

UNIVERSIDADE DE UBERABA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO

CRISTINA ALVES DE SOUZA CARDOSO

COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM:
ANÁLISES INICIAIS DA EXPERIÊNCIA BRASILEIRA

Uberaba, MG

2019

CRISTINA ALVES DE SOUZA CARDOSO

COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM:
ANÁLISES INICIAIS DA EXPERIÊNCIA BRASILEIRA

Trabalho apresentado ao curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Uberaba como requisito parcial para obter o título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Sueli Teresinha de Abreu Bernardes

Área de concentração: Educação

Linha de pesquisa: Processos educacionais e seus fundamentos

Uberaba, MG

2019

Catalogação elaborada pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Cardoso, Cristina Alves de Souza.

C179c Comunidade de aprendizagem: análises iniciais da experiência
brasileira / Cristina Alves de Souza Cardoso. – Uberaba, 2019.

01 v. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de
Mestrado em Educação. Linha de pesquisa: Processos Educacionais e
seus Fundamentos.

Orientadora: Profa. Dra. Sueli Teresinha de Abreu Bernardes.

1. Educação – Brasil. 2. Interdisciplinaridade. 3. Comunidade
– Aprendizagem. I. Bernardes, Sueli Teresinha de Abreu. II.
Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação. III.
Título.

CDD 370.981

Cristina Alves de Souza Cardozo

**COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM: ANÁLISES INICIAIS DA
EXPERIÊNCIA BRASILEIRA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 11/03/2019

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Sueli Teresinha de Abreu
Bernardes (Orientadora)
UNIUBE - Universidade de Uberaba.



Prof. Dr. Raimundo Márcio Mota de
Castro
UEG – Universidade Estadual de Goiás.



Prof.^a Dr.^a Renata Teixeira Junqueira
Freire
UNIUBE - Universidade de Uberaba.

Dedico esta conquista ao meu Pai José, que foi para a presença de Deus antes de me ver concretizar este sonho, e me ensinou o quanto devemos ser humildes na vida; ao meu filho Luís Alberto, que me sustenta na firmeza de seu olhar e no silêncio de seu sorriso.

AGRADECIMENTOS

Pela realização desta pesquisa, que para mim é a realização de um sonho e o despertar para uma nova jornada do conhecimento. Há tantos a agradecer.

À Deus, que me inspira todas as manhãs a nunca desistir de meus ideais, pela saúde, força e sabedoria.

Aos meus pais José e Maria Helena, por me terem dado a oportunidade à vida por duas vezes e me proporcionado chegar até aqui.

Ao esposo querido que me apoiou, acreditou e sonhou comigo, amparando-me com amor e carinho nos momentos mais difíceis dessa jornada, e ao filho amado Luís Alberto, pelo amor mais puro e inocente que a vida me proporcionou a sentir.

À querida Professora Doutora Sueli Teresinha de Abreu Bernardes, agradeço imensamente pela paciente orientação que me oportunizou valiosos aprendizados durante a realização deste trabalho. Seu apoio sereno desafiou-me a compreender melhor minhas dificuldades, e a guiar-me pelo caminho do conhecimento.

Aos professores do Programa de Mestrado em Educação da UNIUBE, pelos conhecimentos transmitidos e aos colegas do Mestrado pela partilha e apoio durante a caminhada. E acima de tudo pelas amigas Elcione e Eliane, com quem compartilhei momentos de alegria, angústias e reflexões no trabalho.

Aos membros da banca, Professora Dr.^a Renata Teixeira Junqueira Freire, Professor Dr. Gustavo Araújo Batista e Professora Dr.^a Adriana Rodrigues, pela disponibilidade neste exame de qualificação.

À Universidade de Barcelona, à Universidade Federal de São Carlos, ao Instituto Natura, às Secretarias Municipais de Serra do Salitre, MG, e Tremembé, SP, que disponibilizaram acervo para a pesquisa.

Ao professor Giovanni de Paula Oliveira, pela revisão textual deste trabalho.

Ao amigo Eduardo Lana, por sempre estar aqui, até mesmo quando este curso era apenas uma utopia, e ao irmão em Cristo, Padre Edgar, por sustentar-me em oração, fé e amizade.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais – FAPEMIG e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, pelo apoio ao projeto interinstitucional a que esta investigação se integra.

Não me importo com as rimas

Alberto Caeiro

Não me importo com as rimas. Raras vezes

Há duas árvores iguais, uma ao lado da outra.

Penso e escrevo como as flores têm cor

Mas com menos perfeição no meu modo de exprimir-me

Porque me falta a simplicidade divina

De ser todo só o meu exterior

Olho e comovo-me,

Comovo-me como a água corre quando o chão é inclinado,

E a minha poesia é natural como o levantar-se vento...

Fernando Pessoa [Alberto Caeiro], Obra Completa, 1995.

RESUMO

Este trabalho tem como tema a experiência brasileira de Comunidade de Aprendizagem na educação básica, segundo conceito definido pelo *Centro de Investigación en Teorías y Exceso de Prácticas de Desigualdades – CREA*, da Universidade de Barcelona. Desenvolvido na linha de pesquisa “Processos educacionais e seus fundamentos”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba, esta investigação integra-se ao projeto interinstitucional Perspectivas Interdisciplinares na Educação. Partindo do pressuposto de que a proposta de Comunidade de Aprendizagem se constitui em um conjunto de práticas educativas interdisciplinares identificadas pela pesquisa *Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education - INCLUD-ED* (2006 – 2015), a interrogação norteadora da presente investigação é: como se constitui uma Comunidade de Aprendizagem na experiência brasileira? Desta pergunta, e de outras formuladas durante o processo investigativo, busca-se compreender como se concebe o processo de transformação de escolas de educação básica de três municípios brasileiros em Comunidade de Aprendizagem. O referencial teórico abrange a compreensão do conceito e da experiência brasileira de Comunidade de Aprendizagem, fundamentado em Mello, Braga e Gabassa (2014), Saso *et al* (2002) e Flecha (2015). Com aporte na obra de Bicudo (2011), norteia-se todo o processo investigativo desta pesquisa, de natureza teórica, exploratória, descritiva e de abordagem qualitativa, por meio de uma análise fenomenológica hermenêutica do discurso desvelado em obras sobre a origem dessas comunidades, do conhecimento construído sobre esta temática em três grupos de pesquisa de universidades brasileiras, e da experiência brasileira dos municípios de Serra do Salitre, MG, São Carlos, SP, e Tremembé, SP, assim como das políticas públicas que respaldam essa iniciativa escolar. Os resultados alcançados explicitam que o projeto Comunidade de Aprendizagem vem sendo disseminado pelo Brasil por meio de parcerias amparadas pelo NIASE e pelo Instituto Natura e secretarias estaduais e municipais de educação. Assim, secretarias de educação e escolas de educação básica que aderiram ao projeto concebem um modelo de atuação em Comunidade de Aprendizagem, aplicando suas práticas educativas e adotando suas concepções. As conclusões indicam ser o projeto uma proposta interdisciplinar de transformação da escola que visa contribuir com a melhoria da qualidade da educação, ainda que essa investigação aponte desafios e necessidades de mais indícios que não se esgotam com essa pesquisa de Mestrado, e desperta ainda mais inquietações para futuras investigações.

Palavras-chave: Processos educacionais. Comunidade de Aprendizagem. Educação básica. Experiência brasileira. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

This work has as its theme the Brazilian experience of learning community in basic education, according to a concept defined by the Center for Research in Theories and Excess of Practices of Inequalities - CREA, University of Barcelona. Developed in the line of research Educational processes and its foundations, of the Post-Graduation Program in Education of the University of Uberaba. This research is part of the interinstitutional project Interdisciplinary Perspectives in Education. Based on the assumption that the learning community proposal is a set of interdisciplinary educational practices identified by the research Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education (INCLUD-ED (2006-2015), the guiding question of the present research is: how do we constitute a learning community in the Brazilian experience? From this question, and others formulated during the investigative process, seeks to understand how the process of transformation of basic education schools in three Brazilian municipalities in the Learning Community is conceived. The theoretical framework encompasses the understanding of the concept and the Brazilian learning community experience, based on Mello; Braga and Gabassa (2014), Saso *et al* (2002) and Flecha (2015). With the contribution of Bicudo (2011), the entire investigative process of this research, of a theoretical, exploratory, descriptive and qualitative approach, is guided by a phenomenological hermeneutic analysis of the discourse revealed in works on the origin of these communities, knowledge based on three research groups from Brazilian universities, and the Brazilian experience of the municipalities of Serra do Salitre, MG, São Carlos, SP and Tremembé, SP, as well as the public policies that support this school initiative. The results achieved explain that the Community Learning Project has been disseminated by Brazil through partnerships supported by NIASE and the Natura Institute and state and municipal education secretariats. Thus, secretariats of education and elementary schools that joined the project conceive a model of action in the Learning Community, applying their educational practices and adopting their conceptions. The conclusions indicate that the project is an interdisciplinary proposal of transformation of the school that aims to contribute to the improvement of the quality of education, although this research shows challenges and need for more evidence that is not exhausted with this Master's research and, it raises even more concerns for future investigations.

Keywords: Educational processes. Learning Communities. Basic education. Brazilian experience. Interdisciplinarity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Expansão de Comunidade de Aprendizagem pelo Brasil.....	54
Figura 2 – Escolas transformadas em Comunidade de Aprendizagem.....	55
Figura 3 - Práticas educativas nas escolas Comunidades de Aprendizagem.....	57
Figura 4 - Reunião de Apresentação do projeto Comunidade de Aprendizagem	61
Figura 5 - Atividades de sensibilização professores, 2016.....	62
Figura 6 - Registros dos sonhos da Escola Municipal Professor Raul de Melo, 2016.....	65
Figura 7 - Status da implementação de Comunidade de Aprendizagem.....	68

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Resultados Proeb de Serra do Salitre, MG, 2011 a 2016.....	71
Gráfico 2 - Resultados Proalfa de Serra do Salitre, MG, 2011 a 2017.....	72

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Produções acadêmicas sobre Comunidade de Aprendizagem, 2007-2016.....	18
Quadro 2 - Resultado do IDEB, 5º ano, Serra do Salitre, 2007-2017.	59
Quadro 3 - Relatório das escolas municipais de Serra do Salitre, MG, 2016 a 2017.....	69
Quadro 4 - IDEB – 5º ano, do município de Tremembé, SP, 2013-2017.	80
Quadro 5 - IDEB 9º ano, do município de Tremembé, 2013-2017.....	81

LISTA DE ABREVIATURAS

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

C. A. – Comunidade de Aprendizagem

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Tecnológico

CREA - *Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades* (Centro de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades)

EAD – Ensino a distância

FAPESP – Fundação de Apoio e Pesquisa do Ensino Superior

GIFE – Grupo de Institutos, Fundações e Empresas

FAI.UFSCar – Fundação de Apoio Institucional ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico da Universidade Federal de São Carlos

FAPEMIG – Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INCLUD-ED – *Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education* (Estratégias para inclusão e coesão social na Europa a partir da educação)

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MG – Minas Gerais

NEPAFi – Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre o Professor, a Arte e a Filosofia

NIASE – Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (UFSCar)

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PNE – Plano Nacional de Educação

Proalfa – Programa de Avaliação da Alfabetização

Proeb – Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica

SCIELO – *A Scientific Electronic Library Online* (Biblioteca Científica Eletrônica)

SP – São Paulo

SIMAVE – Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Básica

UFA – Universidade Federal de Alfenas

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso

UFSCar – Universidade Federal de São Carlos

UNIUBE – Universidade de Uberaba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 RECORTES HISTÓRICOS DO PROJETO COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM.....	28
2.1 A proposta da Universidade de Barcelona.....	28
2.2 Resultados alcançados na Espanha.....	32
2.3 A relação entre a pesquisa INCLUD-ED e o projeto Comunidade de Aprendizagem	35
3 COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS	42
3.1 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96.....	42
3.2 Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Resolução nº 4/2010 .	45
3.3 Planos Nacionais de Educação: Leis nº 10.172/2001 e nº 13.0005/2014	48
3.4 Políticas não governamentais: o Instituto Natura	51
4. UMA PROPOSTA, TRÊS CENÁRIOS: COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM EM SERRA DO SALITRE, MG, SÃO CARLOS E TREMEMBÉ, SP	58
4.1 A experiência em Serra do Salitre, MG	58
4.2 Comunidade de Aprendizagem em São Carlos, SP.....	73
4.3 A experiência em Tremembé, SP.	77
4.4 Posicionamentos críticos em relação às Comunidades de Aprendizagem	82
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS	92
APÊNDICE A - ORIGEM DA COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM NA EXPERIÊNCIA DA UNIVERSIDADE DE BARCELONA	97
APÊNDICE B - RELAÇÃO DA PESQUISA INCLUD-ED COM A UNIVERSIDADE DE BARCELONA	99
APÊNDICE C – POLÍTICAS PÚBLICAS QUE APOIAM COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM.....	102

APÊNDICE D – DOCUMENTOS SOBRE COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM DE SERRA DO SALITRE - MG, SÃO CARLOS - SP, TREMEMBÉ - SP E INSTITUTO NATURA.....	103
APÊNDICE E – MUNICÍPIOS QUE IMPLANTARAM AS COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM NO BRASIL	104
APÊNDICE F – PRÁTICAS EDUCATIVAS SEGUNDO O PROJETO COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM	108
ANEXO A: TERMO DE PARCERIA INSTITUTO NATURA E CREA	110
ANEXO B: ACORDO DE COOPERAÇÃO ENTRE SERRA DO SALITRE, MG, INSTITUTO NATURA E INSTITUTO LINA GALVANI	123
ANEXO C: ACORDO DE COOPERAÇÃO ENTRE TREMEMBÉ, SP E INSTITUTO NATURA.....	131
ANEXO D: LISTA DE PRESENÇAS: SENSIBILIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO DE SERRA DO SALITRE, MG	144
ANEXO E: DIRETRIZES CURRICULARES MUNICIPAIS DE TREMEMBÉ, SP ..	161
ANEXO F: ATA DA CAIXA ESCOLAR DA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR RAUL DE MELO, SERRA DO SALITRE, MG	165

1 INTRODUÇÃO

Esta investigação está vinculada ao Núcleo de Estudos sobre o Professor, a Arte e a Filosofia – NEPAFi, linha de pesquisa “Processos educacionais e seus fundamentos”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba. Como tal, integra-se ao projeto interinstitucional “Perspectivas Interdisciplinares na Educação”, o qual tem apoio do Centro de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais - FAPEMIG.

O tema abrange a experiência, em três municípios brasileiros, do projeto Comunidade de Aprendizagem – C.A., segundo conceito definido pelo Centro de Investigación en Teorías y Exceso de Prácticas de Desigualdades – CREA, da Universidade de Barcelona. Esse projeto baseia-se em um conjunto de atuações educativas dirigidas à transformação social e educacional. Valls (2010) ressalta que essas Comunidades de aprendizagem se iniciaram na década de 1970 em La Verneda-Sant Martí, Barcelona, em um projeto de trabalho integrado de uma escola e um bairro.

Essa experiência constituiu um estímulo para que o *Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades - CREA*¹, da Universidade de Barcelona, iniciasse um estudo mais aprofundado de projetos educacionais internacionais bem-sucedidos que contribuíssem para a superação do fracasso escolar. Diante da expansão de C.A. para outros centros educacionais, e até mesmo para outros países, o projeto passou a ser estudado no âmbito do Sexto Programa - Quadro de Pesquisa da União Europeia como uma ação bem-sucedida para a promoção da coesão social na Europa por meio da educação (CREA, 2006-2011).

Esse modelo educativo defende a ideia de que a aprendizagem na atual sociedade somente é eficaz por meio das interações e da participação da comunidade. Nesse sentido, fundamenta-se em três aspectos: transformação da estrutura e da cultura escolares, perspectiva dialógica da aprendizagem, implementação de atuações educativas de êxito em escolas de educação infantil, Ensino Fundamental e Médio. Para Mello (2003, p. 3), Comunidade de Aprendizagem “apresenta-se como possibilidade de construção de escolas de qualidade para populações de periferia urbana no Brasil, promovendo a democratização de seu espaço educativo.”

¹ O CREA - Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades, é um centro de pesquisa da Universidade de Barcelona, que se dedica a identificação de teorias e práticas que superem as desigualdades sociais por meio da Educação. <http://crea.ub.edu/index/about/>

Ao delimitar o tema, optamos por realizar análises iniciais da experiência brasileira da organização de Comunidade de Aprendizagem e, para isso, selecionamos a experiência de três municípios que aderiram à proposta em seus primeiros passos.

Como cheguei a esta pesquisa

Formada em Matemática pelo Centro Universitário do Cerrado Patrocínio – UNICERP – no ano de 2009, venho interessando-me em questões interdisciplinares desde a realização da monografia nessa temática. Iniciei-me na carreira docente no ano de 2007, e a partir do ano de 2010 decidi aprofundar meus conhecimentos acerca da prática pedagógica por meio do curso de Pedagogia pela Universidade de Uberaba.

Até esse momento, o contexto escolar no qual estava inserida era o de uma pequena cidade do interior de Minas Gerais, que estava prestes a ser impactada por um grande empreendimento no setor da mineração. A partir desse contexto, decidi deixar a Rede Estadual de Ensino e atuar no Terceiro Setor, no desenvolvimento de projetos que contribuíssem para a melhoria da qualidade de vida dos moradores daquela cidade.

No ano de 2016, como professora da Secretaria Municipal de Educação de Serra do Salitre e coordenadora de projetos do Instituto Lina Galvani, especializei-me em Comunidade de Aprendizagem, pelo Instituto Vera Cruz em São Paulo, com apoio do Instituto Natura. Desde então, passei a interessar-me mais sobre esse processo de transformação da escola. Observei que uma Comunidade de Aprendizagem só alcançaria seus objetivos se houvesse uma convergência de propósitos, ações e metodologias, requerendo, portanto, uma atitude interdisciplinar. No ano de 2017 iniciei os estudos no Mestrado em Educação, vi a oportunidade de um aprofundamento teórico mais diretamente relacionado à concepção de Comunidade de Aprendizagem.

O estado do conhecimento

Muitos são os autores que discutem, refletem e analisam a escola da contemporaneidade, e todos são unâimes em afirmar que a escola da maneira que está não atende às exigências sociais, culturais e de convivência. O estudo do estado do conhecimento realizado, além de possibilitar identificar estudos anteriormente realizados na temática a qual se propõe investigar, também permite localizar no meio acadêmico quais contribuições a mesma pode apresentar à sociedade e à comunidade científica.

De acordo com Mazotti (2001), estabelecer um diálogo crítico e comparativo é uma oportunidade de explicitar inicialmente a pertinência do estudo proposto. Ao considerar a

análise de Comunidade de Aprendizagem, é necessário compreender como esta proposta se configura. Percebemos, nos levantamentos realizados, que ao ser aceito o conceito de Comunidade de Aprendizagem pelas instituições escolares, elas começam a orientar suas ações com vistas à transformação social e cultural, e abrem-se possibilidades para estudantes, educadores e até mesmo família desses estudantes para aproximarem-se desse contexto.

Inicialmente, realizamos uma busca sistemática no Banco de Teses e Dissertações CAPES, utilizando o termo descritor “Comunidade de Aprendizagem”. Nessa busca, identificamos 122 teses e dissertações no banco de dados. Contudo, percebemos que tal termo envolve estudos em múltiplas dimensões e perspectivas. Sendo assim, tomamos por base, as pesquisas que abrangiam a concepção de C. A. com ênfase nas relações escola e família realizadas no período de 2007 a 2016.

Esse período foi delimitado a partir dos levantamentos iniciais realizados acerca de Comunidade de Aprendizagem no Brasil e a partir de evidências do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa – NIASE² - da Universidade Federal de São Carlos, que apontam 2007 como a data de implantação das C. A. e de pesquisas sobre elas.

Com vistas a identificar relações nos textos com a temática desta investigação, foi realizado um refinamento nas pesquisas, para situar a temática à proposta a ser investigada. Assim, identificamos 24 teses e dissertações, sendo que a maioria foi desenvolvida no ano de 2008, na Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, sob coordenação da professora Roseli Mello.

Quadro 1 - Produções acadêmicas sobre Comunidade de Aprendizagem, 2007-2016.

ano	tese	dissertação	subtotal
2007	1	—	1
2008	4	1	5
2009	1	6	7
2010	2	4	6
2015	2	—	2
2016	—	3	3
Total	10	14	24

Fonte: Catálogo de Teses e dissertações da CAPES. Cardoso, C.A. S., 2018.

² O NIASE é um grupo de pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, que se dedica à investigação de práticas sociais e educativas. <http://www.niase.ufscar.br/>

Dessas 24 pesquisas, realizamos a leitura dos resumos com intuito de identificar relações nos textos com a temática desta investigação. Assim, foi possível chegar a um total de 7 pesquisas, das quais 2 são teses e 5 são dissertações. De certo modo, apresentaram contextos semelhantes ou estão diretamente ligadas ao objeto de estudo.

Assim, percebemos que, em 2007, foi publicada a tese com o título “Comunidade de Aprendizagem: Uma única experiência em dois países (Brasil e Espanha) em favor da participação da Comunidade”, de Fabiana Marini Braga. Um estudo que buscava trazer a concepção das Comunidades de aprendizagem, tecendo comparações entre a proposta brasileira e as concepções da Espanha, evidenciando as mudanças ocorridas em duas escolas que são Comunidade de Aprendizagem: uma espanhola e uma brasileira. Podemos dizer que essa pesquisa ressalta a necessidade de mais pesquisas dessa temática.

Entre os anos de 2008 e 2010, notamos o maior número de teses e dissertações que discorreram sobre Comunidade de Aprendizagem. Tais estudos se estruturavam nas teorias que embasam C. A., nas práticas definidas pelo projeto, principalmente no que se refere à participação da comunidade e à gestão democrática dialógica.

De maneira mais específica, observamos que a concepção de Comunidade de Aprendizagem investigada é a mesma definida pelo centro de pesquisa da Universidade de Barcelona, criador da proposta, e pela Universidade Federal de São Carlos.

Tal fato se justifica, uma vez que os primeiros estudos foram desenvolvidos pela professora Dra. Roseli Rodrigues de Mello, coordenadora do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa – NIASE, e pela professora Eglen Silvia Pipi Rodrigues da Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT, por meio do Programa de Educação Tutorial – PET, abordando o projeto Comunidade de Aprendizagem.

A professora Roseli Rodrigues de Mello foi a primeira pesquisadora a se interessar pelo estudo de Comunidade de Aprendizagem no Brasil. Sob caráter de pós-doutorado, identificou que o projeto desenvolvido pelo Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdade - CREA, da Universidade de Barcelona/Espanha, seria uma possibilidade para atender às demandas de escolas públicas brasileiras, de modo a fomentar um ensino de qualidade e promover a democratização desses espaços educativos. Essa pesquisadora integra o corpo docente da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar desde 1992 e atualmente ocupa a posição de pesquisadora junto ao Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas – DTPP – dessa universidade.

O DTPP é fomentado por estudos e pesquisas desde a graduação até a extensão. Inserido no programa “Democratização do conhecimento e do acesso à educação”, está o projeto

Comunidade de Aprendizagem. Ao todo, o departamento de teorias da UFSCar desenvolve pesquisa na graduação (nos cursos de pedagogia), na pós-graduação em sete linhas de pesquisa, tais como (i) Educação em Ciências e Matemática; (ii) Educação Escolar: Teorias e Práticas; (iii) Educação, Cultura e Subjetividade; (iv) Estado, Política e Formação Humana; (v) Formação de Professores e Outros Agentes Educacionais; (vi) Novas Tecnologias e Ambientes de Aprendizagem; (vii) História, Filosofia e Sociologia da Educação e Práticas Sociais e Processos Educativos.

Na perspectiva das Comunidade de Aprendizagem, tem-se o Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa – NIASE, que desenvolve pesquisa, ensino e extensão considerando diferentes práticas sociais e educativas. Fundado em 2002, pela professora Roseli Rodrigues de Mello, esse Núcleo, ao longo de 16 anos de investigação, gerou conhecimento por meio de pesquisas produzidas tanto no programa de extensão, quanto de pós-graduação da UFSCar.

De acordo com o NIASE, os conhecimentos gerados nas pesquisas e nas ações de extensão enriquecem o ensino, estimulam a formação de novos investigadores e a geração de teses e dissertações vinculadas aos temas estudados pelo Núcleo. Além do fomento à pesquisa, o grupo de estudos coopera com o Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdade - CREA, da Universidade de Barcelona.

Considerando esses aspectos, nesse momento, reportamo-nos às contribuições acadêmicas do programa de pós-graduação do grupo de pesquisa da Universidade Federal de São Carlos. Esse filtro justifica-se pelo pioneirismo dessa instituição na pesquisa e difusão dessa temática. Para tanto, fizemos uma busca na base de dados do Banco de Teses e Dissertações CAPES e SCIELO, com intuito de levantar quais produções foram desenvolvidas pela UFSCar na temática entre os anos de 2007 a 2016.

Ainda que tenhamos realizado uma busca sistemática, utilizando o termo descritor “Comunidade de Aprendizagem”, no Banco de Teses e Dissertações CAPES, no qual inicialmente foi possível identificar 122 teses e dissertações no cenário brasileiro, entendemos que nesse momento seria necessário evidenciar as produções acadêmicas defendidas por meio do programa de pós-graduação da Universidade Federal de São Carlos e as produções bibliográficas do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas dessa universidade. Igualmente buscamos as pesquisas desenvolvidas pelo NIASE, responsável pelos estudos e suporte teórico às instituições que aderiram ao projeto Comunidade de Aprendizagem.

A coleta dos dados utilizados partiu de eixos definidos pela Universidade de Barcelona, com base na aprendizagem dialógica e metodologia comunicativa. Para Mello *et al* (2014, p.43), a aprendizagem dialógica é um conceito elaborado por Flecha e colaboradores do centro

de pesquisa dessa universidade espanhola, com base na Teoria da Ação Comunicativa de Habermas e na dialogicidade de Freire.

Nesse sentido, apresentamos dois resultados acerca dessa busca: o primeiro sobre as produções acadêmicas do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas da universidade de São Carlos, que na perspectiva das Comunidades de Aprendizagem foram coordenadas, orientadas e/ou desenvolvidas por Roseli Rodrigues Mello e membros do NIASE. A segunda contempla as pesquisas de mestrado e/ou doutorado integradas aos programas de extensão e pós-graduação da referida universidade.

Ao levantarmos, no site da UFSCar, informações referentes às produções acadêmicas em Comunidade de Aprendizagem, identificamos uma área específica denominada “O Somos”. De acordo com o próprio site, o objetivo com esse mecanismo de busca é “incrementar a interação da Universidade em áreas de pesquisa científica e tecnológica com instituições públicas e privadas” (UFSCAR, 2018, sem paginação).

Ao digitarmos o termo “Comunidade de Aprendizagem”, no campo de busca são citados oito professores da instituição que realizam e/ou coordenam pesquisa nessa temática. A primeira pesquisadora identificada foi a já citada Roseli Rodrigues Mello, pois segundo a própria página da universidade, eles aparecem por ordem de relevância.

Tal busca nos permitiu identificar dezessete dissertações e sete teses defendidas na universidade entre os anos de 2007 e 2016, relacionadas às Comunidade de Aprendizagem. Estas foram desenvolvidas por pesquisadores inseridos nos projetos de pesquisas do NIASE e/ou no programa de pós-graduação da UFSCar.

Notamos que durante os anos de 1995 a 2018, o DPTT produziu na temática mais de 210 produções bibliográficas, tais como: apresentações de trabalhos em eventos, publicação de artigos em jornais e/ou revistas e produção de livros e capítulos, cujo autor referenciado é a professora Roseli Rodrigues Mello.

A partir da leitura do livro *V Encontro de Comunidade de Aprendizagem*, produzido pela UFSCar em 2015, encontramos o artigo *Comunidade de Aprendizagem: levantamento bibliográfico de 2003-2013*, elaborado por pesquisadoras do programa de pós-graduação da Universidade Federal do Mato Grosso no ano de 2015. Por meio da leitura desse artigo, entendemos que existe um interesse acadêmico da temática por outras instituições de ensino no Brasil.

No que se refere às pesquisas mapeadas, observamos que elas visaram apresentar a concepção de Comunidade de Aprendizagem desenvolvida pelo *CREA*, bem como a metodologia adotada pelo centro de pesquisa da Universidade de Barcelona. Das pesquisas

desenvolvidas pelo NIASE, merece destaque os esforços do grupo em investigar a transformação dos espaços escolares em suas múltiplas relações com o meio ao qual está inserido, pautados na metodologia comunicativa do grupo de investigação da Universidade de Barcelona. Esses estudos concentraram-se em escolas que são consideradas Comunidade de Aprendizagem, tomando por objeto de investigação suas práticas educativas, seu enfoque democrático participativo e/ou seus princípios.

Entusiastas de C. A., Mello, Braga, e Gabassa (2014, p. 149), relatam que “os caminhos para se conseguir uma educação de qualidade são longos e complexos, exigem esforço e dedicação e que, apesar disso, há processos que são mais dialógicos e igualitários como os que mantém Comunidades de Aprendizagem presente em escolas brasileiras”.

Complementam que a compreensão da proposta como uma possibilidade de transformação deve ser legítima e consciente, pois é uma via de mão dupla que se aplica com o envolvimento de todos os atores do ambiente escolar, sejam eles pais, alunos e/ou professores e gestores. Esse movimento ou ação é o que dá sentido e pauta a adesão ao projeto Comunidade de Aprendizagem.

Em suas pesquisas, Mello, Braga, e Gabassa (2014, p. 150) reforçam que “não há argumentos que questionem a proposta ou a desacredite, sejam em suas premissas teóricas, seja em suas ações práticas (atividades propostas)”. Entretanto, o objetivo com a pesquisa não é questionar a proposta e sim os caminhos e percursos de um projeto que se amplia rapidamente dentro de escolas públicas brasileiras.

Partindo do pressuposto de que a temática da pesquisa não se limita ao contexto brasileiro, ao contrário, trata-se de um modelo educativo, pautado numa pesquisa desenvolvida pelo centro de pesquisa da Universidade de Barcelona, na Espanha, realizou-se um levantamento das publicações feitas sobre Comunidade de Aprendizagem pelo próprio centro de pesquisa.

De acordo com informações desse centro, entre os anos de 1998 e 2017, membros e investigadores do CREA publicaram em periódicos de âmbito nacional e internacional mais de 165 artigos sobre as pesquisas realizadas no âmbito de teorias e práticas que superem a desigualdade social. Temas como vulnerabilidade social, violência sexual, diversidade de gênero, aprendizagem dialógica e Comunidade de Aprendizagem. Desses 165 artigos, apenas oito referem-se especificamente ao processo de constituição das escolas em Comunidade de Aprendizagem.

Ainda de acordo com dados do centro de pesquisa, foi possível identificar 151 artigos de outras bases de dados, publicados entre os anos de 1988 a 2014. Utilizando o termo descriptor

“Comunidade de Aprendizagem”, foi possível identificar quatorze artigos que se correlacionam com o objeto de pesquisa deste trabalho. Por meio dos levantamentos, observamos que o projeto Comunidade de Aprendizagem se caracteriza pela realização de um conjunto de práticas educativas, cujo principal objetivo é a transformação social e cultural da escola por meio da participação de toda a comunidade. Esse propósito expressa, a nosso ver, uma atitude interdisciplinar. Segundo Hilton Japiassu (1976), a interdisciplinaridade envolve uma axiomática comum a um grupo de disciplinas conexas e definidas em um nível hierárquico imediatamente superior, o que introduz a noção de finalidade. Compreendemos a prática interdisciplinar como uma atitude e um conjunto de ações que abarcam o envolvimento e o compromisso docente para o intercâmbio de experiências e o diálogo coletivo, pois a interdisciplinaridade advém da coletividade e da troca de saberes entre os implicados no processo educativo. Sendo assim, a prática interdisciplinar pressupõe a superação do individualismo tanto dos sujeitos envolvidos no trabalho educativo escolar, quanto da comunidade que abriga a escola, assim como dos conhecimentos das diversas áreas do saber que se relacionam no processo de ensino-aprendizagem. O professor e pesquisador Antonio Joaquim Severino chama-nos a atenção para o aspecto fragmentário da prática educacional. Essa fragmentação expressa-se na dimensão didática, com disciplinas que “não se somam por integração, por convergência”; na dificuldade de articulação entre “as ações docentes, as atividades técnicas e as intervenções administrativas”, no distanciamento entre o discurso teórico e a prática de todos os agentes do processo educacional (SEVERINO, 2011, p. 148-149). Chama-nos a atenção, igualmente, sua fala quando aponta a

fragmentação generalizada e a desarticulação da vida da escola com a comunidade a que serve, do pedagógico com o político, do micro social com o macro social. Tudo se passa como se tratasse de dois universos autônomos, desenvolvendo-se paralelamente, intercomunicando-se apenas de maneira formal, mecânica, burocrática, como se entre escola e comunidade não houvesse um cordão umbilical.

Entendemos, como esse professor, que esse distanciamento entre escola e comunidade só poderá ser superado com a elaboração de projetos educacionais articulados em torno de valores e objetivos comuns. Essa intencionalidade é possível de ser assumida pelo projeto de Comunidade de Aprendizagem, objeto deste estudo.

A questão, os objetivos e a metodologia

A interrogação norteadora da presente investigação é: como se constitui uma Comunidade de Aprendizagem na experiência brasileira?

Entendemos que a intenção desta pesquisa é compreender os modos pelos quais os aspectos escolares e comunitários se organizam para constituir uma determinada construção do conhecimento. Nossa olhar dirige-se, portanto, ao processo. Assim, definimos como objetivo geral: compreender como se concebe o processo de transformação de escolas de educação básica de três municípios brasileiros em Comunidade de Aprendizagem.

Como objetivos específicos, definimos: conceituar Comunidade de Aprendizagem, seus princípios e origem histórica; analisar as políticas públicas e legislações, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/1996, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e o Plano Municipal de Educação, pautado pela Lei nº 13.005/2014 que fundamentam a criação de Comunidade de Aprendizagem; analisar a experiência dos municípios de Serra do Salitre, MG, São Carlos, SP e Tremembé, SP, no que se refere à adesão e implementação de Comunidade de Aprendizagem.

A compreensão do fenômeno de pesquisa é expressa quando vamos-às-coisas-mesmas e, assim, dizemos do fenômeno de investigação como o que se desvela no movimento da sua percepção e na sua descrição, análise, reflexão e interpretação. Nessa perspectiva, expressamos compreensões daquilo que se mostra, segundo nosso olhar inquiridor dos pesquisadores. Para alcançarmos a compreensão sobre como se constitui o processo de transformação da escola de educação básica em Comunidade de Aprendizagem, na experiência brasileira de três municípios, propomos uma pesquisa exploratória, descritiva, documental e de abordagem qualitativa. Aproximamo-nos do ideário de Maria Aparecida Viggiani Bicudo (2011) para a fundamentação metodológica. Assim, procuramos compreender como a proposta de C. A. é implementada, procurando, assim, o seu sentido. Nessa atitude, compreendemos que o objeto é constituído pelo sujeito na experiência vivida. Por isso, interrogamos o objeto durante o processo investigativo. Assim, várias perguntas foram elaboradas durante a pesquisa, procurando desvelar a constituição das Comunidades de Aprendizagem.

Para alcançar os objetivos nomeados, realizamos uma metodologia em duas etapas: (i) identificação de unidades de significado e (ii) sistematização dessas unidades, tendo como referencial teórico-metodológico a proposta de pesquisa documental de Bicudo (2011).

Os discursos analisados abrangeram: o relatório final da pesquisa coordenada pela Universidade de Barcelona, por meio do grupo de pesquisadores do centro de pesquisa da referida instituição e publicações disponíveis no site *comunidadesdeaprendizagem.net* e

crea.ub.edu/index/ da mesma universidade; a produção científica de três grupos de pesquisa de programas de pós-graduação brasileiros (UFSCar, UFMG e UFMT) sobre esse tema; os documentos oficiais da educação brasileira, tais como: a Lei de Diretrizes e Base da Educação, Lei nº 9.394/96; Leis nº 10.172/2001 e nº 13.005/2014, do Plano Nacional de Educação; as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Resolução nº4, de 13 julho de 2010, para análise das políticas sobre as relações escola-comunidade. Sobre a parceria de instituições privadas e organizações públicas, trataremos de analisar as Leis nº 13.019/2014 e 13.204/2015. Realizamos, igualmente, a leitura e interpretação dos documentos relativos às políticas educacionais e à implantação das C. A. dos municípios de São Carlos, SP, Tremembé, SP e Serra do Salitre, MG. Os critérios de escolha desses municípios foram: São Carlos, SP, por ser o município pioneiro nesse projeto; Tremembé, SP, porque é a experiência que se auto avalia como integralmente positiva, e Serra do Salitre, MG, porque é a localidade onde exercemos nossas atividades profissionais e residimos.

A construção das unidades e significado foi elaborada a partir da leitura das documentações citadas acima. Buscamos expor pontos relacionados ao projeto Comunidade de Aprendizagem, diante de sua concepção. Os textos foram tomados em sua individualidade e buscamos, tendo como norte, as interrogações da pesquisa, evidenciando as ideias e sentidos que estão ocultos e contidos em cada texto, articulando as Unidades de Significado a partir do discurso do material bibliográfico selecionado.

Para realizar a análise, cumprimos as seguintes etapas:

1. levantamos relatórios de pesquisa, artigos, atas, livros e documentos que expressavam políticas educacionais, sob o critério de relação com a proposta de Comunidades de Aprendizagem elaborada na Universidade de Salamanca;
2. levantamos a legislação brasileira pertinente às Comunidades de Aprendizagem;
3. arrolamos os documentos das Secretarias de Educação relacionados à implantação das C. A.;
4. selecionamos relatos de pesquisa sobre a temática;
5. relacionamos documentos relativos à atuação de instituições privadas na implantação das C. A.;
6. leitura atenta dos textos selecionados. As produções bibliográficas são compreendidas como descrição do fenômeno que foi por nós interrogado, entendendo ser no encontro pesquisador e textos selecionados que pudemos obter os dados que foram analisados. Para tanto, realizamos leituras atentas e quantas vezes foram necessárias em cada uma das produções;

7. constituição das Unidades de Significado, isto é, colocação em evidência de recortes dos textos que apontam os sentidos e significados considerados importantes, registrando em quadros, conforme apresentado nos Apêndices A, B, C, D e E;
8. interpretação do sentido das Unidades de Significados que foram evidenciadas, buscando transcender do individual para a compreensão de ideias mais abrangentes e convergentes.

Desenvolvemos o estudo com base no seguinte referencial teórico em Ramón Flecha (2015), *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe*³, no qual tratamos a relevância da pesquisa *INCLUD-ED*⁴, para as Comunidades de Aprendizagem. (SASO *et al*, 2002), em *Comunidades de Aprendizaje: transformar la educación*⁵, pelo qual definimos Comunidade de Aprendizagem como proposta de transformação social iniciada em Barcelona (Espanha), por Ramón Flecha. A análise da experiência brasileira em Comunidade de Aprendizagem fundamentou-se, também, em Mello; Braga e Gabassa (2014), “Comunidade de Aprendizagem: outra escola é possível”. Além da compreensão acerca do processo de implementação de escolas brasileiras no projeto C.A., bem como a experiência de seu grupo de pesquisa sobre situações observadas e avaliadas em três pesquisas acadêmicas que compõem o livro.

Para expor os resultados da pesquisa realizada, estruturamos esta dissertação em quatro capítulos. No primeiro, dedicamo-nos a apresentar um histórico da experiência da Universidade de Barcelona em relação a pesquisa *Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education - INCLUD-ED*, que embasa a concepção de Comunidade de Aprendizagem. No segundo capítulo, discorremos sobre as políticas públicas educacionais brasileiras em que se apoia a proposta de Comunidade de Aprendizagem, no que se refere às relações entre comunidade e escola, bem como da participação deles, e as políticas do Instituto Natura, responsável pela disseminação do projeto no Brasil.

No terceiro capítulo, apresentamos a experiência de Comunidade de Aprendizagem no Brasil, do ponto de vista acadêmico, com as produções sobre o tema, e com base em dados e informações oriundos de documentações das Secretarias Municipais de Educação das cidades

³ Em tradução livre da autora: Ações Educacionais de Sucesso para Inclusão e Coesão Social na Europa.

⁴ *INCLUD-ED - Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education* (Estratégias para inclusão e coesão social na Europa a partir da educação), é um programa de pesquisa financiado pela Comissão Europeia e coordenado pelo CREA, entre os anos de 2006 a 2011. <http://utopiadream.info/ca/investigacion/bases-cientificas/>

⁵ Em tradução livre da autora: Comunidade de Aprendizagem: Transformar a Educação.

de Serra do Salitre, MG, Tremembé, SP e de material bibliográfico oriundo da UFSCar sobre a experiência em São Carlos e no sítio da Secretaria de Educação desse município.

Por fim, teceremos reflexões sobre Comunidade de Aprendizagem, indicando as conclusões parciais que este estudo nos permitiu traçar, por meio de uma análise dos discursos sobre as Comunidades de Aprendizagem no âmbito da educação básica.

Os Apêndices expressam as unidades de significados desveladas, os documentos levantados, não disponíveis na internet, e a relação de escolas que aderiram à proposta de Comunidade de Aprendizagem. Os Anexos reúnem documentos levantados junto às Secretarias Municipais de Educação dos municípios selecionados e ao Instituto Natura.

2 RECORTES HISTÓRICOS DO PROJETO COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM

Neste capítulo apresentamos os caminhos realizados por um grupo de pesquisadores da Universidade de Barcelona, os quais elaboraram a proposta de Comunidade de Aprendizagem, embasados em uma pesquisa financiada pela União Europeia.

2.1 A proposta da Universidade de Barcelona

De acordo com relatos dos próprios pesquisadores da Universidade Barcelona, em 1991 foi criado o *Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades - CREA*. Sua fundação seguiu as diretrizes da comunidade científica internacional. Seu objetivo é gerar pesquisas científicas capazes de identificar teorias e práticas que superem as desigualdades e capacitem profissionais com excelência em ensino e pesquisa, vindo de diferentes grupos étnicos, gêneros, idades e classes sociais. Este caráter interdisciplinar, diverso e ético, o permitiu no ano de 2015, tornar-se uma *Community of Research in Excellence for All*,⁶ ou seja, um centro de pesquisa no âmbito da comunidade científica internacional.

Informações no site da própria comunidade de pesquisa, afirmam que em 1991 foi fundado o *CREA*, pelos pesquisadores que o integram, tais como Dr. Ramón Flecha⁷, da Universidade de Barcelona e Robert Merton, criador da Sociologia da Ciência, membro da Universidade de Florença, na Itália.

Dentro do *CREA* existem três grupos avaliados cientificamente e certificados de pesquisa financiados pelo Governo da Catalunha por meio da *Agency for Management of University and Research Grants, Government of Catalonia - AGAUR*⁸. Sinteticamente podemos considerar que os mesmos se dedicam à análise das desigualdades e formas de superá-las por meio da educação, buscando contribuir para o desenvolvimento das ciências sociais a serviço

⁶ Comunidade de Pesquisa em Excelência para Todos (tradução livre da autora). É uma comunidade científica de pesquisa coordenada pela Universidade de Barcelona e que integra pesquisadores de diversas universidades da Europa. <http://crea.ub.edu/index/>

⁷ Ramon Flecha é professor de Sociologia na Universidade de Barcelona, Doutor Honoris Causa da Universidade de Timișoara e pesquisador em ciências sociais. Suas contribuições sociológicas abrangem diferentes áreas sociais, entre elas em educação sobre a investigação de escolas como Comunidade de Aprendizagem. <http://orcid.org/0000-0001-7230-516X>

⁸ Agência de Gestão de Bolsas Universitárias e de Pesquisa, Governo da Catalunha – AGAUR (tradução livre da autora). É uma agência espanhola que avalia e fiscaliza grupos de pesquisa, com intuito de verificar se estão aptos a receberem apoio financeiro do governo. <http://crea.ub.edu/index/>

da sociedade, aprofundando, por um lado, o desenvolvimento da teoria sociológica internacional e impactando, por outro lado, na análise e melhoria do impacto social da pesquisa. Outro enfoque que tais grupos de pesquisa do *CREA* objetivam é fornecer conhecimentos úteis para a melhoria de educação e relações de gênero.

Não é possível tratar da proposta da Universidade de Barcelona, sem antes dimensionar a sua relação com Comunidade de Aprendizagem, no âmbito da pesquisa e da perspectiva histórica. No sentido de compreender os motivos que levam uma universidade a apresentar uma proposta como uma evidência científica, deparamo-nos com a primeira C. A. criada na Espanha.

Conforme Giner (2011, citado por FLECHA, 2015, p. 70), podemos observar que a primeira Comunidade de Aprendizagem foi criada em 1978, no bairro de *La Verneda - Sant Martí*, em Barcelona. Segundo Sanchez (1999, citado por FLECHA, 2015, p.70), esta era um centro educacional para jovens adultos daquele bairro.

A constituição desse centro educacional iniciou-se após um cenário político controverso e conflituoso. A comunidade daquele bairro iniciou a ocupação de um prédio público abandonado e desde então oferece aos membros da comunidade educação formal e informal.

De acordo com Saso *et al* (2002), durante 30 anos, a escola de adultos de *La Verneda - Sant Martí* liderou constantes transformações naquele bairro de Barcelona, seja nos âmbitos estruturais de um bairro de extrema pobreza e vulnerabilidade social, como acesso a políticas públicas básicas, ou a formação acadêmica de alguns de seus alunos que se tornaram professores universitários e grandes executivos.

Publicações e pesquisas desenvolvidas por pesquisadores do centro de investigação nessa temática proporcionaram-lhes um reconhecimento internacional na área científica e comunidades educativas. No âmbito internacional, Sanchez (1999 citado por FLECHA, 2015, p.70) descreve, em sua publicação à *Harvard Educational Review*, a experiência como professora da primeira Comunidade de Aprendizagem da Espanha.

Todos esses aspectos propiciaram uma visibilidade a este centro educativo e impulsionou a expansão da proposta para os centros de educação infantil, Ensino Fundamental e médio da Espanha na década de 90. O *CREA*, que já estava inserido teórica e metodologicamente no contexto educacional de *La Verneda*, por meio de seus pesquisadores, decidiram estudar outros contextos antes de expandir a proposta de Comunidade de Aprendizagem.

Além do destaque internacional do *CREA* e dos princípios norteadores com os quais foi formado e se configurava, seu aspecto interdisciplinar permitiu-o coordenar a pesquisa *Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education - INCLUD-ED*⁹, realizada durante o período de 2006 a 2011 e financiada pelo 6º Programa Quadro da Comissão Europeia.

Segundo Flecha (2015, p. 1), “the aim of the research conducted by the *INCLUD-ED* project is to achieve both academic success and social cohesion for all children and communities in Europe, regardless of their socioeconomic status and/or ethnic background”¹⁰. Diante dos resultados apresentados no relatório final da pesquisa, compreendemos que foram identificados por ela comunidades envolvidas em projetos de aprendizagem que alcançaram, segundo seus proponentes, excelentes resultados acadêmicos e de inclusão.

Estas comunidades desenvolviam práticas educativas, que foram identificadas na pesquisa da Universidade de Barcelona. Os pesquisadores as nomearam como “*Successful Educational Actions - SEAs*¹¹”, e estes afirmam que tais práticas contribuem para melhoria dos resultados acadêmicos e, simultaneamente, diminuição da desigualdade social nos contextos investigados. (FLECHA, 2015, p. 3)

Mesmo com propósitos indiferentes aos da comunidade científica, percebemos uma convergência de objetivos entre o *CREA* e o *INCLUD-ED*. Enquanto o centro de pesquisa se dedicava a investigar teorias e práticas que diminuiriam a desigualdade social, a União Europeia, por meio do *INCLUD-ED*, procurava enfrentar o desafio de criar sistemas educacionais de alta qualidade e políticas sociais mais eficazes e equitativas.

Assim, uma equipe interdisciplinar de mais de quinze parceiros, tais como a Universidade da Cidade de Dublin (Irlanda), Universidade de Florença (Itália), Universidade de Nottingham (Reino Unido), entre outras, se apoiaram no desafio de analisar estratégias educacionais que contribuíam para a coesão social e estratégias educacionais que levavam à exclusão. Foram catorze países europeus participantes (Áustria, Bélgica, Chipre, Eslovênia, Espanha, Estônia, Finlândia, Hungria, Itália, Irlanda, Lituânia, Malta, Reino Unido e Romênia) e mais de 100 pesquisadores.

⁹ Em tradução livre da autora: Estratégias de Inclusão e Coesão Social na Europa da Educação - INCLUD-ED

¹⁰ Em tradução livre da autora: o objetivo da investigação conduzida pelo projeto INCLUD-ED é alcançar o sucesso acadêmico e a coesão social para todas as crianças e comunidades na Europa, independentemente do seu estatuto socioeconômico e/ou origem étnica.

¹¹ Em tradução livre da autora: Ações Educacionais de Sucesso.

Assim foi pensado e estruturado este projeto de pesquisa, financiado pela Comissão Europeia por meio do Programa-Quadro - PQ¹² de investigação. A partir de informações da própria Comissão Europeia, o Programa incentivava a excelência científica e a criação de espaços europeus de investigação, de modo a buscar envolver diversos atores de diferentes níveis em prol das respostas que atendessem aos desafios da sociedade europeia.

Diante do exposto, é compreensível a decisão de envolver o *CREA* na coordenação do *INCLUD-ED*, uma vez que a sua organização e modelo de atuação já envolvera uma diversidade de pesquisadores em busca de objetivos comuns desde sua concepção.

Por meio dessa investigação, os pesquisadores envolvidos afirmam que foi possível identificar ações educacionais transferíveis para diferentes contextos sociais que melhoraram a aprendizagem nas escolas europeias e as relações entre escola e comunidade.

Segundo Aguilera,

El análisis de estas y otras prácticas de éxito indicaron que factores como la unidad entre escuela y comunidad, la coordinación de interacciones, las altas expectativas, un currículum de máximos para todas y todos, y la democratización de la organización escolar son clave para aumentar los niveles de aprendizaje y mejorar la convivencia¹³ (AGUILERA *et al*, 2010, p. 49)

De maneira objetiva, os investigadores do *CREA* dedicaram cinco anos à pesquisa. Pesquisaram aspectos relacionados aos sistemas educacionais, agentes e políticas, às práticas educativas exclusivas e inclusivas do ambiente investigado e de que forma a educação influencia as demais áreas da sociedade. Eles, ainda, deram enfoque a cinco grupos vulneráveis ao longo do projeto: migrantes, abrangendo minorias culturais, jovens, pessoas com deficiências e mulheres.

Por fim, buscaram analisar as interações entre a política educacional e outras áreas da política social, além de identificar quais estratégias superariam a exclusão social e quais contribuiriam para a coesão social na Europa.

Após 62 meses de pesquisa, a Universidade de Barcelona publicou, de forma sintética, um relatório final do *INCLUD-ED*. No relatório apresentado, é possível compreender que a pesquisa foi estruturada em agrupamentos que visaram conduzir uma análise da literatura

¹² Esse programa constitui o principal instrumento de financiamento da investigação na Europa, foi proposto pela Comissão Europeia em 1984 e adotado pelo Conselho e pelo Parlamento Europeu.

¹³ Em tradução livre da autora: a análise dessas e de outras práticas de sucesso indicou que fatores como a união entre a escola e a comunidade, a coordenação de interações, altas expectativas, um currículo de valores máximos para todos e a democratização da organização escolar são fundamentais para aumentar níveis de aprendizagem e melhorar a coexistência.

educacional científica, dos sistemas educacionais no âmbito das reformas educacionais e dos resultados (dados oficiais sobre o desempenho de alunos) na Europa, com posterior comparação aos espaços educacionais investigados.

Diante da perspectiva histórica do centro de pesquisa da Universidade de Barcelona e da pesquisa espanhola, entendemos ser necessário a compreensão das etapas da pesquisa, bem como dos princípios que convergem à questão de estudo. Trataremos a seguir, de maneira organizada, dos cinco anos dedicados à investigação, e com mais afincos os documentos e relatórios alinhados a temática da pesquisadora.

2.2 Resultados alcançados na Espanha

De acordo com a Universidade de Barcelona, após a consolidação da pesquisa o *CREA*, apresentou no dia 6 de dezembro de 2011 os resultados de cinco anos de investigação. Participaram da conferência final do *INCLUD-ED*, um público estimado de 280 participantes, dentre os quais membros do Parlamento Europeu, representantes da Comissão Europeia, de áreas da Educação, emprego, pesquisadores, professores, familiares, cidadãos, organizações governamentais, empresas e crianças que de certa forma estariam envolvidos na pesquisa.

Flecha (2015 p. 73) diz que as escolas que eram Comunidade de Aprendizagem e faziam parte do estudo de caso da investigação melhoraram tanto o desempenho acadêmico, quanto diminuição nos índices de evasão. Em uma das escolas, esses níveis teriam reduzido de 30% para 10% em apenas dois anos. Outro ponto que o autor destaca é o aumento de 27,66% no número de matrículas do ano de 2010 para 2011.

Ao final do estudo, a Comissão Europeia e o Conselho da Comissão Europeia recomendaram o uso de Comunidade de Aprendizagem para abordar o abandono escolar precoce na Europa. Governos da Espanha têm adotado a Comunidade de Aprendizagem como um modelo a ser promovido.

Valls *et al* (2014, p. 31-32) expressam a intenção da Comissão Europeia em financiar o projeto *INCLUD-ED*,

[...] por meio do documento *Added value of Research, Innovation and Science portfolio*¹⁴, publicado em 19 de julho de 2011, a Comissão Europeia reforça aos seus financiadores a importância de se investir em pesquisas como o *INCLUD-ED*, a fim de atingirem a meta da União Europeia: “até 2020 investir

¹⁴ Em tradução livre da autora: valor acrescentado do portfólio de Investigação, Inovação e Ciência.

um total de 3% do PIB (1% do financiamento público e 2% do investimento empresarial) em pesquisa e desenvolvimento.

O documento publicado pela Comissão Europeia cita dez exemplos de investigações de todos os programas-quadro, consideradas bem-sucedidas devido ao seu valor acrescentado à sociedade. A Comissão Europeia (2011, p. 7) enfatiza ainda que a chave para estes resultados foi a participação das famílias e das comunidades locais nesses ambientes escolares e o aumento de 15% a 85% no número de crianças que atingiram os níveis básicos de leitura.

Em 8 de junho de 2012, o ministério de educação de Andaluzia aprovou um regulamento que estabelece o processo de registro e renovação de uma escola como uma Comunidade de Aprendizagem e cria a Rede Andaluza de Comunidade de Aprendizagem. O conselho da cidade de *Rivas-Vaciamadrid* firmou pelo período de 2010-2015 um acordo com a Universidade de Barcelona, para estender as práticas educativas às escolas e comunidades na cidade de *Rivas-Vaciamadrid*, em Madri, Espanha.

Políticas Públicas e as recomendações do Parlamento Europeu conferiram à pesquisa um destaque internacional. O *CREA*, por meio de sua metodologia de pesquisa, cuja abordagem da construção do conhecimento se baseia no diálogo igualitário entre pesquisadores e a comunidade escolar, estabeleceu alguns acordos para expansão do projeto Comunidade de Aprendizagem.

Tais acordos permitiram a inserção de Comunidade de Aprendizagem, como objeto de pesquisa de parceiros, como a Universidade de Chipre e com a Faculdade de Educação da Universidade de Cambridge, no Reino Unido. No âmbito acadêmico, a Universidade de Barcelona entre os anos de 2011 e 2016, firmou acordo com a Universidade de Kyungnam (Coréia do Sul), no sentido de fomentar o treinamento e formação de estudantes e professores da universidade na temática.

Levando em conta a extensão da Comunidade de Aprendizagem dentro e fora da Espanha, foi criada uma sub rede de assessores que foi formada seguindo as bases científicas do projeto. Essas sub redes são formadas por comunidades autônomas pelas universidades de Andaluzia, Catalunha, País Basco e Valença, na Espanha, sob a coordenação da professora Rosa Valls, da Universidade de Barcelona. Entre os assessores temos, no Brasil, a Universidade Federal de São Carlos sob a coordenação da professora Roseli Rodrigues de Mello e Fabiana Marini Braga, e as universidades federais de Alfenas e Mato Grosso sob coordenação das professoras Vanessa Cristina Giroto e Eglen Silvia Pipi Rodrigues.

Diante da leitura e análise desses relatórios, destacamos como resultados apresentados pelos participantes da referida pesquisa o fato de a mesma dedicar-se a apresentação de recursos, de práticas de educação inclusiva, que são capazes de promover bons resultados acadêmicos e prevenção da exclusão social em todos os contextos.

Outro aspecto relevante apresentado é o fato de esses resultados servirem como um recurso para os formuladores de políticas e praticantes de educação. Das práticas inclusivas apontadas no estudo, os pesquisadores alegam que as altas expectativas, tanto dos alunos quanto de suas famílias, resultam em resultados acadêmicos para os alunos, fato esse identificado em Comunidade de Aprendizagem. (ELBOJ *et al*, 2002), por meio dos levantamentos realizados, apresentam a importância da participação Comunitária como uma boa prática, apontando a participação da comunidade nos processos de tomada de decisão e nos processos de aprendizagem dos alunos.

De acordo com o relatório de pesquisa das 20 escolas investigadas, têm resultados bem-sucedidos aquelas que integram à rotina escolar práticas inclusivas e a participação da comunidade. Da participação da comunidade em um dos ambientes estudados, membros das famílias dos estudantes puderam partilhar de suas visões com relação a educação de seus filhos em momentos de discussão com professores.

Ainda observamos na narrativa desses relatórios que, quando as escolas promovem a participação da comunidade, elas criam ambiente colaborativo que repercute no desempenho dos alunos. Do aspecto dos professores, estes reconheceram que o programa Comunidade de Aprendizagem foi um elemento-chave para participação da família na escola.

Mais do que expor resultados referentes à pesquisa, compreendemos que a proposta de Comunidade de Aprendizagem apoia-se em práticas educativas evidenciadas por meio de uma pesquisa de caráter internacional e em recomendações de órgãos tais como a União Europeia.

Distante dos objetivos da pesquisa, essas Comunidades de Aprendizagem estão se disseminando em diversos contextos e países, com apoio da Universidade de Barcelona e de parceiros institucionais que acreditam em seus resultados.

O sonho que começou na Escola de Adultos de *La Verneda-St Marti* ultrapassou as barreiras econômicas, sociais e, sobretudo, geográficas e chegou até o nosso país, em 2003, na cidade de São Carlos/SP, por meio do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa - NIASE, da Universidade Federal de São Carlos, e posteriormente, pelo Instituto Natura, nas cinco regiões do país.

Como essas comunidades se propõem a práticas educativas, necessitamos estabelecer uma relação entre a pesquisa *INCLUD-ED* e o projeto Comunidade de Aprendizagem. Já expomos seus objetivos e resultados de acordo com os relatórios analisados. A seguir, trataremos com mais profundidade do escopo e estrutura robusta desta pesquisa, no sentido de compreendê-la.

2.3 A relação entre a pesquisa *INCLUD-ED* e o projeto Comunidade de Aprendizagem

Como o intuito final da pesquisa *INCLUD-ED* foi o de identificar ações bem-sucedidas que possam ser disseminadas em diferentes contextos e fundamentar políticas públicas, podemos destacar um primeiro ponto convergente entre os objetivos do estudo espanhol: impulsionar recomendações que visam a orientar melhorias na educação em nível europeu no sentido de transferir o conhecimento entre pesquisadores, instituições, profissionais e usuários finais.

A pesquisa espanhola buscou investigar os componentes das práticas educacionais que estão diminuindo as taxas de insucesso escolar e os que estão aumentando tais taxas. Duas escolas que eram Comunidade de Aprendizagem também fizeram parte do estudo de caso na pesquisa. De acordo com os pesquisadores do *CREA*, esses ambientes se enquadram, tanto na metodologia adotada na pesquisa, quanto nas áreas de investigação, e compõem um público de 20 estudos de casos.

Comunidade de Aprendizagem é um modelo desenvolvido pelo *CREA* (centro de pesquisa da Universidade de Barcelona), e se fundamenta numa premissa que consiste na transformação das escolas e do seu ambiente com o objetivo de alcançar sucesso acadêmico e social para todos os alunos (GATT *et al.* 2011, p.33-47).

Essa pesquisa *INCLUD-ED* foi coordenada pelo centro de pesquisa em teorias e práticas superadoras de desigualdades da Universidade de Barcelona, realizada entre os anos de 2006 e 2011. Ela dividiu-se em três grupos, composto por seis projetos.

O grupo 1 dedicou-se a dois projetos que concentraram suas investigações em uma revisão bibliográfica sobre as teorias e reformas educacionais inclusivas e exclusivas da Europa. Em Flecha (2015, p.13), sintetizamos que o referido grupo objetivava identificar os aspectos mais relevantes que conectam a educação com exclusão social e inclusão, bem como reunir as estratégias que ajudam a identificar processos inclusivos nos sistemas educativos europeus.

O projeto 1 desse grupo, “Sistemas educacionais europeus: teorias de conexão, reformas e resultados”, foi liderado pela Dra. Montserrat Sánchez (Universidade de Barcelona).

O projeto 2, “Práticas educativas efetivas europeias: como a educação contribui para superar ou reproduzir a exclusão social?”, sob a liderança de Miranda Christou (Universidade de Chipre), aprofundou a análise de políticas educacionais identificadas, assim como análise dos resultados das principais Bases de Dados da Europa (por exemplo, PISA, TIMSS e PIRLS), para analisar o abandono escolar precoce e o desempenho escolar. Por fim, como essas práticas educativas contribuem para o sucesso ou fracasso escolar.

O grupo 2 pesquisou a relação entre a exclusão educacional e demais áreas da sociedade, tais como: saúde, emprego, participação social. Foram formados três projetos para investigação da temática. Esse grupo de pesquisa englobava o estudo da relação entre exclusão educacional e áreas da sociedade, que resultou da publicação de um relatório sobre a estrutura da sociedade do conhecimento e inclusão educacional.

Ainda nessa perspectiva, o projeto 4 estruturou-se na construção de um relatório com base nos documentos levantados em países como Espanha, Itália, Hungria e outros da Europa. Por fim, o projeto 5 realizou uma análise documental da Educação nas políticas europeias e no desenvolvimento da cidadania, assim como das demais áreas de política social.

Concomitante aos demais grupos de pesquisa, o grupo 3 desenvolveu, por meio do projeto 6, a pesquisa sobre comunidades envolvidas em projetos locais de aprendizagem que promoviam a coesão social. Realizou um estudo de caso em projetos locais e concluiu a investigação com o relatório síntese de cada grupo, bem como um relatório final da *INCLUD-ED*. Foram seis estudos de casos de escolas da Espanha, Finlândia, Reino Unido, Malta e Lituânia, sendo que duas escolas da Espanha eram Comunidade de Aprendizagem

Dessa análise, compreendemos que as informações contidas nos relatórios 2 e 3 vão ao encontro dos interesses da presente investigação. Sendo assim, destacamos alguns pontos que são apontados pelos pesquisadores dos grupos de pesquisa do *INCLUD-ED*.

O relatório 2 (2007, p. 69) aponta algumas conclusões referentes aos aspectos que podem ser inclusivos ou excludentes, com base nas teorias e resultados do sistema europeu. Segundo o relator, “these main findings are divided between exclusionary strategies (those which are obstacles for achieving educational and social inclusion) and transformative strategies (those which contribute to this goal)”¹⁵.

Podemos apontar como excludentes as formas de organização dos ambientes escolares que promovem a seleção dos educandos de acordo com suas habilidades e/ou dificuldades. Do

¹⁵ Em tradução livre da autora: “essas principais conclusões são divididas entre estratégias excludentes (aqueles que são obstáculos para alcançar a inclusão educacional e social) e estratégias transformadoras (aqueles que contribuem para esse objetivo)”.

ponto de vista inclusivo, os pesquisadores referem-se às estratégias inclusivas de organização desses ambientes, de forma a reaproveitar os recursos existentes. Também são abordados programas de formação que envolvem todos os agentes educacionais (pais, professores e comunidade) e estratégias que promovam tanto a igualdade de diferenças, quanto a participação efetiva da comunidade nesses espaços.

O relatório 3 (2008, p.84) apresentou resultados com base em investigações em 20 centros educativos da Europa. A dimensão de análise dos pesquisadores nesses centros educativos apoiava-se em práticas inclusivas e participação da comunidade. Desses centros educativos, dois eram Comunidade de Aprendizagem.

Com relação às práticas inclusivas, destacamos a reorganização dos recursos humanos em sala de aula e os tipos de agrupamento entre alunos. Do ponto de vista da participação da comunidade, a estratégia é envolver as famílias, tanto nas atividades em sala de aula, como voluntários, e na tomada de decisões dentro desses espaços. A promoção de formação dessas famílias, de acordo com seus interesses, é uma estratégia que envolve a família no ambiente escolar e, por consequência, reflete a melhora no desempenho dos estudantes, assim como o fortalecimento de vínculos entre as famílias e a comunidade escolar.

Enfim, esses e outros apontamentos oriundos da investigação da Universidade de Barcelona servem de discurso para que pesquisadores envolvidos na mesma se apoiem no pressuposto de que

escolas como Comunidade de Aprendizagem sustentam uma visão comum e aumentam o comprometimento dos alunos, pais, professores e outros interessados com níveis mais altos de qualidade. Todo mundo foca na melhora da escola e se sente dono de seu próprio processo de aprendizagem, ajudando a implementar Atuações Educativas de Êxito (RELATÓRIO *INCLUD-ED FINAL*, 2011, p. 37).

Portanto, entendemos que a investigação realizada partiu de uma proposta de educação inclusiva e participativa e que Comunidade de Aprendizagem, assim como outros programas melhoravam o rendimento dos alunos. A partir dessas evidências científicas, o *CREA* estruturou uma proposta com as práticas identificadas na pesquisa intitulada “Comunidade de Aprendizagem” e iniciou um processo de expansão da mesma.

Com base nas leituras e análises, e no referencial teórico adotado, entendemos que Comunidade de Aprendizagem se desenvolve sob uma perspectiva social e educativa, que visa a uma transformação das escolas e do seu ambiente com o “objetivo de alcançar sucesso

acadêmico e social para todos os alunos” (ELBOJ *et al*, 2002; FLECHA, 2015; MELLO, R.R de; BRAGA, F. M. e GABASSA, V. 2014).

Para o *CREA*, essas Comunidades de Aprendizagem constituem um processo de transformação de escolas por meio de um conjunto de etapas que envolve pais, alunos e comunidade, com foco na perspectiva dialógica da aprendizagem, na qual todos participam e interagem de maneira igualitária embasados em princípios democráticos.

Por que dialógico e democrático? Segundo MELLO, R.R de; BRAGA, F. M. e GABASSA, V. (2014), uma escola que decida se transformar numa Comunidade de Aprendizagem, pauta-se na aprendizagem dialógica, passa pelas etapas de transformação e aplica as atuações educativas identificadas na pesquisa *INCLUD-ED*, como práticas exitosas.

A aprendizagem dialógica é produzida em diálogos igualitários, em interações nas quais é reconhecida a inteligência cultural de todas as pessoas, e que são direcionadas à transformação dos níveis prévios de conhecimento e do contexto sociocultural, de modo que seja possível avançar até o sucesso de todos e todas. A aprendizagem dialógica é produzida em interações que aumentam a aprendizagem instrumental, favorecem a criação de sentido pessoal e social, estão orientadas por princípios solidários, e nas quais a igualdade e a diferença são valores compatíveis e mutuamente enriquecedores (AUBERT *et al.*, 2016, p. 137, grifos do autor).

Gabassa *et al.* (2012, p. 6) estruturam um raciocínio conectivo sob cada um dos setes princípios de C.A. Para eles, o diálogo é igualitário porque considera as vozes de todas as pessoas em plano de igualdade independentemente da posição que ocupam. A valorização do diálogo é independente da classe social, capacidade intelectual ou formação acadêmica que o indivíduo ocupa. Cada pessoa tem inteligência cultural a partir de suas experiências de vida.

Flecha (2015, p. 71-73) afirma que o processo de transformação de uma escola em uma Comunidade de Aprendizagem consiste no envolvimento direto e democrático de toda a comunidade e na implementação das práticas, identificadas na pesquisa *INCLUD-ED* como práticas educacionais que são evidências de sucesso. Sendo assim, esse processo implica as seguintes fases:

- sensibilização: esta tem duração de 30 horas e destina-se à apresentação da proposta por pesquisadores parceiros do *CREA* a todos os agentes educativos, incluindo a comunidade escolar e as famílias, informando como ela foi criada e qual é a base teórico-metodológica,

- tomada de decisão: momento em que toda a comunidade escolar decide se deseja a transformação da escola em Comunidade de Aprendizagem, tendo como base os elementos de análise e de reflexão construídos na fase de sensibilização;
- sonhos: nesta fase, todos(as) os envolvidos(as) sonham o modelo de escola que desejam possuir, dentro de um diálogo aberto e igualitário, orientados no seguinte lema: a aprendizagem que queremos para os nossos filhos é a que também devemos querer para todos os meninos e meninas;
- seleção de prioridades: pessoas da comunidade escolar e da comunidade local selecionam as prioridades e estabelecem metas para que ocorra a realização desses sonhos. Essa fase também implica a formação de uma comissão mista (professores(as), diretora, família, estudantes) para pensar na prioridade dos sonhos apresentados;
- planejamento: fase destinada à elaboração de um plano geral de ação para a transformação da escola, pelos membros da comissão mista. Todos podem participar com autonomia e tomada de decisão; uma capacidade que precisa ser confirmada pelo Conselho Escolar.

Mello, Braga e Gabassa (2014) afirmam que a transformação de uma escola em Comunidade de Aprendizagem envolve duas grandes fases: o processo de ingresso e o processo de consolidação. Todas as etapas priorizam a participação democrática deliberativa que envolva todos os seus segmentos: gestores, professores, alunos, funcionários, familiares, pessoas da própria comunidade onde a escola está inserida.

No decorrer deste processo de implementação, além das fases orientadas pelo *CREA*, a escola precisa aplicar as chamadas práticas educativas que foram identificadas. Esses atores sociais no âmbito escolar identificam e implementam as práticas que julgam necessárias para melhorar tanto o empenho acadêmico dos estudantes, quanto a convivência nas escolas.

De acordo com a pesquisa *INCLUD-ED*, o estudo de caso das 20 escolas demonstrou que têm resultados bem-sucedidos, aqueles que ligam a boa realização acadêmica a práticas inclusivas e à participação da comunidade. Dessa forma, foi possível identificar sete práticas educativas que contribuíam para melhoria dos resultados dessas escolas. O *CREA* as nomeou como “atuações educativas de êxito”.

Essas práticas são atividades desenvolvidas no ambiente escolar, com a participação da comunidade, alunos, professores e demais agentes da escola. No processo de sensibilização desses atores sociais, são apresentados sucintamente cada uma delas: grupo interativo, tertúlia

dialógica, biblioteca tutorada, formação de familiares, participação educativa da comunidade, modelo dialógico de prevenção e resolução de conflitos, formação pedagógica dialógica.

Para Flecha (2015, p.31), dessas ações identificadas na pesquisa, três merecem destaque no que se refere ao sucesso educacional dos alunos: os grupos interativos (grupos heterogêneos de alunos com um voluntário adulto por grupo, que promova interação entre pares), leitura dialógica (compreensão de leitura compartilhada com mais indivíduos, em mais espaços e horários) e biblioteca tutorada (maior tempo de aprendizado, a partir de atividades além da carga horária, tais como grupos de estudos).

No entanto, o referido autor reforça que tais atuações educativas somente promovem bons resultados quando incluem alunos com diferentes níveis de domínio e reorganiza os recursos humanos existentes para atender a todos os alunos no mesmo ambiente de aprendizado, ou seja, na sala de aula.

Tendo como pano de fundo os princípios da aprendizagem dialógica, as práticas educativas da proposta de Comunidade de Aprendizagem vêm se disseminando por meio dos acordos e parcerias estabelecidas pelo *CREA*. Recentemente, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) indicou que as escolas, como Comunidades de Aprendizagem, são um modelo de ambiente de aprendizagem inovador.

A partir dessas recomendações e apontamentos, tanto da Comissão Europeia, quanto da OCDE, permitiu-se que essas práticas identificadas fossem implementadas em outros centros educativos. Além de recomendações e comunicados, destacamos como mais relevante o fato de a Comissão Europeia apoiar o desenvolvimento de escolas que aderissem à proposta de C. A. e fomentar políticas educacionais com base nas práticas educativas.

O *CREA*, por seu caráter interdisciplinar, possibilitou o envolvimento de pesquisadores de diversos países da Europa e posteriormente da América Latina. De acordo com Mello, Braga e Gabassa (2014, p.14), a partir de investigações do núcleo de pesquisa da Universidade Federal de São Carlos em escolas públicas, sobre instrumentos que apoiassem práticas inclusivas e outros desafios encontrados, a professora Roseli Rodrigues de Mello teve em 2001 seu primeiro contato com as Comunidades de Aprendizagem na Espanha. Assim, apoiado por seu grupo de pesquisa, a pesquisadora buscou verificar a constituição dessas comunidades nas escolas espanholas e a possibilidade de implantá-las no Brasil.

Entre o período de investigação da autora e a implementação das primeiras Comunidades de Aprendizagem no Brasil, identificamos cinco anos de estudos acerca da fundamentação teórico-metodológica da proposta da Universidade de Barcelona, até que entre

os anos de 2007-2009 três escolas do município de São Carlos tornaram-se as primeiras Comunidades de Aprendizagem do Brasil.

Dessa forma, ao dirigir o olhar a tal proposta no cenário brasileiro, nos vemos obrigados a compreender como esse processo foi realizado e quais resultados encontrados que permitiram em um curto espaço de tempo ser adotado por secretarias municipais de educação de todo o país. Atualmente, identificamos mais de 100 escolas que aderiram à proposta de Comunidade de Aprendizagem (Apêndice E). Posteriormente, trataremos com mais afinco tal questão.

Além de compreender melhor essa expansão e em que se apoiam essas Comunidades de Aprendizagem no Brasil, dedicamos o próximo capítulo ao levantamento de políticas públicas educacionais que abranjam os conceitos de tal proposta, principalmente no que se refere à participação social e à relação da escola-família-comunidade. Tal discussão é condicionante ao questionamento exposto por esta pesquisadora ao que refere à compreensão de como se constitui essa proposta no Brasil.

Assim, como o propósito deste trabalho não é o de esgotar o assunto, neste momento vamos nos ater apenas à explanação de alguns detalhes no âmbito do aparato legal de tal proposta. Entendemos que um estudo sobre as principais legislações educacionais brasileiras nos servirá de contextualização para posteriores análises, o que apresentamos no capítulo seguinte.

3 COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS

Quando nos propomos à compreensão de Comunidade de Aprendizagem, percebemos a necessidade de analisar as políticas públicas da educação brasileira nas quais a proposta possa respaldar-se.

Assim, este capítulo tem como objetivo analisar políticas públicas que abranjam e corroborem a criação de uma Comunidade de Aprendizagem na educação básica, enquanto proposta que visa a interação comunidade local e comunidade escolar.

A participação da sociedade na educação está relacionada em princípios democráticos instituídos pela Constituição Federal de 1988 e pela legislação educacional na perspectiva da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e do Parecer CNE/CEB nº 7/2010, que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Por fim, faremos apontamentos e reflexões sobre a participação da comunidade no tocante aos planos nacionais de educação, instituído pelas Leis, nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, e Lei nº 13.0005, de 25 de junho de 2014, este último em vigência.

3.1 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96

Conforme já mencionamos, em momento anterior de análise do projeto Comunidade de Aprendizagem, sentimos a necessidade de constatar se a referida proposta era amparada pelas principais legislações educacionais. Segundo a Secretaria de Educação Básica,

atualmente, os documentos que norteiam a educação básica são a Lei nº 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação, aprovado pelo Congresso Nacional em 26 de junho de 2014. Outros documentos fundamentais são a Constituição da República Federativa do Brasil e o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 2018, p. 1).

Na organização do Estado brasileiro, a matéria educacional é conferida pela Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. No entanto, para que chegássemos a tal legislação há que se reconhecer todo um percurso, pelo qual o Brasil e a educação brasileira trilharam até os dias atuais. A constituição Federal de 1988 e a Lei nº 9.394/1996 (LDB) são as bases estruturais no que se refere às políticas públicas educacionais e

suas vertentes no tocante aos princípios democráticos. Princípios estes de acordo com o objeto da pesquisa, enfatizando a participação social e o relacionamento comunidade-escola.

No âmbito da educação, a participação social está relacionada à gestão democrática. Um tipo de gestão que está fundamentada em leis, contudo, este modelo organizacional não é objeto desta investigação. Ainda assim, entendemos que a menção ao termo gestão democrática é necessária, pois é muito mais que um princípio assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, trata-se de um modelo que legitima a participação da comunidade no ambiente educacional.

Percebemos que a Constituição Federal, em seu artigo art. 205, apresenta a educação como um direito primordial do ser humano e que esta deve ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Além de explicitar a educação como um direito de todos, a Constituição normatiza a forma sob a qual deva ser promovida: em colaboração com a sociedade, este seria o primeiro indício que legitima a proposta de Comunidade de Aprendizagem, no âmbito da participação social.

Ainda em seu artigo 206, podemos observar o ensino ministrado com base no princípio da gestão democrática do ensino público, na forma da lei. Cabe, no entanto, aos sistemas de ensino, de acordo com a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, em seu artigo 14, definirem as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: “a) participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; b) participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (BRASIL 1996)

Contudo, alguns detalhes da afirmação legal chamam a atenção. Não se trata apenas da obrigatoriedade imposta pela lei, mas de um movimento contínuo de interação entre a escola e a comunidade, sustentada por tais mecanismos de participação.

Nesse sentido, apontamos a relação entre a principal legislação que normatiza a educação no Brasil e a Constituição Federal de 1988. Esta relação se faz necessária, pelo fato de que a Constituição vigente normatiza e regulamenta a legislação educacional, assim como todas as demais do nosso país.

Partindo do entendimento de que as demais legislações da educação derivam da Lei de Diretrizes e Base da Educação, Lei nº 9.394/96, apontamos alguns elementos que suportam o objeto de estudo deste trabalho. Além desta promover a descentralização e a autonomia às escolas e universidades, e instituir um processo regular de avaliação do ensino, ainda em seu

texto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação promove autonomia aos sistemas de ensino e a valorização do magistério.

Quando se refere à Comunidade de Aprendizagem, o primeiro destaque é conferido às orientações sobre a relação escola e comunidade, por meio do artigo 12, o qual impõe sobre a organização dos estabelecimentos de ensino, com a incumbência de “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola” (BRASIL 1996).

Assim, compreendemos um primeiro aparato legal que sustentam as práticas das Comunidades de Aprendizagem, no sentido de que a escola tem o dever de fomentar condições e espaços de participação que promovam a interação entre a escola, a família e a comunidade.

Ainda na esfera da organização da educação, a Lei de Diretrizes e Base da Educação, Lei nº 9.394/96, num sentido de envolver os demais atores da comunidade escolar na efetivação da proposta elucidada pela lei, lemos em seu art. 13 que cabe aos docentes colaborarem com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Ao expormos esses pontos, identificamos que o princípio maior da referida legislação na tratativa das relações comunidade-escola refere-se à proposta de uma gestão democrática da escola. Contudo, Paro (2016) afirma que toda vez que se propõe uma gestão democrática da escola pública básica, com efetiva participação de pais, educadores, alunos enfim, comunidade, estamos sendo utópicos.

Utópicos porque uma gestão não pode ser democrática sem que haja participação de todos os mencionados. Os alelos que convergem para a proposta de Comunidade de Aprendizagem estão no fato de que a legislação ressalta a necessidade de essa interação entre a escola e a comunidade ser fundamental. Outro elemento a se considerar é que o fato de essa participação estar normatizada pela referida legislação não garante a efetivação dessa proposta que se torna cada vez mais desafiadora.

Nessa perspectiva, no geral, salientamos ainda que a Lei de Diretrizes e Base da Educação, Lei nº 9.394/96, impõe como tarefa da escola, palco de interações, e, no particular, sobre responsabilidade do professor, apoiado pelos demais profissionais da educação, criar situações que promovam nas famílias e na comunidade a necessidade e o desejo de experimentar situações de interação e vinculação ao meio escolar.

A promulgação da Constituição Federal validou o uso dos instrumentos de implantação do modelo de Gestão Democrática no sistema público de todo o Brasil, contudo a existência da Lei não garante a efetivação desta proposta que tem se tornado cada vez mais desafiadora.

Constatamos especificamente no que se refere à participação da comunidade, a existência de mecanismos institucionalizados tais como os conselhos escolares, que são geridos por políticas públicas educacionais consolidadas. Ainda que tais mecanismos existam, compreendemos que na maioria das vezes a participação da comunidade nos colegiados e/ou conselhos escolares, não garantem uma gestão democrática.

O ato de referendar algo já decidido ou imposto pelo diretor escolar, não condiz com uma proposta democrática e participativa. Mesmo porque, além dessas diretrizes serem válidas apenas para a educação pública, outro fator que contribui com a ineficiência da proposta é o fato de o diretor escolar das escolas públicas serem cargos nomeados. De acordo com Braga (2017, citado por PARO, 1996), o principal agravante com essas medidas é o fato de a comunidade escolar continuar de fora do processo decisório.

Diante dos apontamentos apresentados acerca da Lei de Diretrizes e Base da Educação, Lei nº 9.394/96, refletimos que eles apenas reforçam a importância da participação da comunidade dentro do ambiente escolar. Contudo, não legitimam o modelo proposto na concepção das Comunidade de Aprendizagem, como um princípio norteador.

3.2 Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Resolução nº 4/2010

Outra legislação na qual apontamos fundamentos para a proposta de Comunidade de Aprendizagem são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, Resolução nº 4, (BRASIL, 2010). No que concerne à Educação Básica, a formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais, são apoiadas pela própria LDB 9.394/1996.

Por meio do inciso IV do seu artigo 9º, a Lei de Diretrizes e Base da Educação atribui à União estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum.

Dessa forma, o Conselho Nacional de Educação (CNE), no tocante de suas atribuições e embasados na Lei nº 9.394/1996 e na Lei nº 9.131/95, deliberou sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Sua mais recente redação é consolidada no ano de 2013, com revisões e modificações – como o Ensino Fundamental de nove anos e a obrigatoriedade do ensino gratuito dos quatro aos 17 anos de idade –, no sentido que as anteriores estariam defasadas. São estas diretrizes que estabelecem a base nacional comum,

responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras.

Nos dias atuais, é possível verificar uma série de questões que influenciam o cotidiano escolar. Ainda que recentemente a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, aprovada pela resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, verse sobre o currículo da Educação Básica, “as Diretrizes continuam valendo porque os documentos são complementares. Podemos afirmar que as Diretrizes dão a estrutura; a Base o detalhamento de conteúdos e competências da Educação Básica” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2008, sem paginação).

A BNCC é um documento de caráter normativo da Educação Básica, como uma proposta que orienta os sistemas na elaboração do currículo comum, com intuito de que todos os alunos se desenvolvam ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Esta se organiza sobre quatro pilares políticos nacionais: de formação de professores, de materiais e tecnologias educacionais, de infraestrutura escolar e da avaliação da educação básica.

Durante a formação do educando ao longo da Educação Básica, a BNCC define as aprendizagens essenciais para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e sócio emocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Vale ressaltar que, no âmbito do programa Comunidade de Aprendizagem, identificamos indícios sobre os quais o projeto se apoiaria sob a perspectiva da autonomia curricular em seu artigo 7º,

Os currículos escolares relativos a todas as etapas e modalidades da Educação Básica devem ter a BNCC como referência obrigatória e incluir uma parte diversificada, definida pelas instituições ou redes escolares de acordo com a LDB, as diretrizes curriculares nacionais e o atendimento das características regionais e locais, segundo normas complementares estabelecidas pelos órgãos normativos dos respectivos Sistemas de Ensino. (BRASIL, 2017)

A diversidade curricular contribui para a inserção das práticas escolares definidas pelo projeto Comunidade de Aprendizagem, tais como a prática dos grupos interativos e das tertúlias dialógicas. Contudo, expomos mais precisamente o modo como esse currículo deve ser estruturado. De acordo com o artigo 8º da BNCC (BRASIL, 2017), este deve adequar-se às

proposições da legislação no que se refere à sua realidade, considerando, para tanto, o contexto e as características dos estudantes, de suas famílias e das comunidades onde estão inseridos, de modo a adotar estratégias interativas e colaborativas à gestão do ensino da aprendizagem.

Prosseguindo com a análise das Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação Básica, observamos por meio de seu parecer de homologação a referência à responsabilidade do Estado, da sociedade e da família em relação à educação básica:

Assume-se, portanto, que as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica terão como fundamento essencial a responsabilidade que o Estado brasileiro, a família e a sociedade têm de garantir a democratização do acesso, inclusão, permanência e sucesso das crianças, jovens e adultos na instituição educacional, sobretudo em idade própria a cada etapa e modalidade; a aprendizagem para continuidade dos estudos; e a extensão da obrigatoriedade e da gratuidade da Educação Básica (BRASIL, 2013, p. 15).

Para que a educação se efetive, supõe-se a corresponsabilidade dos profissionais da comunidade escolar, inter-relacionando escola, famílias e comunidade.

Diante da leitura das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, apoiamos nossas análises acerca de Comunidade de Aprendizagem, considerando os artigos que versam sobre a proposta. A Resolução nº 4, 13 de julho de 2010, aponta diretrizes que mencionam a importância das relações comunidade-escola, no âmbito de padrões de qualidade social, da organização curricular e da formação do professor.

Em seu título IV, lemos:

Art. 9º. A escola de qualidade social adota como centralidade o estudante e a aprendizagem, o que pressupõe atendimento aos seguintes requisitos:
VII – integração dos profissionais da educação, dos estudantes, das famílias, dos agentes da comunidade interessados na educação; [...] (BRASIL 2010).

Ainda que o objeto da pesquisa não seja a investigação dos padrões de qualidade, a organização curricular e tão pouco a formação do professor, apontamos esta diretriz no sentido de localizar as práticas das escolas enquanto Comunidade de Aprendizagem, no aparato legal das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.

Ao que se refere à organização curricular, as diretrizes normatizam sobre o conceito, os limites e as possibilidades dentro do sistema escolar. Assim, o título V, das DCNs, em seu capítulo I, orienta sob a organização curricular em seu parágrafo terceiro, no aspecto dos

componentes curriculares obrigatórios, previstos na legislação e nas normas educacionais, mas em outros componentes, conforme o inciso III,

A escolha da abordagem didático-pedagógica disciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar pela escola, que oriente o projeto político-pedagógico e resulte de pacto estabelecido entre os profissionais da escola, conselhos escolares e comunidade, subsidiando a organização da matriz curricular, a definição de eixos temáticos e a constituição de *redes de aprendizagem* (BRASIL, 2010)

Essa flexibilidade é reafirmada no capítulo II das DCNs, artigo 17, em que se menciona na parte diversificada do currículo a possibilidade de destinar-se ao menos 20% da carga horária anual à aplicação de programas e projetos interdisciplinares eletivos criados pela escola e previstos no projeto político pedagógica da mesma. Reforçando a ideia de que tais programas e projetos devem ser desenvolvidos em articulação com a comunidade em que a escola está inserida.

Por fim, tanto a integração, quanto o relacionamento do corpo docente da escola, são conferidos por meio do artigo 57, reforçando a necessidade de se estruturar programas de formação inicial e continuada, que os prepare para o desenvolvimento de competências e atribuições que convergem com os princípios e práticas de Comunidade de Aprendizagem.

Percebemos, portanto, que tais diretrizes curriculares não são orientações educacionais de um trabalho a ser realizado isoladamente. Cabe inclusive ressaltar as possibilidades de trabalhos flexíveis, interdisciplinares e que conferem autonomia no tocante aos ambientes escolares, ainda que normatizem sob as diretrizes obrigatórias.

São mencionadas a execução de projetos, programas, conteúdos e organização da escola com autonomia e principalmente com promoção de ações integrativas e articuladas com a comunidade e as famílias dos educandos. Desta forma, a participação da comunidade junto às escolas possibilita agregar experiências e saberes cruciais ao desenvolvimento e aprendizagem de toda comunidade escolar.

3.3 Planos Nacionais de Educação: Leis nº 10.172/2001 e nº 13.0005/2014

A Constituição Federal (BRASIL, 1988), por meio de seu artigo 214, estabelece o Plano Nacional de Educação, de duração decenal. Do mesmo modo, a Lei de Diretrizes e Base da Educação (BRASIL, 1996), em seus artigos 9º e 87º, incumbe a União da elaboração desses

Planos, instituídos pelas Leis nº 10.172 (BRASIL, 2001), o primeiro, e de nº 13.0005 (BRASIL, 2014), este último em vigência.

Dermerval Saviani (citado por MOURA, 2013, p.10), afirma que a principal política educacional decorrente da LDB foi o Plano Nacional de Educação. Segundo ele,

a importância deriva de seu caráter global, abrangente de todos os aspectos concernentes à organização da educação nacional, e de seu caráter operacional, já que implica a definição de ações, traduzidas em metas a serem atingidas em prazos determinados dentro do limite global de tempo abrangido pelo Plano que a própria LDB definiu para um período de dez anos.

Nesta perspectiva, é compreensível atribuir ao PNE uma referência privilegiada para avaliar a política educacional brasileira mediante o cenário político discursivo que exercem ou aspiram a exercer o poder na população.

Regulamentado pela Lei nº 10.172 (BRASIL, 2001), o primeiro Plano Nacional de Educação em síntese estabelece cinco prioridades de acordo com o dever social e constitucional. Podemos afirmar que ele se atentou à formação docente e valorização dos profissionais de educação, bem como em garantia do Ensino Fundamental obrigatório e oportunidades de acesso àqueles que não a tiveram na idade certa.

Na perspectiva da participação social, podemos conferir à gestão democrática, uma estratégia que permitiria promover a participação social, assim como o mencionado na Lei nº 10.172/2001,

13. Criar mecanismos, como conselhos ou equivalentes, para incentivar a participação da comunidade na gestão, manutenção e melhoria das condições, de funcionamento das escolas.

16. Implantar conselhos escolares e outras formas de participação da comunidade escolar e local na melhoria do funcionamento das instituições de educação infantil e no enriquecimento das oportunidades educativas e dos recursos pedagógicos (BRASIL, 2001).

Podemos considerar, no referido Plano Nacional de Educação, um vestígio da dimensão da participação social e da relação família-escola sob a perspectiva da educação infantil, que atribui à melhoria da aprendizagem dos educandos se propor a articulação entre família e escola.

O segundo Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014), estabelece diretrizes, metas e estratégias que devem reger as iniciativas na área da educação para os próximos dez anos. Por meio desta legislação, estados e municípios devem elaborar planejamentos específicos para fundamentar o alcance dos objetivos previstos, considerando a situação, as demandas e necessidades locais.

Esse PNE é constituído de em um conjunto de 20 metas, organizados em quatro eixos. O primeiro eixo refere-se à garantia do direito à educação básica com qualidade, e à garantia de acesso; à universalização do ensino obrigatório e à ampliação das oportunidades educacionais. O segundo eixo de metas diz respeito especificamente à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade. O terceiro eixo trata da valorização dos profissionais da educação, considerada estratégica para que as metas anteriores sejam atingidas, e o quarto grupo de metas refere-se ao ensino superior.

Nesse sentido, identificamos convergências aos princípios norteadores das Comunidade de Aprendizagem na esfera das relações escola-comunidade, sob a perspectiva da meta 2 do Plano Nacional de Educação, instituído pela Lei nº 13.005/2014. Esta define como uma das estratégias para universalizar o Ensino Fundamental de nove anos e garantir a conclusão desta etapa na idade recomendada, “incentivar a participação dos pais ou responsáveis no acompanhamento das atividades escolares dos filhos por meio do estreitamento das relações entre as escolas e as famílias” (BRASIL, 2014, p. 50-51).

Posto que tal meta objetiva a universalização do Ensino Fundamental, a estratégia apontada pelo referido Plano não foi realizada. Portanto, não há registros e tampouco monitoramento a respeito dela.

Ainda que o Plano Nacional de Educação, da Lei nº 13.005, aprovada em 25 de junho de 2014, determine aos municípios a construção de planos municipais de educação, com intuito de garantir o cumprimento das metas estabelecidas pelo mesmo, não identificamos de fato políticas públicas que suporte as práticas propostas pelas Comunidades de Aprendizagem.

Cabe-nos, com relação à participação dos pais nas atividades escolares, refletir sobre o que pode ser proposto no sentido de incentivar tal participação, até mesmo porque esta é uma aprendizagem. Às escolas e aos municípios que optaram pela adesão ao projeto Comunidade de Aprendizagem, essa informação se apresenta como um ponto de partida, já que em algumas das práticas educativas do projeto é necessário o envolvimento das famílias e outras pessoas da comunidade.

Por fim, conforme fomos evidenciando nas legislações analisadas, concluímos que o apoio às escolas, que aderirem ao projeto Comunidades de Aprendizagem, não se sustenta nas legislações educacionais vigentes. Essas apenas se apoiam em um discurso de ênfase à ação democrática e nas relações família-escola, no âmbito da participação social.

3.4 Políticas não governamentais: o Instituto Natura

Conforme percebemos, ao longo das análises das legislações educacionais vigentes, apenas apoia-se em indícios sobre a relação comunidade-escola, não sustenta a implementação das Comunidades de Aprendizagem nas instituições de ensino brasileiras.

Sendo assim, dirigimos nosso olhar à atuação das instituições e organizações não governamentais que apoiam ou desenvolvem propostas na vertente da educação em escolas públicas brasileiras, como por exemplo, o Instituto Natura.

Na perspectiva das legislações, identificamos na Lei nº 13.019 de 31 de julho de 2014 a possibilidade de parceria voluntária entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação.

No caso da proposta de Comunidade de Aprendizagem, o Instituto Natura estabelece com seus parceiros a assinatura do *Acordo de cooperação*¹⁶ nos termos da Lei nº 13.019/2014, que institui normas e regras acerca das parcerias entre organizações da sociedade civil e instituições públicas.

De acordo com a Lei nº 13.019/2014, artigo 2º em seu inciso VIII-A, quando não há transferência de recursos financeiros entre os parceiros, a assinatura do acordo de cooperação é suficiente. Contudo, devemos destacar que a Lei nº 13.204, de 14 de dezembro de 2015, altera a Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014, numa tentativa de aperfeiçoar o ambiente jurídico e institucional referente às relações de parceria das Organizações da Sociedade Civil - OSCs com o Estado, buscando estimular uma gestão pública mais democrática, valorizando ainda as organizações da sociedade civil como parceiras do Poder Público na garantia e efetivação de direitos.

É possível identificar no acordo de cooperação estabelecido entre o Instituto Natura e o poder público do município de Serra do Salitre, por meio da cláusula referente ao objeto do mesmo em seu item 1.3.1, que este

compreende-se como forma de contribuição a conjugação de recursos públicos e da iniciativa privada em ações práticas, efetivas e previamente determinadas neste instrumento, mas sem que haja transferência de recursos financeiros entre o ENTE PÚBLICO e os demais parceiros. (Acordo de Cooperação 01/2017, p.2. Grifos do autor)

¹⁶ Acordo de cooperação (Anexo I), firmado entre a organização da sociedade civil – Instituto Natura, Instituto Lina Galvani - e poder público do município de Serra do Salitre.

Sobre a ótica das legislações mencionadas, entendemos que a relação entre as OSCs e o poder público é legítima. Assim, tanto as instituições escolares, quanto o poder público, que decide pela adesão à proposta de Comunidade de Aprendizagem, tem sua parceria embasada na Lei nº 13.204, de 14 de dezembro de 2015. No que tange à legislação, essa possibilidade é assegurada pelo artigo 2º, em seu inciso VIIIA, que atribui aos acordos de cooperação a função de instrumento normalizador entre administração pública e as organizações da sociedade civil.

Esse tipo de apoio e/ou parceria tem sido cada vez mais frequente no atual cenário brasileiro, sobretudo em ações que buscam a melhoria da qualidade da educação. Nesse sentido, o Instituto Natura, assim como outras instituições, vem desenvolvendo ações e projetos na área da Educação em parceria com o poder público. Fundado em 2010, pela empresa brasileira Natura de cosméticos, o Instituto Natura¹⁷ inicia uma busca por propostas que possam ir ao encontro de sua missão e visão: “criar condições para os cidadãos formarem uma Comunidade de Aprendizagem” (Instituto Natura, 2016, sem paginação).

Flecha (2015, p.75) afirma que, com intuito de tornar a sua visão realidade, o Instituto Natura iniciou pesquisa e fóruns na temática até que identificou um grupo de pesquisadores da Universidade de Barcelona que investigava Comunidade de Aprendizagem. Diante do interesse do Instituto no trabalho realizado pelo NIASE, e sem entrar no mérito da relação entre uma universidade federal e uma organização empresarial, iniciou-se uma parceria entre o idealizador da proposta, a Universidade de Barcelona por meio do CREA, e o Instituto Natura com interlocução e participação do NIASE.

De acordo com o Relatório Anual (2012, p. 32) da Fundação de Apoio Institucional da UFSCar, desde o ano de 2012 acontecem ações de parceria entre o NIASE/UFSCar e o Instituto Natura, por meio do projeto, “Desenvolvimento de pesquisa, supervisão de projetos e parcerias em eventos: Comunidade de Aprendizagem NIASE/UFSCAR-Instituto Natura”.

A Fundação de Apoio Institucional ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico da Universidade Federal de São Carlos – FAI.UFSCar é uma fundação de direito privado, sem fins lucrativos, criada em 1992, cuja atuação está subordinada à Lei das Fundações nº 8.958/1994, e a partir de 31 de dezembro de 2010, pelo Decreto regulamentador nº 7.423. Sendo assim, a FAI.UFSCar pode oferecer serviços em sete vertentes, entre elas o suporte operacional para cursos, seminários, congressos e outros eventos de formação, informação e difusão de conhecimentos científicos, culturais, artísticos e de aperfeiçoamento profissional e em

¹⁷ Instituto Natura é uma associação que se declara fins lucrativos ou econômicos e desenvolve ou apoia iniciativas com ênfase na Educação.

cooperação com a UFSCar, outras instituições de ensino, órgãos de fomento, financiamento e governos – Prefeituras, Estados e União –, entidades e empresas públicas e privadas.

Como o NIASE desenvolve pesquisa e implantou o projeto Comunidade de Aprendizagem no município de São Carlos, São Paulo, desde o ano de 2003, e o Instituto Natura desde sua fundação em 2010 investe em pesquisa, formação, planejamento, promoção de redes de articulação que potencializam a transformação de regiões em Comunidade de Aprendizagem, a parceria firmada em 2012 foi uma oportunidade de unir as duas instituições.

Tal parceria fomenta pesquisas no âmbito das Comunidades de Aprendizagem, inclui ainda a formação da equipe do Instituto Natura sobre o conceito e as práticas de Comunidade de Aprendizagem, supervisão a projetos pedagógicos, e parceria em atividades e eventos de divulgação do conceito de Comunidade de Aprendizagem.

Especificamente no ano de 2013, o Instituto Natura realizou, em parceria com o NIASE, o III Encontro Internacional de Comunidade de Aprendizagem no Brasil. Esse encontro teve o apoio da Secretaria de Estado de São Paulo e parceria com a Secretaria Municipal do Rio de Janeiro, para que o Instituto Natura viesse apoiar a transformação das primeiras escolas em Comunidades de Aprendizagem na cidade do Rio de Janeiro.

Análogo ao objeto social que, na visão de seus responsáveis, busca contribuir para a transformação da sociedade, com ênfase na educação, o Instituto Natura tem na perspectiva das Comunidades de Aprendizagem o objetivo de

ampliar e qualificar os espaços de interação dentro e fora da escola, por meio da participação da comunidade e pelo trabalho com grupos heterogêneos, buscando níveis mais altos de aprendizagem para todos os estudantes e a melhora da convivência. Garantir que os princípios da aprendizagem dialógica, como o diálogo igualitário e a solidariedade, estejam presentes nas práticas da escola. (INSTITUTO NATURA, 2016, sem paginação).

Assim, percebemos que, na concepção da criação do Instituto Natura, o programa Comunidade de Aprendizagem viabiliza um meio de atingir sua missão ainda que estes não sejam princípios norteadores.

De acordo com as informações da página institucional do Instituto Natura, essas e outras iniciativas, tais como a plataforma digital denominada *Conviva*, ferramenta de apoio à gestão das secretarias municipais de educação, buscam o fortalecimento de pessoas e/ou organizações no âmbito educacional.

No recorte feito no projeto Comunidade de Aprendizagem, identificamos, segundo o próprio site, que o Instituto Natura está atualmente presente em dez estados brasileiros, como

disseminador e articulador do programa em redes estaduais e municipais. De maneira particular, atua em três vertentes: no apoio às redes estaduais e municipais para se transformarem em Comunidade de Aprendizagem; no estímulo de adoção das práticas educativas do programa nas escolas de tempo integral; na colaboração com as redes de ensino para incorporarem os princípios de Comunidade de Aprendizagem em suas práticas diárias.

A partir de então, o Instituto Natura, por meio de acordo com o *CREA*, tem expandido a proposta de Comunidade de Aprendizagem para as regiões Norte, Nordeste e Sudeste do país, como mostra a figura abaixo:

Figura 1 - Expansão de Comunidade de Aprendizagem pelo Brasil



Fonte: Site do Instituto Natura, 2018

Podemos observar pela figura que mais de 470 escolas tiveram contato com a proposta de Comunidade de Aprendizagem por meio do apoio do Instituto Natura. Um número considerável de escolas estaduais e municipais diante de uma proposta de parceria. Outro fator intrigante é o número de parceiros do próprio Instituto Natura, tais como universidades, governos e organizações. Sem maiores informações, percebemos um arranjo político, que se amplia para além do NIASE e do *CREA*. De acordo com os dados divulgados pelo próprio Instituto Natura nem todas as escolas são Comunidades de Aprendizagem.

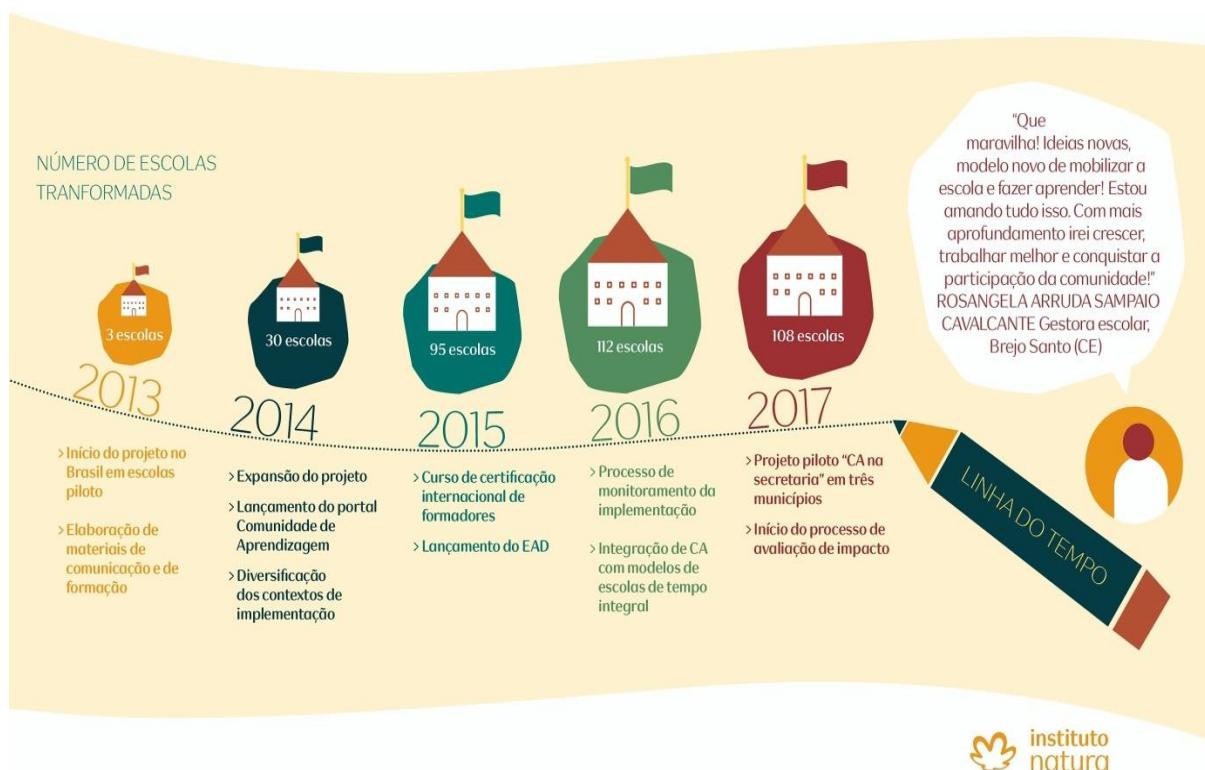
A instituição informa por meios de infográficos, atualizados semestralmente, que desde 2013, a partir do início do projeto em três escolas piloto da cidade do Rio de Janeiro,

contabilizam 108 escolas distribuídas entre as redes municipais e estaduais pelo Brasil, as quais passaram pelo processo de transformação e são Comunidade de Aprendizagem.

Certamente cabem estudos, análises e outros olhares atentos diante da informação, o que nos provoca no mínimo questionamentos quanto o prospecto inicial estabelecido na parceria com o *CREA*. Esses, contudo, seriam olhares a serem assim direcionados em outra pesquisa.

Conforme a figura 2 a seguir, destacamos do processo evolutivo do programa o acompanhamento dessas escolas que decidiram se transformar. Com intuito de garantir apoio a todas as escolas e para que os princípios do projeto fossem considerados, além de uma rede de apoio entre governos e universidades, estabeleceu-se o curso de certificação internacional de formadores.

Figura 2 – Escolas transformadas em Comunidade de Aprendizagem no Brasil



Fonte: Instituto Natura, 2018.

Acordado por meio da parceria com o *CREA*, os coordenadores do Instituto Natura passaram por um processo de certificação em Comunidade de Aprendizagem pela Universidade de Barcelona no ano de 2015. Porém, a rápida expansão de Comunidade de Aprendizagem exigiu uma estratégia no sentido de garantir apoio com qualidade às escolas atendidas.

Dessa forma, no ano de 2016, certificou-se a primeira turma de formadores em Comunidade de Aprendizagem no Brasil. A estratégia para atender à demanda foi criar um curso de aperfeiçoamento, com carga horária de 180 horas, ministrado pelo NIASE e por professores do CREA e registro do Instituto Vera Cruz - ISEVEC.

O Instituto Natura sentiu necessidade de buscar apoio acadêmico para essa formação, atribuindo à coordenação do mesmo a integrante do CREA, a professora Roseli Rodrigues de Mello, da UFSCar, a qual iniciou os estudos acadêmicos em Comunidade de Aprendizagem no Brasil.

Entre os anos de 2017 e 2018, a certificação passou a ser coordenada por essa professora e por Fabiana Marini Braga, também da Universidade Federal de São Carlos, como ação integrada ao “Programa Formação de Formadores” da universidade.

O programa é dirigido a coordenadores pedagógicos, diretores de escola, assistentes técnico-pedagógicos, supervisores de ensino, entre outros. Objetiva contribuir para o desenvolvimento de atividades formativas voltadas a professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A instituição declara que para acompanhar os resultados, além do levantamento do número de escolas que são Comunidade de Aprendizagem, e/ou realizam as práticas identificadas na pesquisa *INCLUD-ED*, é essencial ter como base avaliações de cada localidade para fortalecer o projeto e verificar seu funcionamento.

Por meio de apoio às secretarias de educação e escolas que decidiram transformar-se em Comunidade de Aprendizagem, o Instituto Natura forma, também, dois servidores das secretarias de educação para dar suporte a essas escolas. Logo, esses profissionais têm a oportunidade de conhecer a pesquisa científica realizada pelo CREA, que é à base do projeto Comunidade de Aprendizagem. Esses profissionais passam por uma certificação intitulada formação de formadores, na Universidade Federal de São Carlos, com participação de membros do CREA e sob coordenação do NIASE.

A partir dessa certificação, os profissionais iniciam um trabalho de acompanhamento com os gestores escolares e professores das escolas que aderiram à proposta. Esse suporte se dá tanto com relação à aplicação das práticas educativas do *INCLUD-ED* quanto dos princípios da aprendizagem dialógica.

Além da certificação desses profissionais locais, o Instituto desenvolve, em colaboração com o CREA, um material de apoio e uma plataforma EAD - ensino a distância – das práticas educativas e no projeto Comunidade de Aprendizagem, para ser utilizado por toda a comunidade escolar.

Semestralmente, o Instituto divulga um panorama das práticas que estão sendo desenvolvidas nas escolas que acompanham, assim como relatórios semestrais da evolução ou não das escolas e secretarias de educação, dentro do esperado para o programa, para cada uma das cinco fases de execução (Figura 3).

Figura 3 - Práticas educativas nas escolas Comunidades de Aprendizagem



Fonte: Site do Instituto Natura, 2018.

Ao nos reportarmos à figura 3, ainda identificamos que ao menos quatro das sete atuações educativas de êxito estão sendo realizadas pelas escolas. Destas, de acordo com o Instituto Natura, 56% inseriram em seu projeto político pedagógico o projeto Comunidade de Aprendizagem.

A partir dos estudos realizados, fomos atraídos pela possibilidade de um trabalho de pesquisa que se pautasse na experiência dos municípios que adotaram tal proposta. No capítulo a seguir, iremos descrever esse cenário, com base na análise de documentos e relatórios de acompanhamento do projeto em três municípios de Serra do Salitre, MG, Tremembé e São Carlos, no estado de São Paulo.

4. UMA PROPOSTA, TRÊS CENÁRIOS: COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM EM SERRA DO SALITRE, MG, SÃO CARLOS E TREMEMBÉ, SP

Neste capítulo, iremos descrever e analisar a proposta de Comunidade de Aprendizagem de três municípios, Serra do Salitre, MG, São Carlos, SP e Tremembé, SP, a partir de documentação colhida nas Secretarias Municipais de Educação e informações colhidas em sites institucionais. Por último, apresentaremos nossas reflexões sobre essa experiência no Brasil. Iniciaremos pelo município de Serra do Salitre, que implantou o projeto na rede municipal de Educação em escolas de Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

4.1 A experiência em Serra do Salitre, MG

O Município de Serra do Salitre foi criado pela Lei nº 1.039 de 12/12/1953, desmembrado do Município de Patrocínio, Minas Gerais, tendo a respectiva instalação em 06 de janeiro de 1954. Com 1.295,272 km² de extensão, o município está situado no interior do Estado de Minas Gerais, mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto do Paranaíba, e localizada a aproximadamente 200 quilômetros de Uberlândia, que é o segundo município mais populoso do estado de Minas Gerais.

O município possui uma população de 11.325 habitantes, conforme dados do IBGE no ano de 2015. Dessas pessoas, aproximadamente 74% residem na zona urbana, enquanto 26% estão na zona rural. No território é predominante o agronegócio, sobretudo a produção de leite, milho e café.

No âmbito da Educação, de acordo com documentos da gestão municipal, podemos apresentar um retrato do atual cenário do ensino em Serra do Salitre. A educação Infantil, sob a responsabilidade do município, atende uma média de 15,2 crianças por turma, e 18,1 crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio são ofertados pela rede estadual de Educação.

De acordo com os dados do INEP¹⁸, do ano de 2015, levantados pela gestão municipal, mais de 1000 crianças são atendidas desde a educação infantil aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Outro ponto que nos chamou atenção foram os dados apresentados pelas últimas notas do IDEB¹⁹, os índices apontam um percentual acima da projeção para o 5º ano do Ensino

¹⁸ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

¹⁹ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

Fundamental. No Quadro 2 apresentamos os dados de acordo com os resultados levantados no portal do Ministério da Educação em sua página virtual de acesso público, por meio do INEP.

Quadro 2 - Resultado do IDEB, 5º ano, Serra do Salitre, 2007-2017.

Projetado	Ano	Alcançado
4.6	2007	4.8
4.9	2009	6.2
5.3	2011	5.9
5.6	2013	6.6
5.9	2015	6.5
6.1	2017	6.7

Fonte: INEP. Cardoso, C.A.S, 2018.

A Secretaria Municipal de Educação conta com aproximadamente 200 servidores dentre gestores, funcionários administrativos e professores. O município conta com o Programa Novo Mais Educação, Escola Conectada, Programa Alfabetização e o Pacto pela Educação do Governo Federal. Esses mais de 1000 alunos estão distribuídos nas seis escolas atendidas pelo município, na área urbana e rural, e dois Centros Municipais de Educação Infantil – CMEI.

Em relação ao projeto Comunidade de Aprendizagem, nos arquivos da Secretaria Municipal de Educação há um acordo de cooperação entre os parceiros envolvidos no projeto e um termo de adesão à proposta, também celebrado entre as partes envolvidas. De acordo com o item seis do *Termo de Parceria e Adesão* (Anexo B), os envolvidos identificaram que as atividades desenvolvidas no âmbito do projeto Comunidade de Aprendizagem poderiam contribuir para melhoria da qualidade da educação do município.

Sendo assim, a partir do ano de 2015, a Secretaria de Educação em vigência e os representantes das instituições parceiras determinam, por meio do *Termo de Parceria e Adesão*, as ações que seriam desenvolvidas e as atribuições de cada um. Ainda que a parceria não envolvesse recursos financeiros, chamou-nos a atenção o fato de um terceiro ator - o Instituto Lina Galvani - ser envolvido na parceria e o fato de como e porque o projeto chegou até o referido município.

Esse Instituto é uma organização da sociedade civil, que integra o grupo Galvani. Foi criado no ano de 2003 e dedica-se a identificar e apoiar iniciativas que contribuam para a melhoria da qualidade de vida das localidades nas quais o grupo Galvani atua. A instituição atualmente realiza atividades de mineração, beneficiamento, industrialização e distribuição de fertilizantes fosfatados no Brasil. Possui unidades em São Paulo, Minas Gerais, Bahia e Ceará.

Em Minas Gerais, está situada no município de Serra do Salitre desde o ano de 2015. Diante da complexidade do empreendimento e das demandas oriundas do impacto ambiental, realiza projetos sociais e apoia iniciativas junto à gestão municipal desde então, por meio do Instituto Lina Galvani.

Dessa forma, a partir de uma demanda da Secretaria Municipal de Educação de Serra do Salitre, o Instituto Lina Galvani, por meio do Instituto Natura, apresentou, no ano de 2015, a proposta de Comunidade de Aprendizagem à gestora da Secretaria de Educação, Gislene Aparecida de Souza, e esta decidiu pela adesão à mesma.

A partir dos relatórios de acompanhamento, disponibilizados pela Secretaria de Educação, o projeto seguiu um percurso em três etapas: implementação, acompanhamento e formação. Todas estas realizadas pela Secretaria de Educação com apoio e acompanhamento do Instituto Natura, articulação e apoio financeiro do Instituto Lina Galvani.

Como atribuições da Secretaria Municipal de Educação, constaram a identificação e seleção das instituições de ensino que desejasse aderir à C.A. Seria necessário, para isso, que os membros da escola recebessem formação necessária para realizar acompanhamento e monitoramento do projeto. Também seria necessário designar um funcionário do respectivo órgão, responsável pela gestão do projeto no seu espaço escolar e comunitário.

Ao Instituto Natura, coube disponibilização de profissional formador para atender, com apoio da Secretaria Municipal de Educação, todas as etapas exigidas à adesão do projeto e realizar visitas trimestrais às escolas e Secretaria Municipal de Educação. Ao Instituto Lina Galvani, coube relatar a essa Secretaria, assim como acompanhar, a implementação do projeto Comunidade de Aprendizagem. Desse modo, observamos uma atuação da iniciativa privada se sobrepondo à escola pública, aspecto que comentaremos no final deste capítulo.

Retomando nossa descrição do processo de constituição de escolas de educação básica em Comunidade de Aprendizagem em Serra do Salitre, observamos por meio do primeiro relatório divulgado pelo Instituto Natura, baseado nas informações fornecidas pela Secretaria Municipal de Educação do município, que no segundo semestre de 2016 todas as seis escolas municipais haviam aderido ao projeto e realizavam ao menos uma das práticas educativas²⁰ nele definidas. No que se refere às etapas do programa, a proposta era muito similar ao definido pelo CREA, da Universidade de Barcelona, etapas essas já mencionadas neste trabalho.

Diante do desafio de acompanhar e padronizar o acompanhamento dessas escolas em C. A., o Instituto Natura propôs o acompanhamento do projeto durante três anos. Dessa forma,

²⁰ No Apêndice F foi construído um quadro apresentando essas práticas educativas como são propostas no projeto original da universidade de Barcelona e implantadas no Brasil.

pensavam que nesse período as ações e os princípios do projeto poderiam ser apreendidos e incorporados pelas escolas e, sobretudo, pela Secretaria de Educação.

No primeiro ano seria o período de transformação, em que as escolas passariam pelas etapas de sensibilização, tomada de decisão, seleção de prioridades e planejamento. Em Serra do Salitre, essas etapas foram realizadas no ano de 2016. Mais de 200 profissionais de educação foram convidados pela Secretaria Municipal de Educação a conhecerem o projeto Comunidade de Aprendizagem e a partir de então decidiram se gostariam ou não de aplicar as práticas educativas em suas aulas, em suas escolas (Figura 3).

Figura 4 - Reunião de Apresentação do projeto Comunidade de Aprendizagem



Fonte: Arquivos da Secretaria Municipal de Educação de Serra do Salitre.²¹

A partir da sensibilização, estes profissionais, professores e gestores escolares, tomaram a decisão de aderir ao projeto e sensibilizaram a comunidade escolar, com apoio do Instituto Natura e profissionais da Secretaria Municipal de Educação, por meio da “etapa dos sonhos”. Essa etapa ocorre quando gestores escolares e profissionais da educação, comunicam

²¹ Estão representadas na fotografia, da esquerda para a direita, a funcionária do Instituto Natura - Priscila Collet, a Secretaria Municipal de Educação, Gislene Aparecida de Souza; a funcionária do Instituto Natura, Madalena Monteiro; a gestora escolar, Silvana; a professora Zilá, e as gestoras Taciene e Mariney. (Imagen autorizada pelo órgão).

aos alunos, aos pais dos alunos e à própria comunidade sua adesão à proposta e os mobilizam a juntos transformarem suas escolas em C. A.

Podemos observar, pelas imagens, a fase sendo realizada com os professores da Educação Básica do município de Serra do Salitre e com a comunidade em algumas escolas que aderiram à proposta.

Figura 5 - Atividades de sensibilização professores, 2016



Fonte: Arquivos da Secretaria Municipal de Educação de Serra do Salitre (imagem autorizada pelo órgão).

Além desses registros em imagens, foi disponibilizado pelas escolas municipais atas com registros referentes ao processo de tomada de decisão, fase dos sonhos e planejamento das ações a serem desenvolvidas nas mesmas. Por meio desses arquivos, identificamos que foi utilizado um roteiro de sensibilização com os profissionais de educação do município, entre os dias 02 e 03 de fevereiro do ano de 2016, totalizando 16 horas de treinamento. Segundo o calendário escolar do ano vigente, tais datas foram definidas pela secretaria de educação, por serem dias escolares e dessa forma não haveria prejuízos na carga horária dos alunos.

Segundo Flecha (2015, p.71), a sensibilização é o momento no qual pesquisadores explicam o projeto por meio de suas bases científicas. Para o autor,

The evidence is jointly analyzed by all participants - researchers, professionals, family members and other members of the community - in connection with a reflection on and analysis of new challenges in society and those faced by the particular school. This phase involves 30 h of training and

relies on the participation of all teaching staff and most of the members of the educational community.²²

Dessa forma, apontamos como divergentes o modelo de sensibilização adotado pela Secretaria Municipal de Educação e o recomendado pelo *CREA*. Discrepantes com relação ao tempo destinado à realização da etapa de sensibilização e ao público participante, que no caso de Serra do Salitre, foram apenas professores, coordenadores pedagógicos e gestores escolares.

Como observado no registro acima, a realização da etapa de sensibilização foi conferida aos profissionais do Instituto Natura, que, além de estarem autorizados pelo *CREA* e pela UFSCar à sua realização, se apoiaram em materiais elaborados pelo próprio Instituto, com supervisão dessa universidade.

Um apontamento que nos propomos sob a perspectiva dos participantes, tanto na divulgação do projeto, quanto na etapa de sensibilização, seria com relação ao envolvimento de profissionais da rede estadual de educação, ainda que por meio do acordo de adesão e parceria, o contrato tenha sido firmado apenas entre o Instituto Natura e a Secretaria Municipal de Educação.

Após a conclusão da sensibilização, os profissionais das escolas tiveram um período (não definido nos documentos levantados) para dialogar e entrar num consenso sobre a adesão ou não à proposta. Mello, Braga e Gabassa (2014, p. 91) afirmam que “aqui já se começa a viver o processo democrático deliberativo de Comunidade de Aprendizagem”. No entanto, não foi possível, por meio da análise das documentações fornecida pela Secretaria Municipal de Educação, identificar a participação da comunidade, o grau de autonomia e liberdade, tanto dos gestores escolares, quanto dos professores com relação à adesão ao projeto.

Sob a análise de registros levantados nas escolas que aderiram à proposta, ressaltamos o seguinte trecho,

Logo a diretora Letícia de Souza Vieira passa para o assunto Comunidade de Aprendizagem, projeto do qual o município deve dizer se deseja participar ou não. Todos os professores presentes participaram do curso inicial da Fase de Sensibilização e puderam opinar sobre o que acharam. A diretora fala sobre sua opinião e diz que a Secretaria de Educação, deseja que todas as escolas do município participem e que todos nós deveríamos tentar, pois é uma novidade e com a dedicação de todos é possível iniciar. Houve controvérsia de opiniões,

²² Em tradução livre da autora: a evidência é analisada em conjunto por todos os participantes-pesquisadores, profissionais, membros da família e outros membros da comunidade - em conexão com uma reflexão e análise de novos desafios na sociedade e aqueles enfrentados pela escola em particular. Esta fase envolve 30 horas de treinamento e conta com a participação de todos os professores e da maioria dos membros da comunidade educacional.

nem todos querem iniciar. Mas decidimos todos tentar. (LIVRO DE ATAS, 2016, p. 10)

Ainda que esta seja apenas uma parte do registro do livro de atas da escola em questão, ressaltamos alguns pontos, como a postura influenciadora da Secretaria Municipal de Educação e a impossibilidade de enumerar o quantitativo de professores que discordaram da adesão ao projeto. Não obstante, nem todas as escolas registraram o processo de tomada de decisão com relação ao projeto.

Segundo Mello, Braga e Gabassa (2014, p. 93), tomamos conhecimento que a adesão ao projeto somente é validada se,

1. A maioria dos professores estiver de acordo com a transformação da escola em Comunidade de Aprendizagem, ou seja, a provação deve ser 80%.
2. A equipe gestora da escola esteja de acordo, pois a falta de envolvimento desta dificulta o desenvolvimento do projeto.
3. A proposta deve ser aprovada pelo Conselho Escolar.
4. A associação de familiares deve aprovar majoritariamente.
5. A Secretaria de Educação do município ou Estado deve apoiar a proposta na escola e estar sempre presente nas comissões gestoras das escolas.

Assim, entendemos que mesmo que essa decisão de se transformar em uma Comunidade de Aprendizagem surja que algum membro da comunidade escolar, seja ele familiar, profissional da educação ou da gestão escolar, Mello, Braga e Gabassa (2014, p.82) reforçam que “é importante que a gestão da escola seja convencida de tomar conta da proposta, pois todas as fases só poderão ser desenvolvidas se a transformação for assumida, desejada e decidida por todos os seus agentes educativos”.

Com isso, destacamos que, por meio do registro da ata de uma das escolas que aderiram à proposta, é perceptível o esforço de um gestor escolar que argumenta a favor de motivar seu corpo docente à adesão ao C. A. Ainda que seu discurso pareça um tanto democrático, ao pedir um voto de confiança, incentivando-os a tentar, esta reforça que a adesão é um desejo da Secretaria Municipal de Educação e em nosso entendimento a alternativa seria votar a favor da proposta.

Dos princípios de C.A., nota-se que um diálogo foi promovido com os funcionários da escola e que esse diálogo seria o início de um processo democrático deliberativo. Além do envolvimento do segmento docente da escola no processo de sensibilização, percebemos evidências que demonstraram divergências de opiniões e, ao final do diálogo, a decisão coletiva de adesão à proposta.

Do âmbito das instituições que participaram da sensibilização, seis escolas municipais que atendem desde a educação infantil aos anos iniciais do Ensino Fundamental aderiram ao projeto, sendo três escolas urbanas e três escolas rurais. Nos documentos investigados nessas escolas, identificamos envolvimento e participação dos pais dos alunos e professores em algumas etapas do projeto, tais como: tomada de decisão, sonhos, planejamento e realização das práticas educativas definidas em Comunidade de Aprendizagem.

Contudo, tais registros não obedeceram a um padrão e/ou uma orientação da própria Secretaria Municipal de Educação, uma vez que cada escola realizou o processo de tomada de decisão individualmente com sua equipe docente e que as práticas educativas adotadas nessas escolas foram definidas por elas mesmas de acordo com suas necessidades e seus contextos. Sendo assim, dependendo da prática adotada, há um envolvimento maior ou menor dos familiares e/ou pessoas da comunidade.

Figura 6 - Registros dos sonhos da Escola Municipal Professor Raul de Melo, 2016.



Fonte: Arquivos da Secretaria Municipal de Educação de Serra do Salitre.

Contudo, chamou-nos atenção o fato de cada escola registrar essas informações sem obedecer a um padrão e/ou uma diretriz, tanto da Secretaria Municipal de Educação, quanto do Instituto Natura. Ainda que as escolas rurais, por serem de pequeno porte, não tenham um Projeto Político Pedagógico, identificamos nos registros dos livros de atas a participação da comunidade na fase dos sonhos e como voluntários na prática educativa denominada “grupo interativo”.

Ainda que nossa pesquisa não se atente à prática dessas escolas, entendemos que para descrever a experiência do município de Serra do Salitre – MG – é necessário que entendamos o contexto nos quais as escolas que são Comunidade de Aprendizagem estão inseridas, e assim nos debruçarmos acerca dos relatórios e índices de aprendizagem do território.

Nessa perspectiva, apresentaremos um breve panorama da Escola Municipal Dalila Lopes da Silveira, Escola Municipal Professor Raul de Melo e Escola Municipal Senador Lúcio Bittencourt. Ao todo, essas escolas atendem cerca de 80% da demanda do município nos níveis da educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A Escola Municipal Dalila Lopes da Silveira, criada no ano de 1998 conforme Lei Municipal nº 381 de 25 de fevereiro de 1998, situada na Praça Doutor José Wanderley, nº 62, recebeu esse nome em homenagem à professora e gestora escolar da comunidade de Serra do Salitre. Trata-se de uma escola central que atende 291 alunos do meio rural e urbano nos turnos matutino e vespertino. São disponibilizados na escola os níveis I e II da Educação Básica, isto é, educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Para compor tal ensino, a mesma conta com mais de 40 profissionais do corpo docente ao corpo administrativo.

A escola é contemplada com o programa do governo Federal de tempo integral denominado “Novo Mais Educação”, criado pela Portaria Ministério da Educação nº 1.144/2016 e registrada pela Resolução do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação nº 17/2017. Desta forma, o projeto atende apenas alunos do 3º e do 5º ano do turno vespertino, como forma de ampliação da carga horária no contra turno, de acordo com os requisitos do próprio projeto.

Dos projetos escolares, além do projeto Novo Mais Educação, são citados no Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Dalila Lopes da Silveira o projeto Escola no Campo, Inclusão Digital, Programa Educacional de Resistência às Drogas – PROERD, e o projeto Comunidade de Aprendizagem.

Além dos projetos desenvolvidos na escola serem mencionados no Projeto Político Pedagógico, constatamos sobre Comunidade de Aprendizagem registros nos livros de atas referentes a reuniões bimestrais realizadas pelas professoras do 5º ano da escola, e, no dia 10 de maio de 2016, uma reunião com os pais dos alunos, convidando-os a apoiarem o projeto junto à escola.

A Escola Municipal Professor Raul de Melo, localizada em um bairro periférico denominado bairro das Nações, à Avenida Brasil, nº 40, recebeu esse nome em homenagem ao Bacharel da Universidade de São Paulo, o professor Raul de Melo, que residiu na cidade em meados dos anos 50 e alfabetizou muitos moradores de Serra do Salitre – MG. No dia 17 de

outubro do ano de 2003, sob a portaria nº 1157/2003, foi finalmente criada como Escola Municipal Raul de Melo, pois até então não passava de uma extensão da Escola Municipal Senador Lúcio Bittencourt. A escola funciona em dois turnos com 12 turmas, sendo 02 turmas de educação infantil e 10 turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental. São 40 funcionários e mais de 240 alunos.

No âmbito de Comunidade de Aprendizagem, concebe seu Projeto Político Pedagógico embasado em normativas legais vigentes e nos princípios da aprendizagem dialógica. Dos anexos, apresenta em Comunidade de Aprendizagem uma articulação e integração entre os demais desenvolvidos na escola.

O projeto *Brincando e Aprendendo*, de acordo com o Projeto Político Pedagógico, destinado à leitura e ao lúdico, se articula com o programa Novo Mais Educação e ao projeto Comunidade de Aprendizagem. Oferece atividades de intervenção pedagógica e utiliza das práticas educativas de Comunidade de Aprendizagem para melhorar a leitura e aprendizagem dos alunos em baixo desempenho que têm o tempo de aprendizado ampliado no contra turno, de acordo com os requisitos do projeto Novo Mais Educação. No entanto, não identificamos no Projeto Político Pedagógico os resultados e seu período de execução.

Com intuito de promover a participação dos pais na escola, esta insere em seu PPP o projeto *Interação x Escola*. Entendemos, por meio da leitura do documento, que este se trata de uma estratégia para divulgar, sensibilizar os pais e pessoas da comunidade à participação no projeto Comunidade de Aprendizagem.

Embora o PPP não nos permita maiores detalhes, a participação efetiva da comunidade se evidenciou por meio dos registros das atas, no processo de tomada de decisão dos professores para a adesão à proposta e à participação colaborativa dos pais na comissão mista, formada na escola a partir da realização da etapa dos sonhos e planejamento.

Por fim, apresentamos a Escola Municipal Senador Lúcio Bittencourt, cujo primeiro nome definido pela Secretaria Estadual de Educação foi o de Escolas Reunidas “Senador Lúcio Bittencourt”. A escola foi a primeira escola pública do município criada por ato, publicado em 26 de janeiro de 1956 e instalada em 17 de fevereiro daquele mesmo ano, por meio do Decreto 0013/65, no lugar onde atualmente funciona a Escola Municipal Dalila Lopes da Silveira. A partir do aumento da demanda, no ano de 1981 foi inaugurada a atual sede da escola à Rua Papoula, nº 491, no bairro das Flores em Serra do Salitre – MG. Finalmente, no ano de 1998, a escola foi municipalizada.

A escola atende alunos do meio urbano na educação infantil, Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano e educação de jovens e adultos (EJA) em três turnos. De acordo com o Projeto

Político Pedagógico da escola (2018, p.8), são “58 alunos da educação infantil, 191 alunos do Ensino Fundamental (anos iniciais) e 14 alunos da EJA (Educação de Jovens e Adultos)”. Dos projetos desenvolvidos, são citados e discorridos os objetivos e parcerias do *Novo Mais Educação, Comunidade de Aprendizagem* e do projeto *Pedalendo*.

Do cenário do Instituto Natura, enquanto parceiro e apoiador da proposta em Serra do Salitre, entendeu que a análise do projeto se apoia em quatro ciclos: fase 1 – transformação, fase 2 – consolidação, fase 3 – manutenção e fase 4 – tutoria. De acordo com o próprio Instituto, esse processo foi pensado diante dos desafios da transformação das unidades escolares em Comunidade de Aprendizagem. Assim, propuseram um acompanhamento do projeto durante três anos, para que as ações e os princípios que norteiam a proposta de Comunidade de Aprendizagem pudessem ser apreendidos e incorporados.

Serra do Salitre está em seu último ano de acompanhamento, e para dar visibilidade dos resultados de aprendizagem e da incorporação dos princípios de C.A., tanto o formador local, funcionário da Secretaria Municipal de Educação, quanto o responsável técnico do Instituto Natura, alimentam instrumentos e estes geram relatórios semestrais sobre cada uma das escolas aderidas ao Comunidade de Aprendizagem.

A figura 7 apresenta os ícones criados pelo Instituto Natura, que indicam o grau de incorporação dos critérios esperados.

Figura 7 - Status da implementação de Comunidade de Aprendizagem



Fonte: Site do Instituto Natura, 2018.

Dessa forma o Instituto Natura busca dar visibilidade para todos os envolvidos dentro das perspectivas e do esperado com o projeto. Na primeira avaliação, o Instituto Natura espera que as escolas realizem ao menos três práticas educativas diferentes de C.A., exerça a prática educativa de participação educativa da Comunidade, por meio da atuação das comissões mistas, e tenha o gestor ou coordenador escolar envolvido com o projeto.

Na segunda avaliação, além das atividades realizadas na fase um, prevê-se uma rotina mensal, quinzenal ou semanal para aplicação de uma das práticas educativas adotadas pela escola. Na terceira etapa da avaliação de uma Comunidade de Aprendizagem, o Instituto Natura comprehende como adequado que essas práticas estejam inseridas na rotina das escolas e sejam ampliadas para ao menos duas práticas.

Por fim, além de uma rotina de aplicação das práticas educativas, que a escola tenha outras práticas que refletem os princípios de Comunidade de Aprendizagem e incorpore o projeto no PPP da escola.

Diante do estudo dos relatórios das seis escolas do município de Serra do Salitre, conhecemos o histórico das escolas municipais de Serra do Salitre – MG. É possível apresentar algumas reflexões sobre o que é esperado e o realizado durante o período de execução do projeto. Levando em consideração a estrutura de avaliação definida pelo Instituto Natura, buscamos facilitar a visualização do que pretendíamos por meio do quadro 3.

Quadro 3 - Relatório das escolas municipais de Serra do Salitre, MG, 2016 a 2017.

Escola	Data de adesão	Relatórios			
		set. 2016	nov. 2016	nov. 2017	jun. 2017
Escola Municipal Dalila Lopes da Silveira	01/04/2016	4 - Fruto	4 - Fruto	3 - Árvore	3 - Árvore
Escola Municipal Nelson Braga	01/04/2016	3 - árvore	3 - árvore	3 - árvore	4 - fruto
Escola Municipal Nequinha Lemos	01/04/2016	3 - árvore	1- semente	3 - árvore	4 - fruto
Escola Municipal Paulo VI	01/04/2016	2 - folha	1- semente	1- semente	4 - fruto
Escola Municipal Professor Raul de Melo	01/04/2016	3 - árvore	3 - árvore	3 - árvore	3 - árvore
Escola Municipal Senador Lúcio Bittencourt	01/04/2016	3 - árvore	2 - folha	3 - árvore	3 - árvore

Legenda definida pelo Instituto Natura:

1 - semente: a escola não atingiu o que se esperava para o período de implementação.

2 - folha: a escola atingiu parcialmente o que se esperava

3 - árvore: a escola atingiu as expectativas para o período

4 - fruto: a escola superou as expectativas

Fonte: Instituto Natura. Cardoso, C. A. S.

Assim, as escolas do município de Serra do Salitre - MG, até o ano de 2017, atingiram as expectativas do Instituto Natura, de acordo com o esperado do projeto. Além do status, podemos observar, na análise dos relatórios, que todas as seis escolas realizavam ao menos três

práticas educativas com uma frequência definida, garantiam a participação da comunidade e tinham o gestor escolar diretamente envolvido na execução do projeto.

Contudo, estes relatórios não desvelam resultados qualitativos ou quantitativos com relação à melhora da aprendizagem dos alunos e a participação da comunidade. Ainda que o projeto esteja em execução e que a avaliação da aprendizagem dos alunos envolva muito mais elementos do que a aplicação de práticas educativas, compreendemos que dois anos seriam suficientes para se traçar um parâmetro, antes e após o início do projeto.

Motivados nessa perspectiva, buscamos evidências nos resultados das avaliações externas da rede Federal e Estadual de educação, realizadas pelos alunos dessas escolas antes e após a adesão ao projeto Comunidade de Aprendizagem. Tomamos como referência os índices do município, já que todas as seis escolas municipais aderiram à proposta de Comunidade de Aprendizagem. No âmbito estadual, temos o Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Básica – SIMAVE, que avalia internamente as práticas pedagógicas de modo a fortalecer a autonomia das escolas públicas do estado de Minas Gerais, e externamente os processos de aprendizagem e desempenho dos estudantes.

Na modalidade de avaliação externa, o SIMAVE é composto pelo Programa de Avaliação da Alfabetização – Proalfa, aplicada na última etapa da alfabetização, ou seja, no 3º ano do Ensino Fundamental, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Ainda nessa modalidade de avaliação, tem-se o Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica – Proeb, que se propõe avaliar o início e o final de cada ciclo da educação básica da rede pública de ensino, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Na rede municipal de ensino de Serra do Salitre, estas avaliações são realizadas nas escolas que atendem o 3º e 5º ano do Ensino Fundamental. De acordo com a base de dados do SIMAVE, as avaliações do Proalfa acontecem anualmente em todas as escolas do município de Serra do Salitre – MG, desde o ano de 2008, na disciplina de Língua Portuguesa. A partir do ano de 2017, os alunos são avaliados na perspectiva da alfabetização matemática.

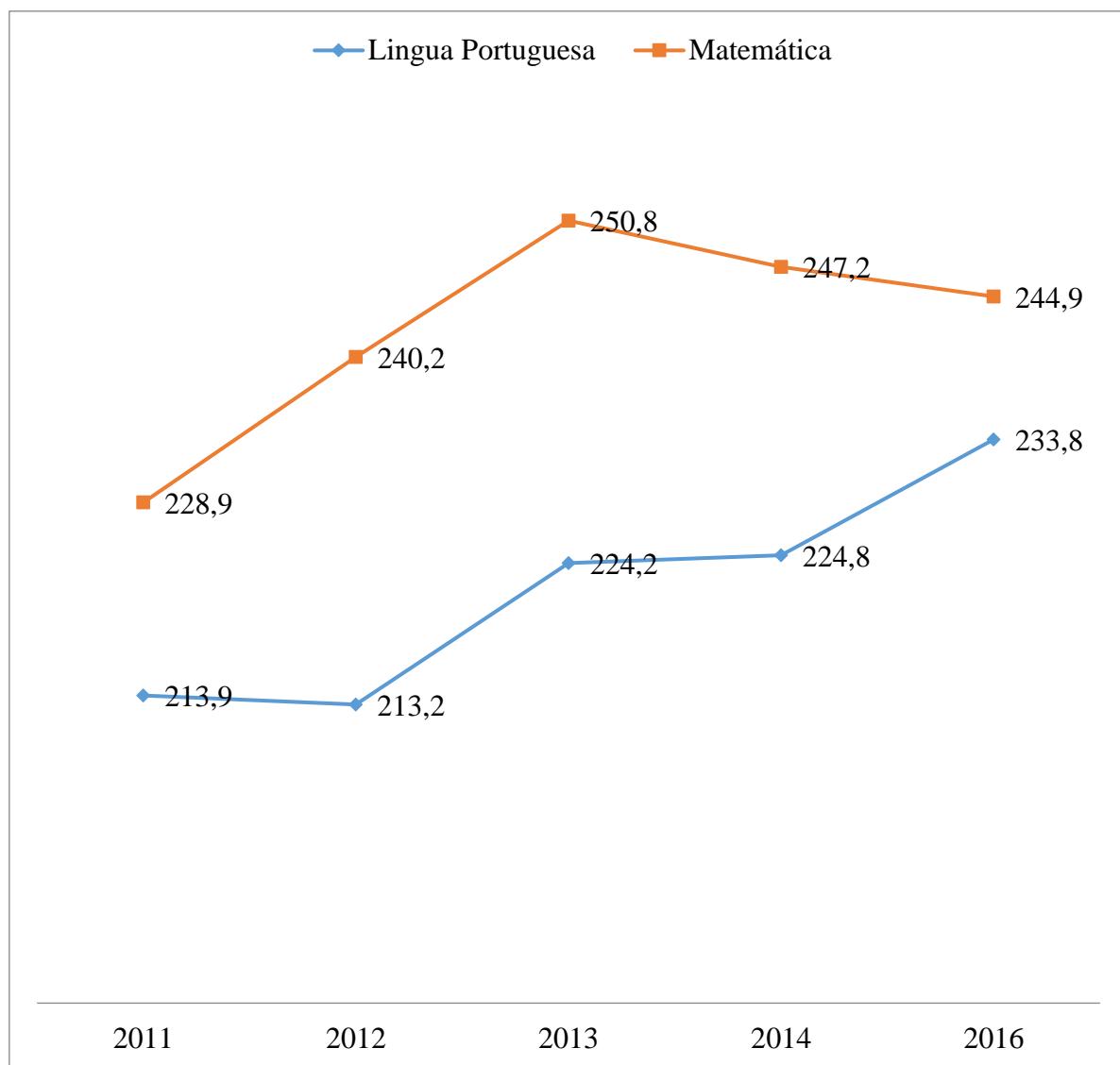
Ainda segundo o site do sistema de avaliação, o exame do Proeb é realizado no município, também desde 2008, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática nas escolas municipais que ofertam o 5º ano do Ensino Fundamental. Como o projeto Comunidade de Aprendizagem iniciou suas atividades no ano de 2016, iniciamos nossos levantamentos tomando como referência o período do ano de 2011 ao ano de 2017.

Observamos que, até o ano de 2014, as avaliações do Proeb eram realizadas anualmente e que a partir do referido ano estas avaliações passaram a ocorrer a cada dois anos. Portanto, se considerarmos o período de implementação do projeto C.A. e os resultados

disponíveis, esta leitura ainda é prematura. Contudo, o próprio Instituto Natura entende que “estar atento aos resultados das avaliações externas, nas escolas que são C.A., é fundamental para se apontar evidências com relação à melhora ou não da aprendizagem dos alunos, após a adesão ao projeto.” (INSTITUTO NATURA, 2018)

A seguir, apresentamos um gráfico com os índices do SIMAVE, para o último ano do ciclo complementar do Ensino Fundamental do município de Serra do Salitre, MG.

Gráfico 1 - Resultados Proeb de Serra do Salitre, MG, 2011 a 2016.

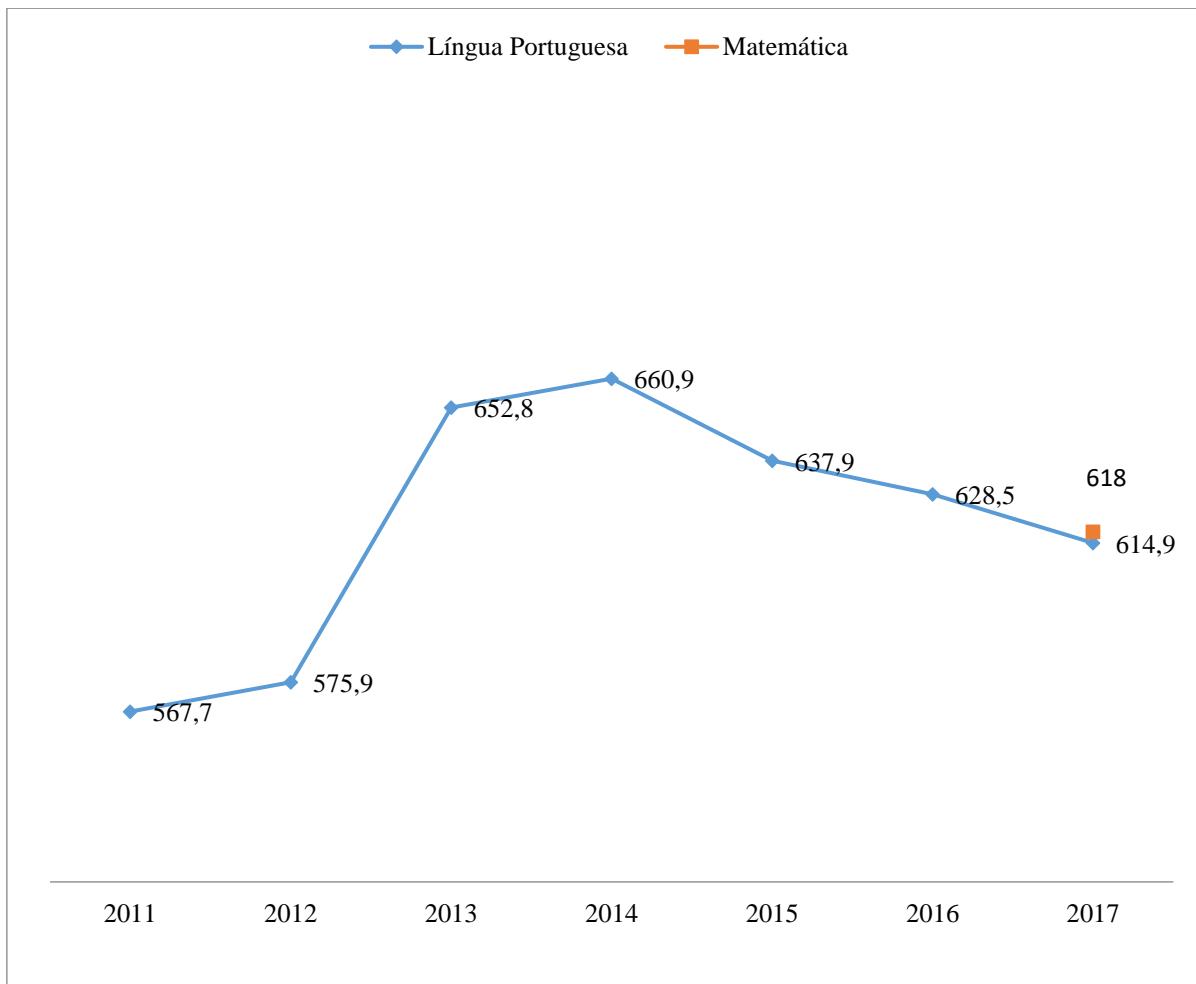


Fonte: SIMAVE <http://resultados.caedufjf.net/resultados/publicacao/publico/escola.jsf>. Cardoso, C.S.A, 2018

A partir da leitura desses dados, notamos que apesar de a avaliação contemplar elementos e informações além dos mensurados no projeto Comunidade de Aprendizagem, é perceptível que em Língua Portuguesa houve significativo aumento dos índices entre o período

de 2014 a 2016. Em Matemática, porém, os resultados estão em declínio. Examinando os resultados obtidos, a escola terá subsídios para redirecionar o planejamento das ações pedagógicas, visando a melhorias necessárias para o alcance das metas de aprendizagem dos alunos, estabelecidas por etapa de escolaridade.

Gráfico 2 - Resultados Proalfa de Serra do Salitre, MG, 2011 a 2017.



Fonte: SIMAVE <http://177.47.4.48/simave/proalfa/selecaoProAlfa2.faces>. Cardoso, C.S.A, 2018

De acordo com os parâmetros do sistema de avaliação, os resultados estão dentro do esperado e apresentaram uma pequena melhora. Além da aplicação da prática de tertúlias literárias (prática educativa de C.A.), o município também realiza desde o ano de 2013 o programa do Pacto Nacional para Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), do governo federal, cujo objetivo é garantir que todas as crianças saibam ler e escrever até os 08 anos de idade.

Por estes resultados e pelas evidências levantadas nas documentações analisadas do município de Serra do Salitre, concluímos que não é possível atribuir ao projeto Comunidade de Aprendizagem uma interferência direta nos índices de aprendizagem dos alunos. Outra questão que nos permite chegar a tal conclusão é que os alunos que foram avaliados no 5º ano

do Ensino Fundamental passaram pelas intervenções pedagógicas adotadas pela Secretaria Municipal de Educação muito antes de o projeto Comunidade de Aprendizagem ser implantado. Mesmo que os alunos tenham incorporado às suas rotinas de sala de aula as práticas educativas de C. A., não podemos nos pautar em tais resultados.

Contudo, evidências apresentadas pelo próprio Instituto Natura ao município defendem a ideia de que algumas escolas que aderiram ao projeto têm se destacado de acordo com o esperado pelo projeto. Para tanto, um estudo aprofundado em cada escola aderida ao projeto permitiu ao Instituto Natura estabelecer um parâmetro para elencar quais escolas estariam destacando-se.

Segundo o Instituto Natura, tais critérios se configuram nos conceitos dos projetos acerca da participação educativa da comunidade, na adoção de práticas inclusivas e na aprendizagem dialógica. Sendo assim, em Serra do Salitre, MG, uma das seis escolas que são C. A. se destaca como uma das dezenas escolas referência (expressão verbal)²³ definidas pelo Instituto Natura, entre todas as mais de 100 escolas que são Comunidade de Aprendizagem.

Até que ponto os professores e escolas tinham autonomia para recusar ou aderir ao projeto de Comunidade de Aprendizagem? A Secretaria de Educação dava realmente esta autonomia? Uma proposta apresentada pela secretaria de educação do município não seria acatada em decorrência do contexto hierárquico que envolvia a apresentação das atividades esperadas de uma Comunidade de Aprendizagem? Só pela documentação lida não é possível responder a estas questões. O grau de liberdade para adesão poderá constituir um aspecto de estudos posteriores em que se ouçam narrativas dos envolvidos. O alcance deste trabalho é compreender a origem e fundamentos do projeto de C. A. e a sua implantação em algumas escolas brasileiras

4.2 Comunidade de Aprendizagem em São Carlos, SP

Antes de iniciarmos a análise acerca da experiência do município de São Carlos, é importante que desvemos que a perspectiva a qual nos propomos a investigar como se constitui o projeto Comunidade de Aprendizagem neste município refere-se ao fato de esse ser o pioneiro na adesão ao projeto e, portanto, objeto de pesquisa e investigação do NIASE, por meio da UFSCar. Dessa forma, iremos nos debruçar sob a trajetória em C.A. desse município,

²³ Informação divulgada por Priscila Collet no II Encontro de parceiros de Comunidade de Aprendizagem, em Salvador, em setembro de 2018.

diante da produção acadêmica e bibliográfica do grupo de pesquisa da Universidade Federal de São Carlos.²⁴

São Carlos é um município brasileiro localizado no interior do estado de São Paulo, com uma população recenseada segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística em 249.415 habitantes, distribuídos em uma área total de 1.136.907 km². A cidade é um centro regional industrial com a economia fundamentada em atividades industriais e na agropecuária. Na área acadêmica conta com a presença de dois campi da Universidade de São Paulo - USP, a Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, além de institutos federais e ensino superior particular.

A educação pública do município abrange o atendimento da educação básica e na modalidade de ensino para jovens e adultos. De acordo com dados da Secretaria Municipal de Educação, o município administra quarenta e sete centros de educação infantil, oito escolas de educação básica e uma escola municipal de educação de jovens e adultos. Ao todo são mais de 26 mil atendimentos, da educação infantil ao Ensino Fundamental, e quase dois mil funcionários para atender a demanda.

De acordo com a base de dados do INEP, os índices do município revelam que os resultados para os primeiros anos do Ensino Fundamental, isto é, para as turmas do 5º ano que são avaliados, o IDEB de 7,0 para o ano de 2017 foi acima do projetado para o ano em análise e ainda acima para o projetado para o ano de 2021. Contudo, o índice de 5,7 para a última etapa do Ensino Fundamental está abaixo do esperado.

No contexto da educação e do projeto Comunidade de Aprendizagem, iniciaram-se os primeiros contatos nas escolas do município por meio da parceria entre o NIASE e a Secretaria Municipal de Educação no ano de 2003. Desde então o Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa - NIASE, da Universidade Federal de São Carlos, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação – SME, vem desenvolvendo este projeto em São Carlos, SP.

Nesse mesmo ano, a proposta foi apresentada para os gestores escolares da rede municipal de ensino de São Carlos, e, das oito escolas de educação básica, a escola Antônio Stella Moruzzi demonstrou interesse. Essa escola atende alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos. Ao todo, são 24 salas de aula e mais de 600 alunos atendidos.

²⁴ A experiência de São Carlos foi investigada por meio da produção acadêmica do grupo de pesquisa da UFSCar, pelo fato de não nos ter sido disponibilizada documentações solicitadas à Secretaria Municipal de Educação do referido município.

De acordo com a SME, a escola está sob funcionamento desde o ano de 1998, regulamentada pela Lei Municipal nº 11.493 de 27 de março daquele ano. Recebeu esse nome em homenagem ao professor Antônio Stella Moruzzi, que nasceu em 1914, atuou como professor, diretor educacional e vereador em São Carlos por seis legislaturas.

Como já mencionado anteriormente, o município de São Carlos, sendo o primeiro a adotar o projeto C.A., inseriu a Escola Municipal de Educação Básica Antônio Stella Moruzzi como a primeira Comunidade de Aprendizagem do Brasil. Segundo Mello, Braga e Gabassa (2014, p.85), a experiência nessa escola iniciou-se em 2003 com a sensibilização dos professores, o que ocorreu durante o período de aulas com a presença de voluntários/as nas salas aplicando as atividades preparadas pelos professores, provocando uma grande movimentação, envolvendo toda a comunidade escolar de entorno, parentes, amigos, professores de outras escolas, dentre outros.

Esse período de reflexão e sensibilização dos profissionais da escola mobilizou e sensibilizou toda a comunidade, no sentido da participação e trabalho colaborativo. Diante das concepções de C.A., compreendemos que os princípios da aprendizagem dialógica, tais como a inteligência cultural e solidariedade, estavam presentes desde o início do processo de implementação.

Após dois anos da adesão da primeira escola do município ao projeto Comunidade de Aprendizagem, a equipe do grupo de pesquisa do NIASE apresentou novamente para os profissionais de educação da rede municipal a proposta, com intuito de motivar mais escolas a se transformarem em C.A. Sendo assim, no ano de 2005, a Escola Municipal Janete Maria Martinelli Lia decidiu por transformar-se em uma Comunidade de Aprendizagem.

Essa escola oferta os primeiros anos do Ensino Fundamental a quase 300 alunos do município. Foi criado pelo Decreto 135 de 21 de outubro de 1999, e recebeu esse nome em homenagem à professora Janete Maria Martineli Lia, que iniciou sua carreira docente no ano de 1962 passando a gerir três escolas do município entre os anos de 1972 a 1981. Encerrou sua carreira profissional como supervisora de ensino. Além do projeto Comunidade de Aprendizagem, desenvolve o *Projeto Acelera e Se liga* em parceria com o Instituto Ayrton Senna; o Programa *Mais Educação* e o Programa de Desenvolvimento da Educação Escola.

Para a Secretaria Municipal de Educação do município de São Carlos, o processo de transformação dessa escola envolveu o corpo docente e toda a comunidade escolar. Após a sensibilização e decisão de aderir ao projeto, a comunidade sonhou a escola que desejariam ter. Participaram dessa fase alunos, responsáveis, equipe escolar e a equipe de apoio da Universidade Federal de São Carlos que conduzia a etapa de implementação.

Em sua página institucional, a SME de São Carlos (2018) afirma que,

os desafios são constantes, mas estamos sempre conseguindo mais parceiros: famílias, voluntários da universidade ou da comunidade escolar, funcionários da escola que nos ajudam nas diversas atividades oferecidas pela escola, na busca da máxima qualidade de ensino – aprendizagem.

Essa citação é uma demonstração do envolvimento da comunidade nas atividades desenvolvidas na escola. Ainda que os desafios sejam mencionados e que a participação da universidade seja relatada, percebemos por meio dessa informação a presença de voluntários e o esforço da escola em conseguir mais apoio e interação com o entorno da escola.

Em 2006, o interesse da Escola Municipal de Educação Básica Dalila Galli fez com que o projeto Comunidade de Aprendizagem chegassem a alunos da primeira a oitava série do Ensino Fundamental. Localizada na Rua Rio Araguaia, s/nº, Jockey Club, sob a gestão da diretora Maria José de Oliveira Ninno Vanzo, a escola que atende uma média de 850 alunos do 1º ano do Ensino Fundamental ao ensino de jovens e adultos está em funcionamento desde o ano de 1991.

Após três anos da primeira escola do município aderir ao projeto Comunidade de Aprendizagem, o processo de transformação da escola Dalila Galli foi norteado por meio de um diálogo que permeava desde as características e necessidades da sociedade atual ao detalhamento de C.A.

Assim como as demais escolas mencionadas, todas as fases do processo de implementação do projeto foram realizadas, da mesma forma que um plano de ação foi construído com objetivo de alcançar os sonhos propostos e melhorar a aprendizagem de seus alunos.

Ao final do ano de 2009, o projeto Comunidade de Aprendizagem passou a ser gerido e tratado pela Secretaria Municipal de Educação como uma política pública municipal. De acordo com Marigo *et al* (2010, p. 74-89), no ano seguinte a proposta do grupo de pesquisa da UFSCar passa a ser no município o *Programa Comunidade de Aprendizagem*. A autora reforça que a parceria com o NIASE/UFSCar foi mantida e que tanto a educação infantil, quanto a modalidade de ensino para jovens e adultos, aderiram ao programa, totalizando oito escolas de Ensino Fundamental atendidas pelo município.

De acordo com seu artigo, Marigo *et al* (2010, p. 74-89) apresenta várias ações e resultados com o projeto no município. Foram realizados encontros, formação continuada para os professores da rede municipal e estadual de ensino, assim como para estagiários da

universidade de São Carlos; organização de um livro sobre a experiência em Comunidade de Aprendizagem, enfim, foram muitas as ações realizadas.

Na perspectiva avaliativa do programa, notamos que essas ações foram fundamentais para ampliação do número de escolas aderidas, assim como para o aprimoramento dos professores em seu trabalho em sala de aula. Ainda que obstáculos tenham sido identificados pelos profissionais das escolas que são C.A., tais como falta de voluntários, escassez de recursos materiais para o desenvolvimento das atividades, falta de envolvimento da SME e ausência dos princípios da aprendizagem dialógica, Marigo *et al* (2010, p. 74-89) entende que

[...] as Comunidades de Aprendizagem precisam ser reavaliadas a todo o momento, pois implicam uma nova forma de ser e pensar a escola e suas relações. Apesar de haver uma fase de tomada de decisão para adesão a essa proposta, é preciso compreender que a escolha pela transformação se faz a cada dia, em cada interação.

Apesar de passados 15 anos desde a primeira experiência com o projeto, algumas escolas ainda realizam as práticas educativas com o apoio do grupo de pesquisa do NIASE. Ainda que o modo como esse apoio ainda hoje é realizado não seja evidente diante das informações levantadas, compreendemos que os resultados não expressam, de modo suficiente, a aplicação de uma política pública, como é divulgado.

A experiência do município de São Carlos, SP, objeto de pesquisa de inúmeros pesquisadores da UFSCar, e outras instituições de ensino parceiras, possibilitou a implantação da proposta de transformação social proposta pela Universidade de Barcelona e a expansão de Comunidade de Aprendizagem para outras tantas regiões do Brasil.

A seguir, trataremos da experiência do município de Tremembé, SP, que a partir da parceria com o Instituto Natura e Secretaria Municipal de Educação levaram o projeto Comunidade de Aprendizagem para o município.

4.3 A experiência em Tremembé, SP.

Tremembé foi fundada em 1660 pelo Capitão Mor Manuel Costa Cabral. O capitão ordenou que fosse construída em sua propriedade uma capela em louvor a Nossa Senhora da Conceição, então padroeira da freguesia. No ano de 1663, a capela recebeu a imagem do Senhor Bom Jesus e, a partir da notícia de ser um Santo Milagroso, a capela passou a atrair um grandioso número de peregrinos e romeiros. De visitantes, alguns passavam a moradores e a

comunidade foi sendo ampliada até ser elevada a município pela Lei Estadual nº 458, em 26 de novembro de 1896.

Segundo o Plano Municipal de Educação do município de Tremembé, a origem de seu nome descende das raízes indígenas do povo Tupi que ocupava a região. Etimologicamente, a palavra de origem Tupi, Tirime'bem ou “Tere-membé”, significa jorro, curso de água que se abrange. Fato comprovado pela abundância das águas na região.

Tremembé possui uma área de 192,416 km², com 43.157 habitantes (IBGE, 2014). O município está localizado a 133 km de São Paulo e 309 km do Rio de Janeiro (PME, 2015). No âmbito da educação, o município de Tremembé conta com 32 escolas, sendo 11 unidades da educação infantil, 15 do Ensino Fundamental e 06 do Ensino Médio. São quase seis mil alunos atendidos pela rede municipal de ensino, desde o atendimento aos centros municipais de educação infantil ao Ensino Fundamental. Esse número de estudantes mobiliza o trabalho de mais de 250 profissionais de educação na rede pública municipal.

De acordo com os dados divulgados pelo Instituto Natura (2018), referentes às escolas que são Comunidade de Aprendizagem no Brasil, das 32 escolas da rede pública do município de Tremembé, 04 são C.A. Aderiram ao projeto durante o ano de 2014 a Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Emília de Moura Marcondes, a Escola Municipal de Ensino Fundamental João Crozariol, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Ernani Giannico e no ano de 2015 a Creche Eliza Rossi Lima.

Por meio do artigo de Campos (2016, p. 38), proposto ao final da certificação de formadores em Comunidade de Aprendizagem, identificamos que a sensibilização dos profissionais de educação do município de Tremembé ocorreu em agosto de 2014 com 12 escolas da rede municipal.

A partir do melhor entendimento do corpo docente com relação ao projeto, e, sobretudo, mediante interesse na adesão, alguns pontos foram questionados. Os gestores das escolas sensibilizadas e a equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação reuniram-se e entenderam que, baseados no interesse em adotar a prática da tertúlia dialógica literária, seria necessária uma estratégia e uma organização da secretaria para apoiar a implantação do projeto. Um dos desafios e necessidades mencionados por Campos (2016, p. 38) foi a aquisição de livros da literatura clássica universal para realização da prática educativa das tertúlias dialógicas literárias.

A opção encontrada pela equipe gestora das escolas interessadas no projeto e a SME foi a inclusão da prática educativa na organização curricular do município. Após estudos e análise quanto à possibilidade da inserção da prática no currículo, algumas propostas foram

definidas pela equipe da secretaria de educação como o ajuste no currículo de história e substituição da disciplina de Ensino Religioso pela disciplina de Tertúlia para os 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental.

Nas Diretrizes Curriculares Municipais (BRASIL, 2016, p. 160), em anexo, disponibilizada pela Secretaria Municipal de Educação, “a modificação ocorreu no 7º, 8º e 9º anos, realizando a troca da disciplina de Ensino Religioso de oferta obrigatória, matrícula facultativa no sistema público (art. 33 da LDB), sendo que esta continuará sendo ofertada no 6º ano”.

Segundo o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, a alteração está em conformidade com os princípios norteadores acerca do currículo escolar. Na sua parte diversificada, o currículo pode inserir conteúdos complementares, escolhidos por cada sistema de ensino e estabelecimentos escolares, integrados à Base Nacional Comum Curricular, de acordo com as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

No sentido da substituição da disciplina de Ensino Religioso por outra disciplina, ressaltamos que essa oferta é obrigatória, e de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis. Contudo, não é possível entender até o momento, com base na documentação analisada, se esse processo de escolha à substituição foi democrático e participativo.

Mais adiante, a própria SME de Tremembé entendeu que apenas a inserção da disciplina da grade curricular e a aquisição de materiais para aplicação da prática não seria o suficiente para consolidar a proposta. Além de pensarem em critérios imprescindíveis, tais como a aquisição somente de clássicos da literatura universal, fator primordial para orientar e justificar o processo licitatório do município e em um sistema de monitoramento interno da disciplina, alguns passos foram dados.

Como a disciplina foi implantada ao final de 2014 para vigorar a partir de 2015, os responsáveis pelo projeto entenderam que a alternativa para atribuir ao projeto Comunidade de Aprendizagem uma independência e autonomia, para além da gestão em vigência, seria fundamental inserir a aplicação da disciplina de Tertúlia Dialógica Literária, como uma estratégia para atingir a meta 7 do Plano Municipal de Educação de Tremembé, SP.

Aprovado pela Lei nº 4.183 de 24 de junho de 2015, o Plano Municipal de Educação de Tremembé (2015, p. 152) entende que para atender a meta 7, que versa sobre a necessidade de promover uma educação básica de qualidade em todas as etapas e modalidades, e assim elevar índices do IDEB das escolas do município, uma das estratégias é “garantir a manutenção

da disciplina Tertúlia Dialógica Literária ou correlata, na rede municipal, como meio de promover a formação de leitores e a formação de professores.”

Assim sendo, independente de mudança ou não, tanto na gestão das escolas municipais e/ou da Secretaria Municipal de Educação, o projeto teria condições legais de prosseguir. Campos (2016, p.39) ressalta que as aulas ocorrem uma vez por semana em mais de 94 turmas do município de Tremembé e mobiliza mais de 20 professores de tertúlia, que são capacitados e orientados continuamente tanto pela equipe da SME, quanto pela equipe do Instituto Natura, que é parceira no projeto desde o ano de 2014.

Mesmo que as 12 escolas da rede municipal apliquem a prática das Tertúlias Dialógicas Literárias semanalmente, isso não interfere no fato de que essas escolas não são C.A. (Apêndice E). De acordo com os princípios norteadores do projeto, para ser uma Comunidade de Aprendizagem é necessário que estas apliquem ao menos três práticas educativas e se orientem com base na aprendizagem dialógica.

De fato, a experiência de Tremembé nos apresenta um pouco mais robusta que as demais aqui apresentadas. Ainda que suas escolas não sejam todas C.A., entendemos que o envolvimento e autonomia da Secretaria Municipal de Educação e até mesmo das próprias escolas do município são mais condizentes com o projeto da Universidade de Barcelona, no que se refere à concepção de Comunidade de Aprendizagem definida por Flecha (2015), Saso *et al* (2002) e Mello, Braga e Gabassa (2014). Condizentes no sentido de que este projeto mobiliza uma transformação social da escola e do seu entorno, no sentido de galgar melhoria da aprendizagem de todos e de todas, e consequentemente diminuição das desigualdades sociais.

Sendo assim, debruçamos nossos olhares sobre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB – do município de Tremembé, entre o período de 2013 a 2017. Como as escolas aderiram ao projeto em 2014 e a prática de Tertúlia Dialógica Literária no ano de 2015, esses índices merecem ser apontados. Os dados apresentados a seguir, com as metas projetadas, se referem apenas às Escolas da Rede Municipal de Tremembé, SP.

Quadro 4 - IDEB – 5º ano, do município de Tremembé, SP, 2013-2017.

Município	Observado			Projetado				
	2013	2015	2017	2013	2015	2017	2019	2021
Tremembé, SP	5.4	6.2	6.3	4.7	5.0	5.3	5.6	5.8

Fonte: <http://ideb.inep.gov.br/resultados/>. Cardoso, C.S.A, 2018.

Diante dos dados referentes aos índices do 5º ano do Ensino Fundamental, notamos uma variação crescente entre o projetado e o observado no município. Contudo, esses dados foram pesquisados com intuito de traçar um parâmetro entre o observado e projetado pelo INEP, para o nível de ensino em questão.

Com base nos documentos pesquisados, foi possível constatar que as práticas do projeto Comunidade de Aprendizagem são desenvolvidas por meio da aplicação de tertúlias dialógicas literárias na última etapa do Ensino Fundamental. Portanto, apresentamos no quadro 05 os dados do IDEB, para o 9º ano do Ensino Fundamental.

Quadro 5 - IDEB 9º ano, do município de Tremembé, 2013-2017.

Município	Observado			Projetado				
	2013	2015	2017	2013	2015	2017	2019	2021
Tremembé, SP	3.5	4.9	5.4	4.2	4.5	4.8	5.0	5.3

Fonte: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>. Cardoso, C.S.A, 2018.

Observamos diante dos dados que além do município melhorar seus índices e superar o projetado para o ano de 2021, contribuiu para que o Brasil chegue à meta 6,0 em 2022, assim como o proposto pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, em 2007. Notamos ainda que mesmo estando 0,4 pontos acima do projetado para 2015, o município continuou a avançar, saindo do índice de 4,9 para 5,4 em 2017.

Se o município de Tremembé, SP, entende que ao melhorar o IDEB a estratégia proposta pelo Plano Municipal de Educação foi atingida, podemos afirmar, diante do alcance de nossa investigação e dos nossos resultados, que de todas as experiências aqui analisadas o C.A. pode ter contribuído para alguns resultados, contudo não lhe podemos atribuir a causa de algum êxito. Sobretudo pelo fato dos anos iniciais do Ensino Fundamental terem obtido êxito nos índices da educação básica, mesmo sem aplicarem as práticas do projeto em análise e que apesar desta ser uma estratégia do município, nota-se que a partir dos resultados do 5º ano do Ensino Fundamental, existe um trabalho pedagógico da rede de ensino de modo a alcançar bons resultados nas avaliações externas, pois apenas os alunos do último ano do Ensino Fundamental acrescentaram à sua rotina uma das práticas de C.A.

4.4 Posicionamentos críticos em relação às Comunidades de Aprendizagem

Em Serra do Salitre, MG, notamos que apesar de todas as escolas da rede municipal terem aderido ao projeto, o grau de autonomia e independência das escolas em relação ao mesmo ainda não foi alcançado, pelo menos diante dos registros e documentações que nos propomos a analisar.

O projeto foi aceito pela Secretaria Municipal de Educação, mesmo antes de ser apresentado à rede de ensino, isto é, aos profissionais de educação do município. No contrato de parceria em anexo e nos registros em atas das escolas aderidas, notamos que houve um esforço por parte dos gestores escolares a persuadir seu corpo docente à adesão ao projeto.

Mesmo que em Mello, Braga e Gabassa (2014, p.80) seja possível notar que o CREA tenha desenvolvido uma proposta de etapas para transformar uma escola em uma Comunidade de Aprendizagem, desde sua apresentação até a sua consolidação, a participação de todos somente ocorreu no momento de sensibilização dos profissionais de educação do município.

Quando analisamos a experiência de Tremembé e São Carlos, identificamos trajetórias muito peculiares. Em São Carlos, o rigor acadêmico e a presença *in loco* do grupo de pesquisa da Universidade Federal de São Carlos conferiram ao município uma experiência empírica por ser o primeiro a ter contato com o projeto Comunidade de Aprendizagem no Brasil. Pesquisadores da própria universidade, pertencentes ao grupo do NIASE e de outras universidades pelo Brasil, tomaram como objeto de pesquisa o estudo das práticas e dos princípios da aprendizagem dialógica deste município.

No âmbito das pesquisas (teses e dissertações) desenvolvidas pela Universidade de São Carlos, notamos que em geral estas investigaram a origem de Comunidade de Aprendizagem no Brasil, bem como a experiência de escolas municipais de educação básica, principalmente as escolas que são C.A., no município de São Carlos.

Com base na metodologia comunicativa, os pesquisadores evidenciaram aspectos transformadores, apresentando os conflitos e dificuldades com o projeto, como parte do processo de transformação dessas escolas que decidiram por se transformar em uma Comunidade de Aprendizagem.

Braga (2017) traça um panorama sob a experiência brasileira e espanhola de C.A., comparando o sistema de ensino destes dois países. A pesquisadora ainda mostra os avanços e desafios sob os olhares dos diversos atores que fazem parte do projeto, tais como familiares, alunos, professores, voluntários e gestores escolares. Em sua tese, podemos notar, pela experiência brasileira realizada em escolas do município de São Carlos, a dificuldade da escola

em manter a comunidade tão mobilizada, quando no início do projeto foi apresentada como um obstáculo, assim como a rotatividade do corpo docente e da direção escolar que prejudicava a continuidade do projeto, pelo desconhecimento destes com relação à proposta e as práticas de C.A adotadas pela escola.

Das dissertações desenvolvidas, destacamos a falta de autonomia das escolas de educação básica na efetivação da proposta de C.A., autonomia esta que se esbarrava na burocratização e falta de alinhamento entre a proposta pedagógica do município e a proposta do referido projeto. Também evidenciamos a baixa participação dos familiares e alunos nos processos de tomada de decisão nas escolas, além da atuação dialógica destes no ambiente escolar.

Com base em autores como Adrião e Peroni (2009), Adrião *et al* (2012), Peroni (2013) e Peroni e Caetano (2015), notamos que essa relação entre o público e o privado tem sido tema de discussão e pesquisa há mais de uma década. Estes apresentam conclusões acerca das mudanças no papel do Estado e das redefinições das fronteiras entre o público e o privado.

Um olhar crítico sobre as propostas como essa do Instituto Natura foi realizado, entre outros, por Peroni e Caetano (2015). Segundo eles, no âmbito das relações entre instituições públicas e privadas, podemos identificar a presença cada vez maior no pedagógico e, sobretudo, na gestão da escola, por meio de um discurso pautado na democratização do ensino público.

Esses autores compreendem que essas instituições privadas, cada vez mais organizadas, vêm interferindo nas políticas públicas, desenvolvendo práticas que promovem o interesse individual e geral, por meio de um discurso pautado na flexibilidade, eficiência, entre outros valores de mercado. Por mais que seus apontamentos se orientem sob a perspectiva da atuação do setor privado a respeito da elaboração da Base Nacional Comum Curricular, abstraímos o espaço e a influência destas instituições na máquina pública.

Essas parcerias público-privadas pautam-se no discurso de que estão contribuindo para a melhoria da qualidade da escola pública. Especificamente, no projeto Comunidade de Aprendizagem, o desafio confirma-se pela inconsistência jurídica da proposta, assim como na insuficiência de informações que comprovem a eficácia da mesma no âmbito do contexto brasileiro.

Ainda sobre essas parcerias, Peroni (2013, p. 248) reflete que:

as redes públicas têm buscado as parcerias como forma de atingir a tão almejada “qualidade da educação” imposta pelas avaliações e ditadas por uma lógica mercantil. Verificamos que, entre as principais implicações da parceria para a gestão democrática da educação, está a diminuição da autonomia do

professor, que entre outros fatores fica minimizada, desde quando recebe o material pronto para utilizar em cada dia na sala de aula e tem um supervisor que verifica se está tudo certo, até a lógica da premiação por desempenho, que estabelece valores como o da competitividade entre alunos, professores e escolas, como se a premiação dos mais capazes induzisse a qualidade via competição. A outra questão diz respeito às metas estabelecidas, que passam a dar mais ênfase ao produto final e não mais ao processo, como é característica da gestão democrática, que visa construir uma sociedade democrática e participativa.

Os autores questionam o significado do

sistema público abrir mão das suas prerrogativas de ofertar educação pública de qualidade e comprar um produto pronto, desde o currículo escolar, já que as aulas vêm prontas e os professores não podem modificá-las; até a gestão escolar ser monitorada por um agente externo, e transformar os sujeitos responsáveis pela educação em burocratas que preenchem muitos papéis (PERONI, 2013, p. 249).

A autora ainda lamenta que, nessas parcerias, os docentes perdem a autonomia, pois geralmente aulas, materiais pedagógicos e planos de trabalho vêm prontos, e ainda se valoriza a competitividade e premiação aos que se destacam.

Outro ponto que evidenciamos é o desalinhamento entre o que se propõe e o que se pode fazer. Das experiências analisadas, elencamos diversos obstáculos que contribuem para a não concretização da proposta. Os municípios não apresentaram autonomia e apropriação para consolidarem o projeto enquanto uma concepção de educação inserida na proposta pedagógica dos mesmos, e tampouco oferecem condições de avaliar a relação do projeto com a melhoria ou não dos índices de aprendizagem das escolas aderidas ao projeto.

Como nossa pesquisa se propõe em compreender como se concebe o processo de transformação de escolas de educação básica de três municípios brasileiros em Comunidade de Aprendizagem, apenas ressaltamos que essa ingerência do privado na educação traz consequências para a gestão da educação básica, muito além do que a gestão democrática que ainda está em construção. Há que se reconhecer a necessidade de um debate profundo e eloquente na questão.

Sendo assim, após essa análise apresentamos algumas apreciações sobre a proposta de Comunidade de Aprendizagem. No sentido dos aspectos e procedimentos, podemos citar com base na documentação analisada dos três municípios a impossibilidade de estabelecer o nível de autonomia do corpo docente das escolas aderidas ao projeto, ainda que cada município tenha adotado planos de ação distintos.

No caso do município de São Carlos, a parceria do município se dá por meio do NIASE, grupo de pesquisa da Universidade de São Carlos, e ainda que projeto Comunidade de

Aprendizagem seja mencionado como uma política pública municipal, não houve ampliação da proposta para as demais escolas do município durante mais de 15 anos, desde adesão à proposta.

Em Tremembé, SP, o maior impacto com relação ao projeto pode ser comprovado pelo fato de uma de suas práticas ter se tornado uma disciplina da grade curricular municipal. Contudo, a margem da experiência, e com base na documentação analisada, questionamos qual o grau de autonomia dos professores, dos alunos e da comunidade, já que estes são os envolvidos diretos com a prática educativa.

Já no município de Serra do Salitre, MG, a falta de autonomia é evidenciada pela argumentação de professores contrários à proposta, e ainda assim a adesão ao projeto ocorreu porque a Secretaria Municipal de Educação já o teria feito. Em uma das escolas onde hoje é uma Comunidade de Aprendizagem, percebemos a existência de professores contrários à proposta ao analisar o registro de uma ata (anexo E).

Correlacionando esse posicionamento por parte de alguns professores e o acordo de cooperação firmado entre o Instituto Natura e a Secretaria Municipal de Educação, apontamos como controverso o que fora acordado ao relatado. Em sua cláusula terceira, item 3.1.1, é mencionado no acordo que compete ao ente público, isto é, à Secretaria Municipal de Educação, “i) Identificar e selecionar as instituições de ensino municipais que desejam aderir ao Projeto C.A., notadamente no que diz respeito a implementação das AEEs²⁵”. Tal situação nos é apontada como uma falha, tanto para o município de Serra do Salitre, MG, quanto o município de Tremembé, SP, pois na primeira experiência todas as escolas “aderiram” ao projeto, e na segunda uma das práticas educativas tornou-se disciplina presente na grade curricular para os anos finais do Ensino Fundamental.

Ainda assinalamos algumas limitações do projeto como a inconsistência do que se é proposto ao que se pode ser realizado. A aplicação das práticas educativas de C.A. demanda investimento humano e financeiro. Assim como disponibilidade de tempo por parte da comunidade e dos familiares. Se destacarmos que entre os parceiros não houve transferência de recursos financeiros, concluímos que todos os custos diretos com o projeto são oriundos dos municípios.

Sendo assim, compreendemos que para efetivar a proposta é necessário muito mais que formação docente, participação da comunidade e aplicação dessas práticas educativas. É necessário pensar se esse município tem condições financeiras e humanas para investir em um

²⁵ Abreviatura utilizada pelo projeto para nomear as práticas educativas desenvolvidas em Comunidade de Aprendizagem.

projeto que se propõe a melhorar a qualidade da educação, quando se pensa neste apenas como um projeto e não como uma proposta política pedagógica municipal.

Outro fato limitador é a falta de registro e avaliação com relação ao projeto nas Secretarias Municipais. Ainda que, em alguns casos aqui analisados, o projeto ainda se encontre em implementação, não nos foi oferecido acesso a algum registro que nos permitisse avaliar o projeto Comunidade de Aprendizagem.

Os poucos dados que tivemos acesso restringem a análise do projeto com base em parâmetros definidos pelo Instituto Natura, de acordo com o esperado durante a efetivação da proposta. Essa atitude não se configura adequada para uma instituição pública submetida ao sistema educacional brasileiro, pois diante das práticas adotadas, dos investimentos realizados, ao menos consideramos a necessidade de uma gestão mais efetiva diante do projeto. Com relação aos índices apresentados, por exemplo, pelos municípios de Serra do Salitre, MG, e Tremembé, SP, não temos condições de atribuir a esses resultados a influência ou não do projeto.

Por fim, destacamos que, por meio dos dados coletados durante a pesquisa, pudemos perceber que as interações entre as famílias e a escola de fato aconteceram, que as práticas educativas do projeto têm sido realizadas e os gestores escolares envolvidos na implementação do mesmo. Embora saibamos dos desafios e limitações do projeto Comunidade de Aprendizagem, entendemos que este merece uma investigação mais aprofundada diante dos dados referentes ao número de escolas que aderiram ao projeto. Além disso, é necessária uma análise sobre como se efetivam essas relações entre o público e o privado, até que ponto se preserva a autonomia da escola ou se submete a interesses do setor privado.

Em uma proposta de síntese, construímos o quadro 6.

Quadro 6 – A experiência de São Carlos, Tremembé, SP e Serra do Salitre, MG no Projeto Comunidade de Aprendizagem

Municípios	Etapas		
	Implantação	Formação	Acompanhamento
São Carlos	O processo de implementação de C.A. no município de São Carlos, SP, iniciou-se em 2003, por meio da atuação do grupo de pesquisa – NIASE, da Universidade de São Carlos. A proposta foi apresentada pelo grupo de pesquisa à Secretaria Municipal de Educação e o processo de implantação realizada de acordo com os princípios e etapas de Comunidade de Aprendizagem. Das oito	De acordo com os dados levantados a formação continuada dos profissionais de educação do município, tem sido realizada com apoio do NIASE. Encontros formativos, produções bibliográficas	A partir do ano de 2010, o C.A., passa a ser gerido e tratado pela Secretaria Municipal de Educação de São Carlos, como o Programa Comunidade de Aprendizagem. A

	<p>escolas sensibilizadas, apenas três escolas decidiram aderir à proposta. Um ponto positivo foi a autonomia que as escolas tiveram ao decidir pela adesão ou não ao projeto. Um ponto negativo é que mesmo após 15 anos de início do projeto e este ter se tornado uma política pública do município não houve uma expansão do mesmo.</p>	<p>Aplicação de todas as etapas de C.A: sensibilização, tomada de decisão, sonho, seleção de prioridades e planejamento. O plano de ação definido pela SME, a formação de profissionais de</p>	<p>Secretaria Municipal de Educação inclui o projeto em sua proposta pedagógica e apoia diretamente as escolas que são C. A.</p>
Tremembé	<p>A implantação do projeto C.A. em Tremembé, SP, inicia-se por meio da parceria entre o Instituto Natura e a Secretaria Municipal de Educação do município. Como a partir do ano de 2013 o Instituto Natura, firma parceria com o centro de pesquisa – CREA, da Universidade de Barcelona e o seu representante no Brasil o NIASE, a expansão da proposta passa a ser responsabilidade do Instituto Natura. No ano de 2014, doze escolas do município são sensibilizadas e inicialmente quatro decidiram-se pela adesão ao projeto. A partir da tomada de decisão, a Secretaria Municipal de Educação e o corpo docente dessas escolas, apontam a prática educativa, tertúlia dialógica literária como uma estratégia que atende suas necessidades. A partir de então, um plano de ação é traçado com objetivo de possibilitar a aplicação dessa prática. Os principais desafios são a formação do corpo docente na atuação educativa do projeto e a aquisição de livros para realização das tertúlias. A solução pensada pela SME de Tremembé, SP é a inserção da prática no quadro curricular do município e a aquisição de livros clássicos da literatura universal. Contudo essa solução não garante o bom desenvolvimento do projeto e tampouco a continuidade do mesmo. Assim decide-se inserir o projeto como uma estratégia para atingir uma das metas do Plano Municipal de Educação, dessa forma seria possível justificar o investimento financeiro e adotar um sistema de monitoramento próprio.</p>	<p>educação para aplicarem a prática da tertúlia dialógica literária e a formação de uma equipe da SME, é fundamental para que o projeto aconteça de forma autônoma, e independente da presença do Instituto Natura, que não é contínua. Como o intuito do Instituto Natura é levar a proposta de C.A. aos municípios que demonstram interesse, estabelece-se um prazo máximo de três anos para a presença in loco do mesmo. Assim, cria-se um programa para formarem técnicos das secretarias de educação capazes de apoiar o projeto durante e ao final dessa parceria. Em Tremembé, a SME, investem na formação de professores que aplicariam as tertúlias nas escolas municipais e na certificação de um formador local. Desse modo, essa equipe seria o suporte para a formação continuada dos gestores escolares e dos professores.</p>	<p>O município realiza seu monitoramento próprio, uma vez que os alunos são avaliados na disciplina obrigatória de tertúlia dialógica literária e o Instituto Natura, realiza o acompanhamento durante os anos de parceria de acordo com os parâmetros definidos pelo mesmo.</p>
Serra do Salitre	<p>A implantação do projeto C.A. no município de Serra do Salitre, MG, iniciou-se em 2015, por meio do Instituto Lina Galvani e Instituto Natura, com a apresentação dos princípios, concepções e etapas do Comunidade de Aprendizagem. A partir de então um</p>	<p>Assim como os demais municípios investigados, a SME de Serra do Salitre, MG, desenvolve todas as etapas de C.A. e com apoio do Instituto</p>	<p>O município realiza seu monitoramento próprio, uma vez que cada escola desenvolve um cronograma mensal de aplicação das</p>

	<p>acordo de parceria foi firmado. A SME, passa a ser responsável em apoiar todas as etapas de implantação do projeto, bem como disponibilizar dois servidores efetivos para serem capacitados pelo Instituto Natura em Comunidade de Aprendizagem e o Instituto Lina Galvani arcar com os custos operacionais e de formação desses servidores. Além de apoiar e acompanhar cada etapa, o Instituto Natura, a partir de 2016 desenvolve, junto a SME, um plano de ação que atende às necessidades e expectativas do município. Todas as escolas municipais da Educação Infantil aos anos iniciais do Ensino Fundamental aderem ao projeto.</p>	<p>Natura, investe em formação continuada voltada a aplicação das atuações educativas de êxito do projeto e à capacitação de três servidores efetivos. Estes passam a ser responsáveis pelo projeto dentro da SME.</p>	<p>práticas educativas do projeto e informam ao responsável técnico da SME, qual atividade foi desenvolvida, com qual frequência. A SME por sua vez informa ao Instituto Natura por meio das ferramentas desenvolvidas por eles e das visitas bimestrais do responsável do Instituto Natura que faz o acompanhamento <i>in loco</i>.</p>
--	--	--	--

Elaborado por Cardoso, C. A. S., 2019.

Em seguida, apresentamos as nossas reflexões finais sobre a investigação realizada.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, apresentamos as reflexões finais a que este estudo nos permitiu chegar sobre como se constitui uma Comunidade de Aprendizagem (C.A.) no Brasil, a partir das experiências investigadas.

O olhar sobre C.A. no presente trabalho, a partir da dimensão conceitual e das experiências que nos foram desveladas no decorrer da pesquisa, trouxe-nos aprendizado e questionamentos. A escolha do objeto da pesquisa motivou-se pela vivência da prática e singularidade da proposta. As leituras incensadas pelo aroma das xícaras de café em meio aos materiais levantados, o alinhavo ponto a ponto nas aulas e nos seminários, moldaram-me a uma atitude fenomenológica de interrogar o objeto definido durante todo o processo de investigação.

No decorrer dos estudos, tal postura nos permitiu conhecer a origem do projeto Comunidade de Aprendizagem em seu rigor acadêmico e científico. A compreensão foi constituindo esta investigação e, como em uma colcha de retalhos, a trama se desenhando. Até chegarmos à análise da experiência brasileira em C.A., fomos sistematizando o estudo a que nos dedicamos durante o Mestrado em Educação sobre fundamentos, práticas educativas, estudos culturais e aprofundamento em pesquisa educacional.

Assim como a um artesão na busca de uma adequada obra para iniciar sua arte, empreendemos nossos estudos apontando a concepção e origem histórica do projeto Comunidade de Aprendizagem e suas relações com a pesquisa INCLUD-ED (2006-2015) e a Universidade de Barcelona, bem como ao estudar as principais legislações educacionais vigentes, indícios que embasam e/ou apoiam a proposta de C.A., e, ao analisar em documentos e registros das Secretarias Municipais de Educação de três municípios brasileiros que aderiram ao projeto.

Nesse instante, nos propomos a discutir o alcance de nosso estudo, a questão formulada e os objetivos que nortearam a pesquisa, destacando os principais resultados. Durante toda a investigação, esse foi um exercício necessário, pertinente e orientado que possibilitou a conclusão da mesma.

Assim sendo, ao retomarmos nosso objeto, é possível dizer que Comunidade de Aprendizagem é uma proposta educativa desenvolvida pelo Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades – *CREA*, da Universidade de Barcelona, que se comprometem com a melhoria da qualidade da educação, por meio da ampliação da participação e interação de pais, alunos, professores, gestores e pessoas da comunidade, da aplicação de práticas educativas evidenciadas como práticas exitosas pela pesquisa INCLUD-ED, com intuito de assim diminuir as desigualdades sociais.

Conforme foi apresentado, essa iniciativa é oriunda de Barcelona e vem sendo desenvolvida desde a década de 1970 naquele país. Após anos de pesquisa e aplicação da proposta pelo CREA, e a partir da implantação de Comunidade de Aprendizagem no Brasil, por meio do grupo de pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, temos condições de expor os principais resultados de C.A, no Brasil.

Em linhas gerais, os resultados alcançados permitem-nos considerar algumas conclusões, ainda que iniciais:

- adoção de práticas educativas inclusivas nas escolas de educação básica;
- ampliação das possibilidades de participação social no ambiente escolar;
- incentivo à formação pedagógica de professores e gestores escolares;
- geração de espaços de diálogos, ainda que estes sejam controversos e conflituosos;
- ausência de resultados que comprovem a melhoria da qualidade da educação;
- desalinhamento entre a proposta de ensino dos municípios aderidos e a proposta do projeto;
- falta de autonomia do corpo docente das escolas no processo de tomada de decisão e aplicação das práticas educativas do projeto;
- rápida expansão do projeto pelo Brasil, por meio de acordos de parceria entre municípios e Instituto Natura;
- interferência do privado no setor público, apresentando diretrizes, valores e prática pedagógica, segundo seus próprios princípios.
- Expressão de uma atitude interdisciplinar, pois envolve uma axiomática comum a um grupo de disciplinas, atividades e propostas escolares e expectativas e ações da comunidade, conexas e definidas em um nível hierárquico imediatamente superior — a aprendizagem do aluno por meio das interações e da participação da comunidade, o que introduz a noção de finalidade do projeto de C.A.

De modo geral, por meio dos dados coletados nas documentações analisadas, pudemos perceber que cada contexto é único, cada município estrutura sua proposta de acordo com suas necessidades e, sobretudo, interesses. Comum a todos os municípios são os desafios e as dificuldades ao aplicar o projeto. Como depende diretamente da participação dos professores, alunos e familiares, na maioria das vezes as escolas esbarram no desinteresse, falta de tempo e materiais, desconhecimento em relação ao projeto, entre outros.

Assim como no alinhavo de um retalho, há momentos em que se faz necessário desfazer alguns pontos, recomeçar novamente, para que o trabalho seja rigoroso. Tínhamos, então, por finalidade, analisar como se constitui uma Comunidade de Aprendizagem na experiência brasileira,

abordando suas características, preceitos e experiência de modo a possibilitar o posicionamento crítico acerca da mesma.

De fato, estas Comunidades de Aprendizagem constituíram-se por meio da iniciativa do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa – NIASE, grupo de pesquisa da Universidade Federal de São Carlos e, igualmente, pela atuação do Instituto Natura, por meio de parceria público-privado entre secretarias municipais e estaduais de educação. Esse processo de transformação segue as recomendações da Universidade de Barcelona e conta com o apoio da coordenadora do NIASE, a professora Roseli Rodrigues de Mello.

Nessa orientação, cada estabelecimento de ensino adota uma estratégia para implantar o projeto Comunidade de Aprendizagem, algumas escolas apenas aplicam as práticas educativas de êxito, outras o propõem como uma política pública do município e há alguns que adotam seus princípios na proposta pedagógica municipal. Desde 2015, existe pela UFSCar um programa de certificação em Comunidades de Aprendizagem, conduzido pelos pesquisadores do CREA, o qual promove encontros e diálogos com profissionais da educação de todas as escolas aderidas, além de produzir pesquisa sobre a temática.

Ao longo desta pesquisa, novos questionamentos foram desvelados e como em todo trabalho científico, o conhecimento sobre o objeto de pesquisa não se esgota aqui. Além das indagações, foram surgindo contribuições às quais poderiam pautar uma nova investigação. Entre essas, pensamos que estudos posteriores podem contribuir para o alcance de uma análise mais aprofundada do tema se for realizada uma investigação empírica na qual sejam ouvidos professores, alunos, pais de alunos e pesquisadores que apresentam interpretações da C. A. baseadas em outros referenciais.

Este estudo contribui para a compreensão acerca das Comunidades de Aprendizagem enquanto um projeto social que vem sendo implantado em instituições pública de Educação Básica de todo o país. Igualmente, expressa a importância da participação das famílias na vida escolar de seus filhos e o envolvimento necessário da sociedade no cotidiano escolar, de modo que o projeto constitua uma estratégia dialógica e igualitária.

Por fim, esperamos que as considerações aqui realizadas possam, de alguma forma, contribuir com o estudo sobre o projeto Comunidade de Aprendizagem e acima de tudo com aqueles que em seus cotidianos têm sido os atores principais de cada uma dessas Comunidades. Atores-autores, em cenários de inquietações e acima de tudo desejo de transformar-se numa escola mais dialógica, igualitária e participativa para todos e todas.

Pensamos que nossa vida, assim como nosso trabalho, necessite tanto da simplicidade e do compasso, como dos versos de um poeta, quanto da destreza de um artesão que, fio a fio, emoldura sua arte por onde quer que vá.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T. PERONI, V. M. V. A educação pública e a sua relação com o setor privado. Implicações para a democracia educacional. **Retratos da Escola**, Brasília, v.3, n.4, p. 107-116, jan./jul. 2009. Disponível em:

<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/105> Acesso em 30 abr 2018.

ADRIÃO, T. *et al.* As parcerias entre prefeituras paulistanas e o setor privado na política educacional: expressão de simbiose? **Educação e Sociedade**, Campinas, v.33, n.119, p. 533-549, abr/jun. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n119/a11v33n119.pdf> Acesso em 30 abr. 2018.

AGUILERA, A. ; MENDONZA, M.; RACIONERO, S.; SOLER, M. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**. Barcelona, v. 67, p. 45-56, 2010. Disponível em: <http://crea.ub.edu/index/scientific-excellence/publications/otherarticles/>. Acesso em: 12 jun. 2018.

ALVES-MAZOTTI, A.J. Relevância e aplicabilidade da pesquisa em educação. **Cadernos de pesquisa**, n 113, p. 39-50, jul. 2001. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/cp/n113/a02n113.pdf>. Acesso em jul. 2018.

AUBERT, A. *et al.* **Aprendizagem dialógica na sociedade da informação**. São Carlos: EdUFSCar, 2016.

BICUDO, M. A. V. **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica**. São Paulo: Cortez, 2011.

BRAGA, F. M. **Comunidades de Aprendizagem: uma única experiência em dois países (Brasil e Espanha) em favor da participação da comunidade na escola e da melhoria da qualidade do ensino**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

BRAGA, F. M. MELLO, R. R. ENCONTRO DE COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM, V., 2015. **Anais** [...]. São Carlos: Pedro & João Editoras, 2015. Disponível em: http://www.comunidadesdeaprendizagem.ufscar.br/documents/livro-v-encontro-de-comunidades_com-logo Acesso em: 21 out. 2018.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília, DF: Senado Federal Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Disponível em:
https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf
Acesso em: 30 abr. 2018.

BRASIL Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Brasília, DF: Presidência da República. Casa Civil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 05 jul. 2018

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Casa Civil, 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 05 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4**, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF: MEC, Conselho Nacional de Educação, 2010. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6704-rceb004-10-1&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05 jul. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 05 jul. 2018.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.019**, de 31 de julho de 2014. Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco [...]. Brasília, DF: Presidência da República. Casa Civil, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13019.htm. Acesso em: 21 nov. 2018.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.204**, de 14 de dezembro de 2015. Altera a Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014, que estabelece o regime jurídico das parcerias voluntárias, envolvendo ou não transferências de recursos financeiros, entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, [...]. Brasília, DF: Presidência da República. Casa Civil, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13204.htm. Acesso em: 21 nov. 2018.

BRASIL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CONSELHO PLENO. **Resolução CNE/CP Nº 2**, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, [...]. Brasília, DF: MEC, Conselho Nacional de Educação, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 nov. 2018. Acesso em: 21 nov. 2018.

CAMPOS, L. M. M. A implementação da Tertúlia como disciplina curricular. In: **Formação de formadores em Comunidade de Aprendizagem**: reflexões do percurso formativo,

Instituto Natura, 2016, p.31-42. Disponível em:
<https://www.comunidadeaprendizagem.com/uploads/materials/481/6c32fc31566b9386bfa14afdf2592bbf.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2018.

CREA. Community of research on excellence for all. Final INCLUD-ED Report. [S. l.: s. n., 20--]. Disponível em: <http://crea.ub.edu/index/>. Acesso em 05 jul. 2017.

DE NICOLA, J.; INFANTE, U. **Fernando Pessoa**: livro do professor. São Paulo: Scipione, 1995.

ADDED value of research, innovation and portfolio Science. MEMO/11/520. Brussels: European Commission, 2011. Disponível em: http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-11-520_en.pdf. Acesso em: 09 set. 2018.

FLECHA, R. **Successful educational actions for Inclusion and social cohesion in Europe**. Barcelona: University of Barcelona/Springer, 2015.

JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

GABASSA, V.; MELLO, R. R.; BRAGA, F. M. Comunidade de Aprendizagem: uma possibilidade para a escola contemporânea. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, XVI., 2012. **Anais** [...], Campinas, 2012. Disponível em: http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2012b.pdf. Acesso em: 17 jan. 2018.

GATT, S.; OJALA, M.; SOLER, M. Promoting social inclusion counting with everyone: Learning Communities and INCLUD-ED. **Journal International Studies in Sociology of Education**. v. 21, p. 37–47, p. 37–47, 2011. Disponível em:
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09620214.2011.543851>. Acesso em: 10 set. 2018.

INCLUD-ED. **Report 2: theories, reforms and outcomes in European educational systems**. Barcelona: universidade de Barcelona, 2007. Disponível em: http://creaub.info/included/wp-content/uploads/2010/12/3_D.4.1-Report-2.pdf Acesso em 30 abr. 2018.

INCLUD-ED. **Report 3: educational practices in Europe. Overcoming or reproducing social exclusion?** Barcelona: University of Barcelona, 2008.

INCLUD-ED. **FINAL INCLUD-ED REPORT**. Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education. Barcelona: University of Barcelona, 2011.

INCLUD-ED. **Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education**. [[Barcelona]; [S. n, 201-]]. Disponível em: http://creaub.info/included/wp-content/uploads/2010/12/D25.2_Final-Report_final.pdf. Acesso em: 22, mar. 2018.

INCLUD-ED. COMUNIDADES de aprendizagem: escolas como ‘comunidades de aprendizagem. Barcelona: Universidade de Barcelona, [201-]. Disponível em:
file:///C:/Users/sueli.profs/Downloads/1_Escolas%20como%20Comunidades%20de%20aprendizagem%20-%20informacoes%20gerais%20-%20%20traduzido.pdf Acesso em: 30 abr. 2018.

INSTITUTO NATURA. **Comunidade de Aprendizagem.** Disponível em: <http://www.institutonatura.org.br/instituto-natura/>. Acesso em: 05 jul. 2017.

INSTITUTO NATURA. **Estatuto Social do Instituto Natura.** Disponível em: <http://www.institutonatura.org.br/wp-content/uploads/2018/10/Estatuto-Social-Instituto-Natura.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2018.

MARIGO, F. C. *et al.* Comunidades de Aprendizagem: compartilhando experiências em algumas escolas brasileiras. **Revista Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 3, n.2, p.74-89, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Poled/article/viewFile/22723/13208>. Acesso em 20 jan. 2019.

MELLO, R. R. Comunidade de Aprendizagem: democratizando relações entre escola e comunidade. REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO-ANPEd: NOVO GOVERNO. NOVAS POLÍTICAS? 26., 2013, Poços de Caldas. **Anais** [...]. Poços de Caldas, 2003. Disponível em: <http://26reuniao.anped.org.br/>. Acesso em: 29 jan. 2018.

MELLO, R. R.; BRAGA, F. M.; GABASSA, V. **Comunidade de Aprendizagem:** outra escola é possível. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Universidade Federal De São Carlos - UFSCar. **Relatório Anual de Atividades 2012**. São Carlos: UFSCar, 2012. Disponível em: http://www3.fai.ufscar.br/links/Relatorio_FAI.pdf. Acesso em: 11 set. 2018.

MOURA, E. da S. A construção da ideia de plano nacional de educação no Brasil: Antecedentes históricos e Concepções. REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO-ANPEd: SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO E PARTICIPAÇÃO POPULAR: DESAFIOS PARA AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS, 36., 2013, Goiânia. **Anais** [...] Goiânia, 2013. Disponível em: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt05_trabalhos_pdfs/gt05_3246_texto.pdf. Acesso em: 29 jan. 2018.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016

PERONI, V, M. V. A relação entre o público e o privado nas políticas educacionais no contexto da terceira via. **Curriculum sem fronteiras**. Rio Grande do Sul, v. 13, n.2, p. 234-255, maio/ago., 2013.

PERONI, V, M. V.; CAETANO, M. R. O público e o privado na educação. Projetos em disputa? **Retratos da Escola**. Brasília, v.9, n.17, p. 337-352, jul/dez, 2015.

SÃO CARLOS. Prefeitura Municipal de São Carlos, 2018. **Portal da Educação.** Disponível em: <http://www.saocarlos.sp.gov.br/index.php/portal-da-educacao.html>. Acesso em: 23 jan.2018.

SANCHEZ, M. A. Voices Inside Schools - La Verneda-Sant Martí: a school where people dare to dream. **Harvard Educational Review**. Estados Unidos, v. 69, nº 3, p. 320-336, set.

1999. Disponível em: <http://hepgjournals.org/doi/10.17763/haer.69.3.gx588q10614q3831>. Acesso em: 10 mar. 2018.

SASO, C. E. *et al.* **Comunidades de Aprendizaje**: transformar la educación. Barcelona: Graó, 2002. Disponível em: <https://josedominguezblog.files.wordpress.com/2015/05/elboj-saso-carmen-comunidades-de-aprendizaje-libro.pdf> Acesso em 1 maio 2018.

SEVERINO, A. J. O uno e o múltiplo: o sentido antropológico do interdisciplinar. In: JANTSCHÉ, A. p.; BIANCHETTI, L. (Orgs). **Interdisciplinaridade**: para além da filosofia do sujeito. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2018.

SERRA DO SALITRE. Secretaria Municipal de Educação. **Livro de Atas Escola Municipal Professor Raul de Melo**. Serra do Salitre. Secretaria Municipal de Educação, 2016.

SERRA DO SALITRE. Secretaria Municipal de Educação. **Acordo de Cooperação 01/2017**. [Entre si celebram o município de Serra do Salitre, Estado de Minas Gerais, por intermédio da Secretaria Municipal de Educação, o Instituto Natura e o Instituto Lina Galvani, [...] Serra do Salitre. Secretaria Municipal de Educação, 2017.

SERRA DO SALITRE. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto Político Pedagógico Escola Municipal Senador Lúcio Bittencourt**. Serra do Salitre. Secretaria Municipal de Educação, 2018.

TODOS PELA DUCAÇÃO. O que são e para que servem as diretrizes curriculares? Perguntas e respostas. 2008. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/o-que-sao-e-para-que-servem-as-diretrizes-curriculares-/>. Acesso em: 25 set. 2018.

TREMÉMBÉ. **Lei nº 4.183** de 24 de junho de 2015. Institui o Plano Municipal de Educação. Tremembé: Secretaria Municipal da Estância Turística de Tremembé, 2015.

TREMÉMBÉ. Prefeitura Municipal da Estância Turística. Secretaria de Educação. **Plano Municipal de Educação da Estância Turística de Tremembé**. São Paulo, 2015. Disponível em: <http://www.tremembe.sp.gov.br/wp-content/uploads/2017/11/PME-TREMUMB%C3%89-vers%C3%A3o-final1.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - UFSCar. **Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa – NIASE**. Disponível em: <http://www.niase.ufscar.br/>. Acesso em 05 jan. 2017.

VALLS-CAROL; GALLARDO, M. P.; AGUILERA-JIMENEZ, A. El proyecto includ-ed: estrategias para la inclusión y la cohesión social en Europa desde la educación. **Investigación en la Escuela**, v. 82, p. 31-43, 2014. Disponível em: <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/39613/Proyecto%20Included.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 09 set. 2018.

VALLS, R.; MUNTÉ, A. Las claves del aprendizaje dialógico en las Comunidades de Aprendizaje. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, Universidad de Zaragoza, v. 64, p.11-15, abr., 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419180001> Acesso em: 09 set. 2018.

APÊNDICE A - ORIGEM DA COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM NA EXPERIÊNCIA DA UNIVERSIDADE DE BARCELONA

Unidades de significado

Livro: INCLUD-ED - Estratégias de inclusão e coesão social na Europa da Educação

Unidades de significado	Localização no documento
<p>Estudo de comunidades envolvidas em projetos de aprendizagem no âmbito da pesquisa: O projeto Comunidade de Aprendizagem tem suas origens na experiência da Escola de Adultos La Verneda-Sant Martí, em Barcelona. Esta escola foi criada graças às demandas dos moradores do bairro para obter um centro cultural dentro do qual haveria um centro adulto. O professor Ramon Flecha (Giner2011), criou, então, em 1978 a primeira Comunidade de Aprendizagem nesse bairro (Sánchez 1999). A comunidade, em um contexto político pós ditatorial, iniciou uma ocupação em um prédio público abandonado. Esta escola está em vigor há três décadas e oferece educação formal e informal e a oportunidade de ler obras clássicas da literatura mundial. Suas Práticas educativas e estruturas organizacionais derivam da pedagogia de Paulo Freire. O sucesso desta escola, desde o seu início, levou ao reconhecimento internacional na área científica e comunidades educativas (Sánchez 1999; Flecha 2000; Apple 2012). O Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades, da Universidade de Barcelona, desenvolve suas pesquisas, permitiu a Flecha coordenar a pesquisa “<i>Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education INCLUD-ED</i>” financiada pela Comissão Europeia. O objetivo foi analisar as ações educativas que contribuem para coesão social e aquelas que levam à exclusão social no contexto da contemporaneidade na sociedade europeia da informação. A partir desses levantamentos e dos resultados da pesquisa, a comunidade científica e governo local, recomendaram e estabeleceram especial atenção à política educacional e social local.</p>	p.6
<p>Conceito de Comunidade de Aprendizagem para o CREA: Segundo Flecha (2015), Comunidade de Aprendizagem é um projeto baseado em um conjunto de práticas educativas investigadas cientificamente pelo <i>Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades - CREA</i> da Universidade de Barcelona, com o intuito de gerar transformação social e educativa. Por meio da pesquisa “<i>Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education INCLUD-ED (2006-2011)</i>” as escolas que são Comunidade de Aprendizagem, se fundamentam numa premissa que consiste na transformação das escolas e do seu ambiente com o objetivo de alcançar sucesso acadêmico e social para todos os alunos (GATT <i>et al.</i> 2011).</p>	Capítulo 6, p. 70
<p>Transformação de uma escola em C.A: O processo de transformar uma escola em uma Comunidade de Aprendizagem implica as seguintes fases:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilização: esta tem duração de 30 horas e se destina à apresentação da proposta por pesquisadores parceiros do CREA, como ela nasceu e qual é a base teórico-metodológica, a todos os agentes educativos, incluindo a comunidade escolar e as famílias; • Tomada de Decisão: momento em que toda a comunidade escolar decide se deseja a transformação da escola em Comunidade de Aprendizagem, tendo como base os elementos de análise e de reflexão construídos na fase de sensibilização; • Fase dos Sonhos: nesta fase, todos(as) os envolvidos(as) sonham o modelo de escola que desejam possuir, dentro de um diálogo aberto e igualitário, orientados no seguinte lema: “A aprendizagem que queremos para os nossos filhos é a que também devemos querer para todos os meninos e meninas”. 	Capítulo 6, Unidade 6.2, p. 71 a 73.

Unidades de significado	Localização no documento
<ul style="list-style-type: none"> Seleção de Prioridades: pessoas da comunidade escolar e da comunidade local selecionam as prioridades e estabelecem metas para que ocorra a realização desses sonhos. Essa fase também implica a formação de uma comissão mista (professores(as), diretora, família, estudantes etc) para pensar na prioridade dos sonhos apresentados; Planejamento: fase destinada à elaboração de um plano geral de ação para a transformação da escola, pelos membros da comissão mista. Todos podem participar com autonomia e tomada de decisão; uma capacidade que precisa ser confirmada pelo Conselho Escolar. 	
<p>Resultados da pesquisa INCLUD-ED e as Comunidade de Aprendizagem: De acordo com Flecha (2015) durante a pesquisa dados empíricos demonstraram o progresso no desempenho acadêmico dos alunos. Em um dos casos escolares investigados pela INCLUD-ED, o absenteísmo no ano letivo de 2006-2007 foi de 30%, em 2007-2008 foi reduzido para 10%. A matrícula de estudantes tem aumentado em 2010, o percentual de alunos cresceu 27,66% em relação ao ano anterior, e em 2011 o aumento foi de 10,56%.</p>	Capítulo 6, Unidade 6.2, p. 73.
<p>Recomendações da Comissão Europeia após a pesquisa INCLUD-ED: Ao final do estudo a Comissão Europeia e o Conselho da Comissão Europeia, aponta três recomendações que se consolidam nos seguintes documentos: 11 de maio de 2010, sobre a dimensão social da educação e da formação (2010 / C 135/02): “Promover abordagens bem-sucedidas de educação inclusiva para todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades especiais, tornando as escolas Comunidade de Aprendizagem em que um senso de inclusão e apoio mútuo é estimulado e no qual os talentos de todos os alunos são reconhecidos”; Comunicação da CE (janeiro de 2011), Agenda 2020:</p>	Capítulo 6, Unidade 6.2, p. 73 a 74
<p>1. “Escolas como Comunidade de Aprendizagem concordam com uma visão comum, valores básicos e objetivos de desenvolvimento escolar. Aumenta o compromisso de alunos, professores, pais e outras partes interessadas e apoia a qualidade e o desenvolvimento da escola. 2. As “Comunidade de Aprendizagem” inspiram professores e alunos a ver melhorias e apropriarem-se dos seus processos de aprendizagem. Também cria condições favoráveis para reduzir o abandono escolar e para ajudar os alunos em risco de abandono escolar”.</p> <ul style="list-style-type: none"> Recomendação do Conselho sobre as políticas destinadas a reduzir o abandono escolar precoce (junho de 2011): “Desenvolver escolas em C.A. baseadas em uma visão comum para o desenvolvimento escolar compartilhada por todas as partes interessadas, usando a experiência e conhecimento de todos, e proporcionando um ambiente aberto, inspirador e confortável para incentivar os jovens a continuarem a educação e treinamento”. 	
<p>Políticas públicas espanhola sobre Comunidade de Aprendizagem: Após a divulgação pública dos resultados da pesquisa INCLUD-ED, governos da Espanha tem adotado Comunidade de Aprendizagem. Em 8 de junho de 2012, o ministério de educação de Andaluzia aprovou um regulamento, que estabelece o processo de registro e renovação de uma escola como uma C. A. e cria a Rede Andaluza de Comunidade de Aprendizagem. O conselho da cidade de Rivas-Vaciamadrid firmou pelo período de 2010 - 2015, um acordo com a Universidade de Barcelona, para estender as atuações educativas de êxito às escolas e comunidades em Rivas-Vaciamadrid, em Madri.</p>	Capítulo 6, Unidade 6.2, p. 74.
<p>Segundo o autor Ramón Flecha a partir dos resultados apresentados pela pesquisa INCLUD-ED, a Universidade de Cambridge na Inglaterra durante os anos de 2013 a 2015, se propuseram a analisar como funcionam as escolas que são Comunidade de Aprendizagem, especificamente no que se refere aos resultados com relação a evasão escolar. No Brasil, a investigação sobre as Comunidade de Aprendizagem, são desenvolvidas desde 2012, pelo Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa – NIASE, da UFSCar e desde 2013 realizam pesquisa na temática.</p>	Capítulo 6, Unidade 6.2, p. 74. A 75

APÊNDICE B - RELAÇÃO DA PESQUISA INCLUD-ED COM A UNIVERSIDADE DE BARCELONA

Unidades de significado

A pesquisa *Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education - INCLUD-ED (2006-2011)*

Relatório 1: Revisão da literatura sobre reformas educacionais, teorias e desenvolvimentos políticos na Europa

Relatório 2: Teorias, reformas e resultados nos sistemas educacionais europeus

Relatório 3: práticas educativas na Europa. Superar ou reproduzir a exclusão social?

Unidades de significado	Localização no documento
<p>A pesquisa da Universidade de Barcelona: A pesquisa <i>Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education - INCLUD-ED</i>, coordenada pelo <i>Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades - CREA</i> da Universidade de Barcelona, realizada entre os anos de 2006 a 2011, resultou em 6 projetos de pesquisas desenvolvidos em 3 grupos de estudo.</p> <p>O grupo 1, dedicou-se em dois projetos, que concentraram suas investigações numa revisão bibliográfica, sobre as teorias e reformas educacionais inclusivas e exclusivas da Europa (Relatório 1). Num segundo momento na análise de políticas educacionais identificadas (Relatório 2), assim como análise das principais Base de Dados da Europa, (por exemplo, PISA, TIMSS e PIRLS) para analisar o abandono escolar precoce e o desempenho escolar. Por fim, como essas práticas educativas contribuem para o sucesso ou fracasso escolar (Relatório 3). O grupo 2, pesquisou a relação entre a exclusão educacional e demais áreas da sociedade, tais como: saúde, emprego, participação social. Foram formados 3 projetos para investigação da temática. O grupo 3, desenvolveu por meio do projeto 6, a pesquisa sobre comunidades envolvidas em projetos locais de aprendizagem que promoviam a coesão social. Foram 5 estudos de casos de escolas da Espanha, Finlândia, Reino Unido, Malta e Lituânia. Sendo que da Espanha duas escolas estudadas eram Comunidade de Aprendizagem. (Relatório 9)</p> <p>De acordo com o objeto de investigação realizamos a leitura dos relatórios 1, 2, e 3. Apresentaremos mais detalhes a seguir.</p>	p. 5 a 7 e p. 14 a 15
<p>Relatório 1: Revisão da literatura sobre reformas educacionais, teorias e desenvolvimentos políticos na Europa: Diante da pesquisa <i>INCLUD-ED</i>, a Universidade de Barcelona como coordenadora da pesquisa, por meio do <i>CREA</i>, realiza uma revisão na literatura sobre reformas educacionais e teorias para identificar os principais debates sobre inclusão e exclusão educacional.</p> <p>Este relatório contém os principais debates teóricos orientados para a compreensão das barreiras sociais e educacionais que estão ligadas à discriminação por níveis socioeconômicos, origem étnica, gênero ou deficiência, bem como propostas que ajudam a superá-lo. Tal documento consolidado em 617 páginas e com participação de 15 universidades, tais como: Universidade de Nottingham (Reino Unido), Universidade de Florença (Itália) e Universidade da Cidade de Dublin (Irlanda).</p> <p>Tal pesquisa se dividiu em três grupos de pesquisa e composto por seis projetos. O grupo 1 (Sistemas Educativos na Europa: Teorias, características e resultados) é composto por 2 projetos: Projeto 1: Sistemas educacionais europeus: teorias de conexão, reformas e resultados. Líder do projeto: Montserrat Sánchez (Universidade de Barcelona); Projeto 2: Práticas educativas efetivas europeias: como a educação contribui para superar ou reproduzir a exclusão social? Líder do projeto: Miranda Christou (Universidade de Chipre).</p>	p. 20

Unidades de significado	Localização no documento
<p>Do projeto 1, evidencia-se aspectos referentes a Comunidade de Aprendizagem no relatório 1. O mesmo contempla o quadro teórico a respeito da revisão sobre exclusão e inclusão educacional na Europa, os grupos em vulnerabilidade social investigados definido na pesquisa como público alvo e as áreas do conhecimento envolvidas na mesma. Da área do conhecimento, do levantamento das práticas de intervenções educativas e sociais para a coesão social, inicia um discurso sobre o empoderamento e as oportunidades que o acesso aos mais elevados níveis da educação proporciona ao indivíduo e consequente melhoria da qualidade de vida. Relata-se Comunidade de Aprendizagem como programa que a partir de ações práticas em sala de aula e com envolvimento da comunidade, estão demonstrando o aumento do sucesso acadêmico e uma diminuição conflitos escolares.</p>	
<p>Relatório 2: Teorias, reformas e resultados nos sistemas educacionais europeus: Este relatório integra os resultados obtidos das análises anteriores da pesquisa <i>INCLUD-ED</i>, a fim de fornecer um roteiro dos sistemas educacionais europeus em relação à inclusão educacional e social. Para isso, os esforços foram dedicados a analisar as conexões entre as teorias educacionais, as diferentes reformas educacionais e os resultados dos sistemas educacionais da UE em termos de realização escolar.</p> <p>Seu objetivo foi identificar os aspectos mais relevantes que conectam a educação com exclusão social e inclusão, bem como reunir as estratégias que ajudam a identificar processos excludentes ou inclusivos nos sistemas educativos europeus, concentrando-nos especialmente nas estratégias que levam para inclusão.</p> <p>No relatório das práticas inclusivas evidenciadas apresentou-se o aumento da escolaridade familiar como uma estratégia de inclusão.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunidade de Aprendizagem apresenta-se como uma das práticas que demonstram a associação entre a educação familiar e o desempenho infantil. Uma estratégia para fornecer educação para as famílias, seja em cursos de interesse dos mesmos ou como voluntários em atividades desenvolvidas no ambiente escolar de seus filhos. São também observadas como um projeto que consiste em promover a educação compartilhada e as decisões sobre a educação que deve ser fornecida aos agentes educacionais. É necessária a formação para professores, das famílias e da comunidade escolar e que esta formação seja apontada pelos próprios agentes de acordo com suas necessidades e em especial aos professores a leitura da literatura científica relevante sobre educação em que suas práticas se baseiam, como Habermas, Freire, Austin ou Vigotsky, entre outras. 	p. 40
<p>Relatório 3: práticas educativas na Europa. Superar ou reproduzir a exclusão social?</p> <p>Com base nos resultados do Projeto 1 este relatório apresenta uma análise dos resultados de 20 estudos de caso de centros educacionais efetivos em seis países diferentes (Chipre, Finlândia, Hungria, Letônia Espanha e Reino Unido) da Europa em diferentes níveis de educação e programas.</p> <p>Este relatório faz parte da pesquisa <i>INCLUD-ED</i> (financiada pelo <i>CREA - Community of Research in Excellence for All</i>, da Universidade de Barcelona) identificou comunidades envolvidas em projetos de aprendizagem que alcançaram excelentes resultados acadêmicos e de inclusão. Ele foi desenvolvido entre os anos 2006 e 2011 e integra o Projeto 2 da pesquisa, destinado a analisar os componentes das práticas educativas que diminuem as taxas de insucesso escolar e os componentes das práticas que aumentam as taxas de insucesso escolar.</p> <p>Foram selecionadas 20 escolas de acordo com os seguintes critérios: (a) um corpo discente culturalmente diversificado com baixo nível socioeconômico e (b) evidência de progresso no desempenho acadêmico, em relação a outras escolas em contextos similares. Os 20 estudos de casos incluíram: 4 escolas educação infantil, 4 escolas Ensino Fundamental e 4 escolas Ensino Médio, 4 centros de formação profissional e 4 programas de educação especial em escolas regulares. Diferentes técnicas de coleta de dados em</p>	

Unidades de significado	Localização no documento
<p>cada estudo de caso foram utilizadas: 10 entrevistas (4 estudantes, 3 familiares, 3 professores e outros profissionais da comunidade escolar), 1 grupo de foco comunicativo com professores e 5 grupos comunicativos observações de práticas educativas eficazes. Esse relatório, integrado ao projeto 2 do Grupo 1, foi coordenado pelo Dr. Ramón Flecha, Universidade de Barcelona, por ser pesquisador principal da pesquisa. O professor Ramón Flecha é Doutor Honoris Causa pela Universidade de West Timisoara e Professor Catedrático de Sociologia na Universidade de Barcelona e renomado pesquisador em ciências sociais na Europa. Dra. Miranda Christou, Líder do projeto 2, membro do KMC (Universidade de Chipre) e demais pesquisadores envolvidos.</p> <p>Além do objetivo principal da pesquisa <i>INCLUD-ED</i>, a investigação que resulta neste relatório procurou analisar os componentes das práticas educativas que diminuem as taxas de insucesso escolar e os componentes das práticas que aumentam as taxas de insucesso escolar.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Resultados <p>Assim os pesquisadores que realizam o levantamento acreditam que por se tratar da apresentação de recursos, de “boas práticas” de educação inclusiva, possa promover bons resultados acadêmicos e prevenção da exclusão social em todos os contextos. Outro aspecto relevante apresentado é o fato desses resultados servir como um recurso para os formuladores de políticas e praticantes de educação.</p> <p>Das práticas inclusivas apontadas no estudo, alegam que as altas expectativas tanto dos alunos quanto de suas famílias resultam em resultados acadêmicos para os alunos, fato esse identificado em Comunidade de Aprendizagem Saso <i>et al.</i> (2002), por meio dos levantamentos realizados.</p> <p>Da participação Comunitária, como uma “boa prática”, aponta-se a participação da comunidade nos processos de tomada de decisão e nos processos de aprendizagem dos alunos. E o programa Comunidade de Aprendizagem, faz uso dessa prática de acordo com o relatório. De acordo com o relatório de pesquisa, o estudo de caso dessas 20 escolas demonstrou que têm resultados bem-sucedidos, aqueles que ligam a boa realização acadêmica às práticas inclusivas e participação da comunidade. Da participação da comunidade no Ensino Fundamental, “em um dos ambientes estudados, os membros da família participaram de um programa no qual discutiram com os professores sua visão para a escola e a educação de seus filhos (Estágio de Sonho no projeto Comunidade de Aprendizagem). Reforçando a ideia, quando as escolas promovem a participação da comunidade, elas criam ambiente colaborativo que repercute no desempenho dos alunos. Do aspecto do público participante na pesquisa, no caso os professores, estes reconheceram que o programa Comunidade de Aprendizagem foi um elemento-chave para participação da família na escola.</p>	p. 58

APÊNDICE C – POLÍTICAS PÚBLICAS QUE APOIAM COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM

Unidades de significado

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica - Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010

Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDN, Lei nº 9.394/1996

Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 13.005/2014

Unidades de significado	Localização no documento
<p>Lei de Diretrizes e Base da Educação, Lei nº 9.394/1996. Da organização da Educação Básica, no âmbito das relações família-escola-comunidade, destacamos:</p> <p>Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:</p> <p>VI – Articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;</p>	p. 5
<p>Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:</p> <p>VI – Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.</p>	p. 6
<p>Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:</p> <p>II – Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.</p>	p. 6
<p>Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 13.005/2014. O Plano Nacional de Educação, define metas e estratégias para um período de 10 anos.</p> <p>Meta 2: Da universalização do Ensino Fundamental.</p> <p>Estratégia:</p> <p>2.9. Incentivar a participação dos pais ou responsáveis no acompanhamento das atividades escolares dos filhos por meio do estreitamento das <u>relações entre as escolas e as famílias</u>;</p>	p. 50 e 51
<p>Meta 7: Do fomento a qualidade da educação básica.</p> <p>Estratégia:</p> <p>7.28. Mobilizar as famílias e setores da sociedade civil, articulando a educação formal com experiências de educação popular e cidadã, com os propósitos de que a educação seja assumida como responsabilidade de todos e de ampliar o controle social sobre o cumprimento das políticas públicas educacionais;</p>	p. 60 e p. 65
<p>Meta 19: Da gestão democrática da Educação.</p> <p>Estratégias:</p> <p>19.6. estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos(as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares;</p> <p>19.7. favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino;</p>	p. 83

APÊNDICE D – DOCUMENTOS SOBRE COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM DE SERRA DO SALITRE - MG, SÃO CARLOS - SP, TREMEMBÉ - SP E INSTITUTO NATURA

Secretaria	Tipo de documento	Ano de elaboração	Vigência
Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Serra do Salitre, MG	Termo de parceria e Adesão entre Secretaria Municipal de Educação, Instituto Natura e Instituto Lina Galvani	2015	3 anos
	Acordo de cooperação nº 01/2017	2017	4 anos
	Livro de atas e registros do projeto Comunidade de Aprendizagem	2017	—
	Plano Municipal de Educação Projeto de Lei nº	2015	10 anos
	Relatório 1º de Monitoramento de Comunidade de Aprendizagem	2016	Semestral
	Relatório 2º de Monitoramento de Comunidade de Aprendizagem	2016	Semestral
	Relatório 1º de Monitoramento de Comunidade de Aprendizagem	2017	Semestral
	Relatório 1º de Monitoramento de Comunidade de Aprendizagem	2017	Semestral
	Dados não fornecidos pela Secretaria	—	—
Secretaria Municipal de Educação de São Carlos, SP	Acordo de cooperação	2017	4 anos
	Termo de parceria e Adesão entre Secretaria Municipal de Educação, Instituto Natura	2015	3 anos
	Plano Municipal de Educação – Lei nº 16.279, de 8 de julho de 2016	2016	10 anos
	Diretriz Curricular Municipal de Tremembé - SP		
	Relatório 1º de Monitoramento de Comunidade de Aprendizagem	2016	Semestral
	Relatório 2º de Monitoramento de Comunidade de Aprendizagem	2016	Semestral
	Relatório 1º de Monitoramento de Comunidade de Aprendizagem	2017	Semestral
	Relatório 1º de Monitoramento de Comunidade de Aprendizagem	2017	Semestral
	Termo de Parceria Instituto Natura/CREA/ <i>La fundación Bosch i Gympera</i>	2013	2 anos

APÊNDICE E – MUNICÍPIOS QUE IMPLANTARAM AS COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM NO BRASIL

Município/Estado	Escola	Ano de implantação
Ibitiara, BA	Colégio Municipal Professora Maria Eulice de Menezes Porto	01/08/2016
Iraquara, BA	Escola Municipal Professora Nilda Maria Carvalho	01/08/2016
Souto Soares, BA	Escola Municipal Rui Barbosa	01/08/2016
Horizonte, CE	Centro de Educação Infantil Alda De Carvalho Bento	01/11/2015
Horizonte, CE	Escola Municipal de Ensino Fundamental Domitilia Assunção de Menezes	01/11/2014
Fortaleza, CE	Escola Estadual Aldaci Barbosa	01/05/2017
Fortaleza, CE	Escola Municipal Herondina Lima Cavalcante	01/06/2015
Fortaleza, CE	Escola Municipal Hilberto Silva	01/06/2015
Fortaleza, CE	Escola Municipal Maria Helenilce Cavalcante Leite Martins	01/06/2015
Fortaleza, CE	Escola Municipal Marieta Cals	01/06/2015
Fortaleza, CE	Escola Municipal Professora Lireda Faco	01/06/2015
Fortaleza, CE	Escola Municipal Professora Maria Antonezia Meireles e Sa	01/06/2015
Fortaleza, CE	Escola Municipal Sao Cura Dars	01/07/2015
Horizonte, CE	Escola Municipal de Ensino Fundamental Euclidia Pereira de Azevedo	01/11/2014
Horizonte, CE	Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisca Gadelha Pires	01/11/2015
Horizonte, CE	Escola Municipal de Ensino Fundamental Jorge Pereira da Rocha	01/11/2015
Horizonte, CE	Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Felipe dos Santos	01/11/2015
Horizonte, CE	Centro de Educação Infantil Maria Carmen Lucia Da Silva	01/11/2015
Horizonte, CE	Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Jose de Sousa	01/11/2014
Horizonte, CE	Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Pinheiro Da Silva	01/11/2014
Horizonte, CE	Centro de Educação Infantil Nelsa Navilha Grendene Bartelle	01/11/2015
Horizonte, CE	Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Dione Maria Bezerra Pessoa	01/11/2014
Fortaleza, CE	Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professora Balbina Juca De Albuquerque	01/05/2017
Horizonte, CE	Escola Municipal de Ensino Fundamental Ulysses Guimaraes	01/11/2014
Serra do Salitre, MG	Escola Municipal Nelson Braga	01/04/2016
Serra do Salitre, MG	Escola Municipal Nequinha Lemos	01/04/2016
Serra do Salitre, MG	Escola Municipal Paulo VI	01/04/2016
Serra do Salitre, MG	Escola Municipal Professor Raul de Melo	01/04/2016
Serra do Salitre, MG	Escola Municipal Senador Lucio Bittencourt	01/04/2016
Serra do Salitre, MG	Escola Municipal Dalila Lopes da Silveira	01/04/2016

Município/Estado	Escola	Ano de implantação
Benevides, PA	Centro Municipal de Educação Infantil Berço da Liberdade	01/07/2015
Benevides, PA	Centro Municipal de Educação Infantil Jardim das Juritis	01/10/2014
Benevides, PA	Creche Sagrado Coração De Jesus	01/10/2014
Benevides, PA	Unidade Municipal de Educação Infantil Melquiades Costa de Lima	01/10/2014
Recife, PE	Escola Candido Duarte	01/08/2016
Belo Jardim, PE	Escola Municipal Sebastião José da Silva	01/05/2016
Recife, PE	Escola Professor Pedro Augusto Carneiro Leão	01/08/2016
Recife, PE	Escola Senador Novaes Filho	01/08/2016
Rio de Janeiro, RJ	Escola Municipal Epitácio Pessoa	01/06/2013
Rio de Janeiro, RJ	Escola Municipal Coelho Neto	01/06/2013
Estiva Gerbi, SP	Escola Municipal de Ensino Fundamental Adélia Caleffi Gerbi	01/08/2016
Mogi Guaçu, SP	Escola Municipal de Ensino Fundamental Adirce Cenedeze Caveanha	01/06/2016
Potim, SP	Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Amador Galvão Cesar	01/09/2016
Tremembé, SP	Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Amália Garcia Ribeiro Patto	01/09/2014
Sao Bernardo do Campo, SP	Escola Municipal de Educação Básica Professora Ana Henriqueta Clark Marim	01/02/2015
Mogi-Mirim, SP	Escola Municipal de Educação Básica Professora Ana Isabel da Costa Ferreira	01/09/2015
Mococa, SP	Escola Municipal de Educação Básica Doutora Ana Lucia Pisani de Souza	01/08/2016
Mogi Guaçu, SP	Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Anira Franco e Campos	01/06/2016
Tremembé, SP	Centro de Educação Infantil Anna Monteiro Pereira	01/09/2015
Tremembé, SP	Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Anna Queiroz de Almeida e Silva Tia Anita	01/09/2014
Tremembé, SP	Centro Educacional Antônio de Mattos Barros	01/08/2015
Tremembé, SP	Centro Educacional Antônio de Mattos Barros Unidade II	01/09/2014
Cajamar, SP	Escola Municipal de Educação Básica Antônio Pinto de Campos	01/11/2014
Potim, SP	Escola Municipal de Ensino Fundamental Benedito Lucio Thomaz	01/10/2016
Mogi-Mirim, SP	Escola Municipal de Educação Básica Professor Bráulio Jose Valentim	01/09/2015
Mococa, SP	Escola Municipal de Educação Básica Professor Carlindo Paroli	01/08/2016
São José do Rio Preto, SP	Escola Municipal Professor Chafic Balura	01/08/2016
São José do Rio Preto, SP	Escola Municipal Cyrino Vaz De Lima	01/08/2015

Município/Estado	Escola	Ano de implantação
São José do Rio Preto, SP	Escola Municipal Professora Daizy Rollemburg Trefiglio	01/08/2015
Mairiporã, SP	Escola Municipal Professora Diomar Miranda Boni	01/10/2015
Mairiporã, SP	Escola Municipal Divina Anastácio do Nascimento	01/10/2015
Tremembé, SP	Creche Eliza Rossi Lima	01/08/2015
Tremembé, SP	Escola Municipal de Ensino Fundamental João Crozariol	01/09/2014
Tremembé, SP	Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Emília de Moura Marcondes	01/09/2014
Tremembé, SP	Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Ernani Giânnico	01/09/2014
Cajamar, SP	Escola Municipal de Educação Básica Ester Catarine Lozano	01/08/2015
Cajamar, SP	Escola Municipal de Educação Básica Eva Rosa De Oliveira Santos	01/11/2014
Sao Bernardo Do Campo, SP	Escola Municipal de Educação Básica Francisco Beltran Batistini Paquito	01/03/2015
Mogi-Mirim, SP	Escola Municipal de Educação Básica Professor Geraldo Alves Pinheiro	01/09/2015
Potim, SP	Escola Municipal de Ensino Fundamental Geraldo José Rodrigues Alckmin	01/09/2016
Mococa, SP	Escola Municipal de Educação Básica Professora Guiomar Vasconcelos de Lima Professora	01/08/2016
Tremembé, SP	Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Jerônymo de Souza Filho	01/09/2014
Mogi Guaçu, SP	Escola Municipal de Ensino Fundamental Joao Bueno Junior	01/06/2016
Mogi Guaçu, SP	Escola Coronel Joaquim Leite de Souza	01/06/2016
Cajamar, SP	Escola Tenente Joaquim Marques da Silva Sobrinho	01/11/2014
Mogi-Mirim, SP	Escola Municipal de Educação Básica Professor Jorge Bertolaso Stella	01/09/2015
Mococa, SP	Escola Municipal de Educação Básica Professor Jose Barreto Coelho Professor	01/08/2016
Tremembé, SP	Escola Municipal de Ensino Fundamental Jose Inocêncio Monteiro	01/09/2014
Potim, SP	Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Professora Judith Siqueira Weber	01/09/2016
São Bernardo do Campo, SP	Escola Municipal de Educação Básica Kiyoshi Tanaka Vereador	01/03/2015
São Bernardo do Campo, SP	Escola Municipal de Educação Básica Leonardo Nunes Padre	01/02/2015
Mogi Guaçu, SP	Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Marcia Helena Martini Falsete Risola	01/06/2016
Tremembé, SP	Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Maria Amelia do Patrocínio	01/09/2014

Município/Estado	Escola	Ano de implantação
Cajamar, SP	Escola Municipal de Educação Básica Professora Maria De Lourdes Mattar	01/08/2016
Mogi Guaçu, SP	Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Maria Diva Franco de Oliveira	01/06/2016
Tremembé, SP	Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Maria Dulce Davi de Paiva	01/09/2014
Cajamar, SP	Escola Municipal de Educação Básica Professora Maria Elce Martins Bertelle	01/08/2016
Mococa, SP	Escola Municipal de Educação Básica Professora Maria Helena Scardazzi Converso	01/08/2016
Tremembé, SP	Escola Municipal de Educação Infantil Professora Maria Pia Iori	01/08/2015
Tremembé, SP	Escola Municipal de Educação Infantil Professora Nair Mattos Queiroz	01/08/2015
Tremembé, SP	Escola Municipal de Ensino Fundamental Nicolau Couto Ruiz	01/09/2014
São Bernardo do Campo, SP	Escola Municipal de Educação Básica Deputado Odemir Furlan	01/02/2015
São Bernardo do Campo, SP	Escola Municipal de Educação Básica Odette Edith Perigo de Lima	01/05/2015
Cajamar, SP	Escola Municipal de Educação Básica Professora Odir Garcia Araujo	01/06/2015
São Bernardo do Campo, SP	Centro Educacional Unificado Regina Rocco	01/07/2015
Cajamar, SP	Escola Municipal de Educação Básica República do Panamá	01/10/2014
São Bernardo do Campo, SP	Escola Municipal de Educação Básica Pastor Roberto Montanheiro	01/04/2015
Mairiporã, SP	Escola Municipal Shigeru Sasaki	01/03/2016
Mococa, SP	Escola Municipal de Educação Básica Professora Silvia Helena Dias Soares	01/08/2016
Tremembé, SP	Escola Municipal de Ensino Fundamental Comendador Teixeira Pombo	01/09/2014
Cajamar, SP	Escola Municipal de Educação Básica Professor Veneranda de Freitas Pinto	01/08/2016
Mococa, SP	Escola Municipal de Educação Básica Professora Vera Sandoval Meirelles	01/08/2016
Mairiporã, SP	Escola Municipal Vovó Danila	01/10/2015
Cajamar, SP	Escola Estadual Professor Walter Ribas de Andrade	01/11/2014

Fonte: Instituto Natura, 2018.

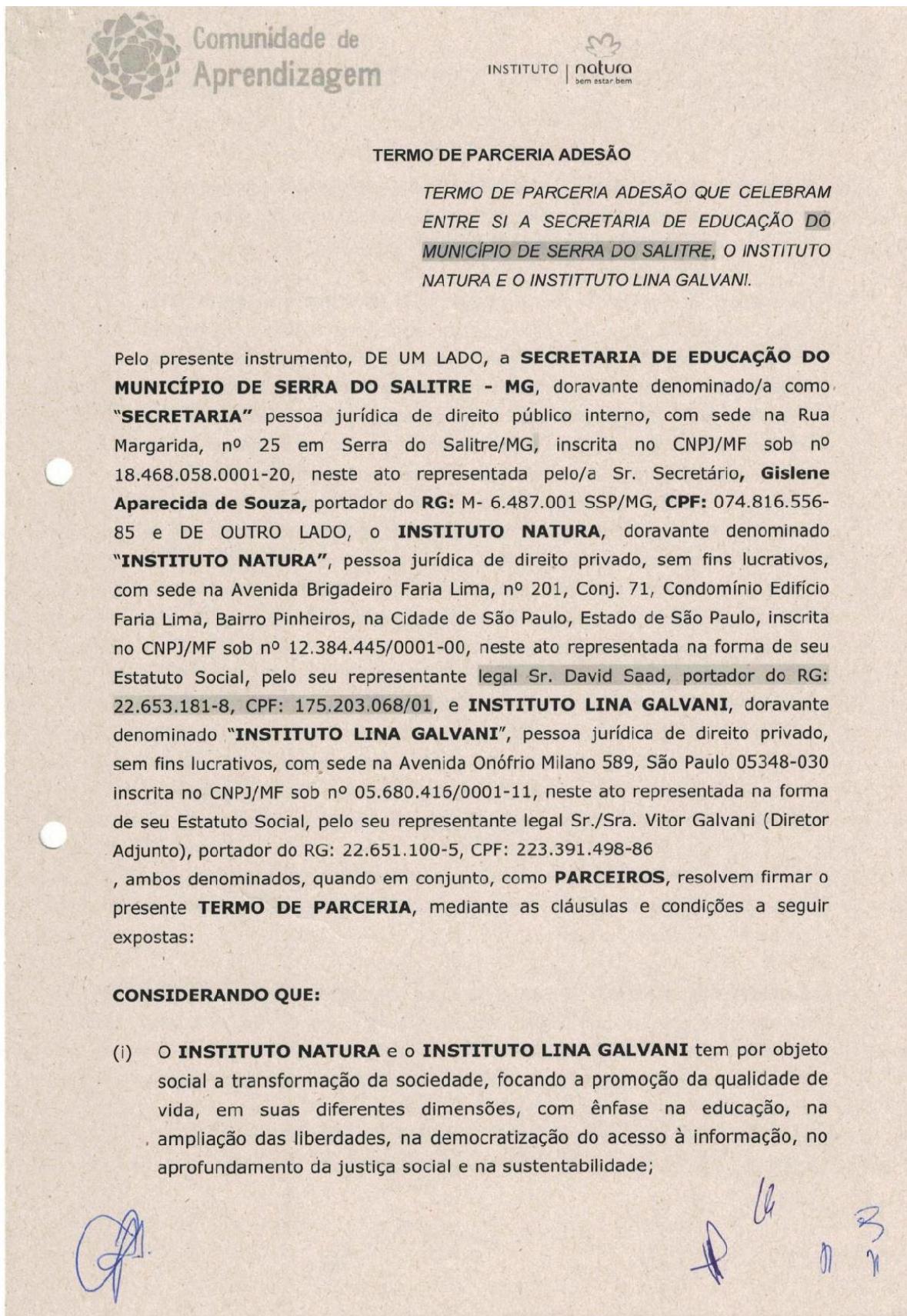
APÊNDICE F – PRÁTICAS EDUCATIVAS SEGUNDO O PROJETO COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM.

Natureza das práticas	Atuações educativas	Descrição
Gestão	Participação educativa da comunidade	Mello, Braga e Gabassa (2014, p. 115), abordam as práticas educativas de C.A. em sob a perspectiva da gestão escolar e da pedagógica sempre mediadas pela aprendizagem dialógica, um dos princípios fundamentais do projeto. A participação das famílias na vida escolar de seus filhos é fundamental para que de fato essas Comunidades de Aprendizagem se efetivem. Para tanto estas são estimuladas a participar diretamente das decisões da vida organizacional da escola por meio das chamadas comissões mistas. A comissão mista é uma das formas de participação educativa da comunidade que se aprovada pelo Conselho Escolar, atua diretamente nas decisões da escola sob a mediação do gestor escolar. Inicialmente forma-se uma comissão gestora que é formada para apoiar a implantação do projeto e das práticas educativas na escola.
	Modelo dialógico de prevenção e resolução de conflitos	Apesar de Mello, Braga e Gabassa (2014), não abordarem a prática educativa em questão, achamos prudente descrevê-la uma vez que esta faz parte das atuações educativas do projeto Comunidade de Aprendizagem. O Instituto Natura o expõe como um modelo preventivo, porque envolve toda a comunidade na elaboração das pautas e as normas de convivência. Pautado no diálogo igualitário são realizadas assembleias onde todos participam com argumentos, propostas, normas e chegam a um consenso de como este espaço educativo deva ser construído.
Atuações pedagógicas	Grupo interativo	Os grupos interativos são uma forma de organização inclusiva da aula. Na aula, realizam-se agrupamentos heterogêneos dos alunos, considerando o nível de aprendizagem, gênero, cultura etc. dos alunos. Cada grupo, tem o apoio de uma pessoa adulta (voluntária, familiar, outro professor ou profissional de outro âmbito), cuja função é garantir a realização da atividade por todos os alunos do grupo, dentro do tempo estimado e de forma colaborativa, sem que este interfira na execução dos alunos. O professor disponibiliza aos grupos as atividades elaboradas a partir de conteúdos já estudados pelos alunos anteriormente em sala de aula. Dentro de um tempo estimado cada grupo de alunos troca de atividade até que todas tenham sido realizadas.
	Tertúlias dialógicas	As tertúlias dialógicas é uma prática educativa de C.A. que se baseia no diálogo de obras clássicas universais desde a literatura até arte ou música. Os alunos são dispostos em círculo e podem expor sua interpretação pessoal sobre aquilo que está sendo trabalhado na tertúlia dialógica. Estas podem ser: <ul style="list-style-type: none"> • Tertúlias literárias dialógicas: livros ou textos clássicos universais, tais como: Romeu e Julieta de William Shakespeare. • Tertúlias musicais dialógicas: uma música clássica, como as quatro estações Vivaldi. • Tertúlias dialógicas de arte: apreciação de uma obra de arte de Monet, Picasso e etc.

Natureza das práticas	Atuações educativas	Descrição
		<ul style="list-style-type: none"> • Tertúlias dialógicas pedagógicas: estudo de textos acadêmicos e científicos para professores e/ou profissionais da educação como formação continuada.
	Biblioteca tutorada	<p>A Biblioteca tutorada é uma forma de estender o tempo de aprendizagem dos alunos, ou seja, ofertar mais tempo em horários alternativos na escola, para que os alunos se organizem para estudar. Podem criar grupos independentes do nível/ano de escolaridade e os próprios alunos sejam os mentores dos que tenham maior dificuldade.</p>
	Formação de familiares	<p>Essa atuação educativa consiste em ofertar às famílias espaços formativos de acordo com suas necessidades. Seja por meio de um curso de alfabetização, de informática, ou grupos de leitura onde os mesmos possam ter acesso por meio de uma tertúlia dialógica por exemplo, a textos clássicos universais, ou ainda ao estudo das práticas educativas de C.A desenvolvidas na escola a qual seu filho(a) está inserido.</p>

Fonte: MELLO, R. R.; BRAGA, F. M.; GABASSA, V. Comunidade de Aprendizagem: outra escola é possível. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

ANEXO A: TERMO DE PARCERIA INSTITUTO NATURA E CREA





Comunidade de
Aprendizagem

INSTITUTO | 
bem estar bem

- (ii) O **INSTITUTO NATURA** e o **INSTITUTO LINA GALVANI** entendem que o termo liberdades sociais agregam a democratização do acesso e o incremento da qualidade da educação;
- (iii) Para atingir seu objeto social, o **INSTITUTO NATURA** e o **INSTITUTO LINA GALVANI** poderão utilizar-se de quaisquer meios e atividades permitidos por lei, especialmente apoiar, promover, fomentar e/ou implementar iniciativas voltadas a ampliar as liberdades sociais acima descritas, por meio da celebração de parcerias, contratos e convênios que se façam necessários com entes públicos ou privados, nacionais ou internacionais, para a materialização do seu objeto social, bem como promover, apoiar e desenvolver, em seus vários desdobramentos, as manifestações intelectuais, culturais e artísticas, por meio de treinamento técnico, de publicações e da edição, própria ou por meio de terceiros, de livros e revistas de natureza técnica, científica, cultural e artística e de vídeos e quaisquer outros meios de divulgação e comunicação que ajudem a propagar o objeto social do Instituto;
- (iv) O **INSTITUTO NATURA**, **INSTITUTO LINA GALVANI** e a **SECRETARIA** atenderão aos princípios da probidade, da boa-fé e aos deveres destes decorrentes, como os de lealdade, sigilo, cooperação e informação, abstendo-se, cada uma delas, de adotar conduta que prejudique os interesses da outra, inclusive após a extinção do vínculo contratual;
- (v) No desempenho de sua missão social, o **INSTITUTO NATURA** e o **INSTITUTO LINA GALVANI** desenvolvem diversos projetos no âmbito da melhora educacional no País;
- (vi) O **INSTITUTO NATURA**, **INSTITUTO LINA GALVANI** e a **SECRETARIA** identificaram que as atividades desenvolvidas no âmbito do **PROJETO COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM**, constante nos **ANEXOS** deste instrumento, podem contribuir sobremaneira na melhoria do sistema educacional.

1. OBJETO

11
13
14
15



1.1. O presente **TERMO** tem por objeto a adesão, pela **SECRETARIA**, ao **PROJETO COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM**, desenvolvido, estabelecido e organizado pelo **INSTITUTO NATURA**, e devidamente implementado pelo **INSTITUTO LINA GALVANI**, com embasamento teórico na iniciativa do Centro de Investigação em Teorias Práticas de Superação da Desigualdade, da Universidade de Barcelona, cujo objetivo consiste no aumento do desempenho acadêmico e melhoria da convivência e das atitudes solidárias nas escolas, através da implementação de Atuações Educativas de Êxito, práticas que favorecem a vivência dos princípios da aprendizagem dialógica por toda a comunidade escolar. As Atuações são: Tertúlia Literária, Grupos Interativos, Tertúlia Pedagógica, Biblioteca Tutorada, Participação Educativa da Comunidade, Formação de Familiares e Modelo Dialógico de Prevenção e Resolução de Conflitos.

2. VIGÊNCIA

2.1. O prazo de vigência do **TERMO** se inicia no ato da assinatura deste instrumento, encerrando-se em após 3 anos contados da referida data de assinatura, o qual poderá ser prorrogado mediante assinatura de Termo Aditivo.

3. OBRIGAÇÕES E RESPONSABILIDADES DOS PARCEIROS

3.1. Constituem responsabilidades e obrigações, além dos outros compromissos assumidos neste **TERMO**:

3.1.1. O **INSTITUTO NATURA** se compromete a:

- a) Disponibilizar profissional formador, bem como materiais necessários para implementação do Projeto pelo **INSTITUTO LINA GALVANI** na **SECRETARIA**;
- b) Efetuar a sensibilização das escolas interessadas e acompanhar os processos de Planejamento e avaliação das etapas do Projeto, nos termos dos Anexos deste instrumento;
- c) Atender todas as etapas constantes no **ANEXO I (IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO)**;
- d) Realizar o acompanhamento trimestral no Município para averiguar a implementação do projeto que estará sendo realizada entre os demais **PARCEIROS**, em conformidade com os termos avençados no **ANEXO I**;

h n 3

 Comunidade de Aprendizagem

INSTITUTO  bem estar bem

3.1.2. O **INSTITUTO LINA GALVANI** se compromete a:

- Apresentar o Projeto **COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM** à **SECRETARIA** interessada na adesão, através dos seus respectivos gestores, mediante a realização de encontros nos referidos órgãos;
- Realizar o acompanhamento dos processos de planejamento e avaliação das etapas previstas para o Projeto, obedecendo a programação descrita constante do **Anexo I** deste instrumento;
- Realizar acompanhamento presencial e/ou à distância da execução do Projeto, buscando sempre a formação continuada e o acompanhamento da implementação das Atuações Educativas de Êxito, conforme os anexos;

3.1.3. A **SECRETARIA** se compromete a:

- Identificar e selecionar as instituições de ensino que desejam aderir ao Projeto **COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM**;
- Receber a formação necessária para realizar o assessoramento e monitoramento das instituições de ensino durante todo o processo de implementação e execução do Projeto;
- Designar ao menos um representante do respectivo órgão, sendo este, preferencialmente, do quadro da **SECRETARIA** com funções de acompanhamento e formação das escolas participantes, os quais permanecerão encarregados de:
 - Tomar todas as providências para a realização dos encontros de sensibilização nas escolas, desde seleção e divulgação do local e data correspondentes até a obtenção dos materiais necessários (cadeiras, data show, retroprojetor, caixa de som e computador) para formação dos grupos, garantindo a presença de todos os professores;
 - Participar dos encontros de sensibilização realizados com as escolas aderidas ao projeto;
 - Acompanhar todo o processo de implementação do Projeto através de visitas periódicas às escolas, garantindo a sensibilização e melhor execução do objeto deste **TERMO** por todos os envolvidos;




Comunidade de Aprendizagem


bom estar bem

(iv) Utilizar as ferramentas e materiais eventualmente disponibilizados pelo **INSTITUTO NATURA** ao **INSTITUTO LINA GALVANI** na implementação e execução do Projeto, de forma a garantir a boa implementação das Atuações Educativas de Êxito;

(v) Apoiar, supervisionar e acompanhar a realização dos encontros de formação continuada, organizados nas instituições de ensino, cuja realização será de responsabilidade do **INSTITUTO LINA GALVANI, SECRETARIA** e/ou a própria escola, conforme acordado entre as Partes;

(vi) Realizar as reuniões de trabalho conforme previsão constante dos Anexos;

d) Permitir a divulgação do Projeto, pelo **INSTITUTO LINA GALVANI e INSTITUTO NATURA**, em mídia impressa e digital, garantindo:

- (i) a autorização para foto e filmagem das escolas aderidas ao projeto;
- (ii) a autorização para foto e filmagem dos alunos das escolas aderidas ao projeto, mediante o consentimento dos responsáveis legais;
- (iii) o livre acesso da equipe do **INSTITUTO LINA GALVANI e INSTITUTO NATURA** as escolas aderidas para formação e acompanhamento do projeto;
- (iv) o acesso de visitantes às escolas aderidas ao projeto, mediante a autorização prévia e acompanhados por um representante do **INSTITUTO LINA GALVANI e/ou INSTITUTO NATURA**;

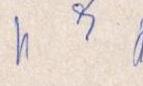
e) Garantir o alinhamento das propostas da **SECRETARIA** com as ações previstas para o projeto **COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM**.

f) Apoiar, sempre que necessário, o deslocamento terrestre da equipe do **INSTITUTO LINA GALVANI e/ou INSTITUTO NATURA**, especialmente quando as escolas ficarem em locais com contextos conflagrados.

g) Disponibilizar os dados referentes às escolas aderidas ao projeto para realização da avaliação do projeto na escola, conforme indicadores abaixo correspondentes:

- (i) Números relativos à evasão, repetência, conflitos e participação de familiares;
- (ii) As notas das provas externas;





(iii) Demais dados necessários, a serem acordados em momento oportuno pelas Partes.

h) Empreender seus melhores esforços para buscar a continuidade do Projeto após a saída do **INSTITUTO LINA GALVANI** e/ou **INSTITUTO NATURA**;

4. RESCISÃO

4.1. Este **TERMO** poderá ser rescindido de pleno direito por quaisquer dos **PARCEIROS**, independente de notificação, interpelação judicial ou extrajudicial, e sem que assista aos demais **PARCEIROS** o direito a qualquer tipo de ressarcimento ou indenização, se ocorrer quaisquer das seguintes hipóteses:

- (i) Descumprimento, por qualquer dos **PARCEIROS**, de qualquer cláusula ou disposição deste **TERMO**, caso esse descumprimento não seja sanado no prazo de 15 (quinze) dias corridos (a menos que um prazo de solução maior tenha sido estabelecido entre os **PARCEIROS**), contados da data do recebimento da notificação encaminhada pelo **PARCEIRO** inocente;
- (ii) Não veracidade de qualquer das declarações feitas por um dos **PARCEIROS** no presente **TERMO** e seus anexos;
- (iii) Ocorrer a suspensão da execução das atividades em decorrência de violação de dispositivos legais vigentes;
- (iv) Ocorrer a infração de direitos de propriedade intelectual dos **PARCEIROS** ou de terceiros na execução das atividades.

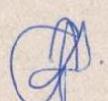
5. RESILIÇÃO

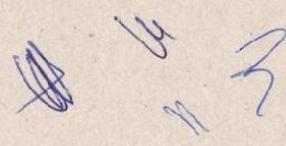
5.1. Este **TERMO** poderá ser resilido, independente de motivação e a qualquer tempo, por iniciativa de qualquer **PARCEIRO**, mediante notificação prévia e por escrito e encaminhada a todos os demais com antecedência mínima de 30 (trinta) dias.

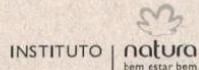
6. EXCLUSIVIDADE

6.1. Os **PARCEIROS** acordam que não há exclusividade e nem promessa de exclusividade de um **PARCEIRO** em relação a outro.

7. PROPRIEDADE INTELECTUAL




14/11/2013



7.1. Nenhum **PARCEIRO** estará autorizado a utilizar o nome, marca, logotipo ou sinal distintivo de outro **PARCEIRO** que não seja para o fim exclusivo de associá-lo às atividades desenvolvidas no âmbito deste **TERMO DE PARCERIA**, a menos que haja um consentimento prévio, expresso e por escrito dos outros **PARCEIROS** nesse sentido.

7.2. Todos e quaisquer materiais gerados no âmbito do **Projeto COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM** que, porventura, recaiam direitos de propriedade intelectual serão de uso livre e comum por todos os **PARCEIROS**, sendo certo que estes poderão usar, fruir, dispor ou gozar da forma que melhor lhes aprovou.

8. COMUNICAÇÃO E GESTORES DO CONTRATO

8.1. Todas as comunicações relativas ao Contrato deverão ser enviadas aos Gestores abaixo designados por meio de carta com aviso de recepção ou fax com comprovação do recebimento:

(i) GESTOR INSTITUTO NATURA:

Nome: Carolina Briso
 Cargo: Gerente de Projeto
 Endereço: Avenida Brigadeiro Faria Lima, 201, cj. 171
 Tel/Fax: (11) 3572-5810
 E-mail: carolinabriso@natura.net

(ii) GESTOR SECRETARIA:

Nome: Gislene Aparecida de Souza
 Cargo: Secretaria Municipal de Educação
 Endereço: Av: Estados Unidos, 242, bairro das Nações
 Tel/Fax: 34- 38331326
 E-mail: gislenesouza5@yahoo.com.br

(iii) GESTOR INSTITUTO LINA GALVANI:

Nome: Sergio Kuroda
 Cargo: Gerente de Desenvolvimento Comunitário
 Endereço: Av Onófrio Milano 589
 Tel/Fax: 11 3767 0040


Comunidade de Aprendizagem

INSTITUTO 

E-mail:sergiokuroda@linagalvani.org.br

8.2. As comunicações poderão, ainda, ser transmitidas via *e-mail* para os endereços eletrônicos acima, sendo consideradas provas válidas desde que com resposta voluntária de recebimento pelo destinatário.

8.3. Nenhum dos **PARCEIROS** poderá alegar desconhecimento ou não recebimento de qualquer comunicação que tenha sido dirigida e endereçada na forma estabelecida na cláusula anterior, sendo certo que nenhuma delas poderá alegar desconhecimento se, tendo mudado qualquer dos endereços ou os responsáveis determinados, não notificou a outra de tal alteração.

9. RECURSOS FINANCEIROS

9.1. Esta Parceria não envolve transferência de recursos financeiros entre os **PARCEIROS**, tampouco, acarreta qualquer favorecimento, em qualquer relação prévia ou posterior ao estabelecimento deste Termo.

10. RESPONSABILIDADE SOCIAL

10.1. Tendo em vista (i) que os **PARCEIROS** possuem compromissos éticos de responsabilidade socioambiental, que buscam, no exercício de suas atividades, agregar valor para a sociedade e gerar resultados positivos integrados nas dimensões econômica, social e ambiental; e (ii) que os **PARCEIROS** repudiam toda e qualquer forma de discriminação, trabalho infantil, forçado, escravo ou análogo a escravo, e que buscam selecionar fornecedores/prestadores de serviços que estejam alinhados com suas condutas ética, os **PARCEIROS**, individualmente, garantem e declaram, sob as penas da lei que: (i) reconhecem sua conduta ética, e portanto, valorizam o indivíduo, respeitando suas características, preferências e interesses; (ii) acolhem e estimulam a diversidade e repudia qualquer tipo de discriminação; (iii) tratam seus colaboradores/parceiros/subcontratados com respeito e dignidade, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, seja de qualquer outra condição; (iv) conduzem suas relações de forma transparente e justa, fornecendo informações claras, amplas e verídicas, sobre todos os processos, produtos, serviços, práticas, compromissos e crenças; (v) pautam suas atividades por elevados padrões éticos, honrando todos os





compromissos assumidos explícita ou implicitamente;(vi) cumprem a legislação em todos os locais onde exercem suas atividades, principalmente, mas não se limitando a legislação trabalhista e de Meio Ambiente/Biodiversidade, procurando influenciar, de maneira ética e transparente, o processo de construção das leis relativas aos interesses dos setores em que atuam e da sociedade;(vii) não utilizam trabalhadores submetidos ou forçados a condições ilegais de domínio do empregador (trabalho infantil, forçado, escravo ou análogo a escravo);(viii) na hipótese de subcontratação, quando permitido por este instrumento, as Partes selecionarão empresas idôneas, com o mesmo compromisso ético e responsabilidade socioambiental;(ix) possui políticas, projetos, programas e procedimentos de auditoria internos apropriados e efetivos com o objetivo de manter o cumprimento permanente das declarações prestadas acima;(x) combatem a corrupção em todas as suas formas, inclusive extorsão e propina.(xi) seus administradores, diretores, empregados, sócios e agentes se obrigam a não dar, oferecer, pagar, prometer pagar ou autorizar o pagamento, direta ou indiretamente, de qualquer quantia em dinheiro ou qualquer coisa de valor a qualquer autoridade governamental, consultores, representantes, parceiros ou quaisquer terceiros, com a finalidade de influenciar qualquer ato ou decisão do agente, fornecedor ou do governo, em função do presente Contrato.

11. PUBLICAÇÃO

11.1. Até o 5º (Quinto) dia útil do mês seguinte ao de sua assinatura e no prazo máximo de 20 (vinte) dias, a **SECRETARIA** deverá providenciar a publicação do presente instrumento, em extrato, no Diário Oficial, a suas próprias expensas.

12. FORO

12.1. Não sendo possível um acordo amigável, nos termos da cláusula anterior, os **PARCEIROS** desde já elegem o foro da Comarca de Serra do Salitre para dirimir quaisquer dúvidas ou litígios decorrentes deste **TERMO**, renunciando expressamente a qualquer outro por mais privilegiado que seja.

Ficando assim justas e contratadas, os **PARCEIROS** assinam o presente instrumento em 02 (duas) vias de igual teor e forma, na presença de 3 (três) testemunhas legalmente exigidas.



Comunidade de
Aprendizagem

INSTITUTO | 
bem estar bem

Serra do Salitro, _____ de _____ de 2015.

Plaummo:

SECRETARIA

R. M
INSTITUTO NATURA

D. L
Diego Lembo de Souza
CPF: 345 441 998-0888
Rodolfo Simões
Gerente Financeiro
INSTITUTO NATURA
Coordenador Financeiro

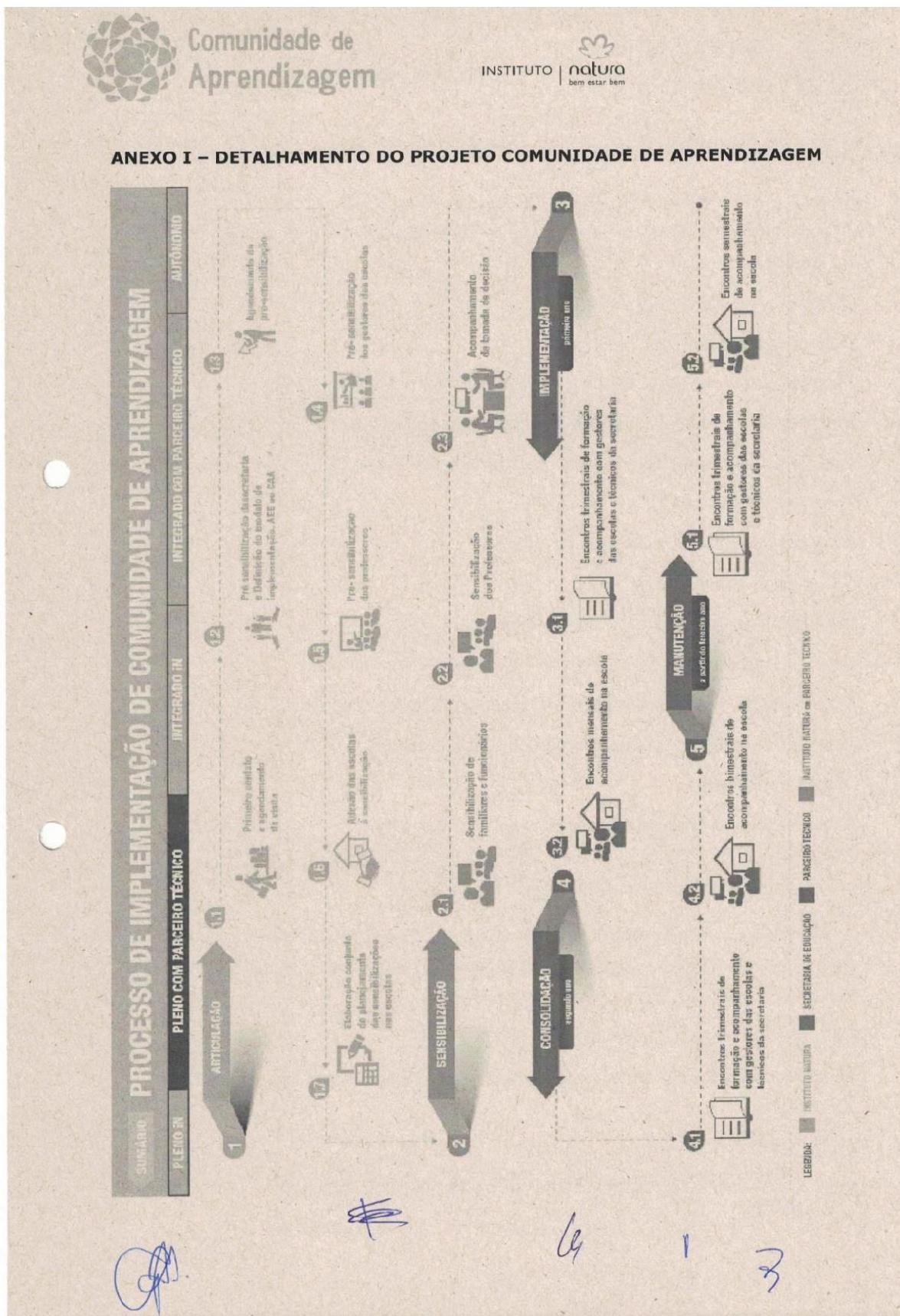
B. G

INSTITUTO LINA GALVANI

TESTEMUNHAS:

Nome: _____
Endereço: _____
CPF: _____

Nome: _____
Endereço: _____
CPF: _____




Comunidade de Aprendizagem

INSTITUTO 

 natura
bem estar bem

Ações previstas:

1. implementação do projeto comunidade de aprendizagem em uma ou mais escolas do município

1.1 etapa articulação

Data prevista: setembro

Papel iN: disponibilizar formador e materiais para a pré-sensibilização

Transporte de avião, alimentação e hospedagem do formador

Papel ILG: articulação para realização da pré-sensibilização.

Transporte terrestre

Acompanhamento da reunião de articulação

1.2 etapa sensibilização

Data prevista: dezembro 2015 ou janeiro 2016

Papel IN: disponibilizar formador e materiais para a sensibilização

Transporte de avião, alimentação e hospedagem dos formadores

Papel ILG: articulação para realização da sensibilização.

Transporte terrestre

Acompanhamento das sensibilizações pelo formador local do ILG (Instituto Lina Galvani)

2. Acompanhamento trimestral no município junto à secretaria e ao formador ILG para boa implementação do projeto nas escolas (previsão: dois dias de visita/ uma noite)

Data prevista: todo o ano de 2016

Papel IN: disponibilizar formador líder iN e materiais para as reuniões trimestrais de acompanhamento

Alimentação do formador

Papel ILG: articulação para realização das ações de acompanhamento


 14
 3

 Comunidade de
Aprendizagem

INSTITUTO  bem estar bem

Disponibilizar um formador local responsável pelo acompanhamento das escolas

Transporte completo e hospedagem do formador iN

3. Formação do formador Instituto Lina Galvani
(previsão: 3 vindas a SP 2 x 5 dias + 1x 1 dia)
Data prevista: primeiro semestre de 2016
Papel IN: Oferta de uma ou mais vagas no curso de formação de formadores em
Comunidade de Aprendizagem
Disponibilizar todos os materiais necessários para a formação
Papel ILG: Disponibilizar o formador local responsável participação na formação.
Transporte completo e hospedagem do formador ILG.

1. 9
GP.
3

**ANEXO B: ACORDO DE COOPERAÇÃO ENTRE SERRA DO SALITRE, MG,
INSTITUTO NATURA E INSTITUTO LINA GALVANI**



**Comunidade de
Aprendizagem**

**ACORDO DE COOPERAÇÃO N° 01/2017, QUE ENTRE SI
CELEBRAM O MUNICÍPIO DE SERRA DO SALITRE,
ESTADO DE MINAS GERAIS, POR INTERMÉDIO DA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, O
INSTITUTO NATURA E O INSTITUTO LINA GALVANI,
PARA OS FINS ABAIXO ESPECIFICADOS:**

MUNICÍPIO DE SERRA DO SALITRE, do Estado de Minas Gerais, pessoa jurídica de direito público interno, inscrito no CNPJ/MF sob o nº 18.468.058/0001-20, por intermédio da **SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 18.468.058/0001-20, com sede na Rua Margarida, nº 25, bairro Flores, Serra do Salitre - MG, CEP 38760-000, neste ato representada por seu representante legal, Sra. Marinely Fátima Ribeiro da Silva, inscrito no CPF/MF sob o nº 625.159.266-49, doravante denominado "ENTE PÚBLICO";

INSTITUTO NATURA, entidade civil sem fins econômicos regularmente constituída, com sede na Avenida Brigadeiro Faria Lima, 201, conjunto 171, Pinheiros, São Paulo - SP, CEP 05426-100, inscrito no CNPJ/MF sob o nº 12.384.445/0001-00, neste ato representado por seu Diretor Presidente, Sr. David Saad, inscrito no CPF/MF sob o nº 175.203.068-01 e portador da cédula de identidade RG nº 22.653.181-8, doravante denominado "IN"; e

INSTITUTO LINA GALVANI, organização sem fins lucrativos com sede na Avenida Onófrio Milano, 589, Jaguare, São Paulo - SP, CEP 05348-030, inscrito no CNPJ/MF sob o nº 05.680.416/0001-11, neste ato representado nos termos do seu Estatuto Social, doravante denominado "ILG".

Todos, quando em conjunto, doravante denominados "Parceiros" e, isoladamente, "Parceiro".

CONSIDERANDO

- i) que as causas da Educação e do Ensino Público, em especial do ensino básico, são deveres e responsabilidades do Poder Público, mas, sendo a base do bem comum, também implicam responsabilidade da sociedade como condição para o aperfeiçoamento do desenvolvimento humano;
- ii) que essa responsabilidade deve ser estimulada e disseminada na sociedade mediante as mais diversas formas de participação ativa, congregando entidades e pessoas em um legítimo exercício de cidadania;
- iii) a necessidade de estabelecer princípios e diretrizes em torno de uma atuação conjunta entre o setor público e entidades da sociedade civil corresponsáveis, que objetive intervir em questões de interesse público e recíproco, incluindo relativas ao Ensino Público Básico;
- iv) que o IN é uma associação sem fins lucrativos que tem como missão somar as forças e o potencial de cada um, para que possa emergir uma grande comunidade colaborativa, capaz de promover processos e ambientes de aprendizagem mais eficazes e transformadores;
- v) que, com o auxílio de uma rede de parceiros, o IN executa e apoia projetos voltados à melhoria da educação básica da rede pública nacional, que sejam pautados na eficácia da aprendizagem, na equidade de resultados e na coesão social;
- vi) que o ILG é um Instituto empresarial familiar nascido em 2003 dentro do Grupo Galvani, inspirado nos valores da matraca da família, D. Lina Galvani. Desde então, o ILG se dedica a identificar e apoiar iniciativas que contribuam para a melhoria da qualidade de vida das localidades nas quais as suas associadas (mantenedoras) atuam. O ILG tem como linha de trabalho evidenciar o potencial dos atores locais, para que percebam o seu papel no desenvolvimento da comunidade;
- vii) que o Comunidade de Aprendizagem na Escola é um dos projetos apoiados pelo IN e pelo ILG (Projeto CA): ele impulsiona uma transformação social e cultural com a participação de todos os agentes educativos, professores, gestores, familiares e comunidade de entorno. O Projeto CA é baseado em um conjunto de atuações educativas de sucesso para que todas as crianças, jovens e pessoas adultas recebam uma educação eficiente e sejam atores de uma sociedade mais coesa e igualitária;
- viii) que os Parceiros identificaram que as atividades desenvolvidas no âmbito do Projeto CA podem contribuir sobremaneira na melhoria do sistema educacional do Município de Serra do Salitre.

Os Parceiros resolvem celebrar este **Acordo de Cooperação** ("Acordo"), nos termos da Lei 13.019/2014 e das cláusulas e condições a seguir:

CLÁUSULA PRIMEIRA - OBJETO

- 1.1. Este Acordo tem por objeto formalizar a parceria entre o **ENTE PÚBLICO**, o **IN** e o **ILG** para viabilizar a adesão de escolas municipais de Serra do Salitre, Estado de Minas Gerais, ao Projeto CA.
- 1.2. Por meio desta parceria, os Parceiros buscam aumentar o desempenho acadêmico e melhorar a convivência e as atitudes solidárias nas escolas. Para tanto, serão implementadas "Atuações Educativas de Êxito" ("AEEs") em determinadas escolas municipais de Serra do Salitre.
- 1.2.1. As AEEs são práticas que favorecem a vivência dos princípios da aprendizagem dialógica por toda a comunidade escolar e compreendem:
 - i) Tertúlia Literária;
 - ii) Grupos Interativos;
 - iii) Tertúlia Pedagógica;
 - iv) Biblioteca Tutorada;
 - v) Participação Educativa da Comunidade;
 - vi) Formação de Familiares; e
 - vii) Modelo Dialógico de Prevenção e Resolução de Conflitos.
- 1.3. Para a realização dos objetivos acima delineados, os Parceiros se comprometem, formalmente, a contribuir de modo contínuo e efetivo, na forma adiante especificada.
- 1.3.1. Compreende-se como forma de contribuição a conjugação de recursos públicos e da iniciativa privada em ações práticas, efetivas e previamente determinadas neste instrumento, mas sem que haja transferência de recursos financeiros entre o ENTE PÚBLICO e os demais Parcelros.
- 1.4. Os Parcelros atenderão aos princípios da probidade e da boa-fé e aos deveres destes decorrentes, como os de lealdade, sigilo, cooperação e informação, abstendo-se, cada um deles, de adotar conduta que prejudique os interesses do outro Parceiro, inclusive após a extinção deste vínculo contratual.

CLÁUSULA SEGUNDA - CERTIFICAÇÃO

- 2.1. Neste ano de 2017 e em parceria com a **FUNDAÇÃO DE APOIO INSTITUCIONAL AO DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (FAI - UFSCar)**, o **IN** está promovendo um curso de certificação em Comunidade de Aprendizagem ("Curso"). Em decorrência deste Acordo de Cooperação, o Curso será concedido a 1 (um) técnico da Secretaria de Educação do **ENTE PÚBLICO**, nas seguintes condições:
 - i) Hospedagem: pelo **IN**;
 - ii) Passagens aéreas (ida e volta): pelo **IN**;
 - iii) Translado Serra do Salitre/Aeroporto Uberlândia/ Serra do Salitre: pelo **ENTE PÚBLICO** (Secretaria Municipal de Educação);
 - iv) Translado em São Paulo: pelo **IN**;
 - v) Alimentação: pelo **ENTE PÚBLICO** (Secretaria Municipal de Educação).

CLÁUSULA TERCEIRA - ATRIBUIÇÕES

- 3.1. Para a consecução das ações objeto deste instrumento, caberá aos Parceiros as seguintes atribuições:
 - 3.1.1. **ENTE PÚBLICO**
 - i) Identificar e selecionar as instituições de ensino municipais que desejam aderir ao Projeto CA, notadamente no que diz respeito à implementação das AEEs;

- ii) Designar ao menos um profissional da Secretaria de Educação do município com funções de condução, formação e acompanhamento do Projeto CA nas escolas participantes, sendo também responsável pelas seguintes atividades:
 - ii.1) Tomar todas as providências necessárias para a realização dos encontros de formação nas escolas municipais, incluindo a seleção e divulgação dos locais e das datas, bem como a obtenção da estrutura e dos materiais necessários para a formação dos grupos (tais como salas, cadeiras, *data show*, retro projetor, caixa de som e computador), garantindo a presença de todos os professores;
 - ii.2) Participar dos encontros de formação realizados;
 - ii.3) Acompanhar todo o processo de implementação do Projeto CA por meio de visitas periódicas às escolas, buscando a sensibilização e a melhor execução do objeto desta parceria por todos os envolvidos;
 - ii.4) Utilizar as ferramentas e os materiais eventualmente disponibilizados pelos demais Parceiros para a implementação e execução do Projeto CA, de forma a garantir a boa implementação das AEEs;
 - ii.5) Apoiar, supervisionar e acompanhar a realização dos encontros de formação continuada, organizados nas Instituições de ensino participantes e cuja realização será de responsabilidade do **IN**, do **ENTE PÚBLICO** e/ou da própria escola, conforme previamente acordado entre os Parceiros;
 - ii.6) Organizar e participar das reuniões de trabalho a serem oportunamente definidas pelos Parceiros.
- iii) Permitir a divulgação do Projeto CA, pelos demais Parceiros, incluindo em mídia impressa e digital, e garantir-lhes:
 - iii.1) a autorização para foto e filmagem das escolas municipais que aderirem ao Projeto CA ("escolas");
 - iii.2) a autorização para foto e filmagem dos profissionais e dos alunos das escolas, mediante o consentimento escrito dos respectivos titulares ou responsáveis legais;
 - iii.3) o livre acesso da equipe do **IN** e do **ILG** às escolas, de forma a viabilizar a formação e o acompanhamento do Projeto CA;
 - iii.4) o acesso de visitantes às escolas, desde que o **ENTE PÚBLICO** seja previamente comunicado e que os visitantes sejam acompanhados por um representante do **IN** e/ou do **ILG**.
- iv) Garantir o alinhamento das propostas da respectiva Secretaria Municipal da Educação com as ações previstas para o Projeto CA;
- v) Apoiar, sempre que necessário, o deslocamento terrestre da equipe do **IN** e do **ILG**, especialmente quando as escolas ficarem em locais com contexto conflagrado;
- vi) Disponibilizar os dados referentes às escolas para realização da avaliação do Projeto CA nas escolas de Serra do Salitre, conforme indicadores abaixo:
 - vi.1) números relativos à evasão, à repetência, aos conflitos e à participação de familiares;
 - vi.2) notas das provas externas;
 - vi.3) demais dados necessários, a serem previamente definidos e acordados entre os Parceiros em momento oportuno.
- vii) Empreender seus melhores esforços para buscar a continuidade do Projeto CA após o fim desta parceria e da atuação do **IN** e do **ILG**.

3.1.2. IN

- i) Responsabilizar-se pela implementação das AEEs nas escolas municipais selecionadas e indicadas pelo **ENTE PÚBLICO**;
- ii) Responsabilizar-se pela contratação e atuação dos profissionais que atuarão como formadores;
- iii) Por meio dos formadores, realizar acompanhamento presencial da execução do Projeto CA nas escolas, buscando sempre a formação continuada dos gestores escolares e o acompanhamento da implementação das AEEs;
- iv) Arcar integralmente com o pagamento do salário (ou equivalente) dos formadores;
- v) Disponibilizar uma plataforma *online* com cursos de EaD e materiais diversos sobre o Projeto CA: www.comunidadeaprendizagem.com.br;
- vi) Disponibilizar um curso de certificação em Comunidade de Aprendizagem a 1 (um) técnico da Secretaria da Educação do **ENTE PÚBLICO**.

3.1.3. ILG

- i) Arcar integralmente com todas as despesas de logística dos formadores, incluindo despesas de viagens, tais como passagens, hospedagem e transportes em geral;
- ii) Organizar as reuniões com a equipe da Secretaria da Educação do **ENTE PÚBLICO** e com os gestores escolares, incluindo a definição de datas e locais.

3.2. Em conjunto, os Parceiros deverão realizar, em periodicidade, datas e locais previamente definidos, reuniões presenciais para o acompanhamento da implementação e da execução do Projeto CA nas escolas, com a participação das respectivas equipes diretamente envolvidas.

3.3. Sem prejuízo do objetivo principal e das atribuições acima, os Parceiros poderão estabelecer e definir novas competências para desenvolver outras atividades que se fizerem necessárias, formalizando-as, se for o caso, mediante Termo Aditivo a este Acordo.

CLÁUSULA QUARTA – RECURSOS

- 4.1 Não haverá transferência de recurso financeiro do **ENTE PÚBLICO** para os demais Parceiros e vice-versa.
- 4.2 A contratação e a atuação dos profissionais que conduzirão as formações (formadores) não implicarão nenhum ônus para o **ENTE PÚBLICO**.
 - 4.2.1 Tais custos serão integral e exclusivamente arcados pelo **IN** e pelo **ILG**.
- 4.3 Especificamente quanto aos formadores, as despesas serão providenciadas/arcadas da seguinte forma:
 - i) Hospedagem: pelo **ILG**;
 - ii) Passagens aéreas (ida e volta): pelo **ILG**;
 - iii) Translado Serra do Salitre/Aeroporto Uberlândia/ Serra do Salitre: pelo **ILG**;
 - iv) Alimentação: pelo **IN**;
 - v) Remuneração (honorários pelos serviços de consultoria prestados): pelo **IN**.

CLÁUSULA QUINTA – RESPONSABILIZAÇÃO

- 5.1 Este Acordo deverá ser fielmente executado pelos Parceiros, em consonância com as cláusulas aqui pactuadas e a legislação pertinente, respondendo cada um deles pelas consequências da inexecução, total ou parcial, a que tiver dado causa.
- 5.2 A utilização temporária de pessoal para a execução do objeto deste Acordo não configurará vínculo empregatício e/ou previdenciário entre os profissionais de um Parceiro em relação aos demais Parceiros, tampouco gerará nenhum tipo de obrigação para estes.

CLÁUSULA SEXTA – PUBLICAÇÃO

- 6.1 Um extrato deste Acordo será publicado no Diário Oficial do Município de Serra do Salitre, em cumprimento ao disposto no artigo 38 da Lei 13.019/2014.

CLÁUSULA SÉTIMA – PRAZO DE VIGÊNCIA

- 7.1 Este Acordo vigorará pelo prazo determinado de 4 (quatro) anos, a contar da data de assinatura deste instrumento, podendo ser prorrogado por mútuo acordo entre os Parceiros mediante Termo Aditivo.

7.2 O término do Acordo, seja por qual motivo for, não elide a executoriedade das obrigações dos Parceiros que, em razão da natureza pela qual se revestem, eventualmente sobrevivam a esta parceria, procedendo-se, conforme o caso, aos ajustes e/ou indenizações respectivas.

CLÁUSULA OITAVA – ADITAMENTO

8.1. As alterações porventura necessárias ao fiel cumprimento dos objetos deste Acordo serão ajustadas mediante Termo Aditivo.

8.2. Os casos omissos neste instrumento serão analisados pelos Parceiros e, se for o caso, formalizados mediante Termo Aditivo.

8.3 Eventuais Termos Aditivos, se e quando firmados e publicados, integrarão este Acordo para todos os efeitos legais.

CLÁUSULA NONA – RESCISÃO

9.1 Este Acordo poderá ser antecipadamente rescindido nas seguintes hipóteses:

- i)** caso se evidencie a Inviabilidade ou impossibilidade de serem executadas as atividades ou alcançados os objetivos aqui estabelecidos, mediante notificação escrita aos demais Parceiros, em que deverá ser informada e justificada tal inabilidade/impossibilidade;
- ii)** por meio de distrato, via consentimento de todos os Parceiros;
- iii)** por meio de resolução em decorrência do inadimplemento unilateral de obrigação por um dos Parceiros, desde que o Parceiro culpado não tenha sanado tal inadimplência no prazo razoável assinalado por qualquer um dos Parceiros inocentes na respectiva notificação escrita;
- iv)** por meio de resilição do Acordo por iniciativa de qualquer um dos Parceiros, mediante notificação escrita, aos outros Parceiros, com antecedência mínima de 60 (sessenta) dias.

CLÁUSULA DÉCIMA – DA AÇÃO PROMOCIONAL

10.1 Os Parceiros ajustam que qualquer ação promocional relacionada com os objetivos deste Acordo terá, obrigatória e exclusivamente, finalidade institucional, informativa, imaterial e educativa, destacando sempre a participação dos Parceiros.

10.2 Qualquer ação promocional conduzida por qualquer um dos Parceiros com menção aos outros Parceiros dependerá, necessariamente, de prévia e expressa autorização destes.

CLÁUSULA DÉCIMA PRIMEIRA – CESSÃO

11.1 A cessão de direitos e obrigações previstos neste Acordo e nos demais documentos a ele relacionados dependerá da concordância prévia e expressa dos demais Parceiros.

CLÁUSULA DÉCIMA SEGUNDA – RESPONSABILIDADE SOCIAL

12.1 Tendo em vista **(a)** que os Parceiros têm compromissos éticos de responsabilidade social e que buscam, no exercício de suas atividades, agregar valor para a sociedade e gerar resultados positivos integrados nas dimensões econômica, social e ambiental; e **(b)** que os Parceiros repudiam toda e qualquer forma de discriminação, trabalho infantil, forçado, escravo ou análogo a escravo, e que buscam selecionar fornecedores/prestadores de serviços/parceiros que estejam alinhados com as suas condutas éticas; os Parceiros, individualmente, garantem e declararam, sob as penas da lei, que:

- i)** reconhecem a sua conduta ética e, portanto, valorizam o indivíduo, respeitando suas características, suas preferências e seus interesses;

- ii) acolhem e estimulam a diversidade e repudiam qualquer tipo de discriminação;
- iii) tratam seus profissionais (tais como agentes, empregados e subcontratados) com respeito e dignidade, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou de qualquer outra condição;
- iv) conduzem suas relações de forma transparente e justa, fornecendo informações claras, amplas e verídicas sobre todos os processos, produtos, serviços, práticas, compromissos e crenças;
- v) pautam as suas atividades por elevados padrões éticos, honrando todos os compromissos assumidos explícita ou implicitamente;
- vi) cumprem a legislação em todos os locais onde exercem suas atividades, principalmente, mas não se limitando à legislação trabalhista, procurando influenciar, de maneira ética e transparente, o processo de construção das leis relativas aos interesses dos setores em que atuam e da sociedade;
- vii) não utilizam trabalhadores submetidos ou forçados a condições ilegais de domínio do empregador (trabalho infantil, forçado, escravo ou análogo a escravo);
- viii) possuem políticas, projetos, programas e procedimentos de auditoria internos apropriados e efetivos com o objetivo de manter o cumprimento permanente das declarações prestadas acima;
- ix) combatem a corrupção em todas as suas formas, inclusive extorsão e propina;
- x) todos os seus profissionais, qualquer que seja o vínculo (incluindo administradores, diretores, empregados, sócios e agentes) se obrigam a não dar, oferecer, pagar, prometer pagar ou autorizar o pagamento, direta ou indiretamente, de qualquer quantia em dinheiro ou qualquer coisa de valor a qualquer autoridade governamental, consultores, representantes, parceiros ou quaisquer terceiros, com a finalidade de influenciar qualquer ato ou decisão do agente, fornecedor ou Governo, em função deste Acordo.

CLÁUSULA DÉCIMA TÉRCEIRA – ANTICORRUPÇÃO

13.1 No desempenho deste Acordo, os Parceiros se comprometem a cumprir todas as leis anticorrupção aplicáveis.

CLÁUSULA DÉCIMA QUARTA – CONFIDENCIALIDADE

14.1 Os Parceiros se comprometem a não revelar os dados, as informações e os documentos trocados entre eles a pessoas que não estejam diretamente envolvidas na execução deste Acordo, a menos que sejam prévia e expressamente autorizadas.

14.2 Os Parceiros se comprometem a manter sigilo sobre eventuais "informações confidenciais" trocadas e geradas durante a execução das atividades deste Acordo, utilizando-se, para tanto, dos mesmos padrões de segurança que adotam para a guarda de suas próprias "informações confidenciais".

14.2.1 Excepcionalmente, o Parceiro receptor poderá divulgar tais "informações confidenciais" se e quando:

- i) prévia e expressamente autorizada pelo outro Parceiro (titular de tais informações);
- ii) exigido por lei; ou
- iii) judicialmente compelido a tanto.

14.2.1.1 Nas ocasiões acima, o Parceiro receptor deverá informar o outro Parceiro imediatamente e por escrito.

14.2.2 São "Informações Confidenciais" aquelas informações divulgadas por (ou em nome de) um dos Parceiros ao outro nos termos deste Acordo (ou a ele relacionado) e que estiverem identificadas como "confidenciais" ou que seriam normalmente consideradas como tal. Em qualquer hipótese, "Informações Confidenciais" não incluem aquelas que já eram de conhecimento do Parceiro receptor, que tenham sido obtidas ou



desenvolvidas de maneira independente ou que tenham sido legitimamente fornecidas ao Parceiro receptor por um terceiro.

- 14.2.3** As "Informações Confidenciais" poderão vir na forma de dados em geral, *briefings*, documentos, desenhos, planos, plantas, concepções, diagramas, quadros, fotos, *know-how*, ferramentas, amostras, arquivos de dados ou quaisquer outros formatos.
- 14.2.4** Os Parceiros permanecerão obrigados ao cumprimento do quanto disposto nesta subcláusula mesmo após o fim deste Acordo.

CLÁUSULA DÉCIMA QUINTA – PROPRIEDADE INTELECTUAL

- 15.1** Os Parceiros reconhecem e declaram que os direitos de propriedade intelectual incidentes sobre os materiais relacionados a esta parceria ("Criações") serão de exclusiva titularidade de quem os criou. Tais direitos, no entanto, são desde já licenciados aos demais Parceiros, a título gratuito, para que sejam utilizados exclusivamente no âmbito do Projeto CA.
- 15.1.1** Cada Parceiro se responsabiliza, isolada e expressamente, pela originalidade das suas respectivas Criações, assumindo toda a responsabilidade civil, criminal, moral e material por seus conteúdos, respondendo, ainda, por eventual impugnação de direitos de terceiros.

CLÁUSULA DÉCIMA SEXTA – DISPOSIÇÕES GERAIS

- 16.1** Cada um dos Parceiros indica, neste ato, o seu respectivo Gestor, que será responsável pelo acompanhamento do cumprimento do Acordo e atuará como interlocutor para os assuntos relacionados a este instrumento:

Gestor do ENTE PÚBLICO:

Nome: Marinely Fátima Ribeiro da Silva
 Cargo: Secretária de Educação
 Telefone: (34) 3833 – 1326
 E-mail: smecerradosalitre@gmail.com

Gestora do IN:

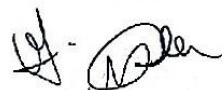
Nome: Carolina Guimarães Brlso
 Cargo: Gestora Pilar Escola
 Telefone: (11) 3572-5803
 E-mail: carolinabrlso@natura.net

Gestor do ILG:

Nome: Valéria Lapa
 Cargo: Gestora de Relacionamento Institucional e Comunidades
 Telefone: (11) 3767 - 0044
 E-mail: valerialelapa@linagalvani.org.br

- 16.1.1** A substituição dos gestores deverá ser comunicada por escrito, inclusive por e-mail.
- 16.2** Nenhum dos Parceiros será responsável por descumprimento ou atraso no cumprimento se este for decorrente de circunstâncias que estavam além do seu controle razoável.
- 16.3** O não-exercício de um direito (ou a demora em exercê-lo) não será considerado como renúncia, não prejudicando, assim, a faculdade de os Parceiros exercerem o seu direito a qualquer tempo.
- 16.4** Se qualquer previsão (ou parte de uma previsão) deste instrumento vier a ser considerada inválida, ilegal ou inexigível, o restante do Acordo continuará em vigor.

CLÁUSULA DÉCIMA SÉTIMA – FORO

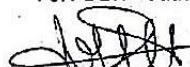


17.1 Fica desde já eleito, pelos Parceiros, o foro da Comarca de Serra do Salitre, Estado de Minas Gerais, para dirimir quaisquer dúvidas ou questões que decorram deste Acordo de Cooperação e que não puderem ser resolvidas no âmbito administrativo.

E por estarem assim, justos e acordados, os Parceiros assinam este Acordo em 03 (três) vias, de igual teor e forma, na presença das 02 (duas) testemunhas abaixo indicadas.

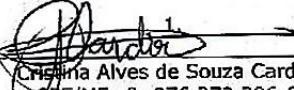
08, de Março de 2017


MUNICÍPIO DE SERRA DO SALITRE
Por: Marinely Fátima Ribeiro da Silva


INSTITUTO NATURA
Por: David Saad


INSTITUTO LINA GALVANI
Por: Valéria Lapa

TESTEMUNHAS:


Cristina Alves de Souza Cardoso
CPF/MF nº: 076.373.206-00


Eneida Batista Lana
CPF/MF nº: 170.689.916-53

ANEXO C: ACORDO DE COOPERAÇÃO ENTRE MUNICÍPIO DE TERMEMBÉ, SP E INSTITUTO NATURA.



**ACORDO DE COOPERAÇÃO Nº _____/2017,
QUE ENTRE SI CELEBRAM O MUNICÍPIO DE TREMEMBÉ, ESTADO DE SÃO PAULO, POR INTERMÉDIO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, E O INSTITUTO NATURA, PARA OS FINS ABAIXO ESPECIFICADOS:**

TREMembé, do Estado de SÃO PAULO, pessoa jurídica de direito público interno, inscrito no CNPJ/MF sob o nº _____, por intermédio da **SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 46.638.714/0001-20, com sede na PRAÇA JORGE TIBIRIÇÁ, bairro CENTRO, TREMEMBÉ, SÃO PAULO (cidade e Estado), CEP 12120-000, neste ato representada por seu representante legal, Sra. CRISTIANA MERCADANTE ESPER BERTHOUD, inscrito no CPF/MF sob o nº 109.711.348-55, doravante denominado "**ENTE PÚBLICO**"; e

INSTITUTO NATURA, entidade civil sem fins econômicos regularmente constituída, com sede na Avenida Brigadeiro Faria Lima, 201, conjunto 171, Pinheiros, São Paulo - SP, CEP 05426-100, inscrito no CNPJ/MF sob o nº 12.384.445/0001-00, neste ato representado por seu Diretor Presidente, Sr. David Saad, inscrito no CPF/MF sob o nº 175.203.068-01 e portador da cédula de identidade RG nº 22.653.181-8, doravante denominado "**IN**".

Ambos, quando em conjunto, doravante denominados "**Parceiros**" e, isoladamente, "**Parceiro**".

CONSIDERANDO

- i) que as causas da Educação e do Ensino Público, em especial do ensino básico, são deveres e responsabilidades do Poder Público, mas, sendo a base do bem comum, também implicam corresponsabilidade da sociedade como condição para o aperfeiçoamento do desenvolvimento humano;
- ii) que essa corresponsabilidade deve ser estimulada e disseminada na sociedade mediante as mais diversas formas de participação ativa, congregando entidades e pessoas em um legítimo exercício de cidadania;
- iii) a necessidade de estabelecer princípios e diretrizes em torno de uma atuação conjunta entre o setor público e entidades da sociedade civil corresponsáveis, que objetive intervir em questões de interesse público e recíproco, incluindo relativas ao Ensino Público Básico;
- iv) que o **IN** é uma associação sem fins lucrativos que acredita no poder transformador da educação e no papel central que ela deve ocupar no desenvolvimento de uma sociedade mais coesa e menos desigual. Ele tem como missão somar as forças e o potencial de cada um, para que possa emergir uma grande comunidade colaborativa, capaz de promover processos e ambientes de aprendizagem mais eficazes e transformadores;
- v) que, com o auxílio de uma rede de parceiros, o **IN** executa e apoia projetos voltados à melhoria da educação básica da rede pública nacional, que sejam pautados na eficácia da aprendizagem, na equidade de resultados e na coesão social;
- vi) que o Comunidade de Aprendizagem na Escola é um dos projetos apoiados pelo **IN** (Projeto CA): ele impulsiona uma transformação social e cultural com a participação de todos os agentes educativos, professores, gestores, familiares e comunidade de entorno. O Projeto CA é baseado em um conjunto de atuações educativas de êxito para que todas as crianças, jovens e pessoas adultas recebam uma educação eficiente e sejam atores de uma sociedade mais coesa e igualitária;
- vii) que os Parceiros identificaram que as atividades desenvolvidas no âmbito do Projeto CA podem contribuir sobremaneira na melhoria do sistema educacional do Município de TREMEMBÉ.

Os Parceiros resolvem celebrar este **Acordo de Cooperação** ("Acordo"), nos termos da Lei 13.019/2014 e das cláusulas e condições a seguir:

CLÁUSULA PRIMEIRA - OBJETO

- 1.1.** Este Acordo tem por objeto formalizar a parceria entre o **ENTE PÚBLICO** e o **IN** para viabilizar a adesão das escolas municipais de TREMEMBÉ ao Projeto CA.
- 1.2.** Por meio desta parceria, os Parceiros buscam aumentar o desempenho acadêmico e melhorar a convivência e as atitudes solidárias nas escolas. Para tanto, serão implementadas "Atuações Educativas de Êxito" em escolas municipais do **ENTE PÚBLICO**.
 - 1.2.1.** As "Atuações Educativas de Êxito" são práticas que favorecem a vivência dos princípios da aprendizagem dialógica por toda a comunidade escolar e que compreendem:
 - i) Tertúlia Literária;
 - ii) Grupos Interativos;
 - iii) Tertúlia Pedagógica;
 - iv) Biblioteca Tutorada;
 - v) Participação Educativa da Comunidade;
 - vi) Formação de Familiares; e
 - vii) Modelo Dialógico de Prevenção e Resolução de Conflitos.
 - 1.2.2.** As AEEs serão implementadas somente nas escolas municipais selecionadas e identificadas pelo **ENTE PÚBLICO**.
- 1.3.** Para a realização dos objetivos acima delineados, os Parceiros se comprometem, formalmente, a contribuir de modo contínuo e efetivo, na forma adiante especificada.
 - 1.3.1.** Compreende-se como forma de contribuição a conjugação de recursos públicos e da iniciativa privada em ações práticas, efetivas e previamente determinadas neste instrumento, mas sem que haja transferência de recursos financeiros entre os Parceiros.
- 1.4.** Os Parceiros atenderão aos princípios da probidade e da boa-fé e aos deveres destes decorrentes, como os de lealdade, sigilo, cooperação e informação, abstendo-se, cada um deles, de adotar conduta que prejudique os interesses do outro Parceiro, inclusive após a extinção deste vínculo contratual.

CLÁUSULA SEGUNDA - ATRIBUIÇÕES

- 2.1.** Para a consecução das ações objeto deste instrumento, caberá aos Parceiros as seguintes atribuições:
 - 2.1.1. ENTE PÚBLICO**
 - i) Identificar e selecionar as instituições de ensino municipais que desejam aderir ao Projeto CA;
 - ii) Designar ao menos um profissional da Secretaria de Educação do município com funções de condução e acompanhamento do Projeto CA nas escolas participantes, sendo também responsável pelas seguintes atividades:



- ii.1) Tomar todas as providências necessárias para a realização de encontros de formação nas escolas municipais, incluindo a seleção e divulgação dos locais e das datas, bem como a obtenção da estrutura e dos materiais necessários (tais como salas, cadeiras, *data show*, retro projetor, caixa de som e computador), garantindo a presença de todos os professores;
- ii.2) Participar dos encontros realizados com as escolas;
- ii.3) Acompanhar todo o processo de implementação do Projeto CA por meio de visitas periódicas às escolas, buscando a sensibilização e a melhor execução do objeto desta parceria por todos os envolvidos;
- ii.4) Utilizar as ferramentas e os materiais eventualmente disponibilizados pelo **IN** para a implementação e execução do Projeto CA, de forma a garantir a boa implementação das "Atuações Educativas de Êxito";
- ii.5) Apoiar, supervisionar e acompanhar a realização dos encontros de formação, organizados nas instituições de ensino participantes e cuja realização será de responsabilidade do **IN**, do **ENTE PÚBLICO** e/ou da própria escola, conforme previamente acordado entre os Parceiros;
- ii.6) Organizar e participar das reuniões de trabalho a serem oportunamente definidas pelos Parceiros.

- iii) Permitir a divulgação do Projeto CA, pelo **IN**, incluindo em mídia impressa e digital, e garantir-lhe:
 - iii.1) a autorização para foto e filmagem das escolas municipais que aderirem ao Projeto CA ("escolas");
 - iii.2) a autorização para foto e filmagem dos profissionais e dos alunos das escolas, mediante o consentimento escrito dos respectivos titulares ou responsáveis legais;
 - iii.3) o livre acesso da equipe do **IN** às escolas, de forma a viabilizar a formação e o acompanhamento do Projeto CA;
 - iii.4) o acesso de visitantes às escolas, desde que o **ENTE PÚBLICO** seja previamente comunicado e que os visitantes sejam acompanhados por um representante do **IN**.
- iv) Garantir o alinhamento das propostas da respectiva Secretaria Municipal da Educação com as ações previstas para o Projeto CA;
- v) Apoiar, sempre que necessário, o deslocamento terrestre da equipe do **IN**, especialmente quando as escolas ficarem em locais com contexto conflagrado;
- vi) Disponibilizar os dados referentes às escolas para realização da avaliação do Projeto CA nas escolas, conforme indicadores abaixo:
 - vi.1) Números relativos à evasão, à repetência, aos conflitos e à participação de familiares;
 - vi.2) Notas das provas externas;
 - vi.3) Demais dados necessários, a serem previamente definidos e acordados entre os Parceiros em momento oportuno.
- vii) Empreender seus melhores esforços para buscar a continuidade do Projeto CA após o fim desta parceria e da atuação do **IN**.

2.1.2. IN

- i) Responsabilizar-se pela formação dos gestores (coordenadores e/ou diretores) das escolas que aderirem ao Projeto CA;
- ii) Responsabilizar-se pela contratação e atuação dos profissionais que atuarão como formadores;
- iii) Por meio dos formadores, realizar acompanhamento presencial da execução do Projeto CA nas escolas, buscando sempre a formação continuada dos gestores escolares e o acompanhamento da implementação das "Atuações Educativas de Êxito";

iv) Disponibilizar uma plataforma *online* com cursos de EaD e materiais diversos sobre o Projeto CA: www.comunidadedeaprendizagem.com.br.

2.2. Em conjunto, os Parceiros deverão realizar, em periodicidade e datas previamente definidas, reuniões presenciais para o acompanhamento da implementação e da execução do Projeto CA nas escolas, com a participação das equipes diretamente envolvidas (do **ENTE PÚBLICO** e do **IN**).

2.3. Sem prejuízo do objetivo principal e das atribuições acima, os Parceiros poderão estabelecer e definir novas competências para desenvolver outras atividades que se fizerem necessárias, formalizando-as, se for o caso, mediante Termo Aditivo a este Acordo.

CLÁUSULA TERCEIRA – RECURSOS

3.1 Não haverá transferência de recurso financeiro entre os Parceiros.

3.2 A contratação e a atuação dos profissionais que conduzirão as formações (formadores) não implicarão nenhum ônus para o **ENTE PÚBLICO**.

3.2.1. Tais custos serão integral e exclusivamente arcados pelo **IN**.

CLÁUSULA QUARTA – RESPONSABILIZAÇÃO

4.1 Este Acordo deverá ser fielmente executado pelos Parceiros, em consonância com as cláusulas aqui pactuadas e a legislação pertinente, respondendo cada um deles pelas consequências da inexecução, total ou parcial, a que tiver dado causa.

4.2 A utilização temporária de pessoal para a execução do objeto deste Acordo não configurará vínculo empregatício e/ou previdenciário entre os profissionais de um Parceiro em relação ao outro Parceiro, tampouco gerará nenhum tipo de obrigação para este.

CLÁUSULA QUINTA – PUBLICAÇÃO

5.1 Um extrato deste Acordo será publicado no Diário Oficial do Município de TREMEMBÉ, em cumprimento ao disposto no artigo 38 da Lei 13.019/2014.

CLÁUSULA SEXTA – PRAZO DE VIGÊNCIA

6.1. Este Acordo vigorará pelo prazo determinado de 4 (quatro) anos, a contar da data de assinatura deste instrumento, podendo ser prorrogado por mútuo acordo entre os Parceiros mediante Termo Aditivo.

6.2. O término do Acordo, seja por qual motivo for, não elide a execitoriedade das obrigações dos Parceiros que, em razão da natureza pela qual se revestem, eventualmente sobrevivam a esta parceria, procedendo-se, conforme o caso, aos ajustes e/ou indenizações respectivas.

CLÁUSULA SÉTIMA – ADITAMENTO



- 7.1. As alterações porventura necessárias ao fiel cumprimento dos objetos deste Acordo serão ajustadas mediante Termo Aditivo.
- 7.2. Os casos omissos neste instrumento serão analisados pelos Parceiros e, se for o caso, formalizados mediante Termo Aditivo.
- 7.3. Eventuais Termos Aditivos, se e quando firmados e publicados, integrarão este Acordo para todos os efeitos legais.

CLÁUSULA OITAVA – RESCISÃO

- 8.1. Este Acordo poderá ser antecipadamente rescindido nas seguintes hipóteses:

- i) caso se evidencie a inviabilidade ou impossibilidade de serem executadas as atividades ou alcançados os objetivos aqui estabelecidos, mediante notificação escrita ao outro Parceiro em que deverá ser informada e justificada tal inviabilidade/impossibilidade;
- ii) por meio de distrato, via mútuo consentimento dos Parceiros;
- iii) por meio de resolução em decorrência do inadimplemento unilateral de obrigação por um dos Parceiros, desde que o Parceiro culpado não tenha sanado tal inadimplência no prazo razoável assinalado pelo Parceiro inocente na respectiva notificação escrita;
- iv) por meio de resilição do Acordo por iniciativa de qualquer um dos Parceiros, mediante notificação escrita, ao outro Parceiro, com antecedência mínima de 60 (sessenta) dias.

CLÁUSULA NONA – DA AÇÃO PROMOCIONAL

- 9.1. Os Parceiros ajustam que qualquer ação promocional relacionada com os objetivos deste Acordo terá, obrigatória e exclusivamente, finalidade institucional, informativa, impersonal e educativa, destacando sempre a participação dos Parceiros.
- 9.2. Qualquer ação promocional conduzida por qualquer um dos Parceiros com menção ao outro Parceiro dependerá, necessariamente, de prévia e expressa autorização deste último.

CLÁUSULA DÉCIMA – CESSÃO

- 10.1. A cessão de direitos e obrigações previstos neste Acordo e nos demais documentos a ele relacionados dependerá da concordância prévia e expressa do outro Parceiro.

CLÁUSULA DÉCIMA PRIMEIRA – RESPONSABILIDADE SOCIAL

- 11.1. Tendo em vista (a) que os Parceiros têm compromissos éticos de responsabilidade social e que buscam, no exercício de suas atividades, agregar valor para a sociedade e gerar resultados positivos integrados nas dimensões econômica, social e ambiental; e (b) que os Parceiros repudiam toda e qualquer forma de discriminação, trabalho infantil, forçado, escravo ou análogo a escravo, e que buscam selecionar fornecedores/prestadores de serviços que estejam alinhados com as suas condutas éticas; os Parceiros, individualmente, garantem e declararam, sob as penas da lei, que:



- i) reconhecem a sua conduta ética e, portanto, valorizam o indivíduo, respeitando suas características, suas preferências e seus interesses;
- ii) acolhem e estimulam a diversidade e repudiam qualquer tipo de discriminação;
- iii) tratam seus profissionais (tais como agentes, empregados e subcontratados) com respeito e dignidade, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou de qualquer outra condição;
- iv) conduzem suas relações de forma transparente e justa, fornecendo informações claras, amplas e verídicas sobre todos os processos, produtos, serviços, práticas, compromissos e crenças;
- v) pautam as suas atividades por elevados padrões éticos, honrando todos os compromissos assumidos explícita ou implicitamente;
- vi) cumprem a legislação em todos os locais onde exercem suas atividades, principalmente, mas não se limitando à legislação trabalhista, procurando influenciar, de maneira ética e transparente, o processo de construção das leis relativas aos interesses dos setores em que atuam e da sociedade;
- vii) não utilizam trabalhadores submetidos ou forçados a condições ilegais de domínio do empregador (trabalho infantil, forçado, escravo ou análogo a escravo);
- viii) possuem políticas, projetos, programas e procedimentos de auditoria internos apropriados e efetivos com o objetivo de manter o cumprimento permanente das declarações prestadas acima;
- ix) combatem a corrupção em todas as suas formas, inclusive extorsão e propina;
- x) todos os seus profissionais, qualquer que seja o vínculo (incluindo administradores, diretores, empregados, sócios e agentes) se obrigam a não dar, oferecer, pagar, prometer pagar ou autorizar o pagamento, direta ou indiretamente, de qualquer quantia em dinheiro ou qualquer coisa de valor a qualquer autoridade governamental, consultores, representantes, parceiros ou quaisquer terceiros, com a finalidade de influenciar qualquer ato ou decisão do agente, fornecedor ou Governo, em função deste Acordo.

CLÁUSULA DÉCIMA SEGUNDA – ANTICORRUPÇÃO

12.1 No desempenho deste Acordo, os Parceiros se comprometem a cumprir todas as leis anticorrupção aplicáveis.

CLÁUSULA DÉCIMA TERCEIRA – CONFIDENCIALIDADE

13.1 Os Parceiros se comprometem a não revelar os dados, as informações e os documentos trocados entre eles a pessoas que não estejam diretamente envolvidas na execução deste Acordo, a menos que sejam prévia e expressamente autorizadas.

13.2 Os Parceiros se comprometem a manter sigilo sobre eventuais “informações confidenciais” trocadas e geradas durante a execução das atividades deste Acordo, utilizando-se, para tanto, dos mesmos padrões de segurança que adotam para a guarda de suas próprias “informações confidenciais”.

13.2.1 Excepcionalmente, o Parceiro receptor poderá divulgar tais “informações confidenciais” se e quando:

- i) prévia e expressamente autorizada pelo outro Parceiro (titular de tais informações);
- ii) exigido por lei; ou
- iii) judicialmente compelido a tanto.



13.2.1.1 Nas ocasiões acima, o Parceiro receptor deverá informar o outro Parceiro imediatamente e por escrito.

13.2.2 São "Informações Confidenciais" aquelas informações divulgadas por (ou em nome de) um dos Parceiros ao outro nos termos deste Acordo (ou a ele relacionado) e que estiverem identificadas como "confidenciais" ou que seriam normalmente consideradas como tal. Em qualquer hipótese, "Informações Confidenciais" não incluem aquelas que já eram de conhecimento do Parceiro receptor, que tenham sido obtidas ou desenvolvidas de maneira independente ou que tenham sido legitimamente fornecidas ao Parceiro receptor por um terceiro.

13.2.3 As "Informações Confidenciais" poderão vir na forma de dados em geral, *briefings*, documentos, desenhos, planos, plantas, concepções, diagramas, quadros, fotos, *know-how*, ferramentas, amostras, arquivos de dados ou quaisquer outros formatos.

13.2.4 Os Parceiros permanecerão obrigados ao cumprimento do quanto disposto nesta subcláusula mesmo após o fim deste Acordo.

CLÁUSULA DÉCIMA QUARTA – PROPRIEDADE INTELECTUAL

14.1 Os Parceiros reconhecem e declaram que os direitos de propriedade intelectual incidentes sobre os materiais relacionados a esta parceria ("Criações") serão de exclusiva titularidade de quem os criou. Tais direitos, no entanto, são desde já licenciados ao outro Parceiro, a título gratuito, para que sejam utilizados exclusivamente no âmbito do Projeto CA.

14.1.1 Cada Parceiro se responsabiliza, isolada e expressamente, pela originalidade das suas respectivas Criações, assumindo toda a responsabilidade civil, criminal, moral e material por seus conteúdos, respondendo, ainda, por eventual impugnação de direitos de terceiros.

CLÁUSULA DÉCIMA QUINTA – DISPOSIÇÕES GERAIS

15.1 Cada um dos Parceiros indica, neste ato, o seu respectivo Gestor, que será responsável pelo acompanhamento do cumprimento do Acordo e atuará como interlocutor para os assuntos relacionados a este instrumento:

Gestor do ENTE PÚBLICO:

Nome: CRISTIANA MERCADANTE ESPER BERTHOUD

Cargo: SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO

Telefone: (12) 3674-2145

E-mail: CRISTIANA.BERTHOUD@EDUCATREMEMBE.COM.BR

Gestora do IN:

Nome: Carolina Guimarães Briso

Cargo: Gestora do Pilar Escola

Telefone: (11) 3572-5803

E-mail: carolinabriso@natura.net

15.1.1 A substituição dos gestores deverá ser comunicada por escrito, inclusive por e-mail.



15.2 Nenhum dos Parceiros será responsável por descumprimento ou atraso no cumprimento se este for decorrente de circunstâncias que estavam além do seu controle razoável.

15.3 O não-exercício de um direito (ou a demora em exercê-lo) não será considerado como renúncia, não prejudicando, assim, a faculdade de os Parceiros exercerem o seu direito a qualquer tempo.

15.4 Se qualquer previsão (ou parte de uma previsão) deste instrumento vier a ser considerada inválida, ilegal ou inexigível, o restante do Acordo continuará em vigor.

CLÁUSULA DÉCIMA SEXTA – FORO

16.1 Fica desde já eleito, pelos Parceiros, o foro da Comarca de _____, Estado do _____, para dirimir quaisquer dúvidas ou questões que decorram deste Acordo de Cooperação e que não puderem ser resolvidas no âmbito administrativo.

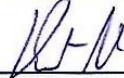
E por estarem assim, justos e acordados, os Parceiros assinam este Acordo em 02 (duas) vias, de igual teor e forma, na presença das 02 (duas) testemunhas abaixo indicadas.

TREMEMBÉ, 05 de SETEMBRO de 2.017



MUNICÍPIO DE

Por: Luiziana Mercadante Exper Berthoud



INSTITUTO NATURA

Por: David Saad



Rodolfo Luque Simões
Gerente/Finanças e Governança

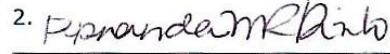
TESTEMUNHAS:

1.



Nome: Luarra Maria Monturlo Campos
CPF/MF nº 392.742.278-13

2.



Nome: Fernanda M.R. de Pinto
CPF/MF nº 293.654.848-21

ANEXO D: LISTA DE PRESENÇAS: SENSIBILIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO DE SERRA DO SALITRE, MG.



FORMAÇÃO PROFESSORES REDE ESTADUAL E MUNICIPAL DE ENSINO DE SERRA DO SALITRE

02/02/2016

	Nome	Estabelecimento de Ensino	Há quanto tempo está na escola?	Início 08:00	Término 17:00
01	Raquel Lúcia de Souza Andrade	EE de Serra do Salitre	5 anos	08:00	17:00
02	Monica de Souza	E.M. Dr. J. M. Nogueira	10 anos	08:00	17:00
03	Elaine de Souza Soledade	E.M. Dr. J. M. Nogueira	11 anos	08:00	17:00
04	Flávia de Souza Cardoso	E.M. Dr. J. M. Nogueira	87 anos	08:00	17:00
05	Yudilei Ferreira Lopes	E.M. Dr. J. M. Nogueira	2 anos	08:00	17:00
06	Renata Graça Lopes	E.M. Dr. J. M. Nogueira	11 anos	08:00	17:00
07	Carolina de Oliveira Costa	E.M. Dr. J. M. Nogueira	10 anos	08:00	17:00
08	Isaureia da Silva Rodrigues	E.M. Dr. J. M. Nogueira	10 anos	08:00	17:00
09	Isaura Silveira Guimaraes	E.M. Dr. J. M. Nogueira	11 anos	08:00	17:00
10	Sandrina Martins do Nascimento	E.M. Dr. J. M. Nogueira	20 anos	08:00	17:00
11	Lucia Oliveira Borges Moreira	E.M. Dr. J. M. Nogueira	24 anos	08:00	17:00
12	Flávia de Oliveira Ferreira Ferreira	E.M. Dr. J. M. Nogueira	30 anos	08:00	17:00
13	Isaureia Ferreira Ferreira	E.M. Dr. J. M. Nogueira	30 anos	08:00	17:00
14	Edilene Ferreira Ferreira	E.M. Dr. J. M. Nogueira	30 anos	08:00	17:00
15	Edilene de Souza Lima	E.M. Dr. J. M. Nogueira	30 anos	08:00	17:00
16	Edilene Nogueira de Souza Borges	E.M. Dr. J. M. Nogueira	30 anos	08:00	17:00
17	Edilene Ferreira Lima Borges	E.M. Dr. J. M. Nogueira	30 anos	08:00	17:00
18	Edilene Ferreira Lima Borges	E.M. Dr. J. M. Nogueira	30 anos	08:00	17:00
19					
20					



the powers



FORMAÇÃO PROFESSORES REDE ESTADUAL E MUNICIPAL DE ENSINO DE SERRA DO SALITRE

02/02/2016

Nome	Estabelecimento de Ensino	Há quanto tempo está na escola?	Início 08:00	Término 17:00
01 <u>Maria Josefa da Conceição</u>	<u>EM. D. João I</u>	<u>13 anos</u>		
02 <u>Diego de Oliveira Zanardo</u>	<u>EM. Prof. son R. de milo</u>	<u>10 anos</u>		
03 <u>Yara Rosângela de S. Góis</u>	<u>EM. Professor R. de milo</u>	<u>4 anos</u>		
04 <u>Carine Ryane Souza</u>	<u>EM. Professor R. de milo</u>	<u>1 ano</u>		
05 <u>Elisiane Zanardo Guedes</u>	<u>EM. Professor R. de milo</u>	<u>16 anos</u>		
06 <u>Flávia da Conceição Guedes</u>	<u>EE. Coronel Regina</u>	<u>3 anos</u>		
07 <u>Thiago Souza Santos</u>	<u>EE. Coronel Regina</u>	<u>10 anos</u>		
08 <u>Manuella Rezende Góis</u>	<u>EE. Coronel Regina</u>	<u>19 anos</u>		
09 <u>Julyly Andrade Ribeiro</u>	<u>EM. Coronel Ribeiro</u>	<u>9 anos</u>		
10 <u>Leandro Guedes</u>	<u>EE. Coronel Ribeiro</u>	<u>12 anos</u>		
11 <u>Thiago Henrique Silveira Rosa</u>	<u>EM. Professor Lucio</u>	<u>10 anos</u>		
12 <u>Yanicka Guedes Góis</u>	<u>EM. Professor Lucio</u>	<u>11 anos</u>		
13 <u>Yanicka Guedes Góis</u>	<u>EE. Prof. Maria do Rosário</u>	<u>16 anos</u>		
14 <u>Yanicka Guedes Góis</u>	<u>EM. Professor R. de milo</u>	<u>15 anos</u>		
15 <u>Thiago Maria Cunha Góis</u>	<u>EM. Professor R. de milo</u>	<u>17 anos</u>		
16 <u>Thiago Henrique Góis</u>	<u>EM. Professor R. de milo</u>	<u>16 anos</u>		
17 <u>Yanicka Guedes Góis</u>	<u>EE. Professor R. de milo</u>	<u>13 anos</u>		
18 <u>Yanicka Guedes Góis</u>	<u>EE. Professor R. de milo</u>	<u>2 anos</u>		
19 <u>Yanicka Guedes Góis</u>	<u>EE. Professor R. de milo</u>	<u>10 anos</u>		
20 <u>Yanicka Guedes Góis</u>	<u>EE. Professor R. de milo</u>	<u>11 anos</u>		



Comunidade de
Aprendizagem



FORMAÇÃO PROFESSORES REDE ESTADUAL E MUNICIPAL DE ENSINO DE SERRA DO SALITRE

02/02/2016



	Nome	Estabelecimento de Ensino	Há quanto tempo está na escola?	Inicio 08:00	Término 17:00
01	Dizianinha Alina Oliveira	E.M. Professor Bento de Melo	17 anos	08:00	17:00
02	Edson Luiz Gomes Góis das Neves	E.M. Professor Bento de Melo	10 anos	08:00	17:00
03	Elizandra Mô de Aguiar	E.M. Professor Bento de Melo	5 anos	08:00	17:00
04	Elaine Gomide Ferreira Altimus Monttini	E.M. Professor Bento de Melo	18 anos	08:00	17:00
05	Fábioiane de Sálimara Oliveira	E.M. Professor Bento de Melo	2 anos	08:00	17:00
06	Fábio Carvalho Monttini	E.E. Vila de Serra do Salitre	1 ano	08:00	17:00
07	Fábio Henrique Pachioni	E.M. Professor Bento de Melo	3 anos	08:00	17:00
08	Fávilli Alves Oliveira dos Soutos	E.M. Professor Bento de Melo	3 anos	08:00	17:00
09	Fábio José de Almeida	E.M. Professor Bento de Melo	11 anos	08:00	17:00
10	Fábiovane Santos	E.M. Professor Bento de Melo	2 anos	08:00	17:00
11	Geralda Selvadivina de Castro	Centro Mês de Resende	1 ano	08:00	17:00
12	Giovana e Silvana de Souza	E.E. Serra do Salitre	4 anos	08:00	17:00
13	Gessária Ruta Faria Beloza	E.M. Professor Bento de Melo	25 anos	08:00	17:00
14	Isatânia Ferreira dos Reis Belopíni	E.M. Professor Bento de Melo	1 ano	08:00	17:00
15	Janaína Góeszer	CEMCI Laranja	2 anos	08:00	17:00
16	Juliá Nellyia Leal da Costa	E.E. Serra do Salitre	11 anos	08:00	17:00
17	Juânia Góeszer	E.E. Serra do Salitre	-	08:00	17:00
18	Jucielyne Góeszer	E.E. Serra do Salitre	4 anos	08:00	17:00
19	Glisamara dos Praes Alves Mendes	E.E. Professor Castro Marcondes	11 anos	08:00	17:00
20	Glenda Ferreira Dapócio	E.E. Professor Castro Marcondes	1 ano	08:00	17:00



PRESIDENTIAL MUNICIPAL ELECTIONS



Linaçalvani



FORMAS DROGAS

**INSTITUTO
LIMA GALVANI**

02/02/2016

Nome	Estabelecimento de Ensino	Há quanto tempo está na escola?	Inicio 08:00	Término 17:00
01 Bárbara Rodrigues Gomes	E.S. de Fazenda Salitinho	11 anos	08:00	17:00
02 Wellington Gonçalves Góis J. Góis	E.S. de Fazenda Salitinho	10 anos	08:00	17:00
03 Davi dos Santos Góis	E.S. de Fazenda Salitinho	11 anos	08:00	17:00
04 Maria Aparecida M. Góis	E.S. de Fazenda Salitinho	19 anos	08:00	17:00
05 Júnia Fernandes Góis	E.S. de Fazenda Salitinho	11 anos	08:00	17:00
06 Alex Dias Oliveira	E.C. SEREN do Salito	11	08:00	17:00
07 Wellington Góis de Oliveira	E.C. SEREN do Salito	11	08:00	17:00
08 Júlyano Ferreira Góis	E.C. SEREN do Salito	12	08:00	17:00
09 Jéssica Fernandes Góis	E.E. Praça da Constituição	9 anos	08:00	17:00
10 Dilmara Cristina de Oliveira	E.M. Professor Paulo de Melo	12 anos	08:00	17:00
11 Marcelo Oliveira Góis	E.M. Professor Paulo de Melo	04 anos	08:00	17:00
12 Jonna Paula Ferreira Góis	E.E. Fazenda Salitinho	03 anos	08:00	17:00
13 Joaquina Góis de Jóqueias Uesmeas	E.S. Senador Mário Covas	06 anos	08:00	17:00
14 Júlia Góis	E.M. Professor Paulo de Melo	03 anos	08:00	17:00
15 Cecília Góis de Jóqueias Uesmeas	E.M. Professor Paulo de Melo	05 anos	08:00	17:00
16 Francisco C. Góis	E.E. SEREN do Salitinho	21 anos	08:00	17:00
17 Jéssica Góis	E.M. Professor Paulo de Melo	9 anos	08:00	17:00
18 Maria C. da Senya Góis	E.M. Salitinha L da Senya Góis	28 anos	08:00	17:00
19				
20				

3



FORMAÇÃO PROFESSORES REDE ESTADUAL E MUNICIPAL DE SERRA DO SALITRE

PREFEITURA MUNICIPAL DE SERRA DO SALITRE

02/02/2016

	Nome	Estabelecimento de Ensino	Há quanto tempo está na escola?	Inicio 08:00	Término 17:00
01	Anna Paula Ferreira Silva	M. Professor Fausto Velloz	2 Anos	08:00	17:00
02	Franciele de Souza Ferreira Góesma	M. Professor Fausto Velloz	1 Ano	08:00	17:00
03	Pâmela Figueiredo Xanir	E.E. Comunica. Regina	3 anos	08:00	17:00
04	Debora Ap. de Oliveira Toledo	M. Professor Fausto Velloz	9 anos	08:00	17:00
05	Fláentina Alves da Silva Borges	E.E. Serra do Salitre	18 anos	08:00	17:00
06	Maria de Fátima Ferreira	M. Góis	1 Ano	08:00	17:00
07	Thaís de Souza Cachoeira	E.E. Comunica. Regina	2 Anos	08:00	17:00
08	Thaís Freira da Silva Borges	E.E. Serra de C. Paraná	1 Ano	08:00	17:00
09	Marcia Sáez	E.E. Comunica. Regina	6 meses	08:00	17:00
10	Edna Vieira dos Santos Soeza	E.E. Comunica. Regina	10 meses	08:00	17:00
11	Edilene Oliveira Almeida	M. Professor Fausto Velloz	10 anos	08:00	17:00
12	Edilene Oliveira Almeida	M. Professor Fausto Velloz	18 anos	08:00	17:00
13	Edvalena Pires Roberto	E.E. de Serra do Salitre	7 anos	08:00	17:00
14	Edvanon Souza Salino	E.E. Década Escolar Estrela do Sul	10 anos	08:00	17:00
15	Edilene Alves Soárez Oliveira	M. Dátilo Braga da Silveira	10 anos	08:00	17:00
16	Edilene Alves Soárez Oliveira	M. Dátilo Braga da Silveira	10 anos	08:00	17:00
17	Edna Nogueira de Castro	E.E. Serra do Salitre	5 anos	08:00	17:00
18	Edna Nogueira de Castro	E.E. Serra do Salitre	5 anos	08:00	17:00
19	Edna Soárez de Castro	E.E. Serra do Salitre	2 anos	08:00	17:00
20	Edna Soárez de Castro	E.E. Serra do Salitre	2 anos	08:00	17:00

3



Instituto Linagalvani



FORMAÇÃO PROFESSORES REDE ESTADUAL E MUNICIPAL DE ENSINO DE SERRA DO SALTRE

02/02/2016

	Nome	Estabelecimento de Ensino	Há quanto tempo está na escola?	Ínicio 08:00	Término 17:00
01	Flávia Telles Taunay Neves	E.S.S.	12 anos	08:00	17:00
02	Carolina Pimentel Góes	E.M.S. Cícero Bittencourt	13 anos	08:00	17:00
03	Mary Cristina da Silva	E.M.S. Cícero Bittencourt	13 anos	08:00	17:00
04	Debora de Souza Góes	E.M. Educocas	07 anos	08:00	17:00
05	Carla Souza Góes	E.E. Serra do Salitre	07 anos	08:00	17:00
06	Clarissa M. Souza Góes	E.E. Serra do Salitre	07 anos	08:00	17:00
07	Charley Pocaterra Mesquita	E.M. Cícero Bittencourt	9 anos	08:00	17:00
08	Thaís Souza da Fonseca	E.E. Serra do Salitre	05 anos	08:00	17:00
09	Vanessa Gonçalves Góes	E.E. Serra do Salitre	05 anos	08:00	17:00
10	Thaís Souza Góes	E.M. Cícero Bittencourt	6 anos	08:00	17:00
11	Thamara Silveira Romeiro	E.E. Serra do Salitre	19 anos	08:00	17:00
12	Thiára Leite Alencar Freitas	E.M. Serra do Salitre	15 anos	08:00	17:00
13	Rose Maria da Silva Huatá	E.E. Serra do Salitre	4 meses	08:00	17:00
14	Thiago Alves da Silva Borges	E.E. Serra do Salitre	11 anos	08:00	17:00
15	Thalita Mina Ferreira	E.M. Serra do Salitre	15 anos	08:00	17:00
16	Luciene de Souza Borges	E.M. Serra do Salitre	10 anos	08:00	17:00
17	Patrícia Fernandes Souza Freira	E.M. Serra do Salitre	10 anos	08:00	17:00
18	Thamara de Fáthima				
19	Thamara				
20	Thamara				
21	Simone Maria de Castro Soárez	E.E. Serra do Salitre	iniciante	08:00	17:00
22	Edilvânia Aporecida Fonseca	E.M.S. Cícero Bittencourt	9 anos	08:00	17:00



Comunidade de
Aprendizagem

linagálvani
Instituto

FORMAÇÃO PROFESSORES REDE ESTADUAL E MUNICIPAL DE SERRA DO SALTRE

02/02/2016

	Nome	Estabelecimento de Ensino	Há quanto tempo está na escola?	Inicio 08:00	Término 17:00
01	Gonçalba F. A. Góis	E.M. Dálio de Souza E. de Serra do Saltre	17 anos	08:00	17:00
02	Idelvino Junesinda Costa	E.M. S. Rúcio Bittencourt	16 anos	08:00	17:00
03	Elaine Aparecida Serrinha	E.M. S. Rúcio Bittencourt	9 anos	08:00	17:00
04	Maria Carvalho Sílvia Amélia	E.E. Teresó de C. Mariano	2 anos	08:00	17:00
05	Meia Aulina das Artes Ilmívia	E.E. de Serra do Saltre	6 anos	08:00	17:00
06	Monica de Paula Furtado	E.S. de Serra do Saltre	1 ano	08:00	17:00
07	Noty Cristina da Silva	E.M. S. Rúcio Bittencourt	08:00	17:00	
08	Dulcimara Ribeiro	E.E. Serra do Saltre	4 anos	08:00	17:00
09					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					

FORMAÇÃO PROFESSORES REDE ESTADUAL E MUNICIPAL DE ENSINO DE SERRA DO SALITRE

03/02/2016



	Nome	Estabelecimento de Ensino	Há quanto tempo está na escola?	Ínicio 08:00	Término 17:00
01	Sandra Martins de Freitas Oliveira	S. M. Nossa Senhora Januária	00 anos	08:00	17:00
02	Janaina Góes da Silva Frechique	S. M. Nossa Senhora Januária	10 anos	08:00	17:00
03	Adriane Góes da Silva Frechique	S. M. Nossa Senhora Januária	10 anos	08:00	17:00
04	Thiago Gonçalves da Silva	S. M. Nossa Senhora de Fátima M. de S. M. Nossa Senhora Januária	05 anos	08:00	17:00
05	Thiago Mota da Silva	S. M. Nossa Senhora Januária	25 anos	08:00	17:00
06	Audreia Ligia Santos Silva	S. M. Nossa Senhora Januária	01 anos	08:00	17:00
07	Sodiclene da Silva	S. M. Nossa Senhora Januária	01 anos	08:00	17:00
08	Zila Maria Alves da Costa	S. M. Nossa Senhora Januária	01 anos	08:00	17:00
09	Gentilson Lopes Neto	S. M. Nossa Senhora Januária	00 anos	08:00	17:00
10	Carla de Castro Andrade Costa	S. M. Nossa Senhora Januária	01 anos	08:00	17:00
11	Juliana Maria da Conceição Bentes	S. M. Professor Raul do Nascimento	3 anos	08:00	17:00
12	Flávia de Oliveira Ferreira Bentes	S. M. Professor Raul do Nascimento	24 anos	08:00	17:00
13	Jucio Oliveira Borges Moreira	S. M. Professor Raul do Nascimento	23 anos	08:00	17:00
14	Giovanni Dutra Gummareus	S. M. Professor Raul do Nascimento	1 ano	08:00	17:00
15	Elizmar dos Santos Alves Moraes	S. M. Professor Raul do Nascimento	1 ano	08:00	17:00
16					
17					
18					
19					
20					



FORMAÇÃO PROFESSORES REDE ESTADUAL E MUNICIPAL DE SERRA DO SALITRE



03/02/2016

	Nome	Estabelecimento de Ensino	Há quanto tempo está na escola?	Ínicio 08:00	Término 17:00
01	Witza de Freya Ueno	E.M. Professor Antônio Zomel	10 anos	08:00	17:00
02	Keroline de Oliveira	E.M. Professor Antônio Zomel	10 anos	08:00	17:00
03	Gauilane de Lúcia Kihara	E.M. Professor Antônio Zomel	2 anos	08:00	17:00
04	Frederica Macarran Ferreira	E.M. Professor Antônio Zomel	2 anos	08:00	17:00
05	Rosângela Santanna Bonfim	E.M. Professor Antônio Zomel	2 anos	08:00	17:00
06	Elaine Cardoso Martins	E.E. Serra do Salitre	2 anos	08:00	17:00
07	Kelly Figueiredo Borges	E.M. P. Raul de Melo	14 anos	08:00	17:00
08	Geralda Fernandina de Castro	Centro M. de Educação Infantil 1 ano	08:00	17:00	
09	Yanira Rosânia Redmann de Oliveira Gomes	E.M. Professor Antônio Zomel	9 anos	08:00	17:00
10	Flámina Maria dos Santos	E.M. Prof. Raul de Melo	5 anos	08:00	17:00
11	Danielle Oliveira dos Santos	E.M. Professor Raul de Melo	9 anos	08:00	17:00
12	Andrielly Almeida Oliveira	E.M. Professor Raul de Melo	17 anos	08:00	17:00
13	Elaine Góisina (Aluna da Maternidade)	E.M. Professor Raul de Melo	18 anos	08:00	17:00
14	Renata Lúcia Batista Melo	E.M. Professor Raul de Melo	10 anos	08:00	17:00
15	Eliana de Oliveira Júlia Mendes	E.M. Professor Raul de Melo	10 anos	08:00	17:00
16	Monalisa Soares Góesman	E.M. Professor Raul de Melo	10 anos	08:00	17:00
17	Bianca Ferreira Lima Alves Pellegrini	E.M. Professor Raul de Melo	1 anel	08:00	17:00
18	Gustavo Ribeiro de Camargo	E.E. Serra do Salitre	4 anos	08:00	17:00
19	Paulo Henrique de Jorge Andrade	E.E. de Jucá de Olivença	5 anos	08:00	17:00
20	Daniela Ferreira Góspedes	E.E. Jucá de Olivença	1 anel	08:00	17:00



FORMAÇÃO PROFESSORES REDE ESTADUAL E MUNICIPAL DE ENSINO DE SERRA DO SALTIRE

03/02/2016

	Nome	Estabelecimento de Ensino	Há quanto tempo está na escola?	Inicio 08:00	Término 17:00
01	Beatriz Alves de Souza Cardoso	E.M. Sônia Líper Júlio	05 anos	08:00	17:00
02	Jaqueline Oliveira dos	E.M. Divaldo Belchior	04 anos	08:00	17:00
03	Juliette Andrade Reitiro	E.M. Divaldo Belchior	09 anos	08:00	17:00
04	Anna Cláudia Costa da Cunha	E.M. Divaldo Belchior	11 anos	08:00	17:00
05	Thamara Góes da Costa	E.M. Sônia Líper Júlio	10 anos	08:00	17:00
06	Thiago Duda da Costa	E.M. Sônia Líper Júlio	11 anos	08:00	17:00
07	Daniel Rodrigues Gomes	E.M. Sônia Líper Júlio	11 anos	08:00	17:00
08	Thiago Góes de Souza Vilela	E.M. Sônia Líper Júlio	6 anos	08:00	17:00
09	Patrícia Fernandes Silveira Rosa	E.M. Fernandes Sônia Líper Júlio	10 anos	08:00	17:00
10	Craciely de Souza Pereira Viana	E.M. Professor Fausto Mello	1 ano	08:00	17:00
11	Thamires Lima de Souza Bautista	E.M. Professor Fausto Mello	14 anos	08:00	17:00
12	Thiago Henrique Góes Vilela	E.M. Divaldo Belchior	17 anos	08:00	17:00
13	Thiago Henrique Góes Vilela	E.M. Sônia Líper Júlio	1 ano	08:00	17:00
14	Thierry de Fá Pereira Zavarce	E.M. Sônia Líper Júlio	3 de maio	08:00	17:00
15	Manuca Regina Fachue	E.M. Sônia Líper Júlio	10 anos	08:00	17:00
16	Thiago Cacá de Souza Dorne	E.M. Cacá de Souza Dorne	18 anos	08:00	17:00
17	Thiána Zavarce Góes Vilela	E.M. Sônia Líper Júlio	2 anos	08:00	17:00
18	Thiago Henrique Góes Vilela	E.M. Sônia Líper Júlio	16 anos	08:00	17:00
19	Thiago Henrique Góes Vilela	E.M. Sônia Líper Júlio	13 anos	08:00	17:00
20	Thiago Henrique Góes Vilela	E.M. Sônia Líper Júlio	3 anos	08:00	17:00



FORMAÇÃO PROFESSORES REDE ESTADUAL E MUNICIPAL DE SERRA DO SERRA DO SALITRE

03/02/2016

	Nome	Estabelecimento de Ensino	Há quanto tempo está na escola?	Inicio 08:00	Término 17:00
01	Rita de Cássia Borges Pachuce	E.E. Carmelita Fáscia	1 anno	08:00	17:00
02	Andrea Ap. Santana	CEMEI MARIA DO ROSÁRIO	1 anno	08:00	17:00
03	Monica Maria Senna Costa	E.M. Djalma de da Sílveira	17.000000000000001	08:00	17:00
04	Elizabeth Oliveira Bento	E.M. Djalma B. da Sílveira	17.000000000000001	08:00	17:00
05	Rebeca Oliveira Oliveira Ferreira	E.M. Isaura B. da Sílveira	16.000000000000002	08:00	17:00
06	Vanice Cordeiro da Serra Costa	E.M. Isaura B. da Sílveira	28.000000000000002	08:00	17:00
07	Bruna Fernandes Melo	E.E. Isaura da Salitre	-	08:00	17:00
08	Dilma Ferreira Nito	E.E. Isaura da Salitre	09.000000000000001	08:00	17:00
09	Fárcia da C. G. Borges	E.E. Serra do Salitre	20.000000000000002	08:00	17:00
10	Flávia Oliveira	E.E. Serra do Salitre	11.000000000000001	08:00	17:00
11	Heber Góis Laimarita Ferreira	E.G. Nordeste da Serra do Salitre	9.000000000000001	08:00	17:00
12	Isaura de Oliveira	E.E. TEREZA DE CASTRO	11.000000000000001	08:00	17:00
13	Juliana Ferreira Santos	E.E. Ferreira	12.000000000000001	08:00	17:00
14	Monica da S. Oliveira Ferreira	E.E. Serra do Salitre	01.000000000000001	08:00	17:00
15	Helena Maia dos Prazeres Valente	E.E. Carmelita Fáscia	20.000000000000002	08:00	17:00
16	Thiago Oliveira Britto	E.M. Professor Raul de Melo	12.000000000000001	08:00	17:00
17	Thiárcio Terezinha Coutos	E.E. de Serra do Salitre	16.000000000000002	08:00	17:00
18					
19					
20					



FORMAÇÃO PROFESSORES REDE ESTADUAL E MUNICIPAL DE ENSINO DE SERRA DO SALITRE

03/02/2016

	Nome	Estabelecimento de Ensino	Há quanto tempo está na escola?	Inicio 08:00	Término 17:00
01	Isacnia Gláucia Ferreira	E.M. Bittencourt	15 anos	08:00	17:00
02	Isidrey Raudene Menegatto	E.M. Bittencourt	06 meses	08:00	17:00
03	Marina de Fátima Leite Santos	E.M. Bittencourt	1 ano	08:00	17:00
04	Delma Ap. de Oliveira Toledo	E.M. Professor Raul de Melo	8 anos	08:00	17:00
05	Ana Paula Ribeiro Sônia Silva	E.M. Professor Raul de Melo	32 anos	08:00	17:00
06	Maura Maria Sônia Maria	E.M. Sônia Lopes da Silva	10 anos	08:00	17:00
07	Brunilda Oliveira Abrahim Ayzege	Secretaria M. Educação	08 anos	08:00	17:00
08	Sônia Apolinária Ferreira	E.M. S. L. Bittencourt	09 anos	08:00	17:00
09	Maria Geralda Soárez Amorim	E.C. José de E. Mariano	02 anos	08:00	17:00
10	Monica de Paula Furtado	E.S. Serra do Salitre	01 anno	08:00	17:00
11	Imaculina de Oliveira Silva	E.E. Serra do Salitre	-	08:00	17:00
12	Paula Lídia Pires Oliveira	E.E. de Serra do Salitre	04 anos	08:00	17:00
13	Dora Melina Góis de Freitas	E.E. Serra do Salitre	05 anos	08:00	17:00
14	Resa Maria da Silva D'Ávare	E.E. Tereza de Castro Marques	4 meses	08:00	17:00
15	Agnaldo Gonçalves da Silva Carvalho	E.E. General de Andrade	02 anos	08:00	17:00
16	Maria Lúcia da Mata Alves	E.E. Formilia Regis	06 meses	08:00	17:00
17	Christiane de Souza Góimbaro Góis	E.M. Doutor Soárez	18 meses	08:00	17:00
18	Clarisse de Souza Borges Pinto	E.E. Rosângela Reisma	02 anos	08:00	17:00
19	Fávaria Figueiredo Xanir	E.E. Fernilia Regina	03 anos	08:00	17:00
20	Marcia Sibilla dos Santos Santana	E.E. Cornelia Regina	06 meses	08:00	17:00



FORMAÇÃO PROFESSORES REDE ESTADUAL E MUNICIPAL DE ENSINO DE SERRA DO SALITRE

03/02/2016

Nome	Estabelecimento de Ensino	Há quanto tempo está na escola?	Inicio 08:00	Término 17:00
01 <i>Maria Teresinha de Oliveira</i>	E.E. S.S. e T.º	12 anos		
02 <i>Francis de Souza Góes</i>	E.E. Ponte S.º	9 anos		
03 <i>Edilson Alves da Cunha de Souza</i>	E.M. S.º	10 anos		
04 <i>Edith Centes Oliveira</i>	E.M. S.º Bittencourt	18 anos		
05 <i>Edilene Pereira Guimaraes</i>	E.M. B.S. Bittencourt	13 anos		
06 <i>Edna Lúcia Borges</i>	E.O. S.º de C. Mariana	iniciando		
07 <i>Edniran B. S. V. Souza</i>	E.M. S.º Bittencourt	15 anos		
08 <i>Edimilson Nunes Pires</i>	E.M. S.º Bittencourt	7 anos		
09 <i>Edilvane Cristina da Silva</i>	E.M. S.º Bittencourt	13 anos		
10 <i>Edilvane Quênia</i>	E.M. S.º Bittencourt	10 anos		
11 <i>Edilvânia do Nascimento Bezerra</i>	E.E. S.º Bittencourt	18 anos		
12 <i>Edilene maria de Castro Souza</i>	E.E. S.º Bittencourt	iniciante		
13 <i>Edilene Souza Gonçalves</i>	E.E. Tez.º de C. de Bittencourt	iniciante		
14 <i>Edilene Maria Nunes Pinto</i>	E.M. S.º Bittencourt	04 anos		
15 <i>Edilene Maria Nunes Pinto</i>	E.M. S.º Bittencourt	04 anos		
16				
17				
18				
19				
20				

3

ANEXO E: DIRETRIZES CURRICULARES MUNICIPAIS DE TREMEMBÉ, SP.

PREFEITURA MUNICIPAL DA ESTÂNCIA TURÍSTICA DE TREMEMBÉ
 (Lei Estadual nº 14.931, de 27 de dezembro de 1993)
 "PREFEITO MUNICIPAL, VEREADOR, RELATÓRIO VOTATIVO"
 LESTE 111, nº 101, Centro, Tremembé - SP - CEP: 07300-000
 Fone: (11) 2407-1000 - FAX: 2407-1040
 E-mail: trememb@estatico.com.br; Site: www.trememb.sp.gov.br
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO



TERTÚLIA DIALÓGICA LITERÁRIA

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

A disciplina *Tertúlia Dialógica Literária* foi implantada respeitando a LDB que permite a modificação do currículo como previsto no art.26. Parte Diversificada que envolve os conteudos complementares, escolhidos por cada sistema de ensino e estabelecimentos escolares, integrados à Base Nacional Comum, de acordo com as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. A modificação ocorreu no 7º, 8º e 9º ano, realizando a troca da disciplina de Ensino Religioso de oferta obrigatória, matrícula facultativa no sistema público (art. 33 da LDB), sendo que esta continuará sendo oferecida no 6º ano.

Para a realização da Tertúlia são fundamentais dois critérios. O primeiro deles consiste na escolha de livros que sejam obras clássicas da literatura universal e que contribuam para a reflexão crítica sobre aspectos centrais da nossa sociedade. São escolhidos clássicos pois eles quebram com uma forma de escrita e inauguram uma nova, podendo servir de inspiração para outras áreas. Também são obras com profundidade de temas humanos, a despeito de época e cultura. O segundo critério consiste em favorecer a participação de todos, promovendo um intercâmbio enriquecedor, que estimula a construção de novos sentidos. O professor assume o papel do moderador, organizando a conversa e favorecendo a participação de todos os alunos, garantindo assim a predominância do diálogo igualitário.

Com a implantação desta disciplina os alunos adquirem um domínio amplo das competências leitoras a partir da interação com outras pessoas, tanto em atividades acadêmicas como cotidianas, dentro e fora da aula. A leitura dialógica é uma nova forma de entender a leitura na qual os textos são interpretados por todos, sejam leitores habituais ou não. A experiência individual de ler torna-se uma experiência intersubjetiva, e a incorporação das diferentes vozes, experiências e culturas gera uma compreensão que ultrapassa aquela a que se pode chegar individualmente, portanto ela não deve ser individualmente estudada, mas, sim, coletivamente compartilhada.

Observação: O currículo poderá ser flexibilizado de acordo com a necessidade da escola e/ou da rede municipal, sendo esta flexibilização analisada e autorizada pela Secretaria de Educação.

PREFEITURA MUNICIPAL DA ESTÂNCIA TURÍSTICA DE TREMEMBÉ
 (Lei Estadual nº 8.656 de 27 de dezembro de 1993)
 "PACO MUNICIPAL, VEREADOR RENATO VARGAS"
 (Lei Municipal nº 3.452/2009)
 Rua 7 de Setembro, 701 – Tremembé-SP – CEP 12120-000 – Caixa Postal nº 071 – Fone: 3607-1000 – FAX: 3607-1040
 E-mail: trememb@trememb.sp.gov.br Site: www.trememb.sp.gov.br
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO



7º ANO - SUSTENTABILIDADE

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

EA1 - Ler, de maneira autônoma, aproximando-se das obras clássicas da literatura universal que contribuem para a reflexão crítica sobre aspectos centrais da sociedade, discutindo temas como as relações em seu meio familiar, possibilitando a melhoria na aprendizagem e na superação da lacuna cultural;
EA2 - Trocar impressões com outros leitores à respeito dos trechos lidos, posicionando-se diante das críticas de maneira respeitosa a suas opiniões, em um espaço de diálogo igualitário no qual a força esteja nos argumentos, permitindo a expressão de todos e garantindo o respeito aos diferentes pontos de vista;
EA3 - Promover a criação de sentido ao estabelecer a relação entre a obra, o que foi dito e o conhecimento individual;
EA4 - Monitorar seu desempenho oral, levando em conta a intenção comunicativa e a reação dos interlocutores, reformulando a sua fala previamente, quando necessário;
EA5 - Utilizar a linguagem escrita em função das exigências da situação e dos objetivos estabelecidos para avaliação e registro.

MEIO AMBIENTE	BIODIVERSIDADE	RECICLAR, REUTILIZAR, REAPROVEITAR, REPENSAR, REDUZIR
BIBLIOGRAFIA	BIBLIOGRAFIA	BIBLIOGRAFIA
<ul style="list-style-type: none"> AS AVENTURAS DE SHERLOCK HOLMES de Arthur Conan Doyle Traduzido por Maria Lúiza X. de A. Borges Editora Zahar (edição de bolso)A 	<ul style="list-style-type: none"> ODISSÉIA DE HOMERO ADAPTADA PARA JOVENS Homero Traduzido por Frederico Lourenço Editora Claro Enigma 	<ul style="list-style-type: none"> VOLTA AO MUNDO EM 80 DIAS de Júlio Verner Adaptado por Walcyr Carrasco Editora Moderna
1º Trimestre	2º Trimestre	3º Trimestre

8º ANO - QUALIDADE DE VIDA

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

EA1 - Promover a leitura autônoma e a construção coletiva de significado com a cultura clássica universal e o conhecimento científico acumulado pela humanidade ao longo do tempo;

EA2 - Favorecer a participação igualitária entre todos os participantes sem distinção de gênero, cultura ou capacidade envolvendo a solidariedade, o respeito, a confiança, o apoio;

EA3 - Aumentar o vocabulário, melhorando a expressão oral e escrita, ampliando a compreensão leitora, o pensamento crítico e a capacidade de argumentação, produzindo importantes transformações na superação de desigualdade;

EA4 - Delimitar um problema levantado durante a leitura e localizar as fontes de informação pertinentes para resolvê-lo;

EA5 - Ser receptivo aos livros que rompam com seu universo de expectativas, por meio de leituras desafiadoras, apoiando-se em marcas formais do próprio livro ou em orientações oferecidas pelo mediador;

EA6 - Extrair informações não explícitas, apoiando-se em deduções;

EA7 - Redigir textos utilizando recursos próprios do padrão escrito relativos à paragrafação, pontuação e outros sinais gráficos, em função da necessidade textual, sabendo utilizar os padrões da escrita, observando regularidades lingüísticas e ortográficas.

1º Trimestre	NUTRIÇÃO	ESPORTE E SAÚDE	AUTOESTIMA
2º Trimestre	BIBLIOGRAFIA	BIBLIOGRAFIA	BIBLIOGRAFIA
	<ul style="list-style-type: none"> HISTÓRIAS EXTRAORDINÁRIAS de Edgar Allan Poe Traduzido por José Paulo Paes Editora Companhia de Bolso 	<ul style="list-style-type: none"> VIAGEM AO CENTRO DA TERRA de Júlio Verner Traduzido por Carlos Heitor Cony Editora Ediouro 	<ul style="list-style-type: none"> DOM QUIXOTE DE LA MANCHA de Miguel de Cervantes Traduzido e adaptado por Ferreira Guilar Editora Revan



9º ANO - O MUNDO DO TRABALHO

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

EA1 – Ler e debater, de forma autônoma e compartilhada, obras clássicas da literatura universal que contribuíram para a reflexão crítica sobre aspectos centrais da sociedade, discutindo emoções ou sentidos gerados a partir da leitura com foco não só no significado do texto;

EA2 – Argumentar e compartilhar as experiências e reflexões motivadas pela literatura, reforçando sua compreensão leitora e expressão oral, enriquecendo a leitura do trecho que já foi lido e daquele que será lido para o próximo encontro;

EA3 - Interpretar recursos figurativos tais como: metáforas, metonímias, eufemismos, hipérboles etc.;

EA4 - Revisar os próprios textos com o objetivo de aprimorá-los;

EA5 - Analisar criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação dos textos: contrapondo sua interpretação da realidade a diferentes opiniões; inferindo as possíveis intenções do autor marcadas no texto; identificando referências intertextuais presentes no texto; percebendo os processos de convencimento utilizados para atuar sobre o interlocutor/leitor; identificando e repensando juízos de valor tanto socioculturais (preconceituosos ou não) quanto histórico culturais (inclusive estéticos) associados à linguagem e à língua; reafirmando sua identidade pessoal e social;

EA6 - Atribuir sentido a trechos orais e escritos, posicionando-se criticamente diante deles, revisando e aprimorando seus registros;

EA7 - Coordenar estratégias de leitura não lineares utilizando procedimentos adequados para resolver dúvidas na compreensão e articulando informações textuais com conhecimentos prévios, ampliando seus objetivos e interesses de estudo e formação pessoal.

GLOBALIZAÇÃO	O JOVEM BRASILEIRO NO MERCADO DE TRABALHO	MERCADO DE TRABALHO REGIONAL
BIBLIOGRAFIA	BIBLIOGRAFIA	BIBLIOGRAFIA
<ul style="list-style-type: none"> • ILIADA- A GUERRA DE TROIA de Homero Adaptado por Menelaos Stephanides Editora Odysseus 	<ul style="list-style-type: none"> • ROMEU E JULIETA – versão William Shakespeare Traduzido e adaptado por Fernando Nuno Editora Objetiva 	<ul style="list-style-type: none"> • 1984 de George Orwell Traduzido por Heloisa Jahn e Alexandre Hubner Editora Companhia das Letras
1º Trimestre	2º Trimestre	3º Trimestre

ANEXO F: ATA DA CAIXA ESCOLAR DA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR RAUL DE MELO, SERRA DO SALITRE, MG.

11ª da Caixa Escolar Maria Iparecida da Cunha Silva, da Escola Municipal Professor Raul de Melo. Nos dezesseis dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e dezesseis, às dezenove horas e trinta minutos, reúne-se na sala de reunião, sala de número seis, direção, coordenação pedagógica, professores, demais funcionários e representantes do Conselho Fiscal da Caixa Escolar Maria Iparecida da Cunha Silva, a diretora da escola Senhora Beteia de Souza Silveira, dai inicia a reunião dando boas vindas a todos os presentes, em seguida fez a oração do Pai Nosso. A diretora inicia a pauta da reunião com o primeiro assunto que é o repasse financeiro da segunda

parcela do FNDE/Programa Mais Educação, no valor de R\$17.100,00, creditados no dia dez de fevereiro de dois mil e dezesseis no Banco do Brasil, agência 4419-9, conta: 5019-0 conta específica para o repasse do programa. A diretora explica que a verba é referente ao programa de 2015, mas por motivos não informados foi repassado no início desse ano. O valor de R\$17.100,00 reais creditados referente a segunda parcela de 2015, deve ser gasto de acordo com Manual Operacional de Educação Integral, segundo também as especificações de capital e custeio; assim como no ano passado a diretora Bética de Souza Siqueira fala sobre o valor de \$4.800,00 reais que são destinados a contratação de serviços de monitores e como não houve essa contratação, o dinheiro será gasto com materiais de custeio dentro das necessidades da escola. A diretora da Escola, senhora Bética de Souza Siqueira informa que no dia cinco de janeiro de dois mil e dezesseis, foi creditado o valor de R\$ 6.321,96 centavos, referente ao programa PDDE 2015, creditados no Banco do Brasil, agência: 4419-9, conta: 5449-6, sendo esta específica para o programa. Em relação ao valor depositado a diretora Bética de Souza Siqueira explica que R\$ 1.264,00 não destinados para capital e R\$ 5.056,00 destinados para custeio. A diretora troca

ideias com todos os presentes em relação a verba do PDDE 2015 e pega sugestões e também sugere as prioridades e necessidades da escola no momento. Logo após a diretora Beticia de Souza Oliveira passa para o assunto Comunidade de Aprendizagem, projeto do qual o município deve dizer se deseja participar ou não. Todos os professores presentes participaram do curso inicial da fase de sensibilização e puderam opinar sobre o que acharam. A diretora fala sobre sua opinião e diz que a Secretaria de Educação deseja que todas as escolas do município participem e que todos nós deveríamos tentar, pois é uma novidade e que com a dedicação de todos é possível iniciar. Houve controvérsia de opiniões, nem todas querem iniciar, mas decidimos todas a tentar.

Não havendo nada mais a tratar, eu Daile Raetano Ferreira Carvalho, faço a presente ata, que após lida, será assinada por todos os presentes. Daile Raetano Ferreira Carvalho, Líthia de Souza Vieira, Delcânia Maria da Silveira Borges, Eliane Coutinho Ferreira Antunes Martins, Delma Aparecida de Oliveira Oliveira, Maria Lucia Batista Marques, Danielle Flores Lirilo dos Santos, Cláudia Silva Oliveira, Pauline de Fátima Silva, Graciele de Souza Pereira Giana, Maria Rosalma de Souza Barbosa, Anna Paula Teixeira Avis, (assinatura por da Silva) Souza

Dilomar de Fátima Leres Zanardo, Ana Paula
 Ribeiro Souza Silva, Camila Beatriz Rodrigues de Oliveira Gomes,
 Fabiane de Oliveira Ramos Almeida,
 Alminda Maria dos Santos, Célia Maria de S. Santana.
 Luiza Paula Batista Silva, Tatiana Aparecida Morelment
 Madalena Mangel Cardoso Elias pp: aps c. S. Silva.
 Fila da Caixa Escolar Maria Aparecida da Cunha
 Silva, da Escola Municipal Professor Raul de Melo. Dos
 treze dias do mês julho do ano de dois mil e
 dezenove, às dezoito horas, reune-se professores,
 direção, equipe pedagógica, representantes
 do Conselho fiscal e demais funcionários.
 A diretora Béatrice de Souza Silveira, dá início
 a reunião dando boas vindas a todos os
 presentes e fizeram uma oração. Dando início
 a pauta da reunião a diretora fala sobre
 o repasse financeiro do PDDE 2016 1^ª parcela,
 foi creditado no dia seis de julho de dois mil
 e dezenove (06/07/2016), na agência 4419-9,
 Conta-corrente 5449-6 o valor de três mil e
 oitocentos reais (3.800,00), sendo setecentos
 e sessenta reais (760,00) para capital e
 três mil e quarenta reais (3.040,00) para
 custeio. A diretora furtamente com todos os
 presentes levantam algumas necessidades da
 escola e selecionam prioridades. Fica
 decidido então que será comprado com o
 capital um frigorífico pequeno para a cantina
 e com o custeio materiais de papelaria e produ-
 tos de limpeza. Não havendo nada mais a