

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

Millena Luiza de Menezes

**DA REPRODUÇÃO À TRANSFORMAÇÃO:
POR UMA FORMAÇÃO CRÍTICA, HUMANIZADA E SOCIAL**

**Goiânia-GO
2023**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): **Millena Luiza de Menezes**

Título do trabalho: "DA REPRODUÇÃO À TRANSFORMAÇÃO: POR UMA FORMAÇÃO CRÍTICA, HUMANIZADA E SOCIAL"

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [x] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(a)(s) autor(a)(es)(as) e ao(a) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Simone Alexandre Martins Corbiniano, Professor do Magistério Superior**, em 05/09/2023, às 09:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Millena Luiza De Menezes, Discente**, em 21/09/2023, às 19:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4020402** e o código CRC **42712251**.

Millena Luiza de Menezes

DA REPRODUÇÃO À TRANSFORMAÇÃO:

POR UMA FORMAÇÃO CRÍTICA, HUMANIZADA E SOCIAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Simone Alexandre Martins Corbiniano

Goiânia-GO
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Menezes, Millena Luiza de

Da reprodução à transformação: [manuscrito] : por uma formação crítica,
humanizada e social / Millena Luiza de Menezes. - 2023.

45 f.

Orientador: Profa. Dra. Simone Alexandre Martins Corbiniano.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal de Goiás, , , Goiânia, 2023.

Bibliografia.

Inclui siglas.

1. Educação Democrática.. 2. Formação social. 3. Ensino
Tradicional.. I. Corbiniano, Simone Alexandre Martins, orient.
II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Ao(s) vinte e dois dias do mês de agosto do ano de 2023 iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “DA REPRODUÇÃO À TRANSFORMAÇÃO: POR UMA FORMAÇÃO CRÍTICA, HUMANIZADA E SOCIAL” de autoria da estudante **Millena Luiza de Menezes** do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Os trabalhos da banca foram instalados pela orientadora profa. Dra. Simone Alexandre Martins Corbiniano da FE/UFG, com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Profa. Dra. Marta Maria Valeriano da Faculdade de Educação/UFG. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição do(a) estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final 9,5 tendo sido o TCC considerado **aprovado**.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Simone Alexandre Martins Corbiniano, Professor do Magistério Superior**, em 28/08/2023, às 17:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marta Maria Valeriano, Professora do Magistério Superior-Substituta**, em 28/08/2023, às 20:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Millena Luiza De Menezes, Discente**, em 05/09/2023, às 19:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 4000021 e o código CRC 80725D24.

*A educação deve ter como
horizonte o “sonho de um mundo menos malvado, menos feio,
menos autoritário, mais
democrático e humano”. (FREIRE, 1995, p. 30).*

AGRADECIMENTOS

Gostaria de iniciar agradecendo a espiritualidade por nunca ter me deixado só, a Deus e aos meus guias e não poderia deixar de citar, minha amada mestra Ritinha, por ter me atendido e confiado a mim essa oportunidade.

Agradeço a minha família, por sempre estarem ao meu lado e me apoiar, em especial a minha mãe Rúbia Cristina por nunca poupar esforços em meu benefício, por sempre me conceder a liberdade de escolher meu próprio caminho e por estar sempre presente quando eu preciso, és meu espelho. Ao meu irmão Marcos Vinicius agradeço pelos conselhos e apoio, aos meus padrinhos Leo Wagner e Letícia por todo carinho e conselhos, aos meus afilhados Gabriel e Rafael que mesmo tão pequenos me dão combustível afetivo para ter chegado até aqui e a minha amiga (irmã) Gracielle Froes, por todo apoio, carinho que construímos nesses mais de 10 anos de amizade.

À minha amada avó Iraci, que agora não está mais entre nós, agradeço pelo amor que compartilhamos em vida, por todo seu afeto e carinho. Se hoje abraço este modelo de educação, é porque a senhora, desde minha infância, me mostrou a importância de cuidar dos outros, algo que a educação nos encoraja a fazer.

Agradeço aos meus amigos Fernanda Oliveira, Wanderson Leitão e Endrigo, por todo o companheirismo durante esses 4 anos e meio, aos demais colegas de faculdade e amigos pessoais, também deixo minha gratidão pelas palavras de afeto, risadas e por todo apoio.

Agradeço a ONG SETE pela oportunidade única que pude vivenciar e em especial aos coordenadores João Paulo Godoy e Wanessa Manhente Rocha e aos meus colegas de trabalho, pela oportunidade de crescer, conhecer esse modelo de educação que hoje escrevo.

Agradeço minha orientadora Simone Alexandre por todo afeto que recebi durante esse período, sem sua compreensão, auxílio e carinho o caminho não teria sido o mesmo, não tenho palavras para descrever a minha gratidão.

Agradeço aos meus demais professores, por todo conhecimento, carinho e formação que me proporcionaram.

Por fim e, em especial, agradeço e dedico esse trabalho aos educandos do Projeto *Vamos Juntos*, os quais me mostraram o tipo de pedagoga que quero ser e o quanto vale a pena lutar por esse modelo de educação no qual escrevo. Obrigada por terem me acolhido, me dado amor e carinho e por terem me ensinado mais do que eu pude ensinar, vocês estarão para sempre guardados em meu coração.

RESUMO

A presente pesquisa “Da Reprodução à Transformação: Por uma Formação Crítica, Humanizada e Social do Indivíduo” busca explorar as interconexões complexas entre o ensino tradicional, a concepção de escola democrática e a busca por uma educação humanizada. Ao analisar o papel da escola na sociedade, evidencia-se como o ensino tradicional pode amplificar disparidades, perpetuando assimetrias no acesso à educação de qualidade. Entretanto, ao adotar uma abordagem democrática, a escola se transforma em um potencial agente de mudança. Uma escola democrática não apenas proporciona igualdade de oportunidades, mas também promove a participação ativa, o respeito à diversidade, a afetividade e a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Palavras Chaves: Educação Democrática. Formação social. Ensino Tradicional.

ABSTRACT

The present research "From Reproduction to Transformation: For a Critical, Humanized and Social Formation of the Individual" seeks to explore the complex interconnections between traditional teaching, the conception of democratic school and the search for a humanized education. In society, it is evident how traditional education can amplify disparities, perpetuating asymmetries in access to quality education. However, by adopting a democratic approach, the school becomes a potential agent of change. A democratic school not only provides equal opportunities, but also promotes active participation, respect for diversity, affection and the formation of critical and aware citizens.

Keywords: Democratic Education. Social training. Traditional Teaching.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
A educação como instrumento de construção social	13
1.1 Breve historicidade	13
1.2 A escola como meio formador	18
A educação para a formação humana	22
2.1 A escola como meio de construção democrática da vida social	21
2.2 Escola da Ponte	24
2.3 Projeto Âncora	26
Vamos Juntos – por uma formação afetiva, social, cidadã e emancipadora: um estudo de caso.....	29
Considerações Finais	36
REFERÊNCIAS	38

Introdução

O tema sobre práticas democráticas e humanizadas de educação surge a partir da observação da educação tradicional que crianças e adolescentes recebem durante o processo de ensino e aprendizagem, refletindo integralmente em seu modo de pensar e agir perante a sociedade em que estão inseridos. Para as classes populares, esse modelo de educação é ainda mais preocupante, pois, aliado a outros fatores, desestimula e oprime esses educandos. Segundo Bourdieu (1992), "a escola perde o papel que lhe foi atribuído de instância transformadora e democratizadora das sociedades e passa a ser vista como uma das principais instituições por meio da qual se mantém e se legitimam os privilégios sociais."

Em outras palavras, esse modelo tradicional, que busca formação a partir da padronização do saber, sem levar em conta a realidade e o próprio educando, segmenta o conhecimento e dificulta a emancipação dos sujeitos, não os tornando protagonistas de sua história.

Diante das experiências vivenciadas como educanda na educação básica e das experiências vivenciadas como estagiária na ONG SETE, localizada em uma periferia de Goiânia, busco trazer outra prática de educação, baseada nas escolas democráticas e na educação Freiriana, nas quais são um modelo de gestão humanizada de ensino que, aliado à minha formação como discente do curso de Pedagogia na Universidade Federal de Goiás, transformou-me como pessoa e me fez enxergar os educandos a partir de suas individualidades. Através das escutas sobre como eles aprendem e se sentem, sinto o desejo de fornecer um ensino que os torne cada vez mais protagonistas de sua história, através da reflexão, da crítica e da emancipação.

É importante destacar que a presente pesquisa não tem por objetivo levantar críticas não construtivas à escola enquanto instituição, mas sim compreender como um modelo de prática democrática pode auxiliar no processo de ensino-aprendizagem dos educandos. Portanto, o tema instiga-me a compreender como outras abordagens de ensino podem despertar o interesse dos educandos em aprender mais, estimulando a curiosidade, o prazer pelo estudo e promovendo uma formação também social.

Essa abordagem visa valorizar as individualidades dos educandos, considerando suas vivências, e tem como objetivo promover uma educação mais inclusiva, participativa e completa. Acredito que ao entender como a participação ativa dos mesmos pode impactar positivamente seu desenvolvimento educacional, podemos encontrar caminhos que mesmo com as dificuldades de serem implementados por diversos motivos, podem ser significativos quando falamos de formação.

Diante desse contexto, a pesquisa está estruturada em três capítulos teóricos. O primeiro capítulo, intitulado “ A educação como instrumento de construção social ” tem como propósito desenvolver os conceitos que permeiam a educação tradicional, fundamentando-se nas perspectivas teóricas de Bourdieu e Freire. O objetivo é explorar como essas noções de educação convencional podem impactar significativamente o sujeito durante sua formação educacional.

Neste capítulo, serão aprofundados os conceitos propostos por Pierre Bourdieu e Paulo Freire para entender como a escola atua como um agente de socialização e como ela pode perpetuar ou transformar as desigualdades sociais. Bourdieu (2007) traz à tona a ideia de que a escola, em vez de ser um espaço transformador, pode ser uma instituição que mantém e legitima as desigualdades existentes na sociedade. Ele destaca como as práticas pedagógicas e os saberes veiculados pela escola podem reproduzir as estruturas de poder e as hierarquias sociais.

Dialogando com Freire (2005), esse modelo de educação tradicional, em vez de encorajar a reflexão crítica e a emancipação dos educandos, reforça a dependência e a passividade, mantendo-os submissos à autoridade do professor e à estrutura de poder existente na sociedade. Os educandos são ensinados a memorizar informações sem compreender o significado por trás delas, tornando-se meros reprodutores do conhecimento imposto pelo sistema.

No segundo capítulo, intitulado “ A educação para a formação humana ”, temos o objetivo de ilustrar na prática um novo paradigma educacional. Essas escolas buscam romper com o modelo tradicional de ensino, incentivando o diálogo, a colaboração e a autonomia dos educandos. Além disso, no contexto das escolas democráticas, será abordada a pedagogia Freiriana, que se baseia na concepção de que a educação deve ser um ato libertador, proporcionando aos educandos os

instrumentos para compreender e transformar a realidade em que estão inseridos, entre outros autores que dialogam com essas práticas.

Já no terceiro capítulo, intitulado " VAMOS JUNTOS – POR UMA FORMAÇÃO AFETIVA, SOCIAL, CIDADÃ E EMANCIPADORA: UM ESTUDO DE CASO". Este estudo de caso visa demonstrar como é possível implementar um modelo mais humano e afetivo de educação, que valoriza não apenas o conhecimento acadêmico, mas também a formação social e emocional dos educandos. Ao adotar uma abordagem mais empática e inclusiva, busca-se proporcionar um ambiente educacional enriquecedor, onde se sintam valorizados e estimulados a participar ativamente de seu próprio processo de aprendizagem. Neste capítulo, serão compartilhadas experiências de uma instituição educacional não formal de educação, que abraça esses princípios, mostrando como isso tem impactado positivamente o desenvolvimento dos estudantes.

Por fim, o intuito é pensar e discutir práticas democráticas e humanizadas de educação e como podemos construir um futuro mais promissor, onde cada educando seja acompanhado em sua singularidade e tenha a oportunidade de se tornar um agente ativo e consciente de sua própria história e de sua contribuição para a sociedade.

No que diz respeito à metodologia adotada, este estudo se enquadra na abordagem qualitativa, na pesquisa bibliográfica e nas vivências que obtive enquanto estagiária. Conforme mencionado por Gil (2002), a categorização de uma pesquisa é determinada por certos critérios. Além disso, o autor ressalta que, em geral, a categorização de uma pesquisa é fundamentada nos objetivos gerais que ela busca alcançar. Ao invés de quantificar ou medir os aspectos do objeto de estudo, a pesquisa qualitativa procura explorar as nuances, os significados e as interpretações que os participantes atribuem a esses fenômenos.

Nesse contexto, a percepção subjetiva do sujeito torna-se uma peça central e não teria outra abordagem para melhor elucidá-la. Compreender como um indivíduo interpreta e dá sentido a determinado fenômeno é crucial para desvendar as complexidades e profundidades que podem estar subjacentes a ele. Essa percepção é, então, descrita e explicada dentro do contexto no qual o fenômeno está inserido. O vínculo entre o sujeito e o ambiente em que o fenômeno ocorre é essencial, pois o

contexto desempenha um papel vital na moldagem da interpretação e significado atribuído pelos sujeitos.

A abordagem qualitativa não se limita apenas à descrição das percepções subjetivas, mas busca também entender os processos subjacentes que levam a essas interpretações, por meio de métodos como entrevistas, observações participantes e análise de conteúdo. Em suma, a abordagem qualitativa visa não somente entender o que as pessoas pensam ou sentem, mas também desvendar como e por que essas percepções são moldadas de determinada maneira. Ela se esforça para contextualizar os fenômenos dentro das experiências humanas, reconhecendo que a compreensão profunda requer uma análise sensível das interações entre os sujeitos e os ambientes em que estão inseridos.

Capítulo 1

A educação como instrumento de construção social

1.1 Breve historicidade

A história da educação remonta a tempos antigos, sendo um fenômeno presente em diversas sociedades e culturas ao longo dos séculos. O contexto histórico da educação é marcado por diferentes abordagens e objetivos, refletindo as características e valores de cada época. Segundo Aranha (2012)

Somos seres históricos, já que nossas ações e pensamentos mudam no tempo, à medida que enfrentamos os problemas não só da vida pessoal, como também da experiência coletiva. É assim que produzimos a nós mesmos e a cultura a que pertencemos (ARANHA, 2012, p. 6)

Ou seja, nossas ações e pensamentos são moldados pelo contexto e ao longo do tempo. Nossa experiência coletiva, juntamente com a experiência pessoal, nos influencia na construção de nossa identidade e cultura. A educação é uma ferramenta essencial nesse processo, pois é por meio dela que produzimos a nós mesmos como indivíduos e como membros de uma cultura mais ampla.

Na Grécia Antiga, por exemplo, a educação estava voltada para o desenvolvimento do indivíduo como cidadão, tendo como objetivo a formação integral do ser humano. Platão e Aristóteles foram influentes filósofos gregos que discutiram amplamente sobre os princípios e métodos educacionais, enfatizando a importância da virtude, do conhecimento e do desenvolvimento moral. Segundo Platão (380 a.C), educar a mente sem educar o coração não é educação. Ou seja, a verdadeira educação deve se preocupar tanto com o desenvolvimento intelectual quanto com a formação moral e ética.

Durante a Idade Média, a educação era predominantemente religiosa e voltada para a formação do clero. As escolas eram dispensadas às instituições religiosas e a aprendizagem estava centrada na leitura, escrita, latim e nas escrituras sagradas.

Após a queda do Império, escolas romanas leigas e pagãs continuaram funcionando precariamente em algumas cidades, com o clássico programa das sete artes liberais. Quase não há documentos que comprovem a existência dessas escolas depois do século V, mas certos fatos nos levam a crer que ainda existiram por algum tempo. Por exemplo, como de início os bárbaros conservaram as características da organização administrativa do Império, o que exigia pessoal instruído, é de supor que necessitassem ser iniciados nas letras latinas [...]. Com a decadência da sociedade merovíngia, porém, essas escolas também teriam entrado em desagregação. Surgiram então as escolas cristãs, ao lado dos mosteiros e catedrais, e, como consequência [sic], os funcionários leigos do Estado passaram a ser substituídos por religiosos, os únicos que sabiam ler e escrever. (ARANHA, 2006, p. 105-106).

Essa transição da educação leiga e pagã para a educação cristã e religiosa durante a Idade Média exemplifica a profunda influência que a religião exerceu sobre a educação da época. A educação medieval, portanto, foi moldada pelas instituições religiosas, que tiveram um papel central na preservação e transmissão do conhecimento, garantida para a formação do clero e para a disseminação dos princípios e valores cristãos em toda a sociedade medieval.

O Renascimento foi um período de grande efervescência cultural e intelectual na Europa, que se estendeu aproximadamente do século XIV ao século XVII. Esse movimento foi caracterizado por uma valorização do conhecimento secular e humanístico, em contraste com a predominância do pensamento religioso e teológico que marcou a Idade Média. O humanismo renascentista trouxe consigo uma nova perspectiva para a educação, colocando o ser humano e seus interesses no centro do processo educativo. escolas humanistas" foram um produto desse movimento, onde o estudo das humanidades, especialmente a literatura e a filosofia clássica greco-latinas, ganharam grande destaque. Os estudiosos renascentistas buscavam o retorno às fontes originais da cultura greco-latina, buscando se libertar da interpretação medieval e dogmática desses conhecimentos. Essa abordagem tinha o objetivo de secularizar o saber, ou seja, desvinculá-lo das amarras religiosas que permearam a educação medieval. Segundo Aranha (2012)

O retorno às fontes da cultura greco-latina, sem a intermediação dos comentadores medievais, foi um procedimento que visava também à secularização do saber, isto é, a desvesti-lo da parcialidade religiosa, para torná-lo mais humano. Procurava-se com isso formar o espírito do indivíduo culto mundano, "cortês" (o que frequenta a corte), o gentil-homem. (ARANHA, 2012, p.196)

Assim, o humanismo renascentista marcou uma profunda transformação na educação, impulsionando um movimento de secularização do saber, o resgate da cultura clássica e a valorização do ser humano como agente ativo na construção do conhecimento e da sociedade.

No século XVIII, com o Iluminismo, a educação passou a ser vista como uma ferramenta para a emancipação intelectual e a formação de cidadãos cristãos. Filósofos como Rousseau e Kant defendem a importância de uma educação racional, baseada na liberdade, igualdade e autonomia do indivíduo. Rousseau, em sua obra "Emílio" (1762), recebeu uma educação natural e individualizada, considerando o desenvolvimento único de cada criança, livre da influência das normas sociais restritivas. Para Rousseau, a educação deveria atender a natureza inata da criança e estimular sua curiosidade, incentivando-a a aprender pelo meio da experiência e da interação com o ambiente. A ênfase estava na liberdade do aluno para explorar e descobrir o conhecimento de maneira autônoma, sob a orientação cuidadosa de um tutor ou educador.

Immanuel Kant, por sua vez, defende que a educação deveria cultivar a capacidade de pensar criticamente e autonomamente. Em sua obra "Resposta à pergunta: O que é o Iluminismo?" (1784), Kant argumentou que a educação deveria estimular o uso da razão e a liberdade intelectual, permitindo que os indivíduos questionassem a autoridade e as tradições protegidas. Para Kant, a emancipação intelectual era alcançada quando os indivíduos ousavam pensar por si mesmos, desafiando preconceitos e dogmas.

Já durante a Revolução Industrial, no século XIX, uma das mudanças mais marcantes na educação durante esse período foi o início das primeiras escolas públicas e a implementação do ensino obrigatório em alguns países. A industrialização trouxe uma demanda crescente por mão de obra qualificada para trabalhar nas

fábricas e indústrias emergentes. Para atender a essa necessidade, o Estado e os governos passaram a se envolver mais ativamente na organização da educação, visando fornecer uma base educacional mínima para a população e preparar os indivíduos para o mercado de trabalho industrial. Essa abordagem educacional, muitas vezes denominada de "educação utilitária", teve como foco principal a formação de trabalhadores competentes, capazes de realizar tarefas específicas na indústria. A educação, nesse sentido, estava mais orientada para a utilidade prática do que para o desenvolvimento intelectual ou o cultivo de habilidades criativas e reflexivas.

Ao lado da expansão da rede escolar, outro objetivo dos educadores no século XIX era formar a consciência nacional e patriótica do cidadão. Até então a educação tivera um caráter geral e universal, mas agora se dava maior ênfase à formação cívica, certamente em razão das tendências nacionalistas da época (ARANHA, 2012. P. 337)

No entanto, é importante ressaltar que esse modelo de educação também foi alvo de críticas. Alguns pensadores e educadores argumentaram que a ênfase excessiva na formação técnica estava negligenciando o desenvolvimento integral dos indivíduos, restringindo suas capacidades e habilidades em detrimento de uma educação mais humanista e holística.

No século XX, a educação testemunhou o início de movimentos pedagógicos importantes que buscaram renovar as práticas educacionais e enfatizar a participação ativa do aluno, a preservação da experiência individual e coletiva, bem como o papel transformador e crítico da escola na sociedade. Dois desses movimentos são a Escola Nova e a Pedagogia Crítica. A Escola Nova, que teve seu auge no início do século XX, promoveu uma ruptura com o modelo tradicional de ensino, focada na transmissão passiva de conhecimentos pelo professor para o aluno. Em vez disso, a Escola Nova defende uma abordagem centrada no aluno, onde o educador atuava como um mediador, estimulando o interesse e a curiosidade dos estudantes, levando-os a participar ativamente do processo educativo.

Nesse sentido, os projetos educacionais passaram por um período de otimismo, em que a escola representava a esperança de democratização da sociedade. Depois, alguns teóricos destacaram o caráter ideológico da

escola, como lugar de inculcação das ideias da classe dominante, o que realçava apenas o seu caráter reprodutor do sistema. Entre esses dois polos, foi tecida a rede entre educação e sociedade, para destacar não só seu papel integrador, mas também de uma possível crítica e inovação. Se a educação “não pode tudo”, mesmo assim ela tem uma função importante a desempenhar, porque ela não só instrui socializando, como pode ser emancipadora, ao abrir espaços para a desmistificação da ideologia (ARANHA, 2012. P. 421).

O escolanovismo surgiu como uma tentativa de superar a rigidez da escola tradicional, que era centrada no professor e enfatizava a memorização de conteúdo. Com a Revolução Industrial, a burguesia sentiu a necessidade de uma escola mais realista, capaz de se adaptar ao mundo em constante transformação. Pedagogos como Feltre, Basedow e Pestalozzi foram pioneiros ao preconizarem métodos ativos de educação e destacarem a importância da formação completa do aluno. No entanto, o movimento escolanovista só se consolidou no final do século XIX e início do XX. Maria Montessori, na Itália, e Decroly, na Bélgica, também foram educadores e pedagogos que tiveram um papel significativo na divulgação das ideias escolanovistas. Suas experiências e contribuições foram fundamentais para a consolidação desse movimento pedagógico, que enfatizava a importância do aprendizado ativo, respeitando o ritmo e os interesses do aluno (Aranha, 2012. P.).

A Pedagogia Crítica, que ganhou força a partir da segunda metade do século XX, trouxe uma abordagem ainda mais aprofundada sobre o papel da educação na transformação social. Inspirada em teorias como a de Paulo Freire, a Pedagogia Crítica buscava despertar a consciência crítica dos estudantes em relação às estruturas de poder e às desigualdades sociais. Para isso, o diálogo e a reflexão sobre a realidade social se tornaram ferramentas fundamentais no processo de ensino-aprendizagem.

A Pedagogia Crítica também assistiu uma educação libertadora, que visava capacitar os educandos a se tornarem cidadãos ativos, capazes de questionar, analisar e atuar para transformar a sociedade em que vivem. Nesse sentido, a escola assume um papel político e transformador, buscando promover a justiça social e a igualdade por meio da educação.

Ambos os movimentos pedagógicos, Escola Nova e Pedagogia Crítica, mantêm o compromisso de promover uma educação mais humanizada, relevante e libertadora. A ênfase na participação ativa do educando, a valorização da experiência e a

abordagem crítica em relação à realidade social tornam-se pilares para uma educação que busca formar cidadãos conscientes, criativos e engajados com os desafios do mundo contemporâneo.

Com efeito, apesar dos esforços e avanços em direção a uma educação mais crítica e transformadora, é notório que o modelo tradicional de ensino ainda prevaleceu em muitos sistemas educacionais ao redor do mundo, inclusive o Brasil. Esse modelo se caracteriza por uma abordagem centrada no professor, na qual a transmissão de conteúdo é o foco principal, relegando os educandos a um papel passivo no processo de aprendizagem. Além disso, muitas vezes a educação é vista apenas como para formar mão de obra, negligenciando seu papel mais amplo no desenvolvimento integral dos indivíduos.

1.2 A escola como meio formador

Quando discutimos a educação no Brasil, é evidente que existem inúmeras críticas e questões que precisam ser abordadas. Dentre elas, destaca-se a falta de investimento adequado nas escolas públicas, que muitas vezes sofrem com a carência de recursos, infraestrutura precária e baixa remuneração dos professores.

Além disso, é importante ressaltar a padronização excessiva das provas do ENEM, o exame nacional do Ensino Médio. A abrangência de conteúdos não necessariamente abordados em sala de aula pode gerar uma preparação inadequada dos educandos e não refletir com precisão o que foi ensinado durante o ano letivo.

No Brasil, o modelo pedagógico predominante é o que foi denominado de método tradicional, que vem determinando as bases da transmissão da educação formal no país, desde as primeiras iniciativas, até os dias de hoje.

A educação tradicional é uma abordagem educacional que prioriza a formação moral e intelectual dos educandos, com ênfase na transmissão de conhecimentos. Nessa perspectiva, as escolas são vistas como o principal ambiente para a construção do conhecimento, e os professores são considerados os principais responsáveis por essa transferência de saber.

No método tradicional, a sala de aula é estruturada de forma rígida, com as carteiras de trabalho dispensadas voltadas para o professor, que é responsável por ministrar as aulas expositivas. O educando é visto como receptor passivo do conhecimento, devendo memorizar e reproduzir informações, sem muita ênfase na participação ativa ou na construção do próprio conhecimento.

No entanto, é importante reconhecer que a estrutura educacional está intimamente ligada ao sistema capitalista, o que influencia e molda o ensino de maneira a perpetuar uma lógica dominante. Segundo Saviani (1997)

A escola é, pois, um aparelho ideológico, isto é, o aspecto ideológico é dominante e comanda o funcionamento do aparelho escolar em seu conjunto. Consequentemente, a função precípua da escola é a inculcação da ideologia burguesa. Isto é feito de duas formas concomitantes: em primeiro lugar, a inculcação explícita da ideologia burguesa; em segundo lugar, o recalcamento, a sujeição e o disfarce da ideologia proletária.

(SAVIANI, 1997, p.36)

Essa influência dificulta a possibilidade de uma organização do trabalho pedagógico explicada com as necessidades dos educandos, principalmente se tratando das classes populares. Em outras palavras, a escola muitas vezes reproduz dinâmicas que reforçam as desigualdades e valores do sistema capitalista, tornando desafiadora a implementação de práticas pedagógicas mais inclusivas e emancipatórias.

Segundo Bourdieu (1992) a escola pode perpetuar desigualdades e favorecer a cultura dominante, tornando-se uma instituição que reproduz a existência social inferior. Isso acontece porque a escola valoriza certas formas de conhecimento, cultura e habilidades que são mais comuns entre as classes privilegiadas, enquanto desvaloriza as formas de conhecimento e cultura dos grupos sociais menos favorecidos. Para o autor, na escola a cultura dominante é frequentemente apresentada como a única legítima, reforçando as desigualdades sociais. Os alunos provenientes de meios culturalmente desfavorecidos são desencorajados e desvalorizados, enquanto aqueles que se encaixam no perfil cultural dominante são favorecidos e recebem maior reconhecimento e oportunidades.

Bourdieu em colaboração com Passeron traz o conceito de "capital cultural", para referir-se ao conjunto de conhecimentos, habitus e habilidades culturais adquiridos pelas pessoas ao longo de suas vidas. Segundo Bourdieu (1997, p. 86),

[...] acumulação de capital cultural desde a mais tenra infância – pressuposto de uma apropriação rápida e sem esforço de todo tipo de capacidades úteis – só ocorre sem demora ou perda de tempo, naquelas famílias possuidoras de um capital cultural tão sólido que fazem com que todo o período de socialização seja, ao mesmo tempo, acumulação. Por consequência, a transmissão do capital cultural é, sem dúvida, a mais dissimulada forma de transmissão hereditária de capital. (BOURDIEU, 1997, p. 86),

Ou seja, as pessoas dotadas de mais capital cultural têm uma vantagem na escola, uma vez que estão mais familiarizadas com as práticas e os códigos culturais muitas vezes mais valorizados pela instituição educacional.

Com isso, os educandos que não têm acesso ao capital cultural da classe dominante frequentemente enfrentam dificuldades em se reconhecerem e se identificarem com a cultura e os valores promovidos pela escola, assim sofrendo mediante violência simbólica, na qual essa violência é realizada por meio de uma relação de cumplicidade entre quem é afetado e quem a pratica, muitas vezes, sem que os envolvidos percebam plenamente o que estão vivenciando ou praticando. É uma forma de violência que pode passar despercebida pelos participantes, mas que ainda assim causa danos e impactos negativos na vida das pessoas envolvidas.

Ao serem excluídos ou marginalizados por não se encaixarem no perfil cultural privilegiado, esses estudantes podem internalizar uma sensação de inadequação e inferioridade. Essa situação cria um ciclo de perpetuação do capital cultural dominante, pois os educandos, ao se sentirem desencorajados, podem se afastar das oportunidades educacionais e, por consequência, não conseguem desenvolver e adquirir as habilidades e conhecimentos necessários para superar as desigualdades e ascender socialmente. Dessa forma, a falta de reconhecimento e inclusão desses estudantes acaba por fortalecer e manter o capital cultural da classe dominante como a norma padrão, perpetuando, assim, as desigualdades educacionais e sociais existentes na sociedade.

Nesse contexto, a contribuição de Bourdieu para o entendimento da escola como parte de um sistema social mais amplo é relevante ao percebermos como as desigualdades e as formas de poder se manifestam no contexto educacional. A escola pode se tornar um espaço onde as vantagens acumuladas pelas classes privilegiadas são reproduzidas e legitimadas, perpetuando a desigualdade social.

É fundamental destacar que Pierre Bourdieu não via a escola isoladamente, mas sim como uma instituição inseparável de um sistema social mais amplo, que influencia e é influenciado pelas estruturas culturais e sociais existentes. Seu olhar sociológico enfoca como a escola pode reproduzir e perpetuar desigualdades, refletindo e consolidando as distinções de classe, cultura e poder presentes na sociedade. Da mesma forma, Paulo Freire, embora com uma abordagem diferente, também fez importantes contribuições para repensarmos o papel da escola como formadora de indivíduos.

No livro "Pedagogia do Oprimido", Freire aborda a "educação bancária", fazendo uma crítica ao ensino tradicional em que o educador é visto como o depositante de conhecimento pronto na mente dos educandos, que são considerados meros recipientes vazios. Segundo Freire (2005)

Quanto mais analisamos as relações educador-educandos, na escola, em qualquer de seus níveis, (ou fora dela), parece que mais nos podemos convencer de que estas relações apresentam um caráter especial e marcante – o de serem relações fundamentalmente narradoras, dissertadoras. Narração de conteúdos que, por isto mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica num sujeito – o narrador – e em objetos pacientes, ouvintes – os educandos. (FREIRE, 2005, p. 33)

Essa abordagem não considera as experiências e saberes prévios dos educandos, resultando em uma educação descontextualizada e alienante. Freire critica esse modelo, pois ele perpetua relações de dominação e submissão, em vez de incentivar a consciência crítica e a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento. Segundo Freire (2005)

Na medida em que esta visão “bancária” anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação. O seu “humanitarismo”, e não humanismo, está em preservar a situação de que são beneficiários e que lhes possibilita a manutenção de sua falsa generosidade a que nos referimos no capítulo anterior. Por isto mesmo é que reagem, até instintivamente, contra qualquer tentativa de uma educação estimulante do pensar autêntico, que não se deixa emaranhar pelas voes parciais da realidade, buscando sempre os nexos que prendem um ponto a outro, ou um problema a outra (FREIRE, 2005, p. 34)

A horizontalidade proposta por Freire implica na igualdade de participação entre educadores e educandos, rejeitando a ideia de que o conhecimento é algo transmitido de cima para baixo. Essa abordagem promove o respeito mútuo, a escuta ativa e a valorização das diferentes perspectivas presentes no espaço educacional. As contribuições de pensadores como Bourdieu e Freire, entre outros educadores, nos levam a repensar a prática educacional, promovendo uma educação mais libertadora, participativa e consciente, como veremos no próximo capítulo.

Capítulo 2

A educação para a formação humana

2.1 A escola como meio de construção democrática da vida social

A escola desempenha um papel fundamental como um meio de construção democrática da vida social. Ela não é apenas um lugar de aprendizagem de conteúdos, mas sim um ambiente onde os princípios democráticos, o pensamento crítico, devem ser cultivados e vivenciados pelos educandos. Segundo Freire,

Mais que escrever e ler, os alfabetizados necessitam perceber a necessidade de um outro aprendizado: o de escrever a sua vida, o de ler a

sua realidade, o que não será possível se não tomam a história nas mãos para, fazendo-a, por ela serem feitos e refeitos” (FREIRE, 2011, p. 20).

Compreender de maneira crítica a realidade significa a emancipação dos educandos diante da realidade que vivem. Isso ocorre porque a opressão não é compatível com o processo de tornar-se verdadeiramente humano, da mesma forma que a verdadeira libertação não resulta em uma perda de humanidade.

Diante dessas compreensões podemos trazer a educação democrática, na qual é uma abordagem pedagógica que se concentra na participação ativa dos educandos, valorizando a diversidade promovendo a cidadania e autonomia. De acordo com Michael Apple (1982) a educação democrática não é apenas sobre o que é ensinado, mas sobre como é ensinado. Deve capacitar os educandos a analisar a realidade, a contestar narrativas dominantes e construir novas perspectivas, ela incorpora os princípios da democracia ao ambiente escolar, criando um espaço onde os estudantes são encorajados a expressar suas opiniões, ideias e necessidades. Segundo Freire (2005)

Nenhuma pedagogia realmente libertadora pode ficar distante dos oprimidos, quer dizer, pode fazer deles seres desditados, objetos de um “tratamento” humanitarista, para tentar, através de exemplos retirados de entre os opressores, modelos para a sua “promoção”. Os oprimidos hão de ser o exemplo para si mesmos, na luta por sua redenção. (FREIRE, 2005, p. 26).

O objetivo então é formar cidadãos conscientes, críticos e engajados, capacitando-os a tomar decisões e se tornarem membros ativos da sociedade. Os professores atuam como facilitadores do aprendizado, estimulando a reflexão e a colaboração entre os alunos, proporcionando assim um ambiente de aprendizado inclusivo, participativo e responsável. Segundo Freire (2006)

Não basta saber ler que “Eva viu a uva”. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho. (FREIRE, 2006, p. 56)

O diálogo, nessa perspectiva, é essencial para a compreensão mútua, a troca de ideias e o fortalecimento das vozes dos educandos.

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial” (FREIRE, 1980, p.42).

É por meio do diálogo que os educandos têm a oportunidade de expressar suas experiências, vivências e perspectivas sobre a realidade em que estão inseridos, tornando-se protagonistas de sua própria aprendizagem.

Além disso, a educação democrática se destaca por sua relação estreita com a realidade dos educandos. Paulo Freire enfatiza a importância de se conectar os conteúdos educacionais com a vida cotidiana dos estudantes, permitindo que eles percebam a relevância e aplicabilidade do que estão aprendendo. De acordo com Freire (2015)

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? (FREIRE, 2015, p. 15).

Assim, a educação se torna mais significativa e abre espaço para a reflexão sobre a própria realidade social, econômica e política em que estão inseridos.

Outro aspecto fundamental é a consciência crítica. De acordo com Paulo Freire (1996) a educação deve estimular o pensamento reflexivo e a capacidade de questionar as estruturas sociais e as injustiças. Ao desenvolver uma consciência crítica, os educandos são encorajados a analisar criticamente as relações de poder, as desigualdades e as injustiças presentes na sociedade, o que os capacita a agir de forma consciente e responsável na busca por mudanças sociais positivas.

Em seguida, explorarei dois exemplos de projetos que evoluíram para escolas democráticas, representando um paradigma distinto em relação à educação tradicional. Por meio desses modelos, será possível compreender como essas instituições abraçam uma perspectiva inovadora de aprendizado.

2.2 Escola da Ponte

A Escola da Ponte é um modelo educacional inovador localizado em Vila das Aves, uma vila em Portugal. Ela ganhou destaque por sua abordagem democrática, participativa e não tradicional de ensino, fundada pelo professor José Pacheco em 1976, a Escola da Ponte tem servido hoje como um exemplo inspirador para reformas educacionais em todo o mundo.

Durante um período de 25 anos, a Escola da Ponte concentrou seus esforços exclusivamente no primeiro ciclo (até o quarto ano), o que foi essencial para estabelecer as bases do seu modelo educacional. A partir do ano de 2001, houve a inclusão do que é conhecido no Brasil como "Fundamental II" (PACHECO, 2014, p. 73). Antes de 1976, a escola funcionava de maneira convencional, abrangendo os primeiros quatro anos. Cada professor lecionava em sua própria sala de aula, seguindo suas próprias abordagens, sem cooperação ou um plano educacional compartilhado. O ensino tradicional se baseava principalmente na repetição de lições, contudo, nesse mesmo ano, ocorreu o que ficou conhecido como a "revolta" da Ponte. Três professores decidiram unir os noventa estudantes e informar aos pais sobre o início de um novo projeto que tinha como meta promover a autonomia e a colaboração, um modelo que prevalece até os dias atuais.

Ao longo de muitos anos (1976 - 2013), a Escola da Ponte esteve situada em Vila das Aves, onde as instalações eram limitadas, projetadas para acomodar apenas os primeiros quatro anos de ensino. Posteriormente, devido a requisitos do Ministério da Educação, um novo prédio foi construído em São Tomé de Negrelos, onde a escola opera atualmente. A escola possui uma forte conexão com a comunidade próxima, integrando pais, familiares e indivíduos locais ativamente no cenário educativo.

A abordagem pedagógica da Escola da Ponte é fundamentada em princípios de autonomia, responsabilidade e envolvimento ativos dos educandos em seu próprio aprendizado. “[...] cada vez mais cultos, autônomos, responsáveis e solidários e democraticamente comprometidos na construção de um destino coletivo e de um projeto de sociedade que potenciem a afirmação das mais nobres e elevadas qualidades de cada ser humano” (PROJETO EDUCATIVO, 2020, p. 2).

A estrutura tradicional de séries e aulas expositivas são substituídas por um ambiente de aprendizado mais fluido e colaborativo, não existem turmas fixas, os educandos são agrupados por interesses, necessidades e níveis de desenvolvimento, eles trabalham em projetos individuais ou em grupo, permitindo um aprendizado personalizado. Outro aspecto da Escola é a participação direta dos educandos, eles têm voz ativa na definição de seus objetivos educacionais e no planejamento de suas atividades de aprendizado, são incentivados a fazer escolhas sobre o que desejam aprender e a assumir a responsabilidade por seu próprio progresso educacional. São envolvidos na tomada de decisões sobre o currículo, avaliação e métodos de ensino, pois como trazido no documento da escola “como cada ser humano é único e irrepetível, a experiência de escolarização e o trajeto de desenvolvimento de cada aluno são também únicos e irrepetíveis” (Idem, p. 2).

A avaliação é contínua e orientada para o crescimento. Os educandos e os professores colaboram para identificar áreas de melhoria e definir metas para o desenvolvimento acadêmico e pessoal, pois dessa maneira, não apenas o progresso educacional é apreciado e estimulado, mas também “[...] a construção da sua identidade pessoal, assente nos valores de iniciativa, criatividade e responsabilidade” (Idem, p. 2).

A Escola da Ponte é frequentemente citada como um exemplo de como a educação pode ser repensada para se adequar às necessidades e características individuais dos educandos. Sua abordagem desafia as estruturas tradicionais de ensino e coloca o educando no centro do processo educacional, buscando promover não apenas o desenvolvimento acadêmico, mas também o crescimento pessoal, social e emocional.

2.3 Projeto Âncora

O Projeto Âncora teve início em 1995, quando um casal, após se aposentar, decidiu seguir um antigo desejo de se dedicar ao bem social. No início, era uma associação civil de desenvolvimento social, com a missão de melhorar a vida de crianças e adolescentes de origens socioeconômicas desfavorecidas em Cotia, cidade da região metropolitana de São Paulo.

Inicialmente concebido como "Cidade da Âncora", o projeto não apenas tinha como objetivo proporcionar aprendizado, mas também criar um ambiente de vivência cidadã.

Entendemos a escola como um espaço de humanização no qual a criança é convidada a vivenciar os conhecimentos, as diversas formas de compreender e estar no mundo que a cerca. A escola é um local que propicia oportunidades para desenvolvimento de habilidades sociais críticas e da autonomia. 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. 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. (PROJETO ÂNCORA, 2016).

Com esse propósito, buscava promover interações baseadas em valores éticos, fundamentadas em experiências de vida comunitária. Isso resultava em uma educação que não apenas estimulava o crescimento individual, mas também fomentava a formação de cidadãos ativos e comprometidos com a comunidade.

No entanto, o sucesso não se baseava apenas em boas técnicas, materiais de qualidade, construtores hábeis ou uma arquitetura bem planejada. A "Cidade Âncora" aspirava ser um modelo de autenticidade urbana, acolhendo todos como cidadãos: jovens e idosos, homens e mulheres, pessoas de diferentes origens. Nesse contexto,

todos teriam participação na construção e gestão da cidade, enquanto suas habilidades individuais seriam valorizadas e aplicadas em prol da comunidade (PROJETO ÂNCORA, 1998, p. 4).

Até 2002, o Projeto oferecia experiências educacionais, culturais, artísticas e esportivas como complemento à educação formal, mas ainda não atuava como uma escola. A necessidade de acompanhar a educação formal dos atendidos e o desejo de melhorar a realidade das crianças de baixa renda em Cotia e região levaram o projeto a se aproximar das escolas públicas. Assim, iniciou-se a oferta de reforço escolar e a criação de uma biblioteca para os beneficiados.

Cinco anos depois, com o intuito de contribuir para a formação de educadores das escolas públicas e estudantes de pedagogia, o Projeto deu início aos Encontros de Educação. Esses eventos contaram com a participação de figuras influentes na área educacional, incluindo o Professor José Pacheco, fundador da Escola da Ponte.

A percepção de que o trabalho educacional do Projeto necessitava expandir e solidificar ganhou força. Em 2011, após o falecimento de um dos fundadores, Walter Steurer, o Âncora começou a concretizar um projeto há muito desejado. Em 2012, com a colaboração de José Pacheco, o Projeto Âncora inaugurou uma escola de ensino fundamental. Essa escola adotou uma abordagem educacional inovadora, inspirada na Escola da Ponte em Portugal.

A Escola Projeto Âncora, que possuiu ensino fundamental e médio de forma gratuita e particular, abrangeu todas as crianças e jovens, proporcionando uma educação que combina desenvolvimento social e aprendizado acadêmico. Posteriormente, a escola ampliou ainda mais sua atuação, passando a oferecer também o Ensino Médio, que semelhante a escola da Ponte, se organizou em núcleos e projetos.

O currículo individualizado, ao levar em consideração as diferentes facetas do ser humano, atua como um guia para as aprendizagens que conduzem ao alcance de metas importantes: o currículo prescrito, a capacidade de autodireção, o papel de protagonista e a construção da cidadania por parte dos estudantes.

Considera-se como currículo o conjunto de atitudes e competências que, ao longo do seu percurso escolar, e de acordo com as suas potencialidades e

interesses, os educandos deverão adquirir e desenvolver. O conceito de currículo é entendido numa dupla dimensão, conforme a sua exterioridade ou interioridade relativamente a cada educando: o currículo exterior ou objetivo é um perfil, um horizonte de realização, uma meta; o currículo interior ou subjetivo é um percurso (único) de desenvolvimento pessoal, um caminho, um trajeto. Só o currículo subjetivo (o conjunto de aquisições de cada educando) está em condições de validar a pertinência do currículo objetivo. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2011, p. 2)

Partindo do reconhecimento de que cada indivíduo é singular e, portanto, segue trajetórias únicas e personalizadas na formação de conhecimentos e habilidades, estimula a análise crítica do currículo:

Este currículo objetivo, cruzado com metodologias próximas do paradigma construtivista, induzirá o desenvolvimento de muitas outras competências, atitudes e objetivos que tenderão, necessariamente, a qualificar o percurso educativo dos educandos. (ESCOLA PROJETO ÂNCORA, 2011, p. 5)

Dentro dessa abordagem, o crescimento do currículo "interno e pessoal" de cada aluno viabiliza a formação dos conhecimentos tangíveis que se alinham com os padrões curriculares nacionais. Além disso, essa perspectiva curricular desempenha um papel fundamental na construção das dimensões emocionais e afetivas, bem como na incorporação de atitudes fundadas nos valores que sustentam a Escola Projeto Âncora.

No que diz respeito à organização individual e coletiva, o planejamento desempenha um papel essencial. Através dele, os estudantes aprendem a administrar o seu tempo, criando um planejamento diário que abrange diversas atividades. Isso inclui seus estudos, participação em oficinas, interações com colegas e tutores, grupos de responsabilidade, atividades comunitárias, momentos de lazer, jogos e refeições, entre outros aspectos. Através do recurso de pesquisa, os alunos desenvolvem habilidades de leitura, planejamento, organização e formulação de perguntas e questionamentos. Para conduzir suas pesquisas e atingir os objetivos propostos, utilizam tanto livros quanto recursos online, contando também com a orientação de

educadores e colegas. Ao final, os resultados e aprendizados obtidos por meio das pesquisas são compartilhados.

Além das pesquisas, as oficinas representam um método de aprendizado para os educandos, contribuindo para uma formação integral e integrada. As atividades físicas, musicais, terapêuticas e recreativas proporcionam uma compreensão mais profunda de si mesmos e do mundo ao seu redor, permitindo a exploração de emoções, sentimentos e afetos. A aprendizagem ocorre de forma contínua e perene, acompanhando o processo constante de desenvolvimento cidadão. Nesse contexto, o dispositivo denominado "grupo de responsabilidade" surge de desafios práticos e questionamentos que demandam solução. Os grupos se unem com o propósito de resolver e construir soluções para questões específicas, em um ambiente de colaboração e participação ativa.

Considerando os alunos como agentes políticos, a escola emprega assembleias como um meio de envolvimento. Isso estimula a discussão e análise das situações vivenciadas, permitindo que os estudantes expressem suas necessidades e percepções de maneira democrática. Através desse mecanismo, regras e acordos são criados, ponderados e aprovados coletivamente.

A partir do que observamos, é evidente que esses projetos não surgiram de maneira espontânea ou simples. Eles representaram um processo de construção cuidadosa que permitiu a sua atuação de maneira tão impactante, mesmo considerando as adaptações que se fizeram necessárias ao longo do tempo. Enxergar a educação como um movimento direcionado para o desenvolvimento humano possibilitou a existência de iniciativas como a Escola da Ponte e o Projeto Âncora.

Em seguida, compartilharei um estudo de caso de outro projeto que se inspirou e se enquadra nos mesmos princípios fundamentais que embasaram os projetos anteriores, mas que tive a oportunidade de vivenciar de forma mais próxima e pessoal.

Capítulo 3

VAMOS JUNTOS – POR UMA FORMAÇÃO AFETIVA, SOCIAL, CIDADÃ E

EMANCIPADORA: UM ESTUDO DE CASO

A ONG SETE (Sociedade, Trabalho e Esperança) é uma instituição fundada pela sociedade civil, situada na periferia de Goiânia, que possui projetos que vão desde a educação não formal a ações pontuais e de longo prazo que favorecem a garantia de direitos. Fundada em 1994 por um grupo de amigos que distribuíam alimentos a moradores em situação de rua, desde então, vem se estruturando e caracterizando conforme as possibilidades de intervenção e das necessidades da população local. Através de sua atuação, a ONG SETE tem como objetivo assegurar os direitos fundamentais, como alimentação, segurança e educação, entre outros aspectos sociais, para os residentes da região. Seu trabalho visa aprimorar as condições de vida das pessoas e proporcionar oportunidades para o desenvolvimento pessoal e comunitário. A trajetória da instituição é marcada pelo comprometimento com o bem-estar da comunidade e pela busca constante de soluções para os desafios enfrentados por aqueles que vivem na periferia.

Com base nesse objetivo e com desejo de continuar promovendo um trabalho antes conhecido, de alfabetização, em 2016 se inicia o projeto intitulado *VAMOS JUNTOS!* No qual busca atender crianças e adolescentes em vulnerabilidade social de 6 a 17 anos de idade no contraturno escolar. O projeto desenvolvido sob a coordenação do pedagogo João Paulo Godoy e da pedagoga Wanessa Cristina Manhente Rocha, em 2022, ano no qual é referência para esta escrita, atendeu cerca de cem educandos, divididos nos turnos matutino e vespertino, contando com um grupo de estágio formado por graduandos de Pedagogia, Letras e Matemática da Universidade Federal de Goiás e do Instituto Federal de Goiás (IFG) no qual diante das orientações dos coordenadores estiveram à frente dos grupos formados.

O formato do projeto que tem sua identidade inspirada na Escola da Ponte e Projeto Âncora, citadas no capítulo anterior, não possui a estruturação de séries como na escola tradicional, que são substituídos pelo princípio de grupos de aprendizagem formados a partir de algumas especificidades como: nível de escrita e matemático, autonomia e também é levado em consideração a aceitação do próprio educando no grupo inserido, pois é fundamental um grupo harmônico para que os educadores

pudessem desenvolver atividades, pensando na individualidade de cada educando e grupo. Em seguida irei apresentar os grupos que compunham o período matutino e vespertino:

Matutino:

- Grupo Descobrir: composto por 21 educandos de 6 a 10 anos de idade.
- Grupo Sonhar: composto por 20 educandos de 11 a 14 anos
- Grupo Compartilhar: composto por 20 educandos de 13 a 17 anos

Vespertino:

- Grupo Resistir: composto por 6 educandos de 14 a 17 anos
- Grupo Brincar: composto por 15 educandos de 11 a 14 anos
- Grupo Conviver: composto por 15 educandos de 06 a 10 anos de idade.

i. Proposta pedagógica

O projeto *Vamos Juntos* tem como proposta principal um ensino ativo, em que os educandos participem do seu processo de ensino aprendizagem, buscando uma educação crítica e emancipadora que promova a autonomia dos mesmos durante as práticas construídas. Segundo Freire (2002) "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção". Ou seja, é necessário a participação ativa dos educandos durante sua formação para que assim, o conhecimento faça sentido e seja libertador.

Por meio dos valores de respeito, humildade, paz, amor e alegria, buscam dialogar com a educação básica em dois conceitos: a formação dos conceitos científicos, voltados às áreas de português e matemática, e formação da cidadania, promovendo não somente incluir os saberes sistêmicos nas propostas pedagógicas, mas construir um ensino integral e transdisciplinar que abarque as questões políticas, éticas, sociais, estéticas, cognitivas e afetivas.

A proposta de ensino presente no projeto e em outras instituições como Projeto Âncora, Escola Aberta de São Paulo e Escola da Ponte, Escola Politeia,

preocupadas com a formação integral dos educandos, representam um avanço na forma de educar e pensar educação, onde o currículo escolar não pode ser mais importante que a construção do conhecimento de forma a garantir uma formação completa e crítica dos educandos. Segundo Godoy (2021) e Manhente (2021).

[...] Neste conjunto, defendemos que o fundamento educativo proposto pela instituição é a educação na cidadania, ou seja, as crianças e adolescentes se apropriam das decisões, do planejamento, da organização, do cuidado e da manutenção dos diversos aspectos do espaço educativo e também de sua aprendizagem. GODOY; MANHENTE, 2021, p. 04:

Partindo desta perspectiva busco a seguir apresentar 6 momentos pedagógicos no qual vejo a importância para esse desenvolvimento integral dos educandos. Nos quais são: (i) assembleias; (ii) rodas de discussão; (iii) grupos de responsabilidade; (iv) grupos de trabalho. (v) oficinas; (vi) tempo livre.

i. Rodas de discussão;

As rodas de conversas são meios muito utilizados durante as atividades, pois pretende ser um espaço democrático para que os educandos possam se expressar, colocar suas opiniões para o grupo, tornando-se um espaço de partilha e confronto de ideias. Durando cerca de 40 minutos, a roda é mediada por um educador e se propõe em abarcar assuntos que afetam o cotidiano como um todo, como por exemplo: conflitos ocorridos, uso do espaço físico e neste ano tivemos: (i) a avaliação e reelaboração da carta de “Direitos e Deveres” dos educandos (posteriormente votada em assembleia); (ii) avaliações e autoavaliações coletivas acerca da vivência dos valores escolhidos, nos quais buscamos cumprir. (iii) temáticas no âmbito da saúde, promovendo identificar fake news; quebra de tabus sobre o corpo feminino, tipos de governo. Por meio da participação ativa, os educandos podem se sugerir, manifestar seu descontentamento, assim promovendo um momento de trocas e reflexão na escuta de seus colegas.

ii. Assembleias

As assembleias do projeto VAMOS JUNTOS acontecem anualmente nos quais os educandos e educadores se reuniam para votar em questões importantes que afetavam toda a comunidade da ONG. Essas assembleias são espaços democráticos nos quais as decisões são tomadas por meio de votação aberta. As pautas abordadas são diversas e incluem desde questões relacionadas ao lanche servido até os jogos a serem trabalhados nos grupos de trabalho, os passeios, direitos e deveres construídos pelos mesmos e momentos de tempo livre. A mesa era formada por um educador, um representante do administrativo da ONG e um representante de cada uma das crianças e adolescentes elegidos diante de um sorteio.

Para garantir que as assembleias fizessem sentido e dialogassem com a vida fora dos muros da ONG, ao longo do semestre, havia uma preparação prévia, em que se buscava contextualizar as demandas do grupo com contextos do nosso próprio país. Segundo Makarenko (2002)

Para desenvolver este sentido de perspectiva é pouco estudar apenas o país e o seu progresso. É preciso mostrar a cada passo aos educandos que o trabalho e a vida deles é uma parte do trabalho e da vida do país. (MAKARENKO, 2002, p. 321).

A partir dessa perspectiva, uma grande preparação que antecedia as assembleias, são o processo de elaboração dos direitos e deveres, em que ao longo de meses em discussões em grupo, nas quais buscávamos, juntamente com os educandos identificar e entender as necessidades do grupo e da instituição. Em seguida, discutíamos, escrevíamos, revisávamos e, quando necessário, reescrevíamos. Essa preparação visava envolver os educandos, fornecer informações e promover uma compreensão mais ampla dos processos de tomada de decisão e participação democrática.

Segundo Pacheco,

[2020] eu ouço falar muito de educar para a cidadania. Não é. É educar no exercício desse princípio de que individualmente sou responsável pelo meu

coletivo. Minha liberdade começa onde começa a liberdade do outro. Questão de solidariedade, empatia. Competências do século 21, pelo menos na teoria.

Assim, é essencial que a formação cidadã do educando seja integrada de maneira orgânica ao seu processo de ensino-aprendizagem. Isso significa que a participação nas decisões coletivas deve ser incentivada de modo a despertar uma consciência crítica em relação à sociedade como um todo. É fundamental que se desenvolva uma compreensão genuína e reflexiva de seu papel como cidadão.

(iii) Grupos de responsabilidade;

Os grupos de responsabilidade (GR) escolhidos individualmente e votados coletivamente durante a assembleia, são formados por até 10 educandos e 1 educador (a/e) mediador no qual tem a função de desenvolver a autonomia das crianças e adolescentes por meio de atividades voltadas para o coletivo e pensadas e desempenhadas pelos próprios. O encontro com os GR's, acontecia nas quartas-feiras, no qual tínhamos momentos de leitura, pesquisas e conversas sobre o plano de trabalho que norteava as atividades e as metas que o grupo desenvolveu em conjunto e que gostariam de alcançar durante o ano.

No ano de 2022 tivemos os seguintes GR's:

1. Grupo de responsabilidade do Esporte: Responsável pelo cuidado dos materiais esportivos, bem como pensar campeonatos, organização dos momentos de tempo livre no ginásio e em especial, a contratação de um professor de esportes.
2. Grupo de responsabilidade do lanche: Responsável por pensar estratégias de como servir o lanche, cardápio (dentro do que a ONG poderia realizar), checagem das mesas e utensílios e organização antes e pós-lanche.
3. Grupo de responsabilidade da biblioteca: Responsável por pensar a organização da mesma, bem como o cuidado com os livros e suas locações.

4. Grupo de responsabilidade de Eventos: Responsável por pensar passeios e a organização dos mesmos.
 5. Grupo de responsabilidade de Resignificação do Espaço: responsável por pensar formas de reforma e decoração dos espaços.
 6. Grupo de responsabilidade de Convivência: Responsável por pensar formas de resolução de conflitos e recepção de novos educandos.
- (iv) Grupos de trabalho - @PED

No GT (grupos de trabalho) a proposta é trabalhar os conceitos da educação básica de Português e Matemática através de jogos eletrônicos. Através do @PED, projeto este de extensão do IME (Instituto de matemática e estatística) da UFG, os educandos eram divididos de acordo com sua zona de conhecimento proximal (VIGOTSKI, 2009) e com base na avaliação inicial do conhecimento matemático dos educandos, realizada pela equipe pedagógica, foram identificados diferentes níveis de compreensão dos conceitos de adição e multiplicação, que foram categorizados como "elementar", "fácil", "médio", "difícil" e "super". Essa avaliação foi embasada na teoria dos campos conceituais da adição e multiplicação, proposta por Vergnaud (1991; 2013), e também auxiliou na identificação do nível de leitura e escrita, através das contribuições de Smolka (2008), servindo então como ponto de partida para a formação dos grupos menores.

Após a formação dos grupos, tanto para as atividades de matemática quanto para a de português, as mesmas são adaptadas para um contexto de jogo digital escolhido pelo próprio grupo na assembleia. Isso significa que as atividades propostas são desenvolvidas de forma interativa, buscando trazer o educando para dentro do elaborando propostas que envolvam conceitos matemáticos e de leitura e escrita.

(v) Oficinas.

As oficinas têm como base a abordagem de assuntos transdisciplinares por meio de gêneros literários, documentários e arte. Durante o ano de 2022, foram desenvolvidos diversos momentos que abrangiam a importância da escrita e como ela

se reflete. Trabalhamos também utilizando o documentário sobre a vida de Carolina de Jesus para explorar questões sociais e raciais, além da produção de contos de terror que estimularam a criatividade dos educandos. Também foram exploradas as diferentes linguagens presentes no rap, entre outras temáticas.

(vi) Tempo Livre

O momento de tempo livre é muito aguardado pelas crianças e adolescentes. No início ou no final das atividades, eles têm cerca de 40 minutos para desfrutar de um momento só deles, onde podiam escolher a forma de lazer que mais gostavam. Dentre as opções disponíveis, havia a quadra de esportes, o parquinho, jogos de tabuleiro e a sala de informática, entre outros que os mesmos foram criando.

Esse período é de extrema importância para a interação social e o fortalecimento dos vínculos entre os educandos e também dos educadores. Além disso, proporcionava momentos de diversão e relaxamento, essenciais para o bem-estar emocional.

Os educadores também participavam desse momento, sugerindo e participando das atividades como exibição de filmes, jogos em grupo e desafios de jogos eletrônicos, de forma a abranger as diferentes formas de conhecimento e diversão que eles possuíam. Em suma, o tempo livre não apenas oferecia oportunidades de lazer, mas também contribuía para o desenvolvimento social e emocional dos estudantes, criando um ambiente enriquecedor e acolhedor para a aprendizagem e a convivência através do lazer.

Os momentos mencionados acima apresentam um modelo educacional que busca valorizar a formação completa dos educandos, reconhecendo que a educação é influenciada e enriquecida pelas experiências sociais que os sujeitos vivenciam. De acordo com Bourdieu (2007) o "*habitus*", que em suma representa um conjunto de esquemas mentais adquiridos ao longo das vivências sociais, se transforma em um tipo de "senso prático", auxiliando-os a se orientar e agir de maneira apropriada nas diversas esferas da vida social. Com esse enfoque educacional, busca-se desenvolver uma educação mais significativa e inclusiva, considerando as bagagens culturais e as experiências de cada indivíduo para uma formação mais abrangente e consciente.

Nesse contexto, a busca pela humanização dos sujeitos se realiza por meio da liberdade, que, na sociedade, somente se concretiza por meio da Democracia. Uma educação que valoriza o "*habitus*" e promove a conscientização sobre a diversidade cultural e a igualdade de oportunidades é essencial para formar cidadãos críticos e reflexivos, capazes de contribuir positivamente para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, garantindo uma formação justa para todos.

Considerações Finais

A pesquisa teve como intuito investigar os possíveis efeitos desmotivadores e de reforço das estruturas sociais que a educação tradicional pode provocar, com isso utilizando de espaços em um primeiro momento constituídos não-formais.

A educação tradicional e a educação democrática, ambas representando abordagens distintas no sistema educacional, carregam implicações profundas para o desenvolvimento dos indivíduos e para a formação da sociedade em si.

A educação tradicional é notavelmente caracterizada por uma estrutura rígida e hierárquica, na qual o professor detém o papel central de transmissor do conhecimento, enquanto os educandos desempenham um papel passivo como meros receptores de informações. Essa abordagem, muitas vezes, enfatiza a obediência às normas estabelecidas e a ênfase recai sobre avaliações padronizadas. O resultado disso pode ser uma perda de motivação intrínseca por parte dos alunos, visto que o processo de aprendizagem é limitado a um modelo unidirecional, que pouco incentiva a criatividade e a autonomia.

Por contraste, a educação democrática busca empoderar os educandos, concedendo-lhes voz e participação ativa no próprio processo de aprendizagem. Nessa abordagem, reconhece-se a importância de permitir que os estudantes contribuam na definição do currículo, dos métodos de ensino e até mesmo nas decisões relacionadas à escola. O propósito fundamental é nutrir cidadãos críticos, capazes de questionar, inovar e tomar decisões embasadas, contribuindo para o bem comum. Além de estimular a autonomia, a educação democrática fomenta a

colaboração, o diálogo aberto e o respeito à diversidade de perspectivas, criando um ambiente educacional inclusivo e enriquecedor.

Além disso, a significância de aprofundar nossa compreensão sobre esses processos educacionais transcende a mera análise teórica. Ela nos convida a refletir sobre os modelos educacionais ainda em vigor e, mais crucialmente, a considerar como podemos efetivamente intervir para transformar e enriquecer os paradigmas tradicionais existentes. A realidade das escolas, muitas vezes caracterizada por turmas numerosas e uma estrutura complexa, pode inicialmente parecer um obstáculo para a implementação de modelos de ensino mais participativos e democráticos.

Entretanto, é imperativo que delineamos um novo modelo de educação, capaz de emancipar os educandos e inspirá-los a vislumbrar um futuro promissor. Enquanto as limitações das escolas podem parecer desafiadoras, é justamente nesse contexto que precisamos encontrar maneiras inovadoras de cultivar o engajamento dos educandos e empoderá-los para enfrentar os desafios que virão.

A criação de um ambiente educacional que promova a autonomia, a criatividade e a participação ativa exige uma revisão profunda das práticas pedagógicas e da estrutura escolar. À medida que exploramos caminhos para aprimorar o ensino, é fundamental considerar abordagens que permitam aos estudantes se tornarem protagonistas de seu próprio aprendizado, nutrindo suas capacidades de pensamento crítico e ação responsável.

Por conseguinte, entender os processos educacionais não é apenas uma análise teórica, mas sim uma chamada à ação para revitalizar a educação e preparar os alunos para um futuro dinâmico e desafiador. Essa transformação requer um esforço coletivo de educadores, administradores, pais e a sociedade em geral, visando a construção de uma educação mais relevante, inclusiva e humanizadora.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- ARANHA, Maria Lúcia A. **História da Educação e da Pedagogia – Geral e do Brasil**. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. 3.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BOURDIEU, P. **A economia das trocas acompanhadas** (5a ed.). São Paulo: Perspectiva. 2007.
- BOURDIEU, Pierre. **Capital Cultural, Escola e Espaço Social**. México: Siglo Veinteuno, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 51ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da liberdade: uma introdução ao pensamento**. São Paulo: Editora Moraes, 1980.
- FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 2006.
- FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- GODOY, João Paulo; ROCHA, Wanessa CM **Vamos Juntos!: notas de um contraturno escolar para (re)significação da Educação Básica**. In: MORAES, Moema Gomes; SILVA, Niese M. de G. Universidade, formação docente e educação básica: desafios e perspectivas para um diálogo necessário. Goiânia, Cegraf UFG, 2021.
- KANT, Emanuel. Resposta à pergunta: **o que é o Iluminismo?** Em: _____. A paz perpétua e outros opúsculos. Trad. Artur Morao. Lisboa: Edições 70, 2002, p.11-19.
- PASSERON, Jean-Claude. **Les heritiers: les étudiants et la culture**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1964.
- MAKARENKO, AS **Poema Pedagógico**. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- PLATÃO. **República**. Rio de Janeiro: Editora Best Seller. Tradução de Enrico

Corvisieri, 2002.

QUEVEDO. TL **Escola Projeto Âncora: gestação, nascimento e desenvolvimento**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2020/08/25/jose-pacheco-nova-educacao/>. Acesso em: 01 de agosto de 2023.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 10 ed., Campinas, SP: Autores associados, 2008.

Centro de Referência em Educação Integral. **A Escola da Ponte radicaliza a ideia de autonomia dos estudantes**. Disponível em:

<https://educacaointegral.org.br/experiencias/escola-da-ponte-radicaliza-ideia-de-autonomia-dos-estudantes/>. Acesso em: 23 de setembro de 2023.

Escola da Ponte. **O Projeto**. Disponível em: <https://www.escoladaponte.pt/o-projeto/>. Acesso em: 23 de setembro de 2023.

Escolas Transformadoras. **Escola Projeto Âncora**. Disponível em: <https://escolastransformadoras.com.br/escola/escola-projeto-ancora/>. Acesso em: 23 de setembro de 2023.

PROJETO ÂNCORA. **Carta de princípios do Projeto Âncora**. Disponível em: <http://projetoancora.org.br/documentos/projeto-ancora-carta-principios.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2023.

_____. **Projeto Pedagógico**. São Paulo. 2011.

_____. **Plano Escolar**. São Paulo. 2016.

_____. **Projeto Estratégico**. Cotia. SP. 1998.