


## QUANDO A ESCOLA SE TORNA ABRIGO: ENTRE A FUNÇÃO EDUCATIVA E A PRECARIZAÇÃO DA PROTEÇÃO SOCIAL EM CONTEXTOS DE DESASTRE

### WHEN THE SCHOOL BECOMES A SHELTER: BETWEEN THE EDUCATIONAL FUNCTION AND THE PRECARIOUSNESS OF SOCIAL PROTECTION IN DISASTER CONTEXTS

 <https://doi.org/10.63330/armv2n5-024>

Submetido em: 14/05/2026 e Publicado em: 19/05/2026

**Marco Antônio Teixeira de Paula**  
Mestrando em Teologia pela Faculdades EST

**Silvia Clícia Corrêa dos Santos de Paula**  
Mestranda em Teologia pela Faculdades EST

**Charles Klemz**  
Doutor em Teologia pela Faculdades EST

#### RESUMO

O presente artigo analisa criticamente o papel assumido pelas escolas públicas em contextos de desastres socioambientais, especialmente quando transformadas em abrigos provisórios para populações atingidas por enchentes, deslizamentos e demais eventos climáticos extremos. Parte-se da compreensão de que a utilização recorrente das instituições escolares como espaços emergenciais de acolhimento evidencia não apenas sua relevância comunitária e fomentação do desenvolvimento e acolhimento social, mas também a insuficiência histórica das políticas públicas de habitação, planejamento urbano e proteção social no Brasil. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e de abordagem interdisciplinar, fundamentada em autores da educação crítica, sociologia contemporânea e geografia social, como Paulo Freire, Ulrich Beck, Zygmunt Bauman, Miguel Arroyo, Milton Santos. Defende-se que, embora a escola desempenhe papel fundamental no acolhimento de populações vulnerabilizadas, sua conversão em abrigo revela processos de naturalização da precariedade estatal e deslocamento das responsabilidades públicas para instituições educativas já fragilizadas. Conclui-se que a recorrente utilização das escolas como espaços contextualizados de emergência explicita contradições estruturais da sociedade contemporânea, marcada pela desigualdade social, pela vulnerabilidade climática e pela insuficiência das políticas de proteção humana.

**Palavras-chave:** Escola; Vulnerabilidade social; Desastres socioambientais; Proteção social; Desigualdade.



## ABSTRACT

This article critically analyzes the role assumed by public schools in contexts of socio-environmental disasters, particularly when converted into temporary shelters for populations affected by floods, landslides, and other extreme climatic events. It starts from the understanding that the recurring use of educational institutions as emergency spaces for reception highlights not only their community relevance and promotion of social development and care, but also the historical insufficiency of public policies regarding housing, urban planning, and social protection in Brazil. This is qualitative, bibliographic research with an interdisciplinary approach, grounded in authors of critical education, contemporary sociology, and social geography, such as Paulo Freire, Ulrich Beck, Zygmunt Bauman, Miguel Arroyo, and Milton Santos. It is argued that, although the school plays a fundamental role in welcoming vulnerable populations, its conversion into a shelter reveals processes of naturalizing state precariousness and the shifting of public responsibilities onto already weakened educational institutions. The study concludes that the recurrent use of schools as contextualized emergency spaces exposes structural contradictions of contemporary society, marked by social inequality, climatic vulnerability, and the insufficiency of human protection policies.

**Keywords:** School; Social vulnerability; Socio-environmental disasters; Social protection; Inequality.

## 1 INTRODUÇÃO

Os desastres socioambientais que atingem o Brasil nas últimas décadas não podem ser compreendidos como acontecimentos neutros ou meramente naturais. Enchentes, deslizamentos, alagamentos e eventos climáticos extremos expressam, em grande medida, as contradições produzidas por um pseudomodelo de desenvolvimento marcado pela desigualdade urbana, pela precarização habitacional e pela negligência histórica do poder público em relação às populações socialmente vulnerabilizadas.

Nesse contexto, a recorrente utilização de escolas públicas como abrigos emergenciais revela uma realidade profundamente contraditória: ao mesmo tempo em que a escola se consolida como contexto de acolhimento e proteção coletiva, sua ressignificação em abrigo, expõe a superficialidade estrutural das políticas públicas destinadas à garantia da dignidade humana.

As enchentes ocorridas no Rio Grande do Sul em 2024, assim como tragédias anteriores na Região Serrana do Rio de Janeiro e em diferentes estados da Amazônia brasileira, evidenciam que, diante do colapso urbano e social provocado pelos desastres ambientais, a escola de forma contínua mantém-se como uma das poucas instituições públicas capazes de oferecer suporte imediato à população, gerando vínculos além de processos de ensino e aprendizagem. A catástrofe climática que se abateu sobre o Estado do Rio Grande do Sul entre o fim de abril e o começo de maio de 2024 exigiu um esforço coletivo de fazer memória dos acontecimentos e pensar criticamente sobre o impacto dos desastres ambientais na vida de pessoas,



grupos e da sociedade em geral (Schmitt; Silva, 2024). Nesse cenário, emergem reflexões que espelham não apenas a precarização social, mas também os desafios pastorais e teológicos que os fenômenos extremos colocam aos profissionais, às igrejas, às organizações da sociedade civil, aos governos e, primordialmente, às instituições de ensino.

Entretanto, essa centralidade social da escola não deve ser romantizada. A conversão de espaços educativos em dormitórios improvisados, centros de alimentação emergencial, locais de acolhimento social e locais de sobrevivência coletiva, evidencia o transitar da responsabilidade do Estado para instituições que já enfrentam precarização estrutural, déficit de investimentos, sobrecarga funcional e operacional.

Como afirma Paulo Freire (1996, p. 98), “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo”. Tal compreensão permite reconhecer que a escola não se encontra dissociada das contradições sociais, mas inserida diretamente nas dinâmicas de exclusão, desigualdade e vulnerabilidade que atravessam a sociedade contemporânea. Por isso, a necessidade de se afirmar a diversidade como o normal: ser diferente é o normal! (Klemz, 2021; 2023; 2024).

Dessa maneira, questiona-se: o que revela a resignificação recorrente das escolas públicas em abrigos emergenciais diante de desastres socioambientais? O presente artigo objetiva analisar criticamente a utilização das escolas como espaços de acolhimento em contextos de crise ambiental, compreendendo essa realidade como expressão das fragilidades estruturais da proteção social brasileira.

Ao investigar as limitações entre a função educativa e a emergencial em relação a proteção social, este trabalho argumenta que a resignificação da escola em abrigo não deve ser lida apenas como um gesto de solidariedade institucional, mas como um sintoma da erosão das redes estatais de suporte. Essa “ressonância” forçada em tempos de desastre revela uma perversa distribuição dos riscos, na qual a escola, já sobrecarregada em suas funções pedagógicas, é compelida a preencher os vazios deixados por políticas públicas fragmentadas. Ao assumir a gestão da sobrevivência física e simbólica de populações invisibilizadas em seus territórios, a instituição escolar expõe os tensionamentos entre o imperativo ético do acolhimento e o risco de converter a educação em uma estratégia paliativa de contenção de danos sociais, fragilizando a garantia da dignidade humana como direito inalienável.

## **2 A ESCOLA COMO INSTITUIÇÃO SOCIAL EM CONTEXTOS DE DESIGUALDADE**

Historicamente, a escola pública foi concebida como espaço contextualizado de formação intelectual e social. Contudo, em sociedades profundamente desiguais, suas funções perpassam o campo pedagógico, assumindo responsabilidades relacionadas à alimentação, proteção, assistência emocional e contenção das vulnerabilidades sociais.

Para Paulo Freire, a educação jamais é neutra, pois encontra-se diretamente vinculada às estruturas sociais e às relações de poder. Em *Pedagogia do Oprimido*, o autor afirma que “Ninguém educa ninguém,



ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.” (Freire, 1987, p. 79). A afirmação freiriana, permite compreender que a escola não operacionaliza isoladamente da realidade social. Pelo contrário, ela absorve as contradições produzidas pela pobreza, pela exclusão e pela ausência de direitos fundamentais.

Sob essa perspectiva, Miguel Arroyo, em *Ofício de Mestre*, argumenta que a escola contemporânea convive diariamente com sujeitos marcados pela precarização da vida e pela negação histórica de direitos sociais básicos. Para o autor, educar implica reconhecer os sujeitos concretos e suas trajetórias atravessadas pela desigualdade estrutural. (Arroyo, 2000, p. 45-52)

Quando desastres ambientais destroem moradias e desorganizam territórios inteiros, a escola passa a assumir funções que evidenciam a insuficiência do aparato estatal de proteção social. Nesse cenário, a instituição educativa deixa de ser apenas um contexto de ensino e converte-se em mecanismo emergencial de sobrevivência coletiva.

Tal realidade evidencia uma contradição central: a mesma escola frequentemente incapaz de garantir infraestrutura adequada para o ensino regular, passa a ser convocada para suprir ausências estruturais do Estado em contextos de calamidade.

Dessa forma, a transfiguração da escola em aparato de assistência emergencial revela a face mais aguda da precarização da proteção social: a instituição é compelida a sanar a imediatez da sobrevivência em detrimento de sua função precípua de formação intelectual. Em suma, essa *pedagogia da urgência* revela que o Estado falha em proteger o cidadão, transferindo para os professores e gestores o peso de resolver crises que são políticas. Quando a escola é forçada a atuar como abrigo, ela não está cumprindo melhor sua função social; ela está evidenciando uma tragédia. Em sociedades tão desiguais, o direito de aprender acaba sendo deixado de lado porque a escola precisa, primeiro, garantir o direito básico de sobreviver.

### **3 SOCIEDADE DE RISCO E PRODUÇÃO SOCIAL DA VULNERABILIDADE**

A recorrência dos desastres ambientais contemporâneos encontra-se diretamente associada às formas de organização econômica e social da modernidade. Ulrich Beck, afirma que a própria lógica de desenvolvimento moderno produz riscos coletivos permanentes. “A produção social de riqueza é acompanhada sistematicamente pela produção social de riscos.” (Beck, 2011, p. 23).

Embora frequentemente tratados como tragédias naturais, muitos desastres são resultantes da ocupação desigual do espaço urbano, da ausência de políticas habitacionais efetivas e da precarização das condições de vida das populações pobres.

Nessa contextualização, Milton Santos (2000, p. 63-67), demonstra que a lógica territorial da modernidade produz espaços marcados pela exclusão social e pela invisibilidade política. As populações



vulneráveis acabam ocupando áreas ambientalmente frágeis, tornando-se mais expostas aos efeitos das enchentes e deslizamentos. Do mesmo modo, Zygmunt Bauman, argumenta que a insegurança tornou-se característica permanente das sociedades contemporâneas. O medo deixa de ser episódico e passa a integrar a experiência cotidiana dos sujeitos vulnerabilizados. (Bauman, 2009, p. 8-14)

Assim, os desastres ambientais não atingem todos da mesma maneira. Seus efeitos são plurais, recaem sobretudo sobre aqueles historicamente excluídos dos direitos urbanos, habitacionais e sociais. A configuração dos desastres contemporâneos revela que o risco não é um subproduto acidental, mas uma edificação política que penaliza territórios específicos. Ao converter a vulnerabilidade social em exposição ambiental, a modernidade produz uma **democratização negativa** do perigo, na qual a insegurança apontada por Bauman (2009) torna-se a única herança garantida às populações invisibilizadas por Milton Santos (2000). Em última análise, a naturalização dessas tragédias mascara a falência do planejamento urbano e reafirma que, na sociedade de risco (BECK, 2011), a proteção da vida é distribuída com a mesma desigualdade que a riqueza.

#### **4 QUANDO A ESCOLA SE TORNA ABRIGO: ACOLHIMENTO OU NATURALIZAÇÃO DA PRECARIIDADE?**

A utilização de escolas públicas como abrigos emergenciais tornou-se contínuo em grandes crises socioambientais brasileiras. Durante as enchentes que atingiram o Rio Grande do Sul em 2024, centenas de famílias passaram a ocupar escolas transformadas improvisadamente em espaços e contextos de acolhimento coletivo.

Situação semelhante ocorreu na tragédia climática da Região Serrana do Rio de Janeiro em 2011, quando escolas municipais e estaduais foram convertidas em abrigos provisórios para populações atingidas pelos deslizamentos e enchentes.

Em estados amazônicos, como Acre e Amazonas, a transformação periódica das escolas em abrigos durante as cheias dos rios também evidencia a permanência de condições estruturais de vulnerabilidade social.

Embora tais experiências revelem a importância comunitária da escola, é necessário problematizar criticamente esse processo. A conversão recorrente das instituições educativas em espaços contextualizados e emergenciais pode contribuir para a naturalização da precariedade estatal, trasladando para a escola responsabilidades que deveriam ser assumidas por políticas estruturadas de habitação, assistência social e prevenção de riscos ambientais.

Além disso, a utilização prolongada das escolas como abrigos frequentemente compromete o funcionamento pedagógico, interrompe calendários letivos e intensifica a precarização das condições de ensino.



Nesse contexto, a escola passa a operacionalizar sob dupla sobrecarga: ao mesmo tempo em que enfrenta dificuldades históricas relacionadas à educação pública brasileira, assume também funções de assistência emergencial em cenários de calamidade.

Dessa forma, a metamorfose da escola em abrigo não deve ser celebrada apenas como solidariedade institucional, mas denunciada como uma estratégia de gestão da miséria que mascara a ausência de políticas habitacionais e de prevenção eficazes. Ao normalizar o uso do espaço pedagógico para suprir lacunas da assistência social, o Estado promove uma precarização por substituição, onde o direito à educação é suspenso para que a sobrevivência física seja precariamente administrada. Em última análise, essa sobrecarga institucional não resolve a vulnerabilidade das famílias; apenas confina o desastre dentro dos muros da escola, perpetuando o ciclo de invisibilidade política e negligência estrutural que caracteriza a sociedade de risco brasileira.

## **5 ACOLHIMENTO, PERTENCIMENTO E DIGNIDADE HUMANA**

Apesar das contradições envolvidas nesse processo, a escola permanece como importante espaço de pertencimento social em contextos de crise. Quando famílias perdem suas moradias, seus territórios e suas referências cotidianas, a instituição escolar frequentemente representa uma das poucas estruturas públicas ainda capazes de oferecer estabilidade mínima e reconhecimento humano.

Compreender que as pessoas necessitam estabelecer relações significativas com o mundo para não experimentarem formas profundas de alienação e isolamento. Nesse sentido, a escola funciona não apenas como abrigo físico, mas como território simbólico de reconstrução dos vínculos comunitários.

Reconhecer a maximizada importância da escola no acolhimento das populações vulnerabilizadas não significa desresponsabilizar o Estado. Ao contrário, exige problematizar as razões pelas quais instituições educativas precisam assumir, repetidamente, funções emergenciais de sobrevivência social.

Em última análise, a escola como território de acolhimento não pode ser reduzida a um paliativo para a ausência de direitos, sob o risco de converter o pertencimento em uma concessão esporádica e não em uma garantia cidadã. Se a dignidade humana depende de relações significativas com o mundo, como postula a teoria da ressonância, a mudez imposta pelo desastre só é superada quando o acolhimento pedagógico é acompanhado por políticas de estado que assegurem a autonomia das pessoas. Caso contrário, a escola continuará a gerir solitariamente os ferimentos de uma sociedade de risco, onde o reconhecimento humano é oferecido como auxílio emergencial, enquanto a justiça social e a proteção estrutural permanecem como promessas não cumpridas.



## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste artigo permitiu compreender que a transformação das escolas públicas em abrigos emergenciais expressa contradições estruturais profundas da sociedade brasileira contemporânea.

Embora a escola desempenhe papel fundamental no acolhimento de populações atingidas por desastres ambientais, sua utilização recorrente como espaço e contexto de sobrevivência coletiva evidencia a precariedade das políticas públicas voltadas à habitação, proteção social e prevenção de riscos.

Os desastres socioambientais analisados demonstram que a vulnerabilidade não é produzida apenas pelos eventos climáticos, mas principalmente pelas desigualdades sociais que determinam quais pessoas serão mais expostas às situações de risco.

Dessa maneira, torna-se necessário superar perspectivas que romantizam a capacidade de resistência das escolas diante das crises. Reconhecer sua importância comunitária não pode significar legitimar a transferência contínua das responsabilidades estatais para instituições já historicamente sobrecarregadas.

A escola acolhe porque o Estado frequentemente falha em proteger. De forma conclusiva, a escola que se torna abrigo revela tanto a potência do vínculo humano quanto a falência do planejamento estatal. Embora a instituição consiga restaurar eixos de ressonância e oferecer dignidade onde o caos se instalou, ela não pode ser a solução definitiva para a ausência de moradia e segurança. Superar a naturalização dessa sobrecarga exige que o acolhimento deixe de ser um imprevisto emergencial e passe a ser parte de uma rede de proteção social que previna o desastre antes que ele bata à porta da sala de aula. Afinal, a verdadeira educação intercultural e humanizadora só é plena quando o território de aprendizagem não precisa mais ser disputado pela necessidade urgente de apenas sobreviver.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BECK, Ulrich. **Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade**. Tradução de Sebastião Nascimento. São Paulo: Editora 34, 2011.
- BAUMAN, Zygmunt. **Confiança e medo na cidade**. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- KLEMZ, Charles. **Inclusão transversal da diversidade humana: um diálogo entre a teologia e a educação**. São Leopoldo, RS: Oikos, 2021.



KLEMZ, Charles. Inclusão ou diversidade? **Identidade!**, v. 28, n. 1, p. 385-397, 2023.

KLEMZ, Charles. Exclusão estrutural, diversidade e educação. In: CONDE, Ivo Batista; SOUSA, Joilson Silva de; CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura (org.). **Educação e linguagens: ensino, formação e discursos**. Campina Grande: Amplla, 2024. v. 3, p. 140-155. Disponível em: <https://ampllaeditora.com.br/publicacoes/6700/>. Acesso em: 5 maio 2026.

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

SCHMITT, Flávio; SILVA, Ruben Marcelino Bento da (Orgs.). **O clamor das águas**. Santo Ângelo: Ilustração, 2024. Disponível em: <https://editorailustracao.com.br/livro/o-clamor-das-aguas>. Acesso em 10 maio 2026.