

COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM

Por Comunidade de Aprendizagem se entende uma experiência sistemática de diálogo entre pares, orientada à aprendizagem, à aquisição e ao fortalecimento de saberes e competências, a partir da análise de suas próprias práticas. Uma comunidade de aprendizagem pode ser de ordem virtual ou presencial; na primeira, seus integrantes não chegam a encontrar-se fisicamente, enquanto na segunda eles se reúnem fisicamente de maneira regular. Também pode haver experiências de Comunidades de Aprendizagem que combinem ambas as modalidades.

No âmbito da educação, a estratégia de Comunidades de Aprendizagem encontra um importante apoio no saber pedagógico dos docentes participantes, além de buscar sua validação e fortalecimento.

Desenvolver a estratégia de Comunidades de Aprendizagem consiste em percorrer um caminho ou em viver uma experiência laboral e de vida junto a outros a fim de compreender e melhorar o que se faz, aprender e desenvolver-se como profissionais e pessoas que compartilham um mesmo espaço institucional. O trabalho intelectual de análise e reflexão se imbrica com dimensões afetivas e relações que acompanham toda a experiência, dado que se trata de uma tarefa intelectual desenvolvida com outros.

No âmbito educativo, o fim último que orienta a configuração e propósitos de uma comunidade de aprendizagem é o melhoramento permanente da atenção e da qualidade dos processos educativos com os alunos, através da análise da prática pedagógica das e dos educadores, situada na instituição em que trabalham (VERA, 2003).

Pode-se dizer que uma Comunidade de Aprendizagem constitui uma estratégia de desenvolvimento profissional docente, uma vez que um profissional se constitui como tal não só no período inicial de formação, mas também, e de maneira central, nos espaços do exercício cotidiano de seu trabalho. O trabalho com outros e a aprendizagem colaborativa, característica de uma Comunidade de Aprendizagem, constituem um motor para o desenvolvimento profissional, na medida em que leva – em certo sentido obriga – a esclarecer objetivos, valores, crenças, assim como a identificar as divergências, a explicitar e fazer evoluir o *habitus* (PERRENOUD, 1998).

É claro, então, que uma comunidade de aprendizagem não se limita, estritamente, a uma lógica pragmática e de curto prazo de resolução de problemas. Embora seu sentido seja impactar sobre as práticas dos profissionais e os problemas encontrados na cotidianidade do ou dos estabelecimentos onde seus membros se desenvolvem sejam seu ponto de partida; é central o desenvolvimento de um processo complexo de reflexão e estudo que sustente a geração de aprendizagens relevantes e a aquisição de ferramentas conceituais que complexifiquem a compreensão dos problemas e ampliem as possibilidades de ação sobre os mesmos. Contudo, pode ocorrer, no transcurso desse processo, que o “problema” transformado em um objeto de conhecimento se desloque e que finalmente os membros da Comunidade de aprendizagem se deem conta de que o problema funda-se em seus próprios “a priori”, nas ferramentas conceituais, representações ou enfoques com os que construíram o problema. E então se tratará – já em um registro metacognitivo – de des-aprender aquilo que nos próprios sujeitos constitui um obstáculo para o conhecimento e a mudança.

Segundo a experiência de desenvolvimento de Comunidades de Aprendizagem referida por F. Barrera (BARRERA et. al., 2008), um coletivo com essas características transita por um processo reflexivo que se ordena como uma sequência de “passos” que conformariam um ciclo. Estes são:

- Motivações, expectativas e primeiros acordos. É a explicitação ou definição das motivações, compromissos e elementos que dão identidade inicial ao grupo de pessoas que integram a comunidade.
- Problematizando nossa prática. É a identificação ou definição dos problemas ou perguntas que o grupo esperaria abordar. Esse passo constitui o início da análise e reflexão sobre a prática pedagógica cotidiana dos membros da comunidade.
- O problema “objeto” de trabalho da comunidade. É um momento de ordenamento e delimitação das perguntas e problemas já assinalados como pertinentes de acordo com os critérios adotados pelo próprio grupo. A reflexão e a análise, nesse caso, resultarão na opção grupal por um dos temas, problemas ou perguntas.
- Aprofundando a compreensão do “objeto” de trabalho. Nesse momento, a comunidade se orienta a um entendimento profundo do problema. O grupo aborda analiticamente o

problema escolhido, tratando de chegar a compreensões profundas e diversas que apreendam sua complexidade.

- Construindo cursos de ação. Nesse momento, o trabalho de reflexão e análise da comunidade se orienta a imaginar e definir cursos de ação que respondam ao problema abordado, assim como aprofundar sobre os argumentos que sustentam a relevância e pertinência da ou das estratégias adotadas.

- Implementando e avaliando as estratégias. Esse passo constitui o momento da implementação das estratégias inovadoras e do exame de seus resultados.

Esses seis passos constituem um *ciclo* que se repete com cada um dos problemas que o grupo deseje abordar. A duração de um ciclo depende tanto da frequência das reuniões de trabalho e da profundidade que o próprio grupo imprima ao seu trabalho de análise e construção de propostas, como da complexidade das propostas que o grupo tenha decidido levar a cabo como fruto de seu trabalho.

O ciclo de trabalho da comunidade de aprendizagem não é um processo linear. Na medida em que avança em seu processo reflexivo, volta constantemente a observar e revisar o que já foi abordado: é um avanço dado por um constante 'ir e vir'. É no transcurso desse caminho dinâmico, com muito de imprevisível e de incertezas, que a CdA vai desenvolvendo uma identidade grupal e aprofundando sua capacidade de indagação, análise e reflexão, assim como sua perícia para o desenho e desenvolvimento de estratégias que lhe permitam aperfeiçoar ou dar conta dos problemas da prática pedagógica.

PABLO VENEGAS CANCINO

BARRERA, F. et al. Comunidades de aprendizaje de educadoras en Fundación Integra: una estrategia de innovación curricular y desarrollo profesional docente en educación parvularia. *Revista de Pedagogía Crítica Paulo Freire*, Universidad Academia de Humanismo Cristiano. 2008.

GATHER, M. Innovation et coopération entre enseignants: liens et limites. In: BONAMI, M. ; GARANT, M. (Ed.). *Systèmes scolaires et pilotage de l'innovation*. Bruxelles: De Boeck, 1996. p. 145-168.

PERRENOUD, Ph. Le travail sur l'habitus dans la formation des enseignants, analyse des pratiques et prise de conscience. In: PAQUAY, L. et al. (Éd.). *Former des enseignants professionnels : quelles stratégies? quelles compétences*. Bruxelles: De Boeck, 1998. p. 181-208.

VERA GODOY, R. Comunidades de aprendizaje entre profesionales para hacer más efectivas las prácticas de primera línea. Santiago; Comunidades de Aprendizaje, 2003. Disponível em: <<http://www.mineduc.cl/usuarios/parvularia/doc/200701090938340.COMUNIDADES%20DE%20APRENDIZAJE.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2010.