

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA – UFPB  
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA – ÁREA DE APROFUNDAMENTO EM  
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**IVO CORREIA MACIEL**

**ELOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E TEOLOGIA DA  
LIBERTAÇÃO: POSSÍVEIS APROXIMAÇÕES**

**JOÃO PESSOA**

**2023**

**IVO CORREIA MACIEL**

**ELOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E TEOLOGIA DA  
LIBERTAÇÃO: POSSÍVEIS APROXIMAÇÕES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia à banca examinadora no Curso Pedagogia - Área de Aprofundamento em Educação do Campo do Centro de Educação (CE), Campus I da Universidade Federal da Paraíba.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Aline Barboza Lima

**JOÃO PESSOA**

**2023**

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

M152e Maciel, Ivo Correia.

Elos pedagógicos da educação do campo e teologia da libertação: possíveis aproximações / Ivo Correia Maciel. - João Pessoa, 2023.

51 f. : il.

Orientação: Aline Barboza Lima.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia - área de aprofundamento em Educação do Campo) - UFPB/CE.

1. Teologia da libertação. 2. Movimentos sociais. 3. Educação do campo. I. Barboza Lima, Aline. II. Título.

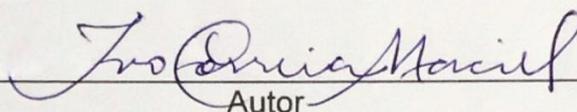
UFPB/CE

CDU 376.7(043.2)

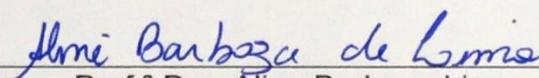
IVO CORREIA MACIEL

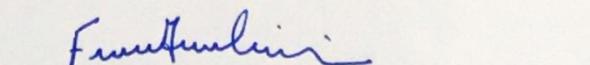
**ELOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E TEOLOGIA DA  
LIBERTAÇÃO: POSSÍVEIS APROXIMAÇÕES**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia – Educação do Campo.

  
Autor

**BANCA EXAMINADORA**

  
Prof.<sup>a</sup> Dra. Aline Barboza Lima  
(Orientadora - UFPB)

  
Prof.<sup>a</sup> Dra. Francisca Alexandre de Lima  
(Examinadora – UFPB)

  
Prof. Mestre Luciano de Sousa Silva  
(Examinador – UFPB)

*“A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem faz. Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem. Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho, as pessoas se libertam em comunhão.”*

Paulo Freire

## **AGRADECIMENTOS**

Diante de todos os desafios enfrentados, não poderia deixar aqui registrado os meus sinceros agradecimentos a todos aqueles, que de uma maneira ou de outra, se fizeram presentes nesta árdua caminhada em busca do conhecimento.

Aos meus familiares, pais e irmãos, que naturalmente nos impulsiona na vida na forma de afeto e cuidado.

Aos meus colegas de trabalho, pela compreensão e apoio durante esses anos, em especial a Wladimir, pelas caronas ate a Universidade.

Aos meus amigos, nas vezes que estenderam a mão nos momentos de dificuldade, pela escuta sincera e pelo incentivo na árdua jornada, também pelos momentos de diversão, crucias para não se perder a sanidade.

Aos meus colegas de turma, pelo apoio mútuo, pelas ajudas, pelas partilhas. Em especial a amiga Ana Maria Gonzaga que sempre foi um porto seguro na Universidade.

A Ricardo Lira, companheiro e amigo, pelo amor, carinho e cuidado que tanto me ofertou nessa reta final, sendo uma força motivadora importante.

A minha orientadora Prof.<sup>a</sup> Dra. Aline Barboza Lima, sem os seus cuidados e direcionamentos não teria conseguido, pela partilha de conhecimento, pelo acolhimento e pela motivação.

Aos mestres que durante a graduação pude colher todos os conhecimentos doados saibam que estarão presente nas minhas práticas pedagógicas.

A todos o meu muito obrigado!

## RESUMO

A pesquisa, intitulada Elos Pedagógicos da Educação do Campo e Teologia da Libertação: Possíveis Aproximações busca situar o contexto histórico da Educação do Campo com a Teologia da Libertação. O objetivo geral do trabalho consistiu em identificar as contribuições desse movimento religioso na Educação do Campo, buscando apresentar o contexto histórico que possibilitou o nascimento da Teologia da Libertação, ressaltar a atuação dos movimentos religiosos, CEBs (Comunidades Eclesiais de Base) e CPT (Comissão pastoral da Terra) junto aos movimentos sociais do campo, especialmente o MST. E analisar os possíveis elos pedagógicos entre Educação do Campo e a Teologia da Libertação. Selecionamos a pesquisa descritiva e bibliográfica com abordagem qualitativa como nosso processo metodológico. Dividimos nosso estudo em três momentos: no primeiro, contextualizamos a atuação da Igreja no continente latino-americano e o nascimento da Teologia da Libertação. No segundo, mostramos a influência da Teologia da Libertação nos movimentos sociais do campo e por fim, por meio da análise bibliográfica, buscamos elementos que aproximam a Teologia da Libertação com as práticas pedagógicas da Educação do Campo. Desta forma, a força motivadora e mobilizadora encontrada nas ações pastorais da Teologia da Libertação são percebidas nas práticas pedagógicas da Educação do Campo quando resgata o ser humano das condições alienantes tão presente na sociedade capitalista.

**Palavras-Chaves:** Teologia da Libertação, Movimentos Sociais, Educação do Campo.

## ABSTRACT

The research, entitled Pedagogical Links of Field Education and Liberation Theology: Possible Contributions, seeks to situate the historical context of Field Education with Liberation Theology, which contributed so much to the formation of rural social movements. The general objective of this research was to identify the contributions of this religious movement in Field Education, seeking to present the historical context that contributed to the birth of Liberation Theology, emphasize the performance of religious movements, CEBs (Base Ecclesial Communities) and CPT (Pastoral Commission of land) together with rural social movements, especially the MST (Landless movement). And analyze the possible pedagogical links between Field Education and Liberation Theology. We selected descriptive and bibliographical research with a qualitative approach as our methodological process. We divided our study into three moments: in the first, we contextualize the role of the Church in the Latin American continent and the birth of Liberation Theology. In the second, we show the influence of Liberation Theology in rural social movements and finally, through bibliographical analysis, we searched for elements that approximate Liberation Theology with the pedagogical practices of Field Education. In this way, the motivating and mobilizing strength found in the pastoral actions of the Theology of Liberation are perceived in the pedagogical practices of Field Education when it rescues the human being from the alienating conditions that are present in capitalist society.

**Keywords:** Liberation Theology, Social Movements, Field Education

## **LISTA DE SIGLAS**

**CE** – Centro de Educação

**CEBs** – Comunidades Eclesiais de Base

**CELAM** - Conselho Episcopal Latino-Americano

**CPT** – Comissão Pastoral da Terra

**JAC** - Juventude Agrária Católica

**JOC** - Juventude Operária Católica

**JUC** - Juventude Universitária Católica

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases

**MEB** - Movimento de Educação de Base

**TdL** – Teologia da Libertação

**UFPB** – Universidade Federal da Paraíba

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2 IGREJA CATÓLICA E ENSINO NA AMÉRICA LATINA: O SURGIMENTO DA TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO</b> .....	14
2.1 Conferência Episcopal de Medellín.....	23
<b>3 MOVIMENTOS SOCIAIS NO BRASIL: TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO E LUTA CAMPONESA</b> .....	27
3.1 A Igreja Católica e a formação dos Movimentos Sociais no Brasil .....	30
3.2 Educação do Campo.....	34
<b>4 TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO E EDUCAÇÃO DO CAMPO: elos pedagógicos</b>	39
4.1 Teologia da Libertação: identidade campesina e educação do campo.....	40
4.2 Formação bíblica, Teologia da Libertação e Educação do Campo .....	45
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	50
<b>6 REFERENCIAS</b> .....	52

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação do Campo é uma concepção pedagógica que tem sua gênese nas lutas dos movimentos sociais do campo, especialmente do MST, que busca oferecer aos povos do campo uma educação de qualidade, emancipatória, respeitando os saberes oriundos das comunidades camponesas, contrapondo a visão capitalista que coloca o setor urbano como superior ao rural.

Historicamente o homem e a mulher do campo convivem com esse estigma que assola o campo e o adjectiva a uma posição de inferioridade em relação às pessoas que vivem nos centros urbanos, sem antes perceber a complementaridade entre ambas as realidades. A educação ofertada as pessoas do campo foi amplamente baseada no mínimo de conhecimento para realizar as funções próprias de quem trabalha com a terra, uma educação falha e mantenedora das estruturas sociais de dominação.

Diante da realidade posta e da relação do homem do campo com o seu trabalho, é visível à exploração imposta pelo sistema capitalista que adentra no território camponês. A Educação do Campo busca criar condições onde, as pessoas que compõem o campo, consigam meios para produzir sua cultura e seus valores.

A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, “ação cultural” para a liberdade, por isto mesmo, ação com eles. A sua dependência emocional, fruto da situação concreta de dominação em que se acham e que gera também a sua visão inautêntica do mundo, não pode ser aproveitada a não ser pelo opressor. Este é que se serve desta dependência para criar mais dependência (FREIRE, 2013, p. 73).

Nas lutas do campo, no decorrer da história do Brasil, percebe-se a presença de grupos e movimentos religiosos apoiando os movimentos sociais do campo a conquistarem seus direitos e a lutarem pela reforma agrária. Da Igreja Católica temos a presença das CEBs (Comunidades Eclesiais de Base) e a CPT (Comissão da Pastoral da Terra), ambas influenciadas pelas ideias da Teologia da Libertação, um novo saber religioso nascido na América Latina, continente tão marcado pela opressão, tendo como finalidade libertar a consciência dos povos por meio da mensagem do Evangelho.

A Teologia da Libertação surge por meio do olhar aos mais pobres, nasce da sensibilidade e do anseio por uma mudança de postura. Postura da Igreja diante da exploração imposta aos pobres da América Latina. Mas o que seria essa Teologia da Libertação? Leonardo e Clodovis Boff nos dizem que é

Refletir a partir da prática, no interior do imenso esforço dos pobres com seus aliados, buscando inspiração na fé e no Evangelho para o compromisso contra a sua pobreza em favor da libertação integral de todo o homem e do homem todo, é isso que significa a Teologia da Libertação. (2010, p. 20).

A escolha pelo tema possui um caráter muito pessoal, visto que a minha caminhada dentro da Igreja Católica está vinculada diretamente sob a influência da Teologia da Libertação, nos trabalhos pastorais desenvolvidos em algumas comunidades rurais no sertão da Paraíba, nas participações nas missões populares realizados junto aos assentamentos e o contato com a CPT e do MST.

A pesquisa intitulada Elos Pedagógicos da Educação do Campo e Teologia da Libertação: Possíveis Aproximações, tem o intuito de chamar a atenção para esse tema, almeja então identificar as contribuições desse movimento religioso na Educação do Campo, buscando apresentar o contexto histórico que contribuiu com o nascimento da Teologia da Libertação, ressaltar a atuação dos movimentos religiosos, CEBs e CPT junto aos movimentos sociais do campo, especialmente o MST. E analisar os possíveis elos pedagógicos entre Educação do Campo e a Teologia da Libertação.

Desta forma, o nosso trabalho enquadra-se numa pesquisa bibliográfica, buscando, conforme afirmam Freitas e Prodanov (2013, p. 126) “gerar conhecimentos novos úteis para o avanço da ciência”. Neste caso, por meio da análise da influência da Teologia da Libertação junto aos movimentos sociais do campo que posteriormente culminou na sistematização da Pedagogia do Campo. Selecionamos como procedimento técnico a pesquisa bibliográfica “quando elaborada a partir de material já publicado”(2023, p. 54), com abordagem qualitativa, como nosso marco metodológico, ou seja, “a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão” (2013, p. 70).

As fases da pesquisa com o procedimento metodológico tiveram como fundamentos teóricos a leitura de livros referentes ao tema, como obras de Leonardo Boff, Frei Betto, Paulo Freire e leituras secundárias de artigos que contribuíram para o desenvolvimento da temática e na análise da discussão em torno dos temas Igreja, Movimentos Sociais e Educação do Campo, como a tese de doutorado de Arcanjo Scolaro, intitulada: A Formação Bíblica como Precursor da Educação do Campo: Diocese de Goiás 1967 a 1998.

O trabalho foi dividido em três capítulos, no capítulo 1, intitulado: Igreja Católica e ensino na América Latina: o surgimento da Teologia da Libertação contextualiza a atuação da Igreja no continente latino americano, pontuando alguns acontecimentos históricos cruciais para o nascimento desse saber teológico. O capítulo 2: Movimentos Sociais no Brasil: Teologia da Libertação e luta camponesa, busca mostrar a influência da Teologia da Libertação nos movimentos sociais do campo por meio da atuação das ações pastorais, prioritariamente, das CEBs (Comunidades Eclesiais de Base) e da CPT (Comissão Pastoral da Terra). No capítulo 3: Teologia da Libertação e Educação do Campo: Elos Pedagógicos, buscamos, por meio da análise bibliográfica, elementos que aproximam a Teologia da Libertação com as práticas pedagógicas da Educação do Campo.

## 2 IGREJA CATÓLICA E ENSINO NA AMÉRICA LATINA: O SURGIMENTO DA TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO

O continente Latino-Americano, desde a sua invasão pelos colonizadores europeus, foi lugar de inúmeros acontecimentos violentos na história, sendo espaço de grande extermínio e massacre dos povos originários, resultado de uma lógica mercantilista dos países europeus, que viram nessas terras a oportunidade de aumentar suas riquezas apropriando-se dos territórios existentes em todo o continente.

Foi nessa conjuntura que se constituiu a disputa por riquezas na América Latina. Os países do chamado velho mundo, em especial Espanha e Portugal, travaram guerras contra as estruturas organizacionais das comunidades originárias, seguido do aniquilamento das culturas indígenas e de suas organizações políticas. O principal objetivo dessa incursão era a obtenção de lucro e a acumulação ampliada do capital. Uma das características do capitalismo na sua fase mercantilista foi a pilhagem de metais preciosos, abundantes nessas terras. Enquanto os colonizadores viam nos metais preciosos o sinônimo de riqueza e poder, os indígenas possuíam uma relação mística, atribuindo aos metais um sentido diferenciado.

É a partir desse marco temporal, que as palavras opressão e exploração caminharam entrelaçadas com a história dos povos latino-americanos. Segundo Wolkmer e Fagundes,

A dinâmica de contextualização latino-americana tem sido marcada por um cenário construído pela dominação interna e pela submissão externa. Trata-se de uma trajetória fundada na lógica da colonização, da exploração e da exclusão dos múltiplos segmentos étnicos, religiosos e societários. (2013, p.330).

O sistema de exploração imposto pelo movimento do eurocentrismo é caracterizado por colocar a sua cultura e os seus valores como lógica fundante para qualquer sistema societário, fazendo com que, neste caso, os costumes e a cultura indígena, fossem vistos como arcaicos e obsoletos ou desprovidos de “civilidade”. Wolkmer e Fagundes elencam sete rostos que se encontram como vítimas da opressão e exclusão na América Latina:

O primeiro rosto da exclusão e opressão são os índios, violentados em sua cultura e sua forma de viver, escravizados e dizimados impiedosamente, condenados pelo seu modo de ser e por sua (cosmo) visão de mundo, tido como povo atrasado e que mereceria o “sacrifício” imposto pelo “sábio europeu”, por sua “modernidade” e sua “racionalidade superior” frente aos nativos imbuídos de ignorância, infantilidade ou mesmo bestialidade. (Wolkmer e Fagundes, 2013, p., 334).

Nesse contexto de invasão e apropriação do território dos povos originários, a Igreja Católica, instituição religiosa tida como depositório da fé em Jesus Cristo, esteve intrinsecamente alinhada ao poder do Estado luso-hispânico. Tendo um importante papel no processo de catequizar e propagar a fé cristã entre os povos. Esse ato de impor a superioridade de uma fé em detrimento à outra já se configura como opressão.

A Igreja participou de forma direta da exploração do continente e dos povos que aqui habitavam, e validou a implantação do sistema escravista. Os colonizadores justificavam a violência contra os povos originários alegando que eles não mereciam ser salvos, pois eram bárbaros. Desse modo, através das chamadas guerras justas milhares de indígenas foram subjugados. Um raro questionamento sobre o massacre contra os povos originários ficou conhecido como debate de Valladolid, conforme registrou Figueiredo Júnior (2011):

O debate ocorreu em 1550 no convento de São Gregório, em Valladolid<sup>1</sup>, e foi presidido por um enviado do Papa Julio III, o Cardeal Roncieri. A discussão foi instituída para tratar da legitimidade das conquistas espanholas que vinham sendo feitas no Novo Mundo, da licitude da guerra contra os povos nativos e das possibilidades de se resolver o impasse quanto à natureza dos índios americanos, buscando responder a questões melindrosas, como: “Os índios são realmente homens completos e verdadeiros? São criaturas de Deus? Têm alma? Descendem de Adão? São seres livres ou escravos naturais? São de uma classe inferior? São os índios súditos do Império do Diabo?” (FIGUEIREDO JÚNIOR, 2011, p. 102).

Nesse debate, a defesa da escravização indígena foi proferida por Juan Ginés Sepúlveda, responsável pela publicação do “Tratado de las justas causas de la guerra contra los índios”. Dentre os argumentos utilizados para justificar o domínio espanhol estava o pensamento aristotélico de escravo natural, conforme analisou Gutierrez (2014, p. 224):

Dois silogismos foram criados. O primeiro foi: os bárbaros são naturalmente escravos; os índios são bárbaros; logo, os índios são naturalmente escravos. E o segundo: é lícito fazer a guerra contra os naturalmente escravos para subjugá-los; os índios são naturalmente escravos; logo, é lícito fazer a guerra contra os índios para subjugá-los.

---

<sup>1</sup> **Valladolid** é uma cidade e município da Espanha situada a noroeste da Península Ibérica e capital da província homônima e da comunidade autónoma de Castela e Leão. O município tem 197,91 km<sup>2</sup> de área e em 2021 tinha 297 775 habitantes (densidade: 1.504,6 hab./km<sup>2</sup>). É a 13.ª maior cidade da Espanha e a 88.ª da União Europeia. A área metropolitana da cidade, constituída por 23 municípios, tem uma população de cerca de 400 000 habitantes, e é a 20.ª da Espanha. Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Valladolid>

Uma voz contrária ao pensamento de Sepúlveda foi erguida pelo frade Bartolomeu de Las Casas, cuja argumentação sustentava que o tratamento proposto aos bárbaros por Aristóteles era contrário à tradição cristã. Além disso, ele tipificou os bárbaros, relativizando a compreensão dos indígenas enquanto seres sem alma, Desse modo:

Com essa diferenciação entre os diversos tipos de barbárie, Las Casas destruiu o silogismo dos conquistadores e, pelo menos teoricamente, os índios não podiam ser considerados naturalmente escravos, e, conseqüentemente, as guerras contra eles eram injustas, ilegais e iníquas. (GUTIERREZ, 2014, p. 230).

A controvérsia de Valladolid foi um marco histórico na discussão das bases morais que buscavam legitimar o processo colonizador, e embora não tenha impedido a violência contra os indígenas, levantou questões sobre evangelização, invasão, povos submetidos, raças superiores, guerras religiosas e guerras santas (GUTIERREZ, 2014).

Nesse contexto, posicionamentos tomados dentro da própria Igreja Católica trouxeram questionamentos ao ato da escravização indígena. Essa celeuma perdurou ao longo do processo de colonização, sendo a atuação da Companhia de Jesus um campo de disputa com as potências colonizadoras pela dominação de povos e terras na América Latina.

Por meio da educação jesuítica, através do Ratio Studiorum, "manual que preceitua métodos de ensino, regras e diretrizes objetivas aos envolvidos no processo educativo jesuítico" (NEGRÃO, 2000), foi constituído o primeiro sistema de educação católica. Para Saviani (2011, p.73)

A educação dos Jesuítas destinava-se à formação das elites burguesas, para prepará-las a exercer a hegemonia cultural e política. Eficientes na formação das classes dirigentes, os jesuítas descuidaram completamente da educação popular. A pedagogia da Companhia de Jesus foi e ainda é criticada, apesar de ter sofrido retoques e adaptações através dos tempos por suprimir a originalidade do pensamento e comandar a invasão cultural colonialista européia, no mundo (SAVIANI, 2011, p.73).

Diante de todo esse cenário de opressão e exploração, não deixaram de existir na América latina e em particular no Brasil, movimentos de libertação e de resistência. Como nos diz Boff & Boff (2010, p.17),

indígenas, escravos e marginalizados resistiram contra a violência da dominação portuguesa e espanhola, criaram redutos de liberdade, como os quilombos e as reduções, encabeçaram movimentos de rebelião e de independência. (BOFF; BOFF 2010, p., 17).

De todo modo, a Igreja, enquanto instituição mantinha-se ligada ao poder do Estado, embora algumas personalidades religiosas, bispos como o citado

Bartolomeu de las Casas, Antônio Valdivieso, Toribio de Mogrovejo, e outros missionários e sacerdotes, que segundo Boff & Boff (2010, p., 17) defenderam os direitos dos oprimidos e fizeram da evangelização também um processo de promoção da vida.

Os movimentos eclesiais latino-americanos, perante o cenário de opressão no continente, observaram a necessidade da mensagem do evangelho ser refletida pelo povo não só em busca do transcendente, mas na imanência de encontrar o tão aguardado Reino de Deus. É nesse contexto que surge os primeiros passos da Teologia da Libertação,

As raízes históricas da Teologia da libertação se encontram na tradição profética de evangelizadores e missionários, que desde o início da colonização questionaram o tipo de presença da Igreja no Continente e a maneira como eram tratados os indígenas, os negros, os mestiços e as populações pobres do campo e da cidade. Nomes como Bartolomeu de las Casas, Antônio de Montesinos, Antônio Vieira, Frei Caneca e outros estão aqui no lugar de uma plêiade de personalidades religiosas que não faltaram em nenhum século de nossa curta história. (BOFF; BOFF, 2010, p., 93 e 94).

Diante do contexto político-social, podemos citar o populismo, prática política exercida por alguns países na América Latina ao longo do século XX, principalmente com Vargas no Brasil, Peron na Argentina e Cárdenas no México. Uma das principais características do populismo é a presença de um forte líder carismático que cria uma relação de proximidade com as massas populares. Um vigoroso nacionalismo econômico obtendo significativo desenvolvimento industrial de substituição de importações favorecendo as populações urbanas e as elites, jogando na marginalização as populações do campo. Bem como uma liderança política baseada no carisma pessoal e um frágil sistema partidário.

Nas décadas de 1950 e 1960 eclodiu um forte processo de industrialização nos países da América Latina e com ele uma grande migração entre campo e cidade. Esse “desenvolvimento foi promovido nos moldes de um capitalismo dependente, associado aqueles dos países ricos, excludente das grandes maiorias” (BOFF & BOFF, 2010, p., 94). Com essa forma de política setores do capital nacional e internacional foram favorecidos, gerando um grande proletariado urbano e uma crescente desigualdade social. Essas modificações socioeconômicas puderam ser sentidas em vários países latino-americanos, bem como no Brasil, evidenciando um grande índice de crescimento industrial, mas na contramão uma má distribuição de renda. De acordo com Boff & Boff,

Tal fato criou fortes mobilizações populares reivindicando transformações profundas na estrutura socioeconômicas dos respectivos países. Tais reivindicações provocaram o surgimento de ditaduras militares nas principais nações latino-americanas que se propunham garantir o desenvolvimento do capital com grande teor de segurança alcançada pela repressão política e pelo controle policial de todas as manifestações públicas. (2010, p., 94).

Neste contexto, houve a revolução socialista cubana que influenciou diversas mobilizações populares no continente, até mesmo lutas armadas pelo fim e a derrubada do poder vigente. E como reação a essas manifestações, o setor conservador de alguns países latino-americanos instauraram suas ditaduras militares, inclusive no Brasil com o golpe de 1964, quando o Presidente Joao Goulart foi deposto.

No período da década de 1960, a chamada efervescência eclesial, deu novos rumos às ações da Igreja no mundo, assumindo assim a sua missão social. “O chamado cristianismo social ganhou corpo nas pastorais operárias e em organizações políticas e humanitárias, inicialmente influenciadas pelos humanistas franceses, como padre Lebreton, Chardin, De Lubac, dentre outros”. (MENEZES, 2007, p., 332).

Em face do crescente progresso e da modernização nacional, os leigos começaram a se engajar nos trabalhos populares, juntamente com Bispos e sacerdotes que aspiravam por ações promotoras de consciência e melhoria de vida aos mais pobres.

No Brasil, essas ações se configuraram em vários movimentos da Igreja como a JUC (Juventude Universitária Católica), JOC (Juventude Operária Católica), JAC (Juventude Agrária Católica) e o MEB (Movimento de Educação de Base), as Escolas Radiofônicas e as primeiras CEBs (Comunidades Eclesiais de Base). No quadro 1, descrevemos as características desses movimentos.

Quadro 1: Movimentos da Igreja Católica

<b>Movimentos da Igreja Católica</b>	<b>Descrição</b>
Juventude Universitária Católica - JUC	Foi um movimento católico reconhecido pela hierarquia eclesiástica em 1950 como setor especializado da Ação Católica. Tinha como objetivo difundir os ensinamentos da Igreja no meio universitário. Chegou a existir com diversas formas e designações numa série de países, ligada à Juventude Estudantil Católica Internacional (JECI) e mais tarde também ao Movimento Internacional de Estudantes Católicos (MIEC). <a href="https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Juventude_Universit%C3%A1ria_Cat%C3%B3lica&amp;oldid=64659454">https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Juventude Universit%C3%A1ria_Cat%C3%B3lica&amp;oldid=64659454</a>

Juventude Operária Católica - JOC	<p>Era parte da Ação Católica e elaborava uma concepção de fé bem mais voltada para a realidade social do que outras ações no interior da Igreja Católica. Seu propósito era o de ensinar o jovem trabalhador a viver uma vida completa e mais humana e a ser um corpo representativo que defendesse o direito dos operários. Desse modo o integrante da JOC deveria ser um apóstolo no próprio meio operário, construindo sua formação na e pela ação, fundamentada na metodologia do "Ver, Julgar e Agir".</p> <p><a href="https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Juventude_Oper%C3%A1ria_Cat%C3%B3lica&amp;oldid=64339682">https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Juventude_Oper%C3%A1ria_Cat%C3%B3lica&amp;oldid=64339682</a></p>
Juventude Agraria Católica - JAC	<p>É um movimento de jovens católicos residentes em zonas rurais cuja função é a evangelização e o desenvolvimento do meio rural.</p> <p><a href="https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Juventude_Agr%C3%A1ria_e_Rural_Cat%C3%B3lica&amp;oldid=55151850">https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Juventude_Agr%C3%A1ria_e_Rural_Cat%C3%B3lica&amp;oldid=55151850</a></p>
Movimento de Educação de Base - MEB	<p>Criado pela Igreja Católica em 1961, com apoio do Governo Federal, propunha-se a desenvolver programa de alfabetização e educação de base, por meio de escolas radiofônicas, a partir de emissoras católicas. Após dois anos de atuação reformulou radicalmente seus objetivos e seus métodos de ação, aliando-se a outros movimentos de cultura popular do período. Com interrupções e refluxos, o MEB existe até hoje, tentando fazer ressurgir seu modo de atuação original.</p> <p><a href="https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Movimento_de_Educac%C3%A7%C3%A3o_de_Base&amp;oldid=58342078">https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Movimento_de_Educac%C3%A7%C3%A3o_de_Base&amp;oldid=58342078</a></p>
Comunidades Eclesiais de Base - CEBs	<p>São comunidades inclusivistas ligadas principalmente à Igreja Católica que, incentivadas pela Teologia da Libertação, se espalharam principalmente nos anos 1970 e 80 no Brasil e na América Latina. Consistem em comunidades reunidas geralmente em função da proximidade territorial e de carências e misérias em comum, compostas principalmente por membros insatisfeitos das classes populares e despossuídos, vinculadas a uma igreja ou a uma comunidade com fortes vínculos, cujo objetivo é a leitura bíblica em articulação com a vida, com a realidade política e social em que vivem e com as misérias cotidianas com que se deparam na matriz ordinária de suas vidas comunitárias. Através da hermenêutica do método ver-julgar-agir buscam olhar a realidade em que vivem (ver), julgá-la com os olhos da fé (julgar), buscando nunca perder de vista o dom da tolerância e o dom da caridade. Sem, no entanto, deixar que a razão fique obnubilada e encontrar caminhos de ação e contemplação, mesmo que impulsionados por este mesmo juízo prático ou teórico à luz da fé (agir).</p> <p><a href="https://pt.wikipedia.org/wiki/Comunidades_Eclesiais_de_Base">https://pt.wikipedia.org/wiki/Comunidades_Eclesiais_de_Base</a></p>
Escolas Radiofônicas	<p>As escolas radiofônicas surgem para atender a população analfabeta, principalmente da zona rural, pois o rádio era o principal meio de comunicação da época. Na verdade, "o rádio significava, de forma concreta, a tecnologia a serviço da educação do homem campestre" (PAIVA, 2009, p. 51). a Igreja Católica por intermédio do Conselho Nacional de Bispos do Brasil (CNBB), cedeu para o governo sua Sede de Emissoras Católicas, que funcionavam em todo o país, com o intuito de instalar o Movimento de Educação de Base (MEB) pelo rádio.</p> <p><a href="https://editorarealize.com.br/editora/anais/setepe/2014/Modali">https://editorarealize.com.br/editora/anais/setepe/2014/Modali</a></p>

Com o fim do populismo e da modernização, alguns estudos sociológicos evidenciaram as razões do subdesenvolvimento presente nos países do terceiro mundo. Boff & Boff (2010) elucidam esta passagem:

Desenvolvimento e subdesenvolvimento são a cara e a coroa da mesma moeda. Todos os países ocidentais se encontram dentro de um grande processo de desenvolvimento; entretanto, este é desigual e associado, fazendo com que os benefícios dele passem aos países já desenvolvidos e centrais e os malefícios sejam tributados aos países historicamente atrasados, subdesenvolvidos e periféricos. A pobreza das nações do terceiro mundo é o preço a ser pago para que o primeiro mundo possa desfrutar de abundância (BOFF; BOFF, 2010, p.96).

Dentro da efervescência eclesial, um dos marcos significativos que podemos abordar é a realização do Concílio Vaticano II, conclamado pelo então Papa João XXIII e concluído pelo Papado de Paulo VI. Levando em consideração alguns anos antes do Concílio e os anos sucessores, pode-se observar um momento de um fervilhar teológico no seio da Igreja.

O Concílio surge num período pós-guerra de inúmeras transformações na sociedade do mundo inteiro, e repensar a atuação eclesial e a ação dos cristãos nesse novo mundo seria crucial para a atualização das ações pastorais. Manzatto (2007, p., 26-27), doutor e professor de teologia Dogmática, relata que “a situação mundial exigia que a igreja repensasse em seu interior, adequando-se as necessidades dos novos tempos, e também em sua ação na sociedade, onde demais a mais se percebia a necessidade de sua voz, por um lado, e, por outro a da sua atualização”.

Manzatto (2007) continua a nos dizer que de fato o mundo mudou depois da segunda guerra mundial; no campo da ciência se verificou um avanço na técnica, na política o mundo foi dividido em blocos ideológicos, a guerra fria e os seus desdobramentos no campo econômico. Nas questões sociais e culturais o mundo foi sacudido com as “revoluções” sexual, da juventude e das artes, eclodindo novos padrões de comportamento. O crescimento e o surgimento de consciência do movimento operário juntamente com a importância dos sindicatos que, de certa forma, esperava-se um mundo com mais liberdade, desenvolvimento, participação e superação da fome, da guerra e da miséria. E foi sobre todas essas questões que o Concílio Vaticano II debateu, prioritariamente, dentro das suas ações pastorais.

Por meio dessa abertura para o mundo a Igreja acolheu as tradições da doutrina social assumindo a crítica ao modo de exploração do trabalhador e da

pessoa humana, buscando eliminar as formas de violência, da guerra, num novo modo de ser cristão na sociedade por meio da cultura de paz e da justiça social.

Segundo Boff (2007) as primeiras reflexões acerca da formulação da Teologia da Libertação podem ser vistas por meio desta nova atmosfera trazida pelo Vaticano II quando os debates entre sociedade e Igreja, fé cristã entre transformação e libertação social começam a dialogar. Nesse contexto, os teólogos latino-americanos encontraram liberdade de pensarem nas questões pastorais, tanto dentro do cristianismo católico como no cristianismo protestante.

Boff & Boff detalham, dentro da formulação da Teologia da Libertação, quatro etapas importantes na construção e sistematização dessa nova teologia. Na etapa do desbravamento ele diz que se trata “dos primeiros que rasgaram o horizonte desse modo de fazer Teologia e que possibilitaram os ulteriores desbravamentos” (2010, p., 99). Um dos principais nomes dessa nova teologia é o peruano Gustavo Gutierrez que colocou a teologia como uma reflexão da práxis. Em 1971 Gutierrez publica seu livro, que é considerado um marco inaugural dessa nova teologia, com o título de *Teología de la liberación*. De acordo com Gonçalves (2007, p., 174), “a obra trouxe como novidade metodológica a articulação da Teologia com as ciências sociais, a elaboração dos conceitos fundamentais da Teologia da Libertação, a reorientação dos grandes temas da existência cristã a partir da libertação dos pobres”, dessa forma

Gustavo Gutierrez entendeu ser essa teologia ato segundo proveniente do ato primeiro: a práxis libertadora dos oprimidos. É uma teologia que surge a partir do reverso da história, demonstrando que os pobres possuem força histórica libertadora. Essa práxis libertadora identifica-se com a salvação, cuja experiência é realizada na medida em que a eficácia da fé está articulada com os *sinais dos tempos*, vistos a partir da ótica dos pobres, em clara demonstração da dimensão política no ato de processar e viver a fé. (GONÇALVES, 2007, p. 174).

Depois da obra de Gustavo Gutierrez, duas obras, também publicadas em 1971, seguem como importantes para o desenvolvimento da Teologia da Libertação, o livro coletivo do brasileiro Hugo Assmann, intitulado *Opresión-liberación: desafíos de los cristianos*, e do também brasileiro, Leonardo Boff com o seu *Jesus Cristo Libertador*.

A próxima etapa é a de edificação. Boff & Boff nos dizem que,

a primeira etapa se caracteriza por apresentar a Teologia da Libertação como uma espécie de Teologia Fundamental, como abertura de perspectivas e horizontes novos a partir dos quais se poderia reler toda a Teologia. A segunda etapa já representa o primeiro esforço de conferir conteúdos doutrinários na linha da libertação. (2010, p. 99).

A etapa seguinte corresponde ao embasamento, já se configura uma etapa avançada acerca da reflexão sobre a libertação dos oprimidos, conferindo para a consolidação da nova teologia uma epistemologia para o discurso teológico libertador, levando assim a aprimorar a forma como os intelectuais e dos teólogos poderão ser inseridos junto às camadas populares e nos processos de libertação. A última etapa é a da sistematização. Leonardo Boff vai analisar que toda visão teológica necessita com o tempo de uma sistematização, com a Teologia Latina Americana não foi diferente, sendo necessário buscar dentro do conteúdo da revelação e da tradição as dimensões sociais e libertadoras.

O teólogo nos afirma que “não se trata de reduzir a totalidade do mistério a esta dimensão, mas de sublinhar aspectos relevantes de uma verdade maior para o nosso contexto de opressão e de libertação”. (BOFF & BOFF, 2010, p., 102).

A Teologia da Libertação teve um longo período para se estabelecer como uma teologia genuína perante o mundo e a Igreja, precisou de muita mobilização interna, apoio de personalidades eclesiais de todo o continente, comprometidas com a causa. Dessa forma, ao decurso das décadas de 1970 e de 1980, várias mobilizações ocorreram na forma de Encontros, Congressos, criação de setores e associações em vários países do continente Latino-Americano, como fora dele. Observa-se então que a Teologia da Libertação não pertence exclusivamente ao continente no qual foi gestada, mas é uma Teologia para o mundo.

Além de todo apoio recebido, houve também muita resistência por parte dos que formavam a parte conservadora da Igreja. Boff & Boff (2010, p., 104) nos dizem que houve “oposições por parte de alguns por temerem uma demasiada politização da fé, outros recusaram qualquer utilização de categorias marxistas, e por também não concordarem com as mudanças profundas nas estruturas da sociedade capitalista”. O caso mais emblemático de resistência sofrida foi por parte do magistério da Igreja, com a publicação da Instrução sobre alguns aspectos da Teologia da Libertação, escrita sobre a responsabilidade do Prefeito e do Secretário da Congregação da Doutrina da Fé em 1984, na qual advertia seriamente os cristãos do risco de uma assunção rígida e acrítica do marxismo como princípio determinante do fazer teológico (BOFF & BOFF, 2010).

## 2.1 Conferência Episcopal de Medellín

Depois do Concílio Vaticano II, a Igreja precisou abrir suas portas para escutar a sociedade contemporânea com seus novos anseios e perspectivas. Em busca de colocar em prática as transformações advindas do Concílio, a Igreja Latino-americana realizou a segunda Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano em Medellín, Colômbia, no ano de 1968. Um acontecimento de grande importância, chegando a ser considerado o maior evento eclesial do continente no século XX.

Medellín e a terceira Conferência, realizada na cidade de Puebla, México, no ano 1979, foram dois momentos cruciais para o nascimento da Teologia da Libertação, consolidando um terreno fértil para transformações, pois nascia uma Igreja preocupada em retirar da exclusão milhares de empobrecidos, vítimas da violência, da opressão econômica e, sobretudo ideológica.

Nas palavras proféticas de Dom Pedro Casaldáliga, “Medellín foi, sem dúvida, o Vaticano II da América Latina. Mais avançado que o Vaticano II, porque no Vaticano II a opção pelos pobres foi de uma minoria, quase clandestina, comandada por Dom Helder câmera. Medellín fez a opção pelos pobres, Medellín fez a opção pelas comunidades, Medellín fez a opção pela militância, a partir da fé. Eu digo sempre que em toda história da igreja de América Latina e Caribe não tem tido nenhum acontecimento como Medellín. É o nosso Pentecostes<sup>2</sup>!” (GODOY e AQUINO, 2017, p. 7).

Medellín trouxe novos ares a Igreja latino-americana, fazendo-a romper com antigos esquemas estabelecidos desde a colonização, estabelecendo um novo olhar para a população pobre e excluída. As decisões e orientações realizadas na Conferência foram documentadas no texto intitulado “DOCUMENTO DE MEDELLIN - presença da Igreja na atual transformação da América Latina: à luz do Concílio Vaticano II”, publicado em 1968.

A educação foi tratada em várias partes desse documento, vinculada ao protagonismo das famílias e das comunidades na formação humana. O texto oficial da Segunda Conferência dedica o quarto capítulo inteiramente à educação no continente. “Depois de duzentos anos da negação da revolução francesa e dezessete de silêncio sobre a declaração Universal dos direitos da ONU, a Igreja

---

<sup>2</sup> **Pentecostes** é uma palavra grega: *Pentecoste*, cujo significado é quinquagésimo dia; é uma festa católica, celebrada no domingo quarenta e nove dias após a Páscoa, para lembrar a descida do Espírito Santo no Cenáculo sobre os Apóstolos e a Virgem Maria Antes da Ascensão, disse Jesus aos discípulos para não se afastarem de Jerusalém para aguardar a realização da promessa do Pai, pois se João batizou com água, eles seriam batizados no Espírito Santo (At 1, 4-5). Fonte: <https://www.vaticannews.va/pt/igreja/news/2022-06/pentecostes-o-espírito-santo-age-na-igreja-e-no-mundo.html>

Católica reconhece o papel dos estados modernos na garantia do direito inalienável da educação” (GODOY e AQUINO, 2017, p., 84).

Desde o período da colonização, a igreja desempenhou papel importante nos processos educativos. No Brasil, em específico, temos a atuação dos jesuítas na formação educacional, aplicada nos moldes de uma educação importada que atendesse a classe dominante. Com a Conferência de Medellín “os bispos sentiram-se obrigados a passar de uma educação com o privilégio de alguns para educação como direito de todos, incluso na perspectiva cristã” (GODOY e AQUINO, 2017, p., 83).

De acordo com Altemeyer Junior (2017) o capítulo dedicado a Educação no documento oficial da conferência ficou sob a responsabilidade de quatro personalidades importantes, Dom Manuel Larraín Errázuriz, bispo de Talca, Chile, Dom Cândido Padin, bispo de Lorena e Bauru, Dom Helder Câmara, bispo de Olinda e Recife, e do educador brasileiro Paulo Freire. Ambos traduziram nas suas vidas e nos seus legados a luta e o esforço em prol da promoção humana. De acordo com Siqueira; Batista; Teodoro-Silva (2018, p. 657):

No contexto político-eclesial de Medellín, o tema da Educação na América Latina, especialmente no Brasil, não pode ser pensado sem a presença e a atuação fundamental de Paulo Freire. E como uma Educação pensada e praticada como ação de libertação. Freire, em 1959, fez um texto para o concurso de Filosofia da Educação da Universidade Federal de Pernambuco: “Educação e atualidade brasileira”. Quatro anos depois (1963), ele fazia a experiência de alfabetizar de 300 pessoas em Angicos (PE) em 40 horas, (“Alfabetização e conscientização”, 1963). E em 1967 e 1968, publicava e concluía dois livros revolucionários: “Educação como prática da liberdade” (FREIRE, 1967) e “Pedagogia do Oprimido” (FREIRE, 1970).<sup>4</sup> Esse era o ambiente de Medellín.

O ponto crucial da conferência era lançar um olhar sobre a realidade do continente e a partir daí desenvolver conhecimentos legítimos que iam de encontro aos conhecimentos impostos vindos, sobretudo, da Europa. Isso é notório no modelo de educação importado dos países europeus instalados nos países da América Latina sem a preocupação com as realidades locais.

A primeira parte do capítulo sobre educação salienta que “o panorama geral da educação se apresenta a nós, ao mesmo tempo, com características de drama e de desafio”. Drama por considerar a realidade tão marcada por injustiça e exclusão que reverbera no setor educacional e na vida dos empobrecidos, e desafio por constatar que “os esforços educativos padecem de sérias deficiências e inadequações”. (MEDELLIN, 2010, p.73).

Desta forma, os bispos têm como intuito ajustar as ações pastorais dentro da Igreja latina e salientam o papel da educação no processo de transformação do continente de forma a promover a ruptura com as estruturas de subordinação.

A tarefa de educação destes irmãos nossos não consiste propriamente em incorporá-los nas estruturas culturais que existem em torno deles, e que podem ser também opressoras, mas sim em algo muito mais profundo. Consiste em capacitá-los para que, eles próprios, como autores de seu próprio progresso, desenvolvam de uma maneira criadora e original, um mundo cultural, em acordo com sua própria riqueza e que seja fruto de seus próprios esforços [...] (MEDELLIN, 2010, p., 86).

O texto aponta para os conteúdos programáticos existentes dentro do sistema educacional dos países do continente como abstrato e formalista, e “os métodos didáticos estão mais preocupados com a transmissão dos conhecimentos do que com a criação de um espírito crítico”. No tocante as questões sociais,

os sistemas educativos estão orientados para a manutenção das estruturas sociais e econômicas imperantes, mais do que para sua transformação. É uma educação uniforme, em um momento em que a comunidade latino-americana despertou para a riqueza de seu pluralismo humano; é passiva, quando já soou a hora para nossos povos de descobrirem seu próprio ser, pleno de originalidade; está orientada no sentido de sustentar uma economia baseada na ânsia de “ter mais”, quando a juventude latino-americana exige “ser mais”, na posse de sua auto-realização [...] (MEDELLIN, 2010, p., 86-87).

Essa passagem elucida bem o processo excludente e exploratório imposto aos povos do continente Latino-Americano, por meio da manutenção das estruturas do poder vigente e de uma educação importada que não corresponde as urgências de uma realidade para qual não foi pensada. Um sistema educacional quando não está aberto no processo de diálogo não fortalece o sistema cultural de um povo, fator importante no desenvolvimento de uma sociedade.

A educação está na base das transformações estruturais de uma sociedade. Medellín traz como novidade uma proposta que visa à transformação da sociedade dos países da América Latina alinhada com a formação integral do ser humano, a Educação Libertadora, um novo modelo educacional capaz de transformar os educandos em seres ativos e capazes de gerir o seu próprio desenvolvimento.

A educação é efetivamente o meio-chave para libertar os povos de toda servidão e para fazê-los ascender ‘de condições de vida menos humanas para condições mais humanas’, tendo-se em conta que o homem é o responsável e ‘o artífice principal de seu êxito e de seu fracasso. (MEDELLIN, 2010, p., 88).

O texto da Conferência afirma que a educação libertadora está aberta ao diálogo, deve “afirmar as peculiaridades locais e nacionais e integrá-las na unidade pluralista do continente e do mundo” e “capacitar as novas gerações para a

mudança permanente e orgânica que o desenvolvimento supõe”. (Medellín, 2010, p., 89) Na perspectiva da diversidade dos povos, embora não haja citação direta na parte educacional, as comunidades camponesas e indígenas foram tratadas em algumas partes do documento, principalmente no âmbito da justiça.

Essa transformação necessária, ocorrida no seio da Igreja, desde a realização do Concílio vaticano II e a Conferência de Medellín, é sentida ainda mais quando a Teologia da Libertação desempenhou uma forte influência nas ações concretas das comunidades eclesiais e as fizeram repensar o local que os pobres ocupam no processo da evangelização, percebendo que uma mudança de mentalidade seria possível por meio da educação, não mais a educação trazida pelos jesuítas como outrora, mas um processo pedagógico que leve os pobres a refletirem sobre as causas que os aprisionam e os exploram.

### 3 MOVIMENTOS SOCIAIS NO BRASIL: TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO E LUTA CAMPONESA

“Opção preferencial pelos pobres” foi o caminho adotado pelos Bispos em decorrência da realização da terceira Conferência do episcopado da América Latina em Puebla, México, no ano de 1979. Reafirmando o posicionamento político da Igreja influenciada pela Teologia da Libertação para com os povos oprimidos do continente.

Lowy (1991) considerou que a Teologia da Libertação representou um verdadeiro movimento social, opondo-se a hierarquia da Igreja, em maior parte conservadora e moderada. De acordo com o referido autor:

Como Leonardo Boff declarou, a teologia da libertação é, ao mesmo tempo, o reflexo de uma práxis anterior e uma reflexão sobre ela. Mais precisamente, é a expressão/legitimação de um vasto movimento social, que surgiu no início dos anos de 1960 – bem antes das novas obras de teologia. Esse movimento compreendia setores significativos da Igreja (padres, ordens religiosas, bispos) movimentos religiosos laicos (Ação Católica, Juventude Universitária Cristã, jovens trabalhadores cristãos), intervenções pastorais de base popular (pastoral operária, pastoral camponesa, pastoral urbana), e as comunidades eclesiais de base. Sem a prática desse movimento social – que se poderia batizar de cristianismo para libertação – não se pode compreender fenômenos sociais e históricos tão importantes quanto a escalada da revolução na América Central ou a emergência de um novo movimento operário no Brasil (LOWY, 1991, p.25).

Nesse período na América Latina, podia-se distinguir dentro da Igreja Católica diferentes tendências. Lowy (1991, p.29) destacou algumas principais: 1. Grupo ultrarreacionário (tradição, família e propriedade); 2. Corrente tradicionalista e conservadora (como representado pelo papel da CELAM); 3. Corrente reformista e modernista (direitos humanos e reivindicações sociais para os pobres); 4. Minoria de radicais e cristãos revolucionários (proximidade com movimentos populares). Sobre a quarta tendência destacada, o autor analisou que:

Uma pequena mais influente minoria de radicais, próximos da teologia da libertação e capazes de solidariedade ativa com os movimentos populares, trabalhadores e camponeses. Seus representantes mais conhecidos são os bispos (ou cardeais) como Méndez Arceu (México), Pedro Casaldáliga e Paulo Arns (Brasil), Proano (Equador) e outros. No interior dessa corrente, o setor mais avançado é representado pelos cristãos revolucionários: o movimento de cristãos para o socialismo e outras tendências que se referem ao sandinismo, a Camilo Torres e ao marxismo cristão (LOWY, 1991, P. 30).

Considerando a contribuição da Igreja acerca das lutas que envolvem a questão da terra, Polleto (apud Pegurski, 2011) afirmou que não é suficiente analisar o fato da contribuição da Igreja, mas observar o seu contexto histórico:

Praticamente todos os órgãos de direção das igrejas cristãs deram apoio ao golpe, comprometendo sua liberdade de ação até mesmo em relação à violência que se abateu sobre muitos militantes cristãos.[...] as igrejas são, então, instituições complexas e só uma visão aberta e uma metodologia que dê conta de suas complexidades será capaz de nos revelar o sentido de sua presença na história (Polleto apud Pegurski, 2011, p.6).

A luta pela terra desempenhada pela igreja partiu do setor progressista da instituição, porém essa sensibilidade não é conferida como uma luta de toda instituição, ela parte de pequenos setores internos para ganhar posteriormente um apoio maior.

Embora a Teologia da Libertação tenha sido um fenômeno supranacional de discussão política intensa da realidade eclesial, com bases fundamentais no Brasil, ela se desenvolveu independentemente dos órgãos oficiais da Igreja. A Conferência Nacional de Bispos do Brasil (CNBB), o maior órgão clerical católico do país, só virá a apoiar campanhas reformistas depois de anos de luta interna de alas progressistas da Igreja, que se fortaleceram especialmente a partir 1959, com a Revolução Cubana. (POLLETO apud PEGURSKI, 2011, P.6).

Nesse contexto, o campo de disputas da Igreja Católica centrou-se entre a ofensiva anticomunista versus a luta contra os malefícios do capitalismo, denunciados pelo movimento católico estudantil. De acordo com Lowy (1991, p.53):

Mais ou menos na mesma época, os militantes católicos formam, com o apoio da Igreja, o Movimento pela Educação de Base (MEB), primeira tentativa católica pastoral radical junto às classes populares. Orientado pela pedagogia de Paulo Freire, o MEB visava não apenas a alfabetização, mas também a tomada de consciência dos pobres a fim de ajudá-los a se tornarem atores da sua própria história. Em 1962, os militantes da JUC e do MEB criam a ação popular, movimento político consagrado à luta pelo socialismo, utilizando o método marxista.

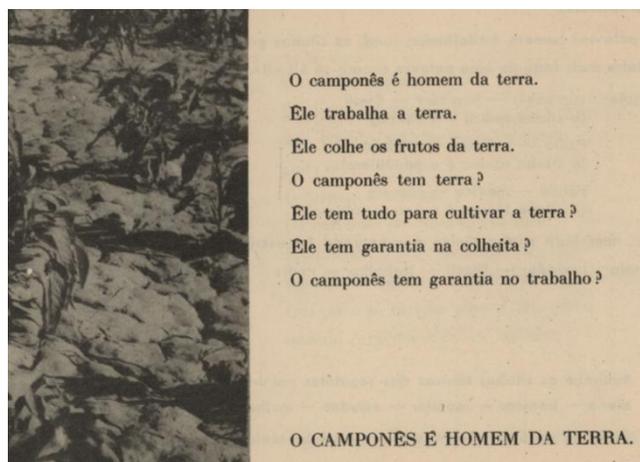
O MEB foi criado a partir de uma articulação da Igreja com o Estado (CNBB e governo federal), formando um sistema de núcleos educacionais para alfabetização nas áreas rurais, por meio das escolas radiofônicas. Semelhante às disputas entre as diferentes correntes existentes na Igreja Católica, a criação do MEB também implicou em interesses conflitantes dos setores envolvidos. O conceito de educação de base, por exemplo, partiu da orientação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), atrelada aos objetivos desenvolvimentistas. O MEB foi financiado pelo governo Jânio Quadros, reconhecido como governo populista. A Igreja Católica, por sua vez, era dominada

em sua maioria pelas correntes tradicionalistas, modernistas conservadoras e reformistas, em geral opostas às tendências de esquerda. De acordo com Alves & Tonetti (20221, p.6):

A criação do MEB também correspondeu a outras motivações oriundas da Igreja Católica que, institucionalmente – atendendo à agenda de lideranças conservadoras – desejava conter o avanço dos movimentos populares de luta pela terra, identificados com o comunismo, e promover uma ação evangelizadora por meio do trabalho de base que a aproximasse das populações camponesas e contribuísse para sua expansão no meio rural (ALVES; TONETTI, 2021, p.6).

Todavia, a partir da atualização do pensamento da Igreja, cresceu o comprometimento por uma sociedade mais justa e igualitária. De acordo com Fávero (2006), o pensamento do Padre Henrique Vaz foi importante na mudança das práticas pedagógicas do MEB, orientadas para uma construção mais crítica, embora sem prescindir da visão de catequização. A cartilha Viver é Lutar<sup>3</sup>, por exemplo, publicada em 1963, demonstra a utilização da realidade camponesa como estratégia didático-pedagógica para a alfabetização.

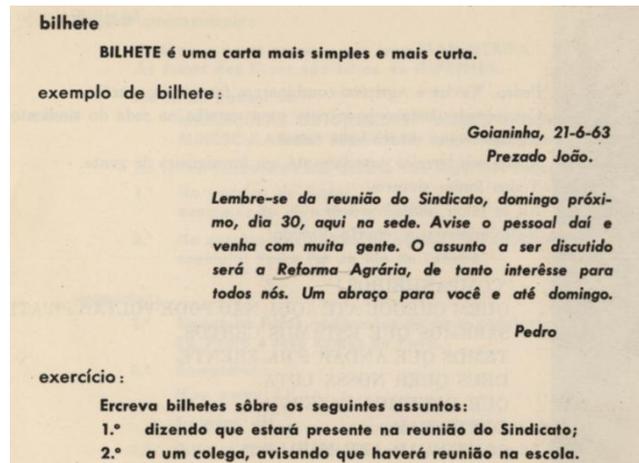
Figura 1: Conteúdo “Substantivo” na Cartilha “Viver é Lutar”



Fonte: <http://www4.pucsp.br/cedic/meb/nas-salas-de-aula/arquivos-pdf/2-2-cartilha-viver-lutar.pdf>

<sup>3</sup> “A cartilha integrava, como peça-chave, um conjunto didático – também intitulado “Viver é lutar” – formado pelos livros de apoio aos professores “Fundamentação”, “Justificação” e “Mensagem”, e foi elaborada por um grupo de trabalho constituído por membros do MEB Nacional e por professores do movimento que atuavam nos estados da Região Nordeste. O grupo se reuniu em fevereiro e março de 1963 nas cidades de Natal e Aracaju, respectivamente. Após as reuniões iniciais, foram realizados encontros parciais para análise e revisão do material, que em agosto foi submetido ao parecer de professores do MEB e de Bispos e Arcebispos, entre eles D. Avelar Brandão, D. Eugênio Sales e D. José Vicente Távora. No início de janeiro de 1964, ficaram prontos os cinquenta mil exemplares da cartilha “Viver é lutar” – dos cem mil inicialmente contratados, que não chegaram a ser impressos em virtude da apreensão de três mil exemplares pelo regime ditatorial (Movimento de Educação de Base, 1963a, p. 01 e 02) (ALVES; TONETTI, 2021, p.3).

Figura 2: Gênero textual bilhete na cartilha “Viver é Lutar”



Fonte: <http://www4.pucsp.br/cedic/meb/nas-salas-de-aula/arquivos-pdf/2-2-cartilha-viver-lutar.pdf>

Com o golpe militar de 1964, a Cartilha “Viver é Lutar” e outros materiais didáticos foram considerados subversivos e o MEB passou por um esvaziamento pela perseguição de suas lideranças mais críticas. Todavia, representou um momento de experiência educacional contextualizada com a realidade social do campo e comprometida com a valorização da população camponesa.

### 3.1 A Igreja Católica e a formação dos Movimentos Sociais no Brasil

Para a compreensão da formação dos movimentos sociais, sindicatos e partidos políticos no Brasil é necessário compreender a expressão política das ações dos militantes cristãos e das atividades de agentes leigos das pastorais. Nesse processo, destacaram-se as atividades das comunidades eclesiais de base (CEB's) que “forneceram o tecido sobre o qual foram construídas as unidades de base dos movimentos sociais e políticos que antecederam o que se chamou de “a abertura” do regime militar” (LOWY, 1991, p.57).

As CEB's aparecem por volta de 1960, e se desenvolvem especialmente juntos aos povos do campo. Dessa forma, o olhar para o oprimido a partir da

Teologia da Libertação ganhou espaço junto à questão agrária, em especial no Brasil, tornando-se uma pauta inseparável. De acordo com Betto (1981, p.7):

As comunidades eclesiais de base são pequenos grupos organizados em torno da paróquia (urbana) ou da capela (rural), por iniciativa de leigos, padres ou bispos. As primeiras surgiram por volta de 1960, em Nísia Floresta, arquidiocese de Natal, segundo alguns pesquisadores, ou em Volta Redonda, segundo outros. De natureza religiosa e caráter pastoral, as CEB's podem ter dez, vinte ou cinquenta membros. Nas paróquias de periferia, as comunidades podem estar distribuídas em pequenos grupos ou formar um único grupão a que se dá o nome de comunidade eclesial de base. É o caso da zona rural, onde 100 ou 200 pessoas se reúnem em uma Capela aos domingos para celebrar o culto.

As ações desenvolvidas pelas CEB's denotam um afastamento da teologia tradicional e uma vinculação ao que se propunha a Teologia da Libertação, e que passou a crescer muito no Brasil no período que em ocorria a reorganização política e social.

Frei Betto (1981,p.5) salienta que “é necessário que a Igreja esteja comprometida com as classes populares, o que implica em ruptura com os interesses e privilégios das classes dominantes”. Nessa reflexão, verificamos uma crítica histórica a atuação da Igreja junto ao Estado em diferentes épocas e lugares, reforçando o preceito evangélico que “Ninguém pode servir a dois senhores” (Mt, 6, 24) “A igreja não pode servir ao mesmo tempo ao Deus que faz justiça aos oprimidos e aos senhores do capital, que mantém a opressão” (BETTO, 1981, p. 5)

Um dos movimentos religiosos mais importantes que atuou e atua em prol das lutas dos camponeses e se estabeleceu como protagonista neste papel foi a Comissão da Pastoral da Terra - CPT fundada em 1975. Segundo a cartilha de pastoral Social,

a CPT tem como objetivo de sua ação ser uma presença solidária, profética, ecumênica, fraterna e afetiva, que prestam serviço educativo e transformador junto aos povos da terra para estimular e reforçar seu protagonismo em suas lutas pela reforma agrária e agrícola e sempre na vontade de ser “fiel ao Deus dos pobres, a terra de Deus e aos pobres da terra” engajando-se na construção do Projeto Popular para o Brasil, sinal estratégico e libertador desta hora. (CNBB, 2001, p. 34).

A luta pela terra é um acontecimento que perpassa o percurso da humanidade, inclusive o texto bíblico retrata a esperançosa caminhada do povo que, libertos da escravidão, caminha em busca da terra prometida. O próprio Jesus foi um camponês migrante e muitas narrações bíblicas do novo testamento retratam um mundo camponês. E este cenário do campesinato está presente também hoje.

Para os camponeses, esses compreenderam no discurso da Igreja a sua precedência moral sobre a terra e uma legitimidade cristã nas lutas a serem

desenvolvidas. Encontraram nas falas dos clérigos e agentes pastorais referenciais mais sólidos à sua visão de mundo do que aqueles encontrados em sindicatos rurais ou partidos políticos solidários a sua situação social. Por isso, a Igreja libertadora está na raiz da formação da maior parte de organizações de camponeses e de grupos sem-terra no Brasil. (MITIDIERO, 2011, p. 4).

A relação de Igreja junto aos movimentos do campo, especialmente a Igreja Católica, ocorreu em alguns momentos na história brasileira, antes mesmo do surgimento das CEBs e da CPT, Menezes (2007) nos recorda, ao citar a guerra de Canudos e Contestado, muito presente o sentido religioso messiânico e fanático que contestava o poder central, na tentativa de criar sociedades locais.

Outro movimento muito importante foram as Ligas Camponesas que também contaram com o apoio e a presença de representantes da Igreja e dos comunistas. “Em diversas ações concretas, comunistas e católicos de esquerda aproximaram-se no apoio à reforma agrária e às lutas dos assalariados e camponeses. Ressalte-se a existência de um conflito no seio da Igreja, o que fez com que diversos setores conservadores do clero apoiassem o golpe militar de 1964”. (Menezes, 2007, p. 335).

Na CPT se concretizou, na prática, o que foi abordado pela Teologia da Libertação. Depois de alguns anos da presença efetiva dos movimentos religiosos ligados à causa dos camponeses, e com a redemocratização do país no final da década de 1980, começou um período de reorganização política no Brasil, e o surgimento de muitos movimentos sociais, dentre eles, em 1985 surge o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST).

Para entender como se deu a consolidação do MST, temos que lançar nosso olhar ao período inicial da ditadura Militar, com o crescimento da agroindústria na economia do país. Os camponeses que saíram do seu território e se arriscaram nos centros urbanos no período de industrialização, se veem então frente a um processo de desemprego e a falta de articulação e organização dos sindicatos do campo quanto ao incentivo das lutas pela terra.

Durante a ditadura militar brasileira houve um desenvolvimento capitalista particular da agricultura brasileira, baseado na consolidação dos complexos agroindustriais; o que ocorreu nesse período foi um processo paulatino de industrialização da agricultura e de urbanização da sociedade brasileira, e o resultado foi a ex-propriação e a proletarização do campesinato, transformado agora em boias-frias, assalariados urbanos, pobres e marginalizados (Almeida 1998, p.82 apud Silva, 2022, p. 02).

Nesse processo de industrialização dos anos 1960 e 1970 muito das pessoas vindas do campo conseguiram se incorporar nos modos de trabalho, porém com a

recessão econômica, vivida pelo país e já com o fim do regime militar, as expectativas se tornaram baixas e o desemprego aumentou, e “a volta ao campo se coloca como uma saída buscada pelos trabalhadores, por isso o crescente aumento das ocupações e dos acampamentos se coloca no final da década de 1970 e início de 1980, marcando a retomada da luta efetiva pela terra no Brasil” (Silva, 2022, p. 2 apud Colleti, 2005, p.29).

Na construção de uma linha histórica, Menezes (2007) apresenta os principais acontecimentos que impulsionaram os camponeses a criar o MST. Em 1981 aconteceu a primeira concentração no Encruzamento Natalino, em Ronda Alta (RS) para protestar contra a ditadura Militar e contou com o apoio da Igreja e outros grupos sociais, concentração essa fundamental para o surgimento do movimento. Em 1982 houve a primeira articulação regional pela luta da terra, em julho, no Paraná, e em setembro, em Goiânia a primeira articulação nacional, “foi feita a proposta de criação de uma comissão de luta pela terra, ou melhor, uma comissão de sem-terra dentro da CPT, que acabou sendo derrotada pela proposta de criação de uma entidade autônoma”. (2007, p. 336). Em 1984 ocorreu uma reunião de preparação para o primeiro Congresso Nacional dos Sem Terra, que adveio em 1985 na cidade de Curitiba, “quando se definiu como um movimento social que teria como principal meio de ação as ocupações de terras, dando “a cara” que demarcaria o Movimento Sem Terra”. (2007, p. 336).

O nascimento do MST está ligado de forma intrínseca aos movimentos religiosos relacionados à Teologia da Libertação, especialmente a CPT juntamente com as CEBs que colaboraram no arranjo e nas lutas dos trabalhadores camponeses, fornecendo assim uma base teórica ao movimento.

A maioria dos militantes mais preparados do movimento teve uma formação progressista nos seminários da Igreja. [...]. A contribuição que a Teologia da Libertação trouxe foi a de ter abertura para várias idéias. Se tu fizeres uma análise crítica da Teologia da Libertação, ela é uma espécie de simbiose de várias correntes doutrinárias. Ela mistura o cristianismo com o marxismo e com o latino-americanismo. [...]. Todos os que se abasteciam na Teologia da Libertação – o pessoal da CPT, os luteranos – nos ensinaram a prática de estar abertos a todas as doutrinas em favor do povo (Stédile; Mançano, 1996, p. 59). (Menezes, 2007, p. 336).

As CEBs e a CPT desempenharam uma função com os oprimidos do campo que foi de assisti-los no desenvolvimento de conscientização e de mobilização. Silva (2022, p. 3) saliente que “O uso do marxismo pela TdL, tem base, principalmente, epistemológica, na medida em que utiliza o materialismo histórico-dialético para

analisar a realidade social, as contradições do capitalismo, as causas das desigualdades e a luta de classes”.

Devido a essa base marxista utilizada pela Teologia da Libertação, houve grande resistência e ataques internos advindos dos setores conservadores da Igreja. Mas o que se buscou foi uma reformulação das categorias marxistas á luz do evangelho levadas a prática. Desta forma o pobre, que sempre foi objeto de prodigalidade passaria a ser o autor da sua libertação, “aqui se opera a união fundamental com um conceito fundamental do marxismo, em que a libertação dos trabalhadores deverá ser obra dos próprios trabalhadores” (Amadeo 2007, 92apud Silva, 2022, p. 3).

Envolvida na prática organizativa e no trabalho de base, a militância religiosa trouxe contribuições imensuráveis para a luta dos trabalhadores, principalmente ao trazer o componente mobilizador da fé, desenvolvido inclusive pela mística do MST. Quando a TdL traz uma nova interpretação da Bíblia, ela também possibilita uma nova organização política, ela alimenta ideologicamente a necessidade de se lutar pela terra, pela transformação social e pela igualdade. (Silva, 2022, p. 4).

Dessa forma, com essa nova forma de interpretar o texto Bíblico por meio das teorizações do marxista humanista, o homem se torna autor da sua própria história, impulsionando a capacidade mobilizadora de criar uma nova realidade social junto aos movimentos sociais que buscam por uma sociedade mais justa e igualitária. Os movimentos sociais do campo que tiveram o apoio dos movimentos religiosos adquiriram uma nova forma de enxergar a realidade por meio da conscientização emancipatória trazida pela Teologia da Libertação. E uma das vias pela qual essa libertação da consciência viria, seria pela da educação, porém não pelo conhecimento formal ofertado as escolas rurais que replicam um conhecimento pronto, engessado e aliado aos interesses do capital, mas por uma educação própria e que atenda às necessidades do homem do campo e que valorize os saberes do campo.

### **3.2 Educação do Campo**

Para termos um entendimento sobre a consolidação da Educação do Campo, sua necessidade e importância no cenário educacional brasileiro, precisamos observar alguns dados referentes à história da educação do nosso país, para verificar como se deu a oferta de uma educação ao longo dos anos aos homens e mulheres do campo.

No período do Brasil colônia, como abordado no capítulo primeiro, temos o período da educação jesuítica, que veio em nome da coroa portuguesa no intuito de “educar” os povos oriundos daqui em prol da ideia europeia de acumular riquezas por meio da exploração. Dessa forma, Coutinho (2009, p. 40) afirma que “o processo de colonização do Brasil tem como marco importante as Capitânicas Hereditárias, cujo elemento fundamental é a posse da terra, sustentada pela lógica produtiva das relações sociais sob o tripé latifúndio, religião e escravidão”.

A colonização trouxe o processo de exploração dos povos indígenas e a escravidão aos povos africanos, os quais foram submetidos a formas cruéis de relações sociais, o que trouxe implicações para o modelo de educação a ser ofertado, distintamente, a cada classe social, desta forma,

A educação brasileira passa a existir nesse contexto e dela não se aparta a educação proposta ao trabalhador (a) rural. No Brasil colônia, não se pode falar de educação propriamente, porque “até 1808, época em que aqui chegou a Família Real portuguesa eram proibidos no Brasil: escolas, jornais, circulação de livros, associações, discussão de ideias, bibliotecas, fábricas, agremiações políticas e qualquer outra forma de movimento cultural” (LIMA, 1968, p.19), ou seja, 308 anos como porto, fonte de matéria-prima, controlado por feitorias e fortes. (COUTINHO, 2009, p. 40).

Nesta estrutura, manter a população sem instrução faz parte da necessidade do processo do capitalismo instaurar-se de forma natural, sem nada que venha a destruir o modelo de exploração. Com o passar dos anos e já com a independência do Brasil a Portugal, a educação tem que ser ofertado pelo estado, porém a estrutura de pensamento continua a mesma e a educação de direito demora anos para ser estabelecida, como Coutinho (2009, p. 41) nos esclarece dizendo que “demoraria muito a se configurar uma política de educação efetiva, pois da parte das elites brasileiras, sempre houve um grande receio quanto aos ideais políticos de liberdade e de direitos sociais que poderiam ser estimulados caso fosse ofertada aos trabalhadores”.

A partir dos anos 1930 do século XX é que tem início a uma estruturação na educação brasileira, passando o Estado a assumir a educação como direito. De acordo com Coutinho (2009) é na Constituição de 1934 que se aponta a educação como uma questão nacional, sendo exigida no texto constitucional a elaboração de Diretrizes e Bases para a educação nacional e a elaboração de um Plano Nacional de Educação.

Mas, tal anseio não se consolidou em decorrência do Estado Novo de 1937. A Constituição do Estado Novo tomava a educação rural como fundamento para organizar a juventude no trabalho, promover disciplina moral e adestramento físico “de maneira a prepará-la ao cumprimento dos seus

deveres para com a economia e a defesa da Nação”. Essa é a educação para os camponeses porque para os filhos da burguesia agrária e industrial a educação haveria a educação secundária, de caráter propedêutico, que tinha por objetivo educar as futuras elites condutoras. (COUTINHO, 2009, p. 41).

Observa-se assim uma lacuna temporal enorme de negligência com os povos que aqui se constituíram sem uma educação estruturada, privilegiando as elites que podiam pagar por uma educação de qualidade. Coutinho (2009) discorre sobre a implementação de medidas referentes à educação, quando em 1946 houve a aprovação da Lei do Ensino Primário, a qual trouxe como novidade o artigo nº 56, que destina parte das cotas ao ensino na Zona rural, porém a ideia não era de ofertar uma educação de qualidade e sim conter os conflitos existentes no campo. Em 1961 foi aprovada a LDB n. 4.024, em respostas às lutas dos movimentos sociais no período chamado nacional-desenvolvimentista, reivindicando mudanças de ordem econômicas e sociais e enfrentando forte oposição de diversos grupos contrários às reformas e aos ideais socialistas. A LDB é aprovada em meio a discussão entre os que defendiam a escola pública e privada.

Paralelamente, fatos importantes no campo da cultura, da política e da educação popular ocorreram, trazendo um novo significado para a educação rural e popular: os movimentos político culturais no início dos anos 60, com destaque para os Centros Populares de Cultura (CPC) da União Nacional dos Estudantes (UNE); o Movimento de Cultura Popular (MCP), em Pernambuco e o Movimento de Educação de Base (MEB), da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). (COUTINHO, 2009, p. 42).

Todos esses movimentos contribuíram elaborando planos para tirar do analfabetismo as populações carentes, tanto do campo quanto dos centros urbanos, neste período surge Paulo Freire e sua pedagogia libertadora, que chegou a diversas localidades do país. Com a Ditadura instaurada no Brasil, esses movimentos foram vítimas de repressão e controle por parte do Estado, culminando com as reformas educacionais de 1968:

a Reforma Universitária (Lei nº. 5.540/68), a Reforma do Ensino de 1º e 2º graus (Lei nº. 5. 692/71) que estabelecia a profissionalização do Ensino de 2.º grau e definia o ensino de 1.º grau num ciclo de oito séries. Outras medidas de política educacional arrefeceram e deram nova dimensão ao ímpeto de se ofertar a educação rural em contraposição aos movimentos de base democrática. Os mecanismos mais intensos se deram pela criação, em 1970, do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) - à época o Brasil tinha um percentual 33% de analfabetos. (COUTINHO, 2009, p. 42).

Os ideais do capital internacional absorvidos pela ditadura no Brasil contribuíram para o crescente cenário de repressão aos movimentos sociais, o desmonte da escola pública e o apoio à iniciativa privada da educação, controle

ideológico das massas e da liberdade, que afetaram diretamente no setor educacional.

Na década de 1980, com a reestruturação econômica e o fim da ditadura, Coutinho (2009, p. 45) nos diz que “retomam-se as Conferências Brasileiras de Educação e durante o processo Constituinte de 1987 a 1988 ocorrem os diversos confrontos e pressões”. A constituição traz a educação como um direito garantido e ofertado gratuitamente pelo estado na modalidade do ensino básico. Outra novidade foi a aprovação da nova LDB 9.394/96, que ao tratar sobre a educação do campo diz que:

o Ensino Fundamental contará com calendário próprio e, portanto, desvincula-se a escola rural dos meios e da conotação escolar urbana, não explicitando claramente qual será a política de educação do campo, até que em 2001 o MEC resolveu aprovar as diretrizes operacionais para a educação do campo. (COUTINHO, 2009, p. 46).

No início dos anos de 1990, ganhou força o movimento por uma Educação do Campo de qualidade, em oposição à educação rural, refletindo sobre os saberes oriundos das comunidades camponesas, pois no campo há conhecimento e cultura e não é simplesmente um espaço agrícola, mas lugar de vida e educação.

Ela se apresenta como uma garantia de ampliação das possibilidades de homens e mulheres camponeses criarem e recriarem as condições de existência no campo. Portanto, a educação é uma estratégia importante para a transformação da realidade dos homens e das mulheres do campo, em todas as suas dimensões. (MEC, 2009, p.2).

A educação do campo foi tema de vários encontros e Conferências no Brasil que marcam o início da educação do campo na esfera educacional do nosso país. A Primeira Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo aconteceu em Luziânia - GO, em 1998. Esse encontro defendeu o direito dos povos do campo às políticas públicas de educação com respeito às especificidades, em contraposição às políticas compensatórias da educação rural.

A II Conferência Nacional Por uma Educação do Campo, ocorrida em agosto de 2004, em Luziânia-GO, definiu-se a ampliação de novos campos de luta para a Educação do Campo, sinalizando a consolidação de um projeto histórico de educação, conduzido e organizado pelos sujeitos sociais do campo.

A Educação do Campo se apresenta, portanto, como estratégia educacional que se integra ao projeto de emancipação política, cultural, econômica e social dos povos do campo. Na Educação do Campo educar também é ensinar a importância de participar e de pensar o campo como parte da unidade que é o país, em que campo e cidade se complementam sem se excluírem. (MEC, 2009, p. 5).

A educação do campo surge para contrapor a educação ofertada aos modos do capital, não de maneira imposta, mas na forma que venha a contribuir com os sujeitos do campo na construção da sua identidade, no aprimoramento da sua cultura e dos seus saberes próprios, “diferente do que se passou a denominar urbano, mas que não é antagônico a ele”. (COUTINHO, 2009 p. 47).

#### 4 TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO E EDUCAÇÃO DO CAMPO: elos pedagógicos

Encontrar pontos convergentes entre uma concepção pedagógica libertadora e um saber religioso poderia soar como algo antagônico, se levarmos em consideração a forma como as igrejas cristãs se colocaram a serviço das classes dominantes e a propagação das ideologias criadas pelas elites com intuito de perpetuar o poder nas mãos de pequenos redutos que criam leis e determinam a forma como a sociedade deve caminhar.

Dentro dessa estrutura eclesial clássica, os pobres sempre tiveram um papel bem desenvolvido, necessário para a ordem social; um determinismo, perante o qual era necessário se conformar com a situação atual, trabalhar para a mudança social e o progresso fluir. Desta forma os sofrimentos aqui vividos, um dia, na outra vida, Deus os recompensaria. Desta forma a ordem social estaria estabelecida.

Com o nascimento da Teologia de Libertação nasceu também um novo modelo de ser igreja no mundo, um novo modo de ser cristã que renuncia a uma fé alienante, cega, cativa, para uma fé mobilizadora, uma fé questionadora, politizada e comprometida com a mudança das estruturas que escravizam e exploram os mais pobres e marginalizados. Resgatando por meio da leitura bíblica a figura do Deus libertador buscando assim atingir a construção de relações igualitárias sem dominação ou submissão.

A fé num Deus que nos ama e nos chama ao dom da comunhão plena com ele e da fraternidade entre os homens, não só não é alheia à transformação do mundo, mas leva necessariamente à construção dessa fraternidade e dessa comunhão na história (GUTIÉRREZ, 1975, p. 22 apud SCOLARO, 2016, p. 63).

Essa transformação do mundo é a utopia que direciona a tomada de consciência trazida pela Teologia da Libertação, seguida por alguns setores da Igreja que estiveram e estão junto aos movimentos sociais do campo. E esse mesmo sentimento chega aos movimentos do campo que enxergam no processo pedagógico o princípio da transformação social. Resgatando o ser humano das injustiças ao qual foi colocado. Desta forma a educação do campo busca trazer para as escolas do campo uma educação libertadora, emancipatória, onde o sujeito do campo é posto no centro do processo pedagógico, enxergando, valorizando e construindo o mundo a partir da sua realidade.

Compreendemos que os elos pedagógicos entre a Teologia da Libertação e da Educação do Campo ocorreram através de diferentes dimensões sociais,

culturais, políticas e econômicas que estiveram na base do surgimento desses movimentos. Ao longo da pesquisa, observamos alguns pontos de convergência entre a Teologia da Libertação e Educação do Campo, como: a atenção e valorização dos camponeses, a luta contra as injustiças e desigualdades sociais, a influência do marxismo e a práxis libertadora da educação. Desta forma, analisaremos alguns pontos convergentes que nos fornece uma aproximação das ideias entre a Teologia da Libertação e a Educação do Campo.

#### **4.1 Teologia da Libertação: identidade camponesa e educação do campo**

A concepção pedagógica da Educação do Campo surge por volta de 1990, por meio dos movimentos sociais do campo, especialmente com o MST, buscando reaver um direito que foi negado aos povos camponeses na história da educação no Brasil. Essa incursão só foi possível devido a inúmeras críticas de diversos pesquisadores, movimentos sociais e sociedade civil organizada, sobre as políticas educacionais destinadas a essa população, onde o cenário apresentado era de uma educação sem qualidade, ofertando o básico do conhecimento considerado suficiente para o trabalho desempenhado pela população rural. Dessa forma, Godoy do Nascimento (2009) nos esclarece que,

O meio rural esteve historicamente na contramão, ignorado e marginalizado, fora das agendas políticas por parte dos governos que se sucederam na realidade brasileira, reduzida na maioria das vezes as escolinhas com classes multisseriadas como ainda se faz presente em muitos municípios onde não se faz chegar as diretrizes operacionais da educação do campo e suas resoluções normativas. (GODOY DO NASCIMENTO, 2009, p. 98).

Na gênese do MST, setores da Igreja se fizeram presentes por muito tempo na organização do movimento, em especial a CPT e as CEBs, grupos ligados à Igreja Católica, que por sua vez foram bastante influenciados pela Teologia da Libertação. Esses grupos, por meio da leitura bíblica, buscavam conduzir os pobres a sair da condição de oprimido, através de uma conscientização e de abertura para a realidade, passando assim a ter condições de enxergar a exploração que se impôs as comunidades mais carentes por meio dos modos de produção do capital.

Na busca em encontrar possíveis aproximações da Teologia da Libertação nas práticas pedagógicas que envolvem os povos camponeses, partimos das

reflexões realizadas por Godoy do Nascimento<sup>4</sup> (2009) que apresentou os fundamentos históricos, políticos e filosóficos da educação do campo por meio da teoria crítica de Gramsci.

No que se refere aos Fundamentos Históricos da Educação do Campo, o autor argumenta, à luz de elementos históricos dos movimentos sociais do campo, o percurso traçado para o surgimento da Educação do Campo. Salientando que desde os anos de 1960, através da educação popular, foram possíveis algumas reflexões acerca da educação voltada aos povos do campo, na forma de conscientização política.

Godoy do Nascimento (2009, p. 98) destaca que o “Encontro Nacional dos Educadores/as da Reforma Agrária (ENERAs) foram o primeiro espaço constituído pelos movimentos sociais e sindicais do campo como: MST, CONTAG, CPT e outros”. Tendo como apoiadores ONGs e setores ligados à Igreja Católica. Foi a partir desses encontros que surgiu uma articulação ligada as lutas pela reforma agrária, nascendo reflexões sobre a Educação do Campo:

Surge assim, a Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, tendo como entidades promotoras a CNBB, o MST, a UNICEF, a UNESCO e a UnB através do Grupo de Trabalho e Apoio à Reforma Agrária (GTRA). Realizou-se, em 1998, a I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, na cidade de Luziânia – GO e a II Conferência Nacional realizada no mesmo local em 2004 possibilitaram um avanço nas discussões políticas da educação do campo no Brasil. (GODOY DO NASCIMENTO, 2009, p. 99).

Uma reflexão necessária, vindo para fortalecer a hegemonia cultural do campo, por meio das mobilizações realizadas pelos movimentos sociais que buscavam fortalecer a identidade camponesa por meio das experiências e lutas, tendo como ponto de partida a libertação da consciência. Godoy do Nascimento (2009) aprofunda ao afirmar que os fundamentos históricos da Educação do Campo buscam recriar o conceito de camponês.

A educação do campo refere-se, assim, ao conjunto de trabalhadores que habitam uma determinada realidade camponesa. Neste sentido, abre-se um grande leque de povos que podem ser denominados pertencentes ao campo, como por exemplo: os camponeses, os quilombolas, os indígenas, os pescadores, os caiçaras, os caboclos, os bóias-frias, os seringueiros, os povos da floresta, os caipiras, os peões, os lavradores, os posseiros, os sem terra, os roceiros, os sertanejos, os mineradores etc. (GODOY DO NASCIMENTO, 2009, P. 99).

---

<sup>4</sup> Licenciado em Filosofia pela UCG. Graduado em Teologia pelo Instituto de Teologia Santa Úrsula. Mestre em Educação pela Unicamp. Doutorando em Educação pela UnB. Professor Assistente I da Universidade Federal do Tocantins/UFT – Campus de Arraias.

A proposta da Educação do Campo vem como um reparador a questão do determinismo histórico, o qual argumenta a superioridade da cidade sobre o campo. Desta forma, o que se reclama é uma qualidade na educação ofertada aos povos do campo. Godoy do Nascimento (2009, p. 100) nos apresenta três características da educação do campo: “é um projeto político-pedagógico da sociedade civil que busca intervir nos fundamentos históricos da educação brasileira. Além disso, é um projeto popular alternativo para o Brasil e um projeto popular de desenvolvimento para a realidade camponesa”.

Quanto aos fundamentos políticos da educação do campo, Godoy do Nascimento (2009) analisou o papel da exclusão social a qual os povos camponeses foram submetidos e o impacto das ideologias dominantes que justificavam enormes desigualdades sociais. Essa realidade, ao longo da nossa história, se impôs aos povos do campo como um estigma, associando-os ao atraso e a pobreza.

Godoy do Nascimento (2009) evidencia que a causa do êxodo rural era a grande concentração de terras em propriedade das oligarquias rurais, com o consequente inchaço nos centros urbanos e a marginalização dos povos do campo, condenados ao subemprego e conclamando a cultura urbana como superior ao campo.

A população rural é vista como dados do IBGE, é uma população condenada ao esquecimento. Com avanço do capitalismo no campo, subordinados a lógica do capital, criaram-se três problemas para os camponeses: um desenvolvimento desigual, um processo excludente que veio se caracterizar no êxodo rural e, por fim, o modelo de agricultura que produz relações sociais ora atrasadas ora modernas. Este capitalismo voraz e selvagem gerou a concentração da propriedade da renda, a concentração urbana, o desemprego e a intensificação da violência, além de demarcar o urbano como superior ao rural (GODOY DO NASCIMENTO, 2009, p. 101).

O que se evidencia é uma lacuna existente quando nos referimos às políticas públicas ofertadas pelo Estado para os povos do campo ao longo do século XX, havendo uma valorização ao modo de produção do agronegócio baseado na exportação, não havendo incentivo à agricultura familiar. Assim,

É preciso ver: os camponeses como sujeitos históricos deste projeto de desenvolvimento que buscam na agricultura familiar a base de suas lutas; políticas voltadas para a segurança alimentar; efetivação da reforma agrária e eliminação dos latifúndios; os estímulos a pequenos e médios agricultores para que recuperem a terra; a valorização da agricultura familiar quebrando, conseqüentemente, o monopólio privado das agroindústrias; políticas agrícolas voltadas a agricultura familiar; e o desenvolvimento de um amplo programa de educação para as escolas do campo. (GODOY DO NASCIMENTO, 2009, p. 102).

Dessa maneira podemos ver que na nova LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 9.394/96, a educação destinada aos povos do campo está prevista, porém apesar de alguns anos da sua promulgação, a efetivação por parte dos gestores continua desafiadora. O Art. 28 da LDB nos diz:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Contudo Godoy do Nascimento (2009) nos fornece sua impressão acerca da aplicabilidade da lei nesses anos que seguem a sua promulgação, apontando circunstância da realidade das escolas do campo, limitando-se as classes multisseriadas com professores em situações ruins de trabalho. A falta de adaptações, em alguns casos, para a adequação a realidade rural. O currículo escolar que não visa emancipar os alunos, pois são vistos como os que não sabem e aprendem o que vem de fora. Outro elemento é a falta de organização escolar, em decorrência do descaso público, onde se observa a atuação de professores sem formação, escolas sem estrutura física adequada, entre outras. “Portanto, como pudemos perceber existem muitos desafios que nos indica um longo caminho ainda a percorrer na construção de políticas públicas em Educação do Campo que se tornem realmente emancipatórias” (GODOY DO NASCIMENTO, 2009, p. 104).

Ao fundamento filosófico da Educação do Campo o autor nos diz que a teoria crítica de Gramsci se “apresenta como os pilares filosóficos das pesquisas e práticas educativas realizadas no campo”. A teoria de Gramsci consegue chegar aos movimentos sociais do campo por meio da CPT que ministrava os encontros de formação, onde de maneira informal, os trabalhadores do campo assimilavam o conhecimento.

Desta forma, os eventos históricos que marcaram a abertura da Igreja para o mundo, como a realização do Concílio Vaticano II, marcam esse contexto em específico. Com as conferências episcopais na América Latina a igreja fazia sua opção preferencial pelos pobres “e em defesa da dignidade da pessoa humana o que possibilitou surgimento de estudos e pesquisas na teologia a partir da realidade do povo excluído e marginalizado” (GODOY DO NASCIMENTO, 2009, p. 104) é nesse ambiente que nasce a Teologia da Libertação, e ela nasce em decorrência do olhar sensível a realidade opressora aos mais pobres na sociedade do capital.

Dentre as reflexões da teologia da libertação, acusado de ter mediações marxistas, se encontra a problemática da terra que na década de 70, segundo dados da CPT, 1% da população detinha 46% das terras no Brasil. Havia um profundo êxodo do rural, comunidades inteiras eram expulsas de suas terras, ou seja, cerca de 24 milhões de camponeses abandonaram o campo nas décadas de 70 e 80 para viver em situação de miserabilidade nas grandes cidades. (GODOY DO NASCIMENTO, 2009, P. 105).

O trabalho desempenhado, especialmente pela CPT, junto às comunidades rurais, proporcionou uma educação pautada nas propostas das conferências episcopais, que sugere uma educação que venha atender as reais necessidades das comunidades, uma educação que transforme e leve o sujeito a buscar uma sociedade mais justa, solidária e que lute pela vida.

Conforme Godoy do Nascimento (2009) o pensamento de Gramsci chega a esse contexto por meio dos agentes de pastoral que ministravam as formações não formais. Os agentes eram intelectuais ligados a CPT que possuíam uma formação acadêmica nas mais diversas áreas,

E a maioria desses formadores tinha uma concepção de mundo que se utilizava de duas matrizes, a saber: uma concepção teológica da libertação em Boff e Gutierrez e, por outro lado, a mediação histórico-dialética de Gramsci que sempre foi o referencial oculto das CEBs, da CPT e da Teologia da Libertação (GODOY DO NASCIMENTO, 2009, p. 105).

Godoy do Nascimento (2009) nos explana que a CPT e as CEBs, nas décadas de 70 e 80, juntos aos trabalhadores fez nascer o que Gramsci chama de intelectuais orgânicos que seriam responsáveis por continuar o projeto de emancipação dos trabalhadores. Um trabalho realizado pelo MST até os dias de hoje, no processo formativo das pessoas que constituem o movimento, “dessa forma, surgiu dentro do movimento da educação do campo os intelectuais orgânicos que começaram a relacionar a teoria e prática acerca da educação do campo” (2009, p. 107).

Devemos compreender que nesse contexto o desafio da Educação do Campo está no próprio Estado, pois para Gramsci o Estado é quem dá “legitimidade para uma classe manter a hegemonia sobre outra” e a escola, na concepção de Gramsci, é uma instituição que contribui de forma ativa na permanência de uma classe dominante como hegemônica. Mas também a Educação é tida como meio de luta “para estabelecer uma nova relação hegemônica que permita constituir um novo bloco histórico sob a direção da classe fundamental dominada da sociedade capitalista, o proletariado” (Mochcovitch apud Godoy do Nascimento, 2009, p. 109).

para Gramsci, é necessária a garantia dos níveis básicos de ensino e uma escola democrática que prepare os cidadãos para ser governantes. Com isso, estaria assegurando o acesso à cultura por parte dos trabalhadores e

seus filhos. Trata-se de entender que Gramsci vê, neste cenário, dois saberes que se contrapõem: o saber cultural burguês e o saber cultural proletário. É dessa educação formativa que as classes subalternas terão acesso à cultura. Portanto, essa teoria crítica elaborada por Gramsci se fez e se faz presente no cenário epistemológico e pedagógico da educação do campo. (GODOY DO NASCIMENTO, 2009, p.113).

Dessa forma vemos a incorporação do pensamento de Gramsci na Educação do Campo quando nas atividades e proposta que buscam atingir a meta de uma escola que transmita os valores, os anseios e as lutas das classes de base da nossa sociedade.

#### **4.2 Formação bíblica, Teologia da Libertação e Educação do Campo**

Um segundo exemplo onde verificamos a Educação do Campo com forte influência da Teologia da Libertação é na ação pastoral da Diocese de Goiás, ao analisar a tese de doutorado de Arcanjo Scolaro, intitulada: A Formação Bíblica como Precursor da Educação do Campo: Diocese de Goiás 1967 a 1998. É inegável a grande contribuição da Igreja Católica em apoiar a causa camponesa e a luta pela reforma agrária no Brasil. Quando analisamos um assunto sob um determinado ponto de vista, e neste caso o ponto de vista é o dos oprimidos, explorados e marginalizados, fica claro que o processo é desumano e brutal. O tripé, Igreja-Movimentos Sociais-Educação, é entendido como uma possibilidade esperançosa de poder retirar, do centro da exploração, os homens e mulheres espoliados da exploração da terra, pois a luta por território equivale à busca pelo poder e esse poder esmaga quem vier contra a sua direção.

A pesquisa gira em torno das ações pastorais da Diocese de Goiás juntos as comunidades campesinas pertencentes à área pastoral da diocese. O autor faz um recorte histórico na pesquisa em questão e a contextualiza a partir da década de 1960, na qual ocorreram alguns acontecimentos históricos de grande mudança em diversos países no mundo.

Explanando sobre a situação política do Brasil dessa época e o desenvolvimento da pesquisa ligada com esta realidade Scolaro (2016) nos afirma que,

Se havia porta se abrindo, havia outra se fechando. Enquanto uma parcela da igreja, com o concílio Vaticano II e, alguns anos depois Medellín, tentava abrir as portas para o povo de Deus, se colocando o lado dos empobrecidos, a ditadura militar fazia o oposto. A igreja o fazia utilizando um olhar bíblico que lembrava à igreja sua missão de ser presença

libertadora junto aos espoliados pelo sistema do capital, a ditadura militar silenciava ainda mais o povo e perseguir seus opositores. (2016, p. 58).

É também na década de 1960 que a discussão em torno da reforma agrária ganha destaque por causa da expulsão dos camponeses das suas terras devido às mudanças implantadas nas grandes fazendas. A pauta da reforma agrária é evidenciada no meio dos movimentos sociais e sindicatos, passando a organizar os trabalhadores para lutar pela terra. “A educação e a reforma agrária foram duas metas de trabalho da Diocese de Goiás essas duas questões andaram juntas e apoiadas na escritura sagrada, à educação do campo era realizada a partir de uma luta pela conquista ou permanência na terra, expressando ainda melhor a luta pela reforma agrária e agrícola” (SCOLARO, 2016, p. 57).

É possível perceber o empenho das ações pastorais da diocese vinculadas à reforma agrária, dentro da sua área pastoral, por meio das formações religiosas ofertadas ao povo do campo, permitindo uma aproximação das práticas realizadas pela diocese e a Educação do Campo. Scolaro (2016, p. 58) nos esclarece afirmando que “os agentes de pastoral da Diocese de Goiás, em sua grande maioria, se inspiravam e carregavam em sua formação princípios da Ação Católica Especializada” e ficava evidente o quão isso era temido pelo regime político e pelas elites dominantes. Pois,

A partir daquele momento eles rastrearam o país em busca de subversivos e comunistas. Com esta desculpa, todas as organizações populares iam sendo desmanchadas: sindicatos, liga camponesa, partidos, movimentos de estudantes. Até as associações de Ação Católica foram atingidas pela repressão. Existiam então a Juventude Estudantil Católica (JEC), Juventude Operária Católica (JOC) e Juventude Universitária Católica (JUC), Juventude Agrária Católica (JAC), que atuavam muito no campo social, reivindicando melhores condições de vida. Neste clima de repressão é que começará a caminhada da Igreja de Goiás (CAPPONI 1999, p. 28-29 apud SCOLARO, 2016, p. 59).

Mesmo com o apoio que a Igreja ofertou ao regime ditatorial instalado no Brasil, foram descortinadas as reais intenções do novo governo e uma grande parte dos setores da Igreja no Brasil parou com o apoio e passaram a ir contra as práticas realizadas pelos militares. “A Igreja de Goiás desde 1968 se posicionou contra a ditadura e tudo aquilo que como consequência dela atingia o povo brasileiro” (2016, p. 58).

Essa atitude ditatorial vinha na contramão de uma grande parte da Igreja latino-americana que estava, depois de Medellín, trazendo os pobres para o centro do processo evangelizador libertador, enquanto o processo do capital aderiu a caminhos sombrios, virando as costas para o povo.

A Diocese de Goiás com o histórico de formação e militância de suas lideranças e as orientações do Vaticano II e Medellín se propõe a outra direção do trabalho, um novo olhar a partir do lugar social do pobre em vista da superação da situação de pobreza e da injustiça em relação a ele. A nascente Teologia da Libertação passa então a fazer parte das estratégias adotadas pela caminhada. Ela não é apenas uma teologia inspiradora do trabalho, ela se constrói nessa caminhada de libertação, contribuindo inclusive para o seu nascimento e fortalecimento. (SCOLARO, 2016, p. 61).

Ao comentar sobre a Teologia da Libertação como um processo histórico, Scolaro (2016) disserta acerca da visão clássica da teologia, onde há a permanência das coisas como elas são geradas por um conformismo fundamental na ordem social, desta forma “a interpretação que a Igreja vinha dando à teologia clássica consistia na busca da salvação para a vida futura. Os sofrimentos, as privações, a pobreza deveriam ser aceitas como vontade de Deus e de certa forma como um privilégio de salvação no Reino definitivo” (2016, p. 62). Isso gera um sentimento de aceitação do sofrimento pelos pobres, pois na vida futura, por terem já sofrido no plano terreno, ganharão o reino dos céus e a salvação das suas almas.

Essa visão é abandonada pela recém Teologia da Libertação, tendo como característica fundamental o despertar das consciências das pessoas a levá-las a um engajamento político que vise a sua própria libertação.

A Teologia da Libertação partindo do chão onde vive o trabalhador, propõe uma releitura bíblica, utilizando o instrumental de análise da realidade não mais a sociologia funcionalista, mas uma sociologia crítica. Deixa de utilizar o instrumental sociológico de análise da realidade de raiz durkheimiano e passa a utilizar a análise de raiz marxista (SCOLARO, 2016, p. 62).

O autor salienta a extrema miséria existente na Diocese de Goiás envolvendo os trabalhadores do campo, o que levaram as ações pastorais para esse sentido, por meio da Teologia da Libertação que enxergava o fundamento para o compromisso social e político na leitura bíblica.

O processo da educação do campo é em primeiro lugar um processo de escuta. O trabalhador do campo é valorizado na medida em que é escutado, em que seus saberes são reconhecidos como saberes, suas dificuldades postas na mesa em busca da solução. A educação parte deste chão. A Teologia da Libertação foi sendo construída desta forma, o primeiro passo e o mais importante foi a escuta das pessoas, dos grupos e, dessa forma, mesmo sem consciência disso estavam se dando os primeiros passos para o nascimento da Teologia da Libertação (SCOLARO, 2016, p. 63).

A diocese passa então a cuidar da formação religiosa da população do campo por meio das formações realizadas pelos agentes de pastorais, tendo como foco principal a leitura bíblica, um estudo encarnado na realidade da comunidade, visando o despertar de uma fé enraizada, emancipatória, que os levasse a fazerem parte do seu processo de libertação.

O trabalhador do campo foi considerado pela Diocese, o protagonista de sua formação religiosa que não era separada de sua realidade de vida, aliás a teoria da formação religiosa, o fundamento bíblico, era realizado a partir da realidade do trabalhador. Assim como a educação do campo não tem a preocupação de atingir a todos os trabalhadores em um primeiro momento, a Diocese de Goiás também trabalhou com aqueles que estavam dispostos a entrar nessa história de luta, história de libertação do homem do campo, pela luta por sindicatos representativos, por melhores condições de vida, pela reforma agrária, ou seja, conquista de sua própria emancipação (SCOLARO, 2016, p. 77-78).

De acordo com Scolaro (2016) foi criada uma Escola do Evangelho e uma Escola de alfabetização e educação popular, em decorrência da análise de dados obtidos por meio de uma pesquisa sobre a situação dos povos do campo da Diocese de Goiás no ano de 1971. Os agentes de pastorais eram os responsáveis em atuar nas escolas, pois “participavam frequentemente de cursos, onde sempre se iniciava com análise da conjuntura política, social e eclesial” (2016, p. 82). Desta forma a educação ofertada pela diocese vai à contramão da escola conservadora contendo a forte tendência de permanência do poder vigente.

A Diocese de Goiás rompeu muitas estruturas, internas e externas, pelo menos minou algumas estruturas e lançou bases para que outras fossem sendo quebradas. Ela traz para o centro o empobrecido e com isso a estrutura milenar da Igreja é quebrada ou questionada e conseqüentemente isso se reflete para a estrutura social. Embora se possa fazer a mesma relação com a estrutura geral da Igreja, assim como a educação formal é um problema para a educação do campo a estrutura da Igreja também o é para o trabalho da Igreja de Goiás (SCOLARO, 2016, p. 83).

Dentre os resultados da organização em torno das formações com a comunidade camponesa da Diocese, como “o surgimento de assentamentos, organização de associações, cooperativas, feiras do produtor, sindicatos mais comprometidos etc., houve a criação de um grande resultado que é na linha da educação do campo, foi a Escola Família Agrícola, com sua pedagogia da alternância” (SCOLARO, 2016, p. 83-84). E esse processo educativo objetivava a transformação da realidade do camponês por meio dos estudos bíblicos ofertado pela diocese. Para ler a bíblia era preciso combater o analfabetismo nas comunidades camponesas. E a proposta da Diocese, de acordo com Scolaro (2016, p. 86) é de “uma educação que valorize a cultura popular e não uma imposição desta sobre a cultura que hoje é dominante, e tampouco para que essa venha a se sobrepor, porém que ambas sejam valorizadas de igual forma”. Porém um processo que visa uma transformação no modo como as pessoas passam a enxergar o mundo, a princípio gera resistência, incomoda, cresce medos, é como Paulo Freire já havia relatado sobre o medo do que é novo. “Um dos aspectos que

surpreendemos, quer nos cursos de capacitação que damos e em que analisamos o papel da conscientização, quer na aplicação mesma de uma educação realmente libertadora, é o medo da liberdade” (FREIRE, 2013, p. 31).

É perceptível dentro da pesquisa analisada que as ações da Diocese de Goiás buscam resgatar a cidadania do homem e da mulher do campo, e esse elemento é resgatado por meio das práticas educativas junto à comunidade campesina. Scolaro (2016) relata que “no período anterior a 1998 não existia ainda a ideia de ‘educação do campo’, aquilo que aconteceu na Diocese de Goiás, que afirmamos aqui ter o espírito da educação do campo, não era assim denominado”. E afirma que existe uma aproximação e identificação entre a educação do campo e os trabalhos desenvolvidos pela diocese, prioritariamente nas décadas de 1970 e 1980, com a forma como é pensada atualmente. Para isso ele cita Caldart.

Um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade deste movimento por uma educação do campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação, e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (CALDART, 2002, p. 18 apud SCOLARO, 2016, p. 73).

A Educação do Campo é uma prática pedagógica que ganhou destaque, por meio das mobilizações dos movimentos sociais do campo, e busca eliminar as contradições implantadas sobre a essência do homem do campo. Busca recriar a concepção do campo enquanto lugar e espaço de relações, de cultura, de valor e de pertencimento a terra.

A educação do campo assim como a Diocese de Goiás se orienta no sentido de pensar o campo, pensar o homem e a mulher camponeses não para aderir à modernização e se render às necessidades do mercado, mas utilizando as tecnologias disponíveis, pensar uma agricultura familiar com perspectivas de um mundo diferente, onde o homem e o meio ambiente, em geral, estejam no centro das atenções no momento de pensar o trabalho, a subsistência e o modo de vida (SCOLARO, 2016, p. 90).

Diante de toda essa análise, sobre os trabalhos da Diocese de Goiás, nos leva a considerar a existência de aproximações e influência no que se propõem a educação do campo para com a práxis evangelizadora da Teologia da Libertação. “Fica clara a sintonia que há entre a busca da Teologia da Libertação com relação aos povos marginalizados, explorados e oprimidos e aquilo que se propõe a educação do campo, restaurar o ser humano. É o resgate da dignidade do ser humano, é torná-lo protagonista de sua história” (SCOLARO, 2016, p. 95).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou trazer um elemento novo para o debate acerca da Educação do Campo. Não pretendíamos apresentar uma conclusão fechada sobre o tema, mas apontar luzes no processo histórico que culminou com a elaboração de uma proposta<sup>5</sup> pedagógica para os povos do campo.

O processo educativo do Brasil iniciou por meio do trabalho desenvolvido pelos jesuítas, no período colonial. Tivemos por muito tempo a presença da Igreja envolvida nas questões educacionais ofertadas prioritariamente as elites. Mesmo com o passar dos anos e em meio às mudanças de sistema de governo, a educação serviu como instrumento de manutenção das estruturas.

A postura eclesial só passa a mudar quando a Conferencia de Medellín propõe a sociedade da América latina, um modelo educacional que elimine as estruturas excludentes oriundas do capital econômico. A Teologia da Libertação contribuiu fortemente para que o processo libertador dos povos latinos se concretizasse por meio da fé geradora de consciência do processo opressor instaurado na sociedade atual. Essa fé mobilizadora, trazida pela nova teologia, contribuiu para a mobilização de vários movimentos que almejavam uma transformação social. Desta forma, por meio da análise dos fatos históricos, fica claro a influência que os movimentos, como CEBs e a CPT, tiveram da Teologia da Libertação, e que foi refletido nos trabalho desenvolvido junto aos movimentos camponeses que corresponde a um processo educativo libertador. E todo esse trabalho desenvolvido com as pastorais sociais, que ofertou o processo formativo dos movimentos do campo, culminou com a criação do Movimento dos Trabalhadores sem Terra.

Mesmo se tornando um movimento autônomo, o MST contou desde a sua origem com as contribuições dos movimentos pastorais ligados ao trabalho pela luta da terra e da reforma agrária. Assim nós podemos encontrar elos entre as concepções epistemológicas da Teologia da Libertação com a Educação do Campo, quando ambas se utilizam das ideias marxistas para promover a luta que envolve a tomada de consciência de si e faz os povos do campo reconhecerem que estão dentro de um processo de exploração, e que eles mesmos é quem farão a sua

---

<sup>5</sup> Proposta Pedagógica do MST - <https://mst.org.br/download/mst-caderno-da-educacao-no-01-como-fazer-a-escola-que-queremos/>  
<https://mst.org.br/download/mst-caderno-da-educacao-no-08-principios-da-educacao-no-mst/>

própria libertação. O que nos leva a outra aproximação entre a Teologia da Libertação e a Educação do campo quando observamos a forte tendência de resgatar o ser humano e colocá-lo dentro do contexto social, como indivíduo de uma comunidade, pertencente a um território, a um lugar e o faz participante na construção de uma sociedade mais igualitária, justa e fraterna.

A concepção pedagógica da Educação do Campo é um acontecimento relativamente recente na história educacional do Brasil, tornando-se uma proposta alternativa, pois contraria o modelo de educação dominante, visto que sua concepção pedagógica adquire sentido, pois seu desenvolvimento se dá por meio da observação da realidade e conduz a um processo emancipatório dos sujeitos, considera a valorização da cultura e dos saberes oriundos das comunidades, dentro de um processo democrático conforme o pensamento de Gramsci, quando afirma a necessidade de uma escola democrática, que contemple todos os níveis de formação básica, preparando os indivíduos para se tornarem governantes, de si e da construção da sociedade.

## 6 REFERÊNCIAS

- ALTEMEYER (Junior). Fernando. Educação. In: GODOY, Manoel. AQUINO (JUNIOR), Francisco de (Org). 50 anos de Medellín: revisitando os textos, retomando o caminho. 1. Ed. São Paulo: Paulinas, 2017. P. 83-94.
- ALVES, Kelly Ludkiewicz; TONNETTI, Flávio Américo. VIVER É LUTAR: perspectivas políticas na coleção didática para a alfabetização de adultos do Movimento de Educação de Base. Educação em Revista Belo Horizonte, v.37, 2021.
- BETTO, Frei. O que é Comunidade Eclesial de Base. Brasília: Ed. Brasiliense, 1981.
- BOFF, Clodovis; BOFF, Leonardo. Como fazer Teologia da Libertação. 10. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Programa Escola Ativa - Orientações Pedagógicas para a formação de educadoras e educadores. — Brasília: SECAD/MEC, 2009.
- Cartilha de Pastoral Social 1: O que é Pastoral Social?. 4. Ed. São Paulo: edições Loyola, 2003.
- Conclusões da Conferencia de Medellín, 1968: trinta anos depois, Medellín é ainda atual?. 3. Ed. São Paulo: Paulinas, 2010.
- COUTINHO, Adelaide Ferreira. Do Direito à Educação do Campo: a Luta Continua! Aurora, Ano III. N. 5, p. 40-48, 2009.
- FÁVERO, O. (2006). Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB-Movimento de Educação de Base (1961-1966). Campinas, SP: Autores Associados.
- FIGUEIREDO JÚNIOR, Selmo Ribeiro. VALLADOLID: A POLÊMICA INDIGENISTA ENTRE LAS CASAS E SEPÚLVEDA. Revista Filosofia Capital – RFC ISSN 1982-6613, Brasília, vol. 6, n. 12, p. 100-107, jan/2011.
- FREIRE, Paulo. A pedagogia do oprimido. 54ª Ed. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 2013a.
- GODOY DO NASCIMENTO, C. Educação do campo e a teoria crítica em Gramsci. CADERNOS DE PESQUISA: PENSAMENTO EDUCACIONAL, v. 4, n. 8, p. 20, 6 nov. 2018. Disponível em: <https://interin.utp.br/index.php/a/article/view/1898>. Acesso em: 10 mai. 2023.
- GODOY, Manoel. AQUINO (JUNIOR), Francisco de (Org). 50 anos de Medellín: revisitando os textos, retomando o caminho. 1. Ed. São Paulo: Paulinas, 2017.
- GONÇALVES, Paulo Sérgio Lopes. Teologia da Libertação: um estudo histórico-teológico. In: SOUZA, Ney de (org). Temas de Teologia latino-americana. 1. Ed. São Paulo: Paulinas, 2007. P. 167-209.

GUTIÉRREZ, Jorge Luis. A controvérsia de Valladolid (1550): Aristóteles, os índios e a guerra justa. REVISTA USP • São PAULO • n. 101 • P. 223-235 • março/Abril/Maio 2014

LOWY, Michel. Marxismo e teologia da libertação. São Paulo: Cortez, 1991.

MANZATTO, Antônio. Cristologia latino-americana. In: SOUZA, Ney de (org). Temas de Teologia latino-americana. 1. Ed. São Paulo: Paulinas, 2007. P. 25-65.

MENEZES (Neto), Antônio Júlio. A IGREJA CATÓLICA E OS MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO: a Teologia da Libertação e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Caderno CRH, Salvador, v. 20, n. 50, p. 331-341, Maio/Ago. 2007.

MITIDIERO JUNIOR, M. A.. Igreja, Campesinato e Luta pela Terra no Brasil. Revista Geográfica de América Central (online), v. 2, p. 1-14, 2011.

NEGRÃO, Ana Maria Melo. O método pedagógico dos jesuítas: o “Ratio Studiorum” Revista Brasileira de Educação (14) • Ago 2000. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782000000200010>>. Acesso em: 05 mai. 2023.

PEGURSKI, Carlos Augusto. A contribuição da Igreja Católica a partir da Teologia da Libertação na construção do MST: aspectos históricos e institucionais. IV Simpósio Nacional de Ciência e Tecnologia: ciência e tecnologia, construindo a igualdade na diversidade. Novembro de 2011. ISSN 1808-8716

PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar de. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SAVIANI, D. História das ideias pedagógicas no Brasil. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SCOLARO, Arcangelo. A formação bíblica como precursora da educação do campo: Diocese de Goiás 1967 a 1998 (Tese). Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciências da Religião, Goiânia, 2016.

SILVA, Mirian Borges da. Influência da Teologia da Libertação no MST durante as décadas de 1970 e 1980. Conversas & controvérsias, Porto Alegre, v. 9, n. p 1-9, jan.- dez. 2022.

SIQUEIRA, Giseli do Prado; BAPTISTA Paulo Agostinho N.; TEODORO-SILVA Wellington. A Conferência de Medellín: contexto político-ecclesial e a posição sobre a Educação e a Juventude. Horizonte, Belo Horizonte, v. 16, n. 50, p. 648-676, maio/ago. 2018 – ISSN 2175-5841.

WOLKMER, Antônio Carlos. AGUNDES, Lucas Machado. Para Um Novo Paradigma de Estado Plurinacional na América Latina. Revista NEJ - Eletrônica, Vol. 18 - n. 2. 2013.