ARTIGO

A educação comunitária ribeirinha na Amazônia: reflexões sobre Bem Viver e perspectivas solidárias de futuros[1]

Arlete Gomes dos Santos [2]
Humberto Herrera Contreras [3]

RESUMO: O artigo discorre sobre a Educação Comunitária como prática educativa libertadora e solidária. Problematiza, a partir das experiências das comunidades ribeirinhas da Amazônia, ideias e práticas comprometidas com a vida cotidiana, a cultura local e preservação dos conhecimentos ancestrais. Dirige especial atenção ao compromisso de fortalecer vínculos e convivência ecológica, pautada na sabedoria e prática do Bem Viver. O estudo constitui uma pesquisa de caráter pedagógico-reflexiva que objetivou descrever ideias para *reimaginar* novas maneiras de compreender e construir processos educativos comprometidos com a justiça socioambiental e com o bem comum. Confirma que ecossistemas de aprendizagens saudáveis reconhecem os saberes dos povos originários e o lugar relacional que a Natureza ocupa no desenvolvimento humano.

Palavras-chave: Educação comunitária. Comunidade ribeirinha. Bem Viver. Solidariedade.

1 Introdução

"Sombra e luz, céu azul, horizonte
fundo e amplo dizem de mim.
Sem eles apenas sobrevivo,
menos do que existo".
(Freire, 2005, p. 16)

Analisar a Educação Comunitária em um contexto de acentuada crise climática global exige um compromisso ético e político com a defesa dos direitos fundamentais das populações mais afetadas pelas desigualdades sociais e pela insuficiência das políticas públicas de direito. Entre essas populações encontram-se as comunidades ribeirinhas amazônicas, que convivem anualmente com os impactos das cheias extremas, das secas prolongadas e das transformações socioambientais que afetam seus modos de vida, suas formas de produção e seus processos educativos. Nesse cenário, torna-se urgente pensar práticas pedagógicas contextualizadas, capazes de dialogar com as necessidades concretas dos territórios e fortalecer a capacidade de adaptação das comunidades frente às mudanças climáticas.

Nesse sentido a Educação Comunitária emerge como uma perspectiva educativa comprometida com a participação social, a valorização dos saberes locais e a construção coletiva do conhecimento. No contexto latino-americano, essa concepção é fortemente influenciada pela pedagogia freireana e pelas experiências de organização popular que reconhecem a educação como instrumento de transformação social, fortalecimento da cidadania e enfrentamento das desigualdades. Conforme argumentam Nogueira e Botelho (2026), a Educação Comunitária fundamenta-se na participação ativa dos sujeitos, no diálogo entre diferentes saberes e na construção de comunidades de aprendizagem capazes de promover práticas emancipatórias e democráticas. Seu potencial reside justamente na articulação entre escola, família e comunidade, fortalecendo vínculos de solidariedade, cooperação e protagonismo coletivo.

Nas comunidades ribeirinhas amazônicas, a educação comunitária manifesta-se de forma particular, pois a aprendizagem está profundamente integrada à vida cotidiana e à relação com a natureza. Diferentemente de modelos escolares descontextualizados,

1. A utilização de "futuros", no plural, dialoga com a expressa no relatório Reimaginar nossos futuros juntos (2022) da UNESCO, que compreende o futuro como uma construção coletiva, aberta e plural. O termo reconhece a coexistência de diferentes saberes, modos de vida e possibilidades de futuro, valorizando, neste estudo, as perspectivas construídas pelas comunidades ribeirinhas amazônicas a partir do Bem Viver, da solidariedade e da relação de cuidado com o território e a natureza.

2. Mestra em Educação. Analista de Projetos Sociais da Fundação SM. E-mail: gomesdossantosarlete@gamail.com.

3. Doutor em Educação. Mestre em Ciências Humanas e Sociais. Coordenador da Fundação SM no Brasil. E-mail: htoherrerac@gmail.com.

os processos educativos são construídos a partir das experiências do território, dos ciclos das águas, das práticas produtivas, da cultura local e dos conhecimentos ancestrais transmitidos entre gerações. A comunidade educa por meio das relações de convivência, do trabalho coletivo, da oralidade e das práticas culturais, constituindo um espaço permanente de produção e circulação de saberes.

Dessa forma, pensar a educação em territórios vulneráveis às mudanças climáticas implica reconhecer que as propostas pedagógicas, os currículos e as matrizes formativas precisam dialogar com as realidades locais e com os conhecimentos produzidos pelas próprias comunidades. Mais do que adaptar conteúdos, trata-se de construir processos educativos capazes de fortalecer a identidade territorial, a justiça socioambiental e a participação comunitária, contribuindo para a formação de sujeitos capazes de compreender, enfrentar e transformar os desafios impostos pela crise climática contemporânea. Este artigo caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa, fundamentado em revisão bibliográfica e documental, articulado às reflexões produzidas a partir da pesquisa de mestrado[4] desenvolvida no município de Afuá, arquipélago do Marajó.

2 Educação Comunitária

A Educação Comunitária, como forma de construção de uma pedagogia do cotidiano, é uma "auto-educação do povo e pelo povo" (Carneiro, 1987, p. 15), e sem essa forma não tem sentido. De acordo com o autor, "a educação comunitária chegará à mudança social do grupo comunitário somente à medida que, cooperativamente, cada um passa da consciência ingênua à consciência crítica" (Carneiro, 1987, p. 51). A Educação Comunitária, à luz das comunidades tradicionais, constitui uma abordagem pedagógica que reconhece a comunidade como sujeito ativo e protagonista dos processos de ensino e aprendizagem. Diferentemente de modelos centrados exclusivamente na instituição escolar, essa perspectiva compreende a educação como uma prática social historicamente construída coletivamente, e isso envolvendo as famílias, as organizações locais, lideranças comunitárias e demais sujeitos do território. Essa educação busca fortalecer vínculos familiares e comunitários, contribuindo para a defesa dos territórios, para a garantia dos direitos, para a participação cidadã e para a transformação das realidades marcadas por desigualdades sociais.

Neste artigo, o olhar está direcionado às comunidades ribeirinhas da Amazônia, especificamente do município de Afuá, no estado do Pará. Nesse território, composto por mais de 23 ilhas, os processos educativos estão profundamente articulados aos modos de vida extrativistas, à pesca e às relações intrínsecas com a floresta e as águas. A aprendizagem ocorre por meio da convivência comunitária, do trabalho coletivo, das práticas culturais e dos conhecimentos transmitidos entre gerações.

Neste artigo, o olhar está direcionado às comunidades ribeirinhas da Amazônia, especificamente do município de Afuá, no estado do Pará. Nesse território, composto por mais de 23 ilhas, os processos educativos estão profundamente articulados aos modos de vida extrativistas, à pesca e às relações intrínsecas com a floresta e as águas. A aprendizagem ocorre por meio da convivência comunitária, do trabalho coletivo, das práticas culturais e dos conhecimentos transmitidos entre gerações. Essas experiências evidenciam que, nas comunidades ribeirinhas, a educação não se restringe aos espaços formais de ensino, mas se constitui no próprio território e nas relações cotidianas que sustentam a vida comunitária.

Nessa perspectiva, a Educação Comunitária compreende a comunidade como um espaço legítimo de produção, circulação e compartilhamento de saberes, de fortalecimento da cidadania e de construção de práticas solidárias orientadas para o bem comum. É nessa direção que Nico (2020) amplia a compreensão da Educação Comunitária, ao enfatizar sua dimensão territorial, cultural, social e política:

> Processo educativo e cultural, territorial, social e politicamente situado, com dimensão holística, vital e intergeracional e concretizado em todos os contextos de educação, que valorizando e gerindo, cooperada, participada e solidariamente, os recursos endógenos da comunidade e considerando todos os seus saberes e didáticas – contribui para o exercício dos direitos e deveres de cidadania e promove o desenvolvimento (Nico, 2020, p. 81-82).

Essa definição de Nico (2020) permite compreender por tanto que os processos formativos acontecem em todos os espaços da vida comunitária e não

4. Cf. SANTOS, Arlete Gomes dos. Os desafios do trabalho e educação nas áreas ribeirinhas: uma análise sobre a Amazônia afuaense. 2025. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2025.

apenas na escola. O autor destaca a valorização dos recursos endógenos, dos saberes locais e da participação coletiva como elementos fundamentais para a promoção da cidadania e do desenvolvimento territorial. Trata-se de uma educação comunitária que assume uma dimensão política e emancipatória dos sujeitos na construção colaborativa de soluções para seus desafios sociais, culturais e ambientais. Conforme Nico (2020, p. 82),

> A Educação Comunitária, pela sua natureza de proximidade e presença nas diferentes circunstâncias da vida individual e coletiva, é um dos instrumentos disponíveis para, em cada contexto territorial e comunitário, se construírem e manterem ativos os acessos entre os cidadãos e a efetivação da sua cidadania plena.

Esse aspecto retrata a realidade dos ribeirinhos de Afuá, ao evidenciar a estreita relação entre educação, território, participação comunitária e cidadania, elementos centrais para compreender as práticas educativas dessa região.

No contexto latino-americano, a Educação Comunitária está profundamente vinculada às experiências de educação popular inspiradas em Paulo Freire. A pedagogia freireana compreende a educação como prática de liberdade e enfatiza a importância do diálogo, da conscientização e do protagonismo dos sujeitos na transformação da realidade. Para Freire (2005), a educação deve possibilitar que homens e mulheres compreendam criticamente o mundo em que vivem e atuem coletivamente para transformá-lo.

> Uma educação que procura desenvolver a tomada de consciência, graças à qual o homem e a mulher escolhe e decide, liberta-o, em lugar de submetê-lo, de domesticá-lo, de adaptá-lo, como faz com muita frequência a educação em vigor num grande número de países do mundo, educação que tende a ajustar o indivíduo à sociedade, em lugar de promovê-lo em sua própria linha (Freire, 2005, p. 40).

Essa perspectiva é retomada por Marques *et al.* (2009), ao afirmarem que a participação constitui elemento central dos processos educativos comunitários quando a

> Participação é a palavra de ordem; ninguém participa sozinho, o diálogo é feito entre duas ou mais pessoas e não uma "dialogando" para outras. Portanto, é nessa perspectiva de Educação Comunitária que acreditamos ser possível construir, conjuntamente, as melhores soluções dos problemas apresentados numa sociedade, seja esta carente ou não (Marques *et al.*, 2009, p. 65).

Logo, a valorização da participação coletiva dialoga diretamente com a proposta das Comunidades de Aprendizagem, que vêm se consolidando na América Latina como estratégia de democratização da educação e fortalecimento dos vínculos entre escola e comunidade. Segundo Nogueira e Botelho (2026), a Educação Comunitária representa uma prática pedagógica e sociopolítica voltada para a valorização dos saberes populares, da autonomia dos sujeitos e da transformação social, constituindo uma alternativa capaz de enfrentar os processos de exclusão educacional presentes na região.

Olhando a Educação Comunitária a partir das comunidades tradicionais amazônicas, essa concepção assume relevância ainda maior diante dos desafios impostos pela crise climática. Os conhecimentos produzidos pelas populações ribeirinhas sobre os ciclos das águas, os períodos de cheias e secas, os sistemas agroecológicos e as formas coletivas de organização social constituem patrimônios educativos fundamentais para a construção de estratégias de adaptação e resiliência climática. A Educação Comunitária, nesse contexto, favorece o diálogo entre os conhecimentos científicos e os saberes tradicionais, fortalecendo processos educativos comprometidos com a justiça socioambiental e a sustentabilidade dos territórios.

Dessa forma, a Educação Comunitária se apresenta como uma perspectiva teórica e metodológica capaz de promover o protagonismo dos sujeitos, fortalecer a cidadania e valorizar os conhecimentos produzidos pelas comunidades. Mais do que uma proposta educativa, trata-se de um projeto político-pedagógico comprometido com a construção de sociedades democráticas, solidárias e ambientalmente sustentáveis, nas quais os territórios e seus povos sejam reconhecidos como espaços legítimos de produção de conhecimento e transformação social.

3 Educação Comunitária Ribeirinha

"El agua de los ríos discurre, corre, a diferencia de las aguas inmóviles o que parecen estarlo".
(Bailly, 2019, p.12)

Embora as populações ribeirinhas não possuam uma modalidade educacional específica reconhecida na legislação brasileira, como ocorre com a Educação Escolar Indígena e a Educação Escolar Quilombola, suas experiências educativas apresentam características próprias que demandam reconhecimento e valorização pelas políticas públicas. As escolas localizadas nas áreas ribeirinhas desenvolvem práticas pedagógicas profundamente relacionadas aos modos de vida locais, aos ciclos das águas, às atividades produtivas extrativistas, aos conhecimentos tradicionais e às relações historicamente construídas entre as comunidades, os rios e a floresta.

Nessa perspectiva, a Educação Ribeirinha pode ser compreendida como um processo educativo territorializado, construído a partir das realidades socioculturais, ambientais e econômicas vivenciadas pelas populações das águas. Trata-se de uma educação que reconhece os sujeitos ribeirinhos como produtores de conhecimentos e valoriza os saberes construídos nas experiências cotidianas, articulando-os aos conhecimentos escolares. Considerando que, a escola não deve constituir-se como um espaço dissociado da vida comunitária, mas como um lugar de diálogo entre diferentes formas de conhecimento e de fortalecimento das identidades locais. Oliveira e Paixão (2025), ao analisarem as práticas pedagógicas em uma escola ribeirinha amazônica, destacam a necessidade de que a educação dialogue com os conhecimentos produzidos pelas comunidades. As autoras afirmam que devem ser considerados os saberes empíricos da comunidade e o saber científico, representado pela escola, de forma que ambos estejam interligados.

Nesse sentido, a educação pressupõe a construção de processos educativos comunitários capazes de integrar os conhecimentos tradicionais às aprendizagens escolares. Trata-se de uma perspectiva educativa comprometida com a valorização da cultura local, da memória coletiva e das formas próprias de organização social das populações ribeirinhas. Por tanto, a compreensão da Educação Ribeirinha exige considerar os modos de vida que estruturam a existência desses povos e comunidades. Segundo Alves e Tiriba (2018, p. 143), "os modos de vida podem ser compreendidos como um conjunto de práticas sociais cotidianas de um determinado grupo social, relacionadas ao mundo do trabalho, à vida familiar, ao consumo e ao lazer". Na realidade da Amazônia, esses modos de vida são fortemente marcados pela dinâmica dos rios, que organizam os deslocamentos, os tempos sociais, as atividades produtivas e os processos educativos.

Por essa razão, a Educação Ribeirinha não pode ser compreendida apenas a partir dos limites físicos da escola. Ela se constitui em um processo educativo ampliado, no qual a aprendizagem ocorre também nos espaços comunitários, nas atividades de pesca, na agricultura familiar, no extrativismo, na produção artesanal e nas relações de solidariedade estabelecidas entre os moradores. Como observam Alves e Tiriba (2018, p. 136), "o trabalho de produção da vida social é em si educativo". Essa leitura possibilita alargar o conceito de educação ao reconhecer que os conhecimentos produzidos no cotidiano das comunidades constituem importantes processos formativos. A pesca, o manejo dos recursos naturais, a construção de embarcações, a produção artesanal, o cultivo de alimentos e a transmissão oral dos conhecimentos tradicionais configuram espaços educativos fundamentais para a formação das novas gerações. Logo, as autoras alertam: "as comunidades tradicionais são portadoras de práticas fundamentadas em 'valores de solidariedade, reciprocidade e cooperação'" (Alves; Tiriba, 2018, p. 136).

Como parte da vida dos ribeirinhos, o rio ocupa lugar central na organização da vida social, econômica, cultural e educativa. Mais do que um recurso natural ou uma via de transporte, o rio representa a extensão da própria vida comunitária. É caminho, espaço de encontro, território de trabalho, fonte de alimento, memória coletiva e pertencimento. É por meio dele que circulam pessoas, mercadorias, culturas e saberes que sustentam a vida social. Assim compreendemos que o rio não constitui apenas um elemento geográfico, mas é um componente estruturante da identidade ribeirinha. Sem o rio não existe a sociabilidade ribeirinha tal como historicamente construída na Amazônia.

Nessa lógica de pensamento compreende-se, que a educação ribeirinha ultrapassa a dimensão escolar e assume caráter territorial, comunitário e cultural. Os processos educativos são produzidos nas rela-

ções estabelecidas entre os sujeitos e seus territórios, envolvendo saberes relacionados aos ciclos das águas, à biodiversidade amazônica, às práticas produtivas e às formas coletivas de organização social. Ignorar esses conhecimentos significa invisibilizar experiências históricas e silenciar identidades construídas ao longo de gerações. Como alertam Oliveira e Paixão (2025), desconsiderar os saberes locais implica "silenciar a identidade cultural" das populações ribeirinhas. A defesa da educação ribeirinha também está associada à luta pelo reconhecimento dos direitos educacionais dos povos das águas e das florestas. Neste aspecto Arroyo (2014, p. 28-29) argumenta que "os coletivos em movimentos apontam que as teorias pedagógicas não são estáticas, mas participam dos tensos processos históricos de humanização/emancipação, de reação à desumanização/subordinação". As tensões entre esses processos provocam respostas pedagógicas tensas, contrapostas, contrapedagogias. Essa perspectiva reforça a necessidade de construção de políticas educacionais capazes de dialogar com as especificidades territoriais, culturais e ambientais das comunidades amazônicas.

Entretanto, esse reconhecimento ainda representa um desafio. Duarte e Pagan (2024) observam que as políticas educacionais voltadas às populações amazônicas frequentemente desconsideram as especificidades territoriais e culturais das comunidades ribeirinhas, produzindo tensões entre as diretrizes oficiais e as realidades locais. Tal constatação elucida a necessidade de propostas pedagógicas contextualizadas, capazes de articular currículo, território e identidade, reconhecendo os sujeitos ribeirinhos como protagonistas dos processos educativos.

Conforme destaca Santos (2025), no município de Afuá, localizado no arquipélago do Marajó, essa realidade se expressa de forma particularmente intensa. Composto por dezenas de ilhas e comunidades distribuídas ao longo dos rios, furos e igarapés amazônicos, o território possui uma dinâmica social profundamente influenciada pelos ciclos das águas. As cheias e vazantes condicionam os deslocamentos, o acesso à escola, as atividades produtivas e as formas de organização comunitária. Nesse contexto, os conhecimentos construídos pelas populações locais tornam-se fundamentais para compreender os desafios e as potencialidades da educação nos territórios ribeirinhos. Em um cenário marcado pelo agravamento da crise climática, a Educação Ribeirinha assume papel estratégico na construção de processos de adaptação e resiliência comunitária. Os conhecimentos tradicionais relacionados aos ciclos hidrológicos, à gestão dos recursos naturais, aos sistemas agroextrativistas e às formas coletivas de organização social, constituem patrimônios educativos fundamentais para enfrentar os impactos das mudanças climáticas na Amazônia. Assim, valorizar a Educação ribeirinha significa não apenas reconhecer uma identidade territorial, mas também fortalecer conhecimentos essenciais para a construção de sociedades mais sustentáveis, democráticas e socialmente justas.

As reflexões apresentadas até aqui contribuem para pensar a prática do Bem Viver. Essa perspectiva emerge como uma importante chave de leitura para compreendermos as formas de organização social, os conhecimentos tradicionais e as práticas educativas presentes nos territórios. Ao valorizar a coletividade, a reciprocidade, o cuidado com a natureza e a centralidade da vida comunitária, o Bem Viver oferece elementos fundamentais para a análise dos processos educativos construídos pelas populações ribeirinhas. É sobre essa perspectiva e suas contribuições para a educação comunitária que trata a seção a seguir.

4 O Bem Viver e a Educação Comunitária Ribeirinha

> Os rios, esses seres que sempre habitaram os mundos em diferentes formas, são quem me sugerem que, se há futuro a ser cogitado, esse futuro é ancestral, porque já estava aqui (Krenak, 2022, p. 11).

O que é Bem Viver? Refletir sobre a Educação Comunitária a partir da perspectiva do Bem Viver implica questionar os modelos de desenvolvimento que historicamente produziram desigualdades sociais, expropriação de territórios, invisibilização de saberes e múltiplas formas de violência contra os povos tradicionais. Ao mesmo tempo, significa reconhecer as comunidades como espaços de produção da vida, de fortalecimento das identidades coletivas e de construção de alternativas fundamentadas na solidariedade, na reciprocidade e no cuidado com a natureza.

Nesse sentido, o conceito de Bem Viver emerge das cosmovisões e cosmossensações dos povos originários da América Latina, especialmente dos povos andinos e amazônicos, como uma crítica aos modelos de desenvolvimento baseados no crescimento eco-

nômico ilimitado e na exploração da natureza e na vida das pessoas que habitam esses territórios. Mais do que uma proposta de bem-estar individual, o Bem Viver expressa uma forma de existência baseada na harmonia entre seres humanos, natureza e comunidade. Segundo Acosta (2016, p. 43),

> O Bem Viver propõe uma relação diferente entre os seres humanos e a natureza. Não se trata de buscar o desenvolvimento alternativo, mas de construir uma alternativa ao desenvolvimento, superando a lógica de acumulação e crescimento permanente que caracteriza a modernidade ocidental. O Bem Viver convida a reconstruir as relações entre sociedade e natureza a partir da reciprocidade, da solidariedade e do respeito aos limites ecológicos do planeta.

Quando pensamos o Bem Viver nos territórios amazônicos, somos desafiados a refletir sobre uma realidade marcada por profundas contradições. Como falar em viver bem em contextos atravessados pela pobreza, pela dificuldade de acesso a políticas públicas, pela violência ambiental, pela insegurança territorial e pelas ameaças constantes aos povos tradicionais? Como construir projetos de vida onde o acesso à educação, à saúde, à água potável e à proteção dos territórios ainda constitui um direito negado para muitas comunidades? Essas questões tornam-se ainda mais urgentes diante das transformações socioambientais que afetam a Amazônia. A resposta não está em aumentar apenas indicadores econômicos, mas em fortalecer as condições para que as comunidades continuem produzindo vida, cultura, educação, cuidado e pertencimento em seus territórios. Essa é uma contribuição importante para pensar a Educação Comunitária na Amazônia. Na Exortação Apostólica Querida Amazônia, o Papa Francisco (2020) denuncia as ameaças que recaem sobre os povos amazônicos e seus territórios ao afirmar:

> Os interesses colonizadores que expandem ou mascaram sua presença continuam provocando sofrimento e destruição. A Amazônia é uma terra disputada por diferentes interesses econômicos que colocam em risco a vida dos povos, seus territórios, suas culturas e os ecossistemas que garantem a continuidade da vida. É necessário ouvir o clamor dos povos amazônicos e defender seus direitos diante das múltiplas formas de exploração e violência (Francisco, 2020, n. 13).

Nesse contexto, praticar o Bem Viver significa assegurar o direito das comunidades permanecerem em seus territórios, preservarem seus modos de vida e construírem coletivamente seus projetos de futuro. Trata-se de uma perspectiva que reconhece que a vida humana não pode ser dissociada da vida da floresta, dos rios e de todos os seres que compõem os ecossistemas amazônicos. Krenak (2019), ao refletir sobre os impactos do modelo civilizatório contemporâneo, chama atenção para a ruptura entre humanidade e natureza:

> Enquanto a humanidade está se distanciando do seu lugar, um monte de corporações espertalhonas vai tomando conta da Terra. Nós, a humanidade, vamos viver em ambientes artificiais produzidos pelas mesmas corporações que devoram florestas, montanhas e rios. [...] Os únicos núcleos que ainda consideram que precisam ficar agarrados nessa terra são aqueles que ficaram meio esquecidos pelas bordas do planeta, nas margens dos rios, nas beiras dos oceanos, na África, na Ásia ou na América Latina. São caiçaras, índios, quilombolas, uma gente que fica agarrada na terra (Krenak, 2019, p. 16-17).

As reflexões de Krenak ajudam a entender que os povos tradicionais não representam resquícios de um passado a ser superado, mas guardiões de conhecimentos fundamentais para enfrentar as crises ecológicas e civilizatórias do presente. Seus modos de vida expressam outras formas de coabitar o mundo, fundadas na interdependência entre seres humanos, natureza e comunidade. Esse desafio de "criar mundos mais habitáveis" foi objeto da reflexão filosófica de Vinciane Despret:

> Criar mundos mais habitáveis seria então buscar como honrar as maneiras de habitar, inventariar o que os territórios implicam e criam como maneiras de ser, como maneiras de fazer. [...] Falo habitar, mas deveria dizer coabitar, pois não há nenhuma maneira de habitar que não seja em princípio e ante tudo "coabitar" (Despret, 2022, p.35-36). [tradução própria do autor].

É nesse horizonte que se insere a educação comunitária ribeirinha. Mais do que uma metodologia educativa, ela constitui uma prática social construída nos territórios e comprometida com a valorização dos conhecimentos locais, a participação coletiva e a

defesa dos direitos humanos. Inspirada na educação popular de Paulo Freire, a educação comunitária reconhece as comunidades como sujeitos de conhecimento e de transformação social. A participação é fundamento do diálogo e da liberdade como práticas responsáveis. De acordo com o autor, "A solidariedade caminha de mãos dadas com a consciência crítica. A solidariedade tem que ser construída em nossos corpos, em nossos comportamentos, em nossas convicções" (Freire, 2014, p. 80-81). O teólogo chileno Diego Irarrazaval enfatiza o sentido de alteridade e de solidariedade que está integrado na prática do Bem Viver: "Trata-se de uma ética de bem-estar com outros e outras, sem exclusões. [...] Ao falar de 'viver bem' refiro-me a fazer o bem, celebrar a vida, interagir com equidade e justiça. [...]. É a práxis da bondade e ternura, da alegria e celebração, de relações frutíferas" (2002, p. 26).

Com base nessas ideias, cabe indagar: O que seria uma educação comunitária para o Bem Viver? Uma educação comunitária orientada pelo Bem Viver é aquela que promove o fortalecimento dos vínculos comunitários, a valorização dos saberes ancestrais, a defesa dos territórios, a justiça socioambiental e a formação de sujeitos comprometidos com o cuidado da vida em todas as suas dimensões. Trata-se de uma educação que não separa natureza, cultura, trabalho e comunidade, mas reconhece a interdependência entre esses elementos como condição para a construção de futuros sustentáveis. De acordo com Cristine Takuá (2025), educar para o Bem Viver significa recuperar formas ancestrais de relação com a vida que foram historicamente invisibilizadas pela lógica do progresso e do mercado. Segundo a autora, a humanidade, em sua busca permanente por controle e dominação, afastou-se da natureza e transformou a vida em mercadoria, produzindo diferentes formas de desequilíbrio social e ambiental. Nessa perspectiva, o Bem Viver não se confunde com a ideia de "viver melhor", associada ao consumo e à acumulação, mas refere-se à construção de relações baseadas no cuidado, na reciprocidade, na coletividade e no respeito aos ciclos da vida. Outro conceito muito potente apresentado por Takuá é a oposição entre *Teko Porã* (Bem Viver) e *Teko Vai* (Mal Viver). Segundo a autora, o Mal Viver manifesta-se no individualismo, nas guerras, na destruição dos rios, na pobreza e na ruptura das relações comunitárias. Já o Bem Viver pressupõe a regeneração da Terra e a reconstrução dos vínculos entre seres humanos, natureza e comunidade. O aspecto mais interessante é que Takuá diferencia Bem Viver de "viver melhor". Enquanto a lógica dominante associa viver melhor ao consumo, ao conforto material e ao crescimento econômico, o Bem Viver está relacionado à reconexão com a natureza, à coletividade, à ancestralidade e ao cuidado com a vida. Ela afirma que a sociedade contemporânea tem se afastado dessa essência ancestral, transformando tudo em mercadoria.

Nessa perspectiva, educar para o Bem Viver significa fortalecer processos educativos que promovam a autonomia dos sujeitos, o cuidado com a vida, a proteção dos territórios e a construção de alternativas sustentáveis para as novas gerações. Significa também assegurar que crianças, jovens e adultos possam construir seus projetos de vida sem serem obrigados a abandonar seus territórios, suas culturas e suas identidades para acessar direitos fundamentais.

Para as populações ribeirinhas da Amazônia, a comunidade representa muito mais do que um espaço geográfico.

Ela é lugar de pertencimento, proteção, memória e resistência. É nela que circulam os saberes ancestrais, os valores de solidariedade e as experiências coletivas que sustentam a vida cotidiana. Assim, praticar uma educação comunitária orientada pelo Bem Viver significa reconhecer que os futuros sustentáveis da Amazônia dependem da garantia dos direitos territoriais, educacionais, ambientais e culturais dos povos que historicamente cuidam e produzem vida nesses territórios.

Com relação a esse reconhecimento, a Comissão Internacional para os Futuros da Educação, da Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) , publicou no relatório Reimaginar nossos futuros juntos – Um novo contrato social para a educação (2022) que as perspectivas de futuros precisam estar pautadas na ética do cuidado, na reciprocidade e na solidariedade. Advertiu que se aspiramos construir futuros inclusivos, equitativos e sustentáveis devemos responder, desde o nosso presente, à pergunta: Como podemos viver bem juntos em um planeta que está sob crescente estresse? Diante desse desafio, as práticas do Bem Viver no contexto das experiências de educação comunitária ribeirinha são relevantes para definir ecossistemas de aprendizagens mais saudáveis e comprometidos com o bem comum. Esses ecossistemas reconhecem a biosfera como um espaço

vital de aprendizagem, com o qual podemos aprender. Igualmente, reconhecem que os saberes dos povos originários postulam relações nas quais os não humanos são entendidos não apenas como seres com seus próprios direitos, mas como educadores com os quais os humanos podem aprender em relação (Unesco, 2022, p.110).

5 Considerações finais

A educação comunitária constitui uma resposta diante dos desafios socioambientais. Ao pautar suas práticas de forma participativa e solidária, estas apontam formas de fortalecer identidades e futuros comuns. As metodologias cooperativas e colaborativas são vistas como critérios que validam os objetivos educativos, em vista do bem comum, à convivência democrática e ao Bem Viver.

Nesse horizonte, as práticas educativas das comunidades ribeirinhas apresentam-se como experiências genuínas de fortalecimento dos vínculos comunitários, ancestrais, identitários e ecológicos. Ao serem compartilhadas podem ser consideradas como repertórios para *reimaginar* futuros educativos mais justos, equitativos, inclusivos e solidários. Noutras palavras, como possibilidades para criar novas formas de aprender e coabitar o mundo.

Paulo Freire (2000, p.67) escreveu que a ecologia "tem de estar presente em qualquer prática educativa de caráter social, crítico e libertador", e deve pautar a nossa luta pelo "respeito à vida dos seres humanos, à vida dos outros animais, à vida dos pássaros, à vida dos rios e florestas". Desejamos que este artigo entusiasme o leitor a ecoar esse compromisso por uma educação para a paz e para a justiça socioambiental.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. **O bem viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Autonomia Literária; Elefante, 2016.

ALVES, Ana E. S.; TIRIBA, Lia. Trabalho-educação, economia e cultura em comunidades tradicionais: entre a reprodução ampliada da vida e a reprodução ampliada do capital. **Revista Trabalho Necessário**, [S. l.], v. 16, n. 31, p. 136-164, 2018. Disponível em: https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/27375. Acesso em: 17 jul. 2026.

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes Limitada, 2014.

BAILLY, Jean-Christophe. **La vida del agua**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Capital Intelectual, 2019.

CARNEIRO, Moaci. **Educação comunitária**: faces e formas. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

DESPRET, Vinciane. **Habitar como un pájaro**: modos de hacer y de pensar los territorios. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Cactus, 2022.

DUARTE, M. de S.; PAGAN, A. A. Ensinar ciências na Amazônia ribeirinha: uma reflexão teórica e autobiográfica. **Revista Areté | Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, [S. l.], v. 23, n. 37, p. e24017, 2024. Disponívelem:http://periodicos.uea.edu.br/index.php/arete/article/view/3750. Acesso em: 17 jul. 2026.

FRANCISCO. Papa. **Exortação Apostólica Querida Amazônia**. São Paulo: Paulus, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da solidariedade**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

IRARRAZAVAL, Diego. **Felicidad masculina** – una propuesta ética. Chucuito, Peru, 2002.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

MARQUES, Antonio F.; LEPRE, Rita M.; CAPELLIN, Vera L. M. F.; BONFIM, Paula A. Educação comunitária: promovendo a construção da cidadania no bairro Ferradura Mirim. **Educação em Revista**, Marília, v. 10, n. 1, p. 63-80, jan./jun. 2009.

NICO, Bravo. **Educação comunitária**: a teoria de uma prática. Santo Tirso: De Facto Editores, 2020.

NOGUEIRA, Sandra V.; BOTELHO, Louise de L. R. Educação comunitária no contexto latino-americano: construindo pontes para o protagonismo das comunidades de aprendizagem. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 13, n. 3, p. 230-238, 2026.

OLIVEIRA, E. M. de; PAIXÃO, E. do S. de B. Educação ribeirinha amazônica e escolarização: abordagens sobre os saberes locais em práticas pedagógicas em uma escola na Ilha de Santana-AP. **Momento-Diálogos em Educação**, v. 34, n. 2, 2025. Disponível em: https://periodicos.furg.br/momento/article/view/18784. Acesso em: 16 jun. 2026

SANTOS, Arlete G. dos. **Os desafios do trabalho e educação nas áreas ribeirinhas**: uma análise sobre a Amazônia afuaense. 2025. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2025.

TAKUÁ, Cristine. Educar para o Bem Viver. **Revista Educação**, São Paulo, 16 jun. 2025. Disponível em: https://revistaeducacao.com.br/2025/06/16/educar-para-bem-viver/. Acesso em: 15 jun. 2026.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Reimaginar nossos futuros juntos**: um novo contrato social para a educação. Brasília: Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, UNESCO; Boadilla del Monte: Fundación, SM, 2022.