

PARTICIPAÇÃO LIBERTADORA, CEBS E COMUNIDADES CAMPONESAS EM MONTES CLAROS – MG

Freedon participation, BECs and peasant communities in Montes Claros – MG

Frederico Antônio Mineiro Lopes¹, Robson Amâncio², Edgard Alencar³

RESUMO

A paróquia São Sebastião, localizada no município de Montes Claros, MG, caracteriza-se por seu planejamento e trabalho pastoral, orientando seus esforços para integrar fé e vida. As décadas de oitenta e noventa do século XX destacaram-se pela intensa participação dos trabalhadores e trabalhadoras rurais nas CEBS e pela educação popular com vistas à promoção humana e, conseqüentemente, comunitária. Este estudo de caso, de caráter interpretativo, buscou averiguar, pela observação participante e pelo roteiro de entrevistas, se o modo de intervir dos jesuítas foi educativo ou tutorial. Buscou-se também perquirir se havia relação entre a participação nas atividades paroquiais com as desenvolvidas nas associações, no sindicato e na própria comunidade, bem como se este envolvimento favoreceu o surgimento de práticas de desenvolvimento sustentável no cenário pesquisado. As respostas às questões foram dadas pelos próprios atores sociais, isto é, produtores familiares, moradores, religiosos e agentes pastorais e, posteriormente, interpretadas pelo pesquisador. A intervenção educativa para a participação social nas comunidades propiciou o crescimento pessoal, comunitário e regional, contribuindo para o desenvolvimento a partir do envolvimento das pessoas, como protagonistas na resolução dos seus problemas em todos os âmbitos e na busca de alternativas sustentáveis aos modelos economicistas e excludentes de desenvolvimento.

Palavras-chave: participação social, comunidades rurais e desenvolvimento sustentável.

ABSTRACT

St. Sebastian's Parish, located in the municipality of Montes Claros, in the State of Minas Gerais, characterizes itself by its planning and by its apostolic pastoral work, directing its efforts towards integrating faith and life. The '80s and '90s were marked by intense rural worker participation in the Basic Ecclesial Communities (BECs) and by popular education with a view to human, and therefore community, promotion. This case study, of an interpretative nature, sought to verify, by participative observation and by interview transcripts, if the manner of the Jesuits' intervention, through the BECs, was educational (with popular appeal) or tutorial (with an authoritarian hallmark). In addition it sought to investigate if there was a relationship between participation in parochial activities and those developed in the associations, in the trade union and in the community itself, as well as if this involvement favored the emergence of practices of sustainable development in the scenario researched. The answers to the questions were given by the social agents themselves, that is, domestic producers, residents, the Jesuits, pastoral workers, and interpreted by the investigator. Educational intervention for social participation in the communities provided personal, community and regional growth, contributing to development derived from people's involvement as protagonists in the solution of their problems in all areas, and in the search for sustainable alternatives to economic models that exclude development.

Key words: social participation, rural communities, sustainable development.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo teve origem na interação entre o pesquisador e agricultores familiares em um cenário específico no Norte de Minas Gerais. Procede da pesquisa realizada durante o curso de mestrado em administração

da UFPA⁴, entre os meses de maio a agosto de 2004. É, pois, o resultado da percepção e sensibilidade do observador, envolvidas em seus referenciais teóricos e demais dimensões cognitivas/ontológicas, depois trabalhadas dentro de princípios metodológicos que caracterizam o procedimento científico. Tais considerações iniciais são relevantes, pois salientam de imediato, o caráter interpretativo adotado na pesquisa e a não dissociação entre a natureza humana do pesquisador e a natureza humana do objeto pesquisado nas ciências sociais.

⁴ Área de concentração em gestão social, ambiente e desenvolvimento.

¹ MS em Administração, Agente da Comissão Pastoral da Terra, Montes Claros, MG – fredericomineiro@yahoo.es

² Dr. em Desenvolvimento Rural, Professor da Universidade Federal de Lavras/UFLA – Caixa Postal 3037 – 37.200-000 – Lavras, MG – ramancio@ufla.br

³ Dr. em Desenvolvimento Rural, Professor da Universidade Federal de Lavras/UFLA – Caixa Postal 3037 – 37.200-000 – Lavras, MG – ealencar@ufla.br

Recebido em 23/08/04 e aprovado em 16/12/04

Para compreender esta situação, formulou-se a seguinte questão norteadora central: “A participação cidadã seria um traço da metodologia de intervenção praticada por religiosos da Companhia de Jesus e seus agentes pastorais que atuaram em comunidades rurais situadas ao Sul do município de Montes Claros?”. Este espaço rural, localizado a uma distância média de quatrocentos quilômetros de Belo Horizonte, transformouse no foco ou caso pesquisado.

Mais especificamente, buscou-se averiguar se o modo de intervir destes jesuítas, por meio das CEBS, foi educativo (de corte popular) ou tutorial (de cunho autoritário). Buscou-se também perquirir se havia relação entre a participação nas atividades paroquiais, com as desenvolvidas nas associações, no sindicato e na própria comunidade, bem como se este envolvimento favoreceu o surgimento de práticas de desenvolvimento sustentável no cenário pesquisado. As respostas às questões foram dadas pelos próprios atores sociais, isto é, produtores familiares, moradores, religiosos, agentes pastorais e interpretadas pelo pesquisador.

Os atores sociais locais possuem diferentes denominações. Algumas calçadas em referenciais teóricos acadêmicos como “agricultura familiar”, “campesinato”, outras na vivência e simbolismo regional como “geraizeiros” e ainda outras fundadas no sincretismo entre o simbólico regional e o mundo externo, representado pelas transformações sociais. Este é o caso dos vocábulos “trabalhadores e trabalhadoras rurais”. Os significados de todos estes termos são contextuais e representam articulações com significados de outros objetos também presentes no contexto. São relacionais com os modos como diferentes atores percebem o mundo, isto é com suas dimensões ontológicas de realidade.

1.1. Considerações Metodológicas

Esta pesquisa é um estudo de caso de cunho eminentemente qualitativo, categoria de investigação em ciências sociais em que o foco é uma unidade que se analisa de maneira aprofundada (YIN, 1994). Neste caso, a unidade analisada foi a área rural da paróquia São Sebastião. Segundo Bogdan & Bikken (1994), a investigação qualitativa tem cinco características: a) a fonte direta de dados é o ambiente natural; b) é descritiva; c) há um interesse maior pelo processo que simplesmente pelos resultados e produtos; d) as análises dos dados tendem a ser feitas de forma indutiva; e) o significado é de importância vital nesta abordagem.

A escolha do tema de pesquisa e da população

estudada, segundo Becker (1977), remete aos valores e à história de vida do pesquisador. Para esse autor, o modo de formular o problema de pesquisa permite perceber de que lado se encontra o pesquisador. Se tal posicionamento é inevitável, a estratégia metodológica e a ética do investigador procuraram evitar ou atenuar as influências que os vieses poderiam acarretar, buscando resultados válidos e confiáveis.

A seqüência circular de pesquisa social inicia-se com a identificação do problema que, apreciado por um paradigma teórico, fornece os fundamentos para a formulação de questões ou hipóteses norteadoras da pesquisa que, por sua vez, conduzem à seleção dos métodos de coleta de informações. Dentre outras vantagens, a opção de escolha desse método, foi porque, uma vez coletados e interpretados os dados, estes poderiam não ser conclusivos se confrontados com o problema inicial de pesquisa (GIDDENS, 2001). Desse modo, o traço interativo da pesquisa qualitativa é enfatizado pelo etnólogo Spradley (1980) como responsável pela dinâmica e profundidade da investigação, permitindo a reconstituição de fatos, a checagem de suas evidências e significados. O modelo interativo também possibilita a reformulação das questões de pesquisa ou, até mesmo, do problema de pesquisa (ALENCAR, 1999).

Além das considerações introdutórias e metodológicas, apresenta-se com este artigo a educação desde uma perspectiva de intervenção libertadora, a educação popular, o envolvimento para a participação e esta como promotora do desenvolvimento. Em seguida, aborda o local onde os atores sociais e institucionais protagonizaram o caso enfocado, bem como seu contexto histórico-regional e a ação interventora da paróquia que teve sua ação pastoral pautada pela Teologia da Libertação e pelas comunidades eclesiais de base (CEBs), principalmente nas décadas de 1980 e 1990.

2. A EDUCAÇÃO DESDE UMA PERSPECTIVA DE INTERVENÇÃO LIBERTADORA

Ao entrar na vida das pessoas, os agentes externos, sejam eles extensionistas, professores, clero, etc., praticam uma intervenção. Tendo como referência o trabalho realizado com comunidades, a intervenção pode ser entendida como uma ação (ou conjunto de ações) praticada por pessoas (agentes, assessores) que não pertencem ao núcleo comunitário onde tal ação se realiza. Ela pode assumir um caráter “tutorial” ou um caráter “educativo” (ALENCAR, 1995).

A intervenção assume um caráter tutorial quando a ação do agente externo é orientada no sentido de introduzir “idéias” previamente estabelecidas, sem que haja participação da população alvo de sua ação na formulação de tais “idéias”. Nessa forma de agir, é o agente externo que elabora os diagnósticos, identifica os problemas, escolhe os meios para solucioná-los, estabelece as estratégias de ação e avalia as ações executadas. Restando aos habitantes, nessa forma de intervenção, executar as ações “prescritas” (ALENCAR, 1995).

Na ação tutorial, os objetivos são preestabelecidos de acordo com os interesses do tutor e não da população. As informações transmitidas pelo agente externo têm muito peso em muitas regiões, podendo levá-las a meras seguidoras de receituários atrofiadores da capacidade criativa e crítica. A formação é estritamente técnica e comercial, o que reforça atitudes competitivas, de isolamento e da falta de interesse na participação da vida comunitária, gerando esvaziamento e enfraquecimento dos movimentos sociais na comunidade.

Por outro lado, a intervenção assume um caráter educativo quando a população alvo é estimulada pelo agente externo a desenvolver a habilidade de diagnosticar e analisar seus problemas, decidir coletivamente sobre as ações para solucioná-los, executar tais ações e avaliá-las, buscando, sempre que necessário, novas alternativas (ALENCAR, 1995).

⁵ O pensamento de Paulo Freire foi representativo para a nova geração de educadores brasileiros comprometida com ideais socialistas e democráticos. Sua penetração foi profunda para sobreviver durante o período desenvolvimentista e ditatorial e suficiente ampla para atingir uma grande parte dos educadores brasileiros, combatendo neles as tendências de absolutização das preocupações exclusivas com a escola e com o processo de aprendizagem (PAIVA, 1973). O método Paulo Freire, como qualquer outro, não pode ser considerado como uma panacéia universal. Posteriormente, suas idéias foram revistas e desdobradas por ele. Apesar de reconhecer a sua contribuição até hoje e em vários países, Paiva (1980) considera um instrumento entre outros, ressaltando, na sua reflexão, que serve ao fortalecimento da classe trabalhadora. Esta autora adverte e sustenta a tese de que no início a divulgação do método Paulo Freire esteve em conexão com o nacionalismo-desenvolvimentista, marcado fortemente nos anos 50 e 60, não sendo possível desvincular a sua utilização do quadro político da época; tampouco, não é legítimo reduzi-lo a um instrumento colocado a serviço do populismo tradicional (PAIVA, 1980).

A intervenção educativa contribui para a transformação da realidade, da sua própria prática, localizada no contexto concreto, social e histórico, em que se desenvolve. Na América Latina, a intervenção educativa, sobretudo junto às populações adultas, viveu um processo de amadurecimento⁵ que veio transformando a compreensão que dela se tinha até poucos anos atrás. A educação de adultos é melhor percebida quando situada hoje como educação popular. “Esta transformação que, a nosso ver, indica os passos qualitativos da experiência educativa refletida por inúmeras pessoas/grupos latino-americanos” (FREIRE, 1995, p. 10).

Além de incluídos, os projetos de desenvolvimento, para serem educativos, teriam como indicadores de crescimento o desenvolvimento objetivo (tangível) e o subjetivo, ambos se complementando e tornando condição para haver desenvolvimento pessoal e comunitário, como demonstra o Quadro 1.

A subjetividade, por se tratar de um indicador que não remete ao cálculo e às estatísticas dos programas oficiais de desenvolvimento ou das políticas públicas financiadas por agências, como o Banco Mundial e o FMI, ainda não é valorizada de fato. Outras entidades, como agências financiadoras de organizações não governamentais e igrejas, têm considerado suas finalidades a partir destes indicadores. Pessoas ligadas à Teologia da Libertação e às Comunidades Eclesiais de Base trabalharam para o aumento destas características subjetivas na América Latina por meio da educação popular.

2.1. Educação Popular

Há no constitutivo da educação popular uma pedagogia que não pode ser elaborada e tampouco praticada pelos opressores (FREIRE, 1987). Freire (1987) supõe que em qualquer movimento ou ação educativa deve haver um interesse gratuito, muitas vezes idealista e constantemente utópico.

É imperativo que a educação, seja de natureza formal (curricular, institucional, privada, estatal ou filantrópica) ou informal (iniciativas populares ou da sociedade civil organizada, organizações não governamentais, igrejas, órgãos de extensão de universidades ou do governo) faça caso do saber popular e tenha como finalidade “a superação do mundo de opressão e injustiça” (CIZESKI, 1995) em que estão inseridas as pessoas com nome e endereço. Além disso, respeitando os sonhos, as frustrações, as dúvidas, os medos e os desejos dos educandos, crianças, jovens ou adultos, os educadores populares terão nos educandos sempre um ponto de partida e não de chegada para sua ação (FREIRE, 1995).

QUADRO 1 – Dimensões e indicadores de desenvolvimento

Dimensões	
Desenvolvimento objetivo	Desenvolvimento subjetivo
Indicadores: <ul style="list-style-type: none"> • Meio ambiente, prática produtiva: produção e comercialização • prática organizativa: sindicato, grupos de reflexão, times de futebol e associação • educação, saúde e segurança • crédito e infra-estrutura 	Indicadores: <ul style="list-style-type: none"> • <i>União, solidariedade, dignidade e respeito</i> • aprendizagem, conscientização, atitude, justiça e cidadania • auto-estima elevada e satisfação • expressão: linguagem, valores, tradições, saber e manifestação cultural

Fonte: Lopes (2004).

O conceito da educação de adultos move-se na direção daquele de educação popular, na medida em que a realidade começa a fazer algumas exigências à sensibilidade e à competência científica dos educadores. Uma dessas exigências está relacionada à compreensão crítica dos educadores e do que vem ocorrendo na cotidianidade do meio popular. A grande pretensão da educação popular para uma autonomia da pessoa é sinalizada pelo próprio Paulo Freire, inspirado em Marx, que assim expressa uma das suas preocupações com a natureza humana:

“nenhuma teoria da transformação político-social do mundo me comove, sequer, se não parte de uma compreensão do homem e da mulher enquanto seres fazedores da História e por ela feitos, seres de decisão, da ruptura, da opção. Seres éticos...” (FREIRE, 2002, p. 145).

Educadores e grupos populares descobriram que educação popular é, sobretudo, o processo permanente de refletir a militância, a capacidade de mobilizar em direção a objetivos próprios. A prática educativa, reconhecendo-se como prática política, recusa-se a se deixar aprisionar na estreiteza burocrática de procedimentos escolarizantes. Lidando com o processo de conhecer é tão interessada em possibilitar o ensino de conteúdos às pessoas quanto em sua conscientização (FREIRE, 1995). Na educação popular de corte progressista e democrático o sujeito se assume “em busca de” e não como a pura incidência da ação do educador. Assim, conforme Freire (1987), os sujeitos são ao mesmo tempo exemplos para si mesmos.

A educação do povo ao longo da história estava ligada às tentativas de sedimentação ou de recomposição do poder político e das estruturas socioeconômicas, fora

ou dentro da ordem vigente. Mecanismos, como o impedimento do voto do analfabeto, foram tentativas para acabar, desde a raiz, com as iniciativas de transformar a sociedade por meio da educação. Acreditou-se ser possível a conquista do poder político pelas eleições, por meio da educação popular como instrumento de formação de novos contingentes eleitorais, dependendo da estratégia de luta política do grupo que a promove (PAIVA, 1973). A educação popular deve, conforme Paiva (1973), educar para conscientização (“viver é lutar”) e para ajuda mútua (“mutirão”), com vistas a uma leitura consciente e reflexiva da realidade para a contraposição aos fatores “exógenos”, como: políticos de época de campanha; atividades industriais/comerciais depredadoras do tecido social e da natureza; agentes externos tutoriais de qualquer instituição que venha desconsiderar a realidade da comunidade.

Não é possível educadores e educadoras pensarem apenas nos procedimentos didáticos e os conteúdos a serem ensinados aos grupos populares. Pensando e agindo dessa maneira, estariam assim reproduzindo informalmente as práticas do modelo escolar oficial, o que já não seria mais educação quanto à aprendizagem e nem popular quanto ao seu objetivo de transformação da realidade local pelos próprios moradores. Os próprios conteúdos não podem ser totalmente estranhos àquela cotidianidade. O que acontece no meio popular, na periferia das cidades, nos campos – trabalhadores urbanos e rurais reunindo-se para rezar ou para discutir seus direitos - não pode escapar à curiosidade arguta dos educadores envolvidos na prática da Educação Popular.

Para Betto (1994) e Bordenave (1994), a Educação Popular significa levar a pessoa a organizar-se em movimentos populares e ser sujeito do processo político, e isso não somente mediante ao acesso aos cargos políticos, de cima para baixo, mas de uma participação, como cidadãos e cidadãos, de forma ampla, pois: “a utilização da educação como instrumento de mudança social não se faz através dos sistemas educacionais, mas de campanhas ou de movimentos que atendem àquelas faixas da população que não são atingidas pelos sistemas formais de educação” (PAIVA, 1973, p. 302).

A educação popular e a participação dos cidadãos tornaram-se, juntas, o imperativo para que haja transformação social. Embora a participação seja uma necessidade básica, as pessoas não nascem sabendo participar. A participação é uma habilidade que se aprende participando e se aperfeiçoa numa ação reflexiva e dialógica.

3. O ENVOLVIMENTO DE FATO PARA A PLENA PARTICIPAÇÃO DE DIREITO

Participação é um processo multidimensional e varia de situação para situação em resposta às circunstâncias particulares. Não existe um único modo de compreender esse processo e, a sua interpretação está mais em função da perspectiva de análise empregada (ALENCAR, 2001).

No campo político, a participação é de grande importância para o fortalecimento organizacional comunitário: lideranças, associações comunitárias, sindicatos dos trabalhadores rurais, união informal e solidária. Participar é não ficar de fora, é fazer história nas manifestações religiosas, culturais, sociais, políticas e econômicas, de fato, como atores e a partir das suas necessidades e não como massa ou objeto de interesses, opressão e explorações, quer sejam de grupos econômicos, políticos, intelectuais ou religiosos.

Aprende-se a participar, participando. O contrário da participação é a não participação, ou seja, o fenômeno da marginalidade. Marginalidade significa ficar de fora de alguma coisa, às margens de um processo sem nele intervir. É a errônea concepção da participação como integração ao molde modernizador, na qual aquela é entendida, de forma fragmentada e reduzida, como a inclusão entre os beneficiários consumidores dos bens materiais e culturais inerentes ao desenvolvimento modernizador (BORDENAVE, 1994).

A “marginalidade” de alguns grupos ou regiões não é, de maneira alguma, consequência de “atrasos”, mas resultado lógico e natural do desenvolvimento modernizador numa sociedade em que o acesso aos

benefícios está desigualmente repartido. Não há, pois, marginalidade, mas, marginalização. Neste novo enfoque, Bordenave (1994) afirma que a participação não mais consiste na recepção passiva dos benefícios da sociedade, mas na intervenção ativa na sua construção, o que é feito por meio de tomada de decisões e das atividades em todos os níveis. A organização das famílias na forma de grupos, como sindicatos, associações e na própria comunidade, constitui fator decisivo da sua sustentabilidade. A participação dos indivíduos os torna responsáveis pela condução dos caminhos da comunidade, que passam a ser pensados em termos de coletivo. (VAZ FILHO, 1997).

A participação é inerente à natureza social da pessoa, tendo acompanhado sua evolução desde a tribo e o clã dos tempos primitivos, até as associações, empresas e partidos políticos de hoje. Há um acúmulo de “*saber participativo*” ao longo da trajetória histórica da humanidade e no itinerário de cada pessoa. Neste sentido, a frustração da necessidade de participar constitui uma mutilação do homem e da mulher social numa sociedade participativa (BORDENAVE, 1994).

A desarticulação na vida da comunidade leva a um aumento da “não participação” (DEMO, 1986, p. 67) ou a uma participação cooptada, visando interesses próprios e imediatistas. O esvaziamento e o enfraquecimento destes espaços de participação podem resultar na “prestação de serviço” ao poder dominante que se beneficia da situação por meio de estratégias de permanência no poder como clientelismo, dos favorecimentos e de políticas assistencialistas das vésperas eleitorais.

Pelo lado financeiro há uma constante ruptura do tecido social pelo capitalismo que vai se adentrando nas estruturas familiares, do trabalho, da natureza (carvoarias, externalidades da agroindústria, postos de gasolina, areeiras, etc.) levando, pela mídia e pelos modismos, a interesses egoisticamente pessoais como a politicagem e o consumismo, deixando instituições associativas populares cada vez mais túbias. Ainda há uma trituração continuada do tecido social pelo “moinho satânico” (POLANYI, 1980), hoje movido pelos ventos da globalização e das correntes neoliberais (GRAY, 1999).

3.1. A Participação como Promotora do Desenvolvimento

A participação popular deve sustentar seus argumentos na mobilização em defesa dos interesses do coletivo e da sua autopromoção. Demo (1986) afirma que é indispensável que a participação seja conscientemente construída, pois há uma participação cedida quando essa não contradiz os interesses de uma ordem estabelecida.

Bordenave (1994) argumenta que, do ponto de vista dos setores progressistas, a participação facilita o crescimento da consciência crítica da população, fortalece seu poder de reivindicação e a prepara para adquirir mais poder na sociedade. Além disso, por meio da participação, consegue-se resolver problemas que ao indivíduo parecem insolúveis se contar só com suas próprias forças, tais como a construção de uma estrada ou uma ponte. O mesmo autor considera as seguintes questões-chave na participação num grupo ou organização: Qual é o grau de controle dos membros sobre as decisões? Quão importantes são as decisões de que se pode participar?

A participação passa a existir quando é alcançada mediante conquista. Está associada à colaboração, isto é, o envolvimento das pessoas nas atividades grupais. É entendida como um processo de promoção social, pois, relaciona-se com o processo no qual os indivíduos se organizam e, por meio dessa organização, tornam-se capazes de ter força, voz e vez nos projetos de desenvolvimento.

As estratégias de intervenção educativas e libertadoras para a participação têm como objetivos centrais apresentar formas alternativas de organização, estimular a reflexão sobre a realidade em diferentes segmentos sociais economicamente marginalizados, nos quais as pessoas estão inseridas, transformando essa reflexão em ações que visem mudar tal realidade. Os fundamentos dessas estratégias de intervenção são as idéias contidas na teoria do contradesevolvimento (*counterdevelopment*) e no método pedagógico conhecido por “conscientização” Alencar (2001).

O contradesevolvimento faz oposição a certos mecanismos presentes na essência dos processos denominados de desenvolvimento normal, tais como: a tendência de alguns indivíduos, sobretudo os que possuem maior área de terra, maior riqueza, maior educação, maior disponibilidade de tempo, ou melhor, acesso às autoridades, conduzir as organizações locais na direção em que venham a beneficiar, sobretudo, os seus interesses particulares; a tendência dos grupos locais esperarem que o agente de mudança desempenhe o papel de protetor ou benfeitor (distribuindo favores e benefícios) e de abandonarem a organização quando benefícios adicionais tornam-se não disponíveis; a tendência ao aumento da desigualdade de renda e riqueza entre os indivíduos, em decorrência de diferença quanto ao ponto de partida, acesso aos insumos e aos efeitos de escala de algumas inovações tecnológicas (ALENCAR, 2001).

A teoria de contradesevolvimento considera que a superação desses mecanismos ocorrerá quando os segmentos marginalizados forem capazes de exercer influências no processo de desenvolvimento. Assim, participação é considerada como um processo de aquisição de poder. Desse modo, a realização dos propósitos da abordagem do contradesevolvimento está relacionada com o processo de constituição denominado de autoconfiança; isto significa dar prioridade à interação horizontal dos indivíduos periféricamente situados no sistema social para a barganha coletiva no confronto com o centro monopolizador (governo, formuladores de política, políticos e elementos monopolistas e oligopolistas no mercado). Estão implícitas no processo de autoconfiança as idéias de independência e interdependência, independência significa autonomia, ou seja, a combinação de autoconfiança, sentimento de auto-suficiência e predisposição para a ação. O significado de interdependência é a equidade, a qual significa um estilo de cooperação que não produza novos padrões de dependência.

As idéias contidas nas teorias de contradesevolvimento podem ou não aparecer articuladas às idéias de Paulo Freire sobre conscientização. No entanto, alguns estudiosos do assunto fazem esta ligação (ALENCAR, 2001). Para esses autores, o processo de constituição da autoconfiança relaciona-se com a destruição do que Freire (1981a) chama de cultura do silêncio. A cultura do silêncio favorece à resignação, bem como a interação de dependência representada pela patronagem e pelo clientelismo. Assim, os indivíduos podem romper com as velhas formas de interação social para estabelecer novas formas de interação. Isto acontece por meio do processo em que os indivíduos dominados podem romper as interações de dependência que mantêm com os dominadores, chamado de conscientização. Conscientização refere-se ao processo no qual os indivíduos passam a compreender a realidade social que molda suas vidas, bem como a capacidade que possuem de transformar tal realidade.

Esse processo é descrito por Freire (1981a) como um processo dialético e está incorporado na metodologia de ação de algumas organizações não governamentais. Embora tais organizações adaptem as formulações teóricas de Freire (1981b) aos diferentes contextos sociais nos quais atuam, elas têm em comum o fato de entenderem participação como um processo educacional e como um processo de aquisição de poder.

As três dimensões do processo de aquisição de poder (redistribuição do poder e recursos; esforço deliberado por parte dos grupos sociais de controlarem seus destinos e melhorarem suas condições de vida; criação de oportunidades a partir de baixo, ou seja, dos próprios grupos sociais) somente tornar-se-ão realidade se emergir entre os membros do grupo o que Freire (1981b) denomina de percepção estrutural ou a faculdade do ser humano modelar e remodelar sua percepção a partir da realidade concreta na apreensão dos fatos e problemas e situações problemáticas. Assim, o desenvolvimento da percepção estrutural é um processo fundamental para que se atinja a autoconfiança e, conseqüentemente, gerar poder de contraposição, ou seja, a capacidade de negociação aliada à capacidade de reivindicação.

Para Gianotten & Wit (1987), o problema não reside tanto em buscar a transformação da realidade social, já que qualquer atividade humana tem este objetivo; a questão é com que objetivo e como.

4. O CASO ESTUDADO

O enfoque metodológico dado pela Teologia da Libertação, expressado nas CEBs, supõe o crescimento humano em comum com pessoas de todas as culturas ou, em outras palavras, crescimento comunitário (transformação da realidade) pela participação. Ora, se em cada comunidade houvesse essa transformação, uma ampla mudança de cenário e cotidiano ocorreria nas regiões, num movimento crescente e abrangente; esta é a lógica do envolvimento da população local.

4.1. A Intervenção da Paróquia São Sebastião

No final dos anos 1980, os moradores das comunidades rurais preocupados com a formação catequética das crianças, formação bíblica e querendo missas ao longo do ano, conversaram com a diretora da Escola Municipal Mariana Santos (EMMS), para levar estas solicitações à paróquia. Essa diretora, que nasceu numa comunidade vizinha, conversou com o padre Tardin, jesuíta responsável pela paróquia São Sebastião, que marcou uma reunião com uma agente de pastoral e as pessoas da comunidade.

Solicitado a celebrar missas com maior freqüência na comunidade, o padre respondeu que a condição para que isso viesse a acontecer seria o envolvimento e a participação das pessoas da comunidade na sua organização. Recomendou que os próprios moradores dali se preparassem e preparassem os outros para assumirem essa comunidade a ser constituída. Nasceu assim, conforme

o relato de uma moradora da comunidade do Planalto, trabalhadora rural, a primeira Comunidade Eclesial de Base desta região:

... e padre Tardin falou muito que pra fazer, podia vim formar uma comunidade aqui e pra ele atender as comunidades teria que formar uma comunidade cristã, onde os adultos também tinha que reunir pra refletir um pouco a bíblia, pra refletir a vida de comunidade. E ele foi falando isso pra gente. Que ele não celebraria mais na escola porque, enquanto não tivesse formado uma comunidade cristã. Porque ele viu que num tava sendo legal. O povo... num tinha uma participação porque o povo num sabia o que era participar da missa, como diz, assistia a missa mas não participava. Aí marcou essa reunião, teve a reunião, marcou e os pais ficaram de reunir. Nos primeiros encontros que teve na comunidade, aí começou a catequese, as pessoas escolheram as catequistas e elas foram fazer uma capacitação lá no São Judas. E os pais... aí começou, teve uma reunião com os pais, com as pessoas interessadas de participar dessa comunidade também (B3).

Esse modo de proceder dialógico, característico da Teologia da Libertação, ao mesmo tempo remete a uma intervenção educativa, pois não se restringe a passiva atitude de “assistir” à missa e sim de “participar” da missa e da comunidade, o que se estende por meio da educação popular na capacitação e nos grupos de reflexão. Esse processo de intervenção da paróquia nas comunidades apresentou-se então como o novo jeito de ser Igreja das CEBs, inserindo-se nas comunidades comprometidas com a vida e com a fé. A base que participa dos pequenos grupos das CEBs em cada comunidade gradualmente vai aprendendo e tomando consciência do que faz e do que precisa fazer para resolução dos seus problemas, desdobrando o que reflete em atitudes na família, na escola, no trabalho e na região para o seu crescimento qualitativo, ou seja, o seu desenvolvimento.

4.2. Comunidades de Ação Cidadã

Nas reuniões dos grupos de reflexão das CEBs, a partilha dos textos bíblicos é realizada de modo que haja abertura e incentivo para a expressão das impressões, significados, opiniões e sentimentos. O momento torna-se rico de aprendizagem mútua e estreitamento dos laços fraternos e solidários. A reunião também é um espaço de práticas elementares democráticas de comunicação,

participação e respeito às opiniões divergentes. É assim que vai acontecendo a ligação fé e vida, do texto para do contexto local, regional, nacional ou internacional. Interação dos mais velhos e mais jovens na preparação das novenas, das festas, na distribuição de tarefas e nos planejamentos.

A Bíblia inspira a reflexão dos fatos históricos e dos fatos da vida presente, que é o lugar onde ressoa a Palavra de Deus. Há no início a eventual presença dos agentes de pastoral, pessoas que participam nas suas comunidades urbanas e da pastoral de conjunto proposta e discutida em assembleias paroquiais. Os encontros por núcleos ou por toda a parte rural são realizados com o envolvimento da base na discussão dos temas, na avaliação de encontros ou formação e pelas demandas percebidas pela equipe e lideranças nas idas às comunidades ou nas reuniões do primeiro sábado de cada mês. As lideranças vão replicar o que foi aprendido e apreendido nas comunidades, procurando atender prioritariamente as suas necessidades e iniciativas.

Hoje a igreja, por falta de padre, os leigos estão participando muito, né? Ajudando no serviço na comunidade. Agora mesmo a preparação para ministro da eucaristia. Fazendo a preparação, né? A pessoa tá envolvida... O leigo tem que envolver com algum serviço, né? É... negócio de ficar só dentro da igreja só rezando, rezando, rezando, de braço cruzado, sem fazer nada... pelo menos jesuíta não é dessa forma, né? Quem gosta de ficar só louvando a Deus, louvando a Deus de braço cruzado e o outro tá aí do lado sem tentar resolver os problema... O negócio é trabalhar também. É colocar em prática aquilo que cê tá refletindo lá, né só ficar na reflexão (B2.2 trabalhadora rural).

Eram refletidos também os assuntos com relação aos problemas socioambientais, aos direitos e às reivindicações, nestes encontros e nas missas. Aqui é importante ressaltar a abertura democrática e a atenção dispensada aos problemas sociais das comunidades, tanto na cidade quanto no campo, por estes religiosos e agentes de pastorais da paróquia São Sebastião.

Os moradores nessa condição perceberam nas reflexões que não tinham só deveres perante o poder público.

⁶ Alguns autores defendem o emprego de tipos ideais, todavia, tal consideração não é contemplada por Allport (1974) que afirma que os tipos ideais não pretendem abranger pessoas reais.

Descobriram que não basta conhecer os seus direitos, há que lutar por eles para possuí-los de fato. Foram se conscientizando pelo incentivo contínuo da parte dos religiosos e das lideranças comunitárias para que participassem do STR e das associações existentes, ou que as fundassem onde estas ainda não estavam organizadas.

5. PARTICIPAÇÃO: PODER A PARTIR DO ENVOLVIMENTO ORGANIZADO PARA A CIDADANIA

O espaço participativo de uma associação (conforme a observação) é composto de diferentes visões de mundo, concepções de realidade - idéias e ideais de associação - e diferentes interesses e intenções. A associação é um dos acessos da comunidade ao mundo dos acontecimentos da política, da economia, das técnicas e do urbano. O contrário também acontece, a associação torna-se acesso do urbano ou de outra realidade rural à comunidade. Neste espaço acontecem as relações, as trocas simbólicas, a reciprocidade, a fraternidade, os conflitos, a união (mutirão), apoio mútuo. Sínteses entre o real e o ideal, entre o novo (moderno) e o antigo (tradicional). Convergência e expansão (implementação, difusão).

Além do grupo de reflexão, também a associação é um lugar de reunião, de encontro, onde as pessoas se vêem, comunicam-se. É onde também acontecem, na prática, a comunhão e o compromisso com as pessoas, com o transcendente, com o ambiente e consigo (crescimento, auto-estima, valorização existencial, da sua história de vida e integração da sua personalidade). Todavia, acontecem freqüentemente os esforços para a concertação, ou seja, a busca do consenso, da combinação para amenizar o imediatismo, o jogo conflitivo de interesses e poder, do egoísmo e do materialismo (racionalidade instrumental), que dificultam a união dentro e entre as associações, o crescimento da comunidade e o desenvolvimento da região. Surgem os diferentes tipos de participantes aqui categorizados em plenos, eventuais e não participantes, caracterizados conforme demonstra o Quadro 2.

As categorias embora sejam analiticamente úteis não representam uma divisão fixa na prática ou na realidade. Além do que, qualquer distinção é uma tipologia. Allport (1974) alerta que a tipologia é uma abordagem parcial da individualidade e sendo estabelecidas essas categorias deseja-se uma classificação mais limitada e mais discriminadora da natureza humana, embora os tipos estejam longe de apresentar o indivíduo total⁶. Essas tipologias foram evidenciadas pela observação participante nas associações, nas entrevistas e na convivência inculturada.

QUADRO 2 – Tipos participativos entre os habitantes do espaço pesquisado

Categorias (didáticas)	Envolvimento (dedicação)	Atitudes	Diretoria ou coordenação	Auto-estima	Relação com os poderosos (políticos, empresários ou fazendeiros)	Continuidade
Participante pleno	Comprometimento Participação integral	Solidariedade Respeito Cooperação Colaboração	A serviço da comunidade Democracia	Elevada Acredita em si e na comunidade Fé Esperança	Contraposição	Participa
Participante eventual	Depende do que vai ganhar Participação fragmentada	Oportunismo Egoísmo Mando	Benefícios para si e pequeno grupo Autoritarismo	Inconstante Confia mais em ações isoladas e externas do que na comunidade	Posiciona a favor	Abandona
Não participante	Omisso Não toma parte	Indisposição Comodismo Espera pelos esforços das outras pessoas	Alheio	Tende a ser baixa. Incrédulo	"Neutro" favorece a situação Subserviência	Nunca participou

Fonte: Lopes (2004).

Os participantes plenos falam sobre o meio ambiente com propriedade, praticam e tentam conscientizar as outras pessoas. Têm abertura para as práticas agroecológicas ou uso de insumos químicos mínimos. Os participantes plenos, convictos dessa equação de sustentabilidade ambiental e produção agrícola, gastam seus esforços e tempo em outras discussões além da técnica e da comercialização. Uma vez que o seu saber partilhado no dia-a-dia lhe dá condições de reprodução social em todos os aspectos, técnicos e econômicos inclusive. Os não participantes acham que todos devem produzir respeitando e convivendo com a natureza, menos ele. Outros não se importam com nada disso, não percebem o aumento da população e os efeitos que podem causar ao meio ambiente se cada qual devastar e poluir com o pensamento de que há ainda muito cerrado e que seus atos são mínimos, insignificantes.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ação de intervenção pastoral em comunidades rurais sempre terá efeitos ou impactos na população. Neste caso, como na educação, não há neutralidade. Ou a ação será conscientizadora e libertadora, rompendo com as estruturas de poder político e financeiro, ou manterá o estado de dominação, em consequência da falta de opção e compromisso com a população (presença no meio do povo e com o povo). Os atores sociais jesuítas e os agentes de pastoral, responsáveis pela forma de intervenção, cujos impactos foram pesquisados, estavam situados num contexto de uma Igreja renovada e sobre forte influência da Teologia da Libertação, da redefinição da ação pastoral pelo Concílio Vaticano II e pelas Conferências Episcopais de Medellín e Puebla.

Pela realidade histórica e atual construída pelas pessoas das comunidades, foi constatado que esta intervenção da paróquia São Sebastião foi de cunho educativo. A presença de pessoas de fora da comunidade, religiosos e leigos, com o propósito pastoral de organizar as CEBS, incentivou algumas pessoas deste espaço a tomarem consciência de si e da sua relação com as outras pessoas, com o ambiente e com a sociedade, pela perspectiva da fé relacionada com a vida. Com isso, a comunidade transformou-se (conquistando mais poder) tornando-se também ainda mais solidária e confiante.

Ao participarem da paróquia, as pessoas que já participavam da vida na comunidade sentiram-se confirmadas, apoiadas e incentivadas reciprocamente. Os habitantes desta região se destacavam em outros espaços e movimentos sociais, além da paróquia, pelas atitudes éticas, questionadoras e de comprometimento. A intervenção educativa para a participação social nas comunidades propiciou o crescimento pessoal, comunitário e regional. Conseqüentemente, contribuiu para o desenvolvimento a partir do envolvimento das pessoas, como protagonistas na resolução dos seus problemas em todos os âmbitos, inclusive na busca de alternativas ao modelo devastador da Revolução Verde⁷.

A ação pastoral teológica libertadora dos jesuítas e dos agentes de pastoral, nas comunidades rurais da paróquia São Sebastião, influenciou na educação para participação. Contribuiu para a inserção dos trabalhadores e trabalhadoras rurais no movimento associativo e em outras organizações de interesse de forma comprometida e participativa (democrática) em contraposição às estruturas políticas e econômicas historicamente dominantes da região.

O desenvolvimento não existe por si, foram o envolvimento e a participação que levaram ao desenvolvimento pessoal e comunitário nesta região. Com

⁷ Entende-se por Revolução Verde o processo de expansão do modelo agrícola dos países desenvolvidos para o então chamado Terceiro Mundo, ocorrido principalmente a partir da década de 1950 (DAYRELL, 1998). Baseou-se nos pacotes tecnológicos difusionistas da mecanização intensiva dos solos, grande utilização de sementes melhoradas (híbridas) e do uso de venenos (agrotóxicos) e insumos químicos (fertilizantes). Trazia um forte apelo de acabar com a fome no mundo, contudo, por trás de todo o discurso desenvolvimentista, havia interesses maiores econômicos e ideológicos.

as CEBS, as pessoas tomaram consciência de que o protagonismo no cuidar e no conduzir os rumos históricos na comunidade, na associação, na escola, na Igreja e na política, deve ser delas mesmas, que já vivem ali. Esta intervenção nestas comunidades rurais foi favorecida pelos laços sociais (parentesco, amizade e reciprocidade), culturais (identidade) e ambientais (relação com a terra, o cerrado, o ar e a água), condição diferente daquela vivenciada na sede do município.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, E. **Associativismo rural e participação**. Lavras: UFLA/FAEPE, 2001. 100 p.

ALENCAR, E. Formas de intervenção e associações comunitárias: apresentação de três casos. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 19., 1995, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: ENANPAD, 1995. p. 97-113.

ALENCAR, E. **Introdução à metodologia de pesquisa**. Lavras: UFLA/FAEPE, 1999. 125 p.

ALLPORT, G. W. **Personalidade: padrões e desenvolvimento**. São Paulo: USP, 1974. 721 p.

BECKER, H. S. De que lado estamos? In: _____. **Uma teoria da ação coletiva**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977. p. 123-136.

BETTO, F. Eucaristia e socialismo. In: BOFF, L.; BETTO, F. **Mística e espiritualidade**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 41-43.

BOGDAN, R. C.; BIKKLEN, S. K. Características da investigação qualitativa. In: _____. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Ed. Porto, 1994. cap. 2, p. 47-51.

BORDENAVE, J. E. D. **O que é participação**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. 81 p. (Coleção Primeiros Passos).

CIZESKI, A. Apresentação. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Orgs.). **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez, 1995. p. 9-10.

- DAYRELL, C. A. **Geraizeiros e biodiversidade no Norte de Minas**: a contribuição da agroecologia e da etnoecologia nos estudos dos agroecossistemas tradicionais. 1998. 188 f. Dissertação (Maestria em Agroecologia y Desarrollo Rural Sostenible) – Universidade Internacional de Andalucia, Sede Ibero Americana de La Rábida, Andalucia, 1998.
- DEMO, P. **Participação é conquista**. Fortaleza: EUFC, 1986. 137 p.
- FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981a. 149 p.
- FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981b.
- FREIRE, P. **A pedagogia do oprimido**. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 184 p.
- FREIRE, P. Educação de adultos: algumas reflexões. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Orgs.). **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortez, 1995. p. 10-16.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. 165 p.
- GIANOTTEN, V.; WIT, T. de. Pesquisa participante em um contexto de economia camponesa. In: GIDDENS, A. **Sociological research methods**. Oxford: Blackwell, 2001. cap. 20, p. 638-659.
- GRAY, J. **O falso amanhecer**: os equívocos do capitalismo global. Rio de Janeiro: Record, 1999. 333 p.
- LOPES, F. A. M. **Fé e vida**: ação educativa para participação social nas comunidades eclesiais de base rurais da paróquia São Sebastião, em Montes Claros, Norte das Gerais. 2004. 112 p. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2004.
- PAIVA, V. P. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 1973. 368 p.
- PAIVA, V. P. **Paulo Freire e o nacionalismo-desenvolvimentista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. 208 p.
- POLANYI, K. **A grande transformação**: as origens de nossa época. Rio de Janeiro: Campus, 1980. 305 p.
- SPRADLEY, J. P. Participant observation. **New York: Holt, Rinehart and Winston, 1980. 195 p.**
- VAZ FILHO, F. A. **Indicadores da sustentabilidade de comunidades ribeirinhas da Amazônia Oriental**. 1997. 275 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.
- YIN, R. K. **Case study research**: design and methods. 2. ed. Washington: SAGE, 1994. 171 p.