

---

**Formação docente e metodologias de ensino nas comunidades tradicionais amazônicas: discussões a partir do projeto Amazônia +10**

**Teacher training and teaching methodologies in traditional Amazonian communities: discussions based on the Amazônia +10 project**

**Formación docente y metodologías de enseñanza en comunidades tradicionales amazónicas: debates a partir del proyecto Amazônia +10**

Rafaela Bruno Ichiba<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-7168-9317>

Taitiâny Kárita Bonzanini<sup>2</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-7302-1660>

Frederico Yuri Hanai<sup>3</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-8428-0019>

**Resumo:** Este artigo discute a formação docente e metodologias de ensino em escolas de comunidades tradicionais amazônicas, no contexto do projeto Amazônia +10. Os objetivos são identificar demandas locais e propor práticas educacionais alinhadas à realidade sociocultural, valorizando saberes e anseios comunitários. O projeto envolve atividades presenciais nas comunidades, com coleta de dados por meio de observação e entrevistas. Com base nessas ações, o artigo apresenta dados de uma revisão bibliográfica sobre educação amazônica e currículo intercultural. Os resultados apontam para a urgência de políticas educacionais territorializadas, culturalmente sensíveis e fundamentadas na educação para a sustentabilidade. Defende-se que a formação de professores e as metodologias de ensino devem ser organizadas considerando os territórios em questão, de modo a reconhecer a diversidade e a cultura local como elementos centrais na construção curricular da Educação Básica em comunidades amazônicas.

**Palavras-chave:** Educação amazônica. Educação para a sustentabilidade. Saberes locais.

---

<sup>1</sup> Mestra em Ciências Ambientais pela Universidade Federal de São Carlos. Doutoranda vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCAM), Universidade Federal de São Carlos. E-mail: rbichiba@estudante.ufscar.br

<sup>2</sup> Doutora. Professora no Departamento de Economia, Administração e Sociologia (LES), Universidade de São Paulo. E-mail: taitiany@usp.br

<sup>3</sup> Doutor. Professor no Departamento de Ciências Ambientais (DCAM), Universidade Federal de São Carlos. E-mail: fredyuri@ufscar.br

**Abstract:** This article discusses teacher training and teaching methodologies in schools in traditional Amazonian communities within the context of the Amazônia +10 project. The study aims to identify local needs and propose educational practices aligned with sociocultural realities, valuing community knowledge and aspirations. The project involves in-person activities in the communities, with data collection through observation, and interviews. Based on these activities, the article presents data from a literature review on Amazonian education and intercultural curriculum. The results highlight the urgent need for territorialized and culturally sensitive educational policies, grounded in education for sustainability. The article argues that teacher training and teaching methodologies should be organized based on the territories, recognizing diversity and local culture as central elements in the development of the Basic Education curriculum in Amazonian communities.

**Keywords:** Amazonian education. Education for sustainability. Local knowledge.

**Resumen:** Este artículo discute la formación docente y las metodologías de enseñanza en escuelas de comunidades tradicionales amazónicas, en el contexto del proyecto Amazonia +10. Los objetivos son identificar las necesidades locales y proponer prácticas educativas alineadas con las realidades socioculturales, valorando los conocimientos y las aspiraciones comunitarias. El proyecto implica actividades presenciales en las comunidades, con recopilación de datos mediante observación y entrevistas. Con base en estas actividades, el artículo presenta datos de una revisión bibliográfica sobre educación amazónica y currículo intercultural. Los resultados resaltan la urgencia de políticas educativas territorializadas y culturalmente sensibles, basadas en la educación para la sostenibilidad. Se sostiene que la formación docente y las metodologías de enseñanza deben organizarse considerando los territorios en cuestión, de modo que se reconozcan la diversidad y la cultura local como elementos centrales en la construcción curricular de la Educación Básica en comunidades amazónicas.

**Palabras-clave:** Educación amazónica; Educación para la sostenibilidad. Saberes locales.

## Introdução

O presente artigo discute resultados obtidos em uma investigação mais ampla realizada no contexto do projeto Amazônia +10<sup>4</sup>, o qual reúne pesquisadores de diferentes instituições com o objetivo de produzir conhecimento interdisciplinar sobre a realidade amazônica com base em múltiplos recortes temáticos e territoriais. A saber: desenvolvimento sustentável; biodiversidade; dinâmicas socioambientais; governança territorial; bem-viver; educação ambiental; povos e comunidades tradicionais; mudanças climáticas e políticas públicas.

O recorte focalizado neste trabalho diz respeito ao âmbito da educação formal, com o objetivo de discutir a formação docente e as metodologias de ensino relacionadas com o contexto amazônico no qual se inserem, considerando que a escola, especialmente em contextos de comunidades tradicionais amazônicas, pode contribuir para o fortalecimento da identidade cultural, da territorialidade e da cidadania.

A formação docente é tema de muitas investigações no Brasil e no mundo (Gatti, 2010; Nóvoa, 1998; Tardif, 2002; entre outros). Dentre vários assuntos, elas buscam discutir diferentes desafios contemporâneos. Por exemplo, a integração entre formação e cultura escolar (Gómez, 2001), a

---

<sup>4</sup> O projeto Amazônia +10 é uma iniciativa do Senado Federal, em parceria com os estados da Amazônia Legal, lançada em 2022, que visa promover o desenvolvimento sustentável da região, aliando preservação ambiental, inclusão social, fortalecimento da bioeconomia e articulação de políticas públicas em parceria com diversas universidades.

articulação entre teoria e prática, a preparação para o uso da tecnologia em sala de aula e o uso de metodologias atuais e dinâmicas. Tais questões são latentes em um país com dimensões continentais e especificidades em cada região, o que impõe o desafio de pensar em uma formação de professores mais adequada às necessidades e às características do público-alvo, assim como o uso de metodologias didáticas que incluam o estudante nos processos de ensino, de forma condizente e consistente, visando promover uma aprendizagem significativa.

Pensar a formação de professores e o uso de metodologias ativas no contexto amazônico requer considerar as características singulares dessa região. Por exemplo, a vastidão territorial, a diversidade étnica e cultural, a desigualdade socioeconômica e as dificuldades de acesso às particularidades das populações tradicionais, como comunidades indígenas, ribeirinhas, quilombolas e extrativistas. Estas são definidas no artigo 3º do Decreto 6.040, de 7 de fevereiro de 2007 como:

[...] grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição (Brasil, 2007).

Esse contexto exige uma reflexão ampla sobre a educação escolar na Amazônia, em especial sobre: (i) modelos tradicionais de ensino que têm o professor como a figura central do processo e o grande transmissor de conhecimentos, sendo estes prontos e acabados, e o aluno na figura de receptor passivo de conceitos, que pouco dialogam com o contexto que vivenciam; (ii) objetos do conhecimento, que partem de propostas que não se conectam com os saberes presentes nas comunidades e, assim, não correspondem às demandas presentes nesses locais; e (iii) a formação docente, com discussões sobre a necessidade de os cursos de licenciatura do Brasil relacionarem as teorias educacionais aos contextos regionais.

Entende-se que as especificidades socioculturais e ambientais da Amazônia devem ser consideradas peças-chave para mediar o processo educativo de forma significativa e respeitosa com os saberes locais, somadas aos objetos do conhecimento e às habilidades a serem desenvolvidas, atendendo à organização curricular, que precisa ser enriquecida com os saberes territoriais e culturais das comunidades tradicionais amazônicas, para, dentre vários objetivos, trabalhar o senso de pertencimento com os estudantes e o reconhecimento e a valorização de sua história e sua cultura.

Soares *et al.* (2025) defendem, em contextos marcados pela diversidade, uma proposta pedagógica que avance para a educação emancipadora, valorize os saberes locais, respeite a diversidade cultural e promova o engajamento ativo dos estudantes na construção de uma sociedade mais justa, solidária e sustentável, favorecendo a formação de cidadãos capazes de atuar, decidir e participar da

construção de políticas públicas que impactem diretamente suas vidas, o que exige uma abordagem educativa contextualizada, crítica e integradora.

Essa perspectiva é essencial para promover a cidadania ativa e engajada, uma vez que visa o empoderamento dos indivíduos na busca por soluções sustentáveis. Essa abordagem é complementada pela visão sistêmica, que considera as interconexões entre os diversos aspectos dos sistemas sociais e ecológicos. Essa compreensão holística é fundamental, pois proporciona uma análise mais profunda das dinâmicas que afetam a sustentabilidade, permitindo que os estudantes entendam as repercussões de suas ações e decisões na sociedade e no meio ambiente (Soares et al., 2025, p. 80).

Mudar propostas pedagógicas impõe, inevitavelmente, a necessidade de repensar a metodologia adotada nas escolas, com práticas que dialoguem com a realidade amazônica e que promovam a autonomia docente, o pensamento crítico e a valorização da experiência dos professores locais. Essa premissa é particularmente válida na Amazônia, onde o conhecimento das comunidades pode enriquecer profundamente o processo pedagógico.

Faz-se necessário alinhar a formação acadêmica dos professores e as metodologias de ensino com as características e necessidades específicas das comunidades em que as escolas estão inseridas para que a educação atinja seu principal objetivo, conforme o artigo 205 da Constituição Federal (Brasil, 1988), que estabelece o pleno desenvolvimento dos indivíduos, preparando-os para o exercício da cidadania e para o trabalho e visando torná-los capazes de construir uma sociedade mais justa e de lidar com os desafios de um mundo em constante transformação. Sendo assim, é fundamental que a escola compreenda os contextos culturais, sociais e econômicos dos alunos, adaptando suas práticas pedagógicas no sentido de refletir essas especificidades.

No contexto brasileiro, com particularidades regionais, é quase improvável que um currículo comum possa abarcar todas as especificidades de uma nação tão multicultural. A diversidade regional, étnica, linguística e cultural presente no território brasileiro impõe desafios significativos à padronização dos currículos escolares, uma vez que cada região apresenta realidades e necessidades distintas. Nesse sentido, Pereira (2022, p. 223) nos traz a seguinte reflexão:

Nessa visão a educação é um movimento contínuo de coletividade e o currículo contempla a voz de muitos. No entanto, vive-se tempos de desencantos político-econômico-sociais e de demasias de (des)identidade, (des)significados, (des)sensibilidade, (des)estética e (des)conceituação num documento institucionalizado como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Enquanto documento normativo do Ministério da Educação (MEC), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define as competências, habilidades e aprendizagens essenciais que todos os estudantes brasileiros, da Educação Infantil ao Ensino Médio, devem desenvolver. A BNCC visa garantir uma educação básica comum e de qualidade em escolas públicas e privadas e orientar a criação dos

currículos escolares em todo o país (Brasil, 2018). Portanto, o documento não é o currículo em si, mas um guia para que cada escola construa o próprio currículo, focando no desenvolvimento integral do aluno, incluindo aspectos acadêmicos, socioemocionais e cidadãos. Apesar disso, na prática, o que se observa são currículos padronizados e descontextualizados.

Para a efetivação de propostas pedagógicas que valorizem as identidades locais, é preciso repensar a organização curricular dos diversos contextos educacionais, promovendo uma educação mais inclusiva, representativa e sensível às particularidades de cada comunidade. Nesse sentido, a prática educativa descrita nos currículos escolares deve ser uma construção dinâmica, em que a formação dos educadores e as metodologias de ensino utilizadas precisam estar intimamente conectadas com os contextos sociais, culturais e econômicos dos alunos, de modo a promover uma aprendizagem significativa e transformadora.

Nesse sentido, o projeto Amazônia +10 investigou demandas das próprias comunidades com relação a uma escola condizente com as necessidades locais e com os objetivos de identificar demandas locais e propor práticas educacionais alinhadas à realidade sociocultural, valorizando saberes e anseios comunitários, conforme se detalha a seguir.

## **Metodologia**

Este artigo apresenta um recorte de uma pesquisa mais ampla desenvolvida no âmbito do projeto Amazônia +10. O projeto é uma iniciativa interinstitucional e interdisciplinar voltada à produção de conhecimento científico sobre diferentes dimensões da Amazônia brasileira. Dentre as várias ações do Amazônia +10, no presente artigo será focalizada a temática educacional, tomando como referência contextos socioterritoriais específicos.

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, com base em trabalho de campo realizado em dois territórios amazônicos distintos. A primeira expedição ocorreu em janeiro de 2024, no Vale do Guaporé, região localizada no sudoeste da Amazônia brasileira, abrangendo áreas do estado de Rondônia e caracterizada pela presença de comunidades indígenas, quilombolas e ribeirinhas. A segunda expedição foi realizada em outubro de 2024, no Vale do Jari, território situado na porção oriental da Amazônia, compreendendo áreas dos estados do Pará e do Amapá, estruturado em torno do Rio Jari. A escolha desses territórios fundamentou-se na diversidade de contextos sociais e educacionais que apresentam, permitindo a observação de diferentes arranjos institucionais e práticas educativas em contextos amazônicos. Durante as expedições, foram realizadas observações *in loco*, registros em diário de campo e interlocuções com atores locais, que constituem o *corpus* empírico analisado neste artigo.

No decorrer das expedições, foram utilizados procedimentos de levantamento de dados. A saber:

1. Registros em diário de campo, durante observações participantes, sobre as demandas educacionais presentes nas comunidades de Pedras Negras, Forte Príncipe da Beira e Santa Fé, no Vale do Guaporé (RO), e nas comunidades de São Francisco do Iratapuru, Quilombo São José e Santo Antônio da Cachoeira, no Vale do Jari (AP). As observações participantes se deram de forma imersiva no cotidiano das comunidades, por cerca de 10 (dez) dias, acompanhando interações comunitárias que influenciam diretamente o ambiente escolar. Isso porque, conforme aponta Gil (2010), a observação participante permite uma visão mais ampla da comunidade estudada e supõe interação entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados. Os registros foram utilizados para anotar observações, eventos, ideias, sentimentos e reflexões do pesquisador, que esteve imerso nas comunidades. Além disso, eles serviram para a triangulação de dados e a compreensão do contexto social e do objeto de estudo. Dessa forma, os registros envolveram práticas educativas, comportamentos observados, expressões culturais, desafios enfrentados na educação, infraestrutura das escolas, relações de poder e participação da comunidade. Descritos de maneira sistemática e reflexiva, esses registros foram fundamentais para a construção de uma compreensão aprofundada dos contextos socioculturais e institucionais que atravessam o processo educativo nas referidas comunidades;
2. Entrevistas com professores e moradores das comunidades sobre a compreensão das práticas educacionais desenvolvidas nos territórios, as percepções a respeito da escola e seus vínculos com a vida comunitária, bem como sobre os desafios enfrentados na oferta e no acesso à educação em contextos amazônicos;
3. As entrevistas foram do tipo semiestruturadas, contando com um roteiro com questões orientadoras, cujo objetivo foi coletar dados profundos sobre crenças, sentimentos e experiências, revelando a realidade dos fenômenos ocorridos e vivenciados nas comunidades estudadas. Na primeira expedição, em janeiro/2024, foram utilizadas 20 questões orientadoras, sendo ouvidos 15 membros da comunidade do Vale do Guaporé. Já na expedição ao Vale do Jari, em outubro/2024, foram utilizadas 11 questões orientadoras, com a participação de 54 pessoas, entre elas, membros da comunidade e lideranças locais;
4. As entrevistas foram aplicadas nas comunidades com o objetivo de levantar informações sobre o perfil profissional, as condições de trabalho e as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto local, voltadas para os diversos campos de pesquisa englobados pelo projeto Amazônia +10, como turismo, educação, governança local e bem-viver.

Após as expedições, os dados foram tabulados e organizados em razão da identificação das demandas das próprias comunidades com relação às variadas temáticas condizentes com a realidade

sociocultural delas. As pessoas entrevistadas serão descritas neste artigo como Morador 1, Morador 2, Professor 1, Professor 2, e assim por diante, garantindo-se o anonimato dos participantes. Eles não serão totalmente discutidos no presente artigo. No entanto, com base em um recorte, serão apresentados os dados fundamentais para o levantamento e o estudo de propostas educativas que valorizem os saberes locais e os anseios comunitários.

Após a coleta de dados em campo, realizou-se uma revisão bibliográfica, que, de acordo com Macedo (1994, p. 13), “procura identificar, localizar e obter documentos pertinentes ao estudo de um tema bem limitado, levantando-se a bibliografia básica”. Assim, buscaram-se subsídios para a análise dos achados na primeira parte da pesquisa, quando os dados foram coletados *in loco* nas comunidades participantes do projeto, para que, nas informações retiradas do material bibliográfico, fossem identificados elementos para a interlocução e compreensão do universo investigado.

Foi, então, realizada uma revisão bibliográfica, com o objetivo de buscar e analisar criticamente o que está sendo discutido na literatura sobre a educação em comunidades amazônicas e/ou comunidades tradicionais, ribeirinhas e quilombolas, fundamentada na análise crítica de estudos e publicações acadêmicas pertinentes ao tema, com ênfase especial naqueles que discutem as implicações da diversidade cultural no contexto educacional brasileiro.

A pesquisa não se limita exclusivamente aos documentos oficiais publicados pelo MEC, mas busca ampliar o olhar para produções que abordem práticas pedagógicas, políticas públicas, teorias educacionais e propostas curriculares em artigos acadêmicos que considerem as múltiplas realidades socioculturais do país.

A escolha pela revisão bibliográfica justifica-se pela intenção de compreender, com base em diferentes perspectivas teóricas e empíricas, os desafios e as possibilidades de construção de um currículo que dialogue com a pluralidade existente no Brasil, permitindo, assim, uma análise mais abrangente e crítica sobre os limites de uma proposta curricular unificada frente à complexidade do cenário educacional vivenciado na Região Amazônica.

A revisão bibliográfica utilizou como palavras-chave: educação amazônica, educação para a sustentabilidade, saberes das comunidades tradicionais e políticas públicas para a educação amazônica, nas bases de dados SciELO, Google Scholar e Periódicos CAPES, abrangendo artigos publicados nos últimos 15 anos (2010 a 2025).

Foram considerados os seguintes critérios de inclusão: artigos escritos em português, publicados em periódicos com revisão por pares, que abordassem diretamente o tema da pesquisa e que estivessem disponíveis em acesso completo. Já os critérios de exclusão envolveram: publicações duplicadas, resumos sem texto completo, estudos fora do recorte temporal estabelecido ou que não apresentassem aderência ao foco teórico e metodológico da investigação. A seleção final dos materiais

permitiu identificar tendências, lacunas e contribuições relevantes no campo, servindo como base para a construção do referencial teórico e para a discussão dos resultados obtidos na pesquisa empírica. Os dados desta revisão são o objeto principal deste artigo, como se apresenta a seguir.

Um primeiro levantamento originou 117 artigos. Após o emprego de critérios de inclusão, 15 artigos foram selecionados, tabulados e discutidos com relação às propostas educacionais apresentadas. Essa discussão foi relacionada aos dados levantados nas observações participantes e registrados em diário de campo, bem como aos dados das entrevistas, pois as falas indicaram demandas locais que devem ser consideradas em propostas de práticas educacionais, para que estas estejam alinhadas à respectiva realidade sociocultural, valorizando saberes e anseios comunitários, conforme se detalha a seguir.

## **Resultados e discussões**

No presente artigo, serão enfatizados os dados advindos da revisão bibliográfica realizada, que visa aprofundar a discussão teórica sobre propostas educacionais adequadas ao contexto amazônico. Para contextualizar a escolha e relevância dessa revisão, serão descritos, com base em um recorte, os dados obtidos por meio da observação participante e das entrevistas. Esses instrumentos possibilitaram uma aproximação concreta com as realidades vivenciadas nas comunidades investigadas.

Com relação às questões educacionais, as falas dos entrevistados e os registros em diário de campo – realizados durante a convivência direta com as comunidades e por meio da escuta atenta ao longo das observações – indicaram que as demandas dessas comunidades dizem respeito, principalmente: (i) à necessidade de práticas pedagógicas contextualizadas; (ii) à valorização dos saberes tradicionais e da cultura local; (iii) à escassez de formação continuada para os docentes; (iv) à ausência de materiais didáticos adequados às especificidades socioculturais e linguísticas da região. Por exemplo, uma moradora participante da entrevista declarou que as atividades desenvolvidas em sala de aula raramente estabelecem diálogo com os conhecimentos produzidos no cotidiano comunitário.

A entrevistada destacou que as crianças que se deslocam de comunidades mais distantes para frequentar a escola enfrentam dificuldades de adaptação ao ambiente escolar e relatou sentimentos de isolamento e segregação. Segundo seu relato, esses estudantes frequentemente chegam à escola após o início das aulas, em razão das distâncias percorridas e das condições de deslocamento, o que contribui para sua marginalização no espaço escolar e para o enfraquecimento de seu vínculo com as atividades propostas.

Essa observação foi apresentada por uma moradora da comunidade responsável por crianças em idade escolar, ao relatar as dificuldades enfrentadas no cotidiano educacional local. Tal fala evidencia lacunas na articulação entre as condições territoriais e a organização escolar, apontando a necessidade

de uma revisão crítica da literatura sobre educação na Amazônia, especialmente no que se refere às relações entre território, acesso e permanência escolar.

Quanto à revisão bibliográfica, foram selecionados 15 trabalhos, identificados na quadro 1, que discutem propostas educacionais voltadas para a realidade sociocultural amazônica, valorizando os saberes locais, os anseios comunitários e os direitos educacionais de populações historicamente marginalizadas.

QUADRO 1: Artigos que discutem propostas educacionais para o contexto amazônico

(Continua)

Numeração do artigo	Autor(es)	Título do artigo	Ano	Link para acesso	Foco do trabalho
01	ARAUJO, R. M. L.	Trabalho e educação na Amazônia brasileira: rupturas e integrações	2023	<a href="https://www.scribd.com/document/708278969/Artigo-ANPED-Trabalho-e-Educacao-na-Amazônia">https://www.scribd.com/document/708278969/Artigo-ANPED-Trabalho-e-Educacao-na-Amazônia</a>	O estudo examina as formas de trabalho na Amazônia brasileira, seus contrastes e conflitos, as demandas ao sistema educacional e as possibilidades de integração entre trabalho e educação, destacando os desafios para a pesquisa nessa área.
02	COSTIN, C.	Educar para um futuro mais sustentável e inclusivo	2020	<a href="https://www.scielo.br/j/ea/a/VLC3SCvmSvBbKK3F3YWN5qz/?format=html&amp;lang=pt">https://www.scielo.br/j/ea/a/VLC3SCvmSvBbKK3F3YWN5qz/?format=html&amp;lang=pt</a>	Analisa as tendências da Educação Básica no Brasil relacionadas à sustentabilidade, destacando a formação de habilidades para o trabalho no futuro, a redução das desigualdades e o exercício de uma cidadania global no século XXI.
03	CORRÊA, S. R. M.; HAGE, S. A. M.	Amazônia: a urgência e necessidade da construção de políticas e práticas educacionais inter/multiculturais	2011	<a href="https://mst.org.br/download/amazonia-a-urgencia-e-necessidade-da-construcao-de-politicas-e-praticas-educacionais-inter-multiculturais/">https://mst.org.br/download/amazonia-a-urgencia-e-necessidade-da-construcao-de-politicas-e-praticas-educacionais-inter-multiculturais/</a>	Analisa a realidade educacional e social do campo no Pará, considerando as dinâmicas da multiterritorialidade amazônica e apontando referências para políticas e práticas educacionais que promovam diálogo intercultural e enfrentem desigualdades sociais.

(continua)

04	COSTA FERREIRA, D. C. <i>et al.</i>	Povos indígenas e educação escolar na Amazônia brasileira: experiências docentes	2023	<a href="https://periodicos.ufn.br/index.php/campo/article/view/15274">https://periodicos.ufn.br/index.php/campo/article/view/15274</a>	Analisa experiências de educação escolar indígena na Amazônia brasileira, refletindo sobre como os saberes indígenas são mobilizados no contexto escolar e destacando os desafios para efetivar uma educação diferenciada, intercultural e bilíngue, frente à necessidade de diálogo epistemológico e decolonização dos saberes.
05	CRUZ, T.; PORTELLA, J.	A educação na Amazônia Legal: diagnóstico e pontos críticos	2021	<a href="https://amazonia2030.org.br/wp-content/uploads/2021/12/AMZ2030-A-Educacao-na-Amazonia-Legal.pdf">https://amazonia2030.org.br/wp-content/uploads/2021/12/AMZ2030-A-Educacao-na-Amazonia-Legal.pdf</a>	Analisa todas as etapas e modalidades da educação, da Educação Básica ao Ensino Superior, e conclui que há obstáculos significativos nas matrículas na região, associados a um mercado de trabalho local hostil, especialmente para os jovens.
06	CAVALCANTI, C. R.; DANTAS, J. P. M.	O direito à educação do campo na política de financiamento da educação básica: avanços e limites a partir das políticas de fundos redistributivos.	2022	<a href="https://revistas.ufg.br/interacao/article/download/72167/38636/349247">https://revistas.ufg.br/interacao/article/download/72167/38636/349247</a>	Analisa a garantia do direito à educação do campo a partir das políticas públicas de financiamento educacional, examinando em que medida os mecanismos de alocação de recursos asseguram acesso, permanência e qualidade do ensino para as populações rurais.
07	GATTI, B. A.	Formação de professores no Brasil: características e problemas	2010	<a href="https://www.scielo.br/ij/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/?format=pdf&amp;lang=pt">https://www.scielo.br/ij/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/?format=pdf&amp;lang=pt</a>	Analisa a formação de professores no Brasil a partir da legislação, do perfil dos licenciandos, dos cursos e dos currículos, apontando um cenário preocupante marcado por ambiguidades normativas, fragmentação formativa e fragilidades na preparação específica para o trabalho docente.

(continua)

08	PEREIRA, Y. C. C.	Fundamentos e práticas para o ensino de Ciências – Curso Licenciatura Indígena Guarani - Pedagogia: saberes, sabores e fazeres tradicionais da aldeia dialogando com o Currículo Base do Território Catarinense	2022	<a href="https://periodicos.furg.br/remea/article/view/13013">https://periodicos.furg.br/remea/article/view/13013</a>	Apresenta experiências didáticas na formação de professores indígenas Guarani, valorizando saberes e práticas tradicionais da comunidade e o diálogo intercultural com o currículo oficial, destacando a integração de culturas no ensino de Ciências.
09	SANTOS, A. de O.	Impactos das políticas educacionais nas comunidades ribeirinhas e indígenas da Amazônia	2024	<a href="https://periodicoreas.e.pro.br/rease/article/view/14861">https://periodicoreas.e.pro.br/rease/article/view/14861</a>	Análise bibliográfica das políticas educacionais na Amazônia que revela avanços limitados e obstáculos persistentes — infraestrutura precária, falta de materiais contextualizados e profissionais qualificados — indicando a necessidade de políticas culturalmente adequadas para garantir educação inclusiva às comunidades ribeirinhas e indígenas.
10	SILVA, C. S. R. da; PORTILHO, E. M. L.	Cultura escolar, formação continuada e estratégias de ensino	2018	<a href="https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/download/28544/26751/110651">https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/download/28544/26751/110651</a>	Analisa elementos da cultura escolar na formação e atuação de professores do Ensino Fundamental II, evidenciando mudanças lentas, distanciamento entre discurso e prática pedagógica e fragilidade no planejamento didático, destacando a necessidade de formação continuada crítica e reflexiva para qualificar as estratégias de ensino e a aprendizagem dos alunos.

(continua)

11	SOARES, F. D. <i>et al.</i>	Educação para a sustentabilidade: o papel da escola na formação de cidadãos conscientes	2025	<a href="https://revistas.san.uri.br/revistas/index.php/missioneira/article/view/2071">https://revistas.san.uri.br/revistas/index.php/missioneira/article/view/2071</a>	Analisa a inserção da sustentabilidade nos currículos escolares e seus efeitos na consciência ambiental dos estudantes, indicando que práticas pedagógicas inovadoras e parcerias entre escola e comunidade fortalecem a formação de cidadãos social e ambientalmente responsáveis.
12	VIEIRA, R. <i>et al.</i>	Educação para a sustentabilidade: entre a vida na escola e a escola da vida	2021	<a href="http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S2318-19822021000200005">http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S2318-19822021000200005</a>	Investiga percepções e práticas de sustentabilidade em diferentes faixas etárias, analisando entrevistas com quatro sujeitos à luz dos ODS, para compreender a influência da idade e do contexto sociocultural nessas concepções.
13	CAMARGO, A. M. M. de; NASCIMENTO, F. N. do; RODRIGUES, G. C. M. da C.	Formação docente e situações de trabalho: tendências em teses e dissertações no contexto amazônico	2024	<a href="https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/25930">https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/25930</a>	Analisa tendências da formação docente contínua, especialmente a formação continuada e em serviço, discutindo sua diversidade conceitual e manifestação no contexto amazônico, evidenciando que, apesar das múltiplas acepções, prevalece a ideia de formação permanente articulada ao trabalho docente.
14	BORGES, H. da S. <i>et al.</i>	Contexto amazônico e a formação de professores/as do campo no Amazonas	2022	<a href="https://periodicos.ufnet.edu.br/index.php/campopo/article/view/13333">https://periodicos.ufnet.edu.br/index.php/campopo/article/view/13333</a>	Apresenta a experiência do Programa Escola da Terra no Amazonas, destacando a formação continuada de professores de escolas multisseriadas do campo, que atendeu 2.724 docentes por meio de pesquisa-ação, fortalecendo práticas pedagógicas e a cultura das populações amazônicas rurais.

(conclusão)

15	COSTA, L. G. da	Educação do campo, das águas e das florestas: uma reflexão sobre a formação de professores no contexto amazônico	2021	<a href="https://www.researchgate.net/publication/351757883_Educacao_do_campo_das_aguas_e_das_florestas_uma_reflexao_sobre_a_formacao_de_professores_no_contexto_amazonico_Education_of_the_field_of_waters_and_forests_reflection_on_teacher_training_in_the_c">https://www.researchgate.net/publication/351757883_Educacao_do_campo_das_aguas_e_das_florestas_uma_reflexao_sobre_a_formacao_de_professores_no_contexto_amazonico_Education_of_the_field_of_waters_and_forests_reflection_on_teacher_training_in_the_c</a>	Analisa processos formativos em Educação do Campo na UEA, a partir de experiências coletivas como o GEPEC, indicando que essas iniciativas contribuem para a contextualização do ensino e para a organização social em defesa de direitos educacionais no contexto amazônico.
----	-----------------	--	------	---	---

Fonte: Dados da pesquisa, 2025

A discussão teórica construída com base nesses estudos será organizada em dois eixos centrais: (1) As particularidades educacionais na Região Amazônica, que incluem aspectos geográficos, étnico-culturais, linguísticos e políticos que influenciam diretamente a organização do trabalho pedagógico e o acesso à educação nas comunidades; (2) A formação de professores diante dessas particularidades, considerando os desafios enfrentados pelos profissionais da educação para atuar de maneira crítica, sensível e comprometida com a realidade local, bem como as políticas públicas e os programas de formação existentes ou ausentes nesse contexto.

Os dois eixos organizados para essa discussão permitirão articular os dados empíricos e teóricos, oferecendo uma análise integrada que contribua para o debate sobre uma educação amazônica com identidade, qualidade e justiça social.

### **A educação e a Região Amazônica: particularidades necessárias**

O presente artigo leva em consideração práticas educativas, divulgadas academicamente, que focalizaram a Região Norte do Brasil, em especial a Região Amazônica, reconhecendo que, apesar das especificidades de cada localidade, muitas dessas práticas enfrentam desafios semelhantes, especialmente no que diz respeito ao acesso, à permanência e à qualidade da educação em contextos marcados por diversidade sociocultural, isolamento geográfico e vulnerabilidades socioeconômicas.

Nesse sentido, destaca-se a contribuição do projeto Amazônia +10, que realizou visitas *in loco* às comunidades de Pedras Negras, Forte Príncipe da Beira e Santa Fé, no Vale do Guaporé (RO), bem como às comunidades de São Francisco do Iratapuru, Quilombo São José e Santo Antônio da Cachoeira, no Vale do Jari (AP).

Durante as visitas às comunidades, foi possível ouvir diretamente as populações locais, compreendendo suas demandas, seus desafios e suas expectativas em relação à educação. Com base

nessa escuta ativa, o presente estudo propõe-se a estabelecer comparações entre essas comunidades e outras da Região Amazônica que já contam com um histórico consolidado de pesquisas no âmbito educacional, com o objetivo de identificar padrões, recorrências e potencialidades que possam subsidiar propostas pedagógicas mais contextualizadas e efetivas para a realidade amazônica.

Os moradores das comunidades investigadas descreveram que, ao longo de praticamente toda a trajetória educacional, abrangendo desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, bem como o acesso ao Ensino Superior, vivenciaram um contexto marcado por limitações significativas tanto na oferta quanto no acesso a vagas na educação formal. Esse cenário foi exemplificado pelo relato de uma moradora, que afirmou: “Aqui não tem creche para as crianças. Muitas vezes a gente tem que deixar na casa de alguém da comunidade para poder trabalhar, e quando cresce, se quiser estudar precisa sair da comunidade” (Morador 02, 2024). Esses obstáculos evidenciam fragilidades estruturais e institucionais que comprometem a universalização do acesso, a garantia da permanência e a consolidação da educação como um direito social dos sujeitos que vivem nessas comunidades.

A Amazônia Legal é composta por um território extremamente vasto, que corresponde a 61% do território brasileiro, em que grande parte das zonas rurais é de difícil acesso, tanto em relação às cidades como internamente. Dessa forma, o fato de que a porcentagem de matrículas em creches nas zonas rurais é menor do que a proporção da população nessas áreas indica que há uma falta de oferta, ou acesso, para essa população residente em áreas rurais (Cruz; Portella, 2021, p. 19).

A ausência de oferta educacional nas próprias comunidades tradicionais amazônicas tem gerado uma série de impactos sociais, culturais e afetivos de grande relevância. Durante a visita das comunidades supracitadas, foi possível registrar em diário de campo a necessidade de deslocamento de crianças, adolescentes e jovens para centros urbanos, muitas vezes distantes, em busca da continuidade dos estudos. Tal fato provoca o afastamento precoce do núcleo familiar e comunitário, o que pode comprometer os vínculos afetivos e culturais fundamentais para a identidade local.

Frequentemente, esse deslocamento compulsório não é acompanhado por políticas públicas adequadas de acolhimento, o que expõe os jovens a contextos de vulnerabilidade social e econômica. Como consequência, comumente se observa a não retomada à comunidade de origem após a conclusão — ou mesmo a interrupção — da formação escolar, contribuindo para o esvaziamento progressivo dessas comunidades e para a descontinuidade de práticas culturais ancestrais.

Além disso, esse cenário favorece o surgimento de outros problemas sociais, como o aumento de casos de gravidez na adolescência — já que os jovens, precocemente, estão desacompanhados de orientações e cuidados de pessoas adultas — e a ausência de políticas de educação sexual contextualizadas. Soma-se a isso a dificuldade de adaptação a contextos urbanos, o que pode levar à evasão escolar, ao desemprego juvenil e à marginalização.

Dessa forma, a não oferta de educação nos próprios territórios compromete o direito fundamental à educação e impacta negativamente a coesão comunitária, a preservação das identidades culturais e o futuro das populações tradicionais amazônicas.

Outra reclamação recorrente dos moradores registrada durante as observações participantes refere-se às condições do transporte escolar — quando este é disponibilizado —, frequentemente operado de forma inadequada. Uma das falas registradas sintetiza essa situação: “O ônibus passa quando não está chovendo, a estrada é ruim e o ônibus quebra; e a viagem é longa e demora, as crianças já chegam cansadas antes mesmo de começar a aula” (Morador 9, 2024). O trajeto é realizado por estradas inseguras e mal conservadas, com a utilização de veículos em estado precário, o que, além de representar riscos à integridade física dos estudantes, resulta em deslocamentos longos e extenuantes. Como consequência, muitas crianças chegam à escola com atraso, frequentemente após o início das aulas, comprometendo seu processo de aprendizagem.

Essa realidade evidencia uma série de desdobramentos que precisam ser analisados com atenção no que se refere à efetivação do direito à educação, como a questão do transporte, que não pode ser vista de forma isolada, pois impacta diretamente o acesso, a permanência e o aproveitamento escolar. Além disso, as escolas que recebem esses alunos devem dispensar especial atenção à adequação de seus Projetos Político-Pedagógicos (PPP) para acolhê-los de maneira efetiva, considerando suas realidades e necessidades específicas. A ausência dessa integração entre escola e realidade do estudante pode aprofundar as desigualdades e reforçar a exclusão educacional, exigindo políticas públicas integradas que articulem infraestrutura, currículo e gestão escolar.

As comunidades de Pedras Negras, Forte Príncipe da Beira e Santa Fé, no Vale do Guaporé (RO), bem como as comunidades de São Francisco do Iratapuru, Quilombo São José e Santo Antônio da Cachoeira, no Vale do Jari (AP), abarcadas pelo projeto Amazônia + I0, apresentam desafios comuns para a consolidação da educação como um direito, especialmente no que diz respeito à infraestrutura precária dos prédios escolares.

No que diz respeito à infraestrutura escolar, dados do Anuário Brasileiro da Educação Básica de 2025 apontam limitações estruturais nessas comunidades, como ausência de bibliotecas e de laboratórios, acesso irregular à energia elétrica e condições físicas inadequadas dos prédios (Todos Pela Educação, 2025). Esses dados dialogam com os registros empíricos produzidos durante o trabalho de campo, nos quais foram observados prédios escolares em estado precário ou a inexistência de unidades escolares em algumas comunidades.

TABELA 1: Escolas com itens de infraestrutura de equipamentos para a aprendizagem em 2024 – por Unidade da Federação (em %)

Unidade da Federação	Educação Infantil						Anos Iniciais do Ensino Fundamental					
	Área verde na escola		Parque infantil		Material pedagógico infantil		Biblioteca / Sala de leitura		Quadra de esportes		Laboratório de informática	
	Tot al	Públi ca	Tot al	Públi ca	Tot al	Públi ca	Tot al	Públi ca	Tot al	Públi ca	Tot al	Públi ca
Brasil	35,0	35,3	53,0	41,0	76,6	69,6	54,5	47,2	42,9	37,0	29,5	27,0
Norte	33,4	33,0	17,3	11,5	42,1	36,5	27,9	23,4	18,2	14,4	12,8	10,7
Acre	23,0	21,4	15,8	13,8	29,5	27,0	13,0	11,3	7,4	5,5	4,9	3,8
Amapá	25,3	23,8	19,0	8,3	44,3	34,1	37,2	32,4	17,2	12,0	8,7	4,2
Amazonas	49,6	50,7	9,7	4,0	34,4	29,1	22,8	19,1	13,3	9,3	13,2	11,9
Pará	23,9	23,1	15,7	10,8	39,6	33,9	28,8	24,0	18,6	14,8	12,2	9,7
Rondônia	43,9	43,6	58,2	50,0	82,9	79,7	53,1	47,7	44,6	40,1	33,3	31,8
Roraima	31,9	30,1	23,4	17,3	58,8	55,0	19,1	15,6	19,0	16,3	5,1	3,3
Tocantins	46,2	45,2	38,3	30,1	76,6	73,2	41,9	37,6	32,0	28,9	17,9	17,3

Fonte: <https://anuario.todospelaeducacao.org.br/2025/capitulo-12-infraestrutura.html>

Nesse contexto, os desafios reais que precisam ser amplamente debatidos são: (i) a infraestrutura precária e até mesmo a ausência de prédios escolares nas comunidades; (ii) o transporte público precário ou inexistente para escolas consideradas mais próximas, mas que na verdade aumentam a distância entre residência e local de estudos; (iii) a falta de professores especialistas e preparados para lidar com salas multisseriadas; e (iv) os currículos escolares que não incluem os saberes das comunidades tradicionais citadas.

Em muitas comunidades, a carência de infraestrutura adequada, a escassez de recursos didáticos e a evasão escolar comprometem o pleno desenvolvimento educacional. Além disso, fatores como desigualdade social, discriminação e ausência de políticas públicas eficazes aprofundam as

barreiras que impedem a universalização desse direito. Portanto, é fundamental que o Estado, em parceria com a sociedade civil, atue de forma coordenada para garantir condições dignas de aprendizagem, promovendo a inclusão, o respeito à diversidade e a efetivação da educação como base para a cidadania e a transformação social.

Cavalcanti (2022) apresenta outra questão importante: a má gestão pública dos recursos financeiros destinados à educação na Amazônia como um dos principais entraves ao desenvolvimento educacional da região. Existem repasses financeiros governamentais, mas observa-se uma ausência de planejamento eficiente, transparência e controle social na aplicação desses recursos:

As comunidades participantes dessa pesquisa apresentam formação quilombola e ribeirinha de descendência indígena, mantendo uma forte conexão com os rios Guaporé e Jari, que não apenas definem seu território, mas sustentam seus modos de vida. Esses rios são fontes fundamentais de subsistência, servindo para a pesca, que é um dos principais meios de alimentação, para o transporte entre comunidades e para o acesso a outros serviços básicos, como saúde e educação. Além disso, representam elementos sagrados e culturais, ligados às tradições e histórias desses povos.

No entanto, essas comunidades enfrentam desafios persistentes relacionados à garantia de seus direitos territoriais, às ameaças de degradação ambiental e a processos de exclusão social. Durante o trabalho de campo, por exemplo, moradores relataram preocupações com a redução das áreas tradicionalmente utilizadas para pesca e coleta, em razão de pressões externas sobre o território, o que impacta diretamente suas formas de subsistência e organização social. Esse contexto evidencia a urgência de reconhecer e valorizar as identidades dessas populações, bem como de incorporar suas práticas e seus conhecimentos como parte constitutiva da diversidade cultural e ecológica da região, e não como elementos periféricos às políticas públicas.

Nesse contexto, as particularidades necessárias, em termos educacionais, registradas na região investigada envolvem uma compreensão aprofundada das especificidades socioculturais, econômicas e geográficas que impactam diretamente o processo de ensino-aprendizagem. Isso inclui a adaptação do currículo às realidades locais, a valorização dos saberes tradicionais e comunitários, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação com foco nas demandas regionais, além da implementação de políticas públicas que garantam acesso equitativo à educação de qualidade. Também se destaca a necessidade de recursos pedagógicos adequados, infraestrutura escolar básica necessária e estratégias de inclusão que atendam à diversidade presente nas comunidades escolares.

Com base na análise de pesquisas anteriores — Araujo (2023), Corrêa e Hage (2011), Cruz e Portella (2021) e Santos (2024) —, as quais divulgam práticas pedagógicas em comunidades da Região Amazônica, investigam-se as potencialidades e os desafios da educação formal como instrumento de transformação social e sustentabilidade local, que serão discutidos nos títulos subsequentes.

## **Proposta educacional e contexto amazônico: atuação em prol da diversidade**

Segundo Santos (2024), do ponto de vista sociocultural, a Amazônia é um mosaico de identidades (indígenas, ribeirinhas, quilombolas e extrativistas), que constroem, cada qual à sua maneira, formas próprias de habitar e significar o território. Essa riqueza cultural, no entanto, nem sempre é reconhecida nas políticas públicas, especialmente no campo educacional, onde ainda predominam modelos padronizados e distantes da realidade regional. Territorialmente, a região é marcada por grandes distâncias, baixa densidade populacional em muitas áreas e dificuldades de acesso a serviços públicos. Essa configuração impõe desafios logísticos e institucionais para a implementação de políticas educacionais que sejam, de fato, inclusivas e contextualizadas.

Evidencia-se que há uma necessidade urgente de um maior comprometimento das autoridades públicas em desenvolver e implementar políticas educacionais que considerem as especificidades culturais e territoriais das comunidades ribeirinhas e indígenas da Amazônia. A educação, neste contexto, deve ser vista não apenas como um direito, mas como um instrumento de emancipação e preservação cultural. Políticas públicas eficazes devem promover uma educação inclusiva e de qualidade, que respeite e valorize as tradições e conhecimentos locais, ao mesmo tempo em que prepara os alunos para os desafios do mundo contemporâneo (Santos, 2024, p. 1000).

A compreensão histórica das políticas educacionais voltadas para a Região Amazônica é essencial para orientar ações futuras e assegurar às comunidades tradicionais o acesso a uma educação de qualidade, que respeite suas especificidades, promova o desenvolvimento sustentável e preserve suas identidades culturais.

Santos (2024) realiza esse resgate destacando algumas iniciativas, como o Projeto Rondon e as ações da Fundação Nacional do Índio (Funai), nas décadas de 1960 e 1970, além da própria Constituição Federal de 1988, que passa a reconhecer oficialmente os direitos dos povos indígenas. A partir daí, surgiram os Programas de Educação Indígena e a criação de escolas comunitárias com propostas pedagógicas que buscavam valorizar os saberes tradicionais e promover o protagonismo das comunidades na gestão educacional.

Já nas décadas de 1990 e 2000, políticas públicas como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea) (Brasil, 1998) e o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor) (Brasil, 2009) passaram a atuar na formação docente e na melhoria da infraestrutura, contribuindo significativamente para a expansão e a qualificação da educação em territórios rurais e amazônicos.

Mais recentemente, iniciativas como o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) (Brasil, 2023) e o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) (Brasil, 2020) passaram a incluir componentes específicos voltados

à melhoria das condições educacionais nas comunidades da Amazônia. Essas políticas têm buscado enfrentar os desafios históricos da região, como o difícil acesso às escolas, a precariedade de recursos e a ausência de currículos que dialoguem com os contextos locais.

Apesar dos avanços conquistados no campo legislativo, as observações realizadas nas comunidades visitadas evidenciaram que ainda há um longo caminho a percorrer para que os princípios estabelecidos nas leis se concretizem no cotidiano dessas populações. É fundamental que se fortaleçam ações concretas que traduzam os dispositivos legais em práticas educativas reais e eficazes.

Nesse sentido, é imprescindível adotar uma abordagem intercultural, participativa e territorializada, que vá além do simples acesso à escola, assegurando também a permanência dos estudantes e o êxito em sua trajetória escolar, que deve respeitar os modos de vida, os saberes tradicionais e as práticas pedagógicas próprias de cada povo amazônico, valorizando suas identidades e promovendo uma educação verdadeiramente contextualizada e inclusiva.

A integração de saberes locais e a interculturalidade na prática pedagógica na Região Amazônica são temas cruciais para a construção de uma educação que valorize as culturas e os conhecimentos tradicionais das populações locais e que, ao mesmo tempo, promova a troca e o respeito entre diferentes grupos culturais. Desenvolver a ideia de saberes locais e a interculturalidade na prática pedagógica envolve reconhecer que a escola não deve ser um espaço fechado e uniforme, mas um ambiente que respeite e valorize a pluralidade cultural, promovendo a convivência e o aprendizado com base nas diversidades presentes.

A integração entre saberes científicos e saberes dos povos tradicionais dessas regiões parece ser uma estratégia possível para a construção de práticas educacionais, escolares ou não, capazes de promover uma formação ampla, o desenvolvimento sustentável dessas regiões e de articular o crescimento socioeconômico com a preservação das culturas tradicionais e dos saberes historicamente construídos por esses povos (Araujo, 2023, p. 14).

Quando as práticas educativas são construídas com base no reconhecimento e na integração dos conhecimentos ancestrais, elas criam um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, significativo e conectado à realidade dos estudantes. Essa valorização dos saberes tradicionais não apenas fortalece a identidade cultural dos alunos, mas amplia as possibilidades pedagógicas, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e eficaz.

Nesse contexto, as escolas localizadas em comunidades tradicionais podem se tornar verdadeiros espaços de convergência entre o conhecimento tradicional e o saber acadêmico-formal, promovendo uma educação que respeita e dialoga com as especificidades socioculturais desses povos. Essa articulação entre diferentes formas de conhecimento contribui para a formação de sujeitos críticos, conscientes e comprometidos com o desenvolvimento sustentável de seus territórios.

Afinal, a sustentabilidade não é um tema que remete apenas para ambientalistas, ecologistas... Este é, cada vez mais, uma questão focalizada e pensada, também, a nível social, havendo maior discussão e reflexão públicas e também um interesse e responsabilidade por parte da escola e dos planos curriculares. A Educação Social poderá ter aqui um papel ainda mais visível, tanto na educação escolar como na educação fora da escola e ao longo de toda a vida. Poderá contribuir para toda esta (trans)formação a partir de novas propostas pedagógicas de educação ambiental e de promoção da educação para a mudança de comportamentos e mentalidades em relação ao desenvolvimento sustentável (Vieira, Vieira e Marques, 2021, p. 21).

Costin (2020) entende a necessidade de integrar a educação para a sustentabilidade às políticas educacionais como ação essencial para promover uma aprendizagem significativa e transformadora, especialmente quando incorpora saberes locais e territoriais de forma contextualizada.

Neste trabalho, conforme a definição da União Internacional para a Conservação da Natureza, considera-se a educação para a sustentabilidade como um processo que visa transformar a maneira como as pessoas pensam e agem, a fim de alcançar um futuro mais sustentável, incluindo a incorporação de questões cruciais de desenvolvimento sustentável no ensino e na aprendizagem (IUCN, 1993).

Essa abordagem valoriza a diversidade cultural e ecológica dos territórios, fortalecendo o vínculo entre a escola e a comunidade, ao mesmo tempo que desenvolve a consciência crítica e o protagonismo dos estudantes frente aos desafios socioambientais, ao reconhecer e incluir, nos currículos escolares, discussões que valorizem os conhecimentos tradicionais, as práticas cotidianas e a realidade local. Dessa forma, os currículos podem se tornar mais reais, pertinentes e capazes de apoiar as ações educativas que promovam mudanças concretas em direção a sociedades mais justas, resilientes e sustentáveis.

De acordo com Brando e Martins (2021, p. 16):

A educação visando à sustentabilidade é pertinente por tratar questões ambientais e humanas de forma integrada, objetivando o desenvolvimento da consciência crítica da sociedade por apresentar uma abordagem ambiental inter-relacionada com aspectos sociais, econômicos, políticos, culturais, científicos, tecnológicos e éticos.

A integração dos princípios da sustentabilidade na educação representa uma estratégia fundamental para enfrentar os desafios contemporâneos e responder de maneira efetiva às demandas emergentes da sociedade. Essa questão é ainda mais latente no contexto amazônico, o qual, devido às diversidades presentes, requer uma abordagem multifacetada que envolva práticas inovadoras e flexíveis, a promoção da educação socioemocional, o fortalecimento das comunidades locais, a participação cidadã na tomada de decisões e uma vontade política sustentada para implementar políticas eficazes e adaptáveis.

Essa abordagem propõe uma educação comprometida com a formação de sujeitos críticos, conscientes e engajados na construção de um futuro mais justo, equilibrado e ambientalmente

responsável. Ao promover uma maior compreensão das interações entre as atividades humanas e o meio ambiente, a educação para a sustentabilidade amplia a capacidade das comunidades de interpretar sua realidade, propor soluções e tomar decisões fundamentadas.

Nesse processo, os conhecimentos gerados em contextos educativos podem, potencialmente, se tornar recursos valiosos para a formulação de políticas públicas, fundamentadas em conhecimento contextualizado e participativo, podendo ser mais eficazes na promoção do desenvolvimento local sustentável e na gestão ambiental, fortalecendo as comunidades tradicionais e respeitando suas identidades, seus territórios e seus modos de vida.

A consolidação da educação enquanto direito fundamental em contextos amazônicos deveria fundamentar-se diretamente em dimensões culturais e territoriais, que precisam ser incorporadas ao planejamento, à gestão e à prática pedagógica nas escolas, já que somente por meio de uma abordagem que una saberes e valorize a participação comunitária será possível garantir uma educação verdadeiramente transformadora e equitativa para as populações da região.

A construção de políticas e práticas educacionais que afirmam as identidades culturais amazônicas não é tarefa simples, mas é um caminho necessário para a efetiva valorização da diversidade e para a construção de uma sociedade mais justa e plural. A Amazônia, com toda a sua complexidade e riqueza, nos interpela a repensar os modelos hegemônicos de educação e desenvolvimento, abrindo espaço para novas formas de aprender, ensinar e viver em harmonia com os saberes dos povos da floresta. Sobre isso, Corrêa e Hage (2011) discorrem sobre:

a necessidade de construções de concepções, práticas e políticas educacionais inter/multiculturais, que recoloquem e reconheçam o valor dessas populações amazônicas como protagonistas, na conjugação e diálogo com outros povos, para edificação de novos paradigmas de educação e de desenvolvimento do campo e de sociedade no Pará, na região e no Brasil (Corrêa; Hage, 2011, p. 87).

Nesse processo, é fundamental que a educação seja compreendida não apenas como um direito, mas como uma ferramenta de emancipação, de fortalecimento das identidades e de resistência frente às ameaças externas. O futuro da Amazônia passa pela capacidade de ouvir, respeitar e aprender com as comunidades tradicionais, sendo que a educação é o caminho mais promissor para que essa escuta se evidencie em uma prática transformadora.

No entanto, uma proposta educacional que considere o contexto amazônico passa inevitavelmente pela ação docente, e aqui indica-se um primeiro desafio para sua implementação: a formação do professor. Pesquisadores como Camargo, Nascimento e Rodrigues (2024), Da Silva Borges *et al.* (2022) e Costa (2021) apontam, por exemplo, que ainda há defasagem na formação docente sobre temas como a educação ambiental, que acaba sendo trabalhada de forma desconectada

ou sem o devido conhecimento sobre os conceitos e as políticas mais recentes. Outros desafios correspondem à carência de materiais didáticos contextualizados com a realidade amazônica, à infraestrutura precária de muitas escolas da região e à dificuldade de acesso a formações continuadas, especialmente em áreas mais distantes dos centros urbanos.

A educação não deve ser tratada apenas como um serviço básico, mas como uma prioridade estratégica para o desenvolvimento sustentável da região e para a preservação dos patrimônios culturais e identitários que compõem a diversidade amazônica. Ao investir em uma educação de qualidade, contextualizada e intercultural, o Estado contribui para a construção de sociedades mais justas, participativas e resilientes, em que os povos tradicionais tenham condições reais de exercer sua cidadania plena e de atuar, de forma crítica e propositiva, nos diversos espaços da vida social.

No próximo tópico, serão abordados aspectos relacionados à formação docente e ao uso de metodologias diversificadas para a atuação no contexto amazônico, com base em referenciais teóricos levantados nesta pesquisa, considerando autores que desenvolveram práticas bem-sucedidas na região.

### **Metodologias diversificadas na formação e na prática docente**

A educação escolar nas comunidades tradicionais assume o papel de elo entre os saberes tradicionais e as exigências do mundo contemporâneo, favorecendo um desenvolvimento sustentável e atento às particularidades culturais da Amazônia. Incorporar essas especificidades ao processo educativo não representa apenas um compromisso com a justiça social, mas uma estratégia pedagógica eficaz, em que essa integração assegure que as novas gerações possam manter vivas suas heranças culturais, ao mesmo tempo que se preparam para enfrentar os desafios de uma sociedade em constante transformação.

O desafio da decolonização de saberes e conhecimentos eurocêntricos que foram arraigados nos processos educativos, numa tentativa de silenciar e colonizar o legado da história, a pluralidade cultural e linguística dos povos indígenas, em particular da região amazônica, é posto constantemente na rotina docente em comunidades indígenas. Nessa perspectiva, é necessário problematizar os saberes indígenas na educação escolar, tendo em vista as múltiplas dimensões das atividades educativas e os contextos social e político que envolvem os povos originários (Costa Ferreira et al., 2023, p. 5).

A construção de uma identidade educacional sólida e coerente para as populações amazônicas exige a valorização dos educadores que atuam nessas regiões. Esses profissionais são agentes centrais na mediação entre o saber escolar e os contextos socioculturais locais, desempenhando um papel estratégico na formação das novas gerações e na promoção do desenvolvimento das comunidades rurais.

Para que esse objetivo seja cumprido com qualidade e compromisso, é fundamental que os professores recebam formação inicial e continuada adequada às especificidades do contexto amazônico, além de condições dignas de trabalho, infraestrutura mínima e reconhecimento profissional. A ausência de políticas que garantam esses direitos compromete não apenas a permanência dos docentes nessas localidades, mas a efetividade das práticas pedagógicas e, por consequência, os resultados educacionais.

Os professores, ao darem-se conta das influências culturais presentes no ambiente educativo onde estão inseridos, têm maiores possibilidades de eleger estratégias de ensino que potencializem seu desempenho profissional, em direção às aprendizagens discentes. Eles adquirem a cultura e a reproduzem tanto quanto a transformam, desfrutando das experiências e significados culturais de maneira diferente. Portanto, é importante conhecer a diversidade cultural, complexa e conflitante dentro de um mesmo grupo ou entre grupos distintos (Silva; Portilho, 2018, p. 914).

Segundo os autores Silva e Portilho (2018), a presença de professores bem preparados, valorizados e motivados é premissa para qualquer iniciativa voltada à melhoria da educação, diante dos desafios históricos enfrentados por essas comunidades. A negligência com a formação e as condições de trabalho docente contribui diretamente para a manutenção do ciclo de desigualdade educacional, distanciando ainda mais os estudantes do campo das oportunidades de acesso a uma educação de qualidade e socialmente justa.

O sucesso educativo na Região Amazônica depende diretamente do comprometimento contínuo com o financiamento adequado amparado pelas políticas públicas voltadas à educação. Uma condição essencial para que as iniciativas educacionais tenham continuidade e impacto efetivo no território é garantir recursos financeiros suficientes para a construção, manutenção e ampliação da infraestrutura escolar, bem como para a formação inicial e continuada de professores e a aquisição de materiais didáticos de qualidade.

Pereira (2022) aponta que metodologias sobre formação e prática docente dizem respeito à adoção de abordagens pedagógicas mais contextualizadas, participativas e interdisciplinares. Destaca-se, por exemplo, o uso da pesquisa-ação como estratégia para que os professores reflitam criticamente sobre a própria prática e desenvolvam propostas pedagógicas alinhadas às especificidades locais.

Além disso, metodologias que incorporam a realidade socioambiental da Amazônia, como projetos integradores, estudos do meio e o uso de saberes tradicionais, são indicadas como fundamentais para fortalecer a atuação docente na região. Essas práticas permitem que os professores se tornem mediadores entre o conhecimento científico e os contextos culturais e ecológicos em que estão inseridos, favorecendo uma educação mais significativa, crítica e transformadora.

Diante do exposto, retoma-se, aqui, o principal objetivo deste estudo: levantar as demandas das próprias comunidades amazônicas e apresentar propostas educacionais condizentes com sua realidade sociocultural que valorizem os saberes locais e os anseios comunitários. Os autores Araujo (2023), Corrêa e Hage (2011), Cruz e Portella (2021) e Santos (2024) evidenciam que ainda há uma significativa defasagem na formação docente, especialmente no que diz respeito à incorporação de práticas pedagógicas contextualizadas.

Verificaram-se também a escassez de materiais didáticos adequados à região, a dificuldade de acesso à formação continuada em áreas remotas e a limitada presença dos conhecimentos tradicionais nos currículos escolares. Em contrapartida, surgem como alternativas potentes metodologias que valorizam a interdisciplinaridade, o protagonismo das comunidades e a integração entre saberes científicos e populares.

Conclui-se que uma proposta educacional transformadora para a Amazônia exige: (i) a implementação de uma educação para a sustentabilidade; (ii) o investimento na formação docente; (iii) a escuta ativa das comunidades; e (iv) a construção de políticas públicas comprometidas com a diversidade cultural e ambiental da região.

### **Considerações finais**

Historicamente, a educação, sobretudo das minorias sociais (quilombolas, indígenas e ribeirinhos), tem sido marcada por iniciativas educacionais concebidas sob uma perspectiva exógena e verticalizada, que tendem a desconsiderar as especificidades socioculturais, ecológicas e epistemológicas das comunidades tradicionais. Desse modo, o presente artigo não teve como objetivo fomentar uma educação para a Amazônia, uma vez que se propõe justamente a romper com essa lógica educacional impositiva, que historicamente tem sido pensada e implementada de fora para dentro da região.

O projeto Amazônia +10 indicou que a formação docente e as metodologias de ensino nas comunidades tradicionais amazônicas precisam considerar os princípios da educação para a sustentabilidade, pois somente dessa forma é possível integrar o respeito à biodiversidade, à cultura local e à busca por justiça social, elementos fundamentais para uma educação comprometida com o futuro da região.

A pesquisa buscou contribuir para reflexões sobre a necessidade da construção de uma educação que se faça a partir da Amazônia, fundamentada nos saberes, nas experiências e nas perspectivas das populações que habitam e constroem cotidianamente esse território. Nesse sentido, o artigo evidenciou a importância de uma escuta sensível e comprometida com os anseios, as demandas e os projetos coletivos das comunidades consultadas durante a pesquisa, partindo da reivindicação de

uma pedagogia que dialogue com suas realidades, suas memórias e seus projetos futuros, reconhecendo os atores dessas comunidades tradicionais como protagonistas na formulação de processos educativos coerentes com suas realidades.

Assim, defende-se uma formação, tanto de professores quanto aquela oferecida nas escolas de Educação Básica, que tenha a realidade local como ponto de partida e de chegada, ancorada na realidade concreta das relações cotidianas, reconhecendo os limites e as potencialidades dos indivíduos em suas múltiplas dimensões: culturais, laborais, de gênero, de território, de etnia, de idade ou de geração, bem como nas suas relações com a natureza e com o sagrado.

Trata-se de uma formação que, embora passe pela escola, vai muito além dela, pois acompanha os sujeitos ao longo de toda a vida, no seu cotidiano, em suas práticas, experiências e vivências. Nesse sentido, a educação no campo amazônico deve ser pensada como um processo permanente e integral, capaz de fortalecer as identidades locais e promover a transformação social com base nas realidades concretas dos que vivem e constroem a Amazônia todos os dias.

Portanto, investir na formação de professores na Região Amazônica não é apenas uma questão de política educacional — é uma ação de justiça social, reconhecimento cultural e promoção da cidadania. Uma formação comprometida com a realidade local, crítica e dialógica é essencial para transformar a escola amazônica em um espaço de aprendizagem significativa, emancipadora e plural.

O desafio central da pesquisa educacional na Amazônia consiste em ir além da reprodução de modelos já consolidados em outras realidades. Trata-se de construir bases teóricas e metodológicas sólidas, ancoradas nas especificidades históricas, culturais, sociais e ambientais da região.

Esse processo implica produzir conhecimentos e reflexões que não apenas dialoguem com as demandas locais, mas que contribuam para a formulação de novos marcos epistemológicos, que devem afirmar uma maneira autêntica de pensar e agir, comprometida com a valorização das identidades regionais, com a justiça social e com a superação de lógicas coloniais ainda presentes na educação. Assim, a pesquisa educacional se torna um instrumento estratégico na construção de paradigmas emancipatórios, capazes de promover uma educação transformadora e um modelo de desenvolvimento territorial sustentável, inclusivo e verdadeiramente enraizado nas realidades amazônicas.

Ao se pensar nos encaminhamentos futuros para a educação na Região Amazônica, torna-se imprescindível que as estratégias adotadas sejam constantemente avaliadas, revisadas e adaptadas às transformações sociais, econômicas, ambientais e culturais que caracterizam este território em permanente mudança. A complexidade e a diversidade da Amazônia exigem uma abordagem educativa dinâmica, flexível e responsiva, capaz de dialogar com os desafios contemporâneos sem perder de vista as especificidades locais.

Nesse sentido, é fundamental que políticas públicas e práticas pedagógicas não sejam tratadas como modelos fixos, mas como processos em construção contínua. Desse modo, recomenda-se que futuras pesquisas acadêmicas e avaliações institucionais voltem seu olhar tanto para os êxitos quanto para as limitações das experiências educacionais em curso. Essa análise crítica permitirá ajustes fundamentados, contribuindo para o aprimoramento das ações e o fortalecimento da educação como ferramenta de transformação social.

Além disso, investir em mecanismos de escuta ativa das comunidades — especialmente de educadores, estudantes e lideranças locais — pode enriquecer significativamente o processo de revisão das políticas, garantindo que elas sejam mais sensíveis às realidades vividas. Só assim será possível construir uma educação amazônica que, ao mesmo tempo que valoriza os saberes tradicionais, prepara as novas gerações para enfrentar, com autonomia e consciência, os desafios do presente e do futuro.

## Referências

ARAÚJO, R. M. L. **Trabalho e educação na Amazônia brasileira: integrações e rupturas**. In: REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 41., 2023, Manaus. Anais [...]. Rio de Janeiro: Anped, 2023. p. 1-21. Disponível em: <https://eventos.galoa.com.br/anped-2023/calendar/activity/9016>. Acesso em 19 maio de 2026.

BRASIL. Casa Civil da Presidência da República. Novo PAC: Programa de Aceleração do Crescimento. Brasília, DF, 2023. Disponível em: [inserir link do portal do PAC]. Acesso em: <https://www.gov.br/casacivil/pt-br/novopac/conheca-o-programa>, Acesso em: 19 maio 2026.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 1 jan. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007**. Brasília, DF: Presidência da República, 2007. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm). Acesso em: 20 set. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea). Brasília, DF. Disponível em: <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/reforma-agraria/educacao>. Acesso em 19 maio de 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 de maio 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Brasília, DF: MEC, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/financiamento/fundeb>. Acesso em: 19 maio 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor). Brasília, DF: MEC, 2009. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/parfor>. Acesso em 19 de maio de 2026.

Olhar de professor, Ponta Grossa, v. 29, 1-28, e-25615.014, 2026.  
Disponível em <<https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>>

- BRANDO, F. da R.; MARTINS, G. A. Educação para sustentabilidade: diálogos interdisciplinares. Universidade de São Paulo. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, 2021. DOI: <https://doi.org/10.11606/9786588082027> Disponível em: [www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/679](http://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/679) . Acesso em 19 maio. 2026.
- CAMARGO, A. M. M.; NASCIMENTO, F. N.; RODRIGUES, G. C. M. C. Formação docente e situações de trabalho: tendências em teses e dissertações no contexto amazônico. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 25, n. 58, p. 220–248, 2024. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/25930>. Acesso em: 7 mar. 2025.
- CAVALCANTI, C. R.; DANTAS, J. P. M. O direito à educação do campo na política de financiamento da educação básica: avanços e limites a partir das políticas de fundos redistributivos. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 47, n. 2, p. 636–656, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/72167>. Acesso em: 7 abr. 2025.
- CORRÊA, S. R. M.; HAGE, S. A. M. Amazônia: a urgência e necessidade da construção de políticas e práticas educacionais inter/multiculturais. **Revista NERA**, Presidente Prudente, ano 14, n. 18, p. 79-105, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://observatoriodgeografia.uepg.br/files/original/2a0a937a67a3c200babdc564092e0361a0fe942c.pdf>. Acesso em: 29 set. 2025.
- COSTA FERREIRA, D. et al. Povos indígenas e educação escolar na Amazônia brasileira: experiências docentes. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, [S. l.], v. 8, p. e15274, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/15274>. Acesso em: 28 set. 2025.
- COSTA, L. Educação do campo, das águas e das florestas: uma reflexão sobre a formação de professores no contexto amazônico. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 4, p. 34331-34342, abr. 2021. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/27595>. Acesso em: 8 nov. 2024.
- COSTIN, C. Educar para um futuro mais sustentável e inclusivo. **Estudos Avançados**, v. 34, n. 100, p. 43–51, 2020. Disponível em: <https://revistas.usp.br/eav/article/view/178750>. Acesso em: 7 out. 2024.
- CRUZ, T.; PORTELLA, J. A educação na Amazônia Legal: diagnóstico e pontos críticos. [S. l.]: Amazônia 2030, 2021. Disponível em: <https://amazonia2030.org.br/educacao-na-amazonia-legal/>. Acesso em: 23 set. 2025.
- DA SILVA BORGES, H. GOMES DA VICTORIA, C.; BORGES DA SILVA, H.; DE SOUZA E SOUZA, E. Contexto amazônico e a formação de professores/as do campo no Amazonas. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, [S. l.], v. 7, p. e13333, 2022. DOI: 10.20873/uftrbec.e13333. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/13333>. Acesso em: 21 mar. 2026.
- GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/228663014\\_Formacao\\_de\\_professores\\_no\\_Brasil\\_caracteristicas\\_e\\_problemas](https://www.researchgate.net/publication/228663014_Formacao_de_professores_no_Brasil_caracteristicas_e_problemas). Acesso em: 23 jun. 2025.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GÓMEZ, A. I. P. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

IUCN. **Education for sustainability**: a practical guide to preparing national strategies. Gland: IUCN, 1993.

MACEDO, N. D. de. **Iniciação à pesquisa bibliográfica**: guia do estudante para a fundamentação do trabalho de pesquisa. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1994.

NÓVOA, A. **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1998.

PEREIRA, Y. C. C. Fundamentos e práticas para o ensino de Ciências: curso Licenciatura Indígena Guarani - Pedagogia: saberes, sabores e fazeres tradicionais da aldeia dialogando com o Currículo Base do Território Catarinense. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, [S. l.], v. 39, n. 1, p. 220–243, 2022. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/13013>. Acesso em: 23 set. 2025.

SANTOS, A. O. Impactos das políticas educacionais nas comunidades ribeirinhas e indígenas da Amazônia. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 10, n. 7, p. 998-1013, 2024. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/14861>. Acesso em: 9 abr. 2025.

SILVA, C. S. R.; PORTILHO, E. M. L. Cultura escolar, formação continuada e estratégias de ensino. **e-Curriculum**, São Paulo, v. 16, n. 3, p. 911-933, jul. 2018. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-38762018000300911&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-38762018000300911&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 28 set. 2025.

SOARES, F. D. et al. Educação para a sustentabilidade: o papel da escola na formação de cidadãos conscientes. **Revista Missioneira**, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 77-88, 4 abr. 2025. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/390500419\\_EDUCACAO\\_PARA\\_A\\_SUSTENTABILIDADE\\_O\\_PAPEL\\_DA\\_ESCOLA\\_NA\\_FORMACAO\\_DE\\_CIDADAOS\\_CONSCIENTES](https://www.researchgate.net/publication/390500419_EDUCACAO_PARA_A_SUSTENTABILIDADE_O_PAPEL_DA_ESCOLA_NA_FORMACAO_DE_CIDADAOS_CONSCIENTES). Acesso em: 3 jan. 2026.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2025**. 12. ed. São Paulo: Moderna, 2025. Disponível em: <https://anuario.todospelaeducacao.org.br/>. Acesso em: 20 mar. 2026.

VIEIRA, R.; VIEIRA, A. M.; MARQUES, J. C. Educação para a sustentabilidade: entre a vida na escola e a escola da vida. **Sér.-Estud.**, Campo Grande, v. 26, n. 57, p. 5-23, maio 2021. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2318-19822021000200005&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2318-19822021000200005&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 28 set. 2025.

Recebido: 29/09/2025  
Aceito: 02/04/2026

Received: 09/29/2025  
Accepted: 04/02/2026

Recibido: 29/09/2025  
Aceptado: 02/04/2026

