



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM: NOVAS PRÁTICAS EM
EDUCAÇÃO**

FABIANA MOREIRA VICENTIM

Brasília – DF
2018

Fabiana Moreira Vicentim

COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM: NOVAS PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO

Trabalho de final de curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, à Comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Orientadora: Fátima Lucília Vidal
Rodrigues

Brasília – DF

2018

COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM: NOVAS PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO

Brasília – DF

2018

COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM: NOVAS PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO

VICENTIM, Fabiana Moreira

Ensaio: Comunidade de Aprendizagem: Novas Práticas em
Educação. Brasília: UnB. 2018. p. 55

Ensaio (graduação em Pedagogia) – Universidade de
Brasília, 2018.Fabiana Moreira Vicentim

COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM: NOVAS PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO

Trabalho de final de curso apresentado
como requisito parcial para a obtenção do
título de Licenciatura em Pedagogia, à
Comissão examinadora da Faculdade de
Educação da Universidade de Brasília.

Defendida e aprovada em 06 de julho de 2018.

Prof.^a Dr.^a Fátima Lucília Vidal Rodrigues
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof.^a Dr.^a Maria Alexandra Militão Rodrigues
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Tamine Cauchioli Rodrigues
Secretaria de Educação do Distrito Federal

Dedico a todas as crianças que conheci.

AGRADECIMENTOS

Gratidão é coisa melhor de sentir, poder compartilhar.

Assim vibro, gratidão...

Ao meu pai e minha mãe, que independente de suas convicções, expectativas e planos, abraçam os meus sonhos como seus e torcem para que nos caminhos escolhidos tenham sempre mais flores que espinhos.

À vida e à Brasília que me deram dois amores: Mateus e Samir. Que linda história, quanta parceria, sorriso, improviso, leveza e amor em cada passo.

Aos meus amigos e amigas, compadres e comadres, irmãos e irmãs pelo encontro e por nossa sabedoria quando celebramos juntos e juntas a vida, o amor e os projetos.

À minha querida orientadora, por ser firmeza e gentileza, por tanto ser e compartilhar, pela postura de convívio radical com a diferença que reverbera, por essas e tantas outras bonitezas, te quero bem, sempre!

Aos professores e professoras da Faculdade de Educação pelas reflexões e caminhos percorridos.

À UnB, por ter me aturado por tantos anos. Que lugar incrível, quanta gente boa nesse caminhar, quanta diversidade, resistência e acolhimento vivi em seus espaços.

*“Fazer hoje o possível de hoje,
para amanhã fazer o impossível
de hoje” PAULO FREIRE*

RESUMO

O presente trabalho teve o objetivo de investigar o conceito de comunidade de aprendizagem e quais perspectivas de educação e aprendizagem o conceito propõe. A intenção também foi apresentar algumas Comunidades de Aprendizagem existentes e investigar alguns princípios da aprendizagem dialógica relacionados às CAs. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa por meio da sistematização e síntese das informações obtidas a partir da leitura de artigos científicos, livros e dissertações que abordam o conceito. Os conceitos norteadores foram alicerçados em teóricos como Mello e Braga (2012,2014) e Freire (1980, 1985, 1987,1996,1997,2003). Consideramos que uma comunidade de aprendizagem está para além de ser um espaço que integra estudantes, professores e família, trata-se de um campo de possibilidades com vistas à transformação social a partir da construção de um sentimento de pertença responsável a um coletivo e a promoção de uma aprendizagem que permita o autoconhecimento, autonomia e a participação ativa do sujeito em seu processo de desenvolvimento. Trata-se de uma proposta de educação e de aprendizagem que ressalta o caráter social desses processos.

Palavras-chave: Comunidade de Aprendizagem. Aprendizagem dialógica. Educação Social

ABSTRACT

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

| | |
|------|--|
| CA | Comunidade de Aprendizagem |
| SEDF | Secretaria de Educação do Distrito Federal |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| APRESENTAÇÃO | 13 |
| PARTE 1.- MEMORIAL | 13 |
| PARTE 2.- ENSAIO | 17 |
| INTRODUÇÃO | 17 |
| 1.FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 19 |
| 1.1. Oque é uma Comunidade de Aprendizagem? | 19 |
| 1.2. Aprendizagem Dialógica | 23 |
| 1.3. Implementação de uma Comunidade de Aprendizagem: processos, funcionamento, gestão e dispositivos | 28 |
| 1.4 Iniciativas | 29 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 32 |
| Parte3: Perspectivas profissionais | 32 |
| REFERÊNCIAS | 33 |
| APÊNDICE | 35 |

APRESENTAÇÃO

Este trabalho encerra o processo de formação inicial no curso de Pedagogia. Encontra-se organizado em três partes: Memorial, Ensaio e Perspectivas Profissionais.

O memorial é um breve relato sobre a minha trajetória pessoal e acadêmica, os caminhos que me levaram ao curso de Pedagogia.

O ensaio é composto por quatro partes. A primeira refere-se a Discussão Teórica a cerca do conceito de Comunidade de Aprendizagem; O que é Comunidade de Aprendizagem. A segunda refere-se a Aprendizagem Dialógica, seus princípios e características principais. A terceira parte trata das especificidades do processo de constituição de uma Comunidade de Aprendizagem e a quarta parte apresenta algumas iniciativas existentes. E a quarta parte, as Considerações Finais abordam brevemente as relações entre o conceito de Comunidade de Aprendizagem, a Aprendizagem Dialógica e o potencial transformador da educação social.

E por fim, nas Perspectivas Profissionais, apresento minhas expectativas quanto à minha atuação na área da educação.

PARTE 1.- MEMORIAL

Nasci em 1985, em uma manhã de um sábado. Leonina, ascendente escorpião, lua em gêmeos. Venho de uma família de comerciantes. Minha mãe, sul mato-grossense, meu pai, paulista, eu, paulistana.

Minha relação com o universo escolar se dá a partir dos 5 anos. Estudava em uma escolinha perto de casa que se chamava Apogeu. Adorava! O parque, as “tias”, os colegas, a comida, lembro até hoje do cheiro do macarrão com carne moída. Dalí vem as mais doces lembranças da escola, acho que as únicas, na verdade. A hora do recreio, o escorregador, a textura da areia, as atividades de artes, o barulho das outras crianças, as apresentações de dança. Desta última, uma lembrança ruim, não queria apresentar, era a última atividade nessa escola, ano que vem estaria em outra, indo para a antiga 1ª série. A escolinha já não mais comportava. Que triste... não queria mudar, dançar a música do cachorrinho era se despedir disso tudo. Não dancei.

No outro ano, escola nova, ambiente novo, pessoas novas. A escola era bem distante de casa, trânsito, acordar cedo, meu pai me levava. Íamos conversando e ouvindo as notícias no rádio. Estudei nessa escola da 1ª até a 8ª série e sempre me senti um corpo estranho. Sim, fiz amigos, poucos, alguns tão queridos que converso e tenho notícias até hoje. Mas era um universo que não era o meu, diferente do bairro que morava, diferente do que tínhamos em casa. As pessoas ali tinham um poder aquisitivo maior, casa na praia, em Campos do Jordão, férias na Disney, acampamento, roupas caras. Eu, férias na loja, roupas da loja. Estudava cedo, a tarde ia para a loja e ficávamos até às 18h. Eles, aula de música, esporte, línguas, extras de matemática.

Bem, nunca fui aquela aluna exemplar, minhas notas sempre estavam na média, e até a 6ª série tive muitos altos e baixos, recuperações. Aprendia em outro tempo, sempre depois das provas, que eram bimestrais, muito difíceis na minha lembrança. Muita cobrança em casa, que eu tinha que ser a melhor, que era privilegiada por estudar nessa escola. Muita competição na escola, prêmio para os melhores da turma, exemplo a ser PERseguido.

Se me perguntar o que lembro dos anos iniciais da escola, no caso da 1ª a 4ª série, direi que lembro da amiga Carol, amiga até hoje, de alguns brinquedos do parquinho, das aulas de educação física, da dificuldade tremenda de me adaptar

àquele novo contexto e de eu quase ter repetido a 1ª série. Fiquei de recuperação no meio do ano e no final do ano, lembro que faltou pouco, mas passei. E da 5ª série ao 8º ano, lembro-me da minha revolta, das roupas que ia pra escola, do R.A.P que gostava de ouvir e do espanto que eu causava, da dificuldade de aprendizagem, das recuperações, da decoreba e do tédio que invadia minhas manhãs.

Bem, algumas coisas mudaram. Meus pais decidiram vender nossa casa. Adorava a rua e a casa, aquela bem próxima da escolinha, dos vizinhos que chamava de vó e vô e dos muitos amigos da rua, parceiros de bicicleta, patins, pipa, carrinho de rolimã, guerra de mamonas, esconde-esconde, pega-pega e vídeo game. Mudamos! Morávamos agora no prédio alugado, no qual funcionava a loja. Nesse meio tempo meus pais usaram o dinheiro da casa para comprar um imóvel e construir uma casa para morarmos, no piso superior ao qual funcionaria a nova loja. Durou 2 anos, rendeu muitas dívidas, mudamos novamente.

Mudei de escola também, iniciava o colegial. Na escola nova conheci pessoas bem legais, do mesmo bairro, algumas até conheciam a loja dos meus pais. Na nova escola conheci alguns professores legais, alguns bem experientes, outros iniciando a carreira, bem em início de carreira mesmo. Gostava da maior parte das aulas e para minha surpresa, eu era uma das melhores alunas da sala. A escola era muito diferente da outra, principalmente com relação ao espaço físico. As salas não tinham janelas externas, as janelas eram todas voltadas para o corredor interno da escola, com grades, e éramos vigiados por um bedel, pessoa responsável por nos controlar e, caso observasse alguma conversa ou desvio de atenção, chamava a atenção, dava sermão ou levava para a sala da direção. Era engraçado, se não fosse trágico. A diretora também adorava dar sermões, gritos e tudo o mais. Achava tudo aquilo muito estranho e tinha total certeza de que aquela postura provocar muito mais ira do que apatia.

O colegial... três anos pensando no vestibular e na futura profissão, aquela para a vida toda, lembro desse pensamento me rondar.

Depois de dois vestibulares, veio a primeira graduação: Turismo. Havia prestado Ciências Sociais na USP, não passei. Prestei direito na PUC, por insistência da minha mãe, passei. A mensalidade começava custando R\$ 1.000,00, meu pai disse que dava um jeito e pagava, quase um pelo amor de Deus minha filha, faz Direito! Mas eu passei em turismo na Unesp. Tinha uma vontade imensa de cursar a universidade pública. Aquela ideia me seduzia, o frio na barriga de sair de

casa, mudar de cidade, morar em república, estudar na universidade pública. Tudo isso pesou, arrumei minha mala, as roupas, fotos, caneta, o nó na garganta de deixar minha cidade, meus pais, cachorro, amigos, o conforto da minha casa... e o frio na barriga... a curiosidade que aquela experiência me despertava, o orgulho de ter conseguido passar no vestibular, o sabor daquele momento, que naquela época achava que era só mérito meu...

Fui morar em Rosana-SP, iniciava uma experiência transformadora. Foram quatro anos intensos, de muitas amizades, de um só amor e de algumas paixões, de estudo. Melhorei minha escrita, gostava de ler, amava viajar. Morava com mais três meninas, nunca conseguimos dar nome para a república... e aí virou: república Sem Nome... Como era boa a vida em república! a vida no distrito de Primavera... a vida sobre duas rodas. Tudo se chegava de bicicleta, faculdade, biblioteca comunitária, outras repúblicas, rios, centro da cidade, festas...

A vida em república amadurece, a vida em comunidade dava sentido para a vida acadêmica. Os estudos na madrugada, compartilhar conhecimentos, as rodas de conversa, aprender com a dinâmica e com os hábitos do outro, compartilhar saudades... Mudar, respeitar, calar, conversar, pedir, cuidar, dividir, brigar e abraçar.

A vida em república me transformou, mas o centro acadêmico revolucionou. Fui vice presidente, fizemos campanha, conquistamos a sala do Centro Acadêmico, fizemos greve e participamos de muitos encontros, dentro do campus e fora dele. O primeiro spray de pimenta, mal estar com alguns professores, alguns ex colegas, as conquistas. A reflexão sobre o lugar de onde viemos, nossa condição, nosso lugar na sociedade, onde estamos e onde queremos estar, ou melhor, onde precisamos estar.

Conhecer e vivenciar o contexto do Pontal do Paranapanema também transforma: Conflitos agrários, assentamento, lixões, a inserção de uma usina hidrelétrica e seus impactos. Tudo isso mexe com seu juízo, basta aprender a olhar e encarar ao redor.

A extensão também me transformou, ajudei a fundar e atuei durante dois anos em um projeto que existe até hoje. Chama NATUR. Trabalhávamos na perspectiva do Ecoturismo de Base Comunitária, um trabalho em parceria com ribeirinhos e pescadores. Fazíamos um trabalho de educação ambiental. Gratidão por esse encontro, por essa vivência linda e intensa. Deu sentido a minha existência ter participado disso. Foi meu primeiro namoro com a educação.

Terminando a graduação fui fazer estágio em um parque chamado Morro do Diabo e fiz estágio em uma prefeitura no norte de Minas Gerais também. As questões financeiras tomavam o centro da minha atenção, precisava de um emprego, precisava de algo que me garantisse autonomia econômica.

Meu pai adoeceu quando eu estava finalizando a monografia. Uma, duas, três trombozes, internação, não sabíamos o que estava dando tudo isso. Crise de labirintite, tratamento, recuperação. Voltei para casa, assumi a loja. Passei quase 1 ano em São Paulo, exatos 8 meses, no comando da loja. Se eu tinha uma certeza era a de que aquilo não me satisfazia. Era confortável, sabia tudo ali, estava numa posição privilegiada, em casa, protegida. Mas, não queria seguir ali.

Meu pai se recuperou, eu consegui uma vaga como ouvinte em uma disciplina no mestrado. Tinha 22 anos, Iria mudar novamente. Brasília era meu destino. Mudei, meu pai me ajudou financeiramente até eu passar. Passei, consegui bolsa e com ela minha autonomia econômica. Dai pra frente, comecei a fazer um bico ali, outro acolá, nunca mais parei de garantir meu sustento, o que me deu segurança e uma sensação maravilhosa de liberdade.

O mestrado foi na área de Educação e Gestão Ambiental. Experimentei muita autonomia e li muito mais sobre educação, processos participativos, questões agrárias, do que sobre gestão ambiental. Trabalhava num assentamento, me aproximei dos movimentos sociais, dos grupos de mulheres rurais. Foram 6 anos me dedicando a esse universo. Me agregaram discussões sobre o mundo rural, sobre a vida das mulheres, visões feministas e dos movimentos de luta pela terra.

Terminei o mestrado, fui trabalhar, mas sem me afastar por completo da UnB. Comecei a refletir, revi algumas coisas, parei... senti falta de formação na área da educação, e esse caminho me trouxe à Pedagogia. Esse caminho não linear me fez abrir os braços e ouvidos para a pedagogia com outra energia, esquentou o chakra solar e abriu o chakra azul...o que eu precisava para começar a me transformar educadora, professora...

Meu primeiro semestre no curso de Pedagogia, fiz enquanto trabalhava em um lugar que não tinha muita rotina e horário para sair, trabalhava durante o dia e cursava disciplinas no noturno. Foram dias turbulentos, muitas vezes tinha alguma atividade durante à noite no trabalho, o que marcou esse começo com muitos trancamentos e abandono de disciplinas. Na época, eu não podia de jeito nenhum pensar em ficar sem trabalhar e assim fui levando. No segundo semestre, estava

cursando o projeto 4, fazia estágio em duas escolas, uma rural, com uma turma de BIA e no plano piloto, com uma turma de E.J.A, ambas experiências revelaram que esse modelo de educação não atendia aos interesses dos educandos, seja adultos, jovens ou crianças... descobri, nessa época, que muitos dos matriculados na E.J.A, eram jovens que evadiram e tal fato me fez ficar intrigada dos porquês dessa rejeição... essa necessidade de melhor compreender o universo da educação me fez decidir: saí do trabalho para me dedicar integralmente ao curso, foi assim durante um ano e meio, três semestres. Foi o período que mais me dediquei ao curso, às leituras, às disciplinas, às discussões em sala, que participava com gosto. Foi também o período que me aproximei da Extensão novamente, agora, ajudando a formar o primeiro grupo do Semillero Brasil. Uma experiência comunitária e autogestionária que rendeu muitas descobertas, viabilizou minha primeira viagem internacional. A ida ao Chile foi transformadora, sentir e ser a novidade... a estrangeira, ao mesmo tempo, reconhecer minha latinidade, valorizá-la ... conhecer o oceano Pacífico... viver a sensação de poder ir além de suas fronteiras... E ver ...lá de cima, em meio as nuvens... que não há fronteira nenhuma... somente nossos traçados culturais, sendo rompidos e trançados pelo diálogo e por aquilo que reconhecemos comum. Foi nessa oportunidade também que conheci algumas iniciativas comunitárias de educação.

Estava precisando voltar a trabalhar, foi aí que iniciei uma nova etapa, com a volta ao trabalho, ficou mais difícil, tempo mais escasso, gravidez... elementos constituintes da jornada do ser/vir a ser professora/educadora...

Sinto que esse processo é contínuo, um espiral sem fim, todos os dias me vejo nele, nesse movimento sinto que não sou mais uma, ao mesmo tempo, me sinto ninguém. É um caos que liberta e angustia... vivenciar a escola, a sala de aula, a convivência com os pares. Estou me fazendo professora e este fazer, no início da docência, é marcado por muitas dores, alguns lutos e boas descobertas. Às vezes, sinto que não são descobertas, são desestímulos, outras tantas vezes sinto que são grandes encontros, comigo, com minha prática, um reencontro com aquilo que faz os olhos brilhar, a alma cintilar... teve um momento aí da vida que foi como um apagar, um secar os galhos, envergar, suspender raízes, viver um deserto ... não sei se já passou, as vezes vem tão forte, as vezes me convenço que já passou... algo está mal resolvido, eu sei... “revi algumas coisas, parei, não consigo entender o que

vivi, acho que nem quero, nem porquês, nem culpados... já vai passando... sigo em frente!

Mudei de profissão aos 30 anos, me orgulho disso, gosto do que vivo agora, por pior que alguns dias sejam, por mais difícil, precária e desvalorizada que seja nossa profissão, não teve um dia sequer que senti que estava no lugar errado... isso é confortante e nutre a alma de um jeito bom demais ... o gosto da vida com sentido, com propósito... é felicidade que chama?

Em meio a esse processo de formação, transformação e religar, veio a maternidade... pra mim enraizador, veio pra lembrar a força, a mulher, a guerreira e a doçura do universo infantil, o quão reptiliano ele é... o quão animalesco todos e todas somos, nosso lado bicho que nos humaniza e nos mostra como somos capazes de construir amor em potências altíssimas. Doação, entrega e uma rotina louca que suspende e sacode todos os dilemas, crises e conflitos e te convida incisivamente para o “aqui agora” e é agora mesmo... sem titubear, viva seus lutos, cure as feridas, sacode e vamos, já estamos lá na frente... você compreende, na prática, que é realmente o caos que organiza.

Seguindo em frente, me deparo com um grupo de educadores/as cansados de serem maltratados, sendo eles inconformados e desformatados. Esse coletivo vem com força para (re) despertar, reconectar com aquilo que faz pulsar... É esperança, é incerteza, mas é também possibilidade de lugar aconchego, de reconhecimento e amadurecimento. Poder participar de uma comunidade de aprendizagem pra mim é isso, um respiro, uma possibilidade de reconexão com alguns sonhos, cuidar do calorzinho militante que ainda tenho em mim. É não sentir o “morrer um pouquinho cada dia”, e isso, já é muita coisa!

PARTE 2.- ENSAIO

INTRODUÇÃO

O conceito de Comunidade de Aprendizagens se insere no contexto da educação como uma proposta inovadora de educação que visa tornar a escola um ambiente mais democrático e participativo, a aprendizagem mais interessante, dialógica e condizente com as demandas sociais vigentes. A partir dessa constatação surgem questionamentos: Quais são as iniciativas já existentes no Brasil? Qual processo de aprendizagem se adequa à proposta de Comunidade de aprendizagem? Como se constitui uma comunidade de aprendizagem?

Sabe-se que uma comunidade de aprendizagem pode ser facilmente descrita como um espaço que integra escola e comunidade. Devido a isso, consideramos importante estudar os conceitos e as perspectivas que trazem uma comunidade de aprendizagem para não nos limitarmos a uma visão reducionista do conceito e da prática que envolvem.

O objetivo geral é investigar como se constitui uma comunidade de aprendizagem e sua relação com os princípios da aprendizagem dialógica. A partir das questões anteriores, define-se os objetivos específicos:

- Conceituar comunidade de aprendizagem;
- Identificar princípios da Aprendizagem Dialógica;
- Investigar o surgimento de Comunidades de Aprendizagem no Brasil;
- Pesquisar quais são os autores relevantes do conceito de Comunidade de Aprendizagem.

A pesquisa realizada baseia-se em uma abordagem qualitativa e foi desenvolvida em quatro partes. A primeira, refere-se ao levantamento bibliográfico referente aos conceitos de círculo de cultura, comunidade de aprendizagem e comunidade de prática. A segunda etapa, trata da reflexão acerca do conceito de aprendizagem dialógica e seus princípios. A terceira compreende a sistematização de informações pertinentes acerca de algumas comunidades de aprendizagem existentes no Brasil. E, por fim, fez-se uma reflexão sobre o potencial transformador das Comunidades de Aprendizagem, assim como da possibilidade de ser um espaço de convívio radical da diferença.

A relevância desse ensaio centra-se na perspectiva de melhor conhecer as práticas inovadoras que emergem do conceito de Comunidade de Aprendizagem com o intuito de ressaltar a importância da participação, do diálogo e da diversidade nos processos de aprendizagem, assim como destacar o caráter social e transformador que o processo educativo assume nesse contexto.

1. COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM: CONCEITO, PROCESSO E APRENDIZAGEM

Pretende-se discutir o conceito de Comunidade de Aprendizagem (Mello, Braga e Gabassa, 2011,2012,2014) e suas relações com os conceitos de Comunidade de Prática (Wenger, 1991,1998,1999,2010) e o conceito de Círculo de Cultura (Freire, 1967,2003,1980) associado a perspectiva transformadora da Educação social e da Pedagogia Comunitária, assim como evidenciar o caráter social da aprendizagem que os conceitos revelam. Em seguida, abordar-se-á os princípios da Aprendizagem Dialógica, base do processo de constituição de uma Comunidade de Aprendizagem, como eles se fundamentam no conceito de Dialogicidade proposto por Freire (1987), e também como se forjam na participação da comunidade e na comunidade.

1.1. O que é uma Comunidade de Aprendizagem?

Na busca por uma definição de Comunidade de Aprendizagem (CA), deparamo-nos com muitos conceitos, dentre eles: Cidadania, Democracia, Diálogo, Diversidade, Autonomia e Participação. Tais conceitos revelam que para além de ser uma proposta de integração entre escola, família e comunidade é um espaço que pressupõe novas formas de se conceber a gestão, as interações e as aprendizagens, cujo objetivo maior, em alguns casos, é consolidar um projeto de transformação cultural. Então, o que caracteriza uma Comunidade de Aprendizagem? O que as iniciativas já desenvolvidas revelam em comum? E, o que significa o conceito de Comunidade de Aprendizagem?

Cada experiência é única, isso porque, dentre outros fatores, cada uma teve seu processo de desenvolvimento pautado em interesses específicos de coletivos diversos, e principalmente porque cada processo interacional irá caracterizar de modo muito peculiar determinada iniciativa e definir o conceito de Comunidade e de Aprendizagem adotado por cada grupo. Nas diferentes concepções de Comunidade de Aprendizagem, observou-se que os fazeres e práticas adotados nas diferentes iniciativas, derivam da compreensão que cada grupo tem dos conceitos de comunidade e de aprendizagem.

A palavra Comunidade, de acordo com o sítio *Conceito.com*, tem origem no latim *communitas*, e seu conceito remete a aquilo que é comum. Trata-se de um

grupo de pessoas que partilham elementos em comum, podendo ser virtual ou presencial.

Caixeta, Ribeiro e Leite (2012 p.374)¹, afirmam que:

um grupo pode se sentir motivado para constituir uma CA, não só porque partilham objetivos comuns, pode ser porque desejam superar dificuldades e potencializar habilidades. Ou ainda, uma CA pode ser constituída por um grupo de pessoas que podem ou não ter interesses em comum, mas que geram espaços de zona de desenvolvimento proximal e, portanto, de negociação, que possibilitam posicionamentos diversos, de forma a construir cooperação, reciprocidade e solidariedade entre os participantes e para além deles.

Isso não quer dizer que esses pontos elencados pelas autoras só poderão estar isolados, eles poderão estar presentes em uma mesma experiência de CA, assim como não esgotam as possibilidades de significações atribuídas às iniciativas.

É preciso ressaltar, que todas essas reflexões que fazemos e reunimos aqui não tem a pretensão de assumir um caráter prescritivo, cada experiência tem um processo singular, são apenas algumas constatações, uma vez que, tais pontos, extraídos a partir de análises de CAs já existentes, nos auxiliam a identificar diferentes formas de se conceituar uma Comunidade de Aprendizagem. Caixeta, Ribeiro e Leite (2012 p.374), destacam três delas:

1) Agrupamento de pessoas com vivências iguais: indica uma visão reducionista da CA, uma vez que foca no agrupamento de pessoas por vivências comuns, não discute os conflitos, e as diferenças, não valoriza o senso de identidade e os laços constituídos; 2) Espaço de compartilhamento de saberes entre pessoas de interesse comum: conceitua CA como espaços de interação e colaboração que geram benefícios para os participantes internos, compreende uma ação voltada para a superação de suas próprias carências; e 3) Espaço de promoção e construção colaborativa, cooperativa e solidária, sendo essa a perspectiva mais abrangente e dialógica.

Observamos então que, as CAs podem ser espaços de compartilhar vivências comuns, saberes e interesses de determinado grupo, mas também podem ser espaços onde além das partilhas se promove cooperação e relações de colaboração e solidariedade. Na terceira concepção está imbuído no conceito de CA, o conceito de identidade. Nessa perspectiva, a formação de uma comunidade pressupõe a construção de uma identidade de grupo.

¹ Pesquisadoras de CA em Educação a Distância - EaD,

Sendo assim, de acordo como Caixeta, Ribeiro e Leite (2012 p.377-378), uma comunidade de Aprendizagem se constitui de:

...um conjunto de pessoas, que pode não estar bem delimitado no tempo e no espaço, mas que geram espaço de possibilidades, onde as diferenças e igualdades se fazem presentes e são determinantes para a construção da comunidade... Nesse contexto, as comunidades de aprendizagem são espaços ricos de construção de si, de grupo e do conhecimento em geral numa perspectiva ampla de troca, em que as zonas de contato estão abertas para diversas formas de comunicação que atravessam as fronteiras dos grupos e subgrupos que compõem as comunidades...

Tais constatações nos revelam que o conceito de comunidade de aprendizagem se aproxima muito do conceito de Comunidade de Prática – Cops. Uma vez que em ambas definições está presente a afirmativa de que aprender em comunidade consiste em construirmos ao mesmo tempo, conhecimento, conhecimento de si e um sentimento de pertença a um grupo. Mas, em que consiste uma Comunidade de Prática? Com base nos estudos de Wenger (2010), Fernandes et. al. (2016 p. 1), afirmam que Comunidades de Prática:

São compostas por pessoas que compartilham um mesmo interesse ou paixão. Interagem, trocam informações e conhecimento. E podem ser caracterizadas por apresentarem as seguintes dimensões: empreendimento coletivo, envolvimento mútuo e repertório compartilhado...interesses comuns de aprendizado e desenvolvimento pessoal são fatores que mantêm as pessoas integradas.

Além do exposto acima, as afinidades e similaridades dos conceitos podem ser observados nos princípios de Comunidade de Prática, descritos por Lave e Wenger (1991; 1999); Figueiredo (2002) e Moura (2009), Ipiranga et al (2005). São eles: domínio, significado, comunidade, identidade e prática social.

Segundo os autores, **Domínio**, refere-se ao conhecimento que dá sentido à organização do grupo, aquilo que os mantém unidos e atuando conjuntamente. **Significado**, traduz a necessidade que temos de encontrar sentido, para o mundo e para nossa existência. Este mundo é socialmente construído e alia formas e atividades objetivas e entendimentos subjetivos e intersubjetivos sobre tais. O próprio conceito de **comunidade**, de acordo com os autores, é uma configuração social na qual aprendemos construindo um sentido de pertença. Refere-se as relações de confiança e engajamento mútuo que conectam o grupo e fazem as pessoas funcionar en-

quanto comunidade. E a **identidade**, como forma de aprendizagem: aprendemos a medida que construímos nossa própria identidade.

E, por fim, **A prática social**, que considera a ação social no mundo como aprendizagem. “Aprendemos fazendo”. É uma visão relacional do indivíduo, do mundo e de suas ações. Por meio dela são desenvolvidos seus repertórios e recursos: dispositivos, ferramentas, documentos, rotinas, símbolos, objetos, vocabulários. É por meio da prática, que as pessoas se desenvolvem e incorporam o conhecimento compartilhado pela comunidade. Esse repertório fundamenta o processo de aprendizagem. Nesse sentido, Ipiranga et al (2005 p. 3) afirmam que:

Uma comunidade de prática envolve muito mais do que o conhecimento técnico ou habilidade associada à obrigação de alguma tarefa. Os membros estão enredados num conjunto de relacionamentos ao longo do tempo (LAVE e WENGER, 1991) e comunidades se desenvolvem ao redor de coisas que interessam às pessoas (WENGER, 1998). O fato delas estarem organizadas em torno de alguma área de conhecimento e atividade em particular dá aos seus membros um senso de iniciativa conjunta e de identidade. Para uma comunidade de prática funcionar, ela precisa gerar e apropriar-se de um repertório de ideias, compromissos e lembranças compartilhados. Ela também precisa desenvolver vários recursos, tais como ferramentas, documentos, rotinas, vocabulário e símbolos que de algum modo conduzem o conhecimento acumulado pela comunidade. Em outras palavras, tal iniciativa envolve prática e formas de fazer e abordar coisas que são compartilhadas para alguma extensão significativa entre os membros.

Dessa forma, podemos afirmar que tanto uma Comunidade de Prática, quanto uma Comunidade Aprendizagem, são espaços em que se desenvolvem, negociam e partilham o modo de conviver no mundo e de viver as relações. Viver em comunidade, nessa perspectiva, é um processo contínuo de negociação de significados. Nesse contexto, prática e teoria são indissociáveis e indispensáveis para a construção das relações, do compromisso, das paixões capazes de gerar troca de experiências e conhecimento, assim como desenvolver habilidades e posturas. Dessa forma, segundo (Wenger, 1999; Ipiranga et al, 2005 p.7):

Os membros de uma comunidade de prática trabalham juntos, zelam uns pelos outros, conversam entre si, trocam informações e opiniões; sendo, de modo rotineiro, diretamente influenciados pelo entendimento mútuo. O desenvolvimento da prática leva algum tempo, mas o que define uma comunidade de prática em sua dimensão temporal não é apenas uma questão de “quanto tempo”, mas a sustentação do engajamento na busca de um empreendimento mútuo que compartilhe um aprendizado significativo. Depreende-se daí que comunida-

des de prática podem ser pensadas a partir de histórias compartilhadas de aprendizagem; e, para que a prática nessas comunidades seja um processo intencional, seus membros realizam tarefas conjuntas, negociam novos significados e aprendem uns com os outros, compartilhando suas competências com as novas gerações.

A partir das reflexões feitas até aqui, podemos constatar que tanto o conceito de Comunidade de Aprendizagem quanto o conceito de Comunidade de Prática – Cops ressaltam o caráter social da aprendizagem. Com base nos estudos de Wenger (2010) Fernandes et al. (2016 p.1), nessa perspectiva *a aprendizagem é compreendida como um sistema que envolve relações sociais*. Ipiranga (2005) complementa, que trata-se de uma aprendizagem pautada em práticas sociais, na qual se dá menos ênfase e centralidade aos processos cognitivos. Baseado nos estudos de Wenger (1998), Ipiranga et al (2005 p.2) destacam alguns princípios da perspectiva social da aprendizagem:

1) a aprendizagem é inerente à natureza humana; 2) consiste na habilidade para negociar novos significados; 3) é, fundamentalmente, experimental e social; 4) transforma identidades e constrói trajetórias de participação; 5) significa lidar com fronteiras; é uma questão de energia social, poder, alinhamento e engajamento; 6) envolve uma ação recíproca entre o local e o global.

Compreender, inteligir, perceber as relações que nos constituem se dá em um processo de comunicação e intercomunicação, se dá entre sujeitos e com sujeitos, por isso aprender é um ato social.

Além dessa constatação importante, podemos identificar alguns pontos em comum, presentes nas abordagens em torno no conceito de CA. Mello, Braga e Gabassa (2012), atentam para dois aspectos que costumam estar presentes: 1) diversificação de interações e atividades; 2) intensificação dos tempos de aprendizagem. O que pressupõe a participação de diferentes sujeitos, criando múltiplas relações entre eles, fator que pode aumentar a qualidade e quantidade de oportunidades de acesso ao conhecimento. Catela (2011), elenca mais três aspectos recorrentes: o desenvolvimento de processos contínuos de aprendizagens pautados na colaboração e na interação; o sentimento de pertença a um grupo e a partilha de saberes e experiências; a existência de um espaço físico/virtual de partilha e construções de aprendizagens.

Mello (2012) destaca que a existência de uma Comunidade de Aprendizagem, pode se dar em diferentes espaços e níveis de abrangência. Catela (2011 p.36-37),

identifica alguns desses possíveis níveis de abrangência e destaca que as CA podem se constituir como: 1) CA como projetos de escola; 2) CA como projetos de meio - escola e seu contexto-; 3) CA como projetos de cidades e regiões. Podemos acrescentar: CA como projeto de grupo.

Nossa discussão pretende focar na perspectiva de constituição de uma Comunidade de Aprendizagem a partir da transformação da escola e do contexto a qual está inserida, com vistas a alcançar a transformação cultural e social.

Marigo et al (2010) afirmam que uma CA é uma proposta de educação social e cultural, sendo uma proposta construída por uma escola ou por uma comunidade, desenvolve-se mediante uma educação participativa de toda a comunidade com vistas a transformação da escola e seu entorno. Apostam na democratização da escola, por meio do diálogo e da participação, objetivando a articulação dos agentes envolvidos em prol de uma educação de qualidade para todos.

Sendo assim, a definição de CA, adotada nesse trabalho é: Comunidade de Aprendizagem, trata-se de um espaço de troca e de aprendizagem em que coexistem diferentes sujeitos e saberes, cujo objetivo é transformar as relações no âmbito escolar, cultural e social do território em que se situa, por meio do diálogo verdadeiro.

Quando falamos de Comunidade de Aprendizagem como propulsora de transformação social e cultural compreendemos que os conceitos de Comunidade de prática e Comunidade de Aprendizagem são complementares e recorrentes ao conceito de Círculo de Cultura, proposto por Paulo Freire. É considerar que para além de - se compartilhar histórias de aprendizagens, competências com as novas gerações, e que nesse processo as pessoas vão se fazendo, se recriando, negociando significados – se faz inerente a transformação social e cultural não só das pessoas envolvidas, mas principalmente das relações com o entorno em que se situa. A medida que nos transformamos, intervimos e modificamos nossa realidade e nossa forma de se relacionar com ela. Então, o que compreende o Círculo de Cultura?

Círculo de Cultura surge em um contexto de alfabetização, em que a ideia de círculo substituía a sala de aula. Círculo porque os participantes se posicionam dessa forma e não enfileirados como se observa em uma sala de aula tradicional. Posicionar-se de forma circular possibilita a todos se olhar e se ver. E cultura porque ao se relacionar com sua realidade, as pessoas vão recriando e criando seus contextos,

acrescentando a ele algo que ele mesmo é fazedor, domina, humaniza e temporaliza os espaços geográficos (FREIRE,2003; MARINHO,2009).

A partir do pensamento de Freire, Loureiro e Franco (2012 p.8) elaboram uma definição de círculo de cultura:

O Círculo de Cultura – espaço educativo onde transitam diferentes subjetividades e convivem diferentes saberes - assume a experiência do diálogo de forma coletiva e solidária em todos os momentos do processo, de tal sorte que seu produto – o conhecimento gerado – seja resultante dessas situações.

O círculo de cultura é então um espaço em que por meio do diálogo se aprende e se ensina, em que não se cabe transferir conhecimento, mas sim, construir saberes a partir de leituras de mundo. Para Freire (2003 p. 103):

Em lugar de professor, com tradições fortemente “doadoras”, o Coordenador de Debates. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o participante de grupo. Em lugar dos “pontos” e de programas alienados, programação compacta, “reduzida” e “codificada” em unidades de aprendizado.

Em uma Comunidade de Aprendizagem, o professor continua sendo alguém importante e essencial no processo, mas as outras relações existentes também ganham destaque, uma vez que integram e interagem no processo de aprendizagem e de construção da inteligência. Além disso, não se trata apenas de um processo cognitivo, trata-se de um processo de comunicação e intercomunicação. Freire (1996 p. 21) destaca:

A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de inteligir, desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado. Não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade. O pensar certo, por isso, é dialógico...

O conceito de Círculo de Cultura insere-se na discussão do conceito de Comunidade de Aprendizagem revelando também o caráter social da aprendizagem, mas principalmente um ideal de educação: aprender no convívio com os outros, suas histórias e seu território. É viver intensamente o caráter social e comunitário da educação.

Esse ideal de educação se forja nos conceitos de Educação Social e nas discussões em torno do conceito de Pedagogia Comunitária. Tais conceitos costumam

ser complementares em alguns espaços, sendo a Comunidade de Aprendizagem enquanto lugar de transformações social, um desses. Rodrigues et al (2018), afirma que a pedagogia comunitária tem uma íntima relação com a pedagogia social e a educação social, principalmente nos casos dos espaços que possuem uma pedagogia social ativa. De acordo com Rodrigues et al (2018 p. 2):

Poderíamos afirmar que no Brasil, considerando a herança teórica e reflexiva de Paulo Freire (1996), essa aproximação se dá no rigor ético das ações formativas, cuidado com a natureza, infâncias e comunidades, assim como uma forte marca das atuações universitárias a partir da Extensão...

Tal marca, encontra-se também no contextos das Comunidade de Aprendizagem que se assumem como propulsora de processos territoriais e comunitários, uma vez que a interação entre comunidade e escola não se limita ao fato de abrir as portas da escola para a comunidade e por ele transitar, apenas fazer uso de seu espaço físico, estrutura e materiais, está muito mais relacionado às possibilidades de poder de decisão, de participação efetiva, de protagonismo social que esse espaço viabiliza. Trata-se de promover ações conjuntas, políticas e transformadoras por meio diálogos e encontros. Rodrigues et al (2018 p.3) afirmam que:

A educação social vem ganhando contornos mais acadêmicos e comunitários em função de sua legítima aproximação da Pedagogia Social, bebendo em suas fontes, e se legitimando em práticas de resistência nos espaços de intervenção prática. Paulo Freire, Janusz Korczak e Paul Nartop² com seus trabalhos dedicados e relacionados à educação como transformação social e popular; aos princípios de uma pedagogia libertária e de reconhecimento do protagonismo infante-juvenil; e fundação do conceito de pedagogia social, respectivamente, provocam-nos a estarmos sempre pensando a educação como uma práxis, uma inovação epistemológica e engajada politicamente. Essas ações independem do espaço, que pode ser formal, público e gratuito, mas também não formal. O mais importante é que garantamos o cuidado com os processos de subjetivação, com as experiências estéticas necessárias a todas e todos, a participação democrática e política nas decisões, implicações e práticas, assim como protagonismo do desenvolvimento dos processos de transformação gerados pelo encontro, debate e discussão dos diferentes sujeitos de direitos que modificam seu espaço, sua comunidade e seu destino.

Nessa perspectiva, o processo de aprendizagem se dá por meio da troca de saberes, de gostos, de sonhos e de experiências. Freire (1987) ressalta que uma

² apud GARRIDO, 1971.

educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A **com** B, mediatizados pelo mundo.

Mundo este que desafia e impressiona. Nesse sentido, a educação e a construção do conhecimento pauta-se no diálogo com a história comunitária. Como afirma Carlos Calvo (2017 p. 81), é preciso:

Ir a la comunidad sin pauta preestablecida, con la única indicación que deberá preguntarse sobre lo visible e invisible para iniciar un proceso de indagación de respuestas provisionales sobre el vivir e historia comunitaria.

Sobre a comunidade e o mundo em que se vive irão surgir visões carregadas de esperança, dúvida e desejos, os quais irão gerar temas significativos e constituir os conteúdos a serem pesquisados e estudados. Carlos Calvo (2017 p.84) afirma que o estudante *“En su condición de peregrino, una de sus primeras tareas será dialogar con su propia historia, rememorando su vida personal, escolar, ciudadana. Hará historia, ciencia y arte a partir de sí mismo.”* A ideia de comunidade de Aprendizagem propicia ao mesmo tempo conhecer a comunidade em que vive, problematizá-la, construir conhecimento e conhecer a si próprio.

Freire (1987) ressalta que a medida que homens e mulheres criam uma história se fazem seres históricos e sociais, processo esse que se dá por meio de suas permanentes relações com a realidade. É esse processo que nos humaniza. Para Freire (2003 p.43):

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura.

Nesse fazer cultura, a educação, como experiência singularmente humana, se faz uma forma de intervenção no mundo (Freire, 1996). Calvo (2017), destaca que nesse sentido, vivenciamos uma educação eutópica, uma vez que tem lugar e tempo histórico para acontecer.

Freire (1987) considera esse processo de humanização, de fazer cultura, um movimento de libertação autêntica. No entanto, Freire ressalta que não é uma coisa que se deposita nos homens e mulheres, não é uma palavra a mais, vazia, é práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformar. Assim, uma educação que se compromete verdadeiramente com a liberdade funda-se na problematização dos homens e mulheres e suas relações com o mundo.

Freire (1987) afirma que são com as palavras verdadeiras que os homens transformam o mundo. Existir humanamente é pronunciar o mundo, é modifica-lo. Não é no silêncio que homens e mulheres se fazem, é na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. Dessa forma, não é possível educar verdadeiramente sem comunicação e sem participação. Mas o que Freire quis dizer com pronunciar palavras verdadeiras?

É sobre isso e as implicações da palavra verdadeira no processo de aprendizagem que iremos discutir a seguir.

1.2 Aprendizagem Dialógica

Podemos constatar que a Aprendizagem Dialógica é uma perspectiva de aprendizagem que se alicerça na comunicação. Pressupõe que aprender é um ato comunicativo. Se pressupõe comunicação, pressupõe também interação. Quando à interação, podemos afirmar que ela é base para que processos de aprendizagem e inclusão ocorram. A ideia de CA faz emergir, no cerne da discussão, a importância da interação social e da cultura na construção do conhecimento. Mas é preciso ressaltar que tal perspectiva não deriva do conceito de CA; os estudos de Vygotsky, Carls Rogers, Dewey e outros mais já atentavam para a importância dos aspectos humanistas e sócio construtivistas no desenvolvimento da inteligência e de apropriação do conhecimento. Vygotsky (1978) indica que a construção do conhecimento é um processo social e interativo.

A partir dessa compreensão podemos afirmar que a linguagem, propriamente o diálogo, é o motor de um processo base de uma CA, denominado Aprendizagem Dialógica. E em que consiste a Aprendizagem dialógica? Para Catela (2011 p.37):

O conceito de aprendizagem dialógica constitui o princípio regulador das CA, o verdadeiro núcleo em torno do qual se desenvolvem todas as estratégias e metodologias. Este conceito alicerça-se nas noções de igualdade, consenso e reflexão, proporcionando interações produtivas entre os diversos intervenientes no processo educativo.

A aprendizagem dialógica propõe guiar um processo de aprendizagem mais igualitário, e, para tanto, se organiza e se constitui por meio de sete princípios, são eles: Diálogo Igualitário, Inteligência Cultural, Transformação, Dimensão Instrumental, Criação de Sentido, Solidariedade e Igualdade de Diferenças.

Nessa perspectiva, a aprendizagem centra-se nos interesses da criança e da comunidade na medida em que tenta atender os requisitos de um currículo, e não o contrário. Parte-se dos conhecimentos prévios dos envolvidos e a partir deles, são reelaborados e aprofundados argumentos, compreensões e construídos os consensos. O que sabem, o que pensam, seus anseios, é o que fundamenta o diálogo e por consequência a Aprendizagem Dialógica. Mas de que diálogo estamos falando?

O diálogo em questão, não pode servir como estratégia de dominação, é um **ato de criação**, sendo o diálogo igualitário condição para a construção de uma a-

prendizagem dialógica. Aprendizagem dialógica pressupõe **verdade na comunicação**. Implícito nesse princípio está o conceito de dialogicidade:

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

Freire (1987;1980;2003) afirma que dialogar é uma necessidade existencial, as pessoas se humanizam por meio do diálogo, criam, desvendam e recriam criticamente o conhecimento e seus contextos. O ato de conhecer se dá num processo social tendo o diálogo como mediador deste processo. Vivenciar o diálogo é ser dialógico. E ser dialógico é não manipular, não invadir, é empenhar-se na transformação constante da realidade. Para o autor, o diálogo é um encontro amoroso, em que ao pronunciar o mundo, nos humanizamos e o humanizamos, nos transformamos e o transformamos. O diálogo é sempre comunicação e forja a colaboração.

Em uma comunidade de aprendizagem a comunicação é ao mesmo tempo conversação e ação. Os autores Flecha (1997), Serradell e Munté (2010), Mello e Braga (2014) afirmam que o diálogo é igualitário quando as diferentes contribuições são consideradas prezando a validade dos argumentos e não a posição ou poder de quem os realiza e requer respeito e sinceridade na fala e na escuta.

O segundo princípio consiste na Inteligência Emocional. Para as autoras Mello e Braga (2014) tal princípio trata da capacidade que todas as pessoas têm de ação em diferentes contextos, de transferência de conhecimentos a novos contextos, aprendendo a se mover e a decidir. Atenta para a necessidade de se considerar os interesses dos envolvidos e sua diversidade, aquilo que cada um tem para ensinar, a igualdade entre os saberes diversos que cada indivíduo constituiu a partir de suas experiências.

De acordo com Mello, Braga e Gabassa (2012), esse princípio defende a necessidade de um **olhar igualitário frente todas e todos estudantes**. Partimos da compreensão de que cada indivíduo tem a mesma possibilidade de aprendizagem, o que nos permite colocar altas expectativas em cada pessoa, e considerar que todas as pessoas podem aprender e ensinar. E ainda permite que cada sujeito alimente o desejo de aprender cada vez mais.

Ressalta a importância da coletividade na formação da mente individual e argumento sobre como é intrínseca e indissociável a relação entre sujeito e coletividade e, portanto, da subjetividade e da intersubjetividade. Mello, Braga e Gabassa (2012) afirmam que a intersubjetiva é o que forma nossa subjetividade, é um constante vir a ser, a medida que vamos interagindo com o mundo, a forma de cada pessoa ver, compreender e sentir o mundo vai se formando e transformando. De acordo com Mello, Braga e Gabassa (2012 p. 52):

...somos inacabados como também nos tornamos capazes de nos sabermos inacabados essa consciência de eliminar os humanos a possibilidade de inserção a busca permanente essa busca é justamente o processo educativo. Desta forma, a consciência de si, do mundo, de homens e mulheres, adultos jovens e crianças, não se esgota na racionalidade. Mas é uma como uma totalidade, ou seja, a razão, sentimentos, emoções e desejos um conjunto de elementos que o corpo, consciente de si e do mundo, capta a realidade.

Constata-se que a diversidade é elemento estratégico no processo de aprendizagem, tanto a diversidade de sujeitos ativos e participativos, mas também de saberes, contemplando diferentes fontes e formas de conhecimento. Estudiosos da Universidade de Barcelona, em sua publicação *Escolas como Comunidades de Aprendizagem*, destacam que esse princípio não considera somente a inteligência acadêmica, mas também a inteligência prática e a inteligência comunicativa. Reconhece e valoriza as múltiplas inteligências e preza pela diversidade cultural e de saberes.

O princípio da Transformação atenta para o **poder transformador do diálogo**, este aliado ao consenso e ao trabalho coletivo é capaz de transformar as relações das pessoas e seu entorno com vistas a atender um objetivo comum. Como afirma Freire (1996), trata-se de compreender as pessoas como seres de transformação e não de adaptação. Os estudiosos do assunto da Universidade de Barcelona afirmam que quando a prática social se pauta no desejo de transformar, surgem mais e melhores soluções para a superação de limites e obstáculos, amplia-se o alcance da transformação, alcançando não apenas o centro educativo mas também seu entorno.

O quarto princípio que compõe a Aprendizagem dialógica é a Dimensão Instrumental da educação. Há uma relação qualitativa entre a aprendizagem dialógica e essa dimensão, uma vez que o diálogo potencializa a educação instrumental, ao au-

xiliar a pessoa a buscar reflexões mais intensas, promovendo uma transformação individual e social. Mello e Braga (2014) compreendem que a aprendizagem dialógica inclui todos os conhecimentos necessários para a sobrevivência em sociedade, **considerando a aprendizagem instrumental de conhecimento e habilidades fundamental**. Ou seja, não se opõe à aprendizagem técnico-científica; no entanto, valoriza o diálogo como elemento que intensifica a capacidade de seleção e processamento das informações, tornando mais profunda a reflexão.

O quinto princípio, Criação de Sentido, compreende que ao se criar novos sentidos para a vida coletiva se cria também novos sentidos para a vida individual. Sendo assim, a escola deve ser um espaço para dialogar e não para silenciar, favorecer o diálogo sobre os conteúdos de aprendizagem e da vida, uma vez que o sentido surge quando as pessoas dirigem suas vidas e interações. Dessa forma, compartilhar palavras, sonhos e ações em um grupo são movimentos que contribuem para a recriação do sentido global da vida (Mello e Braga 2014,2012).

O sexto princípio é o da Solidariedade, refere-se à constituição de uma identidade de grupo, elo que mantém as pessoas pertencentes à um mesmo mundo social, identidade essa que permite que as pessoas possam estabelecer um diálogo verdadeiro. Mas, o que significa Solidariedade? Para as autoras Mello, Braga e Gabassa (2012), solidarizar-se é compreender e lutar para que todos tenham direitos iguais e deles possam usufruir. O diálogo depende dessa solidariedade social para se estabelecer, mas ao mesmo tempo, é o que o forja. Dessa forma:

...as práticas educativas que se propõem igualitárias e dialógicas só podem fundamentar-se em concepções solidárias, pois pressupõem que, no lugar do poder, podemos apostar na força das redes de solidariedade e lutar coletivamente por uma sociedade mais justa e democrática (Mello e Braga, 2014 p. 170)

E o último princípio, Igualdade na Diferença. Trata-se de compreender a diferença humana como fonte de conhecimento; pressupõe a busca de igualdade nas diferenças, a garantia do direito de ser diferente, e isso perpassa por garantir diversidade nas relações, condição para uma maior aprendizagem (Mello e Braga, 2012). Como afirma Calvo (2017 p. 79):

El proceso educativo consiste en crear relaciones sinérgicas que rompen el antagonismo entre el saber y la ignorancia, el orden y el

caos, la comprensión y la confusión, armonizándose de manera complementaria y holística a través de fluir del uno al otro. Lo distinto es acogido en su diferencia, y no excluido por su oposición.

Muitos dos princípios da Aprendizagem dialógica destacam a necessidade da diversidade das relações como potencializadora e condição para se garantir uma maior aprendizagem. Significa assumir que todas as pessoas têm importância no processo de aprendizagem e nele podem contribuir, o que implica que mais do que envolver agentes diversos, se faz necessário garantir e criar mecanismos e espaços de participação. Mas de que participação estamos falando?

Com relação à participação, de acordo com os estudos realizados pela Universidade de Barcelona, no contexto das Comunidades de Aprendizagem todas as pessoas influenciam na aprendizagem e no desenvolvimento dos/as estudantes, incluindo professores, familiares, amigos, moradores da comunidade, voluntários, dentre outros. Demanda uma participação conjunta, o que não necessariamente significa estar presente. Mello, Braga e Gabassi (2012 p.) ressaltam que mais importante que a presença física é a reflexão, o respeito e a disposição em ***pensar com***, e alerta: “*deve-se prevenir a existência de um pensar solitário, que cada vez mais tende a sufocar as pessoas em suas práticas cotidianas*”. Para tanto, como ressaltam Mello e Braga (2014), faz-se necessário uma participação em que todos sejam ouvidos, que as decisões sejam mais igualitárias e que se garanta a participação dos estudantes em seus processos de aprendizagem.

Nesse processo, a participação é compreendida como condição para o sucesso educativo e como estratégica para se garantir a coesão social. Mello e Braga (2014 p.167) destacam quatro formas de participação educativa:

...(i) a formação de familiares e outras pessoas da comunidade no próprio espaço da escola; (ii) a participação na tomada de decisão em relação à vida e às práticas desenvolvidas na escola; (iii) o envolvimento no desenvolvimento do currículo e avaliação dos processos de aprendizagem e (iv) a participação direta em espaços de aprendizagem dos estudantes, como, por exemplo, em atividades de sala de aula.

A participação da comunidade tem por objetivo ser presente e orgânica em todas os tempos e espaços de uma Comunidade de Aprendizagem, articulando auto formação, gestão e aprendizagem, inclusive atuação no desenvolvimento de currículos e na avaliação dos processos educativos. Como afirma Mello, Braga e Gabassa (2012), compete aos profissionais e pesquisadores ouvir efetivamente os familiares,

comunidade e estudantes, e com eles e elas desenvolver os rumos educativo dos trabalhos e das relações. É importante destacarmos que não se trata apenas de realizar uma simples consulta, trata-se de envolver toda a comunidade no processo de execução e principalmente de tomada de decisões, visto que em uma CA a centralidade dos trabalhos e relações está nos interesses e necessidades da comunidade, principalmente das crianças.

O objetivo é tornar mais efetivo e significativo o processo de aprendizagem e ampliar suas possibilidades, de modo que todos se responsabilizem pelo processo educativo, sendo todos capazes de ensinar e aprender. É desenvolver uma educação participativa e ativa, tendo o meio, o contexto vivenciado, como estratégico para conseguir o sucesso educativo. De acordo com Catela (2011 p.37):

Trata-se de converter o espaço de aprendizagem, tradicionalmente confinado aos limites físicos da sala de aula, num espaço no qual todas as pessoas podem ensinar e aprender. Esta noção pressupõe a participação de alunos, professores, familiares e de toda a comunidade em geral no processo educativo proporcionando uma educação de todos para todos.

A ideia de CA implica necessariamente extrapolar os muros das salas de aula e da escola, de modo a incentivar a interação entre essa instituição e a comunidade a qual se insere, assim como buscar outros vínculos e parcerias para além do espaço escolar e geográfico ao qual faz parte. Como afirmam Alves e Varella (2012) e Canario (2005) a relação entre escola e comunidade constitui-se numa perspectiva de gestão e administração escolar, mas também em uma perspectiva de compreensão das lógicas territoriais e das práticas políticas e educativas. E constitui-se ainda no plano dos sentidos e efeitos do trabalho educativo e das aprendizagens.

Dessa forma, a participação dos agentes envolvidos está presente em todos os momentos que constituem uma Comunidade de Aprendizagem, em sua implementação, no processo de aprendizagem, nas tomadas de decisão, nos momentos de consulta e troca de informação, assim como na gestão e na administração.

1.3. Implementação de uma CA: Processos, Organização e Dispositivos

No Brasil, tem surgido muitas comunidades de aprendizagem a partir de ações e articulações de coletivos de educadores e educadoras. São escolas/comunidades que já consolidaram o processo de transformação em Comunidade de Aprendizagem ou que ainda estão em transformação. Muitas delas tem o apoio teórico e metodológico de professores e pesquisadores da Universidade de Brasília, da Universidade Federal de São Carlos, da Universidade Federal do Mato Grosso. Parte das iniciativas desenvolvidas também contam com a colaboração da iniciativa privada, institutos e/ou órgãos não governamentais e também governamentais, de prefeituras e, no caso de Brasília, do governo distrital. Experiências internacionais também influenciaram a difusão da ideia de Comunidades de Aprendizagem no Brasil, caso da Universidade de Barcelona e o Projeto Fazer a Ponte no Brasil, oriundo de Portugal. No entanto, é importante destacar que a ideia de Comunidade de Aprendizagem tem suas origens também no campo da educação brasileira, uma vez que os estudos de Freire discutem com muita clareza a ideia e o sentido conceitual de uma CA, tanto pelo princípio dialógico da aprendizagem quanto pelo caráter transformador e social da educação, pontos caros para Freire e muito debatidos por ele.

O processo de implantação de uma comunidade de aprendizagem é composto por oito fases e duas etapas. A primeira etapa consiste em cinco fases: Sensibilização; Tomada de Decisões; Sonhos; Seleção de Prioridades e Planejamento. E a segunda etapa compreende 3 fases: Investigação; Formação e Avaliação (Mello e Braga, 2014)

A fase de sensibilização prevê formações tanto para a comunidade quanto para educadores, funcionários/servidores e estudantes. A próxima fase é a tomada de decisões, nesse momento é crucial que todos os agentes estejam de acordo com a proposta da instituição. A terceira fase é denominada sonhos, em que é preciso garantir que o que cada segmento deseja para a instituição esteja contemplado no projeto educacional. Para organizar os sonhos, as prioridades e o plano de ação são formadas comissões mistas (Mello e Braga, 2014). As comissões mistas recebem

esse nome porque reúnem representantes de cada segmento que compõem uma comunidade de aprendizagem: professores, funcionários, estudantes, família, comunidade, voluntários, dentre outros. As comissões são temáticas, temas escolhidos de acordo com a necessidade da comunidade. A avaliação é formativa e tende a estar presente em todo o desenvolvimento da Comunidade e de seu projeto educacional. Percebe-se que o planejamento e a participação nas atividades, assim como a tomada de decisões é um processo de responsabilidades compartilhadas.

Para auxiliar o desenvolvimento e a organização das atividades são utilizados alguns dispositivos. Dispositivos são, de acordo com o Projeto âncora:

Suportes pedagógicos que auxiliam nas relações educadora/educando e educanda/educandas, possibilitando o exercício da reflexão, da autonomia e do engajamento coletivo. São eles que viabilizam e garantem a aprendizagem e a avaliação, na evolução de cada educando, individual e comunitariamente.

Dentre eles podemos destacar: brincar, roda de conversa, planejamento, grupo de responsabilidades, gostei e não gostei - mediação de conflitos -, combinados, Assembleia, roteiro de estudos. E podemos destacar também algumas atuações educativas, como exemplo: núcleos de projeto, biblioteca tutorada, tertúlias dialógicas, dentre outros. Esse ensaio não tem a pretensão de descrever e explicar cada um dos dispositivos e atuações educativas, pretende apenas mapear e sistematizar algumas das práticas presentes no cotidiano de uma C.A.

Para tanto, veremos, a seguir, a síntese da proposta de algumas Comunidades de Aprendizagem existentes no Brasil. Serão destacados aspectos de sua trajetória, valores, objetivos, principais referências e alguns dos principais dispositivos utilizados.

1.4 Iniciativas

Escola EMEF Desembargador Amorim Lima³

Ano de criação: 1956 – a partir de 1996 aberta à comunidade.

Objetivos: A proposta pedagógica tem por objetivo desenvolver a autonomia do estudante e o posicionamento crítico, responsável e construtivo nas diferentes situações sociais. Oferecer uma adequada formação intelectual, cognitiva, estética, física, artística e o amadurecimento das relações interpessoais.

Iniciativa: (X) pública () privada () Associação () Org. não governamental

Valores: Respeito, Solidariedade, Transparência, Autonomia, Compromisso e Democracia.

Trajatória e Síntese da Proposta Pedagógica: Preocupada com a alta taxa de evasão escolar a atual direção abriu as portas da escola com o intuito de melhorar a aprendizagem e o nível de convivência na escola. Foram realizadas atividades conjuntas com as famílias, estabelecidas parcerias com pessoas da comunidade, entidades e órgãos atuantes na educação. Projetos com a comunidade, o conselho escolar, a formação de comissões e o trabalho voluntário foram estratégicos nesse processo. O processo de aprendizagem se dá por meio de tutorias, cada tutor(a) é responsável por cerca de 20 crianças. Ao longo do ano, as crianças recebem apostilas que contém roteiros de estudos com objetivos e atividades diversas. O roteiro é criado tendo por base os conteúdos propostos nos livros didáticos e paradidáticos, na teoria dialógica do círculo de Bakhtin e no trabalho grupal; o conteúdo dos roteiros é multidisciplinar, demandando que o estudante consulte diferentes fontes para responder às perguntas. São valorizadas as novas tecnologias e os trabalhos artísticos, ferramentas presentes no trabalho de pesquisa diário. A proposta privilegia o trabalho de pesquisa, tendo as aulas expositivas como um recurso utilizado em três momentos: 1) só ocorrem quando o grau de autonomia não permite o desenvolvimento de um projeto de pesquisa; quando uma explanação é crucial para o desenvolvimento dos trabalhos; 3) situações momentâneas do projeto que não permitam a adequação das práticas aos princípios que as fundamentam. Uma vez por semana, num encontro de 5 horas, esse tutor se reúne com seus tutorados. Nos demais dias, caso o estudante tenha questionamentos ou alguma dúvida o tutor estará na escola para auxiliá-lo. É possibilitado ao estudante planejar sua rotina de estudo, quando conclui sua apostila, preenche um portfólio destacando o que aprendeu. E o tutor avalia se a criança está apta para realizar a próxima apostila. O aprofundamento da capacidade de auto avaliar-se, reconhecer seus avanços e dificuldades, e a busca pela autonomia são valores matriciais do projeto.

Dispositivos: Oficinas, Assembleias, Grupos de Responsabilidades, Grupos de Estudo, portfólio, pesquisa, aulas que unem vários temas (Eixos), vivências educativas/território educativo.

³ Informações extraídas do sítio: <https://amorimlima.org.br/>

Principais Referências: Jean Piaget, José Pacheco, Paulo Freire, Bakhtin, etc.

Comunidade de Aprendizagem do Paranoá⁴

Ano de criação: 2018

Objetivos: A Comunidade de Aprendizagem do Paranoá busca promover o crescimento do educando nos aspectos: físico, mental, intelectual, emocional, afetivo, psíquico, para que ele possa interferir, atuar e transformar o seu meio, de forma ética, na perspectiva de promoção e emancipação do ser humano.

Valores: Amorosidade, Corresponsabilidade, Humildade, Coerência, Resiliência, Autonomia e Respeito.

Iniciativa: (x) pública () privada () Associação () não governamental

Trajatória e Síntese da Proposta Pedagógica: Em 2013, algumas educadoras da Secretaria de Educação do Distrito Federal se encontraram na 1ª edição da Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação – CONANE. A partir de então, criou-se um núcleo de estudos e diálogos sobre a reconfiguração das práticas escolares no ensino público, desse núcleo formou-se um grupo de educadoras, que em 2014, possibilitou a concepção de práticas inovadoras, o fortalecimento e empoderamento dessas educadoras e o envolvimento de outras pessoas. Em 2015, a equipe de educadoras vinculou esta proposta de inovação educacional ao “Projeto Brasília 2060” do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Em 2016, devido a demanda de vagas para as crianças e jovens do ensino fundamental do Paranoá, o núcleo propôs à CRE do Paranoá uma parceria, apresentando uma proposta para a construção de um novo espaço de aprendizagem: a C.A.P. Posteriormente a este grupo inicial, se uniram outras educadoras/es que também vinham de um processo de transformação de suas práticas e constante busca de implementação de uma educação inovadora. Durante os anos de 2016 e 2017 este grupo de educadoras fez um movimento intenso de construção desta Comunidade de Aprendizagem, ao se debruçar em estudos, formações, articulação e muito trabalho no intuito de planejar como a ideia seria aplicada no Paranoá. A participação nas reuniões do Fórum Autonomia realizado na UnB e composto por pesquisadores/as e professores/as da UnB e SEDF condensaram esse processo. E pessoas com engajamento em práticas pedagógicas inovadoras integraram-se à proposta, dando apoio fundamental à estruturação do projeto. Foram realizados inúmeros encontros com lideranças e moradores/as do Paranoá Parque com o intuito de criar laços de confiança e sondar os anseios e necessidades da comunidade e buscar melhor construir a proposta da nova escola/comunidade. Quanto à proposta pedagógica, o trabalho é organizado com os(as) educandos(as) por meio de projetos individuais e coletivos, roteiros de aprendizagem, oficinas, saídas de campo, pesquisa, dentre outros. Tais atividades são realizadas em três núcleos: Iniciação, Transição e Desenvolvimento. Os núcleos organizam as crianças de acordo com o grau de autonomia que demonstram e conquistaram. O núcleo de iniciação tem por objetivo auxiliar a criança a desenvolver sua identidade e sua autonomia, assim como apropriar-se dos valores e regras de convivência da C.A.P. No Núcleo de Transição, o estudante tem maior autonomia em seus processos de aprendizagem. Irá praticar a metodologia de trabalho por projetos, realizar projetos pessoais, praticar os valores e regras de convivência, irá realizar avaliações formativas, experimentar a autoformação e partilhar os conhecimentos conquistados. E no núcleo de desenvolvimento, as crianças estudam de maneira transdisciplinar os conteúdos, e serão trabalhadas com o estudante sua capacidade de auto avaliar-se, de desenvolver projetos individuais e coletivos com autonomia e segurança, colaborar com tutores de outros núcleos, dentre outras atividades.

Dispositivos: Gosto e Não Gosto, Combinados, Silêncio e Atenção, Pedir a Palavra, Roda, Brincar, Tutoria, Saídas de Campo, Reunião de Responsáveis, Registro de Avaliação, Roteiro de Estudo, Roteiro de projeto para Aprendizagem, Murais, Lista de Conteúdo por objetivos, Preciso de Ajuda e Posso Ajudar, Projeto Individual, Projeto Coletivo, Oficinas, Grupos de Responsabilidade e Comissões, Rodas de Conversa, Rotina, Eu já Sei, Caixa de Segredos e Registros de Documentação.

Principais Referências: Currículo em Movimento da SEDF, Vygotsky, Edgar Morin, Anísio Teixeira, Paulo Freire, José Pacheco, Saviani, dentre outros.

⁴ Informações extraídas do Projeto Político Pedagógico da Instituição

Vivendo e Aprendendo⁵**Ano de criação:** 1982**Local:** Brasília-DF**Objetivos:** Integrar uma proposta educacional inovadora à experiência associativa e possibilitar que cada pessoa atue no sentido de fortalecer a associação e de criar, crianças e adultos, seu próprio processo educacional.**Iniciativa:** () pública (X) Associação () Org. não governamental () Privada**Valores:** Autonomia, Cooperação, Associativismo, Responsabilidade e Afetividade.**Trajatória e Síntese da Proposta Pedagógica:** A associação pró-educação Vivendo e Aprendendo, é uma escola associação. Preza pela participação ativa de todos os envolvidos, famílias, crianças e educadores associados, logo, todos atuam na construção da associação, do trabalho pedagógico, na seleção de educadores e demais demandas da instituição. Para tanto, a gestão associativa da Vivendo é composta por: diretoria, conselho fiscal, conselho pedagógico, Fórum de aprovação, avaliação e progressão, comissão de espaço e sustentabilidade, Comissão de Comunicação, Comissão de Festas dos Adultos (Tradicional Festa da Vivendo e Aprendendo), Comissão de Agroflorestas, Comissão de Bem Estar e Mutirão. Foi criada por um grupo de pais e mães, insatisfeitos com o modelo educacional convencional. Sentiam a necessidade de uma escola que reconhecesse a criança como sujeito capaz de criar, pensar e fazer escolhas. E que a própria interação e convivência entre os envolvidos no processo educativo fosse, em si, uma experiência transformadora. Atualmente, a Vivendo atende crianças de dois aos sete anos, nos turnos matutino e vespertino, desenvolve também algumas atividades noturnas, formações, reuniões, dentre outras. A rotina pedagógica baseia-se em roda inicial, primeira e segunda atividades, parque, lanche, higiene e a roda de história, cada momento da rotina tem duração de aproximadamente trinta minutos. A roda inicial tem por objetivo estimular a oralidade, escuta, socialização, diálogos e pesquisa. Na primeira e segunda atividade são desenvolvidas atividades cognitivas e de expressão. No parque, as crianças definem o que fazer e brincam livremente; os educadores acompanham e brincam ativamente nas atividades propostas pelas crianças. O lanche é compartilhado, sendo um processo coletivo e de troca de alimentos saudáveis. Ao final do lanche, as crianças separam e fazem a destinação correta do lixo seco e do orgânico. O fora, é um momento do dia que desenvolve atividades que estimulem o desenvolvimento corporal e social das crianças. E a roda de histórias, encerra o turno, com uma história inventada, contada, lida ou cantada. Consiste em planejar, executar, registrar e rever coletivamente, assim, a avaliação formativa é realizada cotidianamente. Todo o planejamento é compartilhado e construído em conjunto com as crianças e com os associados, incluindo familiares e educadores. Com ludicidade e brincadeiras, as crianças são estimuladas, diariamente a desenvolver seu senso de responsabilidade e sua autonomia.**Dispositivos:** combinados, gostei e não gostei (mediação de conflitos), brincar, roda**Principais Referências:** Vigotsky, Piaget, Edgar Morin, Maria Montessori

⁵ Informações extraídas do sítio: <https://vivendoeaprendendo.org.br/a-escola/>

Projeto Âncora⁶**Ano de criação:** 1995**Local:** Cotia – São Paulo**Objetivos:** Ser um espaço de aprendizagem, prática, multiplicação da cidadania e principalmente o desenvolvimento da autonomia do estudante.**Iniciativa:** () pública () privada () Associação (X) Org. não governamental**Valores:** Afetividade, Honestidade, Respeito, Solidariedade e Responsabilidade**Trajetória e Síntese da Proposta:** O projeto inicialmente de cunho social passa a aliar-se à educação. Em 2002, passou a oferecer reforço escolar e se aproximou de escolas públicas. Em 2007, dedica-se a formação de professores(as) da rede pública e estudantes de pedagogia. E, em 2011, decidem atender integralmente as crianças do projeto e abrem uma escola formal. Em 2014, iniciou várias iniciativas estratégicas com o intuito de envolver a comunidade e ter o espaço utilizado pelo projeto, ocupado pela comunidade. Foram realizados bazares, oficinas, festas e compartilhado espaços como quadra esportiva, sala de dança e ginástica, com a comunidade. O projeto atende 160 crianças, do ensino infantil – a partir de 5 anos -, do ensino fundamental I e II e desde 2015 atende estudantes do ensino médio.

O processo de aprendizagem tem como ponto de partida a criança e sua comunidade; para tanto, as atividades buscam identificar os interesses, necessidades e motivações das crianças e, com base nelas, desenvolver atividades específicas. As crianças são organizadas em núcleos de projeto, de acordo com o grau de autonomia. São eles: núcleo de iniciação, núcleo de desenvolvimento e núcleo de aprofundamento. Nos núcleos, os educandos, com orientação do seu tutor, escolhem o que desejam estudar e montam seu roteiro, semanal ou quinzenal. A pesquisa é central e estratégica nesse processo. Ocasionalmente são organizadas oficinas, com o intuito de propiciar aos estudantes a ampliação da percepção de si e do mundo, O desenvolvimento da responsabilidade e da autonomia permeiam todas as atividades desenvolvidas no projeto. O brincar é uma das bases do processo de aprendizagem. A oralidade também é valorizada, os estudantes participam e organizam rodas de conversa e assembleias, nas quais discutem conflitos, desafios e buscam soluções e decisões consensuais.

Dispositivos: planejamento pessoal, pesquisa, oficinas, grupos de responsabilidade, roteiro de estudo, assembleia, roda de conversa, brincar, dentre outros.**Principais Referências:** José Pacheco, Freinet, Jean Piaget, Maria Montessori, Ferrer, Carl Rogers, Ivan Illich, Ferrero, Bartolomeis, Krishnamurti, Steiner, Vigotsky, Varela, Edgar Morin, Deleuze, Agostinho da Silva, Cecília Meireles, Darcy Ribeiro, Eurípedes Barsanulfo, Fernando Azevedo, Florestan Fernandes, Helena Antipoff, Lauro de Oliveira Lima, Lourenço Filho, Maria Amélia Pereira, Maria Nilde Mascellani, Nise da Silveira, Paulo Freire, Rubem Alves, Rui Barbosa, dentre outros.

⁶ Informações extraídas do sítio: <https://www.projetoancora.org.br/>; da dissertação de Mestrado de QUEVEDO, Thelmelisa (2014) e ALMEIDA, Sheyla (2017).

Escola Pluricultural Odé Kayodê (EPOK)⁷

Ano de criação: 2002

Local: Vila da Esperança – Goiás-GO

Iniciativa: () pública () privada (X) Associação () Org. não governamental

Objetivos: desenvolver um trabalho educativo, cultural e artístico, voltado para crianças, adolescentes, jovens e adultos, com o intuito de valorizar as origens africanas e indígenas.

Valores: Sustentabilidade, Responsabilidade, Autonomia,

Trajétoria e Síntese da Proposta Pedagógica: A escola situa-se na Vila da Esperança, localizada na cidade de Goiás-GO. Atende crianças da educação infantil até o 5º ano do fundamental. A rotina da escola costuma iniciar por volta das 7h30 da manhã, com a roda do Bom Dia, essa atividade tem duração de mais ou menos 40 minutos. A segunda atividade é o café da manhã, com duração de 20 minutos. Os alimentos ofertados para as crianças são cultivados e feitos na própria Vila Esperança. Depois as crianças seguem para as salas de aula, agrupadas de acordo com sua faixa etária, para realizarem atividades pedagógicas. Por volta das 10h, as crianças seguem para o lanche. Após o lanche, retornam para a sala para mais uma atividade. Na escola são ofertadas diferentes atividades, como por exemplo: capoeira, percussão, brinquedoteca, roda de samba, maculelê, programas de rádio, dança terapia, dentre outros. As crianças participam de atividades específicas da rotina do meio rural, como por exemplo: plantar, colher, ordenhar vacas, dentre outras atividades que tem por objetivo exercitar e atentar o olhar para o cuidado com o meio ambiente. As questões indígenas, afrodescendentes e africanas são marcantes e muito presentes no dia a dia da escola, seja na própria estruturação, o que influi direto no seu conceito de comunidade, quanto nas práticas e atividades temáticas e pedagógicas desenvolvidas no cotidiano. A história da localidade também é muito estudada.

Dispositivos: roda, brincar, dentre outros.

Principais Referências: Cultura Afro e Indígena;

⁷ Informações extraídas do sítio: <http://www.vilaesperanca.org/> e da dissertação de Mestrado de BRANDÃO, Sheylane (2017).

Escola Democrática Politéia⁸**Ano de criação:** 2011**Objetivos:** Formar pessoas de iniciativa, críticas, responsáveis e autônomas.**Iniciativa:** () pública (x) privada () Associação () Org. não governamental**Valores:** Diversidade, Liberdade com Responsabilidade e Sustentabilidade

Trajétória e Síntese da Proposta Pedagógica: O Ensino Fundamental é organizado em tutorias multi-seriadas, cada grupo tem um tutor e até 10 estudantes. Cada tutor é responsável por acompanhar e guiar o desenvolvimento de cada estudante nas atividades. Os grupos de estudos são organizados a partir dos interesses dos estudantes, são módulos bimestrais de trabalho. Os grupos se formam a partir de temas e interesses comuns e participam estudantes de diferentes idades e níveis de desenvolvimento. Também são desenvolvidas pesquisas individuais ao longo do semestre. Cada estudante desenvolve um tema de pesquisa, que posteriormente será apresentada para seus colegas, tutores e para toda a comunidade. Em paralelo a isso são realizadas atividades de roda de conversas, saídas de campo, corporais e artísticas.

Dispositivos: Assembleia, roda, tutorias, grupos de estudo, ateliê de linguagens, Saídas, Comissões, Mediação de Conflitos, laboratórios.

Principais Referências: Helena Singer, dentre outros.

EMEB ANTÔNIO STELLA MORUZZI⁹

⁸ Informações extraídas do sítio: <http://escolapoliteia.com.br/>

Ano de criação: 2003

Local: São Carlos - SP

Objetivos: Melhorar a convivência e a aprendizagem na escola, assim como favorecer a igualdade educativa e social através de transformações nos processos educativos e da escola em uma comunidade de aprendizagem.

Iniciativa: (x) pública () Associação () Org. não governamental () Privada

Valores: diálogo igualitário, colaboração.

Trajétoria e Síntese da Proposta Pedagógica: O processo de implementação se desenvolve por meio de uma parceria entre a escola, a Secretaria Municipal de Educação e o Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE) da Universidade Federal de São Carlos. Em 2009 o governo municipal instituiu o Programa de Comunidades de Aprendizagem como uma política pública. Foram realizados encontros semanais na escola, formações, promovidos encontros entre as C.A. Teve início em 2003 com a sensibilização dos/as docentes da escola. Foram atividades desenvolvidas durante as aulas que contou com a presença de voluntários, momento que mobilizou toda a comunidade escolar. Ao longo dos anos foram realizadas muitas reflexões sobre a prática pedagógica. Foram estabelecidas parcerias com universidades, familiares, ex-alunos e gestores comunitários. O processo de implantação passou pelas fases de sensibilização, tomada de decisão, sonhos, seleção de prioridades, planejamento, investigação, formação e avaliação. Na escola são realizadas atividades que visam abrir a porta da escola para a comunidade, como por exemplo a biblioteca tutorada, assim como cursos para os familiares. São realizados encontros semanais temáticos com os estudantes. São organizados também grupos de estudantes que realizam atividades diversas. A turma é dividida em grupos de 4 ou 5 crianças, que desenvolvem de forma colaborativa a atividade. O trabalho é monitorado por um adulto, que nem sempre é o professor, podendo ser um familiar, colaborador ou outro profissional.

Dispositivos: Comissões Mistas, Comissão Gestora, Biblioteca Tutorada, Grupos Interativos, Tertúlias Musicais, de artes e literárias;

Principais Referências: Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA), da Universidade de Barcelona/Espanha; Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE), da Universidade Federal de São Carlos/Brasil; grupo de investigação Enlazador de Mundos – Chile - Faculdade de Educação da Universidade Católica da Santíssima Conceição.

⁹ Informações extraídas do sítio: <http://www.saocarlos.sp.gov.br/index.php/component/content/article/843-nossas-escolas/157423-emeb-antonio-stella-moruzzi.html> ; e de publicações das autoras Marigo et al (2010).

1.5. Comunidade de Aprendizagem: Do Conceito à Prática

A perspectiva de Comunidade de Aprendizagem rompe com muitas ideias da educação convencional; por exemplo: não há centralidade na figura do professor, como único detentor do conhecimento; articula conhecimentos acadêmicos e saberes comunitários; compreende cada membro como capaz de aprender e ensinar; define conteúdos considerando conhecimentos prévios e a história da comunidade. Observamos ainda que a reflexão sobre o conceito de Comunidade de Aprendizagem destaca três fatores cruciais: comunicação, participação e transformação.

Aprender é um processo organicamente social, demanda diálogo e interação, e é esse processo comunicativo e prático que nos constitui enquanto sujeito, enquanto comunidade e por meio dele desenvolvemos nossa capacidade de intervir intencionalmente no contexto em que vivemos. Ao mesmo tempo que nos transformamos, transformamos também nossas relações, criamos e reelaboramos nossa ação no mundo, nossa percepção de si, do outro e do nós. Aprender em uma comunidade de aprendizagem requer participação, implica envolver-se num propósito coletivo, mediante sua práxis.

Para tanto, se faz necessário coerência entre sua reflexão e sua prática. É também imprescindível pronunciar a palavra verdadeira, sendo esta que nos permite conhecer, criar e principalmente nos humanizar. Ter humildade e empatia ao outro, ao diferente, a diversidade de opiniões, de sujeitos e de relações é estratégico para o êxito de uma Comunidade de Aprendizagem. E o diálogo entre o diverso é o que potencializa, amplia e enriquece o ato de aprender e de apreender o contexto vivido. É condição para compreender.

As experiências brasileiras de Comunidade de Aprendizagem corroboram com os conceitos pesquisados a medida que nos apresentam um leque de dispositivos que auxiliam na estruturação e no desenvolvimento de um processo de aprendizagem que tem por objetivo maior possibilitar aos envolvidos humanizar-se a medida que aprendem a fazer escolhas responsáveis e solidárias.

Dentre os muitos dispositivos sistematizados, ressaltamos a importância da pesquisa para a proposta pedagógica de uma Comunidade de Aprendizagem, sendo essa ferramenta central em muitas das iniciativas que se denominam como tal. Freire (2003 p.16), em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, ressalta a importância da pesquisa: *Pesquisa para constatar, constatando, intervir, intervindo, educar e me*

educo. Pesquisa para conhecer e o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. O ato de pesquisar permite que a centralidade do processo de aprendizagem esteja na curiosidade do educando, permite que ele exercite sua autonomia e sua responsabilidade, que ele se aproprie do seu processo de aprendizagem e de desenvolvimento e por meio de suas práticas, seja capaz de intervir, se educar e transformar sua realidade.

As iniciativas nos revelam ainda a importância da experiência autônoma, responsável, participativa e brincante no processo de aprendizagem. Para o educando/a, aprender a se relacionar, se auto avaliar, pesquisar, gerir seu tempo e elaborar seu plano de estudo com autonomia possibilita seu desenvolvimento não apenas cognitivo, mas também social, mental, cultural, artístico, psíquico, físico, comunitário e humanitário.

METODOLOGIA

3.1 Pesquisa Qualitativa

Para esta pesquisa, a abordagem qualitativa nos pareceu a mais adequada para responder aos objetivos desse estudo. De acordo com Guerra (2014 p. 11), na abordagem qualitativa:

O cientista objetiva aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda – ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente ou contexto social –, interpretando-os segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito.

Sobre a pesquisa qualitativa Minayo¹⁰ (2008 p.10) destaca:

durante a investigação científica é preciso reconhecer a complexidade do objeto de estudo, rever criticamente as teorias sobre o tema, estabelecer conceitos e teorias relevantes, usar técnicas de coleta de dados adequadas e, por fim, analisar todo o material de forma específica e contextualizada.

Para tanto, em um primeiro momento, realizou-se um levantamento bibliográfico com o intuito de identificar os principais pesquisadores e pesquisadoras sobre os conceitos: comunidade de aprendizagem, comunidade de prática, círculo de cultura. Em seguida, foram realizadas pesquisas na plataforma Scielo, acervos de bibliotecas de universidades com o objetivo de reunir artigos científicos, dissertações, monografias e publicações acerca da temática estudada.

Em um segundo momento, foram identificados e realizada uma breve análise sobre o conceito de aprendizagem dialógica e seus princípios. Fez-se, também, uma breve reflexão sobre o princípio da Dialogicidade proposto por Paulo Freire e suas implicações na aprendizagem dialógica.

Em um terceiro momento, foram identificadas algumas iniciativas de Comunidade de Aprendizagem implementadas no Brasil. Das iniciativas escolhidas foram reunidas informações referentes a: trajetória, valores, dispositivos utilizadas, resumo da proposta pedagógica, local, natureza e principais referências.

Em um quarto momento, nas considerações finais, realizou-se reflexões a cerca da importância da Comunidade de Aprendizagem enquanto território educativo e suas potencialidades para a transformação social, cultural de seu contexto.

¹⁰ Apud Guerra (2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Conceito de Comunidade de Aprendizagem surge no Brasil inserido no contexto da Educação a Distância, posteriormente as discussões sobre o conceito de CA caminham então para uma confluência com o conceito de Comunidade de Prática. E, no momento, vivemos uma perspectiva de Comunidades de Aprendizagem vinculada à possibilidade de ação pautada na lógica comunitária. Para Rodrigues (2018), essa é uma prática que pressupõe a formação de um território educativo livre, rompendo com o neoliberalismo científico, com o etnocentrismo que vivenciamos, com as relações eurocêntricas e sua epistemologia.

Tais reflexões sobre o conceito de Comunidade de Aprendizagem suscitaram três ponderações: 1) Um processo de aprendizagem está implicado nas necessidades do contexto em que se insere; 2) É preciso se estabelecer uma relação dialética entre linguagem-pensamento-mundo, ter discurso e engajamento em práticas democráticas; 3) Conviver radicalmente com as diferenças.

Para tanto, Rodrigues (2018) defende uma perspectiva de Comunidade de Aprendizagem que se reconhece no território educativo a que pertence enquanto espaço territorial de cultura, reflexão e convívio da diferença intergeracional. É preciso conviver potencialmente com o território, com o que ele pode oferecer e integrar-se aos seus múltiplos sujeitos, uma prática que vai muito além de circular pelo espaço físico.

Diante do exposto, concordamos com Freire (1996) quando ele afirma que *a educação sozinha não faz a transformação do mundo, mas ela implica uma mudança.*

Com isso, Freire (1997) problematiza sobre a necessidade de agir, um agir intencional, uma vez que apenas compreender, por mais crítico que seja nosso olhar sobre determinado contexto, essa compreensão crítica, por si só não opera a mudança da realidade. Freire (1985) afirma que, *radicalmente, a existência humana implica assombro, pergunta e risco. E, por tudo isso, implica ação, transformação.*

O conceito de Comunidade de Aprendizagem traz a necessidade de um agir e um pensar integrados e coerentes. Suscita ainda a necessidade de um diálogo verdadeiro, uma vez que não basta pronunciar a palavra vazia, vã, é preciso pronunciar a palavra que anuncia o mundo e o novo e essa se dá por meio de um diálogo verdadeiro. Atenta também para a importância da diversidade e do respeito

às diferenças, tanto para o processo de aprendizagem quanto para a sobrevivência do sentimento de pertença ao grupo e do sentido de pertencer a uma comunidade. Como afirma Calvo (2017), a diferença deve ser acolhida e não excluída por ser distinta.

Para tanto, vivenciar uma comunidade de aprendizagem implica a possibilidade de convívio radical das diferenças. Mas o que está imbricado na ideia de convívio radical?

A radicalização, que implica no enraizamento que o homem faz na opção que fez, é positiva, porque preponderantemente crítica. Porque crítica e amorosa, humilde e comunicativa. O homem radical na sua opção, não nega o direito ao outro de optar. Não pretende impor a sua opção. Dialoga sobre ela. Está convencido de seu acerto, mas respeita no outro o direito de também julgar-se certo. Tenta convencer e converter, e não esmagar o seu oponente. Tem o dever, contudo, por uma questão mesma de amor, de reagir à violência dos que lhe pretendam impor silêncio. (Freire, 1967, p. 49)

Nesse sentido, se faz necessário vivenciar em uma Comunidade de Aprendizagem, uma política radical, jamais sectária, buscando a unidade na diversidade, buscando pôr em prática, como diria Paulo Freire (1997), uma virtude revolucionária, virtude esta que consiste na convivência com os diferentes para que se possa melhor lutar contra os antagônicos.

PARTE 3: PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Depois de concluir o curso de graduação desejo atuar na Secretaria de Educação do Distrito Federal, de preferência, como professora efetiva. Viver o chão da sala como espaço de consolidação dos conhecimentos adquiridos. Aproveitar ao máximo os espaços de formação ofertados pela SEDF, e manter os vínculos com a UnB em algum espaço de troca de experiências entre os professores. O Fórum Autonomia é uma perspectiva, acredito que é estratégico para fortalecer-me, me nutrir de amor e conhecimento, é caminho para a resiliência e sustentabilidade emocional. Sinto a necessidade de viver mais tempo em sala de aula, mas tenho o desejo de experienciar todas as instâncias de uma escola, assim como trabalhar em alguma regional. Doutorado e mestrado não são uma pretensão para agora... mas uma nuvenzinha que paira nos meus pensamentos... lá na frente! Ser uma pessoa mais organizada é um caminho que desejo trilhar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sheyla. Projeto Âncora: Uma perspectiva de Educação para a Integralidade Humana; Orientadora Patrícia Lima Pederiva, Brasília, 2017.

ALVES, Mariana Gaio; VARELA, Teresa. Construir a relação escola-comunidade educativa: uma abordagem exploratória no concelho de Almada. **Rev. Port. de Educação**, Braga , v. 25, n. 2, p. 31-61, 2012 . Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872012000200003&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 10 jun. 2018.

BRANDÃO, Sheylane. A educação pluricultural na Vila Esperança : caminhos, tramas e diálogos do tornar-se sujeito. / Sheylane Brandão; Orientador Lucia Helena Cavasin Zabotto Pulino . -- Brasília, 2017.

CAIXETA, J. E.; RIBEIRO, L. B. L.; LEITE, M. C. M. Um estudo teórico sobre as comunidades de aprendizagem na educação a distância. In: Anais 3º Simpósio Educação e Comunicação, 17 a 19 setembro, 2012, p, 370-384. Disponível em: <<http://geces.com.br/simposio/anais/anais-2012/Anais-370-384.pdf> >. Acesso em: 30 de abril de 2018.

CALVO, Muñoz, Carlos Ingenuos, ignorantes, inocentes [texto impreso] / Carlos Calvo .— 1ª ed. – Santiago: Ediciones de la Junji; 2017, 240p.

CANÁRIO, R. (2005). *O que é a escola? Um "olhar" sociológico*. Porto: Porto Editora. [[Links](#)]

CATELA, H.. (2011) Comunidades de Aprendizagem: em torno de um conceito. Revista de Educação. Vol. XVIII, nº 2, 2011, p.31-45. Disponível em: <http://revista.educ.ie.ulisboa.pt/arquivo/vol_XVIII_2/artigo2.pdf>. Acesso em: 28 de abril de 2018.

CAP, Projeto Político Pedagógico. SEDF, 2018.

FERNANDES, Flávia Roberta et al. Comunidades de prática: uma revisão bibliográfica sistemática sobre casos de aplicação organizacional. **AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento**, [S.l.], v. 5, n. 1, p. 44-52, jul. 2016. ISSN 2237-826X. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/atoz/article/view/46691/28744>>. Acesso em: 03 jun. 2018. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/atoz.v5i1.46691>.

FIGUEIREDO, Antonio Dias de. Redes e educação: a surpreendente riqueza de um conceito. In: *Redes de aprendizagem, redes de conhecimento*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação, 2002.

FLECHA, R. 1997. Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo. Barcelona, Paidós, 157 p.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 27 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

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

_____. Conscientização teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3ª ed. São Paulo (SP): Moraes; 1980.

_____. Pedagogia do oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997, 245 p.

_____. Extensão ou comunicação? 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

GUERRA, Elaine. Manual da Pesquisa Qualitativa. Belo Horizonte: Anima Educação, 2014.

INCLUD ED. Escolas como Comunidades de Aprendizagem. Universitat de Barcelona

IPIRANGA, Ana Sílvia Rocha et al. Aprendizagem como ato de participação: a história de uma comunidade de prática. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 4, p. 01-17, Dezembro.2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S167939512005000400009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 11 de junho 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S1679-395120050>

LAVE, J.; WENGER, E. Situated learning: legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

MARINHO, Andrea R. B. Círculo de Cultura: origem histórica e perspectivas epistemológicas. Dissertação de Mestrado em Educação. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Orientação: Professor Nilson José Machado. Defendida em março de 2009. 126 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008

MELLO, R.R.; BRAGA, F.M.; GABASSA, V. 2012. Comunidades de Aprendizagem: outra escola é possível. São Carlos, EdUFSCar, 176 p.

MOURA, Guilherme Lima. **Somos uma comunidade de prática?** Rev. Adm. Pública, Rio de Janeiro, v.43, n.2, p.323-346, Abril. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S003476122009000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03 de Junho 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-76122009000200003>.

QUEVEDO, Thelmelisa. Escola Projeto Âncora: gestão, nascimento e

desenvolvimento. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Orientação: Professora Doutora Karina Soledad Pagnez. Defendida em 2014. 219p.

RODRIGUES et al, 2018. **Semillero Brasil: experiências de formação, práticas de resistência e reconhecimento das infâncias**. In: Anais da III Biental Latinoamericana y Caribeña de Infancias e Juventudes.

SERRADELL, O.; MUNTÉ, A. 2010. Dialogicidad y poder en el discurso racista y antirracista. *Revista Signos*, 43(2):343-362.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4 ed. São Paulo: Martins, 1991.

WENGER, E. C. *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge: University Press, 1998.

_____. *Communities of practice: learning as a social system*. Presented in Toronto, Apr. 1999. Unpublished paper.

_____. (2010). *Communities of practice and social learning systems: the career of a concept*. In C. Blackmore (Ed.), *Social learning systems and communities of practice* (pp. 179–198). London, UK: Springer. doi: [10.1007/978-1-84996-133-2_11](https://doi.org/10.1007/978-1-84996-133-2_11)

Vila esperança, 2018. Disponível em: <http://www.vilaesperanca.org/?page_id=7119>

Prefeitura de São Carlos, 2018. Disponível em:
<<http://www.saocarlos.sp.gov.br/index.php/component/content/article/843-nossas-escolas/157423-emeb-antonio-stella-moruzzi.html>>

Escola Politeia, 2018. Disponível em: <http://escolapoliteia.com.br/>

Projeto Ancora: <<https://www.projetoancora.org.br/>>

Amorim Lima, 2018. Disponível em: <<https://amorimlima.org.br/>>

Escola Vivendo e Aprendendo, 2018: <https://vivendoeaprendendo.org.br/a-escola/>

