. E também admite que possa fazer melhor, tendo a possibilidade de retomar algumas ações e consolidar de modo consciente e eficaz a sua aprendizagem.

O exercício ou a educação do bom senso vai superando o que há nele de instintivo na avaliação que fazemos dos fatos e dos acontecimentos em que nos envolvemos. Se o bom senso, na avaliação moral que faço de algo, não basta para orientar ou fundar minhas táticas de luta, tem, indiscutivelmente importante papel na minha tomada de posição, a que não pode faltar ética, em face do que devo fazer. (FREIRE, 1996, pp. 36-37).

Algumas decisões tomadas entre os estudantes corroboram com a consolidação da existência da autonomia e democracia em seu cotidiano. Pois, além da decisão pelo que está se comprometendo a aprender, os mesmos colocam em seu roteiro uma atividade esportiva ou cultural que possa colaborar com o seu amadurecimento. Que possa facilitar a compreensão de novos estudos e novas descobertas.

Consegue perceber a importância também de ajudar o outro a adquirir o conhecimento e compreende que ao ajudar ao outro, também colabora com o próprio crescimento intelectual e humano. Entre os estudantes é comum perceber que os

valores: responsabilidade, honestidade, solidariedade, afetividade e respeito, estão cada vez mais presentes nas atitudes das crianças e dos jovens que estão no desenvolvimento.

É possível notar a inquietação entre os estudantes para resolver questões do cotidiano, seja por ordem administrativa como, por exemplo, a organização do cardápio da merenda ou a manutenção do uso do espaço onde se realiza as atividades do circo.

Como até mesmo na idealização de projetos para suprir a carência de informação sobre algum assunto da atualidade, como por exemplo, debate e pesquisas sobre a fase política que o Brasil está passando. De acordo com a Escola Projeto Âncora (2017):

Para nós, cada criança é um indivíduo único e deve ser tratado como tal. Não nos interessam as padronizações escolares convencionais de idade, séries, gênero. O que nos importa são os interesses do educando, suas necessidades, descobrir e encorajar suas aptidões e potencialidades, respeitando sempre sua história e sua cultura. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2017).

Os estudantes costumam criar estratégias de estudos a partir da maneira que os mesmos acreditam ser eficaz, significativo e interessante. Seja utilizando tecnologias mais atuais, criando uma excursão, criando estudos em grupo, assistindo documentários, em rodas de conversas, dentre outras perspectivas de estudos. O que importa é que a atividade atraia conhecimentos e reflexões sobre o cenário passado, atual e traga perspectivas de futuro.

Esta forma de conhecimento, trás uma maneira global de ver o mundo. Permite que o estudante, [...] “participe de situações significativas onde sua própria atividade origina, reforça e prova ideias – isto é, significações ou relações percebidas”. (DEWEY, 1959, p. 176).

Na Escola Projeto Âncora, a ausência da aula permite que os estudantes possam ter curiosidade em aprender algo que lhe é substancial e significativo. Traz para si a responsabilidade e a reflexão da importância de saber o que acontece com o mundo, com o seu mundo.

Numa escola onde não há aulas, provas e séries, como as crianças aprendem? Temos maneiras próprias e desenvolvimento de dispositivos de aprendizagem que promovem o interesse da criança/jovem a adquirir conhecimento de forma prática e por meio de pesquisas e saídas pedagógicas. Nossos educandos aprendem a fazer planejamento do dia de forma coletiva e individual, para iniciar as atividades cotidianas. Desta maneira formamos adultos mais responsáveis e conscientes do abstrato conceito de tempo e espaço. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2017).

E consente uma aproximação das angústias e necessidades de cada estudante, tornando a necessidade de obter o conhecimento algo necessário à sua vivência e sobrevivência. Permitindo ao aprendiz, realizar descobertas e colocá-las em prática, gerando o pensamento autônomo e crítico de como tomar decisões apropriadas para a sua vida.

Este novo modelo pedagógico, tem mostrado a possibilidade de uma renovação mais atual de promover a educação, quando valoriza a escola como instituição que perpassa conteúdos e notas e se preocupa com a formação de pessoas. Pacheco, afirma que:

A Escola é construção social, currículo é construção histórica e reflete ideologia. Até há pouco tempo e excetuando algumas esparsas experiências, a Educação escolar era entendida apenas como treinamento no domínio cognitivo, sendo ostracizadas as dimensões do afeto, da emoção e até mesmo da espiritualidade. Ignorava-se que currículo não é apenas conteúdo, mas também múltiplas experiências proporcionadas ao aluno. Entre elas, a aprendizagem da autonomia. (PACHECO, 2012, p.16).

Ao passar pelo desenvolvimento, o estudante encontra-se apto a dar continuidade no período chamado aprofundamento. Este período é compreendido pela finalização, ou seja, da consolidação dos valores: responsabilidade, honestidade, solidariedade, afetividade e respeito e das competências exigidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Atualmente, o grupo do desenvolvimento junto ao grupo de aprofundamento traçou um projeto mais audacioso. Desenvolveram um projeto sobre sustentabilidade através de seus roteiros de estudos e realizaram pesquisas sobre escolas que também realizam tal atividade.

Tudo começou quando recebemos, em agosto de 2015, um e-mail vindo da Escola da Esperança que fica na comunidade de Tamera/Portugal, dizendo que queriam conhecer nossa escola já que ela trabalha de uma forma inovadora. Felizmente iniciou-se um interesse mútuo em um intercâmbio, sendo assim, começamos a nos comunicar com eles. Trocamos cartas, e-mails, entramos em contato por Skype e assim iniciamos o projeto. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA- NÚCLEO DO DESENVOLVIMENTO, 2017).

Em meio a este acontecimento, fomos contatados pela comunidade de Tamera uma comunidade sustentável, situada no sul de Portugal, que possui um trabalho

baseado na transformação das relações humanas e cuidam também de assuntos relacionados às pessoas e seu modo de viver no planeta.



Figura 11- Estudantes e educadores da comunidade de Tamera hospedados na residência dos estudantes da Escola Projeto Âncora (BLOG PROJETO ÂNCORA).

Esta parceria desenvolveu múltiplas aprendizagens, por ter ofertado aos estudantes a oportunidade de trocar experiências com estudantes de outro país e que possuem a mesma ideia de aprendizagem em comunidade.

Em fevereiro de 2016, os estudantes e educadores da Escola Esperança estiveram hospedados nas residências dos estudantes da Escola Projeto Âncora pelo período de um mês.

Para esta recepção, realizaram um roteiro de estudo pautado em passeios, brincadeiras, atividades coletivas, visitas ao teatro, parques e museus, levaram para assistir filmes nas residências de alguns estudantes, mostraram a culinária local e desenvolveram aprendizagens diferenciadas.

Conforme Escola Projeto Âncora- Núcleo De Desenvolvimento (2017): “Conhecemos uma nova cultura, jeitos de se expressar, de conviver, de se alimentar e um novo jeito de lidar com o outro, vivendo em comunidade”.

O novo desafio do Núcleo de Desenvolvimento é realizar o intercâmbio para a Escola Esperança que fica localizada em Tamera/Portugal, para poder aprender junto a eles mais uma vez. Para isso, traçaram estes objetivos:

- ✓ Aprender sobre sustentabilidade para aplicar no Âncora (Tamera é uma comunidade sustentável, e queremos transformar nossa comunidade a partir dos aprendizados e vivências com eles);
- ✓ Conhecer e desenvolver relações humanas afetivas (viver livre de medo, não ter mais guerras e conflitos destrutivos é a base de mudança do nosso mundo em um lugar menos desigual);
- ✓ Conhecer a Escola da Ponte (como Tamera fica em Portugal, país onde também fica a Escola da Ponte, não poderíamos deixar de visitá-la, já que ela é a inspiração da criação da Escola Projeto Âncora);
- ✓ Finalizar o Intercâmbio (os jovens da Escola da Esperança realizaram a primeira parte do Intercâmbio, vindo ao Brasil em fevereiro de 2016 para conhecer como vivemos e como aprendemos. Agora, nossa meta é ir para lá conhecer a comunidade, a vida, a cultura e a escola deles, finalizando esse grande projeto, esse grande sonho).

Esta oportunidade de traçar a própria aprendizagem, vivenciá-la, e projetar metas para o futuro e pensar coletivamente é uma habilidade que exige autonomia e democracia dos integrantes das escolas participantes. Para a realização do custeio da viagem, os estudantes se mobilizaram realizando vendas de lanches, festas temáticas, além de contar com doações realizadas por empresas parceiras e pessoas físicas, que desejam ver esta ação concretizada.

Com ajuda dos professores, traçaram plano de arrecadação, de gastos, visitas, tempo, dentro de um cronograma que permita a organização do tempo que ficarão em pesquisa. , Realizaram o projeto, permitindo a organização do que desejam saber em território português. Esta relação entre professor e estudante no ato de planejamento individual e coletivo, permite a prática do exercício da autonomia.

3.2 Dispositivos Utilizados para a Conquista da Aprendizagem

A Escola Projeto Âncora apresenta alguns dispositivos que contribuem para facilitar a conquista dos estudantes à aprendizagem, ofertando suporte pedagógico “[...] possibilitando o exercício da reflexão, da autonomia e do engajamento coletivo. São eles que viabilizam e garantem a aprendizagem e a avaliação, na evolução de cada educando, individual e comunitariamente”. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2017).

Utiliza o **planejamento** como ferramenta de organização pessoal e coletiva. Através do planejamento, torna-se possível que o estudante conheça a si mesmo possa externar as suas necessidades, curiosidades e limitações. Pois, ao expor o que necessita e tem curiosidade de conhecer faz uma reflexão de si mesmo e julga o que é por tanto, significativo e necessário, naquele momento, ser compreendido.

Diferente de uma escola tradicional, os estudantes elencam a sua necessidade de aprender por curiosidade e prioridade, mesmo tendo um currículo estabelecido pelo Ministério de Educação e Ciência e seguindo as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais, deixam este currículo flexível durante todo o ano.

Sabendo que precisam desenvolver potencialidades, os estudantes elencam dos conteúdos o que possuem prioridade ou curiosidade. Com estes assuntos elencados, traçam projetos que podem estar interligados, sem a necessidade da divisão por disciplinas e professores.

Apropriam-se em utilizar a transdisciplinaridade, colocando os assuntos abordados em contato com a vida que levam dentro e fora da escola. E ao organizar o seu planejamento, o professor-tutor observa o plano montado e dá o suporte com dicas de melhoria do planejamento e autoriza a execução, caso esteja correspondente às necessidades do estudante.

O planejamento mesmo sendo autorizado e colocado em prática pelo estudante não precisa permanecer intacto, se durante o percurso for percebido uma melhor estratégia, ambos dialogam e reestruturam o plano tornando flexível e reflexivo o ato de planejar e colocar em prática, desde que seja para facilitar o desenvolvimento da aprendizagem.

Existe também o dispositivo de **pesquisa**, oportunizando continuidade ao dispositivo de planejamento. É oferecido ao estudante recursos, inclusive tecnológico. Para realizar o roteiro de estudos, os estudantes podem contar com livros, pesquisas na internet e a colaboração de professores e outros estudantes.

É compreendido que as pesquisas ofertam mais chances de alargarem os seus conhecimentos e a prática da leitura e da escrita fomentam a necessidade de produção, de reordenação de texto, de linguagem e ampliação de cognição.

Os estudantes norteiam a execução do seu roteiro de estudo pensando no que está sendo aprendido e no que pode ser compartilhado. Esta conexão pode ser notada quando vê-se Freire discorrer sobre “[...] a nossa cultura fixada na palavra corresponde a

nossa inexperiência do diálogo, da investigação, da pesquisa, que, por sua vez, estão intimamente ligados à criticidade, nota fundamental da mentalidade democrática” (FREIRE, 1989, p. 96).

Pode-se observar que o autor acima já falava sobre estas possibilidades, agora colocadas em prática na Escola Projeto Âncora.

Há uma preocupação durante o registro do conhecimento e do entendimento na hora da partilha dos estudantes com as outras pessoas, procurando atingir maior legibilidade, seja numa explanação com outro estudante ou na avaliação com o professor.

Outro dispositivo é o de **oficinas**, que buscam ampliar o repertório do estudante auxiliando de modo integrado no seu desenvolvimento. As oficinas pretendem melhorar o desenvolvimento motor dos estudantes, bem como facilitar o conhecimento de si mesmo, de seu corpo como instrumento de interação social.

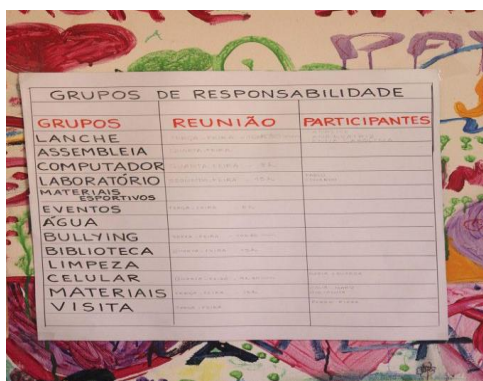
[...] e como instrumento de expressão de afetos, sentimentos e emoções. Atividades físicas, musicais, terapêuticas e lúdicas ampliam, cada vez mais, a percepção do educando a respeito de si mesmo e do mundo. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2017).

O **grupo de responsabilidade** é organizado quando surge um problema como a. “Transitividade que não nasce e nem se desenvolve a não ser dentro de certas condições em que o homem seja lançado ao debate, ao exame de seus problemas e dos problemas comuns. Em que o homem participe”. (FREIRE, 1989, p. 80). Assim vê-se mais uma vez o autor corroborando com os dispositivos propostos pelo projeto em pauta

É através da problematização que o estudante pode desenvolver potencialidades de aprender na prática e aumentar a sua habilidade de buscar soluções para os fatos que acontecem no cotidiano escolar e levar esta aprendizagem para ser aplicada fora do espaço escolar.

Os grupos de responsabilidade nascem de alguma questão que precisa ser resolvida e, em assembleia, é levantado os membros que participarão das comissões que se tornarão Grupos de Responsabilidade. O desenvolvimento de tarefas dentro de um contexto coletivo para solução de problemas comuns dá a clara noção da necessidade de organização de grupos para o encontro e realização de soluções. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2017).

A resolução de problemas é uma ação muito significativa. A sua importância é mais uma comprovação da existência do exercício da autonomia na escola, além de colocar em prática a ação democrática de, juntos, tomar medidas para solucionar situações que estão atrapalhando o andamento dos espaços da escola.



GRUPOS	REUNIÃO	PARTICIPANTES
LANCHE		
ASSEMBLEIA		
COMPUTADOR		
LABORATÓRIO		
MATERIAIS ESPORTIVOS		
EVENTOS		
ÁGUA		
BULLYING		
BIBLIOTECA		
LIMPEZA		
CELULAR		
MATERIAIS		
VISITA		

Figura 12- Grupos de Responsabilidades da Escola Projeto Âncora (Blog do Projeto Âncora).

A localização do problema que está para ser resolvido, a reunião das pessoas que possam pensar nas maneiras de amenizar ou solucionar o problema, a reflexão sobre a necessidade de tomar uma decisão em grupo e o respeito pelas ideias dos componentes, elencam o amadurecimento da ação responsável de pertencimento à escola como ambiente de aprendizagem e acolhimento.

O **roteiro de estudo** permite que o aluno escolha o que irá aprender. Estamos habituados a encontrar nas escolas um planejamento que, muitas vezes, está pronto até antes do contato com o estudante. Na Escola Projeto Âncora, existe uma inversão desta ordem, que oferta através da aprendizagem significativa o currículo nacional, utilizando a oferta do que se precisa ser estudado no período para que o mesmo possa elencar o que tem curiosidade em aprender.

Sob a orientação de seu professor tutor, monta seu plano quinzenal ou semanal e diariamente ao chegar à escola, realiza o plano diário, gerindo o tempo, o espaço e os conteúdos que necessitam desenvolver, invertendo a ordem do que acontece na escola tradicional, em que o estudante chega à aula e encontra um esquema montado pelo professor e que nem sempre o estudante está disposto a cumprir.

Este novo posicionamento pode ofertar ao estudante maior liberdade e reflexão sobre o que vai ser aprendido e oportuniza, também, ao estudante o modo de como este roteiro pode ser colocado em prática.

Se o estudante tem a facilidade em realizar pesquisas em dupla, em grupo ou até mesmo sozinho, não faz diferença para o professor, o importante é que o estudante consiga realizar o roteiro e ter sucesso no que decidiu aprender.

As **assembleias** colaboram com a formação de seres políticos. “[...] as crianças discutem os acontecimentos referentes ao cotidiano escolar, encontrando soluções, colocando necessidades, percepções e desenvolvendo questionamentos para as situações vividas”. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2017).

Todas as regras que permeiam o espaço da Escola Projeto Âncora passam pela reflexão dos estudantes, professores e membros para que possam compreender e a melhor maneira de funcionamento e, traçar modificações, caso seja necessário. Essas regras são chamadas de combinados e começam a ser cumpridas quando existe concordância entre os estudantes.

O **brincar** tem uma significação séria no espaço da Escola Projeto Âncora e dentro do seu planejamento e roteiro sempre tem espaço para que se realize o brincar. As brincadeiras também estão sempre revelando o que foi aprendido e consolidado entre os estudantes, a brincadeira exerce também o papel na construção da aprendizagem.

A construção de saberes e significados também ocorre por meio das brincadeiras, sobretudo as que envolvem a imaginação. Ao brincar de faz-de-conta, as crianças se vestem como, falam como, enfim, encenam tudo aquilo que enfatiza suas relações. O que na vida real passa despercebido pela criança, torna-se uma regra de comportamento na brincadeira. As maiores aquisições de uma criança no estabelecimento e construção de regras são conseguidas na brincadeira, aquisições que no futuro se tornarão seu nível básico de ação real e moralidade. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2017).

Podemos dizer que o brincar é um amplo experimento que requer toda atenção dos pais e professores, por meio do brinquedo e das brincadeiras pode ocorrer à descoberta de si mesmo e do outro, deste modo, mediante a criatividade que é exercido no ato do brincar que o indivíduo pode desenvolver muitas habilidades.

As **rodas de conversas** surgem quando um conflito surge e começa a ser resolvido as claras. Não apresenta hora marcada para acontecer. Caso alguma situação-problema surja, alguém ergue o braço, pede a fala e expõe o que deseja colocar para o grupo ter conhecimento.



Figura 13- Roda de conversa sobre o funcionamento da sala de informática (arquivo pessoal da pesquisadora).

Forma-se a roda de conversa e todos começam a dialogar sobre o ocorrido. O professor aguarda, ouve, dá a vez para quem deseja falar e media a resolução do conflito, caso a situação não possa ser resolvida é marcada outra roda de conversa ou é acionada uma assembleia para levar o assunto para um diálogo maior.

Todos estes dispositivos são de muita importância para realizar o bom funcionamento da Escola Projeto Âncora, bem como são elementos que contribuem para que possa ser facilitado o processo do estudante construir a sua aprendizagem e ao mesmo tempo experimentar na prática o que aprendeu, consolidado o seu conhecimento.

3.3 Comunidade de Aprendizagem da Escola Projeto Âncora

As comunidades de aprendizagem surgiram nos anos 90, na Universidade de Barcelona, buscando uma melhoria na construção social da escola. Foi assim que um grupo de moradores de um bairro operário da Espanha chamado Verneda, resolveu construir uma história diferente, que pudessem ter aula de tudo que necessitavam.

Esta escola ficou conhecida como a primeira comunidade de aprendizagem do mundo e oferecia aulas de informática, música, artesanato, entre outras, em qualquer turno, manhã, tarde ou noite. Ofertam a partilha deste conhecimento em sete salas, em um corredor. Esta maneira de dividir o conhecimento chamou atenção de pesquisadores por obter muito êxito.

Trata-se de um projeto do entorno, que não atinge somente quem estuda na escola, mas tudo o que está ao redor dela: o bairro, a população, a relação da comunidade de entorno com a escola e com ela mesma enquanto agente educativo. Em

Comunidades de Aprendizagem, entende-se que a aprendizagem ocorre na aula e em tantos outros espaços, incluindo o bairro e todo o entorno que deve ser, portanto, entendido como agente educativo. (GABASSA, 2009, p. 68).

Em uma comunidade de aprendizagem, cada pessoa ensina o que sabe para quem não sabe. Forma-se uma rede de conhecimentos, nesta rede, a partilha da aprendizagem é primordial, todos contribuem para a formação de todos. Socializam o conhecimento entre si, construindo uma situação mais digna de vida.

Todos podem colaborar com a escola e a escola pode colaborar com a comunidade. A escola é a comunidade e a comunidade é a escola, ambas se fundem. É uma perspectiva escolar pertinente a qualquer grau de ensino, já que em todos eles o que está no centro é a relação estabelecida entre diferentes sujeitos que se encontram em uma instituição social cuja função é compartilhar conhecimento sistematizado, como direito a uma vida melhor para todos. (GABASSA, 2009, p. 68).

Dentro desta construção, surge um Projeto de pesquisa, coordenado pelo Centro de Investigação em Teorias e Práticas de Superação de Desigualdades (CREA) da Universidade de Barcelona chamado INCLUD-ED.

Este grupo de investigação tem o objetivo analisar estratégias educacionais que colaboram para a concordância social e estratégias educacionais que conduzem à exclusão social, no contexto da sociedade europeia, fundamentada em conhecimento, proporcionando elementos chave e linhas de ação para melhorar as políticas educacionais, sociais e colabora com a observação em comunidades de aprendizagem. (INCLUD-ED- Estratégias para a inclusão e coesão social na Europa a partir da educação, 2017).

Existe na Comunidade de Aprendizagem a preocupação com o desenvolvimento de práticas que fortalecem o desenvolvimento da **inclusão**, do **diálogo** e da **igualdade** entre as pessoas, transformando estes valores nos principais pilares da Comunidade de Aprendizagem.

A **Inclusão** permite que as pessoas que fazem parte da CA possam ser inseridas, respeitadas através das suas peculiaridades e necessidades de obter o conhecimento que desejam para melhorar a suas condições de vida.

Na inclusão cabe o respeito pela individualidade e o desenvolvimento de aprendizagem a partir do que se deseja aprender. De acordo com a INCLUD-ED- Estratégias para a inclusão e coesão social na Europa a partir da educação (2017, p.5),

“a inclusão, assim como no agrupamento misto, envolve grupos heterogêneos e não separa os alunos de acordo com sua habilidade ou desempenho escolar”.

O **Diálogo** representa na CA a precisão de escutar os anseios de cada um, determinando que neste ambiente de aprendizagem possa se exercer a fala sem verticalidade. Todos os membros precisam falar e, serem ouvidos. Para que através deste recurso possam chegar mais próximo das necessidades do indivíduo.

[...] São equivocados os tipos de discurso que culpam os alunos ou seu ambiente pelo fracasso escolar, especialmente os filhos de imigrantes ou de minorias. Pelo contrário, descobriu-se que quando essas ações são implementadas em escolas em áreas desfavorecidas com uma predominância de alunos de origem imigrante e minoritária seus resultados melhoram. Portanto, o que é crucial não é a composição do corpo discente e sim o tipo de ação educacional implementada. (INCLUD-ED- Estratégias para a inclusão e coesão social na Europa a partir da educação, 2017, p.11).

A promoção da **Igualdade** surge com a indigência de não homogeneizar os membros da Comunidade de Aprendizagem, mas de fortalecer o atendimento e a aquisição de conhecimento de modo igualitário, individualizado, respeitando as peculiaridades de cada um. No atendimento as diferenças de cada um, dando as condições para haver a aprendizagem de forma que os tornem iguais no suprimento das suas diversidades.

Além destes pilares, as Comunidades de Aprendizagem necessitam de maior reflexão sobre suas políticas, para que se tornem eficazes e eficientes. A INCLUD-ED- Estratégias para a inclusão e coesão social na Europa a partir da educação (2017, p. 12), sugere:

- ✓ Fomentar políticas educacionais com base em Atuações Educativas de Êxito que mostraram cientificamente que melhoraram resultados acadêmicos e convivência dentro e fora da escola.
- ✓ Basear a formação de professores em evidências científicas.
- ✓ Estimular atuações de êxito inclusivas para superar as práticas de agrupamentos homogêneos e mistos.
- ✓ Promover as ações que alcançam resultados melhores com os mesmos recursos.
- ✓ Desenvolver grupos interativos na sala de aula.
- ✓ Favorecer a extensão do tempo de aprendizagem sem reduzir as metas curriculares.
- ✓ Facilitar a leitura dialógica: mais pessoas, mais tempo e mais espaços.

- ✓ Encorajar os tipos decisivo, avaliativo e educativo de participação familiar e comunitária.
- ✓ Fomentar a formação de familiares relacionada a resultados de aprendizagem.
- ✓ Tertúlias dialógicas literárias constituem um exemplo de educação familiar exitosa.
- ✓ Apoiar o desenvolvimento de escolas como comunidades de aprendizagem.
- ✓ Ir além de guetos na Europa através do contrato de inclusão dialógica.
- ✓ Facilitar Atuações Integrativas de Êxito.
- ✓ Melhorar a formação profissional inclusiva, que permite que alunos retornem ao sistema educacional e avancem para a educação superior, ajudando a prevenir o desemprego.

Com estas configurações pudemos perceber que a comunidade de aprendizagem da Universidade de Barcelona está intrinsecamente ligada com as ações desenvolvidas na Escola Projeto Âncora.

Ambas têm a mesma pretensão, a ampliação dos espaços de aprendizagem e melhorar a qualidade de atendimento, aumento da participação da aprendizagem entre os membros da instituição, estudantes, pais, familiares, comunidade de entorno, voluntários, para dialogar e construir uma escola para todos. “[...] Sem participação, acreditamos que a organização tenderia a ser apenas um conjunto de regras para o controle das atividades”. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2017).

Assim como acontece na organização dos combinados realizados na Escola Projeto Âncora, respeitando a colaboração que cada estudante dá ao participar da criação das regras e pela manutenção de cada uma delas, acontece também uma escuta de pais e membros que fazem parte da comunidade.

Visando que a escola se torne um bairro e o bairro se torne a escola, na comunidade de aprendizagem todos os membros da comunidade são responsáveis pela educação e aumento da aprendizagem do outro. (GABASSA, 2009, p. 68).

Além da Escola se envolver em situações problemas da comunidade, a comunidade também colabora para encontrar soluções para situações que surgem no espaço escolar. Esta relação favoreceu para que as atividades realizadas na Escola

Projeto Âncora tivessem mais sucesso na abordagem e na resolução dos problemas que surgem no cotidiano. O autor citado acima acrescenta:

O processo de transformação de uma Escola em uma comunidade de aprendizagem inclui um programa destinado a garantir que todas as partes (professorado, direção e familiares) entendam os objetivos do projeto e se comprometam em realizá-lo. Se uma das partes envolvidas não quiser a transformação da Escola, então ela não acontece. O projeto deve ser escolha de todos aqueles que compõem a Escola. (GABASSA, 2009, p. 71).

Esta nova configuração escolar, que oferece aos pais e a comunidade uma maior liberdade e aproximação, fomenta o exercício da autonomia. Ampliando o sentido de uma Escola que deixa de lado as configurações de uma organização social isolada para exercer um papel amplo de uma determinada comunidade, se tornando comunidade de aprendizagem. Pois, todos aprendem dentro dela e dividem reflexões e experiências.

Vale salientar que, na Escola Projeto Âncora todas as falas têm o mesmo valor. Todos estão desejando aprender e fazer com que as situações tenham êxito e toda a comunidade possa ganhar com isso.

A Cidade Âncora quer ser imagem de cidade autêntica, que recebe todos como cidadãos: crianças e velhos, homens e mulheres, negros e brancos, que participarão da sua construção e gestão. Lugar no qual os dons de cada um serão bem-vindos, incentivados e colocados a serviço de toda a comunidade. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2017).

A comunidade de aprendizagem da Escola Projeto Âncora se preocupa com a implantação da aprendizagem de forma dialógica e do diálogo igualitário. Oferecendo educação formal e também oportunizando atividades que possam elevar a autoestima, a confiança, o respeito e o senso de solidariedade em comunidade.

A atividade escolar da Escola Projeto Âncora preocupada com a construção coletiva da aprendizagem, desde a fundação, buscou estar fundamentado em alimentar a prática de ouvir as necessidades dos estudantes, bem como estar atenta às necessidades destes estudantes em sua comunidade. Preocupando-se em trazer para dentro da Escola uma abordagem aos anseios, para resolver a problemática dentro e fora da Instituição.

O Âncora é um projeto transformador que surge [...] com o nome de Cidade Âncora, conceito que ajuda a esclarecer um sentido mais profundo da filosofia e da identidade do Projeto Âncora. Como cidade o Âncora ganha a feição de uma experiência de vida comunitária, promovendo uma convivência ética entre seus membros, possibilitando uma experiência educativa de desenvolvimento da cidadania e infunde na “entidade” e no

“projeto” um sentido comunitário mais profundo. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2017).

Na observação da configuração da Escola atual é possível notar que os pais já não conseguem dar conta da educação da criança sozinha e a Escola por si só também não consegue se articular. Com estas demandas, é de muita valia a junção das forças que cada um tem para a formação de uma rede de aprendizagem, uma comunidade de aprendizagem.

Para permitir e estimular a participação dos familiares e da comunidade no domínio de currículo e avaliação é preciso estabelecer relacionamentos igualitários e colaborativos com os funcionários da escola, para que os familiares e membros da comunidade possam fazer contribuições reais que impactem o processo de aprendizagem das crianças. (INCLUD-ED- Estratégias para a inclusão e coesão social na Europa a partir da educação, 2017, p.10).

Neste sentido, a escola não pode mais ser entendida como uma organização social isolada, a qual se valida e justifica internamente. A escola deve ser encarada como uma organização social que se insere numa determinada comunidade, a qual tem de ser tida em conta na enunciação dos seus objetivos e perante a qual tem de se responsabilizar em termos de resultados. (ALVES & VARELA, 2012, p. 4).

Ao surgir alguma dificuldade na comunidade, os estudantes, professores e pais, trazem para a Escola a aflição que estão sentindo. Junto aos demais membros traçam projetos e decidem como podem se mobilizar para que o problema seja solucionado.

De acordo com o autor Catela (2011, p. 10), existem orientações pedagógicas que podem colaborar para o desenvolvimento da comunidade de aprendizagem, envolvendo a **participação**, a **centralidade da aprendizagem**, as **expectativas positivas** e o **progresso permanente**:

- ✓ **Participação:** de toda a comunidade no processo educativo. Este princípio desenvolve-se a partir do pressuposto que uma educação inclusiva apenas pode atingir a qualidade se contar com a participação de toda a comunidade numa lógica de otimização dos recursos e gestão participada.
- ✓ **Centralidade da aprendizagem:** a educação como objetivo fundamental no desenvolvimento de um projeto coletivo que vise proporcionar condições para

que todos alcancem o seu pleno potencial ultrapassando as limitações impostas pelas condições sociais externas. A noção de comunidade de aprendizagem passa a ser um projeto de todos, no qual todos participam e que tem como objetivo formar todos os envolvidos.

- ✓ **Expectativas positivas:** traçar sempre objetivos máximos que estimulem e desafiem os alunos a alcançar o êxito. As expectativas positivas que os atores educativos depositam nos alunos e neles próprios são proporcionais à sua capacidade de auxiliar os alunos ao longo do processo de aprendizagem.
- ✓ **Progresso permanente:** Esta avaliação deve ser interna, realizada por todos os intervenientes no projeto podendo em alguns casos recorrer-se à avaliação externa. Deve ser realizada uma avaliação pedagógica e não meramente sancionatória que realce os aspectos positivos inerentes às transformações já conseguidas e que indique rumos produtivos a seguir no futuro.

Tornou-se possível a imersão de uma na Comunidade de Aprendizagem na Escola Projeto Âncora, através da quebra de consciência de uma unidade escolar e da necessidade da participação de todos, contribuindo coletivamente para o aprender e fortalecer em grupo. A Comunidade de Aprendizagem vai além de aprender conteúdos, se aprende para a vida, para melhorar a qualidade de vida, numa construção coletiva.

3.3.1 OKupa Âncora

Na busca de desenvolver a comunidade de aprendizagem dentro dos preceitos já descritos, se baseando no movimento das Escolas Estaduais de São Paulo que incentivaram o protagonismo entre os estudantes, dando a eles o empoderamento de ações dentro e fora do espaço escolar e sugerindo uma nova organização do currículo, no ano de 2015, a Escola Projeto Âncora discute a ação do OKupa na Europa.

O OKupa na Europa começa na Grã Bretanha na década de 60 e fortifica na Espanha na década de 80, com a finalidade de ocupação artística e cultural de prédios abandonados nas cidades. O que todas estas iniciativas têm em comum? – Participação social, política e artística da comunidade em intervenções e ações locais, dentro de um contexto global. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2017).

Uma das ações da comunidade de aprendizagem é a criação do projeto Ôkupa Âncora, que é um movimento de ocupação de espaço disponível do Projeto Âncora. Com a proposta de “fortalecimento de vínculos de forma democrática com e para toda a comunidade”. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2017). Funciona com a oferta à comunidade de oficinas envolvendo arte, cultura e atendimento à comunidade.

Inspirados também por estes movimentos mundiais, impulsionados pela crise econômica, social e política no Brasil e sonhando com um maior envolvimento da comunidade local, surge o Ôkupa Âncora. “Percebemos que há muitas riquezas no Âncora que poderiam ser melhor compartilhadas por todos de maneira justa, democrática e colaborativa. Horários disponíveis, espaço generoso, fins de semana ociosos, equipamentos de qualidade, são muitas as riquezas materiais e imateriais da entidade.”, diz Regina Machado Steurer, co-fundadora do Projeto Âncora e precursora do Ôkupa. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2017).

No final do ano de 2015, a Escola Projeto Âncora abre as suas portas para receber a comunidade e inaugura o Ôkupa Âncora, com a mobilização de pais e responsáveis, estudantes, professores, vizinhos, artistas, artesãos e comunidade escolar. “A criatividade, notório saber e empreendedorismo ganham com o Ôkupa neste momento um “novo” lugar, capaz de gerar outras tantas riquezas ilimitadas em benefício de todos”. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2017).



Figura 14- Ôkupa Âncora 2015 (blog da Escola Projeto Âncora).

Na inauguração, contaram com diversas ações, como: oficinas de teatro, circo, capoeira, artes plásticas, brechó, praça de alimentação, apresentações circenses e cortejo musical. “Esta profusão de atividades reflete o trabalho de Comunidades de Aprendizagem proposto pelo Âncora, na educação que transborda os muros da ONG,

sem exclusão, onde todos os cidadãos são educadores e aprendizes”. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2017).

O espaço escolar esteve repleto de pessoas que somaram ao evento e puderam contribuir trocando experiências e saberes e fortalecendo os vínculos entre a comunidade de aprendizagem.

Desde então, atividades continuaram sendo desenvolvidas, contando com a escuta da comunidade e de realização de ações que contribuem para que a aprendizagem colaborativa esteja presente na vida dos estudantes, pais, professores e comunidade, promovendo o crescimento de todos, acontecendo de acordo com a necessidade, sendo transformado num grande evento ou numa ação cotidiana.

4. METODOLOGIA

De acordo com Yin, (1990), não existe método que seja melhor ou pior que outro, deve-se buscar o que seja mais adequado dentre os métodos, observando a finalidade e o modo em que a pesquisa está se constituindo.

Para Minayo (1994) a metodologia é uma parte complexa e deve requerer maior cuidado da pesquisadora. Mais que uma descrição dos métodos e técnicas a serem utilizados, indica as opções e a leitura operacional que o pensamento fez do quadro teórico. Ela estabelece a construção de estratégias, definição de instrumentos e os procedimentos para a análise dos dados.

A metodologia corrobora para que seja constituída a investigação, indicando caminhos para facilitar a abordagem, investigação e como será instituída a coleta e análise de dados. “O método é um plano de ação, formado por um conjunto de etapas ordenadamente dispostas, destinadas a realizar e a antecipar uma atividade na busca de uma realidade”. (Fachin, 2001, p. 31).

Desta forma, podemos perceber que a metodologia é de suma importância para a investigação, visto que ela alicerça e embasa com clareza o objetivo do que está sendo pesquisado, devendo ser elaborada e pensada previamente ao início do processo investigativo.

4.1. Natureza do Estudo

A natureza do estudo tem por finalidade a definição pela qual a pesquisa irá ser conduzida, sendo qualitativa ou quantitativa. A pesquisa quantitativa verifica e analisa os dados por uma ótica de quantidade, dando ênfase aos resultados numéricos que a investigação pode oferecer. Esta perspectiva estabelece a comparação e quantificação dos fatos ou os dados obtidos.

A pesquisa qualitativa busca a subjetividade, a profundidade dos fatos. Sendo este um meio bastante utilizado em pesquisas de campo, por permitir que o investigador possa se preocupar com processo e não apenas com o resultado.

Sendo esta a natureza do estudo escolhido, a pesquisa qualitativa nos permitiu ver a realidade cotidiana sendo retratada, da melhor maneira que pudemos averiguar para assim buscar compreender como se dá, e ou se ocorre o processo de Inovação Pedagógica na Escola Projeto Âncora, veremos a seguir a ampliação no trabalho de campo.

4.1.1. Pesquisa Qualitativa

Esta investigação foi desenvolvida através de abordagem qualitativa. Comparando as pesquisas em livros, revistas, sites e blogs, com a realidade observada no campo de pesquisa, mediante uma observação participante conforme Lapassade (2005).

Para melhor compreendermos os acontecimentos históricos educacionais e as relações sociais que indicaram a existência de Inovação Pedagógica na Escola Projeto Âncora. Foi necessário buscar literaturas de autores como Fino (2001, 2006, 2007, 2011, 2015, 2017), Dewey (1967, 1979, 1979a, 1979b), Toffler (2001), Freire (1979, 1989, 1996, 1998), Papert (2008), que nos trazem uma nova perspectiva de escola que rompe com a escola tradicional.

A pesquisa qualitativa nos permitiu o enfoque de observar de modo amplo o contexto histórico da Escola Projeto Âncora. Pois, a pesquisa qualitativa “ênfatisa a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais” (Bodgan & Biklen, 1994, p. 11).

Desta forma, permitiu a pesquisadora descrever o cenário de investigação com atenção nas falas, no agir das pessoas. Tendo como maior preocupação o processo e não, apenas, com o resultado deles. “Para o investigador qualitativo divorciar o ato, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o significado” (Bodgan & Biklen, 1994, p. 48).

Para o pesquisador, é de grande importância cada detalhe seja observado no campo de pesquisa. Cada pormenor traz uma informação consigo que não deve ser desprezada. Pois carrega dados para serem interpretados e analisados dentro do contexto encontrado.

4.1.2. Estudo de Caso de Cunho Etnográfico

Para esta pesquisa utilizamos como técnica de pesquisa um Estudo de Cunho Etnográfico e tivemos como objetivo investigar indícios da prática de Inovação Pedagógica, na Escola Projeto Âncora, na cidade de Cotia, no Estado de São Paulo, Brasil.

A pesquisa etnográfica permitiu à pesquisadora a imersão no campo para que pudesse compreender as questões de maneira mais aproximada da realidade e das práticas pedagógicas utilizadas na Escola Projeto Âncora, através da “compreensão do contexto pelo olhar dos próprios componentes do grupo a ser estudado” (LAPASSADE, 2005, p.82).

A abordagem de Estudo de Caso de Cunho Etnográfico, Lapassade (2005), deixou a pesquisadora, tornar estranho o que pareceu familiar, tirando o estereótipo do campo de pesquisa e fomentou para que o olhar da pesquisadora pudesse ser crítico da construção da realidade.

A pesquisa etnográfica deu possibilidade para a investigadora ter uma observação direta a um grupo específico, por um determinado período, de maneira que se pudessem perceber as peculiaridades de forma íntima. Tendo como objetivo apontar detalhes do cotidiano da Escola Projeto Âncora, documentar e refletir o que cada ação trouxe como significado.

4.2. Instrumentos e Técnicas de Coleta de Dados

Os instrumentos e técnicas de coletas de dados abaixo citados, contribuíram para que pudéssemos escolher e ter clareza do que a investigadora precisaria observar. Foi um mecanismo norteador para que a investigação pudesse se consolidar. Para esta pesquisa, utilizamos: observação participante, diário de campo, entrevistas, tratamento dos dados, técnicas de análise de dados, análise de conteúdo e triangulação dos dados.

4.2.1 Observação Participante

Para Georges Lapassade (2005), a expressão observação participante tende a designar o trabalho de campo no seu conjunto, desde a chegada do investigador ao campo da investigação, quando se inicia as negociações que lhe darão acesso a ele, até ao momento em que o abandona, depois de uma estada longa. Enquanto presentes, os observadores imergiram pessoalmente na vida dos locais, partilhando as suas experiências.

Iniciamos os contatos para o início da pesquisa na Escola Projeto Âncora através de ligações para agendarmos a imersão de uma semana num prazo de trinta dias antes do dia previsto. Visto que o campo pesquisado fica na região sudeste do Brasil e a investigadora reside na região nordeste.

No dia 04 de abril de 2017 a pesquisadora esteve na instituição para organização da semana de pesquisa, que aconteceu em horário integral, das 8 às 17 horas, durante toda a semana.

Em primeiro momento a pesquisadora encantou-se com o espaço observado, mas logo se lembrou das palavras do Professor Carlos Fino, que no ano de 2016, remetia todo o cuidado com o encantamento no campo de pesquisa e do papel do investigador.

Com isso, a pesquisadora voltou o seu olhar para a pesquisa e para a descoberta de indícios que pudessem dar respostas sobre as perguntas que estava levando consigo para o campo de pesquisa.

A recepção no espaço aconteceu de forma tranquila e a pesquisadora recebeu autorização para transitar por todos os espaços e observar as atividades realizadas, podendo também participar delas, se assim desejasse.

E de tal modo aconteceu, em alguns momentos a pesquisadora participou, fez perguntas sobre o que estava acontecendo. Conversou com membros da instituição, dentre eles: estudantes, professores, coordenadora, secretária, pais e moradores da comunidade de forma espontânea.

Em outros momentos a pesquisadora precisou observar de fora, para perceber como os atores da Escola Projeto Âncora se envolvem e desenvolvem as suas ações.

Os espaços foram visitados inicialmente com o acompanhamento de estudantes que apresentam a instituição. Logo depois, a pesquisadora ficou livre para adentrar ao espaço que desejou, observando, fotografando, entrevistando e coletando informações pertinentes a esta investigação.

Para compreender a observação participante contempla três domínios, **a periférica, ativa e completa**. Sobre a observação participante periférica, Fino (2003, p. 2) nos diz:

A observação participante periférica é utilizada nos casos em que os observadores consideram necessário um certo grau de implicação na atividade do grupo que estudam, de modo a compreenderem essa atividade,

mas sem serem, no entanto, admitidos no centro dessa atividade.(FINO, 2003, p. 2).

A observação participante propõe ao pesquisador uma vivência no campo de estudo, como sendo membro dele e a sua finalidade é desconhecida pelos sujeitos que estão sendo observados. Estando presente em atividades cotidianas de modo formal ou informalmente, buscando não intervir na rotina do espaço observado e para coletar informações que sejam pertinentes à sua pesquisa.

A **observação participante ativa** “é a escolha dos investigadores que tentam adquirir um estatuto no seio do grupo em estudo e desempenhar um papel nesse grupo, mas mantendo sempre uma certa distância”. (FINO, 2003, p. 2). Desta forma, o pesquisador pode se colocar na pele das pessoas investigadas e se distanciar para observar o todo.

4.2.2 Diário de Campo

O diário de campo permitiu a pesquisadora, realizar anotações sobre o que vivenciou e registrar fatos que foram relevantes à pesquisa, bem como, orientar-se em seguida, com seus registros na pesquisa.

Trata-se, em geral, de um aprofundamento reflexivo sobre as experiências vividas no campo de pesquisa e no campo de sua própria elaboração intelectual, visando apreender, de forma profunda e pertinente, o contexto do trabalho de investigação científica. (MACEDO, 2006, p.195).

Esta abordagem colaborou com a observação de modo qualitativo e ofertou a pesquisadora maior riqueza de detalhes na observação participante. “O diário é um dispositivo de grande relevância para acessar os imaginários envolvidos na investigação, pelo seu caráter subjetivo, intimista”. (MACEDO, 2006, p. 134). Sendo

um instrumento de alta relevância para o registro e interpretações do que pode ser observado.

Por ser um instrumento utilizado da coleta de dados e de pesquisa, o diário de campo comporta a atribuição de complementar as informações que puderam ser notadas pelo investigador. Como nos diz Brazão (2007, p. 293):

O registro é feito dia a dia e inclui acontecimentos e eventos cotidianos, ordinários e extraordinários, construídos a partir da observação participante dos diaristas, integrados na vida social dos grupos de estudo. Trata-se de contar as atividades de rotina, os fatos marcantes, descobertas inéditas, incidentes significativos, reuniões, leituras, problemas, conflitos, etc. (BRAZÃO, 2007, p. 293).

Nele consta registros sobre o que foi visto no dia a dia do campo de estudo, descrito e percebido pela pesquisadora. Foram também registradas, peculiaridades que deixaram de ser perguntadas ou relatadas, contribuindo com a construção da junção de informações complementares que formaram os dados obtidos na investigação.

4.2.3 Entrevistas

As entrevistas conduziram a investigação da pesquisa norteando para observação dos membros da Escola Projeto Âncora. Contamos com a participação de quatro professores, oito alunos, a coordenadora pedagógica e dois pais de estudantes. Sobre a entrevista, Alvarenga (2010, p.87) define:

A técnica consiste em uma comunicação interpessoal, uma intervenção verbal, mantida entre o investigador e o sujeito ou sujeitos investigados. A entrevista é realizada segundo algumas pautas ou esquemas previamente preparados de acordo ao objetivo do estudo. Assim como pode consistir em uma conversa livre, sem guia nem esquema, mas sem descuidar-se do objetivo, o que orienta em rumo dirigir a conversa. (ALVARENGA, 2010, p.87).

Responderam a entrevista oito estudantes, sendo quatro que estavam no horário da manhã e quatro no horário da tarde. Sendo quatro do sexo feminino e quatro do sexo masculino. Um pai e uma mãe foram entrevistados no horário da tarde.

A coordenadora trabalha nos dois turnos e concedeu a entrevista no horário da manhã. Três professores que ficam no turno da manhã e uma professora que estava no turno da tarde.

As entrevistas aconteceram conforme **categorização** proposta por Bardin (1977), analisando as mensagens de cada entrevistado, os recortes das falas.

4.3. Tratamento dos Dados

Para o tratamento dos dados obtidos durante esta pesquisa levamos as observações das informações colhidas durante a investigação, o relacionamento, o que foi visto, a observação participante, o diário de campo e as entrevistas.

Todos os instrumentos citados acima nos orientaram a precisar mais claramente sobre a prática pedagógica investigada, permitindo maior compreensão do espaço observado, das posturas, do ambiente e das práticas desenvolvidas. Tais instrumentos puderam alicerçar para que pudéssemos ter uma pesquisa fidedigna do que o espaço pesquisado propõe a realizar.

Sendo possível observar em diversos sentidos e ângulos, tais como: a família, o estudante, o professor, o coordenador, o espaço e a prática pedagógica desenvolvida através das relações estabelecidas pelos membros educacionais da Escola Projeto Âncora.

Aliando o caminho traçado durante esta pesquisa foi possível perceber ações tomadas entre estudantes, professores, coordenadora e pais, com mudanças positivas de contextos de aprendizagem, numa busca de romper definitivamente com o modelo tradicional e alcançar um norte para atender as necessidades atuais.

A observação participante nos permitiu sentir como parte do meio de investigação e olhar mais intimamente para o campo de pesquisa estudado. Podendo analisar o que estávamos vendo.

O diário de campo alicerçou as observações percebidas e contribuiu para que cada detalhe percebido tivesse sua importância na investigação, sem deixar passar os detalhes, as entrelinhas e o registro do que estava sendo realizado.

As entrevistas facilitaram a comparação entre as respostas entre pares e permitindo também a comparação entre o que estava sendo dito e o que estava sendo observado. Além de consentir a comparação das informações trazidas entre professores e pais, estudantes, professores e coordenadora. Esta abordagem mostrou ideias percebidas e executadas, deixando mais transparentes as percepções do campo de pesquisa.

Pudemos contar também com os registros fotográficos, que puderam reproduzir em imagem o que estava sendo observada, dando a representação dos espaços analisados, dos estudos, das oficinas, das assembleias e do uso dos espaços da Escola Projeto Âncora. Além deste elemento, também utilizamos áudios para entrevistar e registrar o que estávamos vivenciando.

Nesta pesquisa, o tratamento dos dados ocorreu de natureza predominantemente qualitativa, contribuindo para a compreensão detalhada, colaborando com segmentação e organização que aconteceu durante o processo de investigação dos indícios de Inovação Pedagógica na Escola Projeto Âncora.

4.3.1 Técnicas de Análise de Dados

As técnicas de análise de dados possibilitam a pesquisadora refletir sobre o que pode ser investigado, dos registros, dados coletados, do que foi observado in loco e relacionar com o que dizem os teóricos sobre Inovação Pedagógica.

4.3.1.1. Análise de Conteúdo

Para analisar os dados recolhidos na coleta, aplicamos o instrumento metodológico chamado de **Análise de Conteúdo**, que é um conjunto de instrumentos metodológicos que se aperfeiçoa constantemente e que se aplicam a discursos diversificados. (Bardin,1977).

Escolhemos a abordagem qualitativa, porque não temos a pretensão de formar números, mas analisar o conteúdo do que foi investigado e resgatar deste substancial o que é pertinente para a pesquisa, através das entrevistas realizadas, anotação documental e análise do objeto de estudo, com a finalidade de averiguar indícios que comprovem a existência de Inovação Pedagógica na Escola Projeto Âncora, Brasil.

4.3.1.2. Triangulação dos Dados

De acordo com os dados obtidos nesta investigação, foi possível observar que existem várias situações que corroboram com a existência de práticas inovadoras na Escola Projeto Âncora. Fino (2008, p. 1) enfatiza que “inovação pedagógica implica descontinuidade com práticas pedagógicas tradicionais”.

Para isso, contaremos com a **triangulação dos dados** para realizar uma maior consistência da realidade. Macedo (2004, p. 207), nos diz que triangulação “é um dispositivo onde o pesquisador apela na construção do seu instrumental analítico para diversos meios, diferentes abordagens e fontes para compreender e explicar um dado fenômeno”.

As **entrevistas** realizadas com estudantes mostraram que a ausência da semelhança entre a escola tradicional e a Escola Projeto Âncora era o grande diferencial. Que nela não há aulas e nem o professor faz parte de uma exposição de conteúdo por um determinado período, os professores são colaboradores da aprendizagem.

Além disso, os estudantes relataram como uma máxima realizada na Instituição o exercício diário da democracia e da autonomia entre todos os membros. Que a hierarquia não existe e que a horizontalidade entre eles é algo natural e realizado de modo a fazer com que os valores: afetividade, honestidade, respeito, responsabilidade e solidariedade prezados pela Escola esteja sempre presente em suas ações.

Com relação à Inovação Pedagógica Fino, (2011, p. 5) acrescenta:

A inovação pedagógica passa pela criação de novos contextos de aprendizagem desenhados à luz do desenvolvimento dessas ciências e implicando alterações qualitativas na tal componente técnica que regula a prática partilhada pelos aprendizes e pelo professor. Como é evidente, o senso comum não chega para se conseguir isso. E também não é suficiente para discernir completamente o sentido de práticas pedagógicas tão profundamente alteradas, a não ser, talvez, perceber que são diferentes. (FINO, 2011, p. 5).

Ao dialogar com os pais/responsáveis, foi percebido que a diferença entre a escola anterior e a Escola Projeto Âncora fez a diferença. Por conduzir uma aprendizagem dialogada e orientar quanto às questões que envolvem a família e as necessidades do estudante de forma individual, respeitando as falas de cada um.

Foi relatado também que, esta prática dialogada trouxe reflexões para dentro do lar, permitindo que em casa fosse criado um aumento de diálogos sobre diversos temas e situações problemas relacionados à Escola, a família e a comunidade. Sobre isso Fino (2011, p.12) nos orienta que:

A inovação pedagógica não é induzida de fora, mas um processo de dentro. (...) é sempre uma opção individual e local, ainda que possa ser inspirada ou estimulada por ideias ou movimentos de natureza geral. Dentro da escola, a

inovação pedagógica envolve sempre o risco de conflito com o currículo. (FINO, 2011, p. 12).

Em entrevista com os professores, ficou evidente que a maneira em que cada um estava a trabalhar na Escola é diferenciada e que cada um aprendeu com o dia a dia e que continuam a aprender, pois nada é estático. Fino (2011, p.53) entende que:

Só um professor reflexivo, capaz de usar pensamento crítico e bem equipado teórica e metodologicamente pode desafiar a ortodoxia, criando contextos de prática em que os seus alunos sejam os protagonistas. E essa pode ser a inflexão em direção a um novo paradigma de instituição educativa (FINO, 2011, p.53).

A configuração do que foi observado pode modificar a qualquer momento, dependendo da necessidade e da argumentação de todos, estudantes, professores, pais e comunidade. Para Freire (1996, p. 95) “É concretamente respeitando o direito do aluno de indagar, de duvidar, de criar que “falo” desses direitos”.

O que estava sendo explicitado nas entrevistas era realmente o que foi possível observar durante a observação participante. A prática da Escola Projeto Âncora é atual e busca aproximar o estudante das necessidades da contemporaneidade, e a preocupação em aprender é coletiva, envolve a melhoria da qualidade de vida de estudante, professores, membros da Instituição e da própria comunidade.

Na oportunidade de realizar a **observação participante** os espaços e as pessoas, a pesquisadora como **participante externa**, percebeu os espaços diferenciados na organização, que pouco se assemelha a uma escola tradicional.

Compreender o mecanismo de como funciona o desenvolvimento da aprendizagem foi libertador, pois foi notado um grau elevado do exercício da autonomia e da democracia.

A fala do professor é valorizada, mas não menos que a dos estudantes e demais membros da Escola e da comunidade. Todos apresentam o mesmo valor e se permitem exigir o mesmo grau de respeito. A centralidade no professor, de fato, não existe e todos se mostram aprendizes e respeitam o saber de cada um.

5. APRESENTAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

5.1. Observação das atividades realizadas no circo e na quadra de esportes

A observação foi realizada no mês de Abril de 2017, onde a pesquisadora pode conhecer os espaços que formam a Escola Projeto Âncora. De início foi preciso uma visita ao espaço que é o centro da Escola, o circo.

Acredita-se que para trabalhar com circo-educação o mínimo exigido para que o processo aconteça de forma eficiente é que o educador tenha familiaridade com o vocabulário e saberes de dois extensos e complexos campos do conhecimento humano: o circo e a educação. (CONSTÂNCIO, 2015, p.106).

A arte educadora do circo é a Maria da Penha Cericola Vaz, chamada carinhosamente de Tia Penha, pelos estudantes. Moradora da comunidade de Cotia teve em sua família o incentivo para as práticas circenses e desenvolve o trabalho com as crianças e jovens da Escola Projeto Âncora.

No que diz respeito ao conceito de circo social, percebe-se que há uma preocupação muito grande em lidar com as questões individuais, porém com o foco voltado para o coletivo, mesmo considerando os valores de cada um. O essencial dessa proposta é “retirar crianças e adolescentes do estado de risco social”. (CONSTÂNCIO, 2010, p.106-107).

No circo acontecem atividades direcionadas para crianças e jovens interessados em desenvolver práticas circenses, motivando os estudantes a desenvolverem atividades coletivamente e individualmente. Promovendo uma reflexão sobre o corpo e mente, fortalecendo o vínculo social entre os estudantes. Consolidando a prática das atividades e desenvolvendo o equilíbrio e desenvoltura das crianças.

[...] interferindo positivamente na vida destes adolescentes e utilizando, nessa empreitada, o circo como instrumento de inclusão, “sem a preocupação de preparar profissionais para o mercado”. Além do circo, os jovens têm acesso a outras linguagens artísticas como a dança, o teatro, a música e as artes plásticas em um “processo de ensino e apropriação das técnicas circenses”. (CONSTÂNCIO, 2010, p.106-107).

Nas observações participantes vimos que dois estudantes estavam aguardando a sua vez nos instrumentos, a pesquisadora perguntou qual o tempo que os mesmos permaneceriam naquele espaço. E a resposta foi que, o tempo iria depender da atividade desenvolvida, mas que geralmente era em torno de trinta minutos à uma hora.

Os mesmos informaram que o espaço do circo também era usado para reuniões, assembleias e estudos. E que adoravam ficar no circo porque brincavam mais lá que em casa ou na rua. Que estavam desenvolvendo relações sadias e em segurança dentro da Escola Projeto Âncora.

Foi possível perceber que, além da arte-educadora Penha ajudar os estudantes, havia as outras crianças que estavam presentes. E os estudantes estavam sempre bastante solícitos aos demais praticantes da arte circense.

Atuavam ajudando na postura, auxiliando nas atividades que necessitavam de maior apoio e equilíbrio e enquanto aguardava a sua vez, auxiliava aos que estavam se exercitando.



Figura 15 – Estudantes em atividade no circo (arquivo pessoal da pesquisadora).

O espaço observado a seguir foi à quadra de esportes, onde pudemos verificar o tamanho do espaço e fomos informadas sobre as atividades desenvolvidas nela. Vimos que este espaço é usado para a prática de futebol, basquete, atividades recreativas, festividades, assembleias, reuniões e estudos.



Figura 16- Visita à quadra de esporte (arquivo pessoal da pesquisadora).

Neste momento a pesquisadora perguntou se havia alguma limitação de uso e a estudante respondeu que deveria constar no roteiro. Que a escolha de usar o espaço não poderia ser aleatoriamente. Que o professor pode consentir o uso de acordo com uma necessidade surgida.

Todas as atividades desenvolvidas no circo sempre busca desenvolver um objetivo, por mais que os estudantes brinquem e se divirtam. Cada passo dado é refletido, analisado e conduzido a uma nova oportunidade de refazer o que não foi bem

executado ou dar seguimento para desenvolver novas habilidades, com tais características, o circo é chamado pelos estudantes de *coração da Escola*.

5.2 Observação das atividades realizadas nas salas de aprendizagem e refeitório.

Nos espaços onde ocorrem os estudos para estudantes menores, foi percebido a presença de equipamentos que lembram uma sala de aula tradicional, porém numa conjectura diferenciada. Há presença de quadros, cadeiras e mesas, mesmo que numa organização diferente. Porém, esta sala não é fechada, possui algumas paredes, mas não possuem portas.



Figura 17- Estudantes da iniciação (arquivo pessoal da pesquisadora).

Neste ambiente, os estudantes estavam organizando o que iam realizar em grupo. A pesquisadora questionou porque os estudantes estavam a fazer o seu roteiro em grupo e a professora-tutora respondeu que, como estão em iniciação precisam aprender como fazer um roteiro, sozinhos ainda não são capazes, que ainda não desenvolveram a autonomia necessária para realizar seu próprio plano de estudo.

Trata-se de um método que incentiva os estudantes a pensar em coisas que gostariam de aprender e de fazer, cabendo ao educador procurar maneiras de, em cima desses interesses, tornar a atividade dos aprendentes útil no desenvolvimento de competências e habilidades básicas importantes para que vivam vidas autônomas, produtivas e responsáveis. (QUEVEDO, 2014, p.147).

Ao adquirir a habilidade os estudantes já podem realizar o seu roteiro individualmente, em dupla ou em grupo. Desde que tenha a responsabilidade e a consciência de desenvolvê-lo sem grandes dificuldades.

Como não existem classes estanques e divisão por idades ou séries, todos os alunos, depois da Iniciação, contam diariamente uns aos outros e durante o dia gerem autonomamente uma parte do tempo - trabalham e progredem em conjunto, na medida das suas capacidades, e com o olhar atento, facilitador e orientador dos educadores. (QUEVEDO, 2014, p. 149-150).

Nesta fase é possível perceber ainda algumas dificuldades, tais como, com o combinados, com disciplina, porém é compreensível, pois as crianças estão iniciando o processo de fazer parte da Escola Projeto Âncora. E iniciando o processo de desenvolvimento da sua autonomia e liberdade, o que não é tão rápido assim, pois precisam de um tempo para apreender e internalizar esses valores.

O espaço observado na sequência foi o refeitório. Neste momento, havia um grupo de estudantes cuidando da manutenção e limpeza do espaço.



Figura 18- Refeitório (arquivo pessoal da pesquisadora).

A pesquisadora questionou a razão de estarem limpando os espaços, então se apresentaram como grupo de responsabilidade da merenda, e disseram se identificar com aquele espaço e decidiram ajudar, que se revezam entre si e doam 15 minutos, duas vezes, na semana para ajudar a manter o refeitório organizado.

Tal atitude mostrou alto nível de comprometimento e colaboração com o espaço escolar, colaborando com a sensação de pertencimento em cada um deles e ativando o zelo pelo espaço que utiliza.

5.3 Observação das atividades realizadas no ateliê.

Em seguida conhecemos o ateliê, um espaço onde acontecem muitas experiências com a arte. Todos os estudantes têm a liberdade de inserir este espaço nos seu roteiro. São incentivadas práticas de atividades que envolvam as artes plásticas, com ajuda da professora e dos próprios estudantes confeccionam telas, objetos de cerâmica, brinquedos e objetos com material reciclável, entre outros itens.



Figura 19- Ateliê (arquivo pessoal da pesquisadora).

Os estudantes podem utilizar o espaço para criação artística. Ao entrar no espaço foi esclarecido que estava sendo modificado. Que perceberam que o espaço poderia ser melhor utilizado nesta sala, decidiram em reunião com estudantes e membros da instituição e resolveram realizar esta modificação.

Foi esclarecido que estas mudanças podem acontecer várias vezes, assim percebam que podem melhorar a configuração do local, para que seu uso seja melhor, basta haver a assembleia ou uma reunião e a votação ser unanime.

No ateliê é possível encontrar peças, telas e obras construídas para serem doadas a quem deseje transformá-las. Existem também materiais que podem ser recicláveis, para colaborar com a conscientização de atitudes de preservação do meio ambiente.

Este espaço fomenta nos estudantes a criatividade livre, com todo o respeito ao meio ambiente, reciclando peças, dando outras utilidades a objetos contribuindo aos demais estudantes o fortalecimento do desenvolvimento de preservação e conservação da Escola, podendo levar tais aprendizagens para a própria vida.

5.4 Observação das atividades realizadas na sala de jogos dramáticos.

Um ambiente bem atrativo também é a sala de jogos dramáticos, onde os estudantes e professores desenvolvem atividades cênicas e expressão corporal, envolvendo o corpo e a reflexão sobre ele.



Figura 20- Atividade de Jogos Dramáticos (arquivo pessoal da pesquisadora).

O grupo observado estava realizando jogos dramáticos, orientados pelos professores Victor Lacerda e Fábio Neppo, promoveram a atividade integrando os estudantes. De maneira lúdica, o jogo ensinado trazia a reflexão sobre a ação e a consequência dos nossos atos.

Ao partir para a atividade seguinte, o professor foi chamado à atenção de que algumas pessoas estavam na sala fazendo uso de calçados e que este era um dos combinados e que não poderia ser infringida esta norma. A atividade foi pausada, todos sentaram em círculo e ainda em barulho, o professor Victor Lacerda estendeu o braço solicitando silêncio.



Figura 21- Reunião para dialogar sobre o uso de sapatos na sala de jogos dramáticos (arquivo pessoal da pesquisadora).

O professor expôs que a aluna havia chamado a atenção para o uso de sapatos durante o uso da sala de jogos dramáticos e que haviam combinado que o uso era proibido, pois o calçado estraga o piso da sala.

Neste momento, vários estudantes levantaram o braço pedindo a vez de falar e assim foi concedido. Colocaram as razões que foram definidos anteriormente sobre o cuidado com a sala. Entretanto, um estudante disse que nunca foi comunicado disso e que não era a primeira vez que fazia a atividade com os pés calçados e que não via mal em usar.

Um ponto muito discutido nesses Encontros é o cumprimento dos combinados que as crianças realizaram entre elas ou com seus tutores. Tendo a responsabilidade como um dos valores matriciais da Escola, trabalha-se no sentido de que todos cumpram o que combinaram, o que se responsabilizaram por cumprir. (QUEVEDO, 2014, p.157).

Os demais estudantes foram argumentando e num grupo de cinco que não queriam retirar os sapatos, apenas dois permaneceram sem fazer o uso. O tempo desta atividade findou, que foi de quarenta e cinco minutos, as atividades foram encerradas com a proposta de retomarem o assunto na próxima atividade.

Se por um lado, há liberdade de escolha em relação ao que fazer na Escola naquele dia, por outro há a exigência de que se cumpra o que foi escolhido. Ciente disto, o educador é rigoroso em suas discussões sobre o significado dos acontecimentos do dia, as atitudes e as consequências das escolhas feitas. (QUEVEDO, 2014, p.157).

Em conversa com os dois professores responsáveis pela atividade, os mesmos disseram para a pesquisadora que esta atividade corrobora com o exercício da democracia.

Que o que a maioria decide vira o combinado, mas sempre que esta norma é questionada é um momento oportuno de refletir sobre ela e que atividade só será retomada com este assunto resolvido. “o diálogo é uma exigência existencial” (FREIRE, 1997, p. 79).

Isto só reforça a necessidade de tempo para que valores, normas, cumprimentos de acordos, sejam conciliados entre as pessoas de um grupo, no caso a Escola Projeto Âncora, que mesmo investido em práticas pedagógicas atuais, democráticas, que contemple a liberdade e autonomia, encontram resistências e precisam de tempo para que se resolva o impasse, de modo democrático e inteligente.

5.5 Observação das atividades realizadas na sala de estudos do núcleo de desenvolvimento e da biblioteca.

Pudemos também assistir as atividades em uma das salas de estudos. Os estudantes junto à professora, desenvolvendo diversos estudos em diferentes disciplinas. Estavam em silêncio e a concentração intensa.



Figura 22- Sala de estudo do grupo de desenvolvimento (arquivo pessoal da pesquisadora).

A professora explicou que no grupo de desenvolvimento as atividades de estudos são mais silenciosas, caso a atividade exija do estudante menos silêncio, o mesmo pode explorar outros espaços. Então podemos inferir que, mesmo havendo uma configuração

próxima a sala de aula, o estudante tem a opção de estar nele ou não. Vai depender da reflexão que o mesmo tem sobre a maneira em que aprende.

De que adianta obter determinadas quantidades de informações sobre geografia e história, adquirir a capacidade de ler e escrever se, durante o processo, o indivíduo perde sua alma, perde sua capacidade de avaliar as coisas, de perceber os valores aos quais essas coisas estão ligadas, perde o desejo de aplicar o que aprendeu e, sobretudo, se perde a capacidade de extrair o significado de suas experiências futuras à medida que ocorrerem? (DEWEY,1979, p. 49).

Visitamos a biblioteca e percebemos a mesma estava sendo organizada por um grupo de alunos que montaram um grupo de responsabilidade e decidiram reorganizar o espaço. Uma das estudantes comentou que precisam deixar o ambiente agradável porque eles mesmos são os usuários deste local.



Figura 23- Organização da biblioteca (arquivo pessoal da pesquisadora).

Foi possível perceber que os estudantes possuem o senso de organização de espaços e utilização deles e buscam a partir do próprio olhar, criar e recriar os ambientes, com finalidade de obterem conforto e o melhor aproveitamento dos espaços e dos objetos de aprendizagens.

5.6 Observação da reunião de apresentação da Escola Projeto Âncora para os pesquisadores.

Demos sequência indo para a sala de vídeo e encontramos um grupo de pesquisadores que entrevistaram a coordenadora Edilene Morikaua e o professor de música Abuhl Júnior, que iniciaram o evento com a mão ao alto solicitando silêncio.



Figura 24- Professor e coordenadora pedindo silêncio (arquivo pessoal da pesquisadora).

A turma foi se acalmando até não existir mais barulho, os dois professores se apresentaram e começaram a falar sobre a Escola Projeto Âncora, do funcionamento, projetos e responderam também perguntas dos pesquisadores.

Este momento durou em torno de noventa minutos. Recebemos, também, neste momento duas estudantes para falar de suas experiências na instituição e responderam questionamentos do grupo, sendo de grande valor.

A maior parte dos professores que atuam na Escola Projeto Âncora se consolidou como membros após uma participação voluntária nas vivências realizadas.

[...] ser Voluntário no Projeto Âncora é estar disposto a oferecer, gratuitamente, seu tempo disponível, as suas habilidades e competências, o seu contato humano e a sua boa vontade, contribuindo para o bem-estar e desenvolvimento dos educandos [...]. (QUEVEDO, 2014, p. 141).

Entretanto, já aconteceu de professores não se adaptarem a esta configuração escolar e decidiram voltar ao jeito tradicional da educação, retornando à sua escola anterior. Sobre o papel do voluntário:

Auxiliar os educandos nos espaços de aprendizagem, em seus estudos e atividades relacionadas aos Projetos de Aprendizagem; auxiliar os educandos nos grupos de ajuda dos banheiros, refeitório, materiais etc.; auxiliar nas atividades de jardinagem, manutenção, cozinha e limpeza; auxiliar nas atividades de secretaria, administração, coordenação e captação de recursos; auxiliar nos trabalhos com as Comunidades de Aprendizagem; auxiliar educadores; mediar rodas de conversa com visitantes; oferecer oficinas que complementem a ação educativa da escola, entre outras coisas (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2016).

Foi relatado que, a criança que estuda na Escola Projeto Âncora é orientada pelo professor-tutor que desenvolve este trabalho, passando por uma experiência em regime

voluntário, onde o mesmo se envolve numa espécie de imersão à rotina desenvolvida na instituição, que chamam de vivência.

Este professor a ser acompanhado é direcionado por um professor-tutor, que além de conduzir, tirar dúvidas e ajudá-lo, irá também observar o desenvolvimento deste aprendiz nas atividades propostas. Esta imersão inicial é realizada voluntariamente e o resultado dela, depende do próprio querer do professor aprendiz e da avaliação que a equipe faz da participação dele na instituição.

Os professores que atuam na Escola Projeto Âncora demonstram um enorme diferencial. Todos os professores possuem licenciatura e podemos nos deparar com profissionais que não se limitam apenas em ministrar as disciplinas na qual estão licenciados.

Acompanham os estudantes e os ajudam em todos os assuntos, pois disciplinas separadamente não existem. E direcionam a pesquisa dos estudantes baseando-se na transdisciplinaridade, compreendendo que “aprendizagem deverá ser aferido pela sua relevância para apoiar a aquisição e o desenvolvimento das competências e atitudes verdadeiramente estruturantes da formação do indivíduo”. (QUEVEDO, 2014, p. 143).

Durante a pesquisa, foi percebido que os professores são escolhidos pelos estudantes pelo grau de afinidade entre si. E cada professor tutor atende sem se limitar a um grupo específico de estudantes e na ausência do seu professor-tutor outro pode realizara atividade sem danos para ambos.

Os conteúdos são pesquisados e orientados por intermédio do professor-tutor, que pode ajudar no planejamento que a criança irá desenvolver a partir do momento que ela o escolhe ou que se sente apto a desenvolver a aprendizagem no educando. Para ingressar na Escola Projeto Âncora (2016), o perfil do educador é o descrito abaixo:

- 1) Cumprir com pontualidade as suas tarefas, não fazendo os outros esperar;
- 2) Ser assíduo e, se obrigado a faltar, procura alertar previamente a equipe para a sua ausência;
- 3) Contribuir, ativa e construtivamente, para a resolução de conflitos e tomada de decisões;
- 4) Tomar iniciativas adequadas às situações;
- 5) Apresentar propostas, busca consensos e critica construtivamente;
- 6) Harmonizar os interesses do Projeto Âncora com os seus interesses individuais;

- 7) Agir de forma autônoma tendo sempre em vista os valores do Projeto Âncora: responsabilidade, honestidade, solidariedade, afetividade e respeito;
- 8) Dominar os princípios e utiliza corretamente a metodologia de Trabalho de Projeto;
- 9) Assumir as suas falhas, evitando imputar aos outros ou ao coletivo as suas próprias dificuldades;
- 10) Preocupar-se com a sua formação específica e busca continuamente novos conhecimentos;
- 11) Dar o exemplo de uma correta e ponderada utilização dos recursos disponíveis, primando pela limpeza e pela organização;
- 12) Conceber o indivíduo em uma perspectiva holística, em seus mais diferentes âmbitos, emocional, intelectual, biológico, espiritual, e etc.;
- 13) Estar atento às necessidades dos colegas e presta-lhes ajuda sempre que preciso;
- 14) Pedir ajuda aos colegas quando tem dúvidas sobre como agir;
- 15) Permitir que os colegas o(a) ajudem quando precisa;
- 16) Manter com os colegas uma relação atenciosa, crítica e fraterna;
- 17) Fundamentar seus pontos de vista sem deixar de admitir perspectivas diferentes da sua;
- 18) Articular a sua ação com os demais colegas;
- 19) Apoiar ativamente os colegas na resolução de conflitos;
- 20) Ajudar os educandos a conhecer e a cumprir as regras do Projeto Âncora;
- 21) Ser firme com os educandos, sem cair no autoritarismo, estabelecendo uma relação afetuosa;
- 22) Tomar atitudes em sintonia com o coletivo;
- 23) Acompanhar de perto e orientar o percurso educativo dos educandos/ tutorados;
- 24) Mantém uma relação horizontal com os educandos, sem privilégios;
- 25) Despertar e instigar em cada educando o gosto e a busca pelo conhecimento;
- 26) Acolher positivamente a criança e o jovem, independentemente do que eles sejam, pensem ou façam, sem privilégios e com humildade.

Durante a observação foi possível encontrar professores-tutores nos espaços da Escola, mas mesmo na ausência deles, as crianças atuaram com autonomia e respeito às normas que elas mesmas ajudaram a instituir.

Circulando entre os espaços é comum notar agrupamentos de estudantes a céu aberto aprendendo, dialogando e combinando ações para realizar os seus projetos quinzenais. Como também é comum ver professores-tutores corrigindo atividades e planos de estudo em espaços inusitados.

Bem como, ver estudantes convidando os professores-tutores para pedir orientação em alguma situação que está tendo algum problema para executar. Tais atitudes também demonstram que a autonomia desenvolvida nos estudantes também advém da postura observada através do comportamento do professor.

O educador da Escola Projeto Âncora tem a convicção de que não se ensina aquilo que se sabe, mas aquilo que se é e, deste modo, não é entendido como um prático da docência, como um profissional enredado numa lógica instrutiva centrada em práticas tradicionais de ensino, que dirige o acesso dos educandos a um conhecimento codificado e predeterminado. A educação é pensada de modo a valorizar as aprendizagens significativas, numa perspectiva holística do conhecimento. (QUEVEDO, 2014, p. 140).

É notório que os professores foram e são neste processo, tão aprendentes quanto os estudantes, e se colocam como aprendizes, passando a integrar os estudantes de maneira mais humana, mais íntima, sendo parceiros no processo de aprendizagem.

Todos se ajudam em pares ou grupos, gerando uma relação de confiança, afetividade e respeito. O professor não é percebido como um julgador, ele é o companheiro auxilia na aprendizagem. Por isso, a autora Quevedo (2014) pontua:

Ao mesmo tempo, ao acompanhar e auxiliar as aprendizagens, o educador busca uma relação horizontal - preferem, inclusive, serem chamados pelo próprio nome, e não de “professor” - simbolicamente e literalmente, preferem qualquer coisa que os aproxime das crianças, tentando orientá-las e não controlá-las [...]. (QUEVEDO, 2014, p. 157).

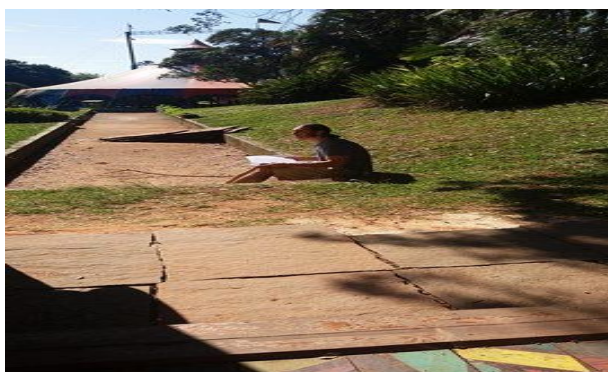


Figura 25- Professor da Escola Projeto Âncora corrigindo a atividade realizada por um estudante. (arquivo pessoal da pesquisadora).

O professor é peça muito importante no desenvolvimento da aprendizagem, pois pode junto ao estudante aprender e reaprender nas mais diversas esferas de conhecimento.

Quando o professor mostra ao estudante que aprender é algo encantador e pode acontecer a todo o momento em que ele mesmo se dispuser a fazer descobertas, a possibilidade de o estudante tê-lo como exemplo e seguir seus passos são muito maiores.

5.7 Entrevista com os professores da Escola Projeto Âncora.

Em entrevista realizada com o professores-tutores Vitor Lacerda (licenciado em História) e João Paulo (licenciado em Educação Física), expuseram que a relação de autonomia entre os professores, estudantes e funcionários é uma construção contínua e necessária nas tomadas de decisões que envolvem as pessoas e a instituição.

A Escola Projeto Âncora acredita que tanto a individualidade, quanto a comunidade e a coletividade, são bens a serem preservados com igual intensidade. O ideal de educação que adotam é o de aprender sem paredes, no convívio sincero e solidário com outros, sem padronizações convencionais, sem separação por idade, séries, gênero. O aprender se faz junto, na troca de experiências, de ideias, de gostos e de sonhos. (QUEVEDO, 2014, p. 146).

Disseram que, também tiveram muita dificuldade no início do trabalho na Escola Projeto Âncora, mas como todas as atividades têm como objetivo conduzir ao desenvolvimento da aprendizagem e da autonomia, o exercício diário fez com que fosse aproximada a relação teoria e prática.



Figura 26- Entrevista com os professores Vitor Lacerda e João Paulo (arquivo pessoal da pesquisadora).

Informaram também que, alguns profissionais que iniciaram as atividades pedagógicas na Escola Projeto Âncora acabaram por desistir, pois não conseguiram se relacionar bem com a autonomia, diziam não ter condições de trabalhar em um ambiente sem salas, cadeiras enfileiradas e disciplinas separadas. E por causa das próprias limitações, desistiram de fazer parte desta escola.

Isto demonstra o quanto de resistência ainda existe nos professores, alguns devido a formação muito rígida, tradicional, outros por resistência ao novo e alguns outros por falta de iniciativa, insegurança ou simplesmente por acomodação.

As aprendizagens colaterais, como as de formação de atitudes permanentes de gostos e desgostos podem ser, muitas vezes, mais importantes do que a lição de ortografia ou de geografia, ou história. Estas são atitudes que irão contar fundamentalmente no futuro. A mais importante atitude a ser formada é a do desejo de continuar a aprender. (DEWEY, 1979, p. 42).

Durante a realização da pesquisa, foi percebido que entre eles (crianças, professores e demais funcionários) existe muita confiança. Um acordo firmado entre eles é algo visto como combinado e o que é combinado não têm motivos para não acontecer. O respeito entre os membros e estudantes é de igual modo, linear.

Quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé no próximo, se fazem críticos na procura de algo e se produz uma relação de 'empatia' entre ambos. Só ali há comunicação. O diálogo é, portanto, o caminho indispensável. (FREIRE, 1979, p. 68).

Os profissionais que atuam da Escola Projeto Âncora assumem papéis diversos, permitindo que os mesmos circulem pelas esferas pedagógicas e administrativas. É compreendido que, todos são educadores e estudantes ao mesmo tempo e podem atuar neste processo sem o apego na função destinada tecnicamente.

Que assim, como as crianças se reúnem em grupos de responsabilidades e ajudam a resolver situações ocorridas nos espaços ou em situações que estejam necessitando de uma atenção maior, é possível que os professores barganhem atribuições além da que está licenciado, em prol do bom funcionamento da unidade escolar e das pessoas que a forma.

Saber que devo respeito à autonomia, à dignidade e à identidade do educando e, a prática, procurar a coerência com este saber, me leva inapelavelmente à criação de algumas virtudes ou qualidades sem as quais aquele saber vira inautêntico, palavreado vazio e inoperante. (FREIRE, 1996, p.36).

Ao surgir um problema, os professores e demais profissionais que fazem parte da instituição se reúnem em assembleia, ou em uma reunião mais simples para colocar em pauta o tema que está angustiando a um ou mais funcionários.

E seguindo ao exemplo que os mesmos passam para as crianças, conversam e tentam encontrar uma solução democrática do que está para ser resolvido. Durante esta pesquisa o professor Vitor Lacerda (2017) ressaltou que, “se a gente quer desenvolver autonomia nas crianças, a gente tem que ter autonomia”.

Os professores ressaltaram que precisaram desenvolver a confiança entre si. Que não poderiam fazer diferentes e passar algo que não fosse real para os estudantes.

Foi preciso aprender praticando, confiando e permitindo que a si e ao outro a construção da autonomia. Informou também que o processo teve início, mas se alicerça diariamente, a aprendizagem acontece com as próprias dificuldades do cotidiano.

O trabalho realizado por todas as pessoas que fazem parte da Escola Projeto Âncora, a responsabilidade é partilhada por todos, sobre isso o professor João Paulo (2017) afirma que, “as nossas funções estão diluídas”.

Para desenvolver isso foi necessário um trabalho de confiança entre todos, que foi muito difícil construir, mas que hoje conseguimos desenvolver as atividades com horizontalidade. Não temos secretários, assumimos funções administrativas. Isto parte de todos os profissionais. Fazemos declarações, assinamos documentos. Somos uma equipe. É a construção de uma relação muito profissional, confiamos que toda ação é muito profissional e confiamos que é o melhor que o outro pôde fazer. No início foi difícil, temos muito a melhorar, mas hoje acontece com muita naturalidade. Trabalhamos num ambiente muito democrático e a quebra da hierarquia favorece um ambiente mais democrático possível. (ENTREVISTA DADA PARA ESTA PESQUISA COM OS PROFESSORES VITOR LACERDA E JOÃO PAULO, 2017).

Estas atitudes que permeiam no universo dos profissionais que atuam na Escola Projeto Âncora refletem nas práticas dos alunos. A cooperação entre todos os integrantes fortalece o sentido educacional da escola.

Colabora para que o estudante perceba o resultado da vivência dos valores e possa desenvolver atitudes democráticas, que valorizem e respeite os valores construídos e possam fomentar a autonomia tão almejada dentro e fora da escola.

Um pensamento comum percebido durante a pesquisa na Escola Projeto Âncora é a utilização do tempo de aprendizagem sem desperdícios, aproveitando o máximo de

tempo em situações significativas, ouvindo os anseios uns dos outros e aproveitando a curiosidade de aprender em toda situação que surge algo significativo.

5.8 Entrevista com a estudante Mariana.

Na entrevista realizada com a estudante Mariana, que já estudou em outra unidade de ensino e adentrou na Escola Projeto Âncora quando estava cursando o 6º. Ano do Ensino Fundamental.



Figura 27- Entrevista a estudante Mariana (arquivo pessoal da pesquisadora).

No presente ano encontra-se no nível de Aprofundamento, o que equivale ao ensino médio. Ressaltou o que sentiu antes, na escola tradicional e como foi a sua experiência ao entrar na Escola Projeto Âncora e como foi a reação familiar durante este processo.

Mariana afirmou que teve um pouco de dificuldade no início das atividades na Escola Projeto Âncora, pois não estava acostumada com a liberdade de escolher, a lidar com a democracia e a autonomia e nem tampouco estava habituada a não ser avaliada por notas. Mas que logo foi superando depois que participou do núcleo de iniciação e foi compreendendo como funciona o projeto.

Eu tenho total consciência que a avaliação por nota não funciona, nas outras escolas ela é realizada por um momento, por conteúdos e podemos naquele dia não estarmos bem. A avaliação aqui é muito mais presente e individual, nós temos os nossos roteiros e aqui nós estamos sendo avaliados a todo o momento. Na nossa avaliação tem espaço para os professores, os pais e a autoavaliação. Além de, termos um espaço para

avaliarmos as nossas atitudes, o nosso desenvolvimento, o que ainda não atingimos. (ENTREVISTA COM A ESTUDANTE MARIANA, 2017).

A organização de que agora, ela mesma, iria planejar sua rotina de estudo era um pouco estranho. Entretanto, juntou-se logo com a sua amiga Giovana e percebeu as duas poderiam traçar o roteiro juntas e se ajudarem nesta jornada.

Mariana relatou que as duas possuem a mesma idade e estão, níveis equivalentes e quando têm alguma dificuldade, tracejam o que podem fazer para superar. Escutam os professores, pedem ajuda ao professor-tutor e a colegas que já tenham conseguido aprender determinado assunto. Criam um roteiro para que possam também aprender com o outro.

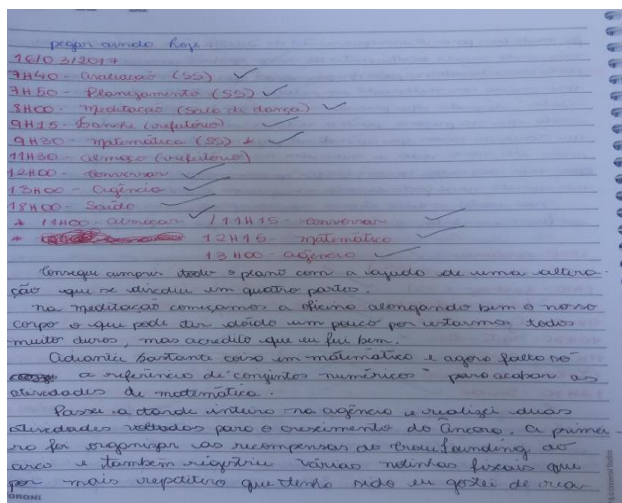


Figura 28- Roteiro de Estudo de Mariana (arquivo pessoal da pesquisadora).

A estudante citada acima relata que sentiu bastante acolhida quando percebeu que tinha os grupos de ajuda, que atuavam quando o estudante anotava em qual área estava apresentando dificuldade e reforçavam para que esta dificuldade fosse superada.

Ressalta que, estes grupos não existem mais, pois já os estudantes já conquistaram um nível muito bom de solidariedade, que quando percebem que algum colega está com dificuldade nem precisa sinalizar, em um quadro como era realizado no começo, já partem para a ajuda.

Deparou-se também com algo inusitado, os professores da Escola Projeto Âncora também são avaliados pelos estudantes. Todo final de roteiro é feita uma roda de conversa e colocam as dificuldades dos grupos de estudantes e professores, para que

possam melhorar no dia a dia, percebeu a ausência da imposição da hierarquia, que todos estavam caminhando para aprenderem juntos.

Disse que a vivência de projetos facilitou muito o seu desenvolvimento pessoal. Pois pode conhecer melhor a si mesma, o que gosta de fazer, o que não gosta, mas, precisa fazer, que é diferencial por permitir ao estudante o autoconhecimento.

A estudante falou também da satisfação familiar, que sua mãe sempre fala que por mais que para ela tudo faça parte da sua rotina, estar inserido nestas práticas pedagógicas já está fazendo a diferença na vida da família.

Que a relação familiar melhorou muito, pois a estudante hoje está mais reflexiva, autônoma e lida com valores que estudantes de outras unidades de ensino ainda não apresentam.

Minha mãe diz que terei mais facilidade em arrumar um emprego, porque os valores que aprendi aqui falta muito nas pessoas lá fora e num ambiente de trabalho ser solidário e saber ajudar os outros vai me ajudar muito e eu sou muito grata ao Âncora por isso. (ENTREVISTA COM MARIANA, 2017).

E finaliza a entrevista dizendo a importância da Escola Projeto Âncora para a sua vida, relatando que teve total importância, principalmente deles conseguirem fazer com ela se conheça, saber o que quer.

Que talvez os valores não sejam importantes para o vestibular, mas que são muito importantes para a vida, que vão facilitar quando ela for procurar um emprego. “O Projeto Âncora sempre se preocupou com a formação de cidadãos e, com a implantação da escola regular, cumpre também com o ensino do currículo obrigatório”. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, set. 2012).

5.9 Observação da reunião realizada pelo grupo de tecnologia.

Adentramos no espaço da sala de tecnologia, pois havia a necessidade de se reunirem para decidirem a respeito de como poderiam se articularem para que a esta sala pudesse ganhar uma organização.

E lá estava o professor da área de tecnologia e o professor Fósforo Quadros, que estendeu o braço solicitado a palavra, e todos se acomodaram em acentos, se posicionando e estabeleceram silêncio.

O professor começou a reunião dizendo que o grupo havia solicitado este momento para decidirem o que poderia melhorar naquele espaço e cada um pode relatar os tópicos que gostaria que fossem abordados, enquanto o professor escrevia.



Figura 29 – Reunião na sala de tecnologia (arquivo pessoal da pesquisadora).

Ao montar os tópicos em ordem descrita inicialmente pela resolução de problemas e sugestões, elencaram a seguinte pauta: uso dos tablets, colocar notebooks fixos nas salas, o modo de guardar estes aparelhos, pensar sobre a organização da sala e a transformação da mesma em polo de tecnologia, organização dos desktops e sobre a comunicação entre o grupo e a escola.

Foi colocado que é preciso criar um grupo de responsabilidade com um número de oito estudantes com pessoas que tenham habilidades e se identifiquem com o trabalho realizado no grupo de tecnologia. Estabeleceram os critérios para a formação do mesmo e de como os membros devem realizar esta atividade.

O grupo realizou um diálogo pautado em não chocar as atividades e que cada participante foque no grupo que foi escolhido e pudessem cumprir com os combinados propostos neste momento.

Os estudantes começaram a elencar que o grupo possui quinze pessoas e que precisam de um grupo de oito pessoas para ser eficaz e aproveitar melhor o grupo de responsabilidade e pediram que decidissem a avaliação para chegar a este número.

O professor solicitou que os estudantes pensassem quais seriam os critérios importantes a serem definidos para formar e avaliar o perfil das pessoas que poderão fazer parte do grupo de responsabilidade da sala de tecnologia.

Sobre estas ações, Freire (1996, p. 13) diz: “[...] quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve o que venho

chamando “curiosidade epistemológica”, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto”.

Um estudante pediu a vez de falar e descreveu que seria importante que os participantes pudessem estar dispostos a integrar ao grupo e refletir não somente do que se acha legal, mas pensando também no que seria legal para todo mundo, que pensasse coletivamente. E que pensasse em ajudar em diferenciadas funções, não apenas no que gosta de fazer.

O professor Ricardo orientou que os estudantes também analisassem quais são os grupos de responsabilidades que estão precisando de pessoas e que o professor Fósforo poderia ditar e cada um poderia dizer em qual poderia ajudar e o professor Fósforo disse que iria elencar ao final e cada um poderia dizer em que grupo gostaria de fazer parte.

Outro estudante pediu a vez de falar e disse que precisa participar das rodas de conversas, ter comprometimento, ser pontual, analisar as propostas. E coletivamente decidiram que a avaliação das pessoas que farão parte do grupo pode ser feita através da observação dos membros e acionam os professores Fósforo e Ricardo e ambos com a visão externa poderão avaliar.

O professor Ricardo sugeriu que a avaliação feita somente pelo professor o deixa em situação desconfortável e que gostaria que a avaliação fosse também feita através da autoavaliação.

O professor Fósforo acrescentou que se sente num grupo e que gostaria que cada um pudesse fazer a reflexão do que está sendo bom para o grupo. Que exponha o que pode ser feito para se chegar ao número de oito pessoas.

Outro estudante sugeriu que começassem o processo de organização das ações e ao passo que o trabalho fosse sendo realizado, pudessem fazer uma observação de como cada um está se desempenhando e que o grupo pudesse assim fazer a autoavaliação.

Ficou acordado que a ausência dos participantes nas reuniões já seria um indício de não permanecer no grupo, mas que tudo possa acontecer às claras e sem transtorno para nenhuma das partes. Que nenhuma ação gere o desconforto entre as partes. E esta avaliação ficou marcada para a próxima reunião.

O professor Fósforo continuou dizendo que ainda existia uma pauta para ser discutida e que o grupo precisaria elencar as prioridades, que poderiam decidir levantando uma mão se sim e duas se a resposta for não.

E priorizaram a pauta da próxima reunião desta forma: dezoito votos para a manutenção dos notebooks, nove votos sobre a comunicação das decisões do grupo de responsabilidade com o Projeto Âncora, dezesseis votos a organização da sala de trabalho, quatro votos organizar os desktops do Âncora.

Onze votos para debater o uso do celular no espaço escolar, dois votos escutar músicas nos espaços da escola, cinco votos para utilização dos tablets que estão parados sem uso, foi colocado a necessidade de eleger duas pessoas para pegar os computadores de manhã.

Foi falado sobre um problema que surgiu pelo mau uso do celular no espaço escolar e ainda as duas estudantes emprestaram para outra e gerou um incomodo nos demais que respeitam as regras.

Ficou decidido que na próxima reunião estas pessoas precisam ser convidadas para dialogarem sobre o respeito às normas, mais desrespeitadas, para refletir juntos, ouvindo as garotas envolvidas.

E foi com lições de autonomia e democracia, que os estudantes refletiram sobre a problemática, decidiram a data da próxima reunião, o que fazer até a reunião e construíram o diálogo reflexivo de respeito ao outro e a Instituição.

5.10 Conversa com um grupo de estudantes, entrevista com a professora Thelmelise Quevedo e com a secretária da instituição Jaene Maria.

A observação continuou, agora, em espaços sem a presença de um professor tutor. A pesquisadora percebeu que os estudantes transitam entre as áreas externas sem desrespeitar o silêncio e as peculiaridades que cada local. Foi percebido um grupo de estudantes (que tinham entre 5 e 8 anos), que estava se direcionando para a sala de estudos do grupo da iniciação.

Ao serem abordados pela pesquisadora sobre que aula estavam indo assistir, os estudantes responderam que não tinham aula, estavam indo para a sala de estudos. A pesquisadora insistiu e perguntou que matéria teriam e responderam que cada um iria estudar de acordo com o seu plano.

A pesquisadora continuou, questionando quem seria o professor daquele dia e a resposta foi que quem iria dar a tutoria seria a professora Thelmelise Quevedo, mas que poderia vir outra pessoa, que iriam aguardar.

De fato, a pesquisadora acompanhou o grupo e encontrou a professora citada, que concordou em falar um pouco sobre a sua vivência na Escola Projeto Âncora. A mesma citou que começou a fazer parte desta instituição como voluntária e no desenvolver das atividades foi se identificando com o jeito que acontecia às atividades. Seu interesse foi aumentando.

Relatou que quando estava como voluntária era acompanhada por professores, que avaliava a sua postura, chamava para a reflexão, orientava e dava o suporte que precisava para agir de maneira autônoma e democrática. Para que pudesse imergir na Escola Projeto Âncora e colaborar com o desenvolvimento dos estudantes.

A professora falou que decidiu pesquisar e dissertar a Escola Projeto Âncora e assim fez. Concluiu a sua pesquisa no ano de 2014 e relatou as suas experiências na Instituição. Entretanto, a professora afirmou que do que ela escreveu para a atualidade existe muitas mudanças.

Que a Escola Projeto Âncora busca não estagnar no tempo, que permite novas configurações e sempre está discutindo mudanças para que se possa melhorar o atendimento aos estudantes e fomentar de maneira mais atual do que está sendo falado e sentido a educação.

De acordo com a professora, claro que a instituição não mudou como um todo, mas permitiu evoluir, adaptar-se as necessidades do público atual.

Como a instituição busca uma gestão dialogada e uma construção partilhada com os estudantes e estes estudantes é a amostra da sociedade atual, com isso, fica mais fácil que não se permita paralisar nas ações e nos objetivos. Todos estão sempre planejando e abertos a novas perspectivas.

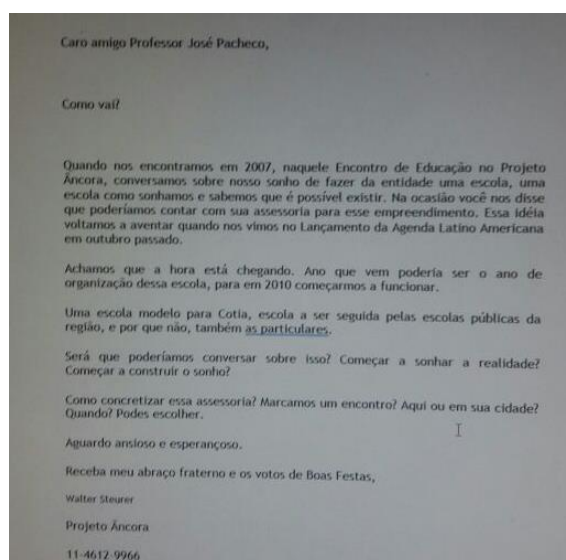
Enquanto o diálogo entre a pesquisadora e a professora acontecia, foi possível perceber os estudantes de agrupando de modo peculiar, em duplas, em trio, em grupo. Cada um abrindo o seu roteiro e dialogando entre si para se ajudarem, nos mais diversos assuntos.

A pesquisadora e a professora foram interrompidas algumas vezes, mas sempre com a aproximação de um estudante com o braço erguido, mostrando estar alinhados com a proposta de respeito ao outro e a vez de falar.

A observação da pesquisadora seguiu para o espaço administrativo, e em conversa com a secretária foi relatado que, administrativamente, possuem problemas

financeiros, pois a Instituição é mantida por doações de algumas empresas, de pessoas físicas, jurídicas. Mas que sempre fazem eventos que auxiliam a captação de rendas.

A secretária mostrou diversos documentos da Instituição, contou fatos importantes que aconteceram e relatou como era energizante trabalhar com o Sr. Walter Steurer, mostrou fotografias, emails, quadros e registros de como a unidade se consolidou e de como aconteceu o encontro do fundador do Projeto Âncora com o Professor José Pacheco.



Caro amigo Professor José Pacheco,

Como vai?

Quando nos encontramos em 2007, naquele Encontro de Educação no Projeto Âncora, conversamos sobre nosso sonho de fazer da entidade uma escola, uma escola como sonhamos e sabemos que é possível existir. Na ocasião você nos disse que poderíamos contar com sua assessoria para esse empreendimento. Essa idéia voltamos a aventar quando nos vimos no Lançamento da Agenda Latino Americana em outubro passado.

Achamos que a hora está chegando. Ano que vem poderia ser o ano de organização dessa escola, para em 2010 começarmos a funcionar.

Uma escola modelo para Cotta, escola a ser seguida pelas escolas públicas da região, e por que não, também as particulares.

Será que poderíamos conversar sobre isso? Começar a sonhar a realidade? Começar a construir o sonho?

Como concretizar essa assessoria? Marcamos um encontro? Aqui ou em sua cidade? Quando? Podes escolher.

Aguardo ansioso e esperançoso.

Receba meu abraço fraterno e os votos de Boas Festas,

Walter Steurer
Projeto Âncora
11-4612-9966

Figura 30- Email do Sr. Walter Steurer para o Professor José Pacheco (arquivo pessoal da pesquisadora).

A pesquisadora perguntou qual é a periodicidade em que o professor José Pacheco está na Escola Projeto Âncora e a mesma disse que ele colaborou muito na organização da Instituição, que praticamente residia. Preparou as pessoas, organizou coletivamente os espaços e auxiliava nas dúvidas que surgia durante todo o tempo, se tornando o conselheiro de todos.

Entretanto, o professor foi observando e deixando que as pessoas se tornassem autônomas e democráticas, percebeu que cada um dos membros já conseguia seguir o que aprenderam e aos poucos foi deixando o espaço.

O professor continua visitando a Escola Projeto Âncora, mas precisa ajudar outras escolas a se tornarem autônomas e democráticas. A observação ao espaço foi concluída, entretanto, faltava a entrevista com o coidealizador Professor José Pacheco.

5.11 Encontro e entrevista com o professor José Pacheco.

Fomos ao seu contato numa palestra sobre Cidades Educadoras em Santo André, São Paulo. O professor José Pacheco revelou para a pesquisadora sobre a sua experiência na Escola da Ponte, de como partiu para a mudança de postura como professor.

E que precisou juntar suas ideias as ideias de professores que também queria fazer uma escola que atendesse as necessidades dos estudantes e passou a ser aprendiz também neste processo. Sobre a formação do professor, Freire (1996) diz que:

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exercem em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. (FREIRE, 1996, p. 18).

Como já estava tarde, o tempo não foi solidário para este diálogo. Contudo o professor José Pacheco pediu para que a pesquisadora entrasse em contato por via email para que pudessem falar mais sobre o assunto. E assim aconteceu, no dia 14 de abril de 2017, entra em contato com a pesquisadora sugerindo conversa pelo Skype.

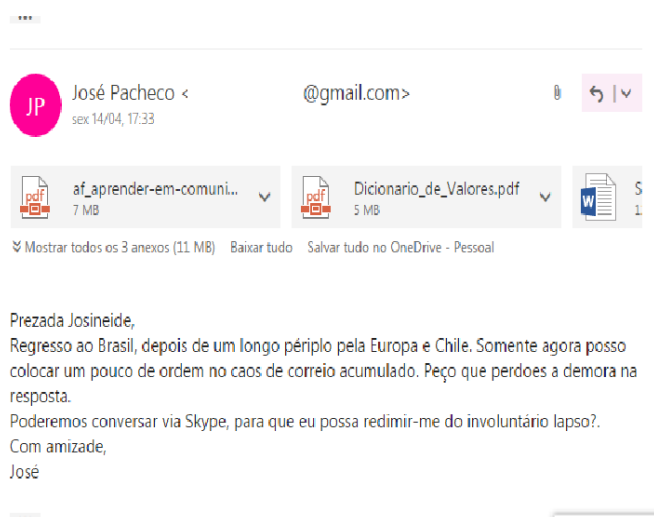


Figura 31- Email do Professor José Pacheco para a pesquisadora. (arquivo pessoal da pesquisadora).

O encontro realizado através de Skype aconteceu no dia 18 de abril às 17 horas, durando 32 minutos de diálogo sobre a Escola da Ponte e a Escola Projeto Âncora. No momento da conversa o professor José Pacheco relatou a sua experiência em idealizar o projeto Fazer a Ponte.

Descreveu que foi possível mudar a sua dinâmica em sala de aula, a partir da insatisfação em perceber que ele dava aulas e mesmo que se desempenhasse muito ainda existiam estudantes que não aprendiam.

E ao ouvir os seus colegas, professores, notou que o discurso era praticamente o mesmo. E começaram a realizar encontros para discutirem novos momentos, para repensarem a razão pela qual os estudantes não aprendiam e pensou: “se dou aula e os alunos não aprendem, os alunos não aprendem porque eu dou aula”. (entrevista concedida para a pesquisadora, no dia 18 de abril de 2017, através do Skype).

Relatou que, inicialmente, juntou-se a duas professoras que tinham as mesmas angústias e estudaram a melhor maneira de desenvolver a aprendizagem no estudante. Precisaram romper o jeito de “dar aula” e concluiu o pensamento dizendo que “com aula ninguém aprende”. E quando perceberam que os conteúdos ministrados em aulas eram decorados e esquecidos, viram a inutilidade em continuar dando aulas. Acrescenta Freire (1996):

Venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? (FREIRE, 1996, p. 15).

Contou que não foi fácil romper com a educação que era realizada na Escola da Ponte, que foi por muitas vezes, perseguido pelo sistema. Entretanto, precisou se juntar a pessoas que tinham o mesmo sonho.

A realidade encontrada na época era uma escola muito diferente da atual. Era uma escola que excluía mais que incluía, que a violência era demasiadamente presente. Que a hierarquia que lá existia atrapalhava mais que ajudava.

Acredita que “onde há hierarquia não há autonomia”, e isso precisou ser revisto pelos professores que almejavam mudanças. Como também, rever o jeito de avaliar por provas, “prova não prova nada”.

“A Escolas são pessoas, não são edifícios, guetos de juventude. As pessoas são os seus valores e aquilo que elas fazem são coerentes com os valores em que acreditam”. (entrevista concedida para a pesquisadora, no dia 18 de abril de 2017, através do Skype) Com isso, explicou que foi preciso rever o modo de como se olhava para as pessoas na Escola da Ponte.

A pesquisadora perguntou como foi a sua saída da Escola da Ponte e o mesmo respondeu que a Escola já consegue seguir sem ele. E quando isso acontece é hora de ir modificar outro ambiente, outra escola. E assim ele fez, vindo para o Brasil em 2011 ajudar a Escola Projeto Âncora.

Como a Escola Projeto Âncora já era uma Instituição que atendia e dava suporte às crianças que vinham de outras Escolas e precisavam das atividades que o Projeto Âncora oferecia, o professor José Pacheco precisou articular-se com os demais membros para que pudesse nascer a Escola Projeto Âncora e os estudantes pudessem passar o dia vivenciando atividades escolares, artísticas, físicas e culturais.

Relatou que transformar a instituição assistencialista em escola precisou de envolvimento de toda a equipe e o trabalho foi sendo construído aos poucos, a partir da reflexão de toda equipe.

A Escola Projeto Âncora não nasceu com a finalidade de tornar-se cópia da Escola da Ponte. “Claro que no início precisou ter a Escola da Ponte como referencial. Entretanto, ao passar do tempo, a Escola Projeto Âncora conquistou a sua própria identidade”. (entrevista concedida para a pesquisadora, no dia 18 de abril de 2017, através do Skype).

Em muitas coisas a Escola Projeto Âncora se assemelha, entretanto, na sua maior parte, conseguiu se instituir com o jeito próprio de realizar as suas atividades.

O professor José Pacheco nos disse que, atualmente, não está mais vivendo as decisões e a rotina da Escola Projeto Âncora, que visita a Instituição e aconselha assim que é acionado, mas que assim como a Escola da Ponte, a Escola Projeto Âncora conseguiu alicerçar um nível muito bom de autonomia e que já pode continuar sem a presença dele.

Informou que está vivenciando uma nova experiência, no Brasil, que é as comunidades de aprendizagem e as cidades educadoras. Que orienta aproximadamente 100 escolas e projetos e que está desenvolvendo um novo projeto em educação chamado EcoHabitar. E concluiu a entrevista convidando a pesquisadora para participar deste acontecimento em 2018, em Brasília.

6. A RESPOSTA NO CAMPO DE INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo iremos discorrer sobre os dados obtidos durante a pesquisa e confrontar as informações captadas através da metodologia e técnicas aplicadas, como: análise de conteúdos, observação participante, diário de campo, registros fotográficos, registros de áudios e entrevistas.

Os recursos citados acima permitiram uma maior riqueza de informações, onde pudemos identificar, analisar e interpretar os dados coletados.

Com base nos instrumentos de captação de dados utilizados nesta pesquisa, foi possível observar que as ações ampliadas entre os membros que fazem parte da Escola Projeto Âncora são desenvolvidas com muita confiança e vontade de realizar as atividades alicerçadas nos preceitos que a Instituição sugere. Sempre baseados nos valores de **honestidade, respeito, responsabilidade e solidariedade**.

6.1 Observação Participante na Escola Projeto Âncora

Durante a observação participante, conforme Lapassade (2005), sempre foi notado que os próprios estudantes se esforçavam para conscientizar a si e aos outros sobre os valores da Instituição. E que nos espaços que os estudantes transitavam sem a tutoria de um professor, também agiam como se estivesse em sua presença, pois, em grande parte, conseguiram internalizar a essência de estar em grupo, em sociedade, independente da presença do professor tutor. O que demonstrou ser um ponto relevante com relação à introjeção dos valores trabalhados na Instituição.

Foi possível perceber que além da inquietação com a evolução da aprendizagem, existe a preocupação com o outro, com o crescer juntos. O estudante é motivado a estar em constante busca da construção da sua identidade e sendo conduzido para que possa descobrir a si mesmo e respeitar uns aos outros.

O estudante não estuda para as provas, estuda para si mesmo, para entender como funciona a sociedade, o planeta, o Universo. Pois, compreende que a vida é coletiva e assim pode tornar-se uma pessoa melhor quando conseguir entender a razão histórica dos fatos que envolvem as vidas das pessoas.

6.2 Categorização

Para analisar as falas dos sujeitos entrevistados, como estudantes, professores, pais, responsáveis, coordenadores e demais membros, organizamos então, em categorias.

Mendes (2007, p.46) que propõe que “o nome e a definição devem ser sempre criados com base nos conteúdos verbalizados e com certo refinamento gramatical de forma. Às vezes, o nome da categoria é uma fala do sujeito”.

A categoria nos dá condições de analisar falas ou partes das falas das pessoas envolvidas na pesquisa, com o intuito de perceber os resultados de maneira mais profunda, com a finalidade de ressaltar as informações obtidas.

Etapas da Categorização

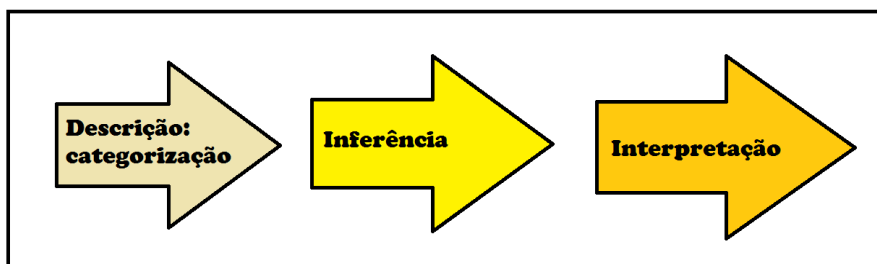


Figura 32- Etapas da categorização (arquivo da pesquisadora).

A categorização foi analisada através das falas dos estudantes e professores, da Instituição, com a finalidade de construir grupos de conteúdos que fossem representativos da dinâmica da Escola pesquisada; como mostra o quadro a seguir:

QUADRO 1- UNIDADE DE REGISTRO COM OS ESTUDANTES

ATRAVÉS DA FALA DOS ESTUDANTES FOI POSSÍVEL PERCEBER:	COMPREENSÃO	INTERPRETAÇÃO
Inovação Pedagógica	“Aqui não temos aulas!” (Kayo, abril, 2017, diário de campo).	O fato de não haver aulas, por si só, já rompe com a forma tradicional da Escola e dá novas possibilidades de aprender sem estar num espaço físico delimitado.

Avaliação	“Digo para o professor quando quero ser avaliada, quando me sinto pronta”. (Juliana, abril, 2017, diário de campo).	A importância de sentir-se seguro para ser avaliado é também a verificação de autoconhecimento e da consciência da importância de ser avaliado por si e pelo outro.
Intervenção na Realidade	“Minha família participa das ações da escola e diz que eu mudei muito”. (Mariana, abril, 2017, diário de campo).	Foi percebido que o foco em aprender é para que se possa trazer esta aprendizagem para a própria vivência.
Autonomia	“Escolho o que preciso aprender e desenvolvo projetos que me ajudam a melhorar minha aprendizagem, a minha vida”. (Erick, abril, 2017, diário de campo).	A autonomia sentida e vivida permite o autoconhecimento e a descoberta de meios que facilitem o desenvolvimento da aprendizagem.
Democracia	“Decidimos tudo que vamos fazer em reuniões e em assembleias, nada é decidido somente pelo professor ou diretor, decidimos todos juntos!”.	O empoderamento das atitudes democráticas permitem a descentralização do poder e alicerça a responsabilidade que todos os estudantes, e demais atores sociais devem

	(João Pedro, abril, 2017, diário de campo).	desenvolver na escola. Assim um cenário democrático se instalou no cotidiano escolar.
Respeito	“Aprendemos a respeitar uns aos outros, ouvimos as opiniões e tentamos entender o outro, defendendo também as nossas ideias”. (Júlia, abril, 2017, diário de campo).	O respeito dá o direito da fala, permitindo também a quem ouve, uma maior reflexão sobre o que está sendo abordado.

QUADRO 2- UNIDADE DE REGISTRO COM OS PROFESSORES

ATRAVÉS DA FALA DOS PROFESSORES FOI POSSÍVEL PERCEBER:	COMPREENSÃO	INTERPRETAÇÃO
“Aqui decidimos tudo junto, não temos como ensinar a desenvolver a autonomia e a democracia sem sermos exemplos”. (Professor Victor Lacerda, abril, 2017, diário de campo).	Autonomia e Democracia	A necessidade de serem exemplos e aproximar a teoria da prática, contando com ações que fortaleçam a inclusão da autonomia e democracia no cotidiano de estudantes e professores.
“Estamos num processo em que aprendemos com o aprendente, fazemos parte de um processo em que todos aprendem”.	Ruptura com o modelo tradicional	A consciência de que o professor aprende junto ao estudante o torna coadjuvante e deixa o estudante como ator

(Professor Fósforo Quadros, abril, 2017, diário de campo).		principal de sua aprendizagem.
“Todos somos responsáveis por tudo na Instituição e respeitamos os nossos colegas, se podemos ajudar não nos negamos, ajudamos”. (Professor João Paulo, abril, 2017, diário de campo).	Cooperação e Solidariedade	O sentimento de colaboração e solidariedade na Escola é fundamental para que se crie um ambiente fortalecido para contribuir com a formação de si e do outro.
“Nesta escola tudo pode mudar, nos permitimos melhorar. A escola que você vê aqui hoje pode ser muito diferente amanhã. Estamos sempre querendo melhorar”. (Professora Thelmelisa Quevedo, abril, 2017, diário de campo).	Autonomia	A ausência do engessamento da educação e das metodologias dá margem para a criatividade e para adaptação. Permitindo a todos pensarem e intervirem ao que pode ser melhorado.

Os quadros 1 e 2 nos permitem perceber que está intrínseco nas falas de professores e estudantes elementos que contribuem para indicar a possibilidade de mudança no cenário escolar, do modelo fabril e configura a mudança permanente da Instituição numa busca por atender as necessidades reais e atuais dos verdadeiros atores do conhecimento, que são os estudantes.

Através da inserção de práticas baseadas em cooperação e solidariedade, autonomia, democracia, respeito, mudança de como avaliar a aprendizagem, descentralizando o foco no professor e permitindo que o principal ator da aprendizagem seja o estudante. Esta configuração escolar fortalece a possibilidade do processo de Inovação Pedagógica dentro da Escola Projeto Âncora.

6.3 Análise das Entrevistas

Na entrevista semiestruturada, pudemos verificar que 5 (cinco) estudantes que tiveram em outra unidade de ensino antes de estar na Escola Projeto Âncora relataram que a escola anterior não tinha muita coisa parecida com a escola atual. E 3 (três) estudantes disseram que o que se assemelha é a presença de alguns móveis e a existência de um professor, porém todos pontuaram a diferença do professor da escola anterior com a da Escola Projeto Âncora.

Dos 8 (oito) estudantes entrevistados, 6 (seis) relataram que a maior dificuldade foi lidar com a autonomia que existia na Instituição, que antes eram acostumados a estarem realizando as coisas que a professora mandava e que agora eles mesmo tinham que trabalhar na construção das suas aprendizagens. 2 (dois) estudantes relataram não ter tido dificuldades.

Os 8 (oito) estudantes relataram que possuem uma boa relação com os professores da Escola Projeto Âncora, entretanto, existem estudantes que se afinam mais com um professor do que com outro e isso é comum entre eles. Se identificam pela roupa, fala, modo de agir, de conduzir o trabalho.

Que a escolha do professor-tutor vem da identificação desta relação, das atividades que desenvolvem, com a área de conhecimento que atrai a ambos. Porém, na ausência deste professor-tutor a substituição por outro professor não causa dano nenhum. É apenas por uma identificação mais afetiva.

Ao questionar qual é a atitude que o estudante percebe como mais inovadora a resposta foi a liberdade e autonomia que eles possuem na Instituição. A motivação em aprender em todo o momento, com todos os espaços e todos os assuntos e pessoas que circulam na Instituição, faz notar a diferença da Escola anterior tradicional, e fortalece o vínculo com os componentes da atual Escola, o que dar a sensação de está na Escola certa.

Que todos os espaços possuem regras, mas a construção das regras foram feitas pelos próprios estudantes, e todos os problemas surgidos são dialogados e tomada então a decisão por todos os membros, é algo que não puderam presenciar nem mesmo dentro dos seus lares. Dewey (1979 b) propõe:

A ideia de democracia é mais ampla e mais completa do que suas possíveis aplicações nos mais felizes dos casos. Para ser realizada, ela deve afetar todos

os modos de associação humana: família, escola, indústria, religião. E mesmo no que tange a arranjos políticos, as instituições governamentais são apenas um mecanismo de fixar numa ideia canal de operação efetiva (DEWEY, 1979b, p. 148).

Que o modo como veem os estudantes, a inexistência da aula expositiva, ausência de notas e provas, o respeito pela autonomia do estudante, a forma pela qual conhecem os estudantes e promovem meios de cooperação e desenvolvimento de valores, fazem o diferencial nesta Instituição.

Em meio às entrevistas semiestruturadas, os familiares também reportaram que os estudantes foram matriculados nesta unidade porque os pais ouviram de outros pais que seus filhos tiveram mudanças comportamentais e tal fato pode contribuir que a própria aprendizagem entrasse em suas metas. Mudando até o comportamento e relacionamento familiar.

Outros pais relataram que compararam seus filhos com os estudantes de outras Escolas e viram o diferencial no agir, na vontade de pesquisar, no respeito pelas pessoas, pelo ambiente e por si mesmo. E que a participação nas discussões familiares sobre os diversos temas tem promovido estímulo para que a família também se interesse pelas temáticas abordadas no plano de ensino.

E esta preocupação foi relatada através da entrevista com a Coordenadora Edilene Morikaua, que disse para a pesquisadora que todo o plano político pedagógico é construído com a participação dos profissionais que fazem parte da Instituição, bem como é trazido para este momento, a fala dos pais e estudantes.

Informou também que, todas as ações realizadas na Instituição são dialogadas com todos os membros e colocada em prática por todos eles também. Que a partir do momento que há a possibilidade de uma construção coletiva, todos os envolvidos se sentem responsáveis pela concretização da ação. Dewey, (1979b) afirma:

[...] a causa da democracia é a causa moral da dignidade e do valor do indivíduo. Através do respeito mútuo, da mútua tolerância, do dar e receber, da associação das experiências, ela é, enfim, o único método através do qual o ser humano pode ter sucesso em levar adiante este experimento no qual nós estamos todos engajados, queiramos ou não, o grande experimento da humanidade, (DEWEY, 1979b, p. 33).

Relatou também que a Instituição é autônoma, porém, segue as instruções normativas do MEC, além de terem como referencial os PCN's que norteiam e são fonte de estudos para os professores.

Que os estudantes cumprem o que é estabelecido pelo MEC e estudam de acordo com a matriz referencial. Só que escolhem o período que vai estudar o conteúdo e aproveita as possibilidades do cotidiano para contemplar a matriz curricular. Que estão respaldados através da LDB e que estão em consonância com o regimento escolar.

Utilizam mecanismos de avaliação que são escolhidos pelo estudante, mas que estão organizados através de todo o corpo escolar. Além de utilizar o diálogo, também podem utilizar através de modo escrito, colocando como mais importante o que foi aprendido. Temos abaixo o modelo de algumas fichas utilizadas para captar informações sobre o que o estudante conseguiu registrar.

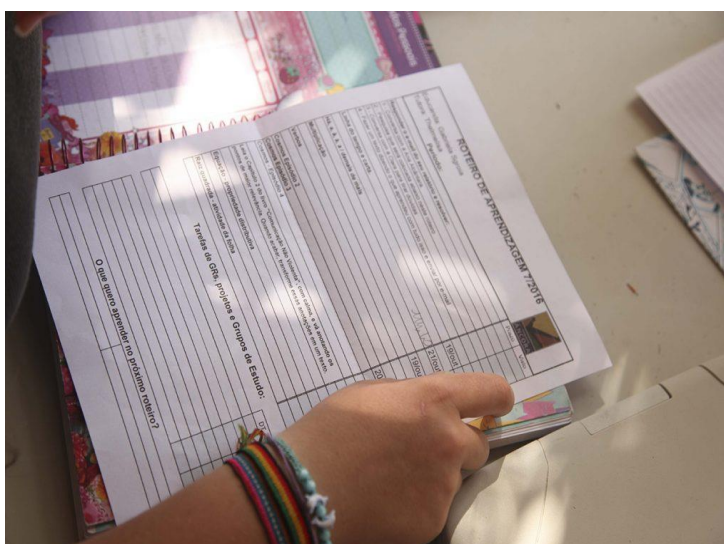


Figura 33- Ficha de roteiro de aprendizagem (BLOG DA ESCOLA PROJETO ÂNCORA).

Estes registros permitem ao professor e ao estudante uma melhor organização do que pretende ser aprendido, facilitando a observação do que pode ser aprendido e catalogado o que ainda precisa ser aprofundado. Sendo este, um instrumento de reflexão do estudante sobre seu empenho ao objeto de estudo.

Relatou que coordenar uma Instituição deste porte é um desafio, mas que se torna menos pesado por causa da gestão participativa. Assim, todos são corresponsáveis por tudo.

Quanto à avaliação, ressaltou que a avaliação acontece durante todo o processo, sem ter um momento pontual para avaliar. E quando há um momento específico é marcado sem a angústia de aprovar ou reprovar. É um momento para refletir se deve seguir adiante ou se é preciso traçar um novo caminho.

Pontuou que a relação de reuniões de pais e mestres são realizadas em assembleias ou mesmo em reuniões para dialogar sobre o rumo a traçar na Instituição. Entretanto, os pais e responsáveis têm livre acesso na Instituição, para questionar e opinar no que diz respeito ao funcionamento e na aprendizagem.

Sobre a questão da reprovação, foi dito que a reprovação não existe, pois antes de acontecer são realizadas várias intervenções para auxiliar o estudante a alcançar a própria autonomia em pesquisar e descobrir o conhecimento.

E que a evasão escolar também é algo inexistente, até porque as vagas são muito concorridas e a equipe escolar acompanha as ausências dos estudantes e comunica a família para que tenham o conhecimento de quão é prejudicial à falta do estudante para conquista da sua aprendizagem e do seu sucesso, fortalecendo a ideia de que as famílias junto à escola podem ser parceiras para evitar o insucesso escolar.

Todo este leque e ideias e mais algumas que não forma aqui pontua, servem de balizamento para a necessidade de uma Escola que veja as carências da atualidade e possa enfim mudar os rumos e a história de educação em nosso país.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação, de cunho etnográfico teve olhar minucioso sobre os possíveis indícios de Inovação Pedagógica presentes na rotina pedagógica da Escola Projeto Âncora, no Brasil. Buscando esclarecer a pergunta que norteou esta pesquisa: **Existe Inovação Pedagógica na Escola Projeto Âncora?**

Esta indagação surgiu através do conhecimento da pesquisadora sobre uma prática utilizada na Escola Projeto Âncora, na cidade de Cotia, no Estado de São Paulo. E para a realização desta pesquisa, foi necessário mergulhar na rotina de trabalho desta Instituição.

O trabalho de investigação foi realizado através de observação participante, entrevistas embasadas nos autores com estudantes, pais, professores, funcionários da Instituição e como autor que foi coidealizador da Escola Projeto Âncora o professor José Pacheco (2011, 2012, 2014, 2015), com os autores Alves (2012), contribuindo com as considerações sobre a Escola da Ponte.

Contamos também com Freire (1996, 1979, 1996, 1998, 1999) e Dewey (1959a, 1959b, 1967, 1970, 1979a, 1979b, 1979) alicerçando a autonomia e a democracia e liberdade na escola. Alinhando com a utilização de autores que alicerçam o Universo de Inovação Pedagógica, Fino (2001, 2003, 2006, 2007, 2008, 2011), Toffler (1970), Sousa (2007, 2010, 2016).

Utilizamos Lapassade (2005), Macedo (2006, 2009) e Yin (2001) para fundamentarem a abordagem qualitativa, o diário de campo e a pesquisa etnográfica. Utilizando Bardin, (1977, 2011), para análise de conteúdo, interpretação dos dados coletados.

A observação participante colaborou para que a pesquisadora pudesse sentir como é fazer parte da Escola Projeto Âncora e permitiu analisar o comportamento dos atores que fazem parte dela e a influência de cada ação realizada na Instituição no processo da construção da aprendizagem.

Foi possível captar entre estudantes, professores e funcionários um alto grau de democracia e autonomia, ao ponto da pesquisadora intervir em alguns momentos com perguntas sobre como pode ter sido desenvolvido tamanha proeza entre todos os participantes. Desde a decisão de algo mais simples, como decidir o espaço que os

estudantes iriam utilizar, ao mais complexo, como utilizar estratégias para um grupo fazer um intercâmbio para a Europa.

Ficou explícito, que os estudantes desenvolvem um sentimento e aguçam o gosto por desenvolver competências através da motivação pelo que gostam de fazer, realizando aprendizagens com equipamentos tecnológicos, quando se identificam com isso ou até mesmo quando gostam de estar aprendendo coletivamente e utilizam formas de inovação nos trabalhos realizados em grupo.

Cada ação é pensada e planejada, permitindo que o conhecimento de si mesmo, do que gosta de fazer e do que pretende desenvolver em si fomenta no estudante o autoconhecimento e este instrumento é facilitador do respeito por si e pelo outro ser.

Uma pratica que também corrobora com o desenvolvimento do estudante é o incentivo na visão do *ser social*, do que se pode fazer pelo outro e com o outro. Das habilidades e valores que podem servir de alicerce para o desenvolvimento da construção do *ser humano* presente em cada estudante da Escola Projeto Âncora.

Outro fator expressivo da Instituição é a prática de uma docência exercida através da reflexão. O professor não se coloca acima da linha do conhecimento, ele é tão aprendiz quanto o estudante e a ausência da palavra *aula* é, de fato, a expressão da ausência dela. Professores e estudantes são parceiros que se acompanham neste processo de aprender.

Na Escola Projeto Âncora não existe aula, existe a construção do conhecimento no espaço em que o estudante se sinta bem para desenvolvê-lo. Seja numa sala de música, no circo, embaixo de uma árvore ou qualquer espaço que colabore com a construção do seu conhecimento.

Além disso, a Escola Projeto Âncora cuidou de desenvolver estas práticas, primeiro, entre os próprios professores e demais funcionários. A autonomia e a democracia funcionam de igual modo entre professores, alunos, e demais funcionários, criando uma rede de respeito e colaboração.

Comprovando o que afirma Papert, que é “necessária uma escola de mudanças, que vá da micromudança até à megamudança” (PAPERT, 1996, p. 209). E esta construção surgiu de passos que puderam concretizar no que podemos verificar nesta Escola, a construção de atitudes mínimas e máximas estabelecidas consolidadas na aprendizagem desenvolvida.

Outro ponto singular da Escola Projeto Âncora é que a sua construção foi fundamentada em autores brasileiros e sendo respeitada a cultura deste país, a Escola que antes havia sido inspiração na Escola da Ponte de Portugal, consolidou os seus mecanismos ao atender a clientela brasileira com base nas singularidades encontradas no Brasil, se distanciando da ideia de que seria uma Escola da Ponte no Brasil para ser a singular Escola Projeto Âncora.

E mesmo havendo a busca por um ideal de Educação, a Escola Projeto Âncora está em constante mudança e se permite transformar de acordo com os diálogos entre todos os membros que fazem parte desta Instituição. Sendo então, um grande desafio de encontrar dia a dia a solução por conflitos e necessidades, com base na autonomia, na democracia e no respeito aos valores que busca desenvolver e para isso utiliza os Parâmetros Curriculares Nacionais- PCN's e a Lei de Diretrizes e Bases- LDB.

Tais processos observados na Escola Projeto Âncora puderam ser comparados ao modelo Fabril que, ainda permanecem na maioria das Escolas, e elencar fatores que mostram uma ruptura com o processo da forma de fazer a Educação da Escola atual, podendo assim deixar claro que a resposta positiva desta pesquisa, que aos preceitos que a seguem é que **há Inovação Pedagógica na Escola Projeto Âncora.**

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, E. M. **Metodologia da investigação quantitativa e qualitativa:** normas e técnicas de apresentação de trabalhos científicos. Trad. Cesar Amarilhas. 2ª Ed. Paraguai, 2010.

ALVES, M. G.; VARELA, T. **Construir a relação escola-comunidade educativa:** uma abordagem exploratória no concelho de Almada. *Revista Portuguesa de Educação*, 2012, 25(2), pp. 31-61 © 2012, CIED - Universidade do Minho. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v25n2/v25n2a03.pdf>. Acessado em: 04 Nov. 2017.

ALVES, R. **A Escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir.** Papirus Editora, Campinas, São Paulo, 2012.

AZANHA, J. M. P. **Cultura escolar brasileira:** um programa de pesquisa. *Revista da USP*, n. 8. São Paulo: dez/fev, 1990- 1991, p. 65- 69.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROSO, J. **Escola da Ponte:** defender, debater e promover a escola pública. In: CANÁRIO, R.; MATOS, F.; TRINDADE, R. (Org.). *Escola da Ponte:* defender a escola pública. Porto

BENTO, A.M.V. **As etapas do processo de investigação:** do título às referências bibliográficas. Funchal: UMA, 2011.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. (1994). **Investigação Qualitativa em Educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora.

BRAZÃO, P.. **O diário Etnográfico Electónico,** Um instrumento de Investigação: Três Testemunhos, in Fino, C. (org). *Etnografia da Educação* (2011, pp.303-323). Funchal:CIE-UMa.

CANÁRIO,R.; MATOS,F.; TRINDADE, R.(Orgs.). **Escola da Ponte: Defender a escola pública.** Disponível em: https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=14736. Acessado em: 16 Ago. 2016.

CARRETERO, M. **Construtivismo e educação.** Editora Artes Médicas, Porto Alegre, 1997.

CONSTÂNCIO, R. **Teatro de Cultura Popular:** Uma Prática Teatral Como Inovação Pedagógica e Cultural no Recife (1960-1964). Dissertação de Mestrado. Disponível em: <http://digituma.uma.pt/handle/10400.13/1095>. Acessado em: 29 Ago. 2017.

CATELA, H. **Comunidades de Aprendizagem:** Em torno de um conceito. *Revista de Educação*, Vol. XVIII, nº 2, 2011 | 31- 45.

DELORENZO, A.; ROVAI, R. **Entrevista com José Pacheco, da Escola da Ponte: O professor deve ser um mediador de conhecimentos.** Revista Fórum, São Paulo, 123ª ed. Disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/blog/2013/07/entrevista-com-jose-pacheco-da-escola-da-ponte-o-professor-deve-ser-um-mediador-de-conhecimentos/>. Acessado em: 23 Ago. 2016.

DEWEY, J. **Democracia e educação: Introdução à Filosofia da Educação.** 3ª. ed. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967.

_____. **Experiência e educação.** São Paulo: Nacional, 1979.

_____. **Como pensamos como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição.** Tradução: Haydée Camargo Campos. 4ª ed. São Paulo: Nacional, 1979a. Atualidades pedagógicas; vol. 2.

_____. **Democracia e educação.** Tradução: Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1979b. Atualidades pedagógicas; vol. 21.

_____. **Liberalismo, liberdade e cultura.** Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1970.

_____. **Reconstrução em filosofia.** Tradução: Antônio Pinto de Carvalho. São Paulo: Nacional. 1959a.

_____. **Vida e Educação.** Tradução: Anísio Teixeira. 3ª ed. São Paulo: Nacional. 1959b.

ESCOLA BÁSICA DA PONTE. **Contrato de autonomia.** Disponível em: <http://www.escoladaponte.pt/site/ficheiros/doc/orienta/CA.pdf>. Acessado em: 16 Ago. 2016.

EURYDICE. **Autonomia das escolas na Europa.** Políticas e medidas. Lisboa: Unidade Europeia da Rede Eurydice, 2007.

EVANGELISTA, L. **Inovação na Aprendizagem de Língua Portuguesa através dos Contos Populares.** Dissertação de Mestrado. Disponível em: <http://digituma.uma.pt/handle/10400.13/902>. acessado em: 27 Jun. 2017.

FERNANDES, M. R. **Mudança e Inovação na pós-modernidade.** Perspectivas curriculares. Porto: Porto Editora, 2000.

FINO, C. **Inovação e invariante (cultural).** In: Actas do VII Colóquio Sobre Questões Curriculares, Braga: Universidade do Minho, 2006.

_____. **A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares) locais.** In Christine Escallier e Nelson Veríssimo (Org.) Educação e Cultura (2008, pp. 43-53). Funchal: DCE – Universidade da Madeira.

_____. **Inovação Pedagógica, Etnografia, Distanciamento.** In Fino, C. N. Etnografia da Educação. Funchal: Universidade da Madeira - CIE-UMA, 2011, pp 99-118.

_____. **“Investigação e inovação (em educação)”**. In Fino, C. N. & Sousa, J. M. Pesquisar para mudar (a educação). Funchal: Universidade da Madeira - CIE-UMa, 2011.

_____. **Demolir os muros da fábrica de ensinar**. *Humanae*, v.1, n.4, Ago. 2011.

_____. **FAQs, Etnografia e observação participante**. In SEE- Revista Europeia de Etnografia da Educação, 3. 2003, pp. 95-105.

_____. **Um novo paradigma (para a escola): precisa-se**. Funchal: FORUMa – Jornal do Grupo de Estudos Clássicos da Universidade da Madeira, 2001.

_____. **Tecnologia e Pedagogia Construtivista**. Mestrados em Ciências da Educação. Disponível em: <http://www3.uma.pt/carlosfino/Programas/TPC.pdf>. acessado em: 25 Set. 2017.

_____. **O lugar das tecnologias na formação inicial dos professores: o caso da Universidade da Madeira** in Albano Estrela e Júlia Ferreira (Editores), *A Formação dos Professores à Luz da Investigação*, Actas do XII Colóquio Internacional da AFIRSE/APELF, Lisboa: Universidade de Lisboa, 2003.

_____. **O Futuro da Escola do Passado**. In Jesus Maria Sousa & Carlos Nogueira Fino (org.). *A Escola Sob Suspeita*. Porto: ASA, 2007.

FREIRE & PAPERT. **O futuro da escola**. São Paulo: TV PUC, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura).

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. **Desmistificação da Conscientização**. São Paulo: Loyola, 1979.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 25ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 19ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

GABASSA, V. **Comunidades de Aprendizagem: A Construção da Dialogicidade na Sala de Aula**. Tese de Doutorado. Disponível em: <http://comunidadesdeaprendizaje.net/wp-content/uploads/2012/04/TeseVG.pdf> . Acesso em: 02 Ago. 2017.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000.

INCLUD-ED. **Estratégias para a inclusão e coesão social na Europa a partir da educação**. Disponível em: <http://www.comunidadeaprendizagem.com/uploads/materials/26/2944b1fd4df2988d4fa0a95f796cec1b.pdf>. Acessado em: 04 Nov. 2017.

LAPASSADE, Georges. **As microssociologias**. Trad. Rogério de Andrade Córdova. Brasília: Líber Livro, 2005.

MACEDO, R. S. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas**. 2. Ed. Salvador: EDUFBA, 2004.

_____. **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas** / Roberto Sidnei Macedo, Dante Galeffi, Álamo Pimentel; prefácio Remi Hess. - Salvador: EDUFBA, 2009.

_____. **Etnopesquisa crítica etnopesquisa-formação**. Brasília: Liber Livro, 2006.

MACEDO, R.S., GALEFFI, D., PIMENTEL A. **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas** [online]. Salvador: EDUFBA, 2009, 174 p. ISBN 978-85- 232-0636-9. Available from SciELO Books .

MARTINS, G.A.; LINTZ, A. **Guia para elaboração de monografia e trabalhos de conclusão de curso**. São Paulo: Atlas, 2000.

MENDES, A. M., Ferreira, M. C. & Cruz, R. M. **O diálogo psicodinâmica, ergonomia, psicometria**. In A. M. Mendes (Org.) *Psicodinâmica do Trabalho: teoria, método, pesquisas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007, pp. 89-110.

MORAES, M.C. **O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas**. Em *Aberto*, Brasília, ano 16, n.70, 1996.

NOVA ESCOLA. **José Pacheco e a Escola da Ponte**. (2014). Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/335/jose-pacheco-e-a-escola-da-ponte>. Acessado em: 28 Jul. 2016.

PACHECO, J. **Díálogos com a Escola da Ponte**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

_____. **Dicionário de valores**. 1ª. Ed. São Paulo: Edições SM, 2012.

_____. **Escola da Ponte: formação e transformação da educação**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

_____. **José Pacheco e a Escola da Ponte**. Disponível em: <http://novaescola.org.br/formacao/jose-pacheco-escola-ponte-479055.shtml>. Acessado em: 19 Ago. 2016.

PACHECO, J.; PACHECO, M. F. **Escola da Ponte: uma escola pública em debate**. São Paulo: Cortez, 2015.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática**. Trad. Sandra Costa. Ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PIAGET, J. **Seis estudos de Piaget**. 25ª.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

PORTUGAL. MEC. **Avaliação externas das escolas.** (2013). Relatório da Escola Básica da Ponte e SANTO TIRSO. Área Territorial do Norte. Disponível em: <http://www.escoladaponte.pt/site/ficheiros/doc/orienta/AvalExt. .pdf>. Acessado em: 19 Ago. 2016.

PRADO, M. E. B. B. **O Uso do computador na formação do professor:** um enfoque reflexivo da prática pedagógica. Coleção Informática para a Mudança na Educação. Brasília: MEC/SED, 1999.

PROJETO ÂNCORA. **Carta de princípios do Projeto Âncora.** Disponível em: <http://projetoancora.org.br/documentos/projeto-ancora-carta-principios.pdf>. Acessado em: 23 Ago. 2016.

_____. **Quem somos.** Disponível em: <http://www.projetoancora.org.br/institucional.php?lang=port>. Acessado em: 23 Ago. 2016.

_____. **Relatórios de atividades 2014-2015.** Disponível em: <http://projetoancora.org.br/documentos/projeto-ancora-relatorio-2015.pdf>. Acessado em: 23 Ago. 2016.

_____. **Pedagogia Ampliada.** (2017). Disponível em: <https://www.projetoancora.org.br/blog/escola/pedagogia-ampliada.html>. Acessado em: 27 Mai. 2017.

_____. **Nossa Comunidade: Nossa Comunidade é de Aprendizagem.** Disponível em: <https://www.projetoancora.org.br/nossa-comunidade>. Acessado em Ago. 2017.

QUEVEDO, T. **Escola Projeto Âncora: gestão, nascimento e desenvolvimento.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da USP – FEUSP. (2014). Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-08122014-124532/pt-br.php>. Acessado em: 18 Jul. 2016.

SANTA ROSA, C. R. **Fazer a Ponte para a escola de todos (as).** (2008). Tese de Doutorado em Educação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/14130>. Acessado em: 19 Ago. 2016.

SOUSA, Jesus. & FINO, C. N. “**As TIC abrindo caminho a um novo paradigma educacional**”, in Revista Educação & Cultura Contemporânea, 5 (10), 1º Semestre 2008. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 2008, p.p. 11-26.

SOUSA, Jesus. M. **Repensar o Currículo como emancipador.** In *Revista Tempos e Espaços em Educação*, São Cristóvão, Sergipe, Brasil, v. 9, n. 18, p. 111-120, jan./abr. ISSN: 1983-6597 (versão impressa); 2358-1425 (versão online). doi:10.20952/revtee.2016v19iss17pp 111-120. Global Impact Factor GIF: 0,787, 2016.

_____. **A inadequação da escola num cenário de transição paradigmática.** In J. M. SOUSA & C. N. FINO (Org.). *A escola sob suspeita.* (pp. 15-29). Porto: Edições ASA, 2007.

_____. **Um modelo complexo do ato educativo.** In M. J. CARDONA & R. MARQUES (Org.). Da autonomia da escola ao sucesso educativo. Chamusca: Edições Cosmos/ESE de Santarém, 2010.

SUCCI, Adalgiza. **Inovação Pedagógica: Um estudo emergente sobre as práticas pedagógicas na Escola Municipal de Frevo Maestro Fernando Borges Recife – Pernambuco – Brasil.** (Tese de Doutorado Apresentada a Universidade da Madeira). Disponível em: <http://digituma.uma.pt/handle/10400.13/1022?mode=full>. Acessado em: 26 jun. 2017.

TOFFLER, Alvin. **O Choque do futuro.** 2. Ed. São Paulo: Record, 1970. Trad. de Eduardo Francisco Alves. 7ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

VIGOTSKY, L.S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** Trad. Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.