



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Anais, Volume XVII, n. 8, set. 2023
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

Eixo 8

Educação, Inovação e Tecnologias

**A escola em que aprendi a pedagogia da amizade: o caso "Escola
Projeto Âncora"**

La escuela donde aprendí la pedagogía de la amistad: el caso de la "Escola
Projeto Âncora"

José Mário Aleluia Oliveira

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2023.17.08.10>

Recebido em: 11/09/2023

Aprovado em: 17/09/2023

Editores responsáveis:

Veleida Anahi Capua da Silva Charlot e Bernard Charlot



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



A escola em que aprendi a pedagogia da amizade: o caso "Escola Projeto Âncora"

La escuela donde aprendí la pedagogía de la amistad: el caso de la "Escola Projeto Âncora"

RESUMO

Esta pesquisa foi desenvolvida no Programa de Pós-doutoramento na UFU - Universidade Federal de Uberlândia, de abril de 2018 a abril de 2019, no PPGED/UFU - Programa de Pós-graduação em Educação, linha de pesquisa Estado, Política e Gestão da Educação, sob a supervisão do Professor Marcelo Soares Pereira da Silva na Universidade Federal de Uberlândia. Tínhamos como objetivo de pesquisa analisar os fundamentos filosófico-pedagógicos presentes no modelo organizacional de gestão democrática, de reorganização das estruturas educativas tradicionais e de desenvolvimento profissional docente presentes na "Escola Projeto Âncora". Compreendemos que com a ruptura paradigmática gerada, a escola inovadora em questão passa a ser constituída como uma comunidade fundamentada em seus valores e nas relações humanas. Há uma inversão epistemológica, pois vão partir dos valores, autonomia, afetividade, honestidade, responsabilidade, solidariedade e respeito que movimentam educadores, educandos e funcionários a aprenderem, produzirem conhecimento e desenvolverem o currículo escolar. A partir das aprendizagens geradas pela imissão e análises da escola pesquisada desenvolvemos o conceito de "Pedagogia da Amizade", como consequência do trabalho empírico, documental e teórico desenvolvido ao longo da pesquisa e conectado com nosso objetivo de pesquisa. Não há nos documentos da instituição nem em seu funcionamento referência a esse conceito.

Palavras-chave: Inovação e Educação. Inovação escolar. Comunidade de aprendizagem.

RESUMEN

Esta investigación fue desarrollada en el Programa de Postdoctorado de la UFU - Universidad Federal de Uberlândia, de abril de 2018 a abril de 2019, en el PPGED/UFU - Programa de Postgrado en Educación, línea de investigación Estado, Política y Gestión de la Educación, bajo la supervisión del Profesor Marcelo Soares Pereira da Silva. Nuestro objetivo de investigación fue analizar los fundamentos filosófico-pedagógicos presentes en el modelo organizacional, la reorganización de las estructuras educativas tradicionales y el desarrollo profesional docente presente en la "Escola Projeto Âncora". Entendemos que con la ruptura paradigmática generada, lo innovador la escuela en cuestión se constituye como una comunidad a partir de sus valores y relaciones humanas, existiendo una inversión epistemológica, pues partirán de los valores, la autonomía, el cariño, la honestidad, la responsabilidad, la solidaridad y el respeto que mueven a educadores, estudiantes y empleados para aprender, producir conocimiento y desarrollar el currículo escolar. Así, desarrollamos el concepto de



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



“Pedagogía de la Amistad”, como consecuencia del trabajo empírico, documental y teórico desarrollado a lo largo del investigación y conexión con nuestro objetivo de investigación. No existe referencia a este concepto en los documentos de la institución ni en sus operaciones.

Palabras claves: Innovación y Educación. Innovación escolar. Comunidad de aprendizaje.

INTRODUÇÃO

O nascimento do interesse em pesquisar a "Escola Projeto Âncora"¹

Não
cabe
amizade
onde
há
crueldade,
onde
há
deslealdade,
onde
há
injustiça.
Quando
os
maus
se
reúnem,
fazem-
no
para
conspirar,
não
para
travarem
amizade.
Apóiam-
se
uns
aos



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



outros,
mas
temem-
se
reciprocamente.
Não
são
amigos,
são
cúmplices.
(La
Boétie,
1982,
p.53).

Encontrei pela primeira vez a “Escola Projeto Âncora”² em uma das minhas paixões: o cinema. Ao assistir ao filme “Quando sinto que já sei”³, fiquei encantado com aquela escola produzida, veiculada na película e que se apresentava como uma escola de ensino fundamental sem aula, sem provas, sem currículo padronizado, mas que não se dizia revolucionária. Êxtase e suspeita me tomaram: suspeita por compreender o cinema como experiência e entender o quanto, seja documentário ou ficção, o filme condensa e produz “mundos” relacionados aos interesses dos seus idealizadores, assim como, por me perguntar se seria realmente possível esse discurso na prática; êxtase, justamente, porque me identifiquei com as práticas, as propostas pedagógicas e organizacionais veiculadas na película que me levaram a pensar que finalmente havia encontrado espaços para os meus anseios de um outro modelo de escola.

A experiência fílmica⁴ “Quando sinto que já sei” gerou em mim o desejo quase que incontrolável de conhecer a “Escola Projeto Âncora”, de aprender com as experiências que existiam nesta escola, de me relacionar com o que estava sendo chamado de escolas inovadoras. É impotente ressaltar que o desejo incontrolável de conhecer essa escola está associado aos meus interesses profissionais, políticos e pedagógicos como professor⁵ da escola básica durante doze anos e aos últimos quinze anos como professor no ensino superior e na formação continuada de professores. Nestes quase trinta anos sempre estive interessado em produzir pensamentos e práticas que rompessem com a escola tradicional-hegemônica, que ultrapassassem os limites de uma escola reprodutivista, conteudista ou memorizadora.

Nunca aprovei o modelo de organização e gestão escolar hierárquica e centrada no poder professoral unilateral. Estava e estou cansado de gambiarras que mantêm o modelo de escola tradicional como hegemônico, sem promover rupturas. Neste sentido, para Imbernón (2001) “a instituição educativa



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



evoluiu no decorrer do século XX, mas o fez sem romper as diretrizes que lhe foram atribuídas em sua origem: centralista, transmissora, selecionadora, individualista...” (Imberón, 2001, p. 7). Contrariamente, uma escola contemporânea que tem como objetivo e se propõe em seu trabalho pedagógico desenvolver práticas educacionais acolhedoras e participativas na construção de comunidades de aprendizagens, nos faz desenvolver a hipótese que rompe com as diretrizes atribuídas historicamente à escola moderna, e o faz a partir do uso ou da criação de metodologias de ensino híbridas e multirerenciais.

Continuei assistindo a filmes que apresentavam estas escolas na série “Destino educação: escolas inovadoras”⁶. A partir dos filmes, fui instigado a ler, a buscar na internet e em bibliotecas textos e livros que apresentassem características e fundamentos das escolas inovadoras atuais. Esses impulsos contribuíram para que o tema escolas inovadoras passasse a povoar minha docência, pesquisa e extensão universitárias. O desejo de pesquisar o conceito “escolas inovadoras” me propiciou perceber a diversidade de modos de inovação nos quais as escolas brasileiras consideradas inovadoras desenvolveram reorganização das suas práticas pedagógicas tradicionais. Também, compreendi o quanto o termo inovação em educação está sendo desgastado e utilizado nas mais diferentes compreensões que variam desde a introdução de um recurso pedagógico, à reorganização da escola e passa por interesses pedagógicos e mercadológicos.

Em muitos casos inovar é apresentado apenas como a introdução de dispositivos digitais e comunicacionais em escolas. Por vezes, é entendida como modificações organizacionais ou metodológicas. Neste sentido, a interdisciplinaridade, a multidisciplinaridade, por exemplo, são defendidas como inovações. Entretanto, em todas elas há a permanência e melhoria do modelo disciplinar de conhecimento e ensino. Mantem-se o modelo e o melhora à medida que se torna mais eficiente, mas não inovador. Foi lendo Boaventura de Sousa Santos (2002, 2000, 1995) e as investigações de Cunha (2015, 2006) a respeito da inovação no ensino superior que nos despertou o entendimento do conceito de inovação e suas diferenças com modificações que são realizadas nos processos pedagógicos em instituições escolares. Melhorar uma aula não se configura inovar, justamente porque a aula continua como centro e o modelo se consolida ainda mais.

A partir dos entendimentos de Boaventura de Sousa Santos (2002, 2000, 1995) e de Cunha (2015, 2006), passamos a defender o conceito de inovação como ruptura paradigmática. Portanto, o grau de inovação é determinado pela intensidade que gera ruptura paradigmática no modelo vigente. Como referência de modelo, temos o modelo de escola moderna pautada na disciplina do conhecimento e dos corpos, do poder professoral unilateral, da homogeneização curricular. Assim, inovar em escola consiste em romper com esse modelo e, desta forma, não há inovação sem ruptura dos cânones da escola moderna. Fundamentou-nos, ainda, as reflexões epistemológicas de Morin (1982, 1992) e Boaventura de Sousa Santos (2000, 2002) a respeito da ciência, do conhecimento científico, do paradigma dominante e da mudança paradigmática emergente.

As suas críticas à ciência moderna, – a qual sustenta o nascimento e consolidação do modelo de



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



escola moderna o qual nos referimos –, nos direcionam para proposições de mudanças paradigmáticas no sentido de reorganizarmos o que entendemos por ciência. Entretanto, em nossa pesquisa, nos apropriamos do conceito de paradigma e inovação em suas interações à medida que ruptura epistemológica no paradigma vigente gera inovação. Neste sentido, buscamos compreender, neste estudo, se a "Escola Projeto Âncora" realmente inova, ou seja, rompe com o paradigma de escola tradicional moderna que se tornou hegemônica no século passado.

Da mesma forma, é importante frisar que entendemos aqui que o conceito tradicional, adjetivando a escola ou suas práticas organizativas de gestão escolar, estão relacionadas à fundação e consolidação das escolas modernas, sejam elas liberais ou progressistas. As tendências pedagógicas, conforme Libâneo (1994), estão classificadas ao longo da história do ensino formal em dois grupos: primeiro as tendências pedagógicas liberais e segundo as tendências pedagógicas progressistas⁷. Segundo o referido autor, representam as tendências liberais as pedagogias tradicional, renovada progressista, renovada não diretiva, enquanto que as tendências pedagógicas progressistas são representadas pelas pedagogias libertadora, libertária e crítico-social dos conteúdos. Assim, afirma que as tendências pedagógicas liberais consideram que os indivíduos têm as mesmas oportunidades e precisam se adaptar à sociedade, tendo a escola como função a preparação dos indivíduos para assumirem papéis sociais a partir de aptidões individuais, adaptando-os às condições sociais existentes.

Entendemos, inspirados por Luckesi (1990), como tendências pedagógicas "as diversas teorias filosóficas que pretenderam dar conta da compreensão e da orientação da prática educacional em diversos momentos e circunstâncias da história humana" (p. 53). Neste sentido, Snyders (2001) nos ajuda a entender que as tendências ou os fundamentos filosófico-pedagógicos não são apenas indicativos de aspectos técnico-metodológicos, instrumentais, didáticos, mas necessariamente apresentam e podem materializar aspectos históricos, filosóficos, políticos, estéticos, ideológicos em práticas educativas. A partir destas compreensões, classificamos em nossas análises dois modelos de organização escolar: o tradicional e o inovador. Tanto as tendências pedagógicas liberais quanto as tendências pedagógicas progressistas se aproximam justamente por tomarem o sistema de explicação como modelo, está inserido em seus fundamentos e práticas, umas mais outras menos, mas ambas em suas variações centralizam o saber no professor, são disciplinares e estabelecem relações hierárquicas de saber-poder e de poder-saber. O que defendemos é que tanto as tendências liberais quanto as progressistas, entendidas como escolas resultantes do advento da modernidade, do iluminismo, das revoluções burguesas européias e da revolução industrial, possuem características que as aproximam de um modelo de escola que se tornou tradicional-hegemônica.

Com isso, não estamos afirmando que não existam diferenças significativas entre elas, mas que há mais aproximações e semelhanças entre elas do que diferenças significativas. Ainda, que a aproximação de uma ou de outra não consista em inovação político-pedagógica. Foram construídas como necessidade e semelhança do capital industrial e dos valores oriundos da ascensão da burguesia ao poder sócio-político-econômico. São consequências e necessidades do capitalismo industrial e,



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



portanto, reproduzem nas suas formas organizacionais o modelo de fábrica, indústria. Tanto as tendências liberais quanto as progressivas, analisadas por Libânio (1994), estão conectadas como as teorias da aprendizagem e do desenvolvimento socializadas no século XX. Em movimento aproximado, até o século XIX, as questões pedagógicas estavam centradas na teoria de ensino, no domínio do professor, em como ensinar e na ênfase no conteúdo e na memorização. Sob influência da psicologia da educação, passa-se a destacar o interesse individual do aluno e o cognitivo, a partir de explicações biológicas e cognitivas de como a criança aprende e se desenvolve (Saviani, 2008).

Por outro lado, escolas inovadoras contemporâneas não se encaixam em uma específica metodologia de ensino ou tendência pedagógica já sistematizada e sim em princípios teóricos, filosóficos, metodológicos e, portanto, políticos, diferentes das tendências liberais e progressistas. Distanciam-se das liberais e das progressistas justamente por romperem com a centralização unilateral-professoral ao se desenvolverem sem aula, sem sala de aula, sem currículo homogêneo, sem exames padronizados. As escolas inovadoras, inclusive a pesquisada, em seus projetos políticos-pedagógicos se afirmam, cada uma à sua maneira, como escolas não revolucionárias, com epistemologias híbridas, currículos transversais, personalizados, híbridos, tecnologias digitais integradas, integração com a cidade e com o mundo, deslocando o dispositivo aula para o dispositivo aprendizagem/serviço.

Compreendi, ainda, que o termo inovação não é recente na educação escolar no Brasil e no mundo. Por todo o século passado, desde que se tornou hegemônico o modelo de escola centrada no professor, conteudista, com provas e currículos padronizados que professores, gestores e pesquisadores dos mais diversificados países buscam inovações em um modelo de escola disciplinar e reprodutivista. Em determinado momento histórico se constituiu inovação os conceitos interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, multidisciplinaridade, pedagogia de projetos, escola construtivista, escola do trabalho, metodologias ativas, aprendizagem baseada em problemas, entre outros muitos conceitos e tentativas de reorganizar as escolas com outros paradigmas diferentes do hegemônico. Entretanto, o conceito "escolas inovadoras" é recente e tem ganhado força no cenário brasileiro e mundial.

Há no Brasil, por exemplo, uma classificação (Ministério da Educação, 2015) em que lista as escolas inovadoras brasileiras e suas características, tendo a "Escola Projeto Âncora" nesta lista. São 178 instituições da educação básica, entre escolas públicas e privadas, organizações não-governamentais reconhecidas como inovadoras e criativas. Entramos no *site* das escolas reconhecidas pelo MEC – Ministério da Educação, baixamos seus projetos pedagógicos e encontramos em todas elas o objetivo de reorganizar as práticas tradicionais disciplinares para espaços de aprendizagens e encontramos também os conceitos flexibilidade, individualização, autonomia, criatividade, cooperação, inovação como os que movem as mudanças. Neste contexto produzi um projeto de pesquisa para pós-doutoramento⁸, tendo como objetivo geral analisar os fundamentos filosófico-pedagógicos presentes no modelo organizacional de gestão democrática, de reorganização das estruturas educativas tradicionais e de desenvolvimento profissional docente da "Escola Projeto Âncora", buscando



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



analisar a intensidade e as características de inovação escolar constitutivas de organização e práticas pedagógicas.

Buscando caminhos e respostas para nossas indagações, produzimos uma investigação qualitativa, exploratória e tendo como metodologia o estudo de caso único, também entendido como caso revelador, pois essa escolha “ocorre quando o pesquisador tem a oportunidade de observar e analisar um fenômeno inacessível à investigação científica” (Yin, 2001, p. 63) e, assim, “proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato” (Gil, 2008, p. 27). Desta forma, analisar e descrever um fenômeno particular em seu contexto e suas múltiplas dimensões, pois

se o interesse é investigar fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem, os estudos de caso podem ser instrumentos valiosos, pois o contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam. (André, 2013, p. 97).

Neste contexto, durante um ano de pesquisa, realizamos imersão na "Escola Projeto Âncora" em seu processo cotidiano de práticas pedagógicas contabilizando um total de três visitas à escola para acompanhamento e participação ativa⁹ nos trabalhos desenvolvidos e em reuniões na instituição envolvendo educandos, educadores, direção e pais de educandos. Participação ativa, justamente, porque não estive apenas para observação e/ou entrevista, mas fui qualificado, a partir da primeira visita, à ser educador voluntário independente. O educador voluntário contribui com seu trabalho durante o tempo e disponibilidade que possui: um dia por semana, uma hora por semana, todos os dias da semana, durante o tempo que for do interesse do voluntariado. O que se pede é que ele mantenha a regularidade no tempo acordado. É justamente as análises desse processo de imersão na "Escola Projeto Âncora" que socializaremos aqui.

A "Escola Projeto Âncora": primeiras compreensões e aproximações

Mas, voltando ao assunto principal de



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



que me afastei: a primeira razão que leva os homens a servirem de boa mente é o terem nascidos e sido criados na servidão. (La Boétie, 1982, p.32).

Na primeira visita, durante uma semana, percorri todos os espaços pedagógicos existentes na escola e finalizei a experiência com uma "roda de conversas" com a coordenadora pedagógica, cinco alunos e pouco mais de cinquenta professores que, como eu, estavam interessados em conhecer a escola e sua filosofia pedagógica inovadora. Na segunda visita, por mais uma semana, fui convidado a participar de todos os espaços, dispositivos e práticas pedagógicas realizadas na instituição para que eu aprendesse como a escola funciona e me qualificasse como professor voluntário independente¹⁰.

Essa é uma exigência para todos que chegam à instituição e desejam ser educadores e/ou educadores voluntários, pois, segundo, educadores e gestores da instituição, alguns profissionais ao realizarem o que é chamado de "Cronograma de parceria/envolvimento/aprendizagem" desistem por considerarem que as mudanças são abruptas para eles, pois estão acostumados a um modelo com aula, provas, centrado no poder professoral e não se encaixam na metodologia pedagógica da escola. Ao mesmo tempo, há profissionais que continuam desejantes e passam a compreender minimamente os princípios organizacionais e pedagógicos da escola, os qualificando para desenvolver trabalhos como professor voluntário. Por fim, na terceira visita, por mais uma semana, colaborei ativamente na filosofia pedagógica da escola, dialogando, participando nos espaços de aprendizagem de forma integrada à equipe de educadores, alunos e gestores.

Na "Escola Projeto Âncora" não há provas, padronizadas ou não. Não há aula ou sala de aula, não há uso de livros didáticos, não há separação e agrupamentos de alunos por data de nascimento, não há projetos dos educadores ou dos gestores a serem aplicados/desenvolvidos pelos educandos, não há currículo disciplinar. Desta forma, as características pedagógicas presentes e inerentes à escola tradicional hegemônica não estão presentes no projeto pedagógico, na organização política, metodológica e epistemológica da escola pesquisada. É certo que a "Escola Projeto Âncora", desde sua fundação, desejou, estudou e buscou conhecer experiências e promover parcerias¹¹ com educadores e pesquisadores com experiência em reorganizar as práticas pedagógicas tradicionais. Assim, desde sua origem buscou desenvolver fundamentos filosófico-pedagógicos diferentes dos



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



presentes no modelo organizacional de gestão democrática e de reorganização das estruturas educativas tradicionais escolares.

A "Escola Projeto Âncora", sediada no município de Cotia-SP, funciona desde 2012 e está integrada ao Projeto Âncora, sendo que este foi fundado em 23 de setembro de 1995 com a incumbência de melhorar a realidade de crianças e adolescentes de baixa renda residentes no município de Cotia-SP e região, propiciando, inicialmente, experiências culturais, artísticas, esportivas e educativas em contraturno escolar e, portanto, complementares à educação formal, ofertando, também, creche, educação infantil, cursos profissionalizantes e oficinas diversificadas. O projeto Âncora é uma Associação Civil de Desenvolvimento Social, beneficente, filantrópica e cultural, de fins não econômicos e não lucrativos. A ONG – Organização Não Governamental Projeto Âncora já beneficiou mais de seis mil crianças, adolescentes em vulnerabilidade social e, conseqüentemente, suas famílias ao longo de mais de vinte anos, em periferias dos municípios de Cotia, São Paulo, Osasco, Carapicuíba e Embu das Artes.

Já a "Escola Projeto Âncora" está integrada ao trabalho que se desenvolve na referida instituição, sendo criada como uma escola privada, gratuita e se propõe desde a sua fundação em seu Projeto Pedagógico a "funcionar como uma inovadora filosofia educacional, inspirada na Escola da Ponte de Portugal, implantando um modelo organizacional de gestão democrática e uma reorganização das estruturas educativas tradicionais" (Projeto Pedagógico, 2011, para, 15). É, justamente, a "inovadora filosofia educacional" que nos interessa compreender. Desta forma, segundo seus gestores e seu projeto de funcionamento, o Projeto Âncora agrega desenvolvimento social e aprendizagem escolar básica, tendo como objetivos "contribuir à construção de cidadãos conscientes de suas capacidades para coletivamente formar uma sociedade justa, equilibrada e sustentável, a partir de uma prática educacional acolhedora e participativa na construção de Comunidades de Aprendizagem." (Projeto Pedagógico, 2011, para, 30). Reforçando a importância deste estudo de caso único, em 2017, a "Escola Projeto Âncora" iniciou suas atividades no Ensino médio e passou a atender a mais ou menos 160 crianças oferecendo ensino infantil a partir de 5 anos, Educação fundamental I e II e Ensino Médio.

Da instituição a ser pesquisada foram analisados, seus parâmetros de funcionamento e seus pressupostos filosóficos/pedagógicos ao mesmo tempo em que foram considerados artigos científicos, documentários fílmicos, páginas eletrônicas, documentos referentes ao seu funcionamento, tais como Projeto Pedagógico, relatório de atividades 2015/2015, entre outros. No último relatório de atividades (2014/2015) da instituição em estudo denominado "20 anos: vidas em construção", seu presidente Walter Teixeira afirma que "o Projeto Âncora é um caldeirão efervescente de ideias, de ações práticas que se transformam em teorias". (Relatório de atividades 2014/2015 do Projeto Âncora, 2016, p. 04). Interessa-nos, igualmente, apreender e caracterizar essas teorias.

Temos como hipótese que a organização do trabalho pedagógico da unidade de ensino que nos



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



propomos a estudar não se encaixa em uma específica metodologia de ensino ou tendência pedagógica já sistematizada e sim em princípios teóricos, filosóficos, metodológicos e, portanto, políticos, fundamentalmente inovadores, híbridos e, daí não podem ser definidos oriundos ou pertencentes a uma específica epistemologia do campo educacional. De outra parte, há fortes indícios de que a referida unidade de ensino não se organiza nem desenvolve suas práticas pedagógicas centrada nos conteúdos, em sua transmissão, seleção e reprodução e sim em valores sociais e éticos que ao serem tomados como princípios fundamentais em seus desenvolvimentos coletivos fazem com que os conteúdos, sejam escolares ou não, estejam submetidos a esses princípios.

Entendemos que, o uso e/ou escolha de determinados métodos de ensino, de determinadas formas de organização da escola ou mesmo do trabalho pedagógico implicam, conscientes ou não, assunção de determinadas compreensões de mundo, de vida, de relações sociais e políticas. Cada fundamentação teórica, cada princípio filosófico e pedagógico, pressupõe determinadas compreensões de sociedade, de educação, de ensino, de relações humanas e de aprendizagem. Por isso o interesse em compreender os fundamentos filosófico-pedagógicos que alicerçam os trabalhos pedagógicos dessa unidade de ensino.

Neste sentido, segundo a coordenadora pedagógica da "Escola Projeto Âncora", a educadora Cláudia dos Santos, em depoimento no documentário "Projeto Âncora (Brasil) – Destino Educação – Escolas Inovadoras" (Canal Futura, 2016, August 28), a escola recebe muitas visitas e duas perguntas são recorrentes: “ – primeiro é onde estão as crianças? Como eles não ouvem barulho, não ouvem gritaria, não ouvem confusão, eles perguntam, faltaram hoje? E a gente, não! Está todo mundo aí. E a outra questão é querer entender, se não tem aula, não tem turma, não tem série, não tem prova, o que é que tem? Tem relação humana.” (Canal Futura, 2016, August 28).

Pedagogia da amizade¹²: uma compreensão possível para a escola que aprendi

A
amizade
é uma
palavra
sagrada,
é uma
coisa
santa e
só pode
existir



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



entre
pessoas
de bem,
só se
mantém
quando
há
estima
mútua.
(La
Boétie,
1982,
p.52)

Viver a experiência "Escola Projeto Âncora" me reacendeu a esperança tanto na instituição escola quanto na minha própria profissão docente. Estando em crise na contemporaneidade, tanto a escola quanto a profissão, estão esvaziadas de sentido e são duramente questionadas pelos seus resultados na última década, pela quantidade de traumas e exclusões que promovem. Há, sem dúvida, na escola parceira dessa pesquisa, um caldeirão de idéias, nomenclaturas, práticas sociopedagógicas, inventividades que rompem com o que nós professores aprendemos em nossa formação básica e continuada e no tempo de escolaridade como alunos da educação básica e superior.

A escola pesquisada funciona a partir dos seguintes princípios que fundamentam a sua reorganização: a) Reorganização das estruturas educativas tradicionais; b) A gestão democrática como princípio organizador da escola e das relações humanas; c) Fundamentos de uma escola sem aula, sem turma, sem série, sem prova; d) Currículos transversais, personalizados e híbridos; f) Associação intensa com a comunidade e com o mundo; g) Ambiente digital de aprendizagem integrado; h) Espaços de aprendizagens em detrimento de salas de aulas; i) Professores e alunos em processos de autonomia responsável e solidária; j) Organização das crianças em núcleos de acordo com seu grau de autonomia: Núcleo da iniciação; Núcleo do desenvolvimento e Núcleo do aprofundamento; k) Metodologia ativa na qual o ponto de partida é a criança e sua comunidade e o ponto de chegada é o currículo obrigatório e a educação integral no desenvolvimento da autonomia, protagonismo e cidadania.

As características acima descritas representam algumas das premissas que se estabeleceram com o



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



estudo de documentos da “Escola Projeto Âncora”, a partir do seu portal eletrônico na internet, seu Projeto Pedagógico, seu relatório bienal de atividades 2014/2015 e visitas como educador voluntário. Segundo o Projeto Político Pedagógico da “Escola Projeto Âncora”, há três pilares que sustentam suas práticas pedagógicas: valores, multirreferencialidade teórica e marco legal. Os valores de afetividade, responsabilidade, respeito, honestidade e solidariedade norteiam as ações, intervenções e projetos de aprendizagem. “Em nossa proposta pedagógica converge uma multirreferencialidade de tendências: de Freinet a Piaget, de Montessori a Ferrer, de Rogers a Illich, de Ferrero a Bartolomeis, de Krishnamurti a Steiner, de Vigotsky a Varela, de Morin a Deleuze” (Projeto Pedagógico, 2011, para, 52). Já o marco legal representa as normas e leis que regem e determinam a organização dos sistemas de ensino de educação básica no Brasil. Portanto, não há negligência ou ruptura com estas normas e leis, mas uma busca por fazê-las cumprir a partir dos princípios que fundamentam a reorganização da referida escola.

A partir da experiência pesquisa-escola-documentos como educador voluntário, estamos defendendo que a “Escola Projeto Âncora” tem desenvolvido o que denominamos de Pedagogia da amizade. Suas características pedagógicas e organizacionais, suas práticas e espaços pedagógicos, meios e fins educacionais nos fez construir uma compreensão e fundamentar que o conceito Pedagogia da amizade expresse, enfim, os fundamentos filosófico-pedagógicos da instituição pesquisada.

Na compreensão da reorganização das práticas pedagógicas tradicionais, a partir do que a própria instituição desenvolve em seu cotidiano, produzimos relações que nos conduziu ao conceito de amizade em Michel de Foucault bem como na filosofia antiga grega. Neste sentido, ética e cidadania estão intrinsecamente ligados ao conceito amizade, assim como, à organização da “Escola Projeto Âncora”. Entendemos que os laços afetivos que unem os seres humanos têm importância fundamental na formação da sociedade e da formação humana. Assim, buscamos entender a organização da referida escola reconstruindo o campo semântico no qual se consolidaram os valores ligados à noção de amizade.

É necessário entendermos, na tradição ocidental, o que seria a amizade politicamente concebida. Para os gregos amizade significava *philia*¹³ e, de maneira geral, a amizade é compreendida como a comunidade de duas ou mais pessoas ligadas por atitudes e afetos concordantes e voltadas para o bem. Uma vez que as relações entre os seres humanos implicam em relações políticas, a amizade firma um vínculo social, como virtude política. Da mesma maneira, a pedagogia não pode se furtar da sua dimensão política. Entre os romanos podemos encontrar em especial Marco Túlio Cícero, o esboço do que vem a se constituir a amizade. Segundo Cícero, a amizade, é antes de tudo confiança e estabelece uma relação entre eu e você.

Esta relação entre dois ou mais seres humanos precisa da confiança mútua para que possa ser aprofundada, para que se sedimente e se torne amizade. Esta não existe se há uma relação entre eu e o objeto, pois na relação um não pode ser objeto do outro. Para a amizade é preciso aproximar-se mutuamente. A distância diminui ou extingue a possibilidade do afeto se tornar alimento das



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



relações. Para Cícero, a distância é quebrada, justamente quando um olha para o outro, se abre para o outro, se aproxima e estende a mão. A quebra da distância como observador distante me possibilita a solicitude. Assim, encontramos na formulação do conceito amizade, entendida como relações entre pessoas sem hierarquia e que buscam autonomia, os valores afetividade, responsabilidade, respeito, honestidade e solidariedade como indispensáveis para a sua fundação e consolidação.

Na escola cujo paradigma está na centralização e poder professoral o conceito de amizade política entre professores e alunos se esvai. Estamos, neste modelo, fadados à solidão em salas supostamente homogêneas organizadas a partir da data de nascimento dos alunos e que se fundamentam em processos de reprodução ao que já estava pronto. Muitas regras e muitos conteúdos: basta que os alunos sigam as instruções do mestre que terão sucesso no sistema, caso contrário serão excluídos com a mesma rapidez que foram obrigados a entrar. Desta forma, os alunos precisam memorizar o máximo de conteúdos e os professores lhes impõem regras e informações dispostas previamente em livros didáticos. Não se aproxima esse modelo a institucionalização de práticas sociais para a naturalização da servidão voluntária? Perguntamos-nos parecido com alguns questionamentos presentes no livro "Discurso sobre a servidão voluntária" escrito em 1549 pelo jovem renascentista Étienne de La Boétie (1530-1563). Compreendemos nesta obra que o tirano pode estar em um sistema político, pedagógico, em instituições, mas também em uma tradição, em um modismo, em um mentor, em uma substância química. Mas porque nos submetemos? O que nos seduz na servidão? Por que um consegue mandar em muitos? Estas são questões tratadas em seu discurso.

Afirma ele que é de se esperar que os seres humanos queiram ser livres, que este sentimento está em sua própria natureza. Porém, "está igualmente na sua natureza ficar com certos hábitos que a educação lhe dá; [...] assim, a primeira razão da servidão voluntária é o hábito. (La Boétie, 1982, p.29). Ensinou-nos o quanto o hábito de permanecer em processos baseados na unilateralidade de discursos e de práticas construtivas de regras e formas de conduta, pode nos educar ao desprezo pela democracia e pela nossa própria liberdade, pois podem passar a afirmarem "que sempre viveram na sujeição, que já os pais assim tinham vivido." (La Boétie, 1982, p.29). La Boétie (1982) não apresenta um projeto de intervenção política ou mesmo plano pedagógico para sair da condição de servo voluntário: "ora o mais espantoso é sabermos que nem sequer é preciso combater esse tirano, não é preciso defendermos-nos dele. [...] Não é necessário tirar-lhe nada, basta que ninguém lhe dê coisa alguma. (La Boétie, 1982, p.10).

Há uma força subversiva na obra que nos atualiza ao tempo em que vivemos no início do século XX: a contradição no título ao termo "servidão voluntária". Não trata da compreensão ou da perspectiva da ditadura excludente, mas da entrega voluntária ao tirano, da opção individual e coletiva em abrir mão da autonomia, da liberdade. Por que é que as pessoas obedecem? Por que elas abrem mão da capacidade de decidir? Para Étienne, os governantes, os quais são denominados por ele de tiranos ou mestres, chegam ao poder por três vias: eleição, sucessão ou violência. Apresenta como ponto central que não é possível explicar a servidão apenas pela força, apenas pela dominação e, sim, devem haver



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



outras explicações. Por que um manda em muitos? O referido autor pega o lado positivo da servidão e nos apresenta uma compreensão avassaladora: a servidão pode ser mais confortável que a liberdade. Temos mais prazer na submissão do que na liberdade. Ele inverte a questão ao se preocupar não com o que se perde, mas com o que se ganha e o que se entrega. Preocupa-se com a condição de súdito e não a do dominador. Por que aceitamos a submissão? Esta condição humana absurda? Primeiro passo é o hábito, o costume, as práticas sociais a que nos submetemos desde que nascemos, dependendo do local e tempo em que produzimos nossos hábitos e passamos a ocupar determinados papéis preestabelecidos. Neste sentido, sermos livres nos coloca responsáveis diante da escolha, ser livre pode apresentar angústia, justamente por implicar responsabilidades sem garantias imediatas. As pessoas se sentem sujeitos quando elas escolhem, nos ensina La Boétie (1982).

O mais importante para nós em nossos objetivos de pesquisa, é compreender os dois argumentos principais de La Boétie (1982) para reter a tirania e, conseqüentemente a servidão voluntária: primeiro não dar ao tirano o que ele quer e o segundo a amizade entre os tiranizados. Desta forma, defende ele, “tomai a resolução de não mais servirdes e sereis livres. Não vos peço que o empurreis ou o derrubeis, mas somente que o não apoieis: não tardareis a ver como, qual colosso descomunal, a que se tire a base, cairá por terra e se quebrará”. (La Boétie, 1982, p.15). Quanto ao segundo argumento, defende que somente na isonomia da amizade é possível sair da condição de servidão voluntária, pois ele permite que eu seja eu e eu permito que ele seja ele. Dois ou mais sujeitos em condição de igualdade político-pedagógica. Desta forma, a amizade é uma solução para escapar da submissão, é a única relação onde o controle não pode existir, onde a isonomia é extensa. O amigo não diminui o outro, mas o engrandece, o amigo faz que eu seja mais o que sou ou desejo ser. A partir desses argumentos, a escola moderna tradicional enfraquece as possibilidades de amizade política, juntamente por ser inerente ao seu modelo a hierarquia entre professores e alunos, a ausência de autonomia docente e discente, a dificuldade de produzir relações horizontais entre as pessoas que compõem o ambiente escolar.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Entretanto, com a ruptura paradigmática gerada, a escola inovadora em questão passa a ser constituída como uma comunidade fundamentada em seus valores e nas relações humanas. Desta maneira, os saberes e os conhecimentos aprendidos, sejam quais forem, passam a ter relação intrínseca com os valores que fundamentam o projeto político-pedagógico da escola, uma vez que os valores são mais importantes que os conteúdos. Há uma inversão epistemológica, pois vão partir dos valores, autonomia, afetividade, honestidade, responsabilidade, solidariedade e respeito que movimentam educadores, educandos e funcionários a aprenderem e a produzirem conhecimento. Há nessas práticas sociopedagógicas o entendimento de que uma vez desenvolvido estes valores nos sujeitos em espaços abertos e comunitários é possível aprender qualquer conteúdo que se precisa ou se deseja. A aprendizagem tem, assim, inerente a ela, uma dimensão coletiva de compartilhamento e de autonomia, pois o sujeito somente pode ser autônomo em relação aos outros. Cria-se um movimento transversal entre o currículo individualizado com caminhos heterogêneos e a aprendizagem coletiva diversificada.

Desta forma, os educandos não são agrupados por data de nascimento, não possuem um currículo previamente produzido para eles reproduzirem-no, não estão dispostos enfileirados, não usam fardas. Também, não realizam provas obrigatórias e compulsórias que não provam absolutamente nada, pois compreendemos que desta maneira são memorizados blocos de conteúdos para a realização dos exames e, conseqüentemente, são esquecidos com a mesma rapidez. Já os especialistas de área de conhecimento não são professores disciplinares com suas caixas de informações a serem transmitidas em uma educação bancária¹⁴. Os especialistas se constituem como educadores que contribuem para a aprendizagem mútua, em espaços coletivos que sustentam uma comunidade aberta de aprendizagem na qual todos estão constantemente em processos de aprendizagem. A organização e pedagogia da escola estão ancoradas na aprendizagem e não no ensino. Por conseqüência, o processo pedagógico se inicia a partir do educando, seus interesses, potencialidades, limites, sua cultura e comunidade que pertence, instigando-o a promover autonomia e protagonismo em sua aprendizagem e nas suas relações humanas.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



O currículo obrigatório não é o ponto de partida e, sim, de chegada. É onde se deseja chegar, produzir e expandir, sendo que cada um dos educandos o desenvolve individualmente, em seus ritmos, necessidades e interesses. Como isso há uma ruptura com o modelo de escola tradicional hegemônico no qual todos devem aprender os mesmos conteúdos ao mesmo tempo. Assim sendo, os alunos não emergem nos anos de escolaridade pela quantidade de conteúdos que memorizam, mas pelo grau de autonomia na aprendizagem e nos valores da escola. Coerentemente, os educandos estão dispostos em três núcleos: núcleo de iniciação, núcleo de desenvolvimento e núcleo de aprofundamento. Existem, nestes núcleos, educandos de todas as idades e todos os educadores e educandos são igualmente responsáveis pelo desenvolvimento das aprendizagens, sendo que cada educando tem um tutor que o acompanha mais de perto e estabelecem parceria e planejamento conjunto periodicamente.

Há na "Escola Projeto Âncora", como fundamento político-pedagógico a busca e necessária aproximação entre os educandos e educadores, sendo estes definidos na escola como todos os que participam da comunidade aberta de aprendizagem, incluindo funcionários e os pais. Entre os educadores existem os especialistas de área de conhecimento, cozinheiras, jardineiro, marceneiro, e profissionais da limpeza, das relações-públicas, da comunicação, da secretaria e do circo. Enfim, todos que compõem a comunidade de aprendizagem estão em processo de aprendizagem a partir das relações entre as pessoas e os espaços. Não há como em uma escola tradicional a relação de uma para muitos, onde os educandos se submetem ao programa que o professor, o gestor ou o livro didático impõe.

Como não há salas de aula e, sim espaços de aprendizagem, não existem aulas nem tão pouco a tradicional relação hierárquica e bancária do poder professoral. A aproximação se desenvolve a partir das rodas de conversas, tutoria e produções/intervenções individuais e em grupo. Os espaços de aprendizagem são concebidos como locais físicos ou digitais nos quais circulam bens materiais e imateriais. Nestes espaços, os educandos e educadores buscam desenvolver autonomia emocional e intelectual a partir dos valores responsabilidade, solidariedade, respeito, honestidade e afetividade. Qualidades necessárias para a fundação e aprofundamento da amizade e, conseqüentemente, da aprendizagem.

Assim, é a partir da aproximação e da compreensão do outro sem hierarquia, na busca de ambos por autonomia, que a possibilidade de construir a amizade em sua dimensão política possibilita que o outro se transforme em alguém a ser compreendido. Não apenas conhecido, mas, sim, a ser compreendido. Não existe amizade onde há indiferença, incompreensão e dependência. Entretanto, neste instante, aquele que compreende deve ter também a disponibilidade de se fazer compreendido. Essa abertura de ambos os lados estabelece gradativamente um desprendimento e buscando compreender e ser compreendido surge a possibilidade da confiança. Na relação de amizade o que mais se deve buscar não é eu me revelar ao outro mas permitir que o outro se revele a mim, fazendo com que essa revelação para mim seja também uma revelação para ele mesmo. Ou seja, a relação de



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



amizade em sua dimensão político-pedagógica consiste em uma forma de conhecer a si próprio. No processo de constituição da amizade acabamos por criar intensas interações e entrelaçamentos. Eu me coloco à disposição e ao mesmo tempo permito a disponibilidade do outro, assim autorizo confidências e da mesma maneira as faço.

A idéia de *philia*, de amizade, não pode se separar do campo ético, do campo político e, portanto, do campo das relações dos direitos e das responsabilidades. A palavra *êthos* de onde procede a ética tal como nós a conhecemos hoje e que foi traduzida por hábito é utilizada pela primeira vez, na tradição ocidental, na *Ilíada* de Homero no século oitavo antes de Cristo. *Êthos*¹⁵ como sentido da morada, espaço onde nos sentimos bem e nos confere pertencimento. Por extensão, depois *êthos* passou a ser morada do homem, o sentido sagrado. No século quinto quando se constitui a tradição mais próxima a nós, especialmente quando Aristóteles elabora essa ideia de *philia*, nós vamos ter, então, três conceitos aproximados para a compressão desta palavra. São as palavras *êthos*, *êthos*, e *héxis*. *Êthos* significa hábito, *Êthos* significa caráter, enquanto *héxis* significa caráter adquirido¹⁶. Dessa sequência, portanto, é construída na tradição ocidental a compreensão da ética como caráter adquirido. Desta maneira, a *philia* para os gregos se constitui em um laço afetivo pelo qual a polis convive e seus cidadãos experienciam um espaço comum; funda, amplia e constitui direitos.

Neste sentido, a pedagogia e a organização da escola fundadas em relações de amizade propiciam a formação da Comunidade Aberta de Aprendizagem Âncora – CAAA como um espaço comum, movido por crescentes laços afetivos de convivência no qual seus cidadãos fundam, ampliam e constituem direitos. Relações horizontais são produzidas constantemente nas intervenções e práticas pedagógicas nos diversos espaços de aprendizagem produzidos na “Escola Projeto Âncora” e fora deste, por meio das rodas de conversas, da tutoria, da produção do roteiro individual do dia, do roteiro de pesquisa, dos grupos de responsabilidades, das assembleias, das oficinas de leitura e dos grupos de estudos. Por conseguinte, a “Escola Projeto Âncora” é concebida como uma cidade. Esta concepção é explicitada em seu projeto político pedagógico e em seu planejamento estratégico, afirmando que a metáfora da cidade “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”. (Projeto Âncora, 1998, p.2).

Na cidade Âncora, a escola tem sua ágora no circo, local onde além de atividades circenses são promovidas as assembleias, festas, comemorações, reuniões com toda a comunidade em debates e tomadas de decisões coletivas, democráticas e deliberativas. Todos têm voz, todos podem se posicionar e votam as propostas. Há muitos conflitos com posicionamentos divergentes, interesses múltiplos, mas os conflitos são entendidos como virtuosos e inerentes aos processos justamente porque precisam ser tratados em relações com os cinco valores que norteiam o desenvolvimento da escola e do projeto Âncora. Em todos os espaços de aprendizagens, assim como no circo, os conflitos não são entendidos como problemas, mas sim como oportunidade de construir coletivamente



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



consensos e soluções. Os valores que sustentam o projeto são sempre lembrados e internalizados pela comunidade aberta de aprendizagem Âncora. Há como base também o que Foucault chama de cuidado de si e se une à compreensão da pedagogia da amizade criada e desenvolvida na instituição.

Para Foucault (1985, 2006) a amizade é considerada um movimento forte e giratório no qual modos de vida inusitados são tecidos. Para o referido filósofo o conceito amizade pode ser melhor desenvolvido se o considerarmos em suas relações com o poder e a ética. Neste sentido, tomado como autônomo e não como vítima do biopoder¹⁷ ou sujeitado a este, as pessoas agregam forças para se constituírem a si próprias eticamente. Assim, “a relação de amizade é a melhor relação de poder do ponto de vista ético, isto é, a amizade é uma profunda experiência humana na qual cada um pode cuidar de si e estimular o outro para que também cuide de si.” (Pollizzaro, 2015). Os conceitos de poder e de ética do cuidado de si, quando relacionados à amizade a configura em sua dimensão política e talvez seja ela a forma de poder mais horizontal possível. Desta maneira, o poder opera nas relações em produção de subjetividades e não se trata de imposições que uma ou mais pessoas determinam ao outro ou aos outros. Por isso o poder

é um conjunto de ações sobre ações possíveis; ele opera sobre o campo de possibilidade onde se inscreve o comportamento dos sujeitos ativos; ele incita, induz, desvia, facilita ou torna mais difícil, amplia ou limita, torna mais ou menos provável; no limite ele coage ou impede absolutamente, mas é sempre uma maneira de agir sobre um ou vários sujeitos ativos. (Foucault, 1995, p.243).

O poder para Foucault não vem de cima ou de baixo, ele é exercido no dia a dia em meio às relações humanas, por isso em relações políticas de amizade ele pode ser limitado. Ao tempo em que somos professores, pais, cônjuges, amigos, funcionários, clientes, vizinhos, entre outros papéis sociais, relações de poder são operadas em diferentes níveis, maneiras, estratégias em tramas em que um influencia o outro em suas atitudes e modos de ser e estar no mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas observações e trabalhos como voluntário independente na “Escola Projeto Âncora”, durante abril de 2018 a abril de 2019, foi importante sistematizar como o poder opera nas relações humanas que ali



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



foram tecidas para entendermos o quanto o conceito amizade compõe suas práticas pedagógicas fundamentadas na aprendizagem e não no ensino. Isso porque o ensino, em escolas tradicionais-hegemônicas, espera-se e são produzidas relações de poder como se este fosse em uma única direção: professor-alunos. Já a aprendizagem, entendida como responsabilidade ética daquele que aprende, movidos pela solidariedade, responsabilidade e afetividade, nos fez perceber que produz relações de poder em vários níveis, mas em vias duplas, horizontais, nas quais educadores, educandos, funcionários e todos que ali convivem estão habilitados a aprender e, portanto, se desenvolve por meio de trocas, de relações humanas. Daí se justifica na formulação e desenvolvimento do projeto político-pedagógico da escola os valores estarem em primeiro plano e não os conteúdos.

Em consonância e necessário entendermos que a dimensão ética do cuidado de si, como nos ensina Foucault (1995), é responsável por não permitir que o poder aprisione ou torne o sujeito sujeitoado, pois ele é encarregado pela própria constituição do poder. Isso porque, para o referido filósofo, a ética está relacionada ao sujeito consigo próprio como sujeito moral de suas condutas. Foucault (1995), retornando seus estudos à Grécia antiga, percebe que as práticas do cuidado de si eram desenvolvidas e aprimoradas em práticas de si que buscavam a lapidação do próprio eu. Por meio de hábitos diários e gradativos de autogoverno e governo do outro se produz o sujeito ético em meio às relações de poder e aprendizagem. Estas práticas de si levam à constituição de maneiras de ser, de se comportar e de fazer. Não se trata de um conduzindo os outros para formas determinadas de ser, se comportar e fazer, mas de se conduzir a convivência pacífica, harmoniosa e autorresponsável. Desta forma, foi possível encontrar nas práticas pedagógicas da escola parceira dessa pesquisa, práticas de si pautadas em relações éticas horizontais que produzem aprendizagens múltiplas.

Para tanto, ao longo dos anos foram produzidos dispositivos e espaços pedagógicos dos mais diversos. Para as pretensões e objetivos da “Escola Projeto Âncora” foram inventadas rotinas para educandos, educadores e funcionários que tornassem possível o cuidado de si, o autogoverno e o governo do outro, ancoradas em seus valores explícitos em seu projeto político-pedagógico, na amizade e na ética. Assim, cada educando que chega à escola produz seu planejamento individual, avalia o seu planejamento do dia anterior e logo que acaba inicia suas atividades de aprendizagem mediadas por educadores especialistas e outros educandos de idades diferentes. Ninguém é obrigado a realizar nada, nem nenhuma atividade. A aprendizagem realmente deve partir de quem deseja aprender. Caso o educando deseje descansar, brincar, dormir não há problema, apenas precisa definir em seu planejamento. As práticas de si devem conduzir educandos e educadores ao autogoverno e à autorresponsabilidade.

Assim, permeados pela amizade e pela dimensão sociopolítica desse conceito, sem gritos e imposições. Em comunidade, a utilidade e a reciprocidade da amizade produzem espaços de aprendizagens que conferem harmonia, calma, felicidade, brincadeiras, trocas. Na escola o pedido de silêncio, por exemplo, é solicitado por cada um e gradativamente por todos, a partir do gesto de erguer a mão com o indicador reto e para cima. De forma parecida, o pedido de fala é solicitado ao



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



levantar a mão com a sua palma aberta para frente. Subjetividades diferentes são gestadas e coabitam os espaços e promovem comportamentos responsáveis, solidários, afetivos, honestos, singulares, recíprocos e úteis para se desenvolverem com autonomia e respeito. Por isso, para Foucault (2006),

“(...) é a reciprocidade destes comportamentos que faz figurar a amizade como um dos elementos da sabedoria e da felicidade. Vemos pois a complexa articulação entre utilidade e desejabilidade, entre a reciprocidade da amizade e a singularidade da felicidade e da tranqüilidade que me está assegurada. Vemos que a amizade é inteiramente da ordem do cuidado de si e que é pelo cuidado de si que se deve ter amigos. Mas a utilidade que obtemos de nossa amizade é conseqüentemente, a utilidade que nossos amigos obtêm da que lhes dedicamos, são um excedente no interior desta busca da amizade para si mesmo. Vemos a localização da relação de reciprocidade (utilidade de nós mesmos para com os outros e dos outros para conosco) no interior do objetivo geral da salvação de si e do cuidado de si.”
(Foucault, 2006, p. 240).

Diariamente, todos ali presentes, são convidados sem imposição a aprenderem com autonomia. Para dar conta desse empreendimento, foram inventados os grupos de responsabilidade – GR¹⁸, por exemplo. Estes entendidos como espaços coletivos de aprendizagem com referências temáticas nas quais cada grupo se responsabiliza por pesquisar, entender, criar sínteses e propor nas assembléias regras e condutas coletivas em relação a cada temática. Nenhum educando ou educador é obrigado a compor um grupo de responsabilidade, mas são inventados a partir das necessidades de educandos e educadores cuidarem de si, do outro e dos espaços de aprendizagem, pois todos precisam incorporar a escola como uma comunidade aberta de aprendizagem. Essa não existe sem regras de conduta e de convívio coletivo.

Entretanto, estas regras são produzidas em consenso com todos em assembléias, rodas de conversa, rodas de reflexão, enfim, espaços coletivos de debate em que se busca o consenso e a partir disso pede-se a responsabilidade de todos para o seu funcionamento harmônico. Desta forma, a construção e responsabilidade da regra construída contribuem para que o aprimoramento de si dos educandos, juntamente porque eles precisam se questionar, questionar o contexto de sua produção, cumprimento e sentido social e psíquico. O grau de percepção, compreensão e autonomia no desenvolvimento de suas aprendizagens, cumprimento dos planejamentos, participações em grupo definem em qual nível cada educando se encontra: iniciação, desenvolvimento ou aprofundamento.

Além dos grupos de responsabilidades e do planejamento do dia, cada educando realiza periodicamente um planejamento de pesquisa, que se configura nos projetos de aprendizagens. Este



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



tem sempre uma dimensão individual e coletiva, pois é a partir deste planejamento que grupos heterogêneos de educando e educadores são criados. Desta forma, é resguardada a autonomia de cada um em relação ao outro, tendo os valores que norteiam as ações, intervenções e projetos de aprendizagem do projeto como suporte. A produção deste projeto individual com dimensão coletiva de execução é produzida e avaliada sistematicamente na medição com o seu tutor. Cada educando tem encontros periódicos com um educador especialista, denominado de tutor, que avalia e planeja conjuntamente com um educando. É neste espaço de aprendizagem que são tecidas parcerias para a aprendizagem, realizados questionamentos e os educandos são convidados a se autoavaliarem.

Percebemos que tanto nos grupos de responsabilidades quanto nos projetos de aprendizagem, os educandos potencializam a amizade em suas dimensões políticas e éticas. São espaços convidando à aprendizagem a partir da negociação, do diálogo, do respeito, da parceria, da honestidade, da solidariedade, da multiplicidade. Neste sentido, Ortega (2000) nos ensina que a amizade em sua dimensão política e ética “[...] procura jogar dentro das relações de poder com um mínimo de dominação e criar um tipo de relacionamento intenso e móvel que não permita que as relações de poder se transformem em estados de dominação.” (Ortega, 2000, p. 89). Tornei-me testemunha e parceiro da “Escola Projeto Âncora” e sou muito grato a todos que me permitiram aprender em uma comunidade aberta de aprendizagem. Fui acolhido por educadores, educandos, funcionários, pais, o que me fez aprender a coerência entre os valores do projeto e a minha chegada e permanência na escola.

Aprendi como professor que é extremamente gratificante aprender com autonomia, alegria, responsabilidade, solidariedade, afetividade, honestidade; como pesquisador em educação que é fortemente profícuo que se estabeleçam parcerias metodológicas nas quais as escolas e os educadores não sejam entendidos como objetos de pesquisa e, sim, como sujeitos que desenvolvem práticas educativas; sujeitos de pesquisa em parceria com o pesquisador. Como professor e pesquisador em uma universidade pública aprendi que há inúmeras possibilidades de desenvolver outras relações com o conhecimento e entre educandos, educadores, funcionários, pais, enfim, relações diferentes do poder professoral unilateral presentes em escolas tradicionais.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, a partir do limite temporal e dos objetivos aos quais nos propusemos, focamos nossos sentidos e análises nos fundamentos filosófico-pedagógicos presentes no modelo organizacional da “Escola Projeto Âncora” em relação às características de inovação escolar constitutivas de sua organização e de suas práticas pedagógicas. Pode parecer estranho a ausência de defesas negativas da instituição pesquisada, entretanto, encontramos educadores e educandos extremamente motivados a aprenderem e que inovam em suas relações pedagógicas, em suas relações pessoais, em suas relações com a aprendizagem e o conhecimento, enfim, em suas formas de ser e estar em uma ambiente escolar formal.

Isso não significa que não há críticas e problemas a serem analisados e, sim, que fizemos uma escolha epistemológica, um recorte de pesquisa neste ensaio. Consideramos que para maiores críticas



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



será necessário a produção de outro artigo, que sejam envolvidos todos os que participam da comunidade aberta de aprendizagem e que a pesquisa tenha maior tempo de execução e outros objetivos. Por fim, entendemos que para a realização de uma escola com os fundamentos da “Escola Projeto Âncora” é necessário que os professores tenham dedicação exclusiva à instituição, o que implica um aporte maior de recursos em relação à escola tradicional. Não se trata apenas de uma escola de tempo integral e, sim, com fundamentos filosófico-pedagógicos próximos dos presentes no modelo organizacional da “Escola Projeto Âncora”. Também não significa transformar o modelo desta instituição em hegemônico ou de reproduzi-lo, mas de aprender com os fundamentos filosófico-pedagógicos inerentes a esse outro paradigma de organização escolar formal e em cada unidade ser realizado de acordo com as suas necessidades e condições.

REFERÊNCIAS

Cunha, M. I. da. (2006). *Pedagogia universitária: energias emancipatórias em tempos neoliberais*. Araraquara: Junqueira & Marins.

Canal Futura (2016, August 28). Projeto Âncora (Brasil) – Destino Educação – Escolas Inovadoras. [vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=kE6MlnwML8Y>.

Cunha, M. I. da. (2015). *Qualidade da graduação: a relação entre ensino, pesquisa e extensão e o desenvolvimento profissional docente*. Araraquara: Junqueira & Marins.

Foucault, Michel. (1979). *Microfísica do poder*. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal.

Foucault, Michel. (1979). *Sobre a História da sexualidade*. In: _____. *Microfísica do poder*. (1979). Rio de Janeiro: Graal, p. 243 – 271.

Foucault, Michel. (1979). *Os intelectuais e o poder – conversa entre Michel Foucault e Gilles Deleuze*. In: Foucault, Michel. *Microfísica do poder*. (1979). Rio de Janeiro: Graal, p. 69-78.

Foucault, Michel. (1985). *História da sexualidade 3: o cuidado de si*. Tradução: Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal.

Foucault, Michel. (1987). *Vigiar e punir*. 11a ed, Petrópolis: Vozes.

Foucault, Michel. (1990). *Tecnologias del yo y otros textos afines*. Barcelona: Paidós.

Foucault, Michel. (1995). *O sujeito e o poder*. In: Dreyfus, Hubert; Rabinow, Paul. (1995) *Michel Foucault: uma trajetória filosófica (para além do estruturalismo e da hermenêutica)*. Rio



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



de Janeiro: Forense Universitária, p. 231-249.

Foucault, Michel. (1998). *História da sexualidade II: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal.

Foucault, Michel. (1999). *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal.

Foucault, Michel. (2006). *A hermenêutica do sujeito*. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes.

Foucault, Michel. (2008). *Nascimento da biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes.

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

Morin, Edgar. (1992). *Introdução ao pensamento complexo*. Lisboa: Instituto Piaget.

Morin, Edgar. (1982). *A ciência com consciência*. Portugal. Edições Europa América, 1982.

La Boétie, E. (1982). *Discurso da servidão voluntária*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

Libâneo, José Carlos. (1994). *Democratização da Escola Pública*. 12. ed. São Paulo: Loyola.

Luckesi, Cipriano Carlos. (1990). *Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez, 1990.

Ministério da Educação – MEC (2015). *Selecionadas 178 instituições como exemplos de inovação*. Educação Básica <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/32951-selecionadas-178-instituicoes-como-exemplos-de-inovacao> Recuperado em 31/01/2019.

Ortega, F. (1999). *Amizade e Estética da Existência em Foucault*. Rio do Janeiro, Graal.

Pellizzaro, Nilmar. (2015). *A amizade na perspectiva de M. Foucault*. Argumentos - Revista de Filosofia, ano 7, n. 14 - Fortaleza.

Penido, Anna. (Org.). (2016). *Destino: educação: escolas inovadoras*. Fundação Roberto Marinho, Canal Futura. Prefácio Paulo Blikstein; introdução Débora Garcia — São Paulo: Fundação Santillana.

Projeto Pedagógico Escola Projeto Âncora. (2011). Recuperado em 05/01/2019, de <https://www.projetoancora.org.br/quem-somos>.

Relatório de atividades 2014/2015 do Projeto Âncora. (2016). Recuperado em 05/01/2019, de <https://www.projetoancora.org.br/>.

Santos, Boaventura de Sousa. (2002). *O fim das descobertas imperiais*. In: Oliveira, Inês Barbosa &



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Sgarbi, Paulo. (2000). *Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. 2a ed. São Paulo: Cortez.

Sgarbi, Paulo. (2002). *Redes Culturais, diversidades e educação*. Rio de Janeiro: DP&A.

Sgarbi, Paulo. (1995). *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Editora Cortez, (12ª edição).

Snyders, Georges. (2001). *Para onde vão as pedagogias não-diretivas?* 3. ed. São Paulo: Centauro.

Saviani, Dermeval. (2008). *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. Campinas, SP: Autores Associados. (Coleção Memória da Educação).

Saviani, Dermeval. (2003). *Escola e Democracia*. 36a ed. Campinas, SP: Autores Associados.

Tórtora, Silvana. (2006). *Democracia e sociedade de controle*. Revista semestral autogestionária do Nu-Sol. verve, 10: 237-261.

Yin, Robert K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman.

Xavier, Ismail (ORG). (1983). *A Experiência do cinema: antologia*. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilme. (Coleção Arte e cultura; v. n. 5)

NOTAS DE FIM

¹ A instituição Escola Projeto Âncora autorizou a publicação das análises desenvolvidas no pós-doutoramento, podendo informar o nome da instituição em textos acadêmicos. O projeto foi submetido ao Conselho de Ética e aprovado em 20 de abril de 2018.

² Para compreensão e possíveis parcerias entrar no portal da "Escola Projeto Âncora" em <https://www.projetoancora.org.br>

³ A película foi lançada em 2014, tem duração de 78 minutos e foi dirigido por Anderson Lima, Antonio Lovato e Raul Perez. O documentário produz discussões interessantes a respeito do atual momento da educação no Brasil e explora formas de aprender em escolas brasileiras não diretivas baseadas na autonomia, participação e democracia.

⁴ O conceito experiência do cinema ou experiência fílmica consiste em compreender o cinema a partir da recepção e de análises de cunho psicanalítico de Christian Metz. No Brasil, consiste em



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



referência para a crítica cinematográfica deste conceito o livro “A experiência do cinema: antologia”, organizado por Ismail Xavier (1983).

⁵ Usaremos o termo “professor” para designar a atividade profissional em geral em que estamos inseridos, entretanto, quando nos referimos aos profissionais que desenvolvem atividades na “Escola Projeto Âncora” usaremos o termo “educador”, pois consideramos mais apropriado para filosofia pedagógica que desenvolvem. Na “Escola Projeto Âncora” independente da função que exerce, todos são educadores, desde os que trabalham na cozinha, na gestão, na tutoria, na portaria. Como não há aulas, não há professores ministrando-as.

⁶ Série produzida e veiculada pelo canal Futura em parceria com o Serviço Social da Indústria (SESI). A série audiovisual mostra iniciativas educacionais transformadoras em vinte e três instituições de ensino espalhadas pelo mundo, sendo apresentada na primeira temporada doze instituições e onze na segunda temporada. Disponível em: <http://www.futuraplay.org/serie/destino-educacao-escolas-inovadoras/> Visitado em: 10/01/2019.

⁷ Desde o fim do século XIX e por todo século XX foram produzidas inúmeras filosofias pedagógicas que buscavam fortalecer ou modificar os fundamentos da escola tradicional-hegemônica.

⁸ O projeto foi aprovado na Universidade Federal de Sergipe com bolsa Capes com duração de abril de 2018 a abril de 2019 e teve a supervisão do Prof. Dr. Marcelo Soares Pereira da Silva, na Faculdade de Educação da UFU.

⁹ Em cada visita acompanhei e participei ativamente durante uma semana das diversificadas atividades que a “Escola Projeto Âncora” desenvolve com educandos, educadores, funcionários e pais de educandos.

¹⁰ Para quem deseja visitar ou estabelecer parceria com a escola deve entrar no portal da escola em <https://www.projetoancora.org.br> e clicar na opção “Vivencie” no menu superior.

¹¹ A “Escola Projeto Âncora” se inspirou na “Escola da Ponte” de Portugal e contou com a parceria do professor e diretor desta escola José Francisco de Almeida Pacheco. Para maiores informações visitar o portal da “Escola da Ponte”. Recuperado: 05/01/2019 de <http://www.escoladaponte.pt/novo/>

¹² É importante explicitar que o conceito “Pedagogia da Amizade” é consequência do trabalho empírico, documental e teórico desenvolvido ao longo da pesquisa e está conectado com nosso objetivo de compreender os fundamentos filosófico-pedagógicos da instituição parceira dessa pesquisa. Não há nos documentos da instituição nem em seu funcionamento referência a esse conceito.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



¹³ Da Philia derivam as palavras filantropia, filarmônica, cinefilia, por exemplo. Esse conceito foi retirado do tratado de Ética para Nicômano de Aristóteles e foi traduzido como amizade e às vezes como amor.

¹⁴ Educação bancária no sentido cunhado por Paulo Freire (1996) em que sintetiza ironicamente as características da educação moderna tradicional. Para maiores entendimentos ler Freire (1996), Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.

¹⁵ A diferença entre éthos e êthos se estabeleceu a partir de Homero e Ésquilo, fundador da tragédia grega. O êthos remonta ao primeiro enquanto o éthos ao segundo.

¹⁶ É importante lembrar que o grego buscava o caráter moderado, justo, que se aproximasse da perfeição.

¹⁷ Termo desenvolvido pelo filósofo francês Michel Foucault e utilizado em seus cursos no Collège de France entre os anos de 1974 e 1979. É apresentado pela primeira vez em Foucault (1999), História da sexualidade I: a vontade de saber. Refere-se à constituição explosiva de técnicas, nos estados modernos, para o controle das populações e submissão dos corpos.

¹⁸ Entre abril de 2018 a abril de 2019 existiam os seguintes grupos de responsabilidade: Tecnologia, horta, alimentação, manutenção, jardinagem, esporte, circo, pautas para a assembléia – denominado de GR pautação, comunicação, entre outros. Por sua vez, todos esses grupos de responsabilidade se constituem como espaços de aprendizagem.