5

Aprendizagem e desenvolvimento humano em organizações e movimentos socioambientais amazônicos

Leandro Amorim Rosa
Universidade Federal do Acre (UFAC)

João Paulo Fonseca de Gois
Universidade de São Paulo (USP)

Beatriz da Silva Macambira
Universidade Federal do Acre (UFAC)

doi 10.56365/rhz24p60

Introdução

O Acre se apresenta como uma referência em lutas socioambientais. Desde a década de 1970, com as mobilizações dos(as) seringueiros(as), até as ações contemporâneas por justiça social e ambiental, o estado teceu um mosaico inspirador de resistência e engajamento. A perspectiva socioambiental deste estudo se fundamenta nos conhecimentos e vivências de povos da floresta amazônica, em especial, movimentos sociais protagonizados por populações extrativistas[1] acreanas. Tais populações, junto a diferentes povos indígenas, formaram, na década de 1980, a "Aliança dos Povos da Floresta", a qual contribuiu de forma decisiva para a conquista da demarcação de terras indígenas e a criação de uma política pública mundialmente inovadora, as Reservas Extrativistas (RESEX)[2] (Allegretti, 2008; Paula & Silva, 2008; Maciel, 2010). Entre os líderes das lutas protagonizadas pela Aliança, está Chico Mendes.

Embora tenha nascido na colocação Bom Futuro, foi na colocação Pontão que Chico Mendes conheceu uma figura misteriosa e decisiva para sua trajetória: Euclides Fernandes Távora, militante comunista refugiado em território amazônico. Euclides foi responsável pelo processo de alfabetização do seringueiro (Klein, 2011). A relação entre Chico Mendes e Euclides Távora representa um processo de aprendizado que ultrapassa o ensino formal da leitura e da escrita, constituindo-se como uma experiência de formação política e consciência social. Potencializado por esse vínculo, Chico começou a compreender a realidade opressora que o cercava e engajou-se coletivamente na transformação daquele cenário, evidenciando a aprendizagem como caminho para uma prática emancipadora.

[1] Os(as) extrativistas trabalham com a extração de produtos florestais não madeiros, nativos da biodiversidade, de forma sustentável. São considerados como uma comunidade tradicional brasileira.

[2] Resex são um tipo de unidade de conservação de uso sustentável no Brasil. As Resex devem proteger os meios de vida e a cultura de comunidades tradicionais, além de garantir a conservação da biodiversidade.

A pesquisa, da qual resultou o presente capítulo, teve como objetivo estudar aspectos psicossociais de organizações e movimentos socioambientais da região do Vale do Rio Acre[3]. Neste texto, abordaremos duas dimensões desta pesquisa: aprendizagem e desenvolvimento humano (Rosa & Sandoval, 2023). O corpus empírico do trabalho foi constituído a partir de 27 entrevistas semiestruturadas realizadas pelo Núcleo de Ensino, Extensão e Pesquisa Psicossocial Euclides Fernandes Távora (Nepse), entre 2021 e 2023. As pessoas entrevistadas possuíam mais de 18 anos e participavam de coletivos que defendiam a pauta socioambiental: organizações não-governamentais (ONGs), pastorais sociais, grupos indígenas, coletivos culturais e organizações de classe. Todas as entrevistas serão identificadas por nomes fictícios. O corpus do estudo foi tratado por meio de análise de conteúdo temática (Campos, 2004).

Contextualização teórica

Lev Vigotski (2007), em sua teoria histórico-cultural, postula o papel crucial da interação social e da cultura na construção do conhecimento e das habilidades propriamente humanas. Neste sentido, a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) é uma proposição fundamental do pensamento vigotskiano. A ZDP representa a distância entre o que um sujeito já é capaz de realizar e o que pode fazer com a ajuda de pares mais experientes. Essa zona é dinâmica e se expande através da interação social e da mediação cultural (Vygotsky, 2007). Ainda que o autor aborde as ZDP em estudos com crianças, tal abordagem mostra-se inspiradora para o entendimento da relação dialética entre aprendizagem e desenvolvimento não apenas na infância, mas também em contextos de lutas sociais (Lacerda, 2009).

[3] O Vale do Acre é uma região do estado do Acre, Brasil, composta por 14 municípios, entre os quais a capital Rio Branco.

Com base na proposta de ZDP, Vigotskii (2001, p. 7) defenderá que a "característica essencial da aprendizagem é que engendra a área de desenvolvimento potencial", ou seja, a aprendizagem deve possibilitar a criação de zonas/áreas de desenvolvimento potencial. A partir do aprendizado cria-se possibilidades de realizar operações diversas com o auxílio de outras pessoas. Com o tempo, tais operações passam a constituir o seu repertório de capacidades independentes. Novas potencialidades de processos de desenvolvimento que podem ser instaurados e consolidados têm como ponto de partida o aprendizado. No que se refere ao desenvolvimento, Vigotski (2004) defende que sua característica fundamental não está na mudança das funções psicológicas em si, ou seja, em mudanças intrafuncionais, mas sim na alteração das relações entre as funções, ou seja, nas transformações interfuncionais. "A essência do desenvolvimento psicológico não se baseia no desenvolvimento posterior, mas na mudança de conexões" (Vigotski, 2004, p. 117). Tais mudanças de conexões atualizam as potencialidades de aprendizagem dos sujeitos, instaurando assim uma dialeticidade entre aprendizados e desenvolvimentos.

A aprendizagem se manifesta em diferentes espaços e interações, incluindo a oralidade, as vivências comunitárias e a transmissão intergeracional de saberes. A abordagem freiriana enfatiza a construção do conhecimento por meio do diálogo, da reflexão crítica e da ação transformadora. Para Freire (1987), a educação deve ser um processo de conscientização, em que os sujeitos se tornam agentes ativos de sua própria aprendizagem, questionando as estruturas sociais e culturais que moldam suas realidades. A aprendizagem é, portanto, um processo coletivo e contextualizado, onde a troca de saberes e experiências entre as pessoas contribui para a construção de sentidos e para a transformação social.

Por fim, é essencial reconhecer e valorizar os diversos contextos de aprendizagem, promovendo práticas pedagógicas que dialoguem com as experiências e realidades das pessoas. Nesse sentido, a abordagem psicossocial e psicopolítica do trabalho não apenas enfatiza a importância da formação teórica, mas também ressalta a necessidade de constituir espaços e tempos nos quais novas relações e subjetividades possam emergir por meio das interações concretas entre os sujeitos (Lewin, 2005).

Aprendendo nas relações

Os referenciais fundamentados em Vigotski e Paulo Freire destacam a importância das relações para a aprendizagem. Ao se estudar as organizações e movimentos socioambientais do Vale do Acre, essa dimensão surge em diversos relatos:

> As experiências que eu tive no movimento estudantil, no sindicato, você vai aprendendo no próprio cotidiano do movimento (J.F.).
>
> O que eu sou hoje: liderança, pesquisador, professor, palestrante [...]. Tudo que eu aprendi foi através do movimento. [O movimento] Não só transforma, mas fortalece também (E.).
>
> A gente aprende muito, ensina muito, a gente aprende muito mesmo! Inclusive a gente faz uma formação entre nós. E bom, o que de mais rico a gente aprende é isso, é a coletividade, né? Essa coisa de atuar sempre pelo coletivo em coletividades. (R.). Porque quando a gente está com um diálogo com as pessoas, a gente se torna mais forte, a gente aprende mais, a gente ensina, mas a gente aprende muito mais quando a gente está ouvindo / falando, tá fazendo na prática junto com a diversidade (Vituîxî).

Os relatos destacam que a aprendizagem ocorre no cotidiano e na interação com os outros. Essas experiências mostram que movimentos sociais podem oferecer ambientes férteis para a construção de conhecimentos, permitindo que os sujeitos aprendam coletivamente na prática, por meio da resolução de desafios e do contato com diferentes perspectivas. Inclusive, Nice e D. abordam como a atuação junto a organizações socioambientais lhes possibilitou, entre outras, uma formação profissional.

A vivência nesses movimentos é uma forma de aprendizado que vai além da educação formal, alinhando-se à ideia vigotskiana de que o conhecimento se constrói ativamente, em contextos relacionais situados. Tais aprendizados não se limitam a dimensão cognitiva, mas possibilitam desenvolvimentos diversos como relatam, acima, os indígenas E. e Vituîxî ao defenderem que ambos se tornaram mais fortes. Valentina também aborda como seus aprendizados possibilitaram transformações significativas.

> A licenciatura em história traz outra visão de mundo, outra visão de sociedade e o [nome da organização] junto com o curso, fez com que abrisse mais e eu tivesse outra visão. E então o [nome da organização] ele me ajudou muito a descobrir quem eu era, quem eu sou, o que eu realmente quero pra minha vida, para a vida da minha família para construir. É uma sociedade mais justa, uma sociedade mais igualitária, onde homens e mulheres têm dinheiro (Valentina).

Ainda que as organizações e movimentos propiciem aprendizados e desenvolvimentos, várias pessoas entrevistadas destacam a insuficiência dos momentos formativos existentes nestes espaços. J.F. fala sobre a necessidade de retomar o processo de formação que existia décadas atrás, citando o exemplo do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e do método Paulo Freire.

Contextos de aprendizagem e desenvolvimento

A aprendizagem é um processo dinâmico e contínuo que ocorre em diversos contextos, indo além de ambientes formais de educação. Ele se manifesta em espaços variados, como escolas, comunidades, movimentos sociais, organizações, famílias, espaços de arte e cultura, igrejas, sindicatos e eventos coletivos. O aprendizado — que é influenciado pelo desenvolvimento — não apenas fornece novas informações, mas também impulsiona o desenvolvimento, transformando as formas de pensar, sentir, agir e se relacionar. Esse vínculo dialético entre aprendizagem e desenvolvimento é essencial para entender como os sujeitos se modificam ao longo da vida.

A oralidade desempenha um papel fundamental na construção de saberes locais, atuando como um espaço de diálogo e troca de conhecimentos. Segundo Ikani: “Na oralidade, encontramos informações valiosas que não estão registradas em lugar algum. Esses espaços de troca são pedagógicos [...]. Então assim é essa didática do [nome da organização], que é de escuta com respeito, me

encantou bastante". O respeito e a escuta das comunidades tornam-se elementos centrais para uma aprendizagem transformadora, alinhando-se à perspectiva freiriana de que o diálogo é essencial no processo educativo. Freire (1987, p. 45) afirma ser no diálogo que os humanos se encontram, "mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu". Essa troca dialógica não apenas amplia o conhecimento dos indivíduos, mas também impulsiona seu desenvolvimento ao reformular concepções, fortalecer a autonomia e fomentar processos de mudança pessoal e coletiva.

Para além dos espaços formais de educação, os(as) entrevistados(as) falam sobre seus aprendizados em outros contextos. Um dos participantes relata: "Eu tenho duas faculdades: agronomia e direito, mas 95% do que eu sei eu aprendi com os seringueiros, com as seringueiras, com o movimento dos trabalhadores rurais, assim, muitas vezes com pessoas que não sabem ler e escrever [...]"(G.). Os aprendizados aqui abordados não se limitam a conhecimentos teóricos ou conceituais, mas dizem respeito, também, a práticas — principalmente produtivas e políticas — que são ensinadas por meio das ações concretas junto a pares mais experientes.

A família surge, em algumas das entrevistas, como importante contexto de aprendizagem política. Sebastião Rosa, um descendente de Chico Mendes, relata: "Mas é uma coisa que está enraizada [...] já é uma luta de família sim: Chico Mendes, meu pai, eu, consequentemente, meu filho também, que eu tenho muita muita vontade de que ele possa estar se interessando também nesse movimento". O trecho aborda como Sebastião aprende política a partir da tradição e convivência familiar. O legado de Chico Mendes se materializa para ele nas ações políticas concretas de seu pai, as quais lhe servem de aprendizado teórico e prático.

Espaços de arte e cultura mostram-se como contextos ricos para o aprendizado político. Eles não apenas desenvolvem habilidades artísticas, mas também promovem "uma consciência ambiental e social", como destaca Zé do Coco. J.F. aborda como muito de sua formação política se deu por meio de grupos de teatro e Comunidades Eclesiais de Base (CEBs). Valdíza destaca que sua experiência em coletivos teve início na Pastoral da Juventude, na qual, por meio de processos formativos, fortaleceu tanto sua atuação comunitária quanto seu crescimento pessoal. O desenvolvimento ocorre não apenas pelo acesso a novos conhecimentos, mas pela construção de um senso de pertencimento, engajamento social e fortalecimento da consciência crítica.

Em síntese, a aprendizagem, nos diversos contextos socioambientais, vai além da formação formal ao valorizar a construção coletiva de saberes e o fortalecimento de identidades, promovendo transformações pessoais e comunitárias. Compreende-se que essa aprendizagem não apenas transmite conhecimentos, mas também estrutura visões de mundo, molda identidades e orienta práticas sociais. Nesse processo, possibilita desenvolvimentos que se manifestam na ampliação das capacidades individuais e coletivas, permitindo novas formas de organização, resistência e ação transformadora.

Aprendizados Impulsionadores de Desenvolvimento

Os aprendizados ao longo da vida não apenas proporcionam a aquisição de habilidades técnicas, mas também são catalisadores de transformações emocionais, cognitivas e relacionais (Vygotsky, 2007). A experiência prática e o engajamento social atuam como forças propulsoras de mudanças subjetivas, permitindo novas formas de pensar, sentir e se relacionar com o mundo. Nesse contexto, a teoria de Vigotski sobre a zona de desenvolvimento proximal nos ajuda a compreender como o aprendizado não apenas segue o desenvolvimento, mas o impulsiona, criando uma relação dialética entre essas duas dimensões. Essa perspectiva dialoga profundamente com a abordagem freiriana de aprendizagem, que enfatiza a construção do conhecimento por meio do diálogo, da reflexão crítica e da ação transformadora. Para Freire, a educação deve ser um processo de conscientização, em que os sujeitos se tornam agentes ativos de sua própria aprendizagem, questionando as estruturas sociais e culturais que moldam suas realidades (Agostini, 2018).

D.T. fala sobre a importância de seu pai em sua formação: “Meu pai que era nordestino e era um dos poucos seringueiros que sabia ler. Ele ensinou a gente a ler e com esse, esse aprendizado, a gente foi desenvolvendo, lendo [...]”. Esse relato evidencia como a leitura pode ir além de uma competência técnica: ela potencializa mudanças subjetivas, relacionais e favorece a construção

de uma consciência política. Aqui, a linguagem escrita funciona como um instrumento psicológico que transforma a relação do indivíduo com o mundo, conforme proposto por Vigotski, e como um ato de conscientização, conforme Freire (2007), que afirma que “a alfabetização e a conscientização são inseparáveis”. Ao aprender a ler, D.T. não apenas adquiriu uma habilidade, esse aprendizado possibilitou o desenvolvimento de novas formas de pensar e se relacionar com a realidade, ampliando sua consciência crítica e política.

> “Eu vejo que eu evoluí muito no sentido de força, de luta, de ouvir, de pensar e de me posicionar. Então a organização ela molda a gente, o poder de fala e o poder de vez muda a gente (Vituîxî).

O trecho acima ilustra como aprendizados, em suas múltiplas formas nos movimentos socioambientais, podem atuar como impulsionadores do desenvolvimento humano em suas diversas dimensões, alinhando-se tanto à teoria de Vigotski quanto à abordagem freiriana. Enquanto Vigotski nos ajuda a compreender a relação dialética entre aprendizagem e desenvolvimento, Freire nos convida a pensar a educação como um processo de conscientização e transformação social, onde os sujeitos emergem como agentes ativos de sua própria história.

Vivências

O conceito de “vivências” em Vigotski refere-se às experiências concretas e significativas que os indivíduos vivenciam em interação com o meio e com os outros. Para o autor, essas vivências desempenham um papel central no desenvolvimento psicológico e na formação da personalidade consciente, pois determinam como o ambiente exerce influência sobre o sujeito. A maneira como

uma situação ou um aspecto específico do ambiente é vivenciado define o tipo de influência que essa circunstância ou contexto terá sobre a pessoa (Vigotski, 2010). Assim, as vivências moldam a aprendizagem e o desenvolvimento ao se constituir na relação entre o sujeito e o meio. A experiência de W. ilustra essa proposta:

> “Como o meu pai é seringueiro, sou filho e neto de seringueiro e desde o ensino fundamental a gente trabalha, trabalhava... Hoje não vejo mais tão presente nas escolas, como é que foi essa construção para se tornar reserva [...] a importância de nós termos a floresta em pé, viva e com o modo de vida tradicional. Porque tem muitas pessoas que não reconhece a importância da floresta, não se reconhece como extrativista, tem vergonha de se autodeclarar extrativista socioambiental [...]. E eu nunca tive isso. Eu sempre tive orgulho de morar na Resex.

W. aborda como sua vida no seringal influenciou sua visão sobre a educação, trabalho e socioambientalismo. Suas vivências no seringal e na escola, articuladas, contribuíram para a imersão de seu orgulho em ser morador da reserva. A partir disso, seu contato com a floresta produzirá sentimentos não de vergonha, mas sim de fortalecimento.

Porongas se considerava iniciante, pois, na época da entrevista, havia começado sua jornada de engajamento há cerca de dois anos. Ela destaca que participar de movimentos sociais é uma experiência enriquecedora, já que proporciona novos conhecimentos e vivências. Sua trajetória ilustra como a inserção em espaços coletivos amplia a compreensão do mundo, permitindo não apenas a troca de saberes, mas também a construção de uma consciência crítica, integrada ao movimento social. Em suas palavras:

> “É muito importante a gente fazer parte desses movimentos, sempre ter novos conhecimentos, né? De saber das vivências das pessoas, da gente passar as nossas também e meio que criar uma aliança ali. Saber que a gente sempre vai ter aquele contato com uma pessoa que, dali, pode surgir várias oportunidades de fazer troca.

Essa fala reforça o valor da participação coletiva como um espaço de aprendizados mútuos e construção de redes solidárias, no qual vivências são forjadas e compartilhadas.

Ikani compartilha uma vivência de grande impacto pessoal: uma experiência espiritual com o povo Huni Kuin. Ela relata: “Foi muito, muito marcante. Muito forte para mim essa, esse momento assim, de compartilhar essa espiritualidade de nascimento e de realmente enxergar esse lado que a Mãe Terra, as suas árvores, é vida que não tem fim”. O relato aborda como a vivência da entrevistada transformou suas dimensões psicossociais e políticas. A situação objetiva do ritual poderia ter efeitos muito distintos a depender do sujeito. Ou seja, as transformações relatadas por Ikani emergiram não apenas devido à determinação do mundo externo, mas a partir da interação do contexto concreto com suas características subjetivas. A vivência de Ikani, produzida pela sua interação com um ambiente cultural distinto a partir de suas configurações subjetivas específicas (González Rey, 2003), não apenas modifica sua visão sobre a natureza e a espiritualidade, mas também ressignifica sua própria fé cristã.

D.F. fala sobre como se transformou a partir das vivências junto a comunidades rurais empobrecidas e exploradas da Amazônia: “E eu acho que essa vivência, que a gente vai vendo a dificuldade das pessoas, te interpela para dizer: ‘E aí? Você, enquanto católico, ser humano, qual é a resposta que você vai dar?’”. Estar em contato com comunidades vulnerabilizadas não produz imediato engajamento político ou social. A transformação de D.F. se dá por meio de sua vivência concreta, ou seja, da síntese entre o ambiente objetivo e sua configuração subjetiva (González Rey, 2003). Assim, não basta expor a pessoa a determinados estímulos, mas faz-se necessário entender como tais estímulos irão dialogar com as especificidades da constituição do sujeito.

Mãe da Mata afirma: “Nesses três anos eu tive uma lição de vida assim, que nossa, acho que quando eu tiver sessenta anos, já vou ter cem”. Seu relato ressalta como vivências intensas podem produzir percepções de aprendizados profundos e de aceleração no desenvolvimento. Ela também destaca a importância da convivência ao dizer: “A primeira coisa que você tem que aprender é a conviver com todo tipo de pessoa”. Esse ponto evidencia como o aprendizado de relações interpessoais vai além do conhecimento

teórico: exige uma dimensão prática, vivida no dia a dia. Conviver com diferentes realidades permite ressignificar experiências e ampliar a compreensão do coletivo, reforçando a ideia de que o desenvolvimento humano é um processo dinâmico e socialmente construído. São em contextos relacionais concretos que emergem as vivências que possibilitam novas formas de se relacionar consigo, com os outros e com o mundo.

Questões de gênero

Saffioti (1987) afirma que a identidade social de homens e mulheres é construída a partir da atribuição de papéis distintos, socialmente definidos e transmitidos por meio da educação formal e informal, que delimitam campos de atuação e reforçam expectativas de gênero ao longo das gerações. Por exemplo, muitos homens receiam ter sua masculinidade questionada caso demonstrem flexibilidade, postura pacífica ou atitudes de generosidade. Tais padrões, reproduzidos intergeracionalmente, antecedem a experiência individual e contribuem para a manutenção de entraves históricos à cidadania feminina, evidenciados, entre outras, na exclusão das mulheres das primeiras instituições escolares brasileiras e em sua restrição ao espaço doméstico (Tinoco et al., 2024). Desafios relacionados à desigualdade e violências de gênero emergem nas entrevistas.

> “Recebi uma educação de uma mulher. Sinto que era a minha mãe ... daquelas que o meu pai decidia o modelo de vestidos: se era baixo, se era acima dos joelhos, se era de mangas, se era sem manga. E era ele que mandava costurar. E eu? Foi tanto que não tenho marido [...]. Então, eu tenho muita independência, né? Como pessoa de decidir, não consigo ser comandada se eu não tiver de acordo [...] (D.T.).

D.T. aborda como sua educação familiar foi baseada no poder patriarcal. Importante lembrar que o mesmo pai que a ensinou a ler — o que viabilizou vários processos de desenvolvimento — era quem exercia tal poder. Destaca-se como os percursos de aprendizagem e desenvolvimento são marcados por contradições. Os instrumentos simbólicos ensinados pelo pai foram determinantes no processo que resultou em D.T. questionar as relações que ele impunha em sua casa e buscar outras formas de vida.

> “[...] E pra mim que sou feminista doente, lidar com homens brutos e tal é muito difícil, mas mesmo assim você aprende. Você sabe qual é a forma de conversar com eles. Da mesma forma... a forma de conversar com a mulher que está muito abatida, já está muito deprimida, a gente sabe como conversar, sabe como entrar, e isso não tem explicação (Mãe da Mata).

Mãe da Mata aborda como a prática junto ao sindicato a ensinou a se relacionar tanto com “homens brutos” como com mulheres vulnerabilizadas. Valentina ressalta como o seu curso superior em história e a organização de mulheres à qual pertence a ajudaram a ter uma outra visão sobre questões de gênero: “Hoje eu me considero, além disso, uma mulher que ajuda a empoderar outras mulheres” (Valentina). Ela relata um momento marcante quando, junto com suas companheiras, foram capazes de retirar uma mulher de uma situação de violência doméstica. As duas entrevistadas enfatizam como aprenderam a questionar os papéis hegemônicos de gênero, bem como a agir em defesa de mulheres vítimas de violências. Tais aprendizados não ocorrem apenas por meio de aulas conceituais e teóricas sobre o patriarcado. As diferentes formas de se relacionar são praticadas e exercidas concretamente no cotidiano dos movimentos.

Além disso, Valentina ensina sobre tarefas domésticas aos netos: “Isso não vai deixar ele ser mais homem ou menos homem, né? É uma obrigação. Porque se todos sujam, todos têm que limpar”. Esse ensinamento, atua ativamente na construção de uma visão mais igualitária sobre as relações familiares. Valentina, ao transmitir sua experiência, contribui para desconstruir estereótipos de gênero e promover uma consciência coletiva mais justa, demonstrando, na prática, a ressignificação de normas por meio das interações cotidianas.

Considerações finais

As análises apresentadas evidenciam que a aprendizagem é um fenômeno multifacetado, que se constrói em diferentes espaços e interações, ultrapassando os limites da educação formal. A oralidade, as vivências comunitárias e familiares, a atuação em movimentos sociais e a transmissão intergeracional de saberes aparecem como elementos centrais na formação subjetiva e coletiva dos sujeitos. A Zona de Desenvolvimento Proximal, conforme proposta por Vigotski, se manifesta de maneira expressiva nesses contextos, demonstrando que aprendizagem e desenvolvimento se relacionam dialeticamente e se dão pelo contato com outros sujeitos, bem como pela participação ativa em espaços de troca e colaboração.

Além disso, os relatos analisados apontam para a importância da aprendizagem na construção de identidades e no fortalecimento de vínculos sociais. Ao integrar diferentes formas de conhecimento — técnico, acadêmico, profissional, artístico, tradicional, entre outros — os sujeitos ampliam suas perspectivas e desenvolvem habilidades que vão além do domínio cognitivo, abrangendo dimensões emocionais, relacionais e políticas. Assim, a educação pode se configurar não apenas como um processo de transmissão de informações, mas como uma ferramenta de emancipação e transformação subjetiva e social.

Dessa forma, reafirma-se a necessidade de reconhecer e valorizar os diferentes contextos de aprendizagem, promovendo práticas pedagógicas que dialoguem com as realidades e experiências dos sujeitos. Ao compreender que o conhecimento se constrói coletivamente, reafirmamos a importância da escuta, do diálogo e da participação ativa como princípios fundamentais para uma educação verdadeiramente significativa e transformadora.

Por fim, nossa pesquisa reforça a posição de G.:

> “Então, eu acho que a gente está sempre aprendendo e, às vezes, aprendendo com aquelas pessoas que os outros dizem assim: “rapaz o cara não sabe nem ler nem escrever”. Mas é o doutor da vida, doutor na floresta, doutor de compromisso.

Referências

Allegretti, M. (2008). A construção social de políticas públicas. Chico Mendes e o movimento dos seringueiros. *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, 18.

Agostini, N. (2018). Conscientização e educação: Ação e reflexão que transformam o mundo. *Pro-posições*, *29*, 187–206.

Campos, C. J. G. (2004). Método de análise de conteúdo: Ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. *Revista Brasileira de Enfermagem*, *57*, 611–614.

Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.

Freire, P. (2007). *Educação e mudança*. Paz e Terra.

González Rey, F. L. (2003). *Sujeito e subjetividade*. Thomson

Klein, D. (2011). Comunistas, revolucionários e a passagem de Che Guevara pelo Acre: um olhar sobre um contexto de resistências entre 1962 e 1966. In ANPUH. *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História*. ANPUH.

Lacerda Jr., F. (2009). Movimentos sociais como zonas de desenvolvimento proletário. *Revista Psicologia Política*, *9*(17), 171–175.

Lewin, K. (2005). *La teoria, la ricerca, l'intervento*. Francesco Paolo Colucci (Org.). Mulino.

Maciel, R. C. G., Sales, G. de O., & Costa, J. A. da. (2010). Pagando pelos serviços ambientais: Uma proposta para a Reserva Extrativista Chico Mendes. *Acta Amazonica*, *40*, 489–498.

Paula, E. A., & Silva, S. S. (2008). Movimentos sociais na Amazônia brasileira: Vinte anos sem Chico Mendes. *Revista Nera*, *11*(13), 102–117.

Rosa, L. A., & Sandoval, S. A. M. (2023). Democratização psicossocial: aprendizado e desenvolvimento em ocupações escolares paulistas. *Cadernos De Pós-graduação*, *22*(1), 6–19.

Saffioti, H. I. B. (1987). *O poder do macho*. Moderna.

Tinoco, R. S., Castro, I. G. da S. M. M. de, Delgado, J. C. R. C. R., Castro, M. J. G. da S., Castro, B. G. da S. M. M. de, & Amaral, S. C. de S. (2024). Mulheres, educação e gênero: desafios históricos e contemporâneos. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, *17*(13).

Vigotski, L. S. (2004). *Teoria e método em psicologia*. Martins Fontes.

Vigotski, L. S. (2010). Quarta aula: a questão do meio na pedologia. *Psicologia USP*, *21*(4), 681–701.

Vigotskii, L. S. (2001). Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In L. S. Vigotskii, A. R. Luria, & A. N. *Leontiev, Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Ícone.

Vygotsky, L. S. (2007). *A formação social da mente: O desenvolvimento social da mente*. Martins Fontes.