

MELLO, Roseli Rodrigues; BRAGA, Fabiana Marini; GABASSA, Vanessa. *Comunidades de Aprendizagem: outra escola é possível*. São Carlos: EdUSCar, 2012.

Vera Kran Miranda\*

*Comunidades de aprendizagem: outra escola é possível*, das autoras Mello, Braga e Gabassa, compreende um modelo educativo comunitário a partir do qual a escola é vista como instituição central da sociedade, que se dá por meio de uma convivência respeitosa entre todas as pessoas envolvidas – alunos, equipe escolar e comunidade e entorno –, na busca de uma educação democrática que garanta a máxima aprendizagem de todos os estudantes. Basea-se nos conceitos de aprendizagem dialógica desenvolvidos por Flexa, com base nos pressupostos teóricos sobre diálogo, formulados por Freire, e sobre ações comunicativas, desenvolvidos por Habermas.

O modelo educativo comunitário foi elaborado pelo Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA) da Universidade de Barcelona, Espanha. Tanto no Brasil quanto em outros países da América Latina, a ideia vem sendo difundida e apoiada pelo Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE) da Universidade Federal de São Carlos. O livro se apresenta como uma das primeiras referências do trabalho desenvolvido no Brasil. Para defender seus argumentos, as autoras dividiram o livro em cinco capítulos, partindo da explicação do contexto atual – do qual se justifica a necessidade de transformação da escola –, passando para a base teórica de aprendizagem dialógica que sustenta essa

---

\* Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (CEPAE/UFG). verakran.gomes@gmail.com

ideia, e dando continuidade a partir dos meios possíveis e dos desafios de transformar a escola em comunidade de aprendizagem. Trazendo, até mesmo, relatos de agentes de escolas transformadas em comunidades de aprendizagem, e mostrando que a proposta é viável e possível a partir do momento em que cada um dos agentes toma para si suas responsabilidades e colabora harmoniosamente para a efetivação das mesmas.

No primeiro capítulo, apresentam-se os argumentos que defendem a necessidade de transformar a escola para que ela dê conta do contexto atual, caracterizado pela reorganização da produção, pelas novas tecnologias da informação e da comunicação e pela migração de pessoas pelos territórios. De acordo com as autoras, “globalismo, sociedade da informação, transculturalismo, multiculturalismo e giro dialógico são elementos do contexto social e cultural na atualidade. Tais elementos são percebidos e sentidos por nós, por diferentes canais, e estão na base das alterações da escola” (2012, p. 20). Assim, as dimensões tomadas pelo globalismo enquanto uma configuração histórico-social abrangente, com seus dilemas e tensões, impregnados de “[...] tendências ideológicas, num contexto de complexificação econômica” [...] (2012, p. 23), adotam *a tercerização da produção e de serviços, a maior intelectualização das atividades e a flexibilização dos processos* como características das novas formas de organização do trabalho. Essas novas organizações exigem da instituição escolar uma reorganização das formas de aprendizagem.

Assim, dentro do contexto atual, as aprendizagens necessárias constituem o desenvolvimento das seguintes habilidades: alto grau de domínio técnico das habilidades de ler e escrever; aprendizagem da matemática, como linguagem e como ferramenta de compreensão e de representação da realidade; aprendizagem de outros idiomas e de outras linguagens; e manejo de tecnologias da comunicação e da informação. As autoras também ressaltam que “[...] tal uso deve ser crítico e autônomo, em vista da quantidade de enganos e equívocos que essas mesmas fontes podem divulgar” (2012, p. 29); torna-se necessário, pois, que a escola saiba selecionar as informações e fontes de maneira dialógica, e que inclua, ainda, o fortalecimento das famílias dos alunos, por meio do fortalecimento de redes de conhecimentos e de interações.

Nesse sentido, *Comunidades de aprendizagem* toma a escola como espaço de contato entre diferentes pessoas e grupos, abrindo espaços para

a construção conjunta de aprendizagem, de educação na diversidade e de relações respeitadas e proveitosas para todos, na qual o multiculturalismo sai do campo da retórica e torna-se valor positivo de transformação das desigualdades que se escondem por trás da diversidade. Ainda nesse capítulo, as ideias de Habermas em sua teoria da ação comunicativa, trazidas pelas autoras, sustentam a importância do dialogismo para a sociedade atual e para as novas necessidades humanas; nesse novo contexto, segundo o autor, pais e mães, no ambiente familiar, e professores e professoras, no ambiente escolar, não representam mais autoridade incondicional, sendo o diálogo o mediador dessas novas relações. Assim, as autoras propõem estender à escola e à sala de aula a possibilidade do diálogo como orientador das ações dos sujeitos, vislumbrando uma perspectiva em que valores como a solidariedade, a justiça e a igualdade sejam tidos como valores positivos, mais desejados por todos do que o autoritarismo, o poder indiscutível e a discriminação.

O segundo capítulo trás o conceito de aprendizagem dialógica enquanto base teórico-metodológica que medeia os meios para pensar e decidir as ações a serem realizadas ao se transformar a escola em comunidades de aprendizagem. As autoras trazem o conceito elaborado por Flexa, de acordo com as contribuições de Paulo Freire e seu conceito de diálogo, de Habermas e seu conceito de ação comunicativa, de Vygotski e seus pressupostos psicológicos da indissociabilidade entre indivíduo e coletividade, e de George Mead e seu conceito de intersubjetividade, tomando por base o fato de que, na escola, “[...] o interesse comum é que todas as pessoas aprendam mais e melhor e que todas as pessoas sejam entendidas como fonte inesgotável de conhecimentos, na diversidade de suas origens, experiências de vida e saberes” (2012, p. 44).

Nesse sentido, as pessoas são convidadas a apresentar seus argumentos com base em suas próprias experiências e anseios, contribuindo assim para novas compreensões e consensos em benefício de todos; logo, ressaltando o sentido de práxis, ação e reflexão que supera o verbalismo que a reflexão por si só pode conduzir. Assim, em *Comunidades de aprendizagem* a ação comunicativa é, ao mesmo tempo, linguagem e ação, tendo a palavra como critério de verdade; o diálogo igualitário se faz presente nas reuniões, nas aulas e entre todos os envolvidos, tomando como princípio o fato de que todas as pessoas são inteligentes e capazes de contribuir com os seus saberes culturais.

No segundo capítulo, tais argumentos são apresentados por meio de sete princípios básicos que norteiam a aprendizagem dialógica, apresentados por Flexa. A saber: 1) Diálogo igualitário – considera a valor dos argumentos e não a posição de poder acupada pelas pessoas; 2) Inteligência cultural – considera que todas as pessoas são inteligentes e aptas a participar de um diálogo igualitário, contribuindo de acordo com sua cultura; 3) Transformação – acontece por meio de processo elaborados coletivamente; 4) Criação de sentido – constitui-se por meio do diálogo com o outro, numa relação horizontal; 5) Solidariedade – está presente na ação educativa por meio de práticas igualitárias; 6) Dimensão instrumental – surge como elementos-chave para minimizar os efeitos da exclusão social; 7) Igualdade de diferenças – salienta que todos são iguais em suas diferenças e têm direito a uma educação igualitária, a partir do reconhecimento da diversidade.

Ainda nesse capítulo, as autoras trazem outros argumentos de Flexa sobre o modo como o conhecimento acadêmico vem sendo historicamente utilizado para estabelecer hierarquias entre as pessoas na sociedade moderna. Assim, a superação desse quadro é o grande desafio colocado às escolas, tomando a aprendizagem dialógica como um importante instrumento de superação das desigualdades e do individualismo e promovendo o “[...] diálogo igualitário, pautado na inteligência cultural, voltado para a transformação pessoal e do contexto, apropriando-se da dimensão instrumental dos conhecimentos” (2012, p. 68), pois, a escola deve ser um “[...] espaço para conversar e não para calar” (2012, p. 68). Tendo em vista tais objetivos, segundo as autoras, Flexa ainda esclarece que não se trata apenas de reconhecer as diferenças, pois isso levaria à reprodução das desigualdades, mas de ressaltar o reconhecimento das diferentes culturas (multiculturalismo) e as formas de intervenção nessa realidade (interculturalismo e pluriculturalismo); ou seja, ressaltar o reconhecimento da diversidade e da diferença como valores humanos que, por meio da aprendizagem dialógica, são transmitidos a todas as pessoas, visando, assim, a construção de um mundo melhor.

Após o entendimento dos princípios teóricos da aprendizagem dialógica, o terceiro capítulo traz os princípios metodológicos que devem ser seguidos para que a escola se transforme em comunidade de aprendizagem. Nesse sentido, a responsabilidade é compartilhada entre todos, tomando por base os princípios da democracia deliberativa, na qual cada sujeito fala

por si, apresentando seus argumentos e receios bem como as proposições para o alcance dos objetivos comuns a todo o grupo, por meio de consensos que são conseguidos por meio do diálogo e da ação coordenada entre todos aqueles que compõem a escola. Segundo as autoras, a transformação da escola em comunidades de aprendizagem implica a vivência de duas grandes etapas, as fases da sensibilização e da tomada de decisões.

Estas, por sua vez, subdividem-se em oito fases, a saber: 1) Sensibilização – fase de conhecimento das bases teórico-metodológicas da proposta pelos professores, estudantes e familiares; 2) Tomada de decisão – quando se decide se a proposta será ou não aceita. Se a decisão for por transformar a escola em comunidade de aprendizagem, inicia-se então o processo de mudança; 3) Fase dos sonhos – na qual todos sonham com a escola que gostariam de ter, sempre tendo como princípio a aprendizagem máxima de todos os estudantes; 4) Seleção de prioridades – leva em consideração os desejos da maioria, em consonância com os objetivos da escola e suas possibilidades, como recursos financeiros, materiais e humanos; 5) Planejamento – quando são formadas as comissões mistas de pais, professores, alunos e outros, contando com o apoio do governo para colocar em prática o plano de ação traçado para cada prioridade estabelecida; 6) Investigação – essa fase permeia todo o processo, pois analisa os resultados de cada ação para o seu aprimoramento; 7) Formação – fase também constante, pois transforma as propostas em ações concretas; 8) Avaliação – também ocorre durante todo processo, a fim de permitir uma visão mais ampla do desenvolvimento da proposta na escola, podendo cada equipe organizar momentos específicos de avaliação.

As autoras também apresentam nesse capítulo algumas ações do NIASE, que vem apoiando escolas brasileiras que decidiram se tornar comunidades de aprendizagem, além de subsidiar outras escolas que desejam conhecer a proposta sem o compromisso de aderir a ela. As autoras explicam detalhadamente cada etapa do trabalho participativo, salientando a participação ativa de cada agente do processo – membros da equipe pedagógica, professores e professoras, diretores e demais integrantes da comunidade escolar – , bem como a importância da adesão de um número suficiente de profissionais, para que a proposta seja viável. Pois o objetivo é somar esforços com a escola para a melhoria da aprendizagem e da convivência, e nunca dividi-los.

Tanto para professores quanto para pais, é preciso a adesão de pelo menos oitenta por cento, pois todos são vistos como agentes educativos, não sendo possível formar uma comunidade de aprendizagem sem a adesão da escola e da comunidade no seu entorno. Assim, tanto por parte dos profissionais da escola quanto da comunidade, quando assumem o compromisso com a transformação também assumem a responsabilidade pelo cumprimento dos deveres que cabem a cada um e pela observância de dois conceitos básicos que permeiam todo o processo: a participação democrática e o diálogo.

No quarto capítulo são apresentadas comunidades de aprendizagem em desenvolvimento. De acordo com as autoras, a partir do momento que uma escola se torna uma comunidade de aprendizagem verifica-se uma mudança em sua estrutura organizacional e administrativa. Tais mudanças se configuram por meio do diálogo e da participação democrática, pelas altas expectativas e pela centralidade na aprendizagem. Nesse sentido, a gestão escolar passa a funcionar por meio das comissões mistas e da comissão gestora, unidas ao conselho escolar. As autoras salientam que os governos, por meio de suas secretarias de Educação, coordenadorias e diretorias de ensino, devem assumir o compromisso de apoiar as escolas em sua flexibilização de funcionamento, para atender às demandas da comunidade escolar sem impor sobrecarga de trabalho aos professores e aos quadros administrativos.

Principalmente quanto ao funcionamento da biblioteca tutorada (uma das sugestões do projeto), vista como um espaço capaz de potencializar o uso de instrumentos favorecedores da aprendizagem de tudo o que se considera fundamental na atualidade, tanto para as crianças como para as pessoas adultas da escola e da comunidade. Outros exemplos, como as tertúlias dialógicas e a formação de grupos interativos, constituem a diversidade de atividades que configuram o trabalho nas comunidades de aprendizagem, nas quais os grupos de pessoas que vivem processos de exclusão social têm suas participações igualmente favorecidas.

As ações pedagógicas descritas pelas autoras são exemplos do exercício efetivo da gestão dialógica, fazendo parte da realidade configurada. Por meio de exemplos, fica claro o envolvimento das crianças, jovens e adultos, o que fortalece a tese de que a proposta das comunidades de aprendizagem representa uma oportunidade de vivenciar as mudanças necessárias na sociedade do século XXI, viabilizando uma aprendizagem democrática por

meio do diálogo e da efetiva inserção da escola na vida da comunidade e da comunidade na vida da escola.

Por fim, no quinto e último capítulo são apontadas as potencialidades e os desafios das comunidades de aprendizagem diante de um ensino segregador que as escolas historicamente realizam, ora culpando as escolas pelo fracasso escolar dos alunos, ora responsabilizando a família e os próprios alunos. Segundo as autoras, se todos se posicionam diante dessas dificuldades de maneira dialógica, com o intuito de superá-las, pode-se chegar a ações transformadoras, que tomam o diálogo como prática fundamental à democracia e à igualdade. É nesse sentido que as autoras apresentam a proposta de uma transformação social e cultural da escola e do seu entorno, colocando ainda, para as escolas, o desafio de “[...] superarem o processo de burocratização que as imobilizam, de forma a representarem seus próprios interesses e a regularem seus atos por iniciativa própria juntamente com todos os seus implicados” (2012, p. 144).