



Confluências Culturais

Revista Interdisciplinar

v. 15, n. 1 – 2026 – ISSN 2316-395X

Possíveis diálogos sobre a Pedagogia da Alternância em três calhas de rio do Amazonas: Alto Rio Negro, Médio Solimões e Baixo Amazonas¹

Possible dialogues about the pedagogy of alternation in three river basins of the Amazon: Upper Negro River, Middle Solimões, and Lower Amazon

Posibles dialogos sobre la pedagogía de la alternancia en tres cuencas del Río Amazonas: Alto Río Negro, Medio Solimones y Bajo Amazonas

André de Oliveira Melo²
Luciano Everton Costa Teles³
Solange Pereira do Nascimento⁴

Recebido em: 24 ago. 2025
Aceito para publicação em: 1.º dez. 2025

¹ Projeto aprovado pela Portaria 1299/2024-GR-UEA, Produtividade Acadêmica.

² Doutor em Sociedade e Cultura pela Universidade Federal do Amazonas (Ufam). Professor adjunto da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) – Centro de Estudos Superiores de Parintins/AM. *E-mail*: andemelo@uea.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9549-2313>.

³ Doutor em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor adjunto da UEA – Centro de Estudos Superiores de Tefé/AM. *E-mail*: lcteles@uea.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6569-5606>.

⁴ Doutora em Sociedade e Cultura pela Ufam. Professora associada da UEA – Centro de Estudos Superiores de São Gabriel da Cachoeira/AM. *E-mail*: snascimento@uea.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7951-7448>.

Resumo: Este artigo tem como objetivo apresentar o projeto de pesquisa em andamento intitulado “Possíveis diálogos sobre a Pedagogia da Alternância no Baixo Amazonas, Médio Solimões e Alto Rio Negro”, contextualizando a pesquisa e explicitando seus objetivos e sua metodologia. Visa também expor resultados parciais já alcançados. Esta investigação parte de um referencial filosófico, antropológico e sociológico para compreender a interação entre a Pedagogia da Alternância e a Educação do Campo, os instrumentos pedagógicos daquela abordagem e suas contribuições para o desenvolvimento local e a formulação de políticas públicas inclusivas. Os resultados esperados envolvem a ampliação do debate sobre a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância, a sistematização de experiências pedagógicas e a construção de redes de pesquisa interdisciplinares. Conclui-se que a Pedagogia da Alternância, em articulação com a Educação do Campo, representa um dispositivo crítico e emancipador capaz de transformar a educação no campo em um instrumento de resistência e de promoção da cidadania para os povos e comunidades tradicionais da Amazônia.

Palavras-chave: Educação do Campo; Pedagogia da Alternância; Amazônia.

Abstract: This article aimed to present the ongoing research project entitled “Possible dialogues about the pedagogy of alternation in three river basins of the Amazon: Upper Negro River, Middle Solimões, and Lower Amazon”, contextualizing the research, explaining its objectives and methodology. It also aimed to present partial results already achieved. This ongoing investigation is based on a philosophical, anthropological, and sociological framework that understands the interaction between the pedagogy of alternation and rural education, the pedagogical instruments of that approach, and its contributions to local development and the formulation of inclusive public policies. The expected results involve broadening the debate on rural education and the pedagogy of alternation, systematizing pedagogical experiences, and building interdisciplinary research networks. It concludes that the pedagogy of alternation, in articulation with rural education, represents a critical and emancipatory device, capable of transforming rural education into an instrument of resistance and promotion of citizenship for the traditional peoples and communities of the Amazon.

Keywords: rural education; pedagogy of alternation; Amazon.

Resumen: Este artículo tuvo como objetivo presentar el proyecto de investigación en curso titulado “Posibles diálogos sobre la pedagogía de la alternancia en tres cuencas del Río Amazonas: Alto Río Negro, Medio Solimones y Bajo Amazonas”, contextualizando la investigación, explicando sus objetivos y metodología. También buscó presentar resultados parciales ya alcanzados. Esta investigación en curso se basa en un marco filosófico, antropológico y sociológico que comprende la interacción entre la pedagogía de la alternancia y la educación rural, los instrumentos pedagógicos de dicho enfoque y sus contribuciones al desarrollo local y la formulación de políticas públicas inclusivas. Los resultados esperados implican ampliar el debate sobre la educación rural y la pedagogía de la alternancia, sistematizar experiencias pedagógicas y construir redes de investigación interdisciplinarias. Se concluye que la pedagogía de la alternancia, en articulación con la educación rural, representa un dispositivo crítico y emancipador, capaz de transformar la educación rural en un instrumento de resistencia y promoción de la ciudadanía para los pueblos y comunidades tradicionales de Amazonia.

Palabras clave: educación rural; pedagogía de la alternancia; Amazonia.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a discussão sobre a Educação do Campo tem se intensificado, especialmente no contexto amazônico, onde as dinâmicas socioculturais e produtivas exigem abordagens pedagógicas inovadoras. Uma das perspectivas educacionais que têm se destacado é a Pedagogia da Alternância. Este texto intenta apresentar o projeto de pesquisa⁵ desenvolvido no âmbito da Universidade do Estado do Amazonas e alguns resultados alcançados, que entrelaçam Educação do Campo e Pedagogia da Alternância.

Cabe salientar que o mundo rural não é apenas um espaço geográfico, mas um território vivo, uma habitabilidade singular, onde as relações humanas e ambientais se entrelaçam em processos contínuos de aprendizagem. A interação com a terra, as águas e a floresta molda os modos de vida das populações amazônicas, exigindo uma educação que valorize esses saberes e impulsione o protagonismo social e regional de todos as suas gentes. Trata-se de uma abordagem que ultrapassa a simples transmissão de conhecimento e se estrutura na ideia de que a educação deve ser um processo ativo e dialógico, no qual o sujeito constrói seu próprio saber em interação com sua realidade (Capra, 1996).

A Amazônia, com sua diversidade sociocultural e ambiental, demanda práticas educativas que respeitem e fortaleçam os modos de vida tradicionais. A Pedagogia da Alternância insere-se nesse contexto como uma estratégia de emancipação social, aliando educação e trabalho, teoria e prática, tradição e inovação. Ao reconhecer os saberes locais e integrá-los a processos educativos formais, essa abordagem torna-se um instrumento essencial para a construção de um modelo educacional que promova a autonomia dos sujeitos e o desenvolvimento sustentável da região.

Para Freire (2001, p. 184), a educação deve levar o sujeito a adotar “uma atitude crítica diante do que estuda, estendendo a realidade social à própria existência e à visão de mundo”. A Pedagogia da Alternância dialoga diretamente com essa perspectiva ao articular seus princípios à Educação do Campo, em especial às dimensões da produção agroecológica e da economia solidária. Além de possibilitar a escolarização das populações tradicionais, essa abordagem fomenta iniciativas produtivas sustentáveis e fortalece o tecido social das comunidades. Como destaca Gadotti (2009, p. 58), essa pedagogia

vem contribuindo para o progresso da própria economia solidária e para um modelo de desenvolvimento alternativo, associando estudo e trabalho [...]. Respeita e favorece a autonomia dos educandos, reconhece seus saberes, e, com isso, compreende melhor o que eles sabem e o que podem vir a aprender.

Diante de tal contexto, o presente diálogo inicial desse processo investigativo, que durará dois anos, propõe-se a aprofundar o debate sobre a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância e suas potencialidades transformadoras na Amazônia. Este artigo tem como objetivo apresentar uma contextualização da pesquisa em curso, seus propósitos, metodologia e alguns resultados alcançados, contribuindo para o fortalecimento de práticas educativas comprometidas com a justiça social e a valorização dos saberes amazônicos.

⁵ O referido projeto, cujo título é o mesmo deste artigo, busca analisar a produção acadêmica sobre a Pedagogia da Alternância na última década (2014-2024), promovendo debates e reflexões em fóruns e encontros temáticos voltados para essas três regiões da Amazônia. O objetivo central é contribuir para a formulação de políticas de Educação do Campo que se fundamentem nas práticas e saberes das comunidades rurais e indígenas reconhecendo-as como elementos estruturantes de uma proposta educacional mais alinhada à realidade amazônica.

O PROJETO – BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA PROPOSTA DE PESQUISA

A Pedagogia da Alternância constitui-se como uma abordagem educacional específica, oriunda do meio rural, cuja gênese remonta à década de 1930 na França, tendo como protagonistas os trabalhadores rurais. No Brasil, essa concepção foi introduzida nos anos 1960 por sacerdotes italianos da Ordem do Espírito Santo, sob a denominação de Escola Família Agrícola (EFA). Posteriormente, na década de 1980, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e outros atores envolvidos na questão agrária e ambiental impulsionaram a criação da Casa Familiar Rural (CFR), que se organizou por meio da União das Escolas Família Agrícola (Unefab) e da Associação Regional das Casas Familiares Rurais (Arcafar), respectivamente.

A fundamentação teórica da Pedagogia da Alternância apoia-se, primordialmente, em Célestin Freinet (1998), que defendia uma escola democrática, articulada à vida e ao contexto histórico-social dos estudantes; em Jean Piaget e Pierre Gréco (1974) e Lev Vygotsky (1989), cujas epistemologias construtivistas e interacionistas ressaltam o papel ativo do sujeito na construção do conhecimento; em Paulo Freire (2011), cuja perspectiva dialógica se fundamenta na tríade ação-reflexão-ação, essencial à práxis educativa; e em Antônio Gramsci (1982), cujas concepções sobre intelectuais orgânicos e organização cultural dialogam com os princípios da alternância. Mais recentemente, Edgar Morin (2013) contribui com reflexões acerca da necessidade de uma educação que relacione saberes e supere a fragmentação do conhecimento, como bem expõe em sua obra *A religião dos saberes – o desafio do século XXI* (Morin, 2005).

Ao estabelecer um vínculo entre a Pedagogia da Alternância e a Pedagogia do Oprimido de Freire (2011), observa-se que ambas concebem a educação como um processo de construção cultural. Enquanto a primeira enfatiza as competências profissionais, a segunda privilegia a dimensão político-crítica dos conhecimentos e suas raízes históricas e conceituais. Originalmente, a alternância visou mitigar o êxodo rural na França, visto que a escolarização em territórios rurais se restringia ao ensino fundamental, e aqueles que migravam para os centros urbanos raramente retornavam, em razão do preconceito que associava o meio rural à primitividade e à ausência de erudição.

Com o passar do tempo, a Pedagogia da Alternância expandiu-se para outros países, como Itália, Espanha, Portugal, Alemanha, Canadá, África do Sul e diversas nações latino-americanas, incluindo o Brasil. No contexto brasileiro, as instituições educacionais que adotam essa abordagem, como as Escolas Familiares (EFAs) e as Casas Familiares Rurais (CFRs), se inserem em um país cujas dinâmicas históricas e sociais são marcadas por profundas desigualdades.

Esse modelo educacional, ao integrar-se à realidade das comunidades rurais e ao propor uma educação sistemática, mas contextualizada, guarda afinidade com as experiências educacionais dos povos indígenas da Amazônia.

A perspectiva de que os processos educacionais das comunidades indígenas, quilombolas e ribeirinhas são pautados por concepções sistêmicas e que, com a entrada das “escolas”, a educação escolar só pode ter sentido para tais comunidades se pensada por esse prisma, qual seja, a integração dos saberes tradicionais, é uma realidade. Assim, reforçamos a importância da Alternância e da Educação do Campo nesses contextos, nos quais a relação com o meio é estruturante do sistema educacional e, conseqüentemente, precisa ser levada para a educação escolar.

Dessa forma, a Pedagogia da Alternância transcende a esfera educacional e configura-se como um fenômeno social e político de resistência, inserindo-se na luta dos movimentos sociais por justiça e equidade. Seu crescimento e sua consolidação são

impulsionados, em grande medida, pela atuação de sindicatos e organizações como o MST, que fomentaram o movimento “Por uma Educação do Campo”, do qual o Centro Educativo Familiar de Formação por Alternância (Ceffa) é um dos principais expoentes.

Entretanto as pesquisas sobre a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância ainda se encontram em posição marginal no cenário acadêmico nacional, sendo frequentemente preteridas nos programas de pós-graduação e nos editais de fomento à pesquisa. Segundo Damasceno e Beserra (2004), essa negligência reflete a persistência de hierarquizações no campo educacional, nas quais os saberes vinculados às populações camponesas e tradicionais da Amazônia ainda são subalternizados.

Em função disso, elaboramos uma proposta de pesquisa, que está em andamento, com o objetivo de analisar criticamente a produção acadêmico-científica sobre Educação do Campo e Pedagogia da Alternância no Brasil na última década (2014-2024), com ênfase nos Ceffas. Com esse diagnóstico, pretende-se ampliar o debate sobre a viabilidade de experiências educacionais contextualizadas, tomando como referência a realidade ribeirinha amazônica e suas especificidades socioculturais.

O estudo está sendo desenvolvido com base nas seguintes questões orientadoras: (a) Quais são os fundamentos filosóficos, antropológicos e sociológicos que sustentam a Pedagogia da Alternância?; (b) Quais são os instrumentos pedagógicos que a caracterizam e como se dá sua operacionalização?; (c) De que maneira essa abordagem pode contribuir para o desenvolvimento local e para a valorização das comunidades tradicionais da Amazônia?; (d) Qual a relação entre os movimentos sociais do campo, a imprensa e a Pedagogia da Alternância?; (e) Qual a relação e a articulação existentes entre a Pedagogia da Alternância e a Educação do Campo?

A Pedagogia da Alternância, ao se inscrever no horizonte das Pedagogias Progressistas, propõe-se a realizar uma educação crítica e transformadora, enraizada na análise das realidades sociais e na busca pela emancipação dos sujeitos do campo. Seu diferencial reside na valorização de saberes, práticas e modos de vida das populações camponesas e ribeirinhas em sintonia com os princípios da Educação do Campo.

A Pedagogia da Alternância não pode ser compreendida isoladamente, dissociada dos movimentos sociais que a impulsionaram. Sua consolidação deu-se por meio de mobilizações sociais, pressões políticas e articulações midiáticas, que viabilizaram sua institucionalização e expansão. Dessa forma, a pesquisa fundamenta-se em três eixos teóricos: 1) a Educação do Campo como um ramo de conhecimento autônomo e politicamente engajado; 2) a Pedagogia da Alternância enquanto modelo formativo contextualizado e integrador, capaz de dialogar com outras experiências educacionais, como a Educação Escolar Indígena; 3) os movimentos sociais como protagonistas da luta pelo direito à educação e pela construção de políticas públicas inclusivas.

Conforme preconiza Freire (2011), é imperativo romper com modelos educacionais importados e descontextualizados, uma vez que as matrizes curriculares da escola neoliberal não dialogam com as realidades dos povos e comunidades tradicionais. Falar de Educação do Campo e Pedagogia da Alternância, bem como de Educação Escolar Indígena, subentende não apenas uma mudança de nomenclatura, mas a ativação de seus princípios no processo escolar de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância devem ser construídas com base nas demandas e no protagonismo dos próprios sujeitos que nelas se inserem. Como enfatiza Caldart (2002, p. 26), “No: o povo tem direito de ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”.

Nesse contexto, a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância constituem-se como um movimento de resistência contra a exclusão e o abandono histórico que marcaram as populações rurais no Brasil. De acordo com Passos (2006, p. 6), “o meio rural não é um espaço provisório como já foi falado por alguns teóricos. Também não é um espaço vazio. Lá existem sujeitos que precisam exercer a sua cidadania”, o que inclui o direito à educação de qualidade.

Por fim, reafirmamos que a Pedagogia da Alternância, ao se basear na práxis dialógica e emancipatória que transcende a esfera meramente escolar, se projeta como um paradigma educacional voltado à transformação social. Sua relevância reside não apenas na valorização do conhecimento local, mas também na construção de alternativas pedagógicas inovadoras, capazes de responder às necessidades concretas das populações camponesas e tradicionais da Amazônia.

OBJETIVOS E METODOLOGIA DA PROPOSTA DE PESQUISA

Como dissemos anteriormente, a proposta de pesquisa que estamos operacionalizando busca aprofundar o debate e conceber a Pedagogia da Alternância, em articulação com a Educação do Campo, como uma prática educativa estruturada, consistente e contextualizada, capaz de preencher um vazio educacional no contexto amazônico.

Esse objetivo geral desdobra-se nos seguintes objetivos específicos: mapear as produções acadêmicas (*stricto sensu*) entre 2014 e 2024, analisando os principais marcadores teóricos e metodológicos dessa prática socioeducativa; promover fóruns de debate em formato híbrido nas regiões do Baixo Amazonas, Médio Solimões e Alto Rio Negro, utilizando novas tecnologias para fomentar estudos, discussões e a formação de grupos de pesquisa na área; propor, com base nos estudos realizados, indicadores para a formulação de políticas públicas que consolidem a Pedagogia da Alternância como uma abordagem educativa de complexidade ampliada; e, por fim, estabelecer as relações existentes entre os movimentos sociais do campo, a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância.

O viés metodológico adotado fundamenta-se na dialogia de Edgar Morin, orientando-se por uma busca ativa de produções acadêmicas relacionadas à Educação do Campo e à Pedagogia da Alternância, bem como pelos impactos dessas abordagens educacionais na trajetória social e política dos sujeitos envolvidos. Para tanto, estão sendo analisados os resultados obtidos ao longo dessas experiências por meio de relatos e narrativas de indivíduos que vivenciaram a aprendizagem alternante, considerando também a atuação dos movimentos sociais na reivindicação e implementação desses projetos educativos.

Com base nesses dados, institui-se um grupo sistemático de estudos formado por pesquisadores da área que se debruçará sobre cinco eixos fundamentais: a Pedagogia da Alternância como movimento social, sua institucionalização como política pública, suas metodologias de ensino e aprendizagem, sua consolidação enquanto categoria analítica na pesquisa educacional e sua relação e vinculação com a Educação do Campo.

Além disso, a pesquisa prevê a realização de fóruns de debates e eventos científicos no âmbito da Universidade do Estado do Amazonas, envolvendo os Centros de Estudos Superiores de Parintins, Tefé e São Gabriel da Cachoeira (Baixo Amazonas, Médio Solimões e Alto Rio Negro). A proposta é ampliar o conhecimento sobre a Pedagogia da Alternância e a Educação do Campo e promover um diálogo com a educação escolar indígena, explorando as interseções entre essas abordagens e o fazer científico segundo a perspectiva dos povos indígenas do Médio Solimões e Alto Rio Negro.

Adotamos, ainda, o método comparativo, entendido como um exercício analítico para identificar e examinar semelhanças e diferenças entre fenômenos sociais específicos. Esse método, amplamente utilizado nas Ciências Humanas e Sociais (Cardoso, 1983; Burke, 2002), permite a análise comparativa das produções acadêmicas sobre a Pedagogia da Alternância na última década, bem como a identificação de convergências e divergências entre os movimentos sociais do campo e a implementação dessa abordagem educativa nas regiões do Baixo Amazonas, Médio Solimões e Alto Rio Negro.

TERRITÓRIOS DA PESQUISA

São três os territórios de pesquisa: Alto Rio Negro, Médio Solimões e Baixo Amazonas. Falemos de cada um deles, respectivamente.

Alto Rio Negro

Quando mencionamos a região do Alto Rio Negro, referimo-nos especialmente ao município de São Gabriel da Cachoeira (AM), também conhecido por sua cartografia peculiar como “cabeça do cachorro”. Com cerca de 109.192.562 km², torna-se o 3.º maior município do Brasil em extensão, sendo ultrapassado apenas pelos municípios de Altamira (PA) e Barcelos (AM).

A população de São Gabriel, de acordo com o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2022, é de 51.975 pessoas, com 70% da população concentrada no meio urbano, o que promove o esvaziamento territorial e dispersa ou inibe as políticas públicas voltadas para a população residente no meio rural, como é o caso das regiões fronteiriças de Iauareté, Pari-Cachoeira, São Joaquim, Querari, Tunuí-Cachoeira e Cucuí.

Atualmente, segundo dados do *Plano de gestão indígena do Alto e Médio Rio Negro: PGTA Wasu* (Scolforo; Dias, 2021, p. 22-23), são:

55% de terras indígenas, 10% de Unidades de Conservação, com 5% de sobreposição entre as duas [...], a maior parte da faixa de fronteira é constituído hoje por territórios indígenas reconhecidos e que foram demarcados de forma contínua seguindo toda a faixa de fronteira com o Brasil e Venezuela. Esses territórios se estendem por três departamentos do país vizinho: Amazonas, Vaupés e Guainia. O maior deles é o Gran Resguardo Indígena del Valpés, que faz limite com toda a porção Oeste da TI Alto Rio Negro, também a mais extensa do lado brasileiro (dentro do conjunto das TIs do rio Negro) e quarta maior do Brasil. Os demais são os Resguardos Indígenas Yagoje-Apaporis, contíguo à TI Apaporis e à porção sudoeste da TI Alto Rio Negro (região do baixo rio Traíra), e os Resguardos Cuiari Içana e Bajo Rio Guainia, ambos contíguos à porção norte da TI Alto Rio Negro.

Como reflexo ou consequência desse cenário, o município apresenta densidade demográfica de cerca de 0,47/km², o que denota uma distribuição populacional fora de padrões considerados válidos para o processo de desenvolvimento social.

Outro fator a se levar em conta é que São Gabriel da Cachoeira é composto por população tradicional originária, sendo o município do Brasil com a maior concentração de indígenas (23 etnias).

São Gabriel da Cachoeira tem cerca de 95% da população distribuída na sede urbana e em mais de 750 comunidades indígenas. Atualmente, torna-se um dos

municípios mais políglotas do Brasil, pois pela diversidade étnica oriunda de 23 etnias indígenas e 18 línguas faladas o município cooficializou quatro, a saber: Nheengatu, Tukano, Baniwa e Ianomâmi.

O município possui capacidade técnica em Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I) instalada no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (Ifam), na Universidade do Estado do Amazonas (UEA), no Centro Tecnológico do Amazonas (Cetam), na Prefeitura Municipal de São Gabriel da Cachoeira (PMSGC), no Instituto Chico Mendes (ICMbio), na Federação das Organizações Indígenas do Alto Rio Negro (Foirn), no Instituto Socioambiental (ISA) e em demais instituições do terceiro setor e parceiros da sociedade civil organizada.

O sofrimento dos povos indígenas que habitam as áreas fronteiriças é evidente, tanto no sentido de falta de estrutura para permanência em sua comunidade de origem quanto como possível “solução”, para muitos que optam pelo êxodo rural, quando entendem que devem migrar para o meio urbano em busca de melhores oportunidades.

Aliam-se, então, os problemas crônicos da cidade-sede àqueles oriundos da migração interna, de forma a transformar a possível solução em novo problema, como o acúmulo de pessoas em ambiente único, com reflexo direto na incapacidade de renda por falta de emprego e conseqüente falta de autonomia financeira, o que passa a gerar e/ou aumentar a pobreza da população e os graves problemas sociais que vêm se intensificando por falta de melhores condições de vida.

Uma das questões fundamentais enfrentadas pelas comunidades indígenas fronteiriças é o contínuo êxodo, que leva à redução da população local. A falta de oportunidades econômicas e de qualidade de vida nas áreas rurais contribui para a migração dos habitantes para centros urbanos, enfraquecendo a base demográfica dessas comunidades e dificultando a implementação de programas de desenvolvimento local.

A localização remota e o distanciamento geográfico das comunidades indígenas fronteiriças representam um desafio logístico significativo para a implementação de qualquer projeto. A dificuldade de acesso às áreas afeta não apenas a oferta de serviços básicos, mas também a capacidade de promover ações educativas e de capacitação, tornando vital a busca por soluções adaptadas a essas condições específicas.

Outro fator se refere à legislação, que muitas vezes impõe limitações à atuação em áreas fronteiriças, o que pode afetar a implementação de projetos e ações nas comunidades indígenas. Além disso, a falta de um direcionamento claro por parte das políticas governamentais para atender às necessidades dessas comunidades cria barreiras adicionais à melhoria das condições de vida e ao desenvolvimento sustentável.

A carência de infraestrutura básica, como estradas, eletricidade, água potável, transporte e saneamento, é um obstáculo que prejudica as áreas das comunidades indígenas fronteiriças especialmente. A falta de acesso a serviços essenciais dificulta a implementação de projetos educativos e de formação, bem como a criação de oportunidades econômicas locais.

As áreas fronteiriças frequentemente enfrentam desafios econômicos, incluindo a superinflação em razão da falta de produtos e da dependência de importações da sede do município. Esse cenário afeta diretamente o poder de compra das comunidades indígenas, ampliando ainda mais as dificuldades socioeconômicas.

Em meio às dificuldades, o município é também cenário majestoso de uma densa e rica floresta ainda preservada por suas populações tradicionais. É um lugar naturalmente turístico, rodeado de serras e montanhas, rio caudaloso de formação rochosa e origem andina. Possui culinária singular, de acordo com a mesa indígena derivada de 23 etnias, e um artesanato cada vez mais aprimorado que já ganhou o mercado internacional, seja na arte da cestaria, seja na da cerâmica, entre outros.

São Gabriel é uma terra marcada por mitos fundadores de mundo destacados por uma leitura animista da realidade em consonância com outras perspectivas trazidas pelo “não indígena”, que também fez de São Gabriel o seu lugar de moradia.

Podemos afirmar que é um dos últimos rincões do Amazonas e do Brasil mais belos em diversidade étnica, cultural, vegetal e animal. Um lugar propício a uma viagem em paralelo, pois é rico de uma arqueologia milenar onde desenhos rupestres e outros vestígios arqueológicos marcados em rocha fazem com que São Gabriel respire o presente alimentado por um passado ancestral vigoroso e vívido em todos os seus aspectos.

Médio Solimões

A região do Médio Solimões é ampla. Situada na bacia do Rio Solimões, engloba rios e lagos que se interligam e se vinculam ao Solimões. Lagos como o de Tefé, de Alvarães e de Uarini e rios como o Japurá, o Copacá, entre outros, formam uma extensão de águas, terras e florestas ampla, nas quais se localizam cidades como Tefé, Alvarães e Uarini. Abordando esses territórios, refletiremos sobre a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância. Vamos localizá-los e caracterizá-los melhor.

O território de Tefé localiza-se no Lago de Tefé, que fica à esquerda do Rio Solimões e tem como vizinhos os municípios de Uarini, Alvarães, Coari e Tapauá. Possui uma área de 23.692,621 km² e uma população de 73.669 indivíduos, dos quais 14.085 vivem na zona rural. Alvarães tem uma área territorial de 5.922,884 km², fazendo limite com os municípios de Uarini, Tefé e Maraã, e uma população de 15.866 habitantes, dos quais 7.136 residem no campo. Já Uarini se situa à margem do Lago Uarini, localizado à esquerda do Rio Solimões. Faz limite com os municípios de Alvarães, Juruá, Fonte Boa e Maraã. Possui uma dimensão territorial de 10.275,559 km² e 14.431 habitantes, dos quais 4.667 se localizam na área rural (IBGE, 2022).

Os territórios anteriormente mencionados são formados por águas, terras e florestas nas quais a população residente, em grande medida, perpetua historicamente uma interação dialética com a natureza para a sua reprodução material e simbólica, assegurando a biodiversidade e a sociodiversidade características da região amazônica. Parte desses territórios possui unidades de conservação⁶, a exemplo da Resex do Baixo Juruá e da Floresta Nacional de Tefé (Flona), e terras indígenas, como a de Kumaru do Lago do Ualá, de Tupã-Supé e de Porto Praia, para citar alguns exemplos, além das comunidades tradicionais, como os quilombolas, que habitam as margens dos rios, paranãs, lagos etc.

As unidades de conservação surgiram no Rio Solimões, em especial no Médio Solimões, como uma estratégia de preservação da natureza e dos modos de vida das populações tradicionais diante das ações destruidoras das grandes corporações econômicas que veem a Amazônia como fronteira de expansão do capital, como sublinha Iraci Uchôa (2022, p. 95).

Além dessas ameaças iminentes, há problemas estruturais na Amazônia. Nela há povos espalhados nas mais diversas calhas de rios, e o consequente distanciamento do meio urbano, a logística pouco favorecida e a falta de infraestrutura promovem grandes dificuldades nas mais diversas áreas, como saúde, educação, saneamento, transporte, moradia, energia elétrica e infraestrutura. Tais problemas contribuem para o êxodo rural, pois muitos entendem que devem migrar para o meio urbano em busca de melhores condições de vida, ainda que não haja nenhuma garantia para esse fim.

⁶ São espaços territoriais e seus recursos ambientais (águas, terras e florestas). Para mais informações, ver Lei n.º 9.985/2000.

Especialmente, tratando-se da educação, a falta de escolas e da oferta de formação básica tem concorrido para o deslocamento da população do campo para as áreas urbanas, para as sedes dos municípios ou para a capital, Manaus. Por outro lado, mesmo que de modo precário e limitado, a educação oferecida nesses territórios, tendo por base valores urbanos, contribui também para o êxodo rural, pois a cidade se torna atrativa e vista como melhor. A ideia é discutir esse processo entendendo a Amazônia de acordo com a sua diversidade sociocultural e ambiental, o que demanda práticas educativas que respeitem e fortaleçam os modos de vida tradicionais e que valorizem o campo e suas culturas.

Baixo Amazonas

A região do Baixo Amazonas, situada no estado do Amazonas, caracteriza-se por sua vasta extensão territorial e rica diversidade sociocultural. O território abriga diversos municípios ao longo do Rio Amazonas e de seus afluentes, desempenhando um papel fundamental na economia e cultura do estado. Entre esses municípios, Boa Vista do Ramos destaca-se, sendo reconhecido como a “Capital da Pedagogia da Alternância no Amazonas”, conforme estudos de Melo (2017). Tal reconhecimento se deve ao fato de que Boa Vista do Ramos foi o primeiro município do estado a implementar a Pedagogia da Alternância, por meio da Casa Familiar Rural de Boa Vista do Ramos, que desempenhou um papel pioneiro na construção da abordagem educativa voltada para a realidade do campo.

De acordo com o censo demográfico do IBGE de 2022, Boa Vista do Ramos possui uma população de 24.018 habitantes, distribuídos em uma área de 2.586,829 km², resultando em uma densidade demográfica de aproximadamente 9,3 habitantes por km². Um aspecto demográfico relevante do município é sua composição étnica: 92,7% da população se declara parda, o maior percentual registrado entre os municípios brasileiros. A economia local é predominantemente baseada em atividades primárias, com destaque para a agricultura familiar, a produção de açaí e guaraná, a pesca artesanal, a produção de mel por meliponicultura e o extrativismo sustentável de produtos como castanha e borracha. Em 2021, o Produto Interno Bruto (PIB) do município alcançou R\$ 182 milhões, representando um crescimento de 113% em relação ao ano anterior. Apesar dessas atividades econômicas, Boa Vista do Ramos enfrenta desafios como a baixa industrialização e a necessidade de maior diversificação das cadeias produtivas.

A cultura do município reflete a identidade amazônica, marcada por festividades tradicionais que mesclam influências indígenas, caboclas e ribeirinhas. O modo de vida da população é fortemente influenciado pelo ciclo dos rios, com períodos de cheia e vazante determinando as atividades econômicas e sociais. A oralidade desempenha um papel crucial na transmissão de saberes, e a convivência comunitária é uma característica essencial das comunidades rurais e ribeirinhas, que mantêm um forte vínculo com suas tradições e modos de vida.

No campo educacional, Boa Vista do Ramos apresenta desafios significativos, incluindo a precariedade da infraestrutura escolar, a escassez de docentes qualificados e a dificuldade de acesso a materiais didáticos adaptados à realidade amazônica. Nesse contexto, a Pedagogia da Alternância surge como uma estratégia inovadora para responder às necessidades educacionais das populações rurais. Tal abordagem propõe um modelo educativo que alterna períodos de formação escolar com períodos de prática nas comunidades, promovendo uma aprendizagem contextualizada e significativa.

A Casa Familiar Rural de Boa Vista do Ramos, no decurso de 2002 até 2022, foi um marco no processo de implantação dessa abordagem, pois proporcionou uma formação voltada para a realidade do campo e incentivou a permanência dos jovens em suas comunidades, fortalecendo o desenvolvimento local por meio da formação de agentes de desenvolvimento da agricultura familiar e técnicos em agroecologia. A experiência serviu de referência para outros municípios da Amazônia que buscam propostas educacionais adaptadas às suas especificidades socioculturais e econômicas.

RESULTADOS PARCIAIS DA PESQUISA EM ANDAMENTO

Já falamos acerca da contextualização da pesquisa, dos objetivos, da metodologia e dos territórios. Agora passemos para a apresentação dos resultados parciais, sobretudo no Médio Solimões.

Um dos resultados parciais se refere a uma discussão teórica. Há enormes críticas sobre o emprego da categoria Educação do Campo na Amazônia. O núcleo da crítica alude à suposta inexistência do campo na região, entendido como o espaço de disputa entre os agentes do agronegócio, os pequenos camponeses e os trabalhadores sem terras.

Porém, se pensarmos que o agronegócio há décadas está presente na região (Roraima, sul do Amazonas, sudeste do Pará etc.) e se movimenta contra os modos milenares de produção de alimentos das populações tradicionais, a categoria é válida. Soma-se a isso o entendimento de que o campo é diverso e envolve os sujeitos que vivem nas terras, águas e floresta. A categoria caracteriza-se como uma chave holística de interpretação, pois agrega diferentes sujeitos de diversos territórios e culturas e suas formas educacionais específicas (indígena, quilombola, ribeirinha etc.). Essa compreensão está em vários estudos sobre a Educação do Campo na Amazônia (Arroyo; Caldart; Molina, 2009; Caldart, 2009; Hage *et al.*, 2020).

Ao longo das últimas décadas, os sujeitos do campo brasileiro, ancorados nos seus movimentos sociais (em parcerias com universidades, ONGs etc.) e na contraposição à ideia do “fim” e/ou do “atraso” do campo, buscaram dar a si visibilidade na cena pública e política para afirmarem que o campo existe, que o campo é rico e diverso, que o campo produz, tem culturas e dinâmicas próprias (Santos, 2017; Vendramini, 2009) e, nesse processo, forjaram uma Educação do Campo no contraponto à Educação Rural, atribuindo à escola do e no campo um significado de valorização das culturas do campo, de resistência e luta social (Hage, 2014). A escola do e no campo tornou-se fundamental nesse contexto.

No Amazonas, aponta-se uma especificidade: a de que o movimento da Educação do Campo se deu “muito mais por conta das instituições do que pelo movimento social” (Silva *et al.*, 2021, p. 20). É fundamental sublinhar a presença e a ação dos movimentos sociais; basta lembrarmos do movimento indígena e quilombola na região e das suas lutas por território e educação ao longo do tempo. A perspectiva é pensar na articulação entre as universidades e as populações indígenas, quilombolas, entre outras, em prol de uma educação do e no campo.

Já o outro resultado parcial é concernente a dois estudos iniciais realizados em duas escolas situadas em dois territórios específicos na região do Médio Solimões.

A Escola Ribeirinha Municipal São José

A Escola Municipal São José localiza-se na comunidade São Raimundo de Cima, no município de Alvarães, estado do Amazonas. A escola foi construída em 2015, oferece o ensino fundamental e funciona com três turmas multisseriadas. Ela possui uma série de problemas de infraestrutura e de dificuldade de acesso. Consoante Feitosa (2025, p. 10):

Essa escola enfrenta uma série de desafios que refletem as particularidades geográficas, sociais e econômicas das regiões ribeirinhas. Entre os principais obstáculos estão: a distância dos grandes centros urbanos, a dificuldade de acesso a recursos didáticos e tecnológicos, além da carência de infraestrutura escolar adequada. Sua estrutura é composta por madeira e alvenaria, o que ainda limita o conforto e a durabilidade das instalações.

Os professores que atuam na escola acumulam funções: de vigia, merendeiro etc. Há escassez de recursos didáticos, ausência de biblioteca e até mesmo de reparos no telhado. As imagens a seguir retratam a precariedade da infraestrutura.

Figura 1 – Escola Ribeirinha Municipal São José, na comunidade São Raimundo de Cima, Alvarães (AM)



Fonte: Feitosa (2025, p. 6, 10, 11 e 13)

Costa (2021), analisando as perspectivas educacionais de alunos e professores da escola ribeirinha no Rio Mapuá, no município de Breves, estado do Pará, mencionou uma gama de problemas a serem superados: irregularidade das aulas, limitação na escolarização, precariedade da infraestrutura e organização do ensino em turmas multisseriadas – problemas muito próximos aos da Escola Ribeirinha Municipal São José. A Comunidade São Raimundo de Cima luta para solucionar os problemas identificados.

A Escola Indígena Augusto Cabrolié

A Escola Indígena Augusto Cabrolié situa-se na comunidade Barreira das Missões, na área rural do município de Tefé, estado do Amazonas. Essa escola foi fruto de uma

luta travada pelos povos indígenas das etnias Kokama, Cambeba e Miranha, nascida das vozes, histórias, lutas, memórias e vida de tais povos. As lideranças indígenas encaram a escola como importante para a formação básica e profissional do seu povo, mas principalmente a têm como estratégica para assegurar/preservar suas terras já demarcadas e seus modos de vida – trabalho, cultura, participação política, defesa do meio ambiente etc., expressando uma nítida articulação entre educação e território (Rodrigues, 2018).

Figura 2 – Escola Indígena Augusto Cabrolié



Fonte: Acervo dos autores (2025)

Considerando os dois casos mencionados, apontamos que a luta por uma escola do e no campo amazônico (campo entendido como amplo e diverso culturalmente, com vidas e dinâmicas próprias e plurais) pelos povos das águas, terras e florestas é estratégica e envolve o acesso ao conhecimento, à formação técnica, à preservação/reconstituição e valorização das culturas existentes e, mais recentemente, a um forte entendimento no sentido de vincular o processo educacional e as escolas à luta pelo território e pela vida.

O esforço pelo direito à educação é o passo inicial sob o qual se agregam outros direitos (moradia, saúde, vida digna etc.) e sob o qual se vincula a luta pelo território.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa está em andamento. Apresentamos alguns resultados parciais no Médio Solimões e queremos, com o avançar dela, contribuir cientificamente com o desenvolvimento educacional na região amazônica. Por intermédio da busca ativa das produções acadêmicas da última década (2014-2024), será possível compreender as discussões técnicas realizadas até o momento, aprofundar os conceitos fundamentais – como Educação do Campo, Pedagogia da Alternância e movimentos sociais – e fomentar a constituição de grupos de pesquisadores interessados na área. Esse processo contribuirá para a ampliação do debate e a construção de uma rede de pesquisas em âmbito nacional, com especial enfoque na Amazônia.

Além da contribuição científica, este estudo apresenta relevância social e cultural, uma vez que as discussões promovidas nos fóruns e encontros presenciais/remotos no Baixo Amazonas, Médio Solimões e Alto Rio Negro poderão despertar o interesse das populações locais para refletir sobre uma Educação do Campo alinhada às suas realidades específicas. Espera-se, com isso, fortalecer o debate em torno da temática e incentivar

a participação ativa das comunidades na formulação de políticas educacionais mais contextualizadas.

Do ponto de vista tecnológico, o projeto incentivará o uso de novas ferramentas digitais, possibilitando a realização de encontros virtuais por meio de plataformas digitais e redes colaborativas. Além disso, os resultados da pesquisa serão disponibilizados tanto em formato impresso quanto em *e-book*, garantindo ampla disseminação do conhecimento produzido.

Ao interligar essas três realidades distintas, a pesquisa busca construir um panorama amplo e comparativo sobre a Pedagogia da Alternância e a Educação do Campo na Amazônia, considerando suas potencialidades e limitações em diferentes contextos. O estudo permitirá identificar padrões e particularidades na implementação dessa abordagem pedagógica, contribuindo para o fortalecimento das redes de pesquisa interdisciplinares e para a formulação de políticas educacionais mais eficazes e adaptadas às necessidades das populações rurais amazônicas. A investigação também pretende mapear experiências exitosas e propor estratégias para ampliar o acesso à educação de qualidade no campo, consolidando a Pedagogia da Alternância como uma abordagem educacional de resistência e promoção da cidadania na Amazônia.

Por fim, destaca-se a importância de reconhecer a sociodiversidade existente no Brasil, particularmente na Amazônia, e a necessidade de uma educação que atenda a essa diversidade. O reconhecimento dessas especificidades é essencial para a formulação de projetos educacionais viáveis que considerem as realidades dos grupos e comunidades rurais, estejam articulados com o desenvolvimento local e regional e possam ser absorvidos pelos espaços de decisão política. Nesse sentido, a Pedagogia da Alternância emerge como uma abordagem estratégica, capaz de promover uma educação contextualizada, sustentável e socialmente inclusiva no campo amazônico.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Por uma Educação do Campo**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

BRASIL. **Lei 9.985, de 18 de julho de 2000**. Regulamenta o art. 225, § 1º, incisos I, II, III e VII da Constituição Federal, institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza e dá outras providências. Brasília, 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9985.htm. Acesso em: 12 ago. 2025.

BURKE, Peter. **História e teoria social**. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade. *In*: KOLLING, Edgar Jorge *et al.* (org). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2002. (Coleção Por uma Educação do Campo, n.º 4).

CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. *In*: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 148-158.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. 11. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 1996.

CARDOSO, Ciro Flamarion Santana. **Uma introdução à História**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

COSTA, Eliane Miranda. Escolas ribeirinhas e seus desafios: faces da Educação do Campo na Amazônia Marajoara. **Revista Teias**, v. 22, n. 66, p. 384-397, jul./set. 2021.

DAMASCENO, Maria Nobre; BESERRA, Bernadete de Lourdes Ramos. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 73-89, jan./abr. 2004.

FEITOSA, Keite dos Santos. **Comunidade São Raimundo de Cima: Escola Municipal São José, infraestrutura e desafios educacionais, Alvarães/AM**. Trabalho de Conclusão de Curso – CH/UEA, Tefé, 2025.

FREINET, Célestin. **Educação pelo trabalho**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Economia solidária como práxis pedagógica**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

HAGE, Salomão. Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1.165-1.182, out./dez. 2014.

HAGE, Salomão *et al.* BNCC e BNCF: padronização para o controle político da docência, do conhecimento e da afirmação das identidades. *In*: UCHOA, Antonio Marcos da Conceição; LIMA, Átila de Menezes; SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza (org.). **Diálogos críticos 2: reformas educacionais – avanço ou precarização da educação pública**. Porto Alegre: Editora Fi, 2020. p. 142-178.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo brasileiro de 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/am/sao-gabriel-da-cachoeira.html>. Acesso em: 25 maio 2023.

MELO, André de Oliveira. **Pedagogia da Alternância no Amazonas: uma práxis dos movimentos sociais da floresta e das águas**. 2017. 206 f. Tese (Doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2017.

MORIN, Edgard. **A religião dos saberes: o desafio do século XXI**. Tradução e notas: Flávia Nascimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MORIN, Edgard. **A via para o futuro da humanidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

PASSOS, Maria das Graças. Casa familiar rural forma jovens protagonistas. **Informativo – Projeto de Desenvolvimento Local Sustentável do Estado do Amazonas**, ano III, n. 12, maio/jun. 2006.

PIAGET, Jean; GRÉCO, Pierre. **Aprendizagem e conhecimento**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.

RODRIGUES, Gilberto César Lopes. Quando a escola é uma flecha: Educação Escolar Indígena e territorialização na Amazônia. **Revista Exitus**, Santarém, v. 8, n. 3, p. 396-422, set./dez. 2018.

SANTOS, Clarice Aparecida dos. A Reforma Agrária Popular e o projeto educativo dos camponeses. *In*: TRINDADE, Domingos Rodrigues da; SODRÉ, Maria Dorath Bento (org.). **Educação do Campo e formação contra-hegemônica: estudo das relações/interações das práticas educativas e demandas educacionais**. Curitiba: Editora CRV, 2017. p. 1-44.

SCOLFARO, Aline; DIAS, Carla (org.). **Plano de gestão indígena do Alto e Médio Rio Negro**: PGTA Wasu. São Gabriel da Cachoeira: FOIRN, 2021.

SILVA, Camila Ferreira da *et al.* Dimensões da Educação do Campo no Amazonas: pistas a partir da literatura especializada. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 6, p. 1-31, 2021.

UCHÔA, Iraci Carvalho. **O fechamento das escolas do campo do Amazonas: subtração do direito à política de educação em Alvarães e Uarini**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2022.

VENDRAMINI, Célia Regina. A Educação do Campo na perspectiva do materialismo histórico-dialético. *In*: COUTINHO, Adelaide Ferreira (org.). **Diálogos sobre a questão da reforma agrária e as políticas de Educação do Campo**. São Luís: EDUFMA, 2009. p. 32-44. v. 1.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.