

EVOLUÇÃO



I PEQUENO SEMINÁRIO

ARTE/EDUCAÇÃO COMPROMETIDA NA DIPED
CAPELA DO SOCORRO



Coordenaram esta edição: Manuel Francisco Neto / Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco / Vilma Maria da Silva

<https://primeiraevolucao.com.br>



<https://doi.org/10.52078/issn2675-2573.rpe.62>

Editor Responsável: Antônio Raimundo Pereira Medrado
Editor correspondente (ANGOLA): Manuel Francisco Neto

Coordenação editorial:

Ana Paula de Lima
Andreia Fernandes de Souza
Antônio Raimundo Pereira Medrado
Isac dos Santos Pereira
José Wilton dos Santos
Vilma Maria da Silva

Coordenação editorial (Angola):

Manuel Francisco Neto
Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco

Com. de Avaliação e Leitura:

Prof. Dr. Adeílson Batista Lins
Prof. Me. Alexandre Passos Bitencourt
Profa. Esp. Ana Paula de Lima
Profa. Dra. Andreia Fernandes de Souza
Profa. Bianca de Assis Pirahy
Profa. Dra. Denise Mak
Prof. Me. Edson da Conceição Graça (Angola)
Prof. Me. Isac dos Santos Pereira
Prof. Dr. Manuel Francisco Neto (Angola)
Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco (Angola)
Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza
Prof. Me. Tavares dos Santos Muhongo (Angola)
Profa. Dra. Thais Thomaz Bovo
Prof. Me. Wilder Dala Quinjangó (Angola)

Bibliotecária:

Patrícia Martins da Silva Rede

Colunistas:

Prof. Dr. Adeílson Batista Lins
Profa. Bianca de Assis Pirahy
Prof. Dr. Isac Chateauf
Jornalista João Domingos Terin (William Terin)
Profa. Ma. Cleia Teixeira da Silva
Prof. Me. José Wilton dos Santos
Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza

Web-edição:

T.I Lee Anthony Medrado

Contatos

Tel. 55(11) 99543-5703
Whatsapp: 55(11) 99543-5703
primeiraevolucao@gmail.com (S. Paulo)
netomanuelfrancisco@gmail.com (Luanda)
<https://primeiraevolucao.com.br>

Imagens, fotos, vetores etc:

<https://publicdomainvectors.org/>
<https://pixabay.com>
<https://www.pngwing.com>
<https://br.freepik.com>

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. – ano 6, n. 62 (dez. 2025). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2025. 210 p. : il. color

Bibliografia

Publicação contínua desde 2020.

Bimestral

e-ISSN 2675-2573

Disponível apenas online.

Modo de acesso: <https://primeiraevolucao.com.br>

DOI 10.52078/issn2673-2573.rpe.62

1. Educação – Periódicos. 2. Pedagogia – Periódicos. I. Medrado, Antonio Raimundo Pereira, editor. II. Título.

CDD 22. ed. 370.5

Patrícia Martins da Silva Rede – Bibliotecária – CRB-8/5877

Em parceria com:



São Paulo | 2025

Publicada no Brasil por:

Livro Alternativo
www.livroalternativo.com.br
CNPJ: 28.657.494/0001-09

05 EDITORIAL

Antonio R P Medrado

06 Catalog'Art; Naveg'Ações de Estudantes

Isac Chateaneuf

07 ESPECIAL

I PEQUENO SEMINÁRIO - Práticas para uma Arte/Educação Colaborativa

DIPED - Capela do Socorro

12 POIESIS

J. Wilton



ARTIGOS

1. A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E OS DESAFIOS DA DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	17
<i>Adriana Pereira Santos da Silva</i>	
2. CUIDAR E EDUCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA PERSPECTIVA INTEGRADA PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA	24
<i>Adriana Silva de Santana Barros</i>	
3. ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE O BRINCAR E O PENSAR	30
<i>Amanda Zuza dos Anjos</i>	
4. A ESCOLA NA COMUNIDADE: CAMINHOS PARA ENFRENTAR OS INÚMEROS DESAFIOS	41
<i>Ana Maria Dainauskas Soares</i>	
5. PLANO DE ACÇÃO PARA FORTALECER A INTEGRAÇÃO ENTRE ÁREAS DA GESTÃO ESTRATÉGICA PARA MELHORIA DO ENSINO NO INSTITUTO SUPERIOR INTERNACIONAL DE ANGOLA	48
<i>Ana Maria Mbuilo Pambu</i>	
6. AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO NA PROGRESSÃO DE CARREIRA PROFISSIONAL: CASO DE ESTUDO DOS PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE LUCALA NO CUANZA NORTE	56
<i>Beatriz Mena Kanga Marques</i>	
7. A RELEVÂNCIA DA GESTÃO ESTRATÉGICA PARA GARANTIA DA COMPETIVIDADE DAS EMPRESAS PÚBLICAS ANGOLANAS (CASO DA EDIÇÕES NOVEMBRO-E.P.)	62
<i>Bernarda Domingos Martins</i>	
8. BRINCAR LIVRE NA PRIMEIRA INFÂNCIA: A ABORDAGEM DE EMMI PIKLER PARA AUTONOMIA E PROTAGONISMO INFANTIL	68
<i>Cícera da Silva Ramos</i>	
9. IMPLICAÇÕES DIDÁTICAS: QUESTÕES SOBRE A ALFABETIZAÇÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS	74
<i>Cláudia Regina Mistreli</i>	
10. UMA REFLEXÃO BIBLIOGRÁFICA: A PROBLEMÁTICA DO ANALFABETISMO CIENTÍFICO EM ANGOLA	82
<i>Edson da Conceição Graça</i>	
11. MOTIVAÇÃO LABORAL COMO FACTOR DE PRODUTIVIDADE DOCENTE NO INSTITUTO TÉCNICO PRIVADO MARCIVAL	89
<i>Felisberto da Cruz Félix</i>	
12. MODALIDADES DE ENSINO SUPERIOR EM ANGOLA: UMA PERSPECTIVA ENTRE O IDEAL E O REAL	96
<i>Fortuna Neto Figueiredo Vitangui</i>	
13. EXPRESSÃO, CRIATIVIDADE E DESENVOLVIMENTO INTEGRAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA	110
<i>Ingrid da Silva Cavalcante de Paula</i>	
14. EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	117
<i>Joice de Andrade Silva</i>	
15. MINI HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A FOTOGRAFIA E A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA COMO INSTRUMENTOS DE NARRATIVA E APRENDIZAGEM	124
<i>Leandro de Almeida Oliveira</i>	
16. PROTAGONISMO, INTERAÇÕES E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO À LUZ DA BNCC	131
<i>Luciane de Jesus Mineiro de Lima</i>	
17. POSSIBILIDADES E RESISTÊNCIAS NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA #TAMOJUNTO NA ZONA LESTE PAULISTANA: ENTRE TENSÕES E ENGAJAMENTOS	141
<i>Marcelo Cunha</i>	
18. INFÂNCIA, CULTURA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO INFANTIL HUMANIZADORA	156
<i>Maria de Lourdes Ferreira da Silva</i>	
19. O PARQUE COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO	163
<i>Orlaneide Ferreira Santos Diamante</i>	
20. O MOBILIÁRIO NA PEDAGOGIA MONTESSORI: CONTRIBUIÇÕES PARA A AUTONOMIA E DESENVOLVIMENTO INFANTIL	169
<i>Renata da Costa Braz</i>	
21. EDUCAÇÃO CIENTÍFICA NA PRIMEIRA INFÂNCIA: APRENDIZAGENS, EXPERIÊNCIAS E INTERAÇÕES	176
<i>Rosemeire Santos de Deus Lopes</i>	
22. UMA ANÁLISE SOBRE AS DIFICULDADES DOS ESTUDANTES DOS 8º ANOS DA ESCOLA ESTADUAL ANTÔNIO FLORENTINO COM AS AULAS REMOTAS	182
<i>Sidnei Aparecido da Costa</i>	
23. DIREITOS DO CONSUMIDOR NO ENSINO PARTICULAR EM ANGOLA – UM OLHAR JURÍDICO CONSTITUCIONAL	192
<i>Simão Vembo</i>	
24. CRIANÇAS MIGRANTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA	204
<i>Simone Gomes de Macêdo Miranda Silva Ferreira</i>	



A ESCOLA NA COMUNIDADE: CAMINHOS PARA ENFRENTAR OS INÚMEROS DESAFIOS

ANA MARIA DAINAUSKAS SOARES¹

RESUMO

Este artigo pretende examinar os desafios históricos, sociais e pedagógicos que marcam a relação entre escola e comunidade, analisando como esse vínculo pode favorecer a qualidade social da educação. A pesquisa possui natureza qualitativa, com abordagem bibliográfica e caráter exploratório, fundamentada em autores como Freire (2005), Thin (2006), Nogueira (1991), Libâneo (2012), Medioni (2002), entre outros, além de documentos oficiais que tratam da gestão democrática e da participação social. Como metodologia, realizou-se uma análise crítica das produções acadêmicas e das normativas educacionais, buscando identificar os principais entraves enfrentados pelas escolas situadas em territórios vulnerabilizados, bem como as estratégias de fortalecimento do vínculo entre instituições educativas e famílias. As análises apontam que a escola ainda convive com sérios desafios estruturais, como a desigualdade social, o distanciamento entre equipe escolar e famílias e a fragilidade das redes de apoio existentes no território. No entanto, observou-se que ações como o diálogo permanente, o reconhecimento dos saberes comunitários, a gestão democrática e o trabalho intersetorial têm papel importante na ampliação da participação da comunidade e na consolidação da escola como espaço de cidadania e mudança social.

Palavras-chave: Desigualdades Educacionais; Gestão Democrática; Participação Social; Territórios Vulnerabilizados.

INTRODUÇÃO

A relação entre escola e comunidade constitui um dos pilares fundamentais para a construção de uma educação socialmente referenciada e comprometida com a transformação da realidade. Em territórios marcados por desigualdades históricas, vulnerabilidade social e fragilidade das políticas públicas, a escola emerge como um espaço privilegiado de encontro, diálogo e produção de sentidos coletivos. No entanto, a articulação entre instituição escolar, famílias e demais atores do território não ocorre de forma automática: ela é atravessada por tensões, expectativas

divergentes, desafios estruturais e processos de comunicação nem sempre fluídos. Assim, conhecer a forma como essa relação se estabelece é importante para traçar estratégias de fortalecimento da gestão democrática, da participação social e da qualidade educativa.

Autores como Freire (1987; 2005) apontam que a educação somente cumpre seu papel emancipador quando reconhece os sujeitos em suas condições concretas de existência, convocando-os ao diálogo crítico e à participação ativa. Da mesma forma, estudiosos das relações escola-família, como Thin (2006) e Nogueira (1991), evidenciam que as tensões

¹ Formada no Magistério pelo Liceu Santo Antônio. Licenciatura Plena em Psicologia. Bacharelado em Psicologia e Psicóloga pela Universidade Braz Cubas, UBC. Licenciatura em Pedagogia. Pós-graduação em Educação Especial pela Faculdade Campos Sales. Pós-graduação em Psicopedagogia, em Neurociência na Educação e em Cultura Afro-brasileira pela Faculdade de Educação São Luís. Professora Aposentada de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de Suzano, PMS. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo, SME, PMSP.

entre expectativas familiares e práticas escolares são parte de um processo histórico marcado por desigualdade, estigmatização e distância simbólica entre as classes populares e a instituição escolar.

A escola que atua em áreas vulneráveis enfrenta desafios que não se limitam ao pedagógico, pois também precisa lidar com problemas sociais como violência, pobreza, desemprego e enfraquecimento dos laços comunitários. Diante desse cenário, é fundamental entender como a escola pode atuar de forma mais ativa na transformação do território, trabalhando junto com as famílias, serviços públicos e organizações sociais para criar redes de apoio e fortalecer ações educativas integradas.

Este artigo, portanto, analisa os desafios enfrentados na construção de uma relação sólida entre escola e comunidade, discutindo suas tensões, possibilidades e estratégias de fortalecimento. A partir de uma abordagem qualitativa e bibliográfica, busca-se compreender como a gestão democrática, o diálogo freireano e a valorização dos saberes comunitários podem contribuir para uma educação que seja, de fato, promotora de cidadania, participação e justiça social.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica e caráter exploratório, buscando compreender de forma aprofundada as múltiplas dimensões que envolvem a relação entre escola, comunidade e os desafios enfrentados em territórios socialmente vulnerabilizados. Optar por uma metodologia qualitativa é adequado, dada a necessidade de compreender fenômenos complexos articulando fundamentos teóricos, contextos e aspectos históricos, o que favorece uma leitura ampliada das práticas educacionais, das sociabilidades e das condições estruturais presentes na escola.

O estudo fundamenta-se em autores clássicos e contemporâneos que discutem

educação, participação comunitária, desigualdades sociais e gestão democrática, como Freire (2005), Nogueira (1991), Thin (2006), Libâneo (2012), Medioni (2002), Delval (2006), entre outros. Também foram analisados documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), que orientam políticas de participação e qualidade social na educação.

A metodologia adotada inclui levantamento, seleção e leitura crítica de obras, artigos científicos, legislações e documentos institucionais que tratam sobre o tema. O procedimento de análise consistiu em identificar categorias centrais – tais como participação comunitária, vulnerabilidade social, tensões escola-família e papel da escola no território – organizando-as a partir de uma perspectiva interpretativa. A partir desse processo, foi possível desenvolver uma reflexão integrada entre teoria e prática, mobilizando distintas perspectivas teóricas para entender de que modo a escola pode superar desafios e estreitar relações com a comunidade.

ESCOLA, COMUNIDADE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

A escola, enquanto instituição social historicamente construída, não pode ser compreendida de forma dissociada das condições materiais, culturais e políticas que compõem o território em que está inserida. Em contextos marcados por desigualdades e vulnerabilidades, sua função ultrapassa a simples transmissão de conteúdos: ela se torna um espaço estratégico de resistência, diálogo e fortalecimento da autonomia das populações.

A compreensão dessa relação se apoia na visão freireana, segundo a qual a educação deve emergir da realidade vivida pelos sujeitos, respeitando seus saberes, trajetórias e contradições.

Para Freire (2005), a escola não deve assumir uma postura prescritiva diante das comunidades oprimidas, impondo soluções ou convocando-as à mobilização sem que elas

próprias compreendam criticamente sua situação. O autor afirma:

Não se trata obviamente de impor à população espoliada e sofrida que se rebele [...] Trata-se [...] de desafiar os grupos populares para que percebam, em termos críticos, a violência e a profunda injustiça que caracterizam a sua situação concreta [...] que sua situação concreta não é destino certo ou vontade de Deus. (FREIRE, 2005, p. 79).

Esse entendimento desloca o foco da educação bancária — que deposita conteúdos — para uma educação problematizadora, que convoca os sujeitos à leitura crítica do mundo. A escola, nesse sentido, é chamada a fomentar processos de conscientização, sustentados no diálogo, na escuta e na construção coletiva de sentido. Freire ressalta que: “O encontro [...] não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro.” (FREIRE, 1987/1970, p. 79), ou seja, o diálogo, para ele, não é uma técnica pedagógica, mas uma postura ética e política que reconhece todos os envolvidos como sujeitos capazes de saber, interpretar e transformar sua realidade. Por isso, não há transformação social sem esperança, sem projeto e sem confiança no potencial humano: “Se o diálogo é o encontro dos homens para ser mais, não pode fazer-se na desesperança [...]” (FREIRE, 1987/1970, p. 82).

Assim, quando a escola se abre ao território e incorpora o diálogo como fundamento de sua prática, ela se torna um espaço de participação e emancipação coletiva. Tal perspectiva implica compreender as dificuldades vivenciadas pela comunidade, legitimar os saberes populares e desenvolver processos formativos que articulem conhecimento escolar, criticidade e transformação social.

TENSÕES ENTRE ESCOLA E FAMÍLIAS: DESAFIOS HISTÓRICOS

A relação entre escola e famílias, ao longo da história, tem sido permeada por expectativas divergentes, interpretações distintas sobre o papel da instituição e percepções muitas vezes contraditórias sobre

responsabilidade educativa. Thin (2006) destaca que essa relação é marcada por uma tensão estrutural: de um lado, famílias que buscam resultados imediatos e aprendizagens visíveis na rotina das crianças; de outro, uma lógica escolar que opera com objetivos de longo prazo, baseados em processos formativos que nem sempre se revelam de forma imediata. Como afirma o autor, existe “uma oposição entre pais, que esperam conhecimentos imediatamente úteis, e a lógica pedagógica, que opera em objetivos distantes [...] cujos fins só se desvelam em longo prazo” (THIN, 2006, p. 221).

Essa tensão é ainda mais evidente quando se observam as relações estabelecidas pelas famílias das camadas populares com a escola. Estudos como o de Nogueira (1991) mostram que esses grupos frequentemente vivenciam sentimentos ambíguos diante da instituição escolar. Ainda que expressem certo distanciamento, críticas ou desconfianças, não deixam de reconhecer o valor simbólico e social da escolarização, mantendo o desejo de inserção e permanência dos filhos no espaço educativo. Como enfatiza a autora, tais famílias “expressam sentimentos de rejeição e distanciamento [...], mas não abdicam de seu direito à instituição” (NOGUEIRA, 1991, p. 34).

Entender essas ambivalências é essencial para que a escola desenvolva relações mais dialógicas e respeitadas com as comunidades que atende. A aproximação entre escola e famílias não se resume a convocar responsáveis para reuniões ou informá-los sobre o desempenho das crianças, mas implica reconhecer saberes, tradições e modos de vida que atravessam cada grupo social. Criar espaços de participação real significa valorizar essas experiências como partes constitutivas do processo educativo.

Nessa direção, Cody e Siqueira (1997) reforçam a centralidade da comunicação e da presença familiar na dinâmica escolar. Para as autoras, “é preciso participar da vida escolar dos filhos [...] A falta de comunicação entre escola e pais compromete o sucesso escolar” (CODY; SIQUEIRA, 1997, p. 15). O fortalecimento dessa

parceria demanda mais do que encontros esporádicos: requer abertura da escola para escuta, acolhimento e construção coletiva de intervenções que envolvam todos os atores educativos.

Assim, superar os desafios históricos entre escola e famílias exige a construção de processos permanentes de diálogo e corresponsabilidade. Ao considerar a pluralidade sociocultural que compõe as famílias, a escola fortalece relações, promove confiança e se transforma em um ambiente educativo sustentado pelo trabalho conjunto, pelo respeito e pela divisão de responsabilidades.

A DIMENSÃO SOCIOTERRITORIAL DA ESCOLA CONTEMPORÂNEA

Ao estar situada em áreas marcadas por intensas desigualdades, a escola lida com questões que ultrapassam o ensino e se relacionam com o cotidiano das crianças e de suas famílias. Nas regiões periféricas, é comum encontrar um contexto de desemprego, violência, insegurança alimentar e redes comunitárias debilitadas.

Nesses contextos, a instituição escolar não atua em um espaço neutro, mas dentro de uma realidade complexa que influencia diretamente as condições de aprendizagem, o comportamento dos estudantes e as possibilidades de participação familiar.

Medioni (2002) chama atenção para a necessidade de a escola reconhecer essas condições socioterritoriais como parte constitutiva de seu trabalho. Para o autor, em territórios com graves vulnerabilidades sociais, “essa realidade deve ser levada em conta” e a escola precisa considerar “o ambiente específico das crianças e a ação dos diferentes parceiros educativos do bairro” (MEDIONI, 2002, p. 139). Isso significa assumir que o processo educativo é inseparável das condições de vida e que a compreensão do território é um componente indispensável da prática escolar.

Assim, a escola atual precisa desenvolver ações intersetoriais, estabelecendo vínculos com

serviços de saúde, assistência social, conselhos tutelares, instituições culturais e grupos comunitários. Por meio dessa integração, a escola e seus parceiros passam a responder melhor aos desafios do dia a dia, fortalecendo redes de apoio essenciais para o bem-estar das crianças.

Delval (2006) aprofundou essa perspectiva ao afirmar que a escola cidadã deve ocupar um lugar ativo no território. Segundo ele, a instituição pode “oferecer suas instalações e seus serviços à comunidade” e promover “discussões sobre problemas do entorno”, contribuindo, assim, para a construção de soluções coletivas (DELVAL, 2006, p. 141). Nessa abordagem, a escola deixa de ser apenas transmissora de conhecimentos e passa a desempenhar funções de mediação social, estímulo à participação comunitária e fortalecimento da cidadania.

Dessa forma, a escola se transforma em um agente estratégico para o desenvolvimento local. Ao considerar as singularidades do território, promover diálogos com diferentes atores sociais e articular redes de apoio, a instituição amplia seu impacto e se torna espaço de proteção, cultura, convivência e construção coletiva de alternativas frente às desigualdades que marcam a realidade das crianças e de suas famílias.

A ESCOLA COMO ESPAÇO DE ESCUTA, ACOLHIMENTO E PROTEÇÃO SOCIAL

A instituição escolar, especialmente quando situada em territórios vulnerabilizados, assume uma função que ultrapassa os limites do ensino formal: ela se transforma em um espaço privilegiado de acolhimento, proteção social e escuta qualificada.

Em territórios marcados por precarização habitacional, instabilidade financeira, insegurança alimentar, ausência de equipamentos culturais e fragilidade das políticas públicas, a escola se torna um dos poucos espaços estáveis, previsíveis e afetivamente seguros disponíveis para as

famílias. É dentro dessa realidade que a escola se configura como um espaço central para a criação de laços, redes de suporte e sentimentos de pertencimento. Libâneo (2012) e Medioni (2002) apontam que os processos de aprendizagem dependem profundamente das experiências sociais e emocionais das crianças, o que evidencia a necessidade de uma escola que as acolha por completo.

Nesse sentido, o acolhimento precisa ser entendido como uma prática pedagógica, ética e também política. Trata-se de identificar o que caracteriza cada sujeito, entender seu entorno social e familiar e desenvolver relações de confiança que tornem a educação mais justa e significativa. Freire (1987) já afirmava que a educação não pode desconsiderar a vida concreta dos sujeitos, pois é nela que se enraízam seus medos, esperanças, saberes e possibilidades de transformação. Assim, acolher significa considerar que cada criança traz consigo uma história marcada por experiências, desafios e potências que precisam ser conhecidas e valorizadas pela escola.

Além disso, o acolhimento está diretamente ligado à escuta. Escutar as crianças, famílias e demais atores comunitários não é apenas um gesto de atenção, mas uma postura dialógica que reconhece esses sujeitos como participantes legítimos na construção da vida escolar. A escuta é também uma prática de prevenção: ao identificar sinais de sofrimento, negligência, violências ou violações de direitos, a escola pode acionar as redes de proteção e articular intervenções intersetoriais que assegurem a integridade física, emocional e social das crianças. Essa função demanda sensibilidade, formação contínua e compreensão dos fluxos institucionais da rede de proteção social.

A partir desse entendimento, a escola passa a atuar de forma central na articulação entre diferentes políticas públicas. A integração com unidades de saúde, Centros de Referência de Assistência Social (CRAS), conselhos tutelares, organizações não governamentais, coletivos

comunitários e serviços culturais amplia a capacidade institucional de responder às demandas complexas que emergem no cotidiano escolar. Trata-se de uma atuação que amplia a articulação entre setores, considerando que a escola não pode, sozinha, garantir a proteção e o desenvolvimento integral das crianças.

Quando a escola investe em escuta e acolhimento, o distanciamento entre ela e as famílias tende a diminuir. A presença de ações voltadas para escutar e acolher aproxima a escola das famílias. Quando as famílias se percebem ouvidas, respeitadas e presentes nas decisões, fortalecem-se os vínculos de confiança e a corresponsabilidade. Como afirmam Ribeiro et al. (2005), mudanças reais no cotidiano da escola só acontecem quando diferentes atores se engajam em processos coletivos de diálogo e decisão.

O acolhimento não é um gesto isolado, mas uma postura institucional que perpassa o currículo, a gestão, a organização do tempo e do espaço, as relações interpessoais e a articulação com a comunidade. Ele é condição para que a escola se consolide como território de direitos, cidadania e justiça social.

Assim, ao incorporar a escuta atenta, a acolhida sensível e a articulação intersetorial como princípios pedagógicos e institucionais, a escola fortalece sua capacidade de promover aprendizagens significativas e contribuir para a transformação da realidade social.

GESTÃO DEMOCRÁTICA, PARTICIPAÇÃO E QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO

Constitui-se como fundamento central da escola comprometida com a justiça social e com o desenvolvimento integral dos estudantes a gestão democrática. Nesse modelo de organização, a participação da comunidade — famílias, estudantes, trabalhadores da educação e atores do território — deixa de ser um gesto simbólico e passa a configurar um princípio estruturante do trabalho pedagógico e administrativo. Assim, a escola não se limita a executar decisões pré-estabelecidas, mas cria

processos coletivos de escuta, negociação e corresponsabilidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam que a participação comunitária é condição indispensável para que a educação cumpra sua função social. Para o documento, a escola deve promover espaços em que o diálogo e a articulação com as famílias permitam que o conhecimento gere “compreensão, integração e cidadania desde o início da escolaridade” (BRASIL, 1998, p. 10). Para ser democrática, a gestão exige práticas colaborativas que acolham os saberes dos vários grupos, rompendo com decisões impostas de forma vertical.

Ribeiro et al. (2005) reforçam essa perspectiva ao argumentar que mudanças significativas no cotidiano escolar só se concretizam quando existe reconhecimento da legitimidade dos diferentes atores. Como afirmam os autores, “o envolvimento dos agentes escolares e das comunidades é condição essencial para que se produzam mudanças na realidade educacional” (RIBEIRO et al., 2005, p. 233).

Nesse debate, Libâneo (2012) contribui ao evidenciar que a aprendizagem dos estudantes é profundamente influenciada pelas condições organizacionais e sociais em que a escola está inserida. Para ele, o desenvolvimento infantil depende não apenas da mediação pedagógica, mas também do “contexto socioeconômico-cultural, das expectativas das famílias e da participação da comunidade” (LIBÂNEO, 2012, p. 251). Desse modo, a gestão democrática não pode ser entendida apenas como um princípio administrativo, mas como um elemento pedagógico que incide diretamente sobre a qualidade do ensino.

Fortalecer essa perspectiva implica criar conselhos escolares atuantes, incentivar assembleias com estudantes, garantir a presença das famílias nas decisões que afetam o cotidiano e considerar a realidade local como parte integrante do currículo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Superar os inúmeros entraves presentes na relação escola–comunidade demanda uma atitude ética, aberta ao diálogo e engajada com a mudança social. Quando localizada em contextos de profunda desigualdade, a escola não deve restringir seu trabalho somente às ações pedagógicas. Seus desafios são também estruturais, históricos e sociais, exigindo articulação entre diferentes setores: famílias, serviços públicos, organizações comunitárias, movimentos sociais e demais atores do território. Essa rede de cooperação é indispensável para que a instituição educativa consiga responder, de forma integral, às demandas que emergem no cotidiano das crianças.

Ao adotar práticas de gestão democrática, reconhecer os saberes populares, valorizar as culturas locais e dialogar com as vivências das famílias, a escola fortalece laços de pertencimento e confiança. Mais do que um espaço de transmissão de conhecimentos, a escola torna-se um lugar de convivência, participação e construção coletiva de alternativas frente às adversidades do território.

A educação com qualidade social, portanto, nasce da relação crítica e afetiva que se estabelece entre a escola e o território. Trata-se de um encontro que demanda escuta, abertura e coragem política, e que se fundamenta na esperança ativa de transformação, como defende Freire. Cultivar essa esperança — entendida não como espera passiva, mas como compromisso com a mudança — é o caminho que permite à escola contribuir para a formação de sujeitos capazes de compreender, questionar e transformar a realidade em que vivem.

Dessa forma, ao assumir sua função social ampliada e estreitar vínculos com a comunidade, a escola reafirma seu papel como um espaço fundamental de cidadania, equidade e criação de novos futuros.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (5ª a 8ª Série): Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CODY, Frank; SIQUEIRA, Sílvia. Escola e Comunidade: Uma parceria necessária. São Paulo: IBIS, 1997.

DELVAL, Juan. Manifesto por uma escola cidadã. Campinas: Papyrus, 2006.

FREIRE, Paulo. Fazer Escola Conhecendo a Vida. Campinas: Papyrus, 1990.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (Publicado originalmente em 1970).

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. Educação Escolar: Políticas, estrutura e organização. 10. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

MEDIONI, G. Saberes e Cidadania na Periferia. In: APAP, G. (org.). A construção dos saberes e da cidadania: da escola à cidade. Porto Alegre: Artmed, 2002.

NOGUEIRA, Maria Alice. Trajetórias escolares, estratégias culturais e classes sociais. Teoria & Educação, Porto Alegre, n. 3, 1991.

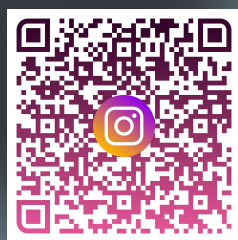
NOGUEIRA, Neide. A relação entre escola e comunidade na perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Pátio – Revista Pedagógica, Porto Alegre, ano 3, n. 10, ago./out. 1999.

RIBEIRO, V. M.; RIBEIRO, V. M.; GUSMÃO, J. B. Indicadores de qualidade para a mobilização da escola. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 124, jan./abr. 2005.

THIN, Daniel. Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação entre lógicas socializadoras. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, maio/ago. 2006.



<https://doi.org/10.52078/issn2675-2573.rpe.62>



COORDENAÇÃO:

Prof. Dr. Manuel Francisco Neto

Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco

Profa. Esp. Vilma Maria da Silva

AUTORES(AS):

Adriana Pereira Santos da Silva

Adriana Silva de Santana Barros

Amanda Zuza dos Anjos

Ana Maria Dainauskas Soares

Ana Maria Mbuilo Pambu

Beatriz Mena Kanga Marques

Bernarda Domingos Martins

Cícera da Silva Ramos

Cláudia Regina Mistreli

Edson da Conceição Graça

Felisberto da Cruz Félix

Fortuna Neto Figueiredo Vitangui

Ingrid da Silva Cavalcante de Paula

Joice de Andrade Silva

Leandro de Almeida Oliveira

Luciane de Jesus Mineiro de Lima

Marcelo Cunha

Maria de Lourdes Ferreira da Silva

Orlaneide Ferreira Santos Diamante

Renata da Costa Brás

Rosemeire Santos de Deus Lopes

Sidnei Aparecido da Costa

Simão Vembo

Simone Gomes de Macêdo Miranda Silva Ferreira

Indexadores:



Filiada à:



Parceiros:



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres

