

EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA NO CONTEXTO LATINOAMERICANO: CONSTRUINDO PONTES PARA O PROTAGONISMO DAS COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM

COMMUNITY EDUCATION IN THE LATIN AMERICAN
CONTEXT: BUILDING BRIDGES FOR THE PROTAGONISM
OF LEARNING COMMUNITIES

Sandra Vidal Nogueira

Doutora em Educação (PUC/SP)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1164669318007879>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2278-960X>

E-mail: sandra.nogueira@uffs.edu.br

Louise de Lira Roedel Botelho

Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento (UFSC)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4677680026409328>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8036-7456>

E-mail: louisebotelho@uffs.edu.br

Resumo: O presente artigo tem por objetivo abordar os fundamentos da Educação Comunitária, com ênfase nas comunidades de aprendizagem. Para tanto, realizou-se uma pesquisa documental de fonte direta e, indireta, com busca de autores da literatura, num estudo de natureza qualitativa, reflexiva e, de revisão da literatura. Baseando-se em autores como Clifford Geertz, Milton Santos e Manuel Castells fez-se a análise do perfil das experiências latinoamericanas, como as do Chile, Argentina, México, Bolívia e Brasil, demonstrando o seu potencial para fortalecer a cidadania, reduzir desigualdades e promover práticas emancipatórias. A Educação Comunitária, fortemente influenciada pela pedagogia de Paulo Freire, é apresentada como uma estratégia de transformação social, valorizando os saberes populares, o diálogo e a participação ativa dos sujeitos. O artigo conclui, assim, que a solidariedade, a cooperação e a valorização do bem comum são fundamentais para consolidar o protagonismo das comunidades, contribuindo para uma educação mais justa, inclusiva e contextualizada.

Palavras-chave: Gestão democrática. Comunidades de Aprendizagem. Pedagogia Freireana.

Abstract: This article aims to address the foundations of Community Education, with an emphasis on learning communities. To this end, documentary research was conducted using direct and indirect sources, including a search for authors in the literature, in a qualitative, reflective, and literature review study. Drawing on authors such as Clifford Geertz, Milton Santos, and Manuel Castells, the study analyzed the profile of Latin American experiences, such as those in Chile, Argentina, Mexico, Bolivia, and Brazil, demonstrating their potential to strengthen citizenship, reduce inequalities, and promote emancipatory practices. Community Education, strongly influenced by Paulo Freire's pedagogy, is presented as a strategy for social transformation, valuing popular knowledge, dialogue, and the active participation of individuals. The article concludes that solidarity, cooperation, and the appreciation of the common good are fundamental to consolidating the protagonism of communities, contributing to a more just, inclusive, and contextualized education.

Keywords: Democratic management. Learning communities. Freirean pedagogy

Introdução

No cenário educacional contemporâneo, marcado por desafios como desigualdades sociais, exclusão e fragmentação, torna-se urgente repensar os modelos pedagógicos tradicionais em busca de alternativas mais inclusivas e democráticas.

A Educação Comunitária, baseada em Comunidades de Aprendizagem, emerge como uma proposta transformadora, capaz de envolver ativamente todos os sujeitos do espaço escolar — educadores, estudantes, famílias e gestores — na construção de práticas pedagógicas participativas e emancipadoras.

Inspiradas por abordagens como a Pedagogia Freireana e por reflexões sobre o conceito de comunidade, essas iniciativas buscam fortalecer os vínculos sociais, valorizar os saberes populares e promover uma educação que dialogue com as realidades locais.

O conceito de comunidade é multifacetado e dinâmico. O pensamento de Clifford Geertz, Milton Santos e Manuel Castells sobre o assunto evidencia que o sentido de comunidade envolve não apenas uma dimensão espacial, mas também simbólica, cultural, relacional e política. Ocupa um lugar central nos debates que buscam revisitar os sentidos atribuídos a experiência coletiva da vida em sociedade.

Compreender as comunidades em seus múltiplos sentidos permite analisar os desafios contemporâneos e propor estratégias de fortalecimento do tecido social, da cidadania e da justiça social. Assim, para compreender melhor esses significados visíveis e outros tantos invisibilizados, este artigo propõe uma análise crítica sobre o papel da Educação Comunitária na construção de uma escola mais justa e equitativa, destacando suas potencialidades no contexto brasileiro e latinoamericano.

O conceito de Comunidade e suas múltiplas abordagens

O conceito de comunidade ocupa um lugar central nos debates que buscam revisitar os sentidos atribuídos a experiência coletiva da vida em sociedade. Para compreender melhor esses significados visíveis e outros tantos invisibilizados, dá-se ênfase, neste artigo, ao pensamento de Clifford Geertz, Milton Santos e Manuel Castells sobre o assunto.

O antropólogo norte-americano Clifford Geertz (1926-2006) é uma das principais referências quando se trata da compreensão da cultura e das formas de organização simbólica das sociedades humanas. A partir de sua abordagem interpretativa da antropologia, a leitura do conceito de comunidade ultrapassa limites geográficos e institucionais, ou seja, concentra-se nos significados compartilhados e em sistemas simbólicos, como elementos fundamentais para a coesão social e construção da identidade coletiva.

Desse ponto de vista, parte-se do entendimento de que uma comunidade não se define apenas por critérios geográficos, é mais do que um agrupamento físico de pessoas ou uma estrutura organizacional, mas se define também pela partilha de modos de vida, crenças e práticas sociais.

Trata-se de um ambiente culturalmente construído, no qual os indivíduos atribuem sentido às suas ações, normas e relações sociais. É, pois, no interior da comunidade que os sujeitos aprendem os códigos simbólicos que organizam a realidade e constroem sua identidade coletiva. Isso significa dizer que "A vida social se dá em um campo de símbolos, uma estrutura de significados dentro da qual os homens se orientam uns em relação aos outros." (Geertz, 1997, p.43).

Sendo assim, a cultura é um "sistema de significados herdados expressos em formas simbólicas por meio das quais os seres humanos se comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e atitudes em relação à vida" (Geertz, 1989, p. 89). Essa definição desloca o foco da cultura como um conjunto de objetos ou práticas para entendê-la como um sistema simbólico vivido, no qual a comunidade se constitui como um campo de significados, valores e interpretações compartilhadas. Dizendo de outro modo, "O saber do homem é sempre local, situado, enredado nas contingências da vida cotidiana." (Geertz, 1997, p.82)

Para Geertz, não há de se explicar os fenômenos sociais por meio de leis universais, mas sim

interpretar os significados atribuídos pelos próprios atores sociais. Nesse aspecto, compreender uma comunidade é mergulhar em suas *teias de significados* (Geertz, 1997), buscando entender como ela se vê, como narra sua existência e como organiza suas práticas cotidianas a partir desses significados.

Ao observar comunidades tradicionais, rituais religiosos, práticas cotidianas ou disputas políticas, Geertz demonstra que a vida social é sempre uma forma de encenação cultural. Isso significa que a comunidade está constantemente produzindo e reproduzindo sentidos, seja por meio da linguagem, da religião, da arte, das instituições ou dos costumes. "O homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, e é isso que eu considero cultura, e sua análise, portanto, não é uma ciência experimental em busca de leis, mas uma ciência interpretativa em busca de significados." (Geertz, 1989, p.15).

Portanto, à luz do pensamento geertziano, a comunidade não é uma entidade estática, mas um processo interpretativo e comunicativo. Cada prática, rito ou norma social representa uma tentativa coletiva de responder às questões fundamentais da existência humana. A comunidade é, assim, um espaço de produção simbólica, onde os indivíduos não apenas vivem juntos, mas constroem em conjunto o sentido de viver.

Já na área da geografia humana, Milton Santos (1926-2001) discute a comunidade em relação ao território e ao espaço vivido. "O território usado é o chão e a ação, é a paisagem e o homem, é o resultado da história e a configuração atual do espaço vivido." (Santos e Silveira, 2001, p. 67).

Nessa perspectiva, o conceito de comunidade encontra-se dentro de uma perspectiva crítica e territorializada, articulando-o ao seu pensamento sobre espaço, globalização e cidadania. Para ele, comunidade não é apenas um agrupamento de pessoas com vínculos culturais ou sociais comuns, mas uma construção histórica situada, marcada pelas relações de poder, dinâmicas territoriais e produção do espaço.

A comunidade está intrinsecamente relacionada à noção de lugar, espaço vivido, carregado de significados, onde se constroem identidades coletivas. "O espaço é um conjunto indissociável de sistemas de objetos e de sistemas de ações, não sendo apenas o lugar das coisas, mas o palco onde se dão as ações humanas." (Santos, 1996, p.32). "O lugar é o espaço da intimidade", afirma o autor, destacando como as práticas cotidianas enraízam os sujeitos ao território e constituem formas de resistência a globalização.

Em suas obras, como *Por uma outra globalização* (2000), Milton Santos aponta para a importância de reinventar o espaço comunitário como espaço do "possível", ou seja, como locus de transformação social baseado no protagonismo local, na ação coletiva e na recuperação de saberes e práticas populares. Valoriza, desse modo, a vivência comunitária como um antídoto ao individualismo e à fragmentação social provocados pelo modelo técnico-científico-informacional e pela lógica do mercado.

Nesse sentido, a comunidade pode ser um espaço de exercício da cidadania ativa, percebida como um núcleo, a partir do qual se pode construir uma globalização mais humana, justa e inclusiva. Contudo, deve-se atentar para o fato de que: "A globalização perversa destrói a coesão social. É preciso resgatar a vida comunitária como projeto ético e político." (Santos, 1987, p.54). Isso significa dizer que a "solidariedade, que é real e cotidiana no lugar, pode fundar uma nova racionalidade, capaz de resistir à lógica da exclusão." (Santos, 2000, p. 39).

Portanto, o conceito de comunidade transcende a ideia de convivência ou proximidade: ele implica um projeto político e ético, fundamentado na valorização do local, na produção coletiva do espaço e na luta por justiça social. De acordo com Santos (2000, p. 48) "A solidariedade pode renascer no território, onde as pessoas vivem os mesmos problemas e podem desenvolver projetos comuns." Assim, a comunidade torna-se um espaço estratégico de resistência e de criação de novos mundos possíveis.

Além disso, a noção de comunidade também é discutida na contemporaneidade a partir das novas formas de sociabilidade mediadas pelas tecnologias. O sociólogo espanhol Manuel Castells (-1942), referência nos estudos sobre a sociedade em rede e a era da informação, oferece uma perspectiva crítica e atualizada sobre o conceito de comunidade.

Em sua obra, especialmente em *A sociedade em rede* (1996) e *O poder da identidade*

(1997), Castells analisa como as transformações tecnológicas e sociais contemporâneas impactam a constituição das comunidades, deslocando os vínculos tradicionais baseados na proximidade física para novas formas de pertencimento mediadas pelas redes de comunicação e pela cultura. Para Castells (1996, p. 417), "A comunidade local, baseada na vizinhança física e nas tradições culturais compartilhadas, foi desestruturada pela mobilidade espacial, pela comunicação global e pela lógica funcional das redes."

Trata-se de abordar as chamadas "comunidades em rede", que embora não se baseiem na proximidade física, mantêm elementos de identidade, interação e solidariedade, ou seja, segundo a emergência dessas comunidades virtuais redefine as formas de pertencimento e participação política na sociedade globalizada. A esse respeito Castells (2003, p.45) esclarece: [...] "Na sociedade em rede, comunidades são construídas por meio da comunicação digital, organizando-se em torno de interesses, valores ou práticas, e não necessariamente de territórios."

Nesse sentido, a comunidade, tradicionalmente entendida como um espaço de convivência orgânica e compartilhada, sofre profundas reconfigurações na era digital, de modo que, a identidade passa a ser "[...] a fonte de significado e experiência para as pessoas, e as comunidades baseadas em identidades culturais ou projetos comuns tornam-se formas centrais de resistência e construção social." (Castells, 1997, p. 121).

As redes de informação e os fluxos globais de comunicação permitem, assim, o surgimento de comunidades virtuais, formadas por interesses, valores ou causas comuns, independentemente da localização geográfica de seus membros. Contudo, em meio ao individualismo promovido pela globalização e pelo neoliberalismo, os sujeitos buscam novas formas de ancoragem identitária, muitas vezes encontradas em comunidades de resistência cultural, política ou étnica. Mas, qual o sentido dessas comunidades?

Essas comunidades não se estruturam necessariamente em espaços físicos, mas em circuitos de comunicação e produção simbólica. Assim, a noção de "comunidade" é deslocada para uma arena de construção ativa de identidades, o que ele chama de *identidades de resistência* ou *identidades de projeto*. "As identidades de resistência geram formas de comunidade que se opõem ao poder dominante, baseando-se em valores culturais, étnicos, religiosos ou ambientais." Castells (1997, p.8).

Outro aspecto relevante é a ideia de que as comunidades podem ser tanto espaço de solidariedade quanto de exclusão. "A internet pode ser usada para construir comunidades, ou para destruir pontes de comunicação com o outro. O meio não determina o conteúdo, mas molda as formas de sociabilidade." (Castells, 2003, p.197). Desse ponto de vista, as redes também podem fragmentar o tecido social, criando "guetos informacionais" e bolhas ideológicas, o que desafia a construção de um espaço público inclusivo.

Em suma, a contribuição de Manuel Castells ao debate sobre comunidade reside em sua capacidade de articular as mudanças tecnológicas e culturais com os processos de construção identitária. Sua abordagem desloca a noção de comunidade do campo territorial para o simbólico e comunicacional, permitindo compreender como os sujeitos contemporâneos se organizam, resistem e recriam vínculos sociais em um mundo cada vez mais interconectado, mas também desigual.

A Educação Comunitária e suas aproximações com a Pedagogia Freireana

A Educação Comunitária representa uma estratégia potente para promover a inclusão social e a transformação do tecido educacional na América Latina e no Brasil. Ela tem se consolidado como uma prática pedagógica e sociopolítica voltada à valorização dos saberes populares, à autonomia dos sujeitos e à transformação social.

Enraizada nas lutas por justiça social e democratização do conhecimento, essa abordagem emergiu em contextos de desigualdade, opressão e exclusão educacional, buscando construir alternativas emancipatórias a partir das próprias comunidades. Sua proposta de construção

coletiva do conhecimento pode fortalecer os vínculos sociais e contribuir para uma educação mais democrática e contextualizada. Porém, é imprescindível que haja um compromisso político.

Na região, a Educação Comunitária é fortemente influenciada pelo pensamento de Paulo Freire (1921-1997). Seu legado representa um marco fundamental para a compreensão e o desenvolvimento da Educação Comunitária na América Latina e no mundo e continua a orientar práticas educativas comprometidas com a justiça social, a autonomia dos povos e a construção coletiva de uma sociedade mais democrática e solidária.

Freire propôs uma pedagogia baseada no diálogo, na problematização da realidade e no reconhecimento da cultura dos oprimidos como ponto de partida para o aprendizado. A pedagogia freireana tem inspirado uma ampla gama de práticas educativas voltadas para a transformação social em contextos comunitários.

Essa abordagem rompe com os paradigmas tradicionais de ensino e se alicerça em uma visão crítica da realidade, promovendo a participação ativa dos sujeitos na construção do conhecimento. Para Freire (1996, p.47), *"ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção"*. Essa visão alimentou práticas educativas que superam os muros da escola e se enraízam na vida das comunidades

Nesse sentido, o processo educacional é concebido como um ato político, inseparável da luta por justiça social. Ele afirmava que "não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes" (Freire, 1996, p. 33), valorizando, assim, o conhecimento que emerge das vivências cotidianas das comunidades.

A Educação Comunitária, inspirada por Freire, atua como instrumento de emancipação, promovendo o protagonismo dos sujeitos historicamente marginalizados e se estrutura em práticas colaborativas, dialógicas e territorializadas, reconhecendo a comunidade como espaço legítimo de produção de saber e ação educativa.

Por meio do método da "leitura do mundo", os educadores comunitários desenvolvem práticas que possibilitam aos participantes refletirem sobre sua realidade, identificar as causas de sua opressão e agir coletivamente para transformá-la. Como destaca o próprio Freire (1996, p.11): "A leitura do mundo precede a leitura da palavra", o que evidencia a centralidade do contexto e da experiência na formação crítica dos sujeitos.

Essa perspectiva tem sido incorporada por movimentos sociais, organizações populares e iniciativas educacionais autogeridas em diversos governos. Diversos países latino-americanos desenvolveram programas voltados para implementação de experiências com Educação Comunitária.

No Chile, o programa "Aulas en Comunidad" representa uma iniciativa inovadora voltada à integração entre escolas e comunidades locais, com o objetivo de enfrentar os desafios educacionais de forma contextualizada e participativa. Lançado como resposta às desigualdades estruturais que afetam o sistema educacional chileno, o programa busca criar vínculos mais estreitos entre a escola, as famílias e os territórios, promovendo ações colaborativas que impactam diretamente o desempenho escolar e fortalecem o tecido social.

Segundo Martínez & Pérez (2019), o "Aulas en Comunidad" fundamenta-se na ideia de que a escola não deve ser um espaço isolado da realidade social, mas sim um núcleo articulador de desenvolvimento comunitário e educativo. O programa propõe metodologias participativas, nas quais professores, estudantes, pais, lideranças locais e demais atores sociais colaboram na identificação de problemas e na construção de soluções coletivas, respeitando as especificidades culturais e socioeconômicas de cada localidade.

Entre os resultados observados, destacam-se a melhoria no rendimento acadêmico, a redução dos índices de evasão escolar e o fortalecimento do senso de pertencimento dos estudantes em relação à escola. As práticas pedagógicas adotadas valorizam o conhecimento local, promovem a inclusão e buscam superar a fragmentação entre os saberes escolares e as experiências comunitárias. Como afirmam os autores: "El trabajo conjunto entre escuela y comunidad permite generar condiciones más justas y equitativas para el aprendizaje, al reconocer el valor de la diversidad cultural y social presente en los territorios" (Martínez & Pérez, 2019, p. 82).

Nesse sentido, o "Aulas en Comunidad" se insere em um movimento mais amplo de educação comprometida com a justiça social, reconhecendo que o desempenho escolar está

intimamente ligado às condições de vida dos alunos e à capacidade das escolas de construir relações significativas com o seu entorno. Trata-se, portanto, de uma proposta que reforça a escola como espaço de diálogo, transformação e construção coletiva de saberes.

Na Argentina, as comunidades de aprendizagem vêm se consolidando como importantes espaços de resistência identitária e fortalecimento cultural, especialmente em contextos de vulnerabilidade social e exclusão histórica. Inspiradas em metodologias participativas e dialógicas, essas experiências buscam transformar a escola em um ambiente aberto à diversidade, ao diálogo com o território e à valorização dos saberes comunitários.

Segundo Fernández & Gómez (2022), nas regiões mais vulneráveis do país "marcadas por desigualdade socioeconômica, invisibilização de saberes tradicionais e fragmentação social" as comunidades de aprendizagem têm representado uma alternativa educativa potente, ao articular os processos escolares com a cultura local, a memória coletiva e os vínculos comunitários. Para os autores, "estas comunidades permiten recuperar el sentido profundo de la educación como práctica social transformadora, donde la identidad cultural deja de ser un obstáculo y pasa a ser un recurso educativo clave" (Fernández & Gómez, 2022, p. 94).

Nessas experiências, as escolas deixam de ser espaços fechados e hierárquicos para se tornarem espaços de encontro, escuta e co-construção do conhecimento, promovendo a participação ativa de famílias, organizações sociais, educadores populares e lideranças locais. A cultura comunitária é incorporada ao currículo por meio de projetos interdisciplinares, práticas artísticas, valorização da língua e da história local" o que contribui diretamente para o fortalecimento do senso de pertencimento dos estudantes.

Além disso, o modelo favorece o desenvolvimento de práticas pedagógicas que enfrentam o fracasso escolar e a evasão, ao promover uma educação mais significativa, afetiva e enraizada nas realidades dos sujeitos. Como destacam Fernández & Gómez (2022), "en contextos de exclusión, las comunidades de aprendizaje no sólo mejoran los resultados académicos, sino que reafirman la dignidad de los sujetos y de sus culturas".

Assim, na Argentina, as comunidades de aprendizagem configuram-se como experiências concretas de educação emancipadora, que vão além da transmissão de conteúdos formais, pois cultivam a valorização das identidades locais, o fortalecimento das redes sociais e a construção de uma escola verdadeiramente comprometida com a transformação social.

No México, as "universidades indígenas" e os "bachilleratos comunitarios" configuram-se como experiências emblemáticas de resistência cultural e afirmação identitária. Inseridas em um contexto histórico de exclusão e marginalização dos povos originários, essas instituições surgem com o propósito de transformar a educação em um instrumento de emancipação, reconstrução da memória coletiva e valorização das línguas e saberes tradicionais.

As universidades indígenas, criadas a partir do final dos anos 1990 e fortalecidas no início dos anos 2000, têm como fundamento uma proposta bilíngue e intercultural, conectada às necessidades locais e à cosmovisão dos povos indígenas. Elas não apenas transmitem conteúdos acadêmicos formais, mas também integram práticas culturais, espirituais e comunitárias, rompendo com o modelo ocidental hegemônico de ensino.

De modo semelhante, os bachilleratos comunitarios "modalidades de ensino médio implantadas em regiões rurais e indígenas" desempenham papel crucial ao proporcionar uma formação mais contextualizada, enraizada nas práticas socioculturais locais. Eles buscam articular os conteúdos escolares aos conhecimentos ancestrais, muitas vezes excluídos das escolas tradicionais. Para Zapata (2004), esses espaços representam "uma forma de resistência frente à educação assimilacionista, promovendo a permanência das juventudes nas comunidades e o fortalecimento das identidades coletivas".

Além de promoverem a preservação das línguas indígenas, essas iniciativas desafiam a lógica de centralização curricular e reforçam o direito à autodeterminação educacional. Portanto, as universidades indígenas e os bachilleratos comunitarios no México constituem experiências concretas de descolonização do saber, nas quais a educação se converte em um território de disputa, mas também de esperança e reconstrução das identidades originárias.

Na Bolívia, após a promulgação da nova Constituição de 2009, foi instituído o modelo de *Educación Intracultural, Intercultural e Plurilíngue Comunitária*, que rompe com o paradigma

monocultural e centralizador do Estado, reconhecendo a diversidade de nações e povos bolivianos (Ministerio de Educación de Bolivia, 2010). Essa abordagem tem como princípio a construção de currículos a partir do território e da participação ativa da comunidade.

No Brasil a Educação Comunitária tem se consolidado como uma prática significativa para o fortalecimento da cidadania, da autonomia e do protagonismo das populações historicamente marginalizadas. Ao privilegiar o saber popular, o diálogo entre diferentes formas de conhecimento e a participação ativa da comunidade nos processos educativos, essas experiências constroem caminhos alternativos à educação tradicional, muitas vezes excludente.

Entre as experiências brasileiras de educação comunitária, destacam-se os Centros de Educação Popular, como os desenvolvidos pelo Movimento de Educação de Base (MEB), criado nos anos 1960, e posteriormente reconfigurados por entidades da sociedade civil. Tais centros têm como base o envolvimento das comunidades na definição dos conteúdos e métodos de ensino, valorizando os saberes locais. Como afirma Arroyo (2004, p.49), "a educação popular não é um método, é uma concepção de mundo e de educação que parte da realidade concreta dos educandos."

Outro exemplo significativo são os projetos educacionais desenvolvidos por organizações não-governamentais, como o Projeto Axé, na Bahia, que utiliza a arte e a cultura como instrumentos de reintegração de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade. Além disso, iniciativas de *educação no campo*, os *círculos de cultura* e o *Programa Nacional de Apoio à Educação na Reforma Agrária e à Agricultura Familiar* (PRONERA), que promove práticas pedagógicas participativas e contextuais (Brasil, 2018), também são expressões fortes da educação comunitária no Brasil.

Essas práticas têm em comum a centralidade da comunidade no processo educativo, o protagonismo dos educandos, a valorização dos saberes locais e a articulação entre educação formal e não formal. Como aponta Arroyo (2012, p.46), "a educação comunitária não é apenas uma modalidade alternativa, mas uma luta por direitos e por reconhecimento dos sujeitos coletivos". Trata-se de uma pedagogia da escuta, do diálogo e da construção coletiva do conhecimento, que se opõe aos modelos hierárquicos e impositivos.

Nas experiências latino-americanas de educação popular e comunitária, como os círculos de cultura, os projetos de alfabetização de jovens e adultos e as escolas comunitárias, o pensamento freireano tem sido uma referência ética e metodológica. Segundo Gadotti (2000), "Freire transformou a educação num instrumento de luta e resistência cultural, possibilitando às comunidades organizadas apropriarem-se da palavra como arma de libertação" (p. 45).

A escola pública brasileira, embora assegurada como direito pela Constituição de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), ainda enfrenta desafios como o baixo índice de aprendizagem, evasão escolar, violências de toda ordem e ausência de participação efetiva da comunidade nas decisões escolares. Apesar disso, pesquisas indicam que tais comunidades contribuem sobremaneira para a redução do abandono escolar, o fortalecimento dos vínculos sociais e a promoção do protagonismo juvenil (Costa & Almeida, 2020).

Os modelos centrados na transmissão de conteúdo e na hierarquização das relações interpessoais perdem força, diante da necessidade de consolidar experiências de educação democrática. Já a noção de comunidade ganha relevância, sob a ótica de ser o território escolar, espaço privilegiado de organização aprendente, mais inteligente e eficaz, que possa colocar em prática determinados princípios de ação coletiva e emancipação social, rumo a um futuro mais justo, equitativo e sustentável, tais como: cooperação, colaboração, solidariedade, valorização do bem comum, além de liderança compartilhada de tarefas e responsabilidades.

Parte-se da premissa de que todos os sujeitos atuantes no ambiente da escola possuem saberes legítimos, e que a construção do conhecimento se dá por meio da interação horizontal em trocas dialógicas de recíprocas e capital cultural compartilhado. Desse ponto de vista, focalizar os processos de escolarização, pelo viés das práticas de Educação Comunitária de Formação e Gestão, representa algo bastante avançado, se pensarmos a perspectiva republicana de consolidação da democracia, após a Constituição de 1988.

Traduz, em essência, um processo dialógico e libertador de participação crítica, que parte do contexto concreto dos sujeitos numa inclusão ativa nas esferas decisórias, valorizando a diversidade de seus saberes e experiências, além dos conhecimentos historicamente acumulados. De acordo

com Freire (1996, p. 86), "A dialogicidade é a essência da educação como prática da liberdade", sendo a comunidade escolar o lugar privilegiado para essa prática transformadora.

Por fim, as experiências latino-americanas com Educação Comunitária mostram que é possível pensar uma educação comprometida com a justiça social, a equidade e o fortalecimento das identidades culturais. Como afirmam Gadotti e Gutiérrez (2011), "a educação comunitária na América Latina não é apenas um conjunto de práticas pedagógicas, mas um projeto político de transformação social".

Considerações finais

As considerações finais destacam que a participação ativa da comunidade na educação básica é essencial para promover uma escola democrática, inclusiva e de qualidade. As Comunidades de Aprendizagem, inspiradas por autores como Geertz, Santos e Castells, e pela pedagogia freireana, demonstram que é possível transformar o ambiente escolar em um espaço de construção coletiva, valorização dos saberes populares e fortalecimento dos vínculos sociais.

Nas comunidades educacionais, a solidariedade fomenta a cooperação, a colaboração e a valorização do bem comum, criando um ambiente propício para a emancipação social e a formação cidadã. Ela também contribui para superar o individualismo e a fragmentação social, fortalecendo a escola como um espaço democrático e inclusivo.

O papel da solidariedade na construção de comunidades educacionais é central, pois ela atua como um elemento de coesão social e fortalecimento dos vínculos entre os diferentes atores envolvidos no processo educativo. A solidariedade permite que educadores, estudantes, famílias e membros da comunidade trabalhem juntos em prol de objetivos comuns, como a inclusão, a justiça social e a democratização do conhecimento. Ela pode renascer no território onde as pessoas compartilham problemas e desenvolvem projetos coletivos, transformando a comunidade em um espaço de resistência e criação de novos mundos possíveis. Além disso, Paulo Freire destaca que a solidariedade é essencial para a prática educativa dialógica, promovendo o reconhecimento dos saberes populares e a construção coletiva do conhecimento.

No contexto brasileiro, essas práticas representam um avanço significativo na luta por justiça social e equidade educacional, especialmente em regiões vulneráveis. Apesar dos desafios, como a resistência a mudanças e a necessidade de maior apoio institucional, as experiências latino-americanas mostram que a Educação Comunitária pode ser um instrumento poderoso para a emancipação social e a formação cidadã.

Portanto, é fundamental que políticas públicas e iniciativas educacionais continuem incentivando a participação comunitária, reconhecendo a escola como um espaço estratégico para a construção de uma sociedade mais justa, solidária e sustentável. A educação, como prática de liberdade, deve ser um projeto político e ético que valorize a diversidade e promova a transformação social.

Referências

ARROYO, M. G. **Ofício de mestre**: imagens e autoimagens. Petrópolis: Vozes, 2012.

CASTELLS, Manoel. **A galáxia da internet**: reflexões sobre internet, negócios e sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

_____. **A Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **O Poder da Identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FERNÁNDEZ, M.; GÓMEZ, L. Comunidades de aprendizagem na Argentina: experiências e desafios. **Revista Latinoamericana de Educação**, 44(2), 2022, p. 115-134.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

____. **Pedagogia do oprimido**. Paz e Terra, 1987.

____. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 2000.

GADOTTI, M.; GUTIÉRREZ, F. **Educação popular na América Latina**: entre a utopia e a prática. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

____. **O saber local**: novos ensaios em antropologia interpretativa. Petrópolis: Vozes, 1997.

LIMA, R., & Pereira, A. Desafios na implementação de comunidades de aprendizagem no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, 28(105), 2023, p.89-108.

LÓPEZ, A.; RAMÍREZ, J. Educação participativa e comunidades de aprendizagem na América Latina. **Educação e Sociedade**, 42, 2021, p. 213-232.

MARTÍNEZ, S.; PÉREZ, D. **Comunidades de aprendizagem no Chile**: inovação e inclusão. *Chile Educador*, 15(3), 2019, p.45-60.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE BOLIVIA. **Ley de la Educación “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”**. La Paz: Governo do Estado Plurinacional, 2010.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. São Paulo: Hucitec, 1996.

____. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1987.

____. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil**: território e sociedade no início do século XXI. Rio de Janeiro: Record, 2001.

ZAPATA, M. Educación y pueblos indígenas en América Latina: una deuda histórica. **Revista Iberoamericana de Educación**, nº 34, 2004, p.101-119.

Recebido em 15 de novembro de 2025

Aceito em 23 de fevereiro de 2026