

A PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES EM ESCOLAS COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM: FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA E EMANCIPAÇÃO POR MEIO DA VALORIZAÇÃO DO MUNDO DA VIDA

Julia Pires Pasetto – UFSCar

jupasetto@gmail.com

Resumo: Entendendo que a educação é um direito garantido por lei, as escolas Comunidades de Aprendizagem (C.A.) – projeto em desenvolvimento – têm buscado a melhoria da qualidade de ensino e a democratização do ambiente escolar, com vista a assegurar este direito. Neste estudo, segundo a percepção dos estudantes, evidenciamos por meio da ação dialógica, o que eles entendem por participação, qual a forma e em que grau participam, e o que tem facilitado e obstaculizado suas ações na escola. A expectativa é que consigam emancipar-se, restabelecendo suas ações autônomas, pela valorização do mundo da vida.

Palavras-chave: participação de estudantes; aprendizagem dialógica; comunidades de aprendizagem

INTRODUÇÃO

No Brasil, por meio de significativas mobilizações sociais, a partir da década de 80, há o despertar de uma nova conjuntura política, com características fortes de redemocratização da sociedade, que teve como ápice o decreto da Constituição Federal 1988. Nesta nova legislação, o discurso da participação se coloca numa outra perspectiva, e passa-se a entender educação como direito fundamental, do qual pode-se superar as desigualdades sociais e a exclusão. Na mesma direção foram promulgados o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA – Lei nº 8.069/90) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/96), de maneira que assegurassem este direito, garantindo o princípio de igualdade de condições para o acesso e permanência de todos na escola (LIBERATI, 2004).

Devido aos apelos de redemocratização, a sociedade desperta para a necessidade de rever o papel da escola e de transformá-la. Rever sua função social e seus objetivos, assim como refletir sobre suas práticas e avaliações (com o propósito de melhorias na qualidade do ensino), tem sido o foco, desde então. Algo que contemple a (re)construção de um currículo que não seja burocrático, mas ao contrário, seja planejado e executado de forma participativa, flexível e disponível a mudanças, tanto da comunidade quanto da própria escola.

Neste aspecto, torna-se necessária a descentralização da gestão escolar, promovendo formas mais democráticas, e garantindo a participação de professores, de funcionários, de alunos e seus pais nas decisões da escola, por meio de colegiados. O modelo de administração escolar, pautado no autoritarismo, centralizado na figura do diretor da escola, não corresponde

mais às expectativas, e deve ser substituído aos poucos (LUCK, 2007). Transformar a ação pedagógica implica em diretores e docentes conscientes de qual é a função social da escola, quais objetivos eles desejam atingir, submetendo-se, assim, a uma intensa reflexão sobre suas práticas, partindo de suas metas e culminando na avaliação de seus resultados, como forma de melhoria, e não como um fim em si mesmo.

Os estudantes (foco deste estudo), neste modelo, deixariam de ser passivos com relação às suas práticas escolares, já que o diretor e professor não são mais simples reprodutores de padrões. Estes alunos deveriam participar em todos os espaços da escola, principalmente, no que diz respeito ao seu aprendizado de um modo mais consciente, refletindo, com isso, no seu contexto social e cultural.

Juntamente com a sociedade, a escola vem sofrendo diversas transformações, e estas estão relacionadas aos alunos, que são diferentes entre si e mudam a cada geração, aos desafios que encontra e, também, à estrutura social e políticas que a rege.

Segundo Pérez Gómez (1998), as instituições, com o passar dos anos, devem cumprir um papel de socialização, de modo a distribuir os valores sociais da sociedade, possibilitando uma maior democratização. Para o autor (1998) “a função principal que a sociedade delega e encarrega à escola é a incorporação futura ao mundo do trabalho” (p. 14), e afirma que:

“(…) A segunda função do processo de socialização da escola é a formação do cidadão/ã para sua intervenção na vida pública. A escola deve prepará-los para que se incorporem à vida adulta e pública, de modo que possa manter a dinâmica e o equilíbrio nas instituições, bem como as normas de convivência que compõe o tecido social da comunidade humana” (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 15).

Dessa forma, a escola, um ambiente em que há o encontro de muitas pessoas diferentes, possibilitando a existência da diversidade, deve se tornar um lugar que relacione a sua estrutura e o seu funcionamento em favor da comunidade que está inserida. Além disso, se propõe a realizar um trabalho pedagógico com qualidade para preparar seus alunos para a sociedade, onde poderão participar ativamente e, para tanto, faz-se necessário ter como objetivo a inclusão, desprezando as diferenças econômica, cultural e pedagógica.

Em uma escola pública, segundo Gohn (2006), é preciso conciliar a cultura vivenciada no cotidiano e as aprendizagens pelas interações (educação não-formal), com a adquirida pelos conhecimentos, conteúdos e habilidades de pensamentos (educação formal) – já que o processo de aprendizagem, na instituição, não se dá somente no seu espaço físico. Em seus diferentes lugares ocorrem, também, relações entre aluno-aluno, professor-aluno, professor-professor, funcionário-aluno, direção-professor, direção-comunidade, professor-comunidade, etc. Assim, para que haja uma melhor compreensão das necessidades da escola, temos que

torná-la mais aberta à participação da equipe escolar e da comunidade local, proporcionando um diálogo entre essas partes.

O Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE), da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), surgiu neste contexto, na busca pela democratização de espaços na escola, por meio de um diálogo igualitário, rompendo hierarquia cultural, e possibilitando a melhoria da qualidade de ensino.

O RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ESTUDANTES EM UMA ESCOLA COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM

São três as escolas nomeadas Comunidades de Aprendizagem (C.A.), na cidade de São Carlos (SP), que obtém o apoio do NIASE. Estas instituições originam-se da parceria entre o NIASE/UFSCar e o CREA/UAB-Barcelona (Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras das Desigualdades, da Universidade de Barcelona, na Espanha).

O CREA formulou o conceito de aprendizagem dialógica com sete princípios, que articulam entre si: Diálogo igualitário, Inteligência Cultural, Transformação, Dimensão Instrumental, Criação de Sentido, Solidariedade e Igualdade de Diferenças (MELLO, 2003).

Pela igualdade de diferenças é defendido o direito de todos viverem de forma diversificada, independente da cultura ou estilo de vida. Para ocorrer este respeito mútuo, faz-se necessário a existência do diálogo igualitário, no qual o valor de quem discursa se dá pelos argumentos e não pela posição social, levando-se em conta o princípio de inteligência cultural, que parte do pressuposto de que todos têm conhecimentos e habilidades comunicativas. Assim, surge a solidariedade e o interesse recíproco que desenvolvemos a partir do diálogo igualitário, sendo este de grande importância para a modificação do contexto cultural e para a superação do fracasso escolar. Esse diálogo não deve desconsiderar a dimensão instrumental, sendo esta importante para a aquisição de conhecimentos que nos remete à reflexão. A soma dessas ações suscita a criação de sentido, que consiste no direito de participação e decisão, direcionando os sujeitos a repensarem suas identidades, seus interesses e suas crenças.

A aprendizagem dialógica, base teórica das escolas C.A., utiliza-se de dois grandes estudiosos: Habermas, com a Teoria da Ação Comunicativa (HABERMAS, 1987), e Paulo Freire, com a Dialogicidade (FREIRE, 1967, 1994, 1996, 2001, 2005).

Habermas (1987), em sua Teoria da Ação Comunicativa, retifica o conceito de racionalidade, e define que somente por meio da comunicação os indivíduos atingem o

entendimento. Por isso, valoriza a relação interpessoal, de compartilhamento de desejos, intenções e reflexões, onde o pensamento de cada indivíduo pode ser expresso. É por meio do diálogo, da ação comunicativa, que o coletivo chega a um consenso do que é melhor para todos (GABASSA, 2007). Freire (2005), no conceito de dialogicidade, afirma que o diálogo é uma forma das pessoas mudarem o mundo e a si mesmas – ele entende que “Estar no mundo implica necessariamente estar com o mundo e com os outros” (2001, p. 20), já que “Somos seres da transformação e não da adaptação” (ibidem, p.23). É ação e reflexão, que proporciona um pensar crítico, que não se acomoda com o que está determinado.

Neste relato de experiência, apresentaremos quais foram os elementos que facilitaram e os que dificultaram a participação de estudantes de cinco turmas (de 1º, 2º e 3º anos, e 3ª e 4ª séries) de uma escola municipal C.A., totalizando 83 discentes. Por meio desta amostra, no ano de 2008, caracterizamos quem eram estes alunos e alunas que participavam: quanto à idade, sexo e cor, e o grau de participação de cada um (bastante, às vezes, pouco, não participo). Baseando-se em suas visões, descrevemos o que facilitou suas participações nas ações da escola, assim como o que entendiam por participação.

Fundamentando-se na Metodologia Comunicativa Crítica elaboramos coletivamente (professores e estudantes da UFSCar, gestora e docentes da unidade escolar) e aplicamos um questionário com 27 questões abertas e fechadas. Digitalizadas as informações deste questionário, conforme prevê a metodologia, analisamos os resultados, de forma dialogada, em conjunto com os sujeitos investigados.

Esta investigação se abre em torno do diálogo entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa para dar respostas às questões da sociedade contemporânea, na perspectiva de uma sociedade dialógica, segundo Gómez e colaboradores (2006).

A intersubjetividade e a reflexão são as marcas centrais do processo de investigação comunicativa crítica. Segundo os autores (ibidem, 2006) uma pesquisa é comunicativa porque supera a dicotomia objeto/sujeito, mediante a categoria da intersubjetividade, e é crítica porque parte da capacidade de reflexão e de auto-reflexão das pessoas e da sociedade.

A comunicação intersubjetiva e a reflexão crítica são aqui as bases para uma geração de conhecimento que contribuem para a superação de desigualdades sociais (MELLO, 2002), o que evidencia a consistência desta metodologia com a teoria da aprendizagem dialógica (resumida na “introdução e justificativa”), ambas adotadas nesta pesquisa.

Com os resultados pudemos caracterizar os estudantes que responderam o questionário: onde 63% eram do sexo feminino; tinham idade entre 6 e 12 anos, sendo a

maioria de 7 anos (27%); e 50% se consideraram de outra cor (que não preta, indígena, parda, amarela e branca), dentre as quais 34% marrom, seguida de morena (32%).

Nas questões fechadas, que caracterizavam o grau de participação dos alunos, obtivemos 46% na categoria “participa bastante”, 25% na “participa às vezes”, 17% “participa pouco”, 4% “não participa”, 6% “não sei” e 2% “não quis responder”. Isso totalizou uma porcentagem de 88% de estudantes confirmaram ter espaços de participação nesta instituição. Ao retornar esses dados aos discentes, em grupos de discussão, numa perspectiva dialógica, ficou evidente que eles acreditavam que suas participações eram muito boas.

De acordo com Habermas (1987), a ação comunicativa – que é uma relação reflexiva – permite, por meio de um processo discursivo, que os participantes (com seu mundo da vida representado simultaneamente com os três mundos: objetivo, social e subjetivo) negociem definições da situação e cheguem ao entendimento mútuo, sendo que no agir comunicativo, a idéia de razão está embutida na maneira pela qual a espécie de animais falantes se reproduz (BANNELL, 2006, p.42).

Com isso, nesta ação dialógica, constatamos que participar, na visão destes estudantes, é: *estar presente* – “não faltar”; é, também, ajudar a escola e os colegas – “ser representante da sala, pois ajuda a professora”; ajudar em comportamento (na disciplina), logo, eles entendem que quando não obedecem, não estão participando.

Nas suas percepções, também pontuaram o fato de *decidirem* – “dar idéia”. Relataram o valor da escola para suas vidas e todas as oportunidades que ela oferece, considerando que é importante *fazer parte* (participar) deste universo – “aprender”, “fazer lição” –, e em suas falas apareceram expressões valorativas e experiências subjetivas – “não ter preconceito”, “não xingar”, “ter alegria”. Indicaram que a instituição tem dado oportunidade para falarem, através de sugestões, idéias, entre outros.

Apesar de perceberem a importância da participação, ainda existe um grande obstáculo, “a vergonha de falar” (o medo), e por este motivo indicaram que gostariam que aumentassem as atividades motivadoras para promover mais suas ações e participações. As análises não se esgotaram, os diferentes níveis de participação articulam-se aos diversos graus de participação que expressam maior ou menor possibilidade de relações igualitárias.

Em suas respostas, afirmaram que suas participações ocorrem de forma espontânea, e nessa perspectiva, a unidade escolar torna-se um ambiente de ação comunicativa. Esta investigação nos permitiu refletir de forma mais sistemática a respeito da importância da gestão democrática e da participação de familiares e alunos, indicando, portanto, algumas ações necessárias para o bom funcionamento, de forma mais democrática nas escolas CA.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O Art. 205 da Constituição Federal de 1988 garante e reconhece os Direitos Humanos, e declara que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, objetivando pleno desenvolvimento da pessoa, contando com a colaboração da sociedade para sua promoção e incentivo. Legalmente, há a garantia de acesso e permanência à educação escolar básica, onde é fundamentada a cidadania.

A democratização dos sistemas de ensino e da escola implica no aprendizado e na vivência do exercício de participação e tomadas de decisões. Trata-se de um processo a ser construído coletivamente, que considera a especificidade e a possibilidade histórica de cada sistema de ensino (municipal, estadual ou federal), de cada escola. O importante é compreender que esse processo não se efetiva por decreto, portarias ou resolução, mas é resultante, sobretudo, da concepção de gestão e de participação (de espaços que criamos) dentro do ambiente escolar.

Enfrentar o desafio de construir uma gestão nos moldes democráticos, frente a uma série de limites impostos pela forma como a sociedade está organizada, implica em disponibilidade dos diferentes segmentos da escola (professores, diretores, supervisores, funcionários, pais e estudantes) em participar conjuntamente, por meio de colegiados.

Para contribuir na concretização deste direito, as escolas Comunidades de Aprendizagem (C.A.) objetivam uma melhoria na qualidade do ensino através de uma gestão democrática, fazendo o uso do diálogo igualitário, possibilitando a efetiva participação de vários segmentos da equipe escolar e comunidade. Para tanto, propiciam a construção do projeto político pedagógico das suas escolas de forma mais democrática, considerando que todos que nela atuam saibam que o processo educacional baseia-se no incentivo ao aluno por desenvolver seus potenciais, com uma participação ativa.

É dessa forma que a gestão no C.A., segundo Mello (2003), “apóia-se e visa o diálogo igualitário, a construção de sentido e a transformação da escola em uma Comunidade de Aprendizagem” (p. 11). Isso só acontece com a participação dos alunos, familiares e a comunidade de entorno da escola em fases como a do sonho, atuação em comissões e como voluntários, reorganizando a escola de uma forma mais democrática.

Para conseguir esta gestão democrática na escola a palavra chave é participação, que baseia-se no conceito de autonomia (capacidade de pessoas ou grupos se conduzirem sozinhos). Sua formação é estabelecida com uma comissão gestora, devendo ser constituída

pela direção, coordenação, professores, funcionários, pais, alunos e representantes das comissões mistas, que, através de objetivos coletivos e compartilhados, buscam decisões para metas comuns, liderando e mobilizando pessoas para uma atuação conjunta. A organização escolar democrática implica não só a participação na gestão, mas a gestão da participação em função dos objetivos da escola, ressaltando, com isso, a importância da cultura da escola na formação da identidade dos seus estudantes. Logo, o objetivo da participação na escola é de proporcionar aos alunos uma conscientização da cidadania para buscar seu direito à educação com qualidade.

Mello (2003, p. 11), coloca que “altera-se a idéia da educação escolar como recepção de um serviço público, para a idéia de protagonismo na gestão pública”. Desse modo, o gestor, dentro do C.A., tem o papel de possibilitar e efetivar esse espaço de participação, de forma que os indivíduos possam se colocar e, através de diálogos igualitários, chegarem a soluções e melhorias para a escola e a comunidade de entorno, democratizando-a, e também zelando pela frequência e rendimento do aluno na escola.

A escola C.A. que aferimos neste relato de experiência, intenta identificar elementos que favorecem e obstaculizam a melhoria da participação de seus estudantes, com princípios pedagógicos de interação comunicativa, visando o restabelecimento da relação de proximidade da escola com o mundo da vida de seus alunos, familiares e comunidade de entorno.

Este refletir sobre seus valores, sem impor um único modelo, auxilia estas crianças, assim como seus familiares, a enfrentarem criticamente todo tipo de racionalidade, especialmente a sistêmica (subsistemas). A ação comunicativa dos sujeitos deve ser um efetivo recurso de emancipação, revitalizando a aprendizagem, restabelecendo a ação autônoma destes, pela valorização do mundo da vida.

Habermas acredita que todo conhecimento e sua compreensão são mediados pela experiência histórica, e estes conhecimentos estabelecem os pontos de vista dos quais os seres humanos podem compreender a realidade. O mundo da vida para Habermas (1987) é o lugar de agir comunicativo, tanto no papel de transmissão de culturas, integração social e de socialização de indivíduos, quanto de entendimento mútuo em que existem as coordenações de ações sociais. Dessa forma, coloca que

(...) é nesse lugar, que falantes e ouvintes podem colocar a pretensão de suas declarações referidas ao mundo (objetivo, social e subjetivo) onde eles podem criticar e confirmar a validade de seus intentos, solucionar seus desacordos e chegar a um acordo. (BANNELL, 2006, p. 27).

Enfim, a participação na escola deve proporcionar uma conscientização da cidadania dos(as) alunos(as), e conseqüentemente, a busca pelo direito à educação, com foco na questão da permanência – que vai além da garantia do acesso – com qualidade de ensino, sendo que através da escolarização, considerando e valorizando a importância de seus contextos sociais, terão condições de usufruírem e/ou defenderem os demais direitos.

Precisamos de escolas que formem estudantes para serem cidadãos críticos, reflexivos, que respeitam a diversidade. E essa formação será possível se houver a prática da comunicação e do diálogo. O Comunidades de Aprendizagem tem se destacado nas escolas de periferia de São Carlos, já que promove aos alunos a oportunidade de fazerem parte da instituição que estudam, não somente como ouvintes em sala de aula, mas ajudando a pensar e decidir sobre os problemas existentes nesta instituição.

REFERÊNCIAS

BANNELL, R. I. **Habermas e a Educação**. Belo Horizonte: Ed. Autentica, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 43ª edição, 2005.

_____. **À sombra desta mangueira**. 6 ed. São Paulo: Olho d'água, 2001.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Cartas a Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GABASSA, V. Contribuições para a transformação das práticas escolares: racionalidade comunicativa em Habermas e dialogicidade em Freire. **Dissertação em Educação** – Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSCar, São Carlos, 2007. 211 p.

GOHN, M. G. Educação Não-formal, Participação da Sociedade Civil e Estruturas Colegiadas nas Escolas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p.27-38, jan./mar. 2006. [Disponível: www.scielo.org]

GÓMEZ, J.; LATORRE, A.; SÁNCHEZ, M.; FLECHA, R. **Metodología comunicativa crítica**. Barcelona: El Roure, 2006.

HABERMAS, J. **Teoria de La Acción Comunicativa**. vol. II Racionalidad de La acción y racionalización social. Madrid. Taurus, 1987.

LIBERATI, W. D. **Direito à Educação: uma Questão de Justiça**. São Paulo: Malheiros. 2004.

LUCK, H.; FREITAS, K. S.; GIRLING, R.; KEITH, S. **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MELLO, R. R.; BENTO, P. E. G.; MARINI, F.; RODRIGUES, E. S. P.. Comunidades de Aprendizagem. In: CORRÊA, E. J.; CUNHA, E. S. M. e CARVALHO, A. M. (Orgs.). **(Re)conhecer diferenças, construir resultados**. 1ª ed. Brasília: UNESCO, 2004, v. 1.

MELLO, R. R. **Comunidades de Aprendizagem**: contribuição para a construção de alternativas para uma relação mais dialógica entre a escola e grupos de periferia urbana. Relatório de pesquisa: **Pós-doutorado** junto ao centro de investigação Social e Educativa (CREA). Barcelona/Espanha. FAPESP, 2002.

_____. **Comunidades de Aprendizagem**: Democratizando relações entre escola e comunidade. São Paulo: ANPED, 26ª reunião anual. GT: Movimentos Sociais, 2003. Meio digital:<<http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/roselirodriguesdemello.rtf>>. Acessado em 9 de outubro de 2008.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. (4 ed. brasileira). Porto Alegre: ARTMED, 1998. p. 13-26.