

# O PROJETO DAS COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM NA TRANSFORMAÇÃO DA ESCOLA COM OS CONTRIBUTOS DA EDUCAÇÃO SOCIAL

*Data de submissão: 31/07/2024*

*Data de aceite: 01/10/2024*

### **Ernesto Candeias Martins**

**RESUMO:** A 'Comunidade de Aprendizagem' (CA) é considerada um projeto/estratégia de transformação sociocultural da escola e meio comunitário envolvente, tendo no seu modelo de organização a pretensão de prevenir os problemas escolares, de convivência, dar respostas e promover medidas de melhoramento do desempenho e rendimento dos alunos, desenvolver aprendizagens com o envolvimento de grupos interativos (famílias, associações, entidades sociais, voluntariado e parceiros socioeducativos da escola, etc.), articulados com a política educativa municipal. A implementação CA só é possível com contributo da educação social e baseando-se na aprendizagem dialógica fundamentada nas teorias de aprendizagem de Vygotsky, Appel, Habermas, Bruner, Freire e pedagogia crítica. A CA favorece atividades de 'êxito' e participação de grupos interativos e, simultaneamente a inclusão e desenvolvimento sustentável da comunidade local. Partimos de uma hermenêutica de análise à literatura/bibliografia de básica à temática, com clarificação conceptual e tendo os seguintes objetivos: Compreender a CA

como projeto transformação da escola e de desenvolvimento local/comunitário, integral e integrador que implica a participação dialógica dos participantes; Identificar no modelo CA os seus aspetos metodológicos; Conhecer a CA na sua visão integral e sistémica do educativo e da aprendizagem na satisfação de necessidades educativas, de partilha de conhecimentos e experiências para uma nova cultura sintonizada com a formação do cidadão; Determinar o papel da educação social na intervenção socioeducativa dentro das CA; Refletir os contributos da CA na integração da educação escolar e não-escolar para melhorar as práticas de aprendizagem e a superação do insucesso e abandono escolar. Apesar dos bons resultados obtidos pelas CA há algumas críticas que lhe são feitas, mas deve-se reconhecer o benefício do diálogo comunicacional como pilar do seu modelo, a interação e participação dos vários participantes, maior atenção às relações 'Professor-Alunos' e 'Escola-Família-Comunidade', melhoria da convivência e contributos para diminuir os conflitos e o insucesso escolar.

**Palavras-CHAVE:** Comunidades de Aprendizagem; Escola; Pedagogia dialógica; Educação Social; Desenvolvimento local;

## THE LEARNING COMMUNITIES PROJECT IN SCHOOL TRANSFORMATION WITH THE CONTRIBUTIONS OF SOCIAL EDUCATION

**ABSTRACT:** The 'Learning Community' (CA) is considered a project/strategy for the sociocultural transformation of the school and the surrounding community environment, with its organizational model aiming to prevent school and coexistence problems, provide answers and promote measures to improve student performance and performance, develop learning with the involvement of interactive groups (families, associations, social entities, volunteers and socio-educational partners of the school, etc.), articulated with the municipal education policy. CA implementation is only possible with the contribution of social education and based on dialogical learning based on the learning theories of Vygotsky, Bruner, Appel, Habermas, P. Freire and critical pedagogy. CA favors 'successful' activities and participation of interactive groups and, simultaneously, the inclusion and sustainable development of the local community. We start from a hermeneutic analysis of literature/bibliography from basic to thematic, with conceptual clarification and having the following objectives: Understanding CA as a school transformation project and local/community development, integral and integrative that implies the dialogical participation of participants; Identify its methodological aspects in the CA model; Know CA in its integral and systemic vision of education and learning in satisfying educational needs, sharing knowledge and experiences for a new culture in tune with the formation of citizens; Determine the role of social education in socio-educational intervention within CAs; Reflect CA's contributions to the integration of school and non-school education to improve learning practices and overcome school failure and dropout. Despite the good results obtained by CA, there are some criticisms made of it, but the benefit of communication dialogue as a pillar of its model, the interaction and participation of the various participants, greater attention to the 'Teacher-Student' and 'Teacher-Student' relationships must be recognized. School-Family-Community', improving coexistence and contributions to reducing conflicts and school failure.

**KEYWORDS:** Learning Communities; School; Dialogic pedagogy; Social Education; Local development.

### INTRODUÇÃO

Desde a Estratégia de Lisboa, em 2000, que a Comissão Europeia promoveu uma maior coesão social e territorial e inclusão na Europa, tendo em conta a pretensão de desenvolver de forma sustentável inteligente e inclusiva, os níveis inadequados de alfabetização (incluindo digital) dos países membros, o problema de exclusão educativa e do insucesso e abandono escolar, tendo como elemento fulcral uma educação bem-sucedida na melhoria da qualidade e bem-estar da cidadania europeia. Neste sentido surgiu posteriormente Estratégias 2020 e 2030, que deu prioridade ao desenvolvimento de competências dos alunos para uma cidadania ativa, para uma Europa inclusiva assente numa economia do conhecimento transformadora da vida dos cidadãos, das pessoas de diferentes culturas/religiões e da transformação local dos municípios. Paulatinamente, surge a Comunidade de Aprendizagem (a partir de agora CA), considerada como um projeto de transformação sociocultural da escola e um modelo de organização que pretende

prevenir problemas de convivência, dar respostas e promover medidas de melhoramento do desempenho e rendimento dos alunos, desenvolver aprendizagens nos alunos, com o envolvimento de grupos interativos (famílias, associações, entidades sociais, voluntariado e parceiros socioeducativos da escola), articulados com a política educativa municipal - Plano Estratégico para a Educação do Município. Ora esta ação das CA só é possível a partir da educação social (fundamentada numa pedagogia social escolar), baseada no modelo comunicativo dialógico de aprendizagem (cimentada na fundamentação epistemológica de Bruner, Vygotsky, Appel, Habermas, P. Freire, etc.) (GARCÍA YESTE; LASTIKKAM & PETREÑAS CAVALLERO, 2013).

As CA ajudam a inclusão dos alunos, a superação das suas dificuldades de aprender, as situações de indisciplina e as desigualdades socioculturais através da participação comprometida e responsável dos atores educativos da comunidade, em que todos se disponibilizam a compreender a escola compreendendo a educação desejada para os educando e isto provoca uma transformação educativa e social da escola, mudando a forma de entender o sistema educativo e a política educativa local –na base da relação ‘Escola-Comunidade’ (CABELLO, 2010; CARBONELL, 2015).

De facto, o grande propósito da CA é mudar a prática educativa, a organização da aula, as relações interpessoais e a organização escolar. Ora as CA são essa transformação sociocultural e educativa das escolas com a intenção de alcançar uma educação de qualidade para todas as pessoas, abrindo os espaços e promovendo os processos educativos à participação de toda a comunidade, incluindo a forma intergeracional. Ora sabemos pedagogicamente que as aulas e os espaços educativos envolventes ao ensino-aprendizagem permitem aos alunos refletir, adquirir conhecimentos e desenvolver competências (incluindo a inteligência virtual generativa) desde as suas práticas e perceções, sendo as CA um contributo educativo de modificação dessas práticas de modo a favorecer a mudança social e diminuir as desigualdades (ANDRADE, 2007; BARRIO, 2005; WATKINS, 2007).

Efetivamente, as CA, sendo uma aposta de um modelo educativo inserido na sociedade da informação, orientam-se à transformação social e cultural da escola e do seu ambiente envolvente, pois o seu objetivo é o de proporcionar respostas efetivas perante as desigualdades socioeducativas e económicas, agravadas hoje com a diversidade cultural, pois intenta resolver os problemas do insucesso e abandono escolar, a segregação e os conflitos escolar, de tal modo que se apresenta, como complemento à inclusão educativa e social (ELBOJ; PUIGDELLIVIO; SOLER & VALLS, 2002). Norteiam-se numa dimensão participativa que promove a qualidade da educação, possibilitando a abertura a todos os espaços do ambiente social/cultural da comunidade local, para além de fomentar processo de democratização pelo diálogo entre os diferentes atores educativos, que podem ser de diferentes culturas e religiões (FERRADA & FLECHA, 2008; GARCÍA YESTE; LASTIKKAM & PETREÑAS CAVALLERO, 2013). Trata-se, pois de uma abertura da ‘Escola’ à

comunidade local, com a pretensão de melhorar a educação, permitir a ampliação de conhecimentos e dar acesso de oportunidades a todos os educandos, a partir da visão comunitária da educação, ou seja, a CA constrói um modelo positivo de educação (DARABI, 2006; VAN ORA, 2019). A participação dos atores é um desses eixos centrais da CA, a sua base de funcionamento, já que as formas (democráticas) nas que se concreta essa participação e aprendizagem dialógica, depende do contexto de cada comunidade e das suas necessidades e prioridades de resposta (FERRER, 2005).

Este texto assenta na ideia de refletir a necessidade educativa e a participação dos agentes educativos e sociais, dos projetos socioeducativos na implementação das CA, através da aprendizagem dialógica, da inclusão e convivência entre culturas no contexto escolar, numa interdisciplinaridade de contributos, em termos teóricos, de diversas áreas das ciências da educação e das experiências já havidas em Programas da Comissão Europeia, por exemplo 'INCLUD-DE' (Estratégias para a inclusão e Coesão Social na Europa a partir da Educação – entre 2006-2011) e outros na superação do insucesso escolar em especial nos grupos sociais mais vulneráveis (minorias culturais, imigrantes, pessoas com deficiência, jovens, etc.). Não podemos ignorar o papel dos atores locais, como agentes ativos na transformação do território, promovendo diferentes ações, pois o termo 'comunidade' atua pelo compromisso e responsabilidade exercendo direitos/deveres na intenção de melhorar a qualidade de vida dos cidadãos (FERRADA & FLECHA, 2008; FLECHA & PUIGVERT, 2015).

Recorremos à metodologia hermenêutica na análise à literatura ou bibliografia de base sobre a CA e conceitos afins que a relacionam, estabelecendo os seguintes objetivos do estudo: Compreender a CA como projeto transformação da escola e de desenvolvimento local/comunitário, integral e integrador que implica a participação dialógica dos participantes; Identificar no modelo CA os seus aspetos metodológicos; Conhecer a CA na sua visão integral e sistémica do educativo e da aprendizagem na satisfação de necessidades educativas, de partilha de conhecimentos e experiências para uma nova cultura sintonizada com a formação do cidadão; Determinar o papel da educação social na intervenção socioeducativa dentro das CA; Refletir os contributos da CA na integração da educação escolar e não-escolar para melhorar as práticas de aprendizagem e a superação do insucesso e abandono escolar. Podemos admitir que a CA se relaciona com política educativa (municipal), numa estratégia de desenvolvimento sustentável do território e na transformação socioeducativa e cultural, a partir do protagonismo dos agentes educativos e sociais e dos cidadãos em geral (GARCÍA YESTE; LASTIKKAM & PETREÑAS CAVALLERO, 2013).

## EDUCAÇÃO NO CONTEXTO PRÁTICO DA APRENDIZAGEM

A aprendizagem é um fenómeno influenciado pela partilha de conhecimentos e experiências, em que os contextos, ambiente e as interações com os outros servindo em conjunto de andaimes (scaffolding) para a sua construção (FERNANDES et al., 2016). O fundamental é a construção do conhecimento e não a sua reprodução e, por isso, os processos que os alunos põe em prática e o uso que fazem deles é que são fulcrais para construção de novo conhecimento e a sua compreensão. Quanto maior for a ligação do indivíduo ao contexto onde aprende melhor será a aquisição das suas aprendizagens e, por isso, as comunidades de prática funcionam como um processo promotor desse tipo de aprendizagem situada e respetivo envolvimento na prática social em que aprendemos. A teoria da aprendizagem social de Wenger et al. (2002), assente nos princípios da teoria construtivista e contextos de aprendizagem, parte das nossas vivências e da nossa participação social na comunidade. Ora a aprendizagem é uma questão de participar e contribuir para as práticas em que estamos envolvidos.

De acordo com aquela teoria da aprendizagem social, a aprendizagem é situada na prática e os grupos sociais em que ocorre essa aprendizagem são definidos como comunidades de prática. Deste modo, a prática define-se na forma espontânea/improvisada como são realizadas as tarefas, respondendo a uma mudança, num ambiente situacional orientado pelo conhecimento tácito ou em rede (WENGER, et al., 2014). Neste sentido surge o termo ‘Comunidade de Prática’ proposto por Wenger et al. (2002, p. 4) considerandossas como “[...] groups of people who share a concern, a set of problems, or a passion about a topic, and who deepen their knowledge and expertise in this area by interacting on an ongoing basis.” Nessas comunidades a participação social é voluntária e aberta às pessoas interessadas, num processo de aprendizagem inserido nos pilares de interação: o significado atribuído à vida e ao mundo (capacidade de mudança individual/coletivo, o domínio=grupo); sentido da prática (experimentar na ação); a comunidade (partilha em comum, as configurações socioculturais); e a identidade (vínculo local) (WENGER & WENGER-TRAYNER, 2020; WENGER et al., 2022). As próprias tecnologias com as suas dimensões exigem que a comunidade de prática integre: a estruturação social do conhecimento; processos de partilha de conhecimentos – interações com a necessidade de interagir significados; contextos situacionais de aprendizagem, ensino e educação não-formal com realização de atividades específicas de aprendizagem e trabalho em grupo/equipe; gestão da atenção do aprendiz, motivando e apoiando as suas interações síncronas, com momentos percetivos de atenção.

Serve de exemplo destacável o êxito em termos de inovação o trabalho do ‘Centro IDEA-UMinho’ da Universidade do Minho/Braga, que incentiva e desenvolve a constituição de ‘Comunidades de Prática’, em especial as seguintes: ‘*Communitie of Audience Response Systems*’- ARS (desde 2017); ‘*Communitie of Team-Based Learning*’- TBL-Now (desde 2019); ‘Comunidade de Gamificação’ (desde 2021).

Efetivamente, os aprendizes e os aprendentes numa comunidade de prática também são uma comunidade que aprende (CA). Daí que a comunidade de prática emerge para uma comunidade de aprendizagens que transforma a escola e vai envolver os espaços não-formais e informais e o ambiente sociocultural comunitário, numa interação feita pelos participantes, o que implica aprendizagens de conhecimentos, incorporação de vivências, partilha de ações diárias e de convivência social e escolar (VAN ORA, 2019; VIRTUE; MADDOX; PFAFF, 2019).

O conceito 'Comunidade de Aprendizagem' (*Learning Community*) divulgou-se com várias aceções, que originaram políticas e programas socioeducativos em vários países, inicialmente nos EUA, por exemplo: o Programa de Desenvolvimento Escolar de James Comer -Univ. de Yale; Projeto de Êxito para todos de Robert Levin -Univ. de John Hopkins; as Escolas Aceleradas de Henry Levin -Univ. de Stanford; etc. (ELBOJ et al., 2002; RACIONERO & SERRADELL, 2005). Estes programas com intervenção em zonas e ambientes de marginalização, com pessoas em risco de exclusão social, com alunos de famílias vulneráveis, de minorias ou etnias, com problemas de comportamento e conflitos, associado ao desânimo e desmotivação dos professores, tiveram a capacidade de superar o insucesso e abandono escolar em certas escolas, a partir da riqueza da diversidade cultural e do trabalho participativo e comunitário dos agentes educativos e sociais, da colaboração, consenso nas decisões tomadas em conjunto e na resolução de problemas aceitando a responsabilidade (FLECHA & PUIGVERT, 2015). Estes projetos de transformação social e cultural da escola, perante problemas e necessidades educativas e as desigualdades no acesso de oportunidades fazem-nos refletir que a escola deve interagir mais com o meio envolvente e a comunidade, num diálogo igualitário para conseguir uma sociedade baseada na aprendizagem, na educação participativa que preenche e envolve todos os espaços para aprender, desde a sala de aula e escola à comunidade e território local, de modo a melhorar a qualidade de ensino, independentemente do nível social e cultural (ELBOJ et al., 2002; FERNANDES et al., 2016).

## **CA COMO ELEMENTO TRANSFORMADOR DA ESCOLA E COMUNIDADE**

Na verdade a CA é pois: uma proposta educativa comunitária e com dimensão solidária vertida na comunidade local (municipal); um projeto de transformação social e cultural da escola com repercussão e envolvimento da comunidade para o desenvolvimento sustentável; uma proposta de modelo de escola que considera as práticas educativas como formas de superação do insucesso e abandono escolar; uma premissa de comunidade humana com agentes, instituições, recursos e redes de aprendizagem, que envolve a escola, famílias, ruas/bairros, espaços (públicos, privados), bibliotecas e museus, o património material e imaterial e respetiva cultura, os meios de comunicação, as artes e todas as expressões que articulem as atividades escolares e extraescolar; uma

premissa de participação e esforço conjunto entre 'Família-Escola-Comunidade; projeto de organização que prioriza mais a aprendizagem que a educação; projeto que estimula a procura e o respeito pela diversidade, na construção e experimentação dum envolvimento intergeracional e multicultural; projeto que desenvolve sistemas e formas de aprender baseados na cooperação e solidariedade e proporcionando mudanças e estratégias políticas (municipais) e territoriais locais.

Nas últimas décadas a tendência na Europa baseou-se em promover uma maior formação e uma coesão social, que supere os índices de abandono e insucesso escolar e, simultaneamente possibilitar maior flexibilização (curricular, na diferenciação pedagógica, na utilização das novas tecnologias, no acesso a oportunidades educativas e conclusão formativa) e mais aprendizagens, o que implica desenvolvimento (local/municipal), melhor qualidade de vida, convivência e combate à desigualdade social no território e na escola (DÍEZ-PALOMAR & FLECHA, 2010). As CA são um modelo comunitário de prevenção e resolução de conflitos e problemas socioeducativos gerados nas escolas, mas com a sua proveniência e extensão na comunidade, que implica um modelo de escola inclusiva para todos (FERRER, 2005).

Efetivamente, o projeto de CA sendo um processo de transformação da escola e do seu meio envolvente, a partir da intervenção de atuações educativas favorecedoras da participação da comunidade local, permite melhorar os resultados dos alunos e a convivência (objetivos: eficácia, equidade e coesão social) na base: transformação da estrutura e cultura escolar, já que a escola é um agente de mudanças; perspectiva dialógica da aprendizagem (normas e decisões por consenso, potencializando-se a formação teórico-prática pragmática e técnica); implementação de atividades e ações (tertúlias, biblioteca com tutorias, formação dos familiares, grupos interativos de alunos com apoio adultos na execução de atividades, modelo de mediação -dialógico de resolução de conflitos, formação dos docentes, inclusão da inteligência artificial generativa em áreas disciplinares, a participação educativa da comunidade local), que possam melhorar o desempenho e rendimento dos alunos (PUIGVERT & SANTACRUZ, 2006). No fundo, as escolas/instituições educativas que transformam o seu ambiente educativo e meio envolvente (social e cultural) em aprendizagens (formais, não formais e informais) para todos sem distinção.

Uma escola como CA não deixa de ser uma escola centralizada na aprendizagem, onde todos os participantes educativos trabalham em conjunto na pretensão de fomentar uma cultura de participação e colaboração, na melhoria efetiva do desempenho e rendimento académico, valoriza a liderança distribuída numa abertura a aprender dos outros na comunidade escolar e dos espaços da comunidade e ambiente envolvente (KAHN; CALIENES & THOMPSON, 2016). Ou seja, trata-se de uma participação social que implica partilha de ideias, de estratégias, de recursos num apoio mútuo no processo formativo dos educandos e se possível com conexão com outras CA, para o

enriquecimento de conhecimentos e de práticas (redes de boas-práticas), de relações com a comunidade local envolvendo os parceiros socioeducativos das escolas e o município na construção da capacidade de melhoria contínua (valorização do capital pessoal, social e profissional). Uma das características da CA são as expectativas positivas já que aposta no desenvolvimento das capacidades e possibilidades de todos os participantes e contribuindo para desenvolvimento sustentável da comunidade DÍEZ-PALOMAR & FLECHA, 2010).

O seu grande objetivo é a educação em qualidade (integrada e participativa) e a convivência socioeducativa, a partir da renovação de mudança organizativa dando maior protagonismo aos alunos e às famílias, aos agentes sociais e educativos da comunidade e aos serviços educativos do município e à comunidade em geral, com critérios democráticos e de diálogo na diversidade de interações e flexibilidade da prática educativa e de meios de acesso à informação (CABELLO, 2010). As fases de implementação da CA cingem-se às seguintes: Fase de iniciação e sensibilização – linhas mestras do projeto e da sua planificação e análise do contexto (por exemplo análise diagnóstico ou SWOT) com sessões de trabalho de informação e debate com os agentes educativos envolventes; formação dos professores e técnicos a educação, das famílias e alunos, de voluntários e serviços da educação do município para a execução do projeto; Fase de tomada de decisão no compromisso e corresponsabilidade no desenvolvimento do projeto, através de reuniões e envolvimento dos agentes educativos; Fase de surgimento de ideias refletidas oriundas das reuniões e proposta de modelo de escola e de interação com a comunidade (articulação com Projeto Educativo e Plano estratégico Municipal de Educação) e contextualização dos princípios orientadores e geradores da CA desde a escola à comunidade local; Fase de seleção de prioridades para a execução do projeto, tendo em conta os recursos materiais e humanos que implica planificação; Fase de ação com atividades diversificadas e interações entre os grupos o que implica a consolidação do processo de execução da CA e de formação das pessoas; Fase de avaliação e reflexão conjunta entre os agentes sociais e educativos participantes.

Na verdade, as CA, sendo uma forma de inclusão, exigem grupos interativos que possam promover: valores éticos e cívicos de convivência valorizando-se a diversidade; o modelo dialógico de resolução de conflitos para construir relações positivas e no diálogo democrático; compromisso com o projeto de ação/intervenção envolvendo todos os atores educativos da escola em sintonia com o Plano Estratégico da Educação no município; melhoria do desempenho e rendimento académico dos alunos com redução do insucesso e abandono escolar; desenvolvimento de habilidades sociais e interpessoais para uma saudável convivência educativa e social, na base do diálogo e numa educação em qualidade nos processos formativos. Construir uma CA implica revisar a distinção entre 'Escola-Comunidade', 'Comunidade prática e Comunidade de aprendizagens', de 'Cidade educadora e espaços de aprendizagem', entre a 'Educação formal, não-formal e informal', etc., nas conceções e modos de ver todas estas vinculações conceptuais e epistemológicas. O importante é construção de planos educativos e de desenvolvimento sustentável, já que comunidade-escola-município não são entidades separadas, na formação, bem-estar e qualidade de vida das pessoas e cidadãos (ANDRADE, 2007; FLECHA, 2009).



Por conseguinte, nas CA todos os participantes envolvidos aprendem, ajudam-se, partilham e desenvolvem conhecimentos e experiências e no caso dos alunos fomentam a autoestima, o reconhecimento das atividades de 'êxito' ou bem sucedidas no seu desempenho e potencializam a cooperação e a convivência.

## **PAPEL DA EDUCAÇÃO SOCIAL NA CA**

Na atualidade a escola, onde os vários agentes educativos desempenham as suas funções, apresenta desafios evidentes aos quais deve dar respostas por exemplo (SÁEZ, 2019): cumprir uma educação orientada para a formação da cidadania ativa; promover a convivência como baluarte das relações; integrar no processo de escolarização as exigências vindas da sociedade e mercado de trabalho; gerar a autonomia com ações socioeducativas essenciais; articular a interculturalidade com a aprendizagem de valores; produzir a coesão social como eixo da comunidade educativa; fomentar a identidade e o sentido de comunidade; desenvolver uma aprendizagem participativa e aberta à visão do mundo e às formas de vida; converter a educação como inclusiva e para todos. Ora a educação social, a partir da intervenção socioeducativa no contexto escolar desencadeia uma pedagogia centralizada na inclusão, na comunidade e na equidade social, devendo acompanhar as mudanças na escola (inclusiva) e associando-se ao desenvolvimento do processo de socialização, das novas relações de convivência e de comunicação, ocupando-se do social em harmonia com o educativo e colaborando com 'Família-Escola'.

Nas CA um educador social pode dinamizar um seminário com familiares que queiram aprender novos saberes (novas tecnologias), com participação de outras pessoas, assim como a organização da biblioteca com tutoria para alunos e familiares, contribuindo com a sua intervenção transformadora para os objetivos da CA. Portanto, consideramos determinante o papel do educador social, já que a sua profissão tem uma dimensão social e pedagógica geradora de contextos educativos, de ações mediadoras e resolução de conflitos, intervenções formativas e possibilitadoras da incorporação dos alunos na diversidade das redes sociais – desenvolvimento da sociabilidade e relações sociais, na promoção sociocultural numa abertura a novas possibilidades de aquisição de saberes, de bens e de cultura, orientando-os à participação e convivência social (DÍEZ-PALOMAR & FLECHA, 2010).

De facto, as mudanças geradas pela sociedade atual digital e globalização fizeram alterar as formas de interação nas escolas e nas relações, tornando-se uma necessidade a educação social nas respostas e medidas de intervenção aos novos problemas gerados nos espaços e no contexto escolar, os quais são oriundos do exterior – comunidade. As funções do educador social são imensas desde detetar, prevenir, analisar os problemas sociais e as suas causas; mediar pelo diálogo os conflitos escolares, relacionais, de integração e convivência; participar na organização da vida diária da escola; promover e dinamizar

atividades socioeducativas e/ou socioculturais; prevenir comportamentos que prejudicam o processo de aprendizagem (pinheiro, 2021; SÁEZ SÁEZ, 2019). Assim, o papel da educação social, sendo ela a dimensão prática da pedagogia social, é intervir nos novos contextos e situações surgidas na escola, numa articulação com o modelo da CA na melhoria social, educativa e cultural de todos os alunos, professores e famílias (FERRER, 2005).

De facto, as CA dão novas oportunidades às tarefas da educação social a partir de uma nova organização interna e de uma maneira distinta de estabelecer a relação entre a educação nos espaços escolares e nos espaços comunitários exteriores, numa coordenação e potencialização de recursos socioeducativo da comunidade e em sintonia com os serviços educativos municipais (BARRIO, 2005). Por exemplo uma CA numa zona suburbana ou de um barri a tarefa do educador social consiste em intervir no absentismo e abandono escolar e na desmotivação pela escola, interagindo pelo diálogo com a família dos alunos, analisando os seus problemas díspares e do seu ambiente envolvente, convertendo a sua intervenção entre o escolar e a comunidade (PINHEIRO, 2021). Neste sentido as suas ações articulam-se com os serviços educacionais e sociais municipais, com os representantes da comunidade local, com os técnicos de apoio da escola e os professores, de modo a mediar conflitos, ajudar a superar dificuldades de integração e aprendizagem, promover a convivência social e escolar (FLECHA, 2009; SÁEZ SÁEZ, 2019).

Pensamos que a educação social contribui para a sustentabilidade da CA. A participação (dialógica), em todos os níveis de organização, decisão, planificação e atividades, constitui o elemento fundamental nas CA, pois o ensino não é só dos professores, mas também dos outros profissionais da educação, das famílias, do voluntariado e dos agentes educativos da comunidade (MORLÁ, 2015). Assim, os educadores sociais, no seu trabalho conjunto com outros profissionais, podem nas CA dar um novo impulso à tarefa de transformar as circunstâncias que limitam a integração social das pessoas e, simultaneamente promovem a melhoria da comunidade. As funções dos agentes educativos, dentro e fora do espaço escolar e, conseqüentemente realizando tarefas no âmbito das CA, impulsam a transformação da realidade envolvente à escola para a inclusão (educativa e social), com mais diálogo e comunicação, mais valores (respeito, solidariedade) e democracia participativa, mais reflexão e visão crítica, mais conhecimento e desenvolvimento comunitário (FLECHA & PUIGVERT, 2015; GATT; OJALA & SOLER, 2011). Neste sentido a tarefa da educação social é o de assegurar a inclusão daquelas pessoas, em especial dos alunos, que se encontram em situação de risco e/ou de exclusão social, com desigualdades no acesso e à integração no meio escolar e comunitário.

Por conseguinte, segundo a perspectiva de Sáez Sáez( 2019) a educação social tem um espaço pedagógico e social no contexto escolar (e comunitário) orientando as suas intervenções socioeducativas, os objetivos e atividades a desenvolver ao encontro das necessidades da comunidade educativa, abrangendo nesses contextos experiências educativas inovadoras centralizadas em aprendizagens reais e incorporando os alunos e os sujeitos participantes nas CA na diversidade das redes sociais e de promoção cultural e social.

## REPENSAR AS CA NO SEIO ESCOLAR E COMUNITÁRIO

Dissemos que as CA constituem uma experiência de projeto de transformação (social, cultural) da escola, seja num território rural ou num simples bairro suburbano, numa reorganização de recursos para superar do insucesso escolar, os conflitos e melhorar a qualidade da educação e, conseqüentemente, da vida das pessoas ao nível local (DÍEZ-PALOMAR & FLECHA, 2010). A sua aposta assenta na participação da comunidade e na aprendizagem dialógica (diálogo igualitário, inteligência cultural, dimensão instrumental, aprendizagem por interações, igualdade de diferenças, etc.), mediante liderança na priorização das ações, dos grupos interativos, do trabalho colaborativo, na mobilização da cidadania, intercambio de conhecimentos, melhoria da convivência e favorecimento da solidariedade (FLECHA & PUIGVERT, 2015)

É a partir da participação ativa dos agentes sociais, da escola e da própria comunidade nos diferentes espaços socioeducativos e/ou socioculturais e tomada de decisões na transformação, por exemplo: pela ação conjunta de professores, alunos, técnicos da educação, famílias e de outros agentes e/ou identidades e coletivos na criação de condições de aprendizagem, com introdução do contexto social e familiar na sala de aula, com objetivos e recursos adequados. Por isso, a CA é entendida por estratégia pedagógica, inserida na visão socio-construtivista e da pedagogia crítica e dialógica, integrando um leque de enfoques e medidas específicas e complementares que favoreçam a co-aprendizagem (MORLÁ, 2015). A sua implementação depende das atividades com 'êxito' e do grupo de +essas que se associam à volta da 'aprendizagem', numa dinâmica de diálogo para aprender juntos, resolver conflitos e problemas educativos que os preocupa e construir um projeto comum com repercussão no desenvolvimento sustentável da comunidade (ANDRADE, 2007).

Com o olhar pedagógico a CA preocupa-se em responder ao 'como' e 'porquê' de estratégias e meios para conseguir uma nova forma de atuar da escola, promovendo a planificação e implementação do processo pedagógico assente em princípios da construção social do conhecimento. Essa índole pedagógica procura criar condições da relação dialógica (base da educação) motivando a complementaridade, a reciprocidade, enriquecimento mútuo, compromisso e responsabilidade coletiva (RODRÍGUEZ, 2017; VAN ORA, 2019). O olhar sociológico orienta a CA para preocupações desenvolvimento comunitário (municipal) e melhoria da qualidade do meio de vida das pessoas e da comunidade local. Este olhar dá resposta aos problemas sociais e ambientais (pobreza, isolamento social, exclusão, conflitos comportamentais, desvitalização do tecido social, desigualdades) cria um espírito comunitário de organização de forma de vida, na construção de processos identitários, de sentimentos de pertença, na aquisição de saberes culturais úteis, de modo a conseguir as transformações e mudanças sociais (RODRÍGUEZ, 2017).

Diz-se que o que começa na escola deve ultrapassar as suas paredes para o bairro, para as ruas/praças, para os espaços públicos/privados, para o tecido associativo, para a saúde, para cultura e património, etc., convertendo estes âmbitos e espaços em verdadeiros contextos de convivência social, gerando processos de participação comunitária promotores da cidadania ativa e do desenvolvimento local (MUÑOZ, 2013). Essa transformação da escola em CA, com a participação dos agentes educativos e a incorporação de atuações socioeducativas e envolvimento da comunidade, exige uma ação articulada dos agentes da educação com os serviços municipais da educação e com os próprios atores sociais locais (FERRADA & FLECHA, 2008). Assim, se avança para um município educador, território e fonte de aprendizagens, que articula ações educativas amplas, transversais e inovadoras, com o reforço de poderes e recursos, desde a escola, originando uma pedagogia urbana que incentiva à formação (permanente) e à inclusão, na base da convivência. Este protagonismo dos municípios no desenvolvimento educativo e articulado com as CA promove a participação ativa dos cidadãos pela pedagogia dialógica (FLECHA, 2009).

Simultaneamente essa transformação produz modificações no território e/ou na comunidade e nas pessoas participantes, de modo a superar a exclusão e as desigualdades sociais, através da educação e das aprendizagens formais, não formais e informais (VAN ORA, 2019; VIRTUE; MADDOX; PFAFF, 2019).

Muitas críticas se têm feito à implementação das CA (utópico, falta de recursos, necessidade de número elevado de pessoas dispostas a ensinar), apesar dos resultados conseguidos em vários países europeus e Latino americanos. Haverá que reconhecer que há mais que uma solução para resolver os problemas de complexidade educativa e as necessidades que CA pretende realizar, assente num idealismo pedagógico, pois há outros modelos de projetos que podem conseguir resultados a esses problemas cada vez mais contingentes e dependentes do contexto e comunidade envolvente. A própria contextualização real (escolar, sociocultural e/ou socioeducativa e comunitária) e a matriz educativa (escolar) de complexidade é que determina o modelo e a forma de aplicação das medidas a estabelecer na resolução de problemas educativos e essa diversidade contextual e as experiências e evidências obtidas não nos permite generalizar como uma solução efetiva a estratégia do modelo das CA. Ou seja, é desde o pluralismo de cada contexto que encontramos a melhor resposta perante esse mesmo pluralismo com soluções mais viáveis e eficazes com a combinação de estratégias ou modelos e a CA é uma dessas aplicações de transformação da escola (DÍEZ-PALOMAR & FLECHA, 2010; FLECHA, 2009).

De facto, passamos de um paradigma construtivista a um conversacional, norteado desde o ponto de vista sociológico e pedagógico, mas há mais estratégias para transformar um contexto e uma delas é a aprendizagem dialógica, mas não é a única, nem a mais eficaz para outras situações escolares e contextos e, por isso, as CA é uma dessas soluções eficazes e viável. É óbvio que a aprendizagem dialógica apresenta uma ideia crucial, entre

outras, pela importância das interações sociais e qualidade das mesmas no progresso das aprendizagens, havendo outros fatores que também asseguram essa qualidade (CABELLO, 2010). Essa qualidade da interação social tem muitos fatores metodológicos, mas também surgem fatores internos do processo ensino-aprendizagem que são fulcrais e não se conseguem com certo voluntarismo de interação conversacional (GATT; OJALA & SOLER, 2011).

Por conseguinte, devemos reconhecer perante as experiências realizadas em vários países das CA (em especial, EUA, Espanha, Brasil, Argentina, etc.) o grande benefício é o diálogo comunicacional como pilar do processo desta modelo, que bem organizado e gerido pode conseguir uma maior interação e participação dos vários participantes e agentes educativos (responsabilidade partilhada) e uma melhor atenção às relações 'Professor-Aluno' (situando o aluno no centro dos objetivos do aprender) e 'Escola-Família' (participação ativa e relacionada com a comunidade e meio envolvente), ao acesso de todos em igualdade de condições às aprendizagens constituindo-se todos como participantes do processo ativo e colaborativo.

## REFERENCIAS

ANDRADE, M. S. Learning communities: Examining positive outcomes. **Journal of College Student Retention**, 9(1), 1-20, 2007.

BARRIO, J.L. La transformación educativa y social en las comunidades de aprendizaje. **Teoría Educativa**, 17, p. 129-156, 2005.

CABELLO, E. (coord.). **Comunidades de aprendizaje**: Una propuesta dialógica para la participación de las familias en la educación del siglo XXI. Sevilla: Innovación Formativa a través de Internet, 2010

CARBONELL, J. **Pedagogías del Siglo XXI**. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2015

DARABI, R.L. Basic writers and learning communities. **Journal of Basic Writing**, 25, 53-72, 2006

DÍEZ-PALOMAR, J. & FLECHA, R. Comunidades de Aprendizaje: Un Proyecto de Transformación Social y Educativo. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, vol. 67, nº 24, p. 19-30, 2010

ELBOJ, C.; PUIGDELLIVIO, I.; SOLER, M. & VALLS, R. **Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación**. Barcelona: Graó, 2002

FERNANDES, F. R.; CARDOSO, T. A.; CAPAVERDE, L. Z. & SILVA, H. F. N. Comunidades de prática: uma revisão bibliográfica sistemática sobre casos de aplicação organizacional. **AtoZ: Novas Práticas em Informação e Conhecimento**, 5(1), 44 – 52, 2016. Doi: <http://dx.doi.org/10.5380/atoz.v5i1.46691>

FERRADA, D. & FLECHA, R. El modelo dialógico de la pedagogía: Un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje. **Estudios Pedagógicos**, XXXIV, 1, p. 41-61, 2008

FERRER, G. Hacia la excelencia educativa en las comunidades de aprendizaje: Participación, interactividad y aprendizaje. **Educar**, 35, p. 61-70, 2005.

FLECHA, R. Cambio, Inclusión y Calidad en las Comunidades de Aprendizaje. **Cultura & Educación**, vol. 21, nº 2, p. 157-169, 2009

FLECHA, R. & PUIGVERT, L. Las Comunidades de Aprendizaje: Una apuesta por la igualdad educativa. **Cultura para la esperanza: Instrumento de análisis de la realidad**, 99, p. 29-35, 2015.

GATT, S.; OJALA, M. & SOLER, M. Promoting Social Inclusion counting with everyone: Learning Communities and INCLUD-ED. **International Studies in Sociology of Education**, Vol. 21, nº 1, março, p. 33-47, 2011

GARCÍA YESTE, C.; LASTIKKAM A.L. & PETREÑAS CAVALLERO, C. Comunidades de Aprendizaje. **Scripta Nova – Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales** (Univ Barcelona), XVII, 427 (7), p. 1-11, enero, 2013

KAHN, G.; CALIENES, C. M., & THOMPSON, T. A. A dynamic program assessment framework for learning communities. **Learning Communities Research and Practice**, 4(2), Article 2, p. 1-15 2016. Doi <https://washingtoncenter.evergreen.edu/lcrjournal/vol4/iss2/2>

MORALES, J.A. & BARROSOS, J. (coords.). **Redes Educativas: La educación en la sociedad del conocimiento**. Sevilla: GID, 2012

MORLÁ, T. Comunidades de Aprendizaje, un Sueño que hace más de 35 años que transforma realidades. **Social and Education History**, 4(2), p. 137-162, 2015. DOI: <https://10.17583/hse.2015.1496>

MUÑOZ, J.L. Participación educativa en el ámbito local. **Revista de Educación y Desarrollo**, nº 26, p. 45-52, 2013

PINHEIRO, A. Educação Social em contexto escolar: Uma reflexão sobre a Formação. **Revista Interações**, nº 56, p. 68-86, 2021

PUIGVERT, L. & SANTACRUZ, I. La transformación de centros educativos en comunidades de aprendizaje. Calidad para todas y todos. **Revista de Educación**, 339, p. 169-176, 2006

RACIONERO, S. & SERRADELL, O. Antecedentes de las Comunidades de Aprendizaje. **Educar**, 35, p. 29-39, 2005.

RODRÍGUEZ, F.J.D. Calidad educativa en Comunidades de Aprendizaje: Participación de familiares y voluntariado. **Revista Educación, Política y Sociedad**, nº2(2), julio-diciembre, p. 81-109, 2017

SÁEZ, L. Educadores sociales en la escuela: su sentido, nuevas necesidades y nuevas estrategias. **Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa**, 71, p. 15-38, p. 2019.

WATKINS, C. **Salas de aula como comunidades de aprendizagem: o que há para as escolas?** Nova lorque: Routled, 2007

WENGER, E.; MCDERMOTT, R. & SNYDER, W. **Cultivating communities of practice: a guide to managing knowledge**. Cambridge: Harvard Business School Press, 2002

WENGER, E.; O'CREEVY, M. F.; HUTCHINSON, S.; KUBIAK, Ch.; WENGER-TRAYNER, B. **Learning in landscapes of practice**. New York: Routledge, 2014

WENGER, E. & WENGER-TRAYNER, B. **Learning to make a difference: value-creation in social learning spaces**. Cambridge: Cambridge University Press, 2020.

VAN ORA, J. P. The impact of learning communities on the experiences of developmental students in community college: A qualitative study. **Learning Communities Research and Practice**, 7(1), Article 2, p. 1-24, 2019. Doi: <https://washingtoncenter.evergreen.edu/lcrjournal/vol7/iss1/2>

VIRTUE, E. E.; MADDUX, G.; PFAFF, K. The Lasting Effects of Learning Communities. **Learning Communities Research and Practice**, 7(2), Article 6, 2019. Doi: <https://washingtoncenter.evergreen.edu/lcrjournal/vol7/iss2/6>