



EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA COMO CONTRANARRATIVA AO "LATIFÚNDIO DO SABER"

José Ricardo de Oliveira Santos¹

Késsia Poliana Santos Soares²

RESUMO

A perspectiva freiriana direciona um olhar às diversas formas de educação, a partir de outras práticas, também disruptivas em contraponto à educação bancária. Em razão desse viés emancipatório, analisa-se Freire (2005) como autor imprescindível para investigar como as práticas informais educacionais estão pautadas na ancestralidade, memória e luta pela dignidade, especialmente no contexto do Movimento Sem Terra, em uma sociedade excludente. A metodologia adota a abordagem qualitativa de teor bibliográfico, é visto que as teorias freirianas validam a pluralidade das formas de existência e perpetuam a(s) possibilidade(s) outras de estar no mundo por meio do reconhecimento do ser e das suas vivências, isso o torna sujeito emancipado. Assim, conclui-se que com base no reconhecimento das práticas educacionais libertárias ocorre o enaltecimento dos saberes camponeses como fundamentais para uma sociedade igualitária, pautada pelas diversas maneiras de aprender e mediar o conhecimento, afastando-se de uma educação neoliberal que perpetua o latifúndio do saber como forma de alienação e violação de direitos da maior parte da população brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Escolarização; Emancipação; Movimento Sem terra; Pluralidade; Saberes.

ABSTRACT

Freire's perspective embraces multiple forms of education, grounded in practices that are equally disruptive when compared to the banking model of education. With its emancipatory orientation, Freire's work is regarded as essential for examining how informal educational practices draw upon ancestry, memory, and the struggle for dignity—particularly within the context of the Landless Workers' Movement in an exclusionary society. The methodology adopts a qualitative, bibliographic approach, as Freirean theories affirm the plurality of ways of being and sustain alternative possibilities of existence through the recognition of oneself and one's lived experiences, thus shaping the emancipated subject. It is therefore concluded that, through the acknowledgment of libertarian educational practices, peasant knowledge is elevated as fundamental to the construction of an egalitarian society—one guided by diverse ways of learning and mediating knowledge, and distancing itself from a neoliberal education that perpetuates the monopoly of knowledge as a mechanism of alienation and the violation of the rights of the majority of the Brazilian population.

KEYWORDS: Emancipatory, Landless Workers' Movement, plurality, Educational Practices.

¹ Doutor em Biociência Animal – Universidade de Pernambuco – UPE; e-mail: ricardo.oliveirasantos@upe.br

² Especialista em Gênero, Raça/Etnia e Sexualidades na Formação de Educadoras/es pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB; Mestranda em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos, Universidade do Estado da Bahia – UNEB; e-mail: kessiapolianasantos@gmail.com



1 Introdução

A escolarização referente à educação do campo fundamenta em maior parte o diálogo sobre o desenvolvimento educativo e político que organiza as práticas educacionais formais. Entretanto, esse estudo será construído a partir da experiência e cultura coletiva no campo, direcionado aos saberes do Movimento Sem Terra (MST), que é evidenciado principalmente pelo seu desenvolvimento a partir da educação informal.

É necessária uma análise sobre a relação informal dos conhecimentos produzidos pela organização social supracitada, como meio à mobilização e à construção dos indivíduos sociais e politizados, o que exalta essas populações. Neste sentido, valoriza-se as relações educativas que formam as identidades para além das convencionais.

Dessa forma, justifica-se também a razão de um debate sobre o conceito de educação formal e informal, ao evidenciar como alguns saberes foram e são marginalizados quando comparados à ciência cartesiana, a qual é tida como moderna na visão do capitalismo. O que subalterniza alguns processos educacionais e coletivos, uma vez que não se enquadram à perspectiva do capital.

Sendo assim, uma análise das formas educacionais informais nos terrenos do MST pode colaborar com a criação de meios libertários a essa população. Esses conteúdos informais elaboram caminhos para a construção de interesses humanos universais, o que se faz por meio da ocupação e expropriação dos “latifúndios do saber”, esses que serão abordados no decorrer deste artigo.

O “latifúndio do saber”, conceito idealizado pelo Miguel Arroyo, militante do MST, reflete criticamente a ocupação colonial dos conhecimentos na produção científica. O termo evidencia a necessidade de que as instituições acadêmicas sejam também espaços ocupados pelos movimentos sociais. Assim a ciência deve ser compreendida como um canal voltado à resolução de problemas da sociedade, o que implica na urgência de que as classes subalternizadas se apropriem dos meios de produção do saber (ARROYO, 2007, p.37).

A educação informal leva em consideração a importância sobre as práticas científicas, sociais-históricas, conforme os interesses de classe. É desenvolvida a partir do ensino direcionado à criação de uma nova condição social. Segundo Gohn (2006), a educação informal é formada pelos indivíduos que aprendem nos momentos de socialização como um processo, seja na família, bairro,



clubes, amigos e/ou coletivos, sendo constituída por cultura e valor próprio, teor de sentimentos geracionais e pertencimento.

Em consonância com Gohn, percebe-se que o integrante do MST, por intermédio das práticas coletivas, forma-se como um indivíduo pedagógico. Isto posto, a concepção dos “saberes camponeses” é oriunda das vivências no campo, transmitidas pela oralidade em meio a coletividade, fundadas ao respeito à ancestralidade.

O que contrapõe o latifúndio do saber, ou seja, a centralização do conhecimento validado pelos espaços acadêmicos em detrimento aos saberes populares e ancestrais. Nesse sentido, torna-se fundamental reconhecer e valorizar os conhecimentos produzidos nas terras camponesas como legítimos, evidenciando a resistência das suas práticas e discursos.

O conhecimento informal do MST é um processo que visa a compreensão dos espaços e saberes coletivos contra-hegemônicos, que diverge da filosofia eurocêntrica, esta que se valida da continuidade da narrativa única e os interesses da classe dominante. Desta forma, constrói-se a cosmologia como epistemologia camponesa, que se forma como agente mobilizador teórico e, fundamentalmente, pautado na práxis.

A prática e a teoria são bases constituídas em todos os locais do assentamento, nas rodas de conversa, nas místicas, plantações, palestras e festejos. Em virtude disso, é essencial o sentimento de pertencimento como construção da identidade coletiva dentro dos movimentos sociais.

A educação do campo é fundamentalmente antagônica à história única dominante, estudada a partir dos povos insurgentes. Com isso, se afasta do debate individualizado e eurocêntrico e se valida pela forma como aborda outros saberes, uma vez que, a educação eurocêntrica colaborou com a construção de uma máscara social para grupos marginalizados, para elaborar mais silenciamentos.

À luz dessa análise, adentra-se nos direitos humanos como fundantes para dignidade, permitindo que os seres humanos tenham: “[...] desde o nascimento, as condições mínimas necessárias para se tornarem úteis à humanidade, como também devem ter a possibilidade de receber os benefícios que a vida em sociedade pode proporcionar” (DALLARI, 2012, p. 4). Estes que, em teoria, protegem as pessoas contra as violações do bem-estar físico e mental.



Entretanto, é visível que nem todos se beneficiam, em razão das desigualdades sociais, raciais e econômicas. A cidadania plena foi negada a essa população à margem, a qual está consciente sobre essa condição. De modo, esse fator transforma-se na “força da falta como mola propulsora de construção de pontes” (RIBEIRO, 2018, p. 16).

Os discursos educacionais se posicionam contra o apagamento e silenciamento que historicamente contribuíram para a exclusão de alguns determinados grupos sociais, negando-lhes o reconhecimento como sujeito por meio do acesso a seus espaços de pertencimento, forma e narrativas. É possível analisar que a produção de conhecimentos e saberes constitui um campo compartilhado de discursos contra-hegemônicos, orientados por uma perspectiva política de matriz socialista.

Esta pesquisa visa contribuir para a compreensão dos saberes informais por meio do Movimento Sem Terra, à luz da perspectiva de Paulo Freire, sobre a construção de práticas de resistências, conscientização e embate à visão mercadológica da educação. Assim, discute a educação comprometida com o contexto histórico e social do sujeito, iluminando caminhos outros para a construção de um saber que ocupe os latifúndios do conhecimento.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 Educação pela liberdade: uma análise freiriana dos saberes coletivos

As bases capitalistas e coloniais estruturaram uma sociedade brasileira desigual, a qual se baseou na exploração, perpetuação do pensamento colonizatório e o regime escravagista que se pautou na expropriação dos corpos subalternizados. De modo, a educação também perpassa pelos discursos violentos, colonizados e díspares, que invisibilizaram e excluíram majoritariamente a população. O discurso educacional também é utilizado como instrumento para a continuação das disparidades, uma vez que a falta de acesso à educação emancipatória perpetua esse cenário.

É importante conceituar as diversas formas de adquirir conhecimentos. Gohn (2006), categoriza as modalidades educacionais em: educação formal, não formal e informal, no qual a formal é feita nas escolas, conteúdos programáticos; não formal constituída pela vida e experiências educacionais comunitárias e planejadas; informal aprendida por intermédio da convivência, amigos,



família, espaços de lazer e esportes, formada por valores do indivíduo, como cultura e sentimentos socializados.

Neste trabalho, enfatiza-se a educação informal que, apesar de construída a partir do contexto das subjetividades do indivíduo, se forma também pelas reproduções discursivas das desigualdades sociais e senso comum o que pode oportunizar a continuidade da naturalização do discurso de exploração do outro. Em razão, evoca-se o debate freiriano e crítico para o estabelecimento de uma forma outra de analisar o processo educacional informal e formal.

Em continuidade, a educação, na perspectiva de Paludo (2015), tem dois vieses, sendo possível de se estabelecer a serviço da reprodução da concepção dos saberes hegemônicos e antagonizando a essa narrativa, ao ser articulada pelos interesses dos trabalhadores em prol de outra ordem societária. Ele afirma que desde o período marxiano, é notável a importância da educação como socializante dos conhecimentos acumulados historicamente.

O que condiciona a subjetividade dos modos de pensar e ação humana perante o mundo. De maneira, “fundada pelo trabalho, atividade vital, em seu sentido ontológico, a educação nasceu juntamente com o ser social e constitui-se em elemento fundamental e mediação necessária ao processo de reprodução econômica e sociocultural” (PALUDO, 2015, p. 224).

A educação e os conhecimentos humanos não devem estar à mercê da lógica acumulativa do capital, em prol da detenção de lucros. Nesse caminho argumentativo, Freire (2005) reafirma o processo educacional como prática coletiva, social e emancipatória das opressões sociais vivenciadas pela massa populacional, um olhar à estruturação da desigualdade social e como ela afeta diferentemente as classes.

A pedagogia, segundo o autor, tem que ser vista pelo olhar do oprimido como práxis de conscientização sobre sua condição, a construção de possibilidades educacionais e teóricas para reflexão, conquista e descobrimento de “sua própria destinação histórica” (p. 7).

Neste panorama, Freire (2005) reconhece as experiências dos educandos como construções históricas, considerando sua trajetória social, território e classe econômica. Portanto, o educar é uma prática formativa humana que tem o dever social de enfrentamento às contradições e marginalidades postas socialmente. Uma prática sociopolítica e pedagógica com base no processo dialético, a



exemplo, das demandas das lutas sociais do campo e o embate por uma educação campesina que enxergue o camponês como detentor de saberes.

A educação é um ambiente de disputa narrativa pela reivindicação da validação dos saberes e conhecimentos efetuados pelos *condenados do mundo*, a partir da noção de Fanon (1968), um embate contra as insuficiências e limites do espaço escolarizado e uma construção narrativa emergente dos subalternos.

Nessa visão, Fanon (1968, p. 34) evoca que: “o mínimo exigido é que os últimos se tornem os primeiros”, a retomada do discurso e dos meios para que os marginalizados sejam postos em local de direito é um processo necessário para construção de uma nova sociedade decolonial. O colonizado deve se opor ao local ao qual foi submetido e ter a possibilidade de narrar a sua própria história, o autor denuncia que sempre foi contada pelos violadores, deve assumir o centro da luta proletária, campesina, indígena.

Na perspectiva emancipatória, considera-se as dimensões econômica e étnica para compreender os atravessamentos que constituem o sujeito, passível da apropriação do seu trabalho e corpo. É necessário trazer à luz “o ato de universalizar o grito por liberdade em suas múltiplas dimensões” (CISNE, 2018, p. 227), a prática educacional tem o devir social, modificador e libertário do ser humano ao se reconhecer em seu contexto histórico.

Deve ser, de maneira, um impedimento ao discurso estratificante que reproduz as práticas bancárias dentro do sistema educacional e nos discursos populacionais. Em Martín-Barbero (2014), os saberes e narrativas emergentes, discriminadas pelo ambiente escolar, tornam possíveis um olhar às modificações que atravessam a sociedade.

A escola tanto no âmbito privado como no público foi moldada aos pilares hegemônicos, “forjada nas políticas internacionais, responsáveis pela manutenção do modelo neoliberal, o qual historicamente aprisiona, aliena e desumaniza as experiências e conhecimentos populares” (CORREIA; MARQUES; MIRANDA, 2019, p. 33). A invalidação desses saberes torna inferiorizados e marginalizados, sendo retirados dos espaços escolarizados e postos à exclusão, isso invisibiliza o conhecimento do ser.



A retratação da realidade como algo estático, dividido, disciplinatório ou como alheio à vivência e existência do sujeito, o professor como reduzido a um transmissor de conhecimentos inatingíveis ao educando, o acúmulo de saberes dispensáveis ou sem significância. Sendo assim, o esvaziamento concreto da importância de aprender criticamente, a construção da alienação nos espaços educativos, a memorização, o mecanicismo, “o depósito” conteudista que o aluno é transformado e a desumanização do professor como agente acrítico da educação bancária (FREIRE, 2005).

A educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicações” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guarda-los e arquivá-los (Freire, 2005, p.65-66).

Nessa perspectiva, o sistema formal de ensino se dá como prática de reforço à visão econômica da educação, construindo barreiras entre a afetividade e inclusão de outros conhecimentos em sala de aula. Neste caminho, torna-se basilar abordar como a educação informal, especialmente em Freire (2005), mostra-se como uma alternativa à educação mercadológica.

É importante compreender que a educação bancária reforça a ideia de “*esfarrapados do mundo*” (Freire, 2005, p. 52) que são submetidos à lógica capitalista, nesse olhar, Fanon (2005) traz à tona sobre os “*condenados da terra*”, como já citado anteriormente, são pessoas que foram submetidas à exploração colonial das suas mentes e corpos, como ocorreu semelhantemente no Brasil, na perspectiva freiriana, a educação é um forma de emancipar, em Fanon, a revolução é o meio de se livrar das prisões sociais e raciais em sociedades colonizadas.

Na modernidade, o colonialismo continua como discurso e prática na sociedade, forma as divisões, a racialização e desigualdades, tornou-se perpetuador da hierarquização do poder, onde essas relações se interseccionam e corroboram os marcadores sociais. Essas diferenças se marcam também na construção da identidade e nas relações com os outros, uma elaboração discursiva que se percebe quem é, a falta e como se insere socialmente (HALL, 1997).

Este diálogo sobre a educação bancária forma-se a partir do contexto capitalista que o lucro se dá em detrimento aos saberes humanos e objetifica os subalternizados. O ser humano em toda a historicidade desenvolveu sua capacidade criativa em prol de melhorar sua condição no mundo,



intervindo ativamente na modificação da realidade, da natureza e das relações sociais, mas a prática exploratória transforma essa criatividade em ferramenta para acumulação capital. Nesse viés, Freire compactua com o pensamento marxista, que retrata a alienação como:

O jovem Marx encantara-se desde cedo com a percepção de que o homem, este ser concreto e natural, transformara e continuava transformando o mundo através de seu trabalho e de sua práxis, e que em um mesmo movimento transformara e continuava a transformar a si mesmo. A natureza, transformada pelo homem, “humanizara-se”, incorporara a sua face humana. O homem mudara literalmente a face da Terra, e para onde quer que olhemos, pode-se dizer, não poderemos mais deixar de enxergar a marca humana. Mas, ao mesmo tempo, ao lado deste comovente encantamento diante da capacidade humana de “transformar o mundo e de transformar a si mesmo”, Marx também encontrara a sua terrível sombra: a percepção de que este mesmo homem, neste ponto de sua análise multiplicado pela infinidade de indivíduos, também se perdera na história, se “desumanizara” e se “desnaturalizara”; em uma palavra, “se alienara” (da natureza, de si mesmo e de suas próprias criações). A “alienação” (que tem em Marx o duplo sentido de “estranhamento” e perda de consciência) (BARROS, 2011, p.236).

Nesse sentido, a alienação é fruto do sistema exploratório produzida pelo uso violento da força de trabalho do outro, essa ação será dada também no ambiente do conhecimento, o que cria um estranhamento que traz dor psíquica ao homem no mundo moderno.

É imprescindível refletir a educação como direito que rompa o paradigma binário e normativo burguês, que impõe a hierarquização dos saberes e sujeitos, aprofundando as lutas sociais, ao subverter a estrutura de valores do *status quo*, ao construir um projeto educacional “para além do capital” (MÉSZÁROS, 2005).

Essa perspectiva econômica fundamenta a sociedade moderna. Em contraponto, as práticas de resistência surgem como viés politizante e anti-alienação, ao atender os anseios da classe trabalhadora. A partir de preceitos emancipatórios, decoloniais e anticapitalistas como ferramentas teórico-prática da justiça social e reconhecimento das várias identidades dos trabalhadores e trabalhadoras brasileiras.

Assim, como afirmado por Freire, a partir do viés da educação camponesa, o Movimento Sem Terra é um exemplo de prática de ressignificação dos sujeitos e a práxis campesina, em razão, a educação torna-se demanda fundamental à construção da sociedade equitativa, antagonizando à exclusão histórica desses indivíduos. O reconhecimento do trabalhador rural como sujeito de



sentidos e significações é fundamental, o campo se dá como processo de embate educacional e de trabalho com a terra (RIBEIRO, 2010).

O reconhecimento de outros saberes forma experiências de resistência e criticidade voltadas à compreensão social e à formação das realidades, dá-se como a validação de possibilidades outras para a construção de vida, nisto de acordo com as perspectivas de educação campesina, educação indígena, exposição e ampliação do acesso às vivências e às culturas das diversas populações. Os movimentos sociais e as comunidades subversivas constroem diálogos sobre a perspectiva do oprimido, classe trabalhadora e seus territórios.

Esta nova forma de perspectiva humana e teoria-práxis política é um exercício a ser construído, a partir das demandas, conflitos e contradições referente a Estado e às populações. A educação nos movimentos sociais dá ênfase à coletividade, ao compreender o indivíduo como parte central, e possível de ser transformado; transformar a si e as estruturas sociais. Isto posto, como sujeito histórico que disputa seu território, identidade e valoração social.

Nesta concepção, a exemplo, do viés libertador da educação freiriana, o autor narra que em um dos cursos de alfabetização, um homem operário, em uma discussão sobre a consciência crítica diz que: “Talvez seja eu, entre os senhores, o único de origem operária. Não posso dizer que haja entendido todas as palavras que foram ditas aqui, mas uma coisa posso afirmar: cheguei a esse curso ingênuo e, ao descobrir-me ingênuo, comecei a tornar-me crítico” (Freire, 2005, p.24). Esta afirmativa demonstra o processo de reconhecimento de si, sobre sua própria alienação como produto da estrutura social e falta de políticas estatais, mostra, sobretudo, a importância da educação como alternativa contra a exclusão.

“[...] A educação como prática da liberdade postula, necessariamente, uma pedagogia do oprimido. Não pedagogia para ele, mas dele. Os caminhos da liberação são os do oprimido que se libera” (Freire, 2005, p.7). O indivíduo não pode ser apenas um depósito dos conhecimentos insignificantes, sem mudança social, a passividade como processo educacional corrobora o tecnicismo. Esse modelo se dá como maneira repressiva de silenciamento porque desconsidera o sujeito, não leva em consideração a participação dos indivíduos.



Como aborda Freire (2005), o conhecimento científico deve contribuir para transformação e construção de uma sociedade justa, colaborando para o desenvolvimento emancipatório do povo. Sendo formado, nessa ótica, pela contraposição à hegemonia educacional, que parte da desvalorização das culturas outras e da necessidade basilar do indivíduo, em benefício da reprodução do ideário do acúmulo de capital financeiro, reduzindo o processo educativo à lucratividade pela força de trabalho.

Na lógica freiriana (2005), a formação de um educador social se faz por meio da observação do problema, da proposta de trabalho a ser efetuada e da participação grupal ou comunitária para a aplicabilidade da proposta. Por essa análise se mostra como uma atividade recíproca, ao aprender e ensinar com o outro, forma-se como um processo dialógico, é evidenciado pela mediação do conhecimento.

O educador e o educando devem partilhar a sensibilidade de compreender as relações sociais e culturais que estão presentes, as diferenças e as contradições. O debate a ser construído como tema gerador é parte fundante da comunidade, que apresente as condições, estilo e identidade da população para potencializar a prática reflexiva educacional.

A consideração referente a conteúdos, por exemplo, forma de existência, gênero, tradição, trabalho, deve ser valorizada para o aprofundamento da discussão social, econômica e cultural. É importante reconhecer a educação como um processo extramuros escolares, que não se impõe ou se forma somente pela sala de aula, a partir da figura do professor, ela está presente nas práticas cotidianas comunitárias, nas organizações sociais, nas reuniões e cursinhos, entre outros espaços.

Os diálogos sobre cidadania, desigualdade, democracia são pautas fundantes à pedagogia crítica de Freire, os educadores sociais imperam pela percepção ética e politizada que busca emancipar os sujeitos e aprofundar os conhecimentos, uma prática de liberdade por meio do conhecimento para formação da criticidade e reconhecimento de pertencimento ao mundo como ser ativo. Sob esta ótica, o sentimento de autorreconhecimento e pertencimento são fundamentais para essa construção.

O debate, para Freire, deve ser a base educacional, uma vez que o professor e a escola precisam considerar o educando como um sujeito de ideias, conhecimentos prévios, questionador, que pode contribuir com a troca de saberes nos diversos ambientes que se insere. De maneira, é a



exaltação do outro como agente ativo da construção de seu ideário, dado que o ensino que desconsidera seu aluno corrobora com a desigualdade e o limita.

Assim, vê-se a necessidade da aplicabilidade de práticas educacionais decoloniais, que Mota Neto e Streck (2019) teorizam como conjunto de teorias-práticas de reelaboração humana que desenvolve nas populações dependentes o combate ao pensamento e práxis repressiva do neocolonialismo. Um mecanismo teórico contrário à educação bancária, eurocentrada e silenciadora, perpetuada pelo capital econômico.

Nessa vertente, compreende-se que o diálogo freiriano é uma abordagem popular, mobilizadora e capacitadora das classes subalternizadas, uma ação transformadora quanto no ambiente escolar, como nas relações sociais extramuros, um olhar à vida política e emancipadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo se deu pela necessidade de construção de um debate sobre os paradigmas educacionais, que perpetuam valores desiguais, ao evidenciar como os saberes contra-hegemônicos são de grande valia para construção de uma sociedade formada pelas práticas diversas de existência. De forma, uma perspectiva antagônica à excludente lógica do “latifúndio do saber”, este movimento contracolônização que rompe com os modos de epistemicídio, abordando a ecologia e o discurso de resistência.

Portanto, as trilhas da educação camponesa e informal criam um projeto decolonial voltado ao conhecimento, formatação e retomada de saberes ancestrais deixados à margem. Faz-se uma educação baseada no reconhecimento, escuta e mutualidade de formação de saberes vários, os quais serão postos na práxis cotidiana.

Percebe-se que a pedagogia emancipatória é uma práxis fundamental no combate à continuidade do “latifúndio do saber”, contrapondo o tecnicismo e a alienação, se configura em um espaço de luta e “esperançar”, a partir de Freire, como uma marcha à reivindicação dos direitos, em ênfase à leitura de textos e do mundo.

Uma pedagogia libertária, pertencente e territorial que valida o indivíduo e compreende suas intersecções sociais, a promoção de um olhar campesino sobre a educação emancipadora, esses



conhecimentos sendo, portanto, um ambiente de resistência à condição neoliberal intrínseca a educação.

Assim, reivindica-se a imprescindibilidade de um olhar amplo aos vários espaços educativos, as formas diversas de educação emancipatória do indivíduo e a possibilidade dos novos caminhos pedagógicos que ultrapassem as limitações do latifúndio do saber, que segregam e limitam os conhecimentos e, consequentemente, a existência dos sujeitos. Faz-se fundamental o reconhecimento e a inserção das diversas realidades, inclusive a campesina, como forma de debate emancipatório.

Nota-se, portanto, a necessidade de estabelecer uma perspectiva decolonial e libertária para valorização e desconstrução do “latifúndio do saber”, que se dá como ação de invalidação dos conhecimentos e seres humanos, a libertar-se do sistema colonial, oferta subsídios de construção social justa, esperança às pessoas subalternizadas e, acima de tudo, oportuniza a expansão dos saberes ancestrais, informais e afetivos como prática educacional significativa.

Referências

ARROYO, Miguel González. **Os movimentos sociais e o conhecimento:** uma relação tensa. In: II Seminário Nacional O MST e a Pesquisa. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

BARROS, José D’Assunção. O conceito de alienação no jovem Marx. *Tempo Social*, Revista de Sociologia da USP, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 223-245, jun. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/zBsXjnRDZrJVgbwKDTf9btn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 2 jun. 2025.

CISNE, M.; SANTOS, F. **Feminismo, diversidade sexual e Serviço Social.** São Paulo: Cortez, 2018.

CORREIA, Mesaque Silva; MARQUES, Bruna Gabriela; MIRANDA, Maria de Jesus. **Educação Física escolar ancorada na gênese ideológica da educação popular:** um caminho para conscientização dos esfarrapados e esfarrapadas do mundo. In Sousa, Cláudio Aparecido; Nogueira, Valdilene Aline; Maldonado, Daniel Teixeira (organizadores). *Educação Física escolar e Paulo Freire: ações e reflexões em tempos de chumbo – volume 38/* Curitiba, [PR]: CRV, 2019.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos humanos e cidadania.** São Paulo: Moderna, 2012.



FANON, Frantz. (1968). **Os Condenados da Terra**. Rio de Janeiro, RJ: Editora Civilização Brasileira.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal**, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura**. Educação & Realidade, Porto Alegre, n. 22, v. 2, jul.-dez. 1997.

PALUDO, Conceição. **Educação Popular como resistência e emancipação humana**. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 96, p. 219-238, maio-ago., 2015

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. 2014. São Paulo: Editora Contexto.

MÉSZÁROS, István. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.

MOTA NETO, João Colares; STRECK, Danilo. Fontes da educação popular na América Latina: contribuições para uma genealogia de um pensar pedagógico decolonial. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 78, p. 207-223, nov./dez. 2019.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento Camponês, Trabalho e Educação**: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana. São Paulo: Expressão Popular, 2013.