

# GASALDÁLICA

o passo e a marca no Araguaia-Xingu



**REVISTA ALEMBRA**  
ISSN 2596-2671

**EDIÇÃO ESPECIAL (v. 1, n. 1, 2019)**  
**CASALDÁLIGA: O PASSO E A MARCA NO ARAGUAIA-XINGU**

**EQUIPE EDITORIAL**

**EDITORAS-CHEFE**

Célia Ferreira de Sousa (IFMT)  
Samira dos Santos Ramos (IFMT)

**CONSELHO CIENTÍFICO**

Aguinaldo Ferreira, IFRO, Brasil  
Lusia Mary Rolemberg Menacho, IFPB, Brasil  
Lisiane de Cesaro, IFC, Brasil  
Sebastião Nolasco Junior, IFMT, Brasil  
Meire Celedônio da Silva, IFRN, Brasil  
Neures Batista de Paula Soares, IFMT, Brasil  
Cristiane de Souza Castro, IFPB, Brasil  
Luiz Antonio Barbosa Soares, UNEMAT, Brasil  
Alessandra Pereira Carneiro Rodrigues, CEFAPRO-MT, Brasil  
Gabriel de Oliveira Rodrigues, IFMT, Brasil  
Maiara Alvim de Almeida, IFRJ, Brasil  
Carla Lima Richter, IFPB, Brasil  
Danielle Novais Uchôa, IFRJ, Brasil  
Aline Pires de Moraes  
Guilherme Sachs, IFPR, Brasil  
Marcus Vinícius da Silva, CAp/UFRR, Brasil  
Miguel Félix de Araújo Jr, IFRR, Brasil

**SUPORTE TÉCNICO**

Thiago Beirigo Lopes (IFMT)

**CONCEPÇÃO DE CAPA**

Talmo Aquiles Lacerda Araújo (IFMT)

EDIÇÃO ESPECIAL (v. 1, n. 1, 2019)

CASALDÁLIGA: O PASSO E A MARCA NO ARAGUAIA-XINGU

SUMÁRIO

EDITORIAL

**Casaldália e o Araguaia: um casamento que gerou frutos eternos**, por Célia Ferreira de Sousa e Samira dos Santos Ramos ..... 03

**Apresentação**, por Aldemira Ferreira da Silva.....05

DOSSIÊ CASALDÁLIGA: O PASSO E MARCA NO ARAGUAIA-XINGU

**Poesia e política: a voz do “eu” que se torna “nós/povo” na palavra cantada de Pedro Casaldália**, de Cleonilde Ribeiro de Souza..... 08

**A poética das águas: um olhar líquido sobre a poesia de Pedro Casaldália**, de Edson Flavio Santos ..... 20

**O bispo Pedro Casaldália e sua opção preferencial na luta pela terra no norte Araguaia**, de Claudiney de Freitas Marinho *et al.* ..... 37

**A Glocalização da educação na Região do Araguaia – pela janela de Casaldália**, de Maria de Lourdes Jorge de Sousa *et al.* ..... 58

**O surgimento do Programa Parceladas e sua consolidação no médio Araguaia**, de Vânia Horner de Almeida e Maria do Rosário Soares Lima ..... 78

Editorial

## Casaldáliga e o Araguaia: um casamento que gerou frutos eternos

Célia Ferreira de Sousa e Samira dos Santos Ramos

A Revista Alembra (RA) é um periódico de publicação online e gratuita do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso, Campus Confresa. Promove a difusão de produção científica das grandes áreas de Letras e Humanidades contemplando Linguística, Literatura, Ciências Humanas e áreas afins, com foco às questões teóricas e críticas pertinentes aos estudos de diversidade e espacialidades, difundindo também a produção científica da região Araguaia-Xingu, e desconstruindo discursos de esquecimento e apagamento cultural.

A Revista Alembra (RA) foi idealizada e planejada no ano de 2018. Sua primeira publicação traz uma edição especial chamada **Casaldáliga: o passo e marca no Araguaia-Xingu**, que conta com artigos que discutem a poeticidade, vida e obras de Casaldáliga, e também seu papel ativo na história de constituição educacional no território Araguaia Xingu e suas lutas em defesa dos povos tradicionais, dos oprimidos pobres, posseiros e peões.

Convidamos Aldemira Ferreira da Silva, atual Diretora de Ensino do Instituto Federal de Mato Grosso – *campus* Confresa, por seu engajamento na educação no Araguaia e vivência próxima ao bispo Casaldáliga, a apresentar esta edição. Silva contextualiza a luta de Pedro no espaço social, político e geográfico do Araguaia.

A autora Cleonilde Ribeiro de Souza em seu artigo **Poesia e política: a voz do “eu” que se torna “nós/povo” na palavra cantada de Pedro Casaldáliga**, mostra a partir da análise de cinco poemas de Casaldáliga, as relações socioculturais de países imersos em lutas e em guerras na década de 1970 e 80. Mostra uma poética de cunho social que dialoga a respeito da possibilidade de ressignificação dos lugares desumanizados.

Edson Flavio Santos, no artigo **A poética das águas: um olhar líquido sobre a poesia de Pedro Casaldáliga**, coloca em relevo parte da produção de Casaldáliga, a vocação e empenho para com a mensagem poética de luta pela promoção humana e comprometimento social com as causas dos menos favorecidos.

No artigo **O bispo Pedro Casaldáliga e sua opção preferencial na luta pela terra no norte Araguaia**, os autores mostram as contribuições de Casaldáliga na luta pela terra na microrregião geográfica denominada Norte Araguaia.

Em **A Glocalização da educação na Região do Araguaia – pela janela de Casaldáliga**, os autores tecem uma compreensão e reflexão discursivamente, acerca da definição de Educação numa perspectiva libertadora na definição de Casaldáliga, institucionalizada por meio da Prelazia de São Félix do Araguaia-MT.

E em **O surgimento do Programa Parceladas e sua consolidação no médio Araguaia**, os autores trazem em evidência as contribuições de Casaldáliga para a consolidação da Formação inicial de professores na Região do Araguaia via UNEMAT. Afirmam ainda que Dom Pedro Casaldáliga foi e é referência na história de luta pela terra e pela educação protagonizada pelos movimentos sociais e pela Prelazia de São Felix do Araguaia na defesa de uma educação pública e de qualidade.

A Edição Especial **Casaldáliga: o passo e marca no Araguaia-Xingu** nos propõe a retomar os passos de Dom Pedro no Araguaia e a enxergar as marcas de sua luta nas esferas educacionais, políticas, discursivas e poéticas deixaram na região que já foi cunhada como Vale dos Esquecidos. O passo e a marca de Casaldáliga mostra que há muito do que se **Alembra**.

Desejamos a todos uma boa leitura!

## APRESENTAÇÃO

Aldemira Ferreira da Silva<sup>1</sup>

A equipe editorial da presente *Revista Alembra* reconhece a importância do missionário ao lançar essa edição especial com o nobre intento de homenagear a Dom Pedro Casaldáliga Plá, o bispo, poeta e defensor dos pobres, emérito da Prelazia de São Félix do Araguaia, situada na região do Araguaia-Xingu, no nordeste do estado de Mato Grosso.

Conheci o bispo Pedro Casaldáliga Plá logo que conheci a região do Araguaia-Xingu, no ano de 1994, na cidade de São Félix do Araguaia, por ocasião da minha vivência religiosa na Prelazia de São Félix do Araguaia. Imediatamente, me cativei pela forma como ele conduzia os trabalhos da igreja, o evangelho estava encarnado na vida do povo através da evangelização e da ação, sendo coerente na pregação e na atuação. Ele sempre esteve inquieto frente às injustiças e ao mesmo tempo apresenta imensa plenitude em suas ações e sensibilidade com o sofrimento do povo.

Dom Pedro Casaldáliga Plá nasceu no dia 16 de fevereiro de 1928 em Balsareny, Catalunha, província de Barcelona – Espanha. Chegou ao Brasil em 1968 e foi ordenado bispo da Prelazia de São Félix do Araguaia em 23 de outubro de 1971. Encarnou a teologia da libertação através do estilo de vida: “*Nada possuir, nada carregar, nada pedir, nada calar e, sobretudo, nada matar*”. E, sempre incansável diante das batalhas, o defensor dos pobres escreveu: “*As minhas causas valem mais do que a minha vida.*” Nunca esmoreceu frente às ameaças sofridas constantemente. Durante sua missão a frente da igreja na região do Araguaia, Dom Pedro Casaldáliga Plá lutou por saúde, por educação, justiça social, reforma agrária, pelos direitos humanos, pela causa indígena, contra o trabalho escravo, pelo meio ambiente sustentável, essas lutas o levaram a sofrer com ameaças de morte por diversas vezes, pelos militares durante a ditadura militar no Brasil e também por parte de políticos e latifundiários da região.

No início do trabalho à frente da igreja escreveu a Carta Pastoral “*Uma Igreja da Amazônia em Conflito com o latifúndio e a marginalização social*” onde denunciou a situação

---

<sup>1</sup> Pedagoga. Trabalha no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso - campus Confresa. [aldemira.silva@cfs.ifmt.edu.br](mailto:aldemira.silva@cfs.ifmt.edu.br)

de marginalização e perseguição em que se encontravam os desfavorecidos do Araguaia: posseiros, mulheres, índios e peões. Fundador da Comissão Pastoral da Terra (CPT) e do Conselho Indigenista Missionária (CIMI) em conjunto com outros missionários da igreja, entidades de defesa dos grupos desfavorecidos: indígenas e trabalhadores rurais.

Através de suas pelejas o bispo profeta deu visibilidade ao Araguaia, chamando a atenção do Brasil e do mundo para a injustiça social que pesava sobre a população e a violência cometida por aqui. Através da vivência da Teologia da Libertação Pedro Casaldáliga conseguiu reunir o povo na busca por uma sociedade mais justa, sensibilizando-os para as causas populares e preparando as lideranças do povo.

Nesse sentido, a educação e a participação/formação popular foram essenciais para avançar na constituição de lideranças entre os povos, e, nas políticas sociais da região. Com isso, surge o primeiro Centro Educacional do Araguaia, com educação formal criado pela Prelazia de São Félix do Araguaia, no Centro Comunitário de São Félix do Araguaia, através do trabalho educacional dos seminaristas e agentes de pastoral da igreja.

O bispo também se dedicou a poesia. Suas obras poéticas discorrem sobre várias áreas de conhecimento, antropologia, sociologia, ecologia, entre outras. Descreveu as belezas do Araguaia, afirmou sua opção preferencial pelos pobres e protestou contra os males do capitalismo selvagem e suas consequências para a população do Araguaia. Dentre suas obras, destaco como principais: Creio na Justiça e na Esperança; Sonetos neobíblicos, precisamente; Espiritualidade da libertação; Murais da libertação (com Cerezo Barredo); Ameríndia, morte e vida (com Pedro Terra); Orações da caminhada (com Pedro Terra); Clamor Elemental; Cantigas menores; Missa da Terra sem Males, com Pedro Tierra e Martin Coplas e Missa dos Quilombos, com Pedro Tierra e Milton Nascimento.

Dom Pedro Casaldáliga Plá recebeu títulos de Doutor Honoris Causa pela Universidade de Campinas – Unicamp (2000); pela Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT (2003); Pontifícia Universidade Católica do Goiás – PUC-GO (2012); Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP (2014) e o primeiro título honorífico da Universidade do Estado de Mato Grosso- UNEMAT (2017), além de prêmios recebidos, a exemplo do Prêmio Nacional Justiça e Paz da Espanha em 1988.

Em 2005, ao completar os 75 anos renunciou ao episcopado, tornando-se bispo emérito da Prelazia de São Félix do Araguaia, mesmo após a sua renúncia não deixou sua opção pelos pobres, continuou lutando por suas causas, permanecendo na cidade de São Félix do Araguaia, na mesma residência simples e acolhedora, cenário de fé, de acolhimento, solidariedade e



resistência. Importante destacar que nesse ano (2019), o defensor dos pobres marginalizados completou seus 91 anos de idade e 51 anos de dedicação ao povo do Araguaia.

Assim, desejo uma boa leitura a esta Edição Especial da Revista Alembra, cujo esboço apresenta um dossiê temático sobre a vida, obra e lírica de Dom Pedro Casaldáliga Plá.

## POESIA E POLÍTICA: A VOZ DO “EU” QUE SE TORNA “NÓS/POVO” NA PALAVRA CANTADA DE PEDRO CASALDÁLIGA.

*POETRY AND POLITICS: THE VOICE OF THE "I" THAT BECOMES "WE / PEOPLE" IN THE SINGING WORD OF PEDRO CASALDÁLIGA.*

**Cleonilde Ribeiro de Souza Costa**

*Doutoranda em Estudos Literários pela Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT).*

*E-mail: cleonildesouza@hotmail.com*

**Resumo:** O presente estudo tem como *corpus* de pesquisa cinco poemas publicados na obra *Cuia de Gedeão: poemas e autos sacramentais sertanejos* (1982), de Pedro Casaldáliga. Constatou-se nessa seleção de textos uma estrutura imagética “Nós/Povo” estabelecida a partir da junção das vozes líricas obtidas no decorrer das análises dos poemas. O projeto imagético parte da ideia de “minoría”, canto solitário/solidário e se transforma no arquétipo maior, a “Grande minoría gedeônica”, o novo jeito de olhar as relações socioculturais de países imersos em lutas, em guerras em meados da década de 1970 e 80. O estudo tem como base teórico/crítica Abdala Junior (2007), PAZ (1984), BOSI (2000), CANDIDO (2011), COSTA (2013), SOUZA; REIS (2000).

**Palavras-chave:** Poesia brasileira; Política; Libertação; Casaldáliga.

**Abstract:** The present study has as corpus of research five poems published in the work *Cuia de Gedeão: poems and autos sacramentais sertanejos* (1982), by Pedro Casaldáliga. We found in this selection of texts an imaginary "We / People" structure established from the junction of the lyrical voices obtained during the analysis. The imaginary project starts from the idea of a "minority", a solitary corner of solidarity and becomes the larger archetype, the "Great Gedeonian minority", the new way of looking at the sociocultural relations of countries immersed in struggles, wars in the mid 1970 and 80. The study has as theoretical/critical basis PAZ (1984), BOSI (2000), CANDIDO (2011), COSTA (2013), SOUZA; REIS (2000).

**Keywords:** Brazilian poetry; Policy; Release; Casaldáliga..

### 1 Introdução

“A CUIA DE GEDEÃO são as mãos nuas dos combatentes”

O estudo analítico baseia-se em poemas constitutivos da obra *A cuia de Gedeão/Poemas e Autos Sacramentais Sertanejos* (1982), de Dom Pedro Casaldáliga, trata-se de uma coletânea que reúne textos poéticos e dois autos sacramentais, como bem declaram as palavras do próprio autor, o livro “recolhe vozes, silêncios, gestos, lugares, imagens, ansiedades

noturnas e noturnas esperanças de minorias” (CASALDÁLIGA, 1982, p. 10) que consequentemente, estão espalhadas pelo Mundo, principalmente, na América Latina.

É a partir de cinco poemas, sendo eles, “Eu irei até as fronteiras”, “Nas águas claras do brejo”, “Todo trem tem sua máquina”, “Na roda”, “Com Calendário aberto” e “Domesticar a palavra” que constata-se a construção do arquétipo “Povo”, uma estrutura social que se ergue a partir da arte poética e sua respectiva política, que peculiarmente organiza as coisas, as pessoas, os lugares por meio da força verbal.

O “Nós/Povo” é uma personagem que se particulariza no verso, mas que é tecida aos poucos, em cada poema selecionado, já que a literatura oferece ao leitor um universo heterogêneo, em que as diferenças que o constitui refere-se a uma nova conjuntura, ampla e liberta das cercas e fronteiras ideológicas, ou não, erguidas pelo mundo. Por isso, afirma-se que há em cada um dos textos um canto solitário, mas solidário que ecoa para além das fronteiras, portanto, à medida em que os ecos se entrelaçam a construir politicamente uma estrutura heterogênea, sobretudo solidificada, há uma união das vozes que se levantam; deixam de ser “as minorias gedeônicas<sup>11</sup>” e se transformam no “Povo”, nos Homens. Vejamos como esse processo é iniciado no poema abaixo:

Domesticar a palavra  
é a difícil missão  
do silêncio,  
do ouvido,  
da espera,  
da acolhida.

Só se aprende a falar,  
aprendendo a calar com o Povo.  
O verbo se faz carne  
no silêncio sofrido.  
(CASALDÁLIGA, 1982, p. 36).

O arquétipo do “Nós/Povo” começa a ser tecido, como também gerenciado a partir do poema “Domesticar a palavra”. No texto acima, o uso do verbo transitivo direto como título destaca a necessidade de adaptação, do acolhimento de algo diferente em determinada circunstância da vida, isso significa dizer que há uma desordem, e o eu lírico anuncia a difícil “missão” que a palavra tem em tornar-se dócil primeiramente, para depois, fazer-se realidade.

O canto do Homem no poema só é entoado depois que ele já ouviu muitos outros cantos, estes espalhados, sozinhos, solitários; embora seja a palavra domesticada que tornará esses cantos individuais em um universo solidário, é ela também que os tornarão o grande

---

<sup>11</sup> Gedeão e sua história estão no livro dos juízes, capítulos 6, 7 e 8 (CASALDÁLIGA, 1982, p.9)

coletivo social. A semente social gestada “no silêncio sofrido”, logo se tornará o “Nós/Povo”, porque a força motriz da palavra é a consciência do próprio jeito de ser poema, ele é capaz de gerenciar o potencial das “minorias gedeônicas”, sobretudo, quando elas se juntas e, por isso, passam ser a “Grande minoria gedeônica”.

O “Nós/Povo” enquanto estrutura poética se constitui inicialmente na “fronteira humana”, isto é, no “silêncio/ouvido” e na “espera/acolhida”, e depois nas faculdades humanas alimentadas pelo espírito político, sendo assim, as ações são metamorfoses e a mudança estrutural do arquétipo social torna-se completa quando o limite colocado entre o eu e o outro na perspectiva do texto poético, dos desejos; da tensão que se tem a partir da dialética entre as vozes, surge a relação de solidariedade que instiga o autoconhecimento e o reconhecimento da diferença, por isso mesmo, a fronteira não os separa, une-os.

As concepções críticas de Benjamin Abdala Junior, no que se refere a escrita engajada em *Literatura, História e Política* (2007), afirmam que esse processo dialético em que o escritor busca dar sentido proporcional ao conteúdo-forma, sobretudo, quando essa escrita poética se articula com as aspirações utópicas, colabora para a imersão de uma realidade possível quando a arte subjetivamente articula história e ficção. Nesse sentido, o texto tem um teor político; uma consciência libertadora povoa a realidade literária e, por assim dizer, a subjetividade textual contrapõe as estruturas sociais e culturais tidas como hegemônica, modelo este ideologicamente fechado.

O conceito de engajamento literário colabora para que possamos enxergar no texto, abstrair dele o “ser” que fala; e essa voz é o novo, o espírito transformador que eleva o sujeito de marginalizado ao lugar de emancipação; o processo que permeia o poético e o social, dentro do universo verbal se articula à medida em que não se aceita a política da opressão, do convencional, a ideologia da “pequena maioria” que lidera o mundo capitalista. Desse modo, afirmamos que a política emergente do campo literário gera a possibilidade do devir, em que a “grande minoria” tem voz diante das potências capitalistas. O texto literário é o lugar emancipador do sujeito, já que:

o engajamento literário leva o escritor a explicitação, criando formas do imaginário de ênfase política. Para ele, a literatura discute questões fundamentais do ser e da vida político-social e procura desenvolver estratégias discursivas tendo em vista romper com a alienação do cotidiano que, na sociedade massificante, leva à minimização da própria significação. Mais do que a denúncia social, o engajamento literário solicita uma atitude reflexiva do leitor, quando suas expectativas interagem com novas estruturas articulatórias (ABDALA JR, 2007, p. 271-272).

O que se averigua na estrofe “Só se aprende a falar/aprendendo a calar com o Povo/O verbo se faz carne/no silêncio sofrido” (CASADÁLIGA, 1982, p. 36) é a construção do ser

humano, diferente daquele explorado, excluído pela ação latifundiária, de modo que, o sujeito que é tido como menor, pequeno, fraco diante da grandeza capitalista tem força e grandeza para vencer, pois ele se inscreve na palavra. Esta, também já não é a palavra comum, mas a “Palavra Domesticada”. É nela que o eu luta contra a homem máquina, o sistema capitalista, portanto, quando ele se torna coletivo, o “Povo”, torna-se maior do que a Lei que o oprime.

No campo da literatura esse ser que se ressignifica no poema, negou uma tradição desde do século XVIII e que desde então, é uma ruptura contínua de si mesmo (PAZ, 1984). A modernidade é alicerçada pela crítica de si mesma e das circunstâncias que a envolvem. Essa concepção paradoxal da Modernidade é compreendida a partir das concepções teóricas de Octavio Paz na obra *Os filhos do Barro* (1984), quando autor faz uma abordagem fecunda sobre o “movimento poético moderno e suas relações contraditórias com o que denominamos ‘modernidade’” (p. 11). Na Modernidade o sujeito se fragmenta, se particulariza, uma vez que ele volta o olhar crítico a si mesmo e ao mundo que o cerca, e assim, ocorre nos poemas. Esse processo é contrário ao mundo hegemônico da tradição.

No poema “Eu irei até as fronteiras” designa o segundo passo desse “EU” decidido a não ser mais ele mesmo, e sim, o Nós. O verbo “ir” conjugado no futuro indica a próxima ação a ser realizada. Ele pretende agir, mas não de qualquer jeito ou em qualquer lugar, mas na fronteira e, por isso mesmo, pronto para se transformar, romper com algo que já não serve como perspectiva humana. Percebe-se também que o substantivo “fronteiras” no plural é indicativo de que o eu lírico pretende realizar uma longa jornada. Essa remete a “difícil missão” constitutiva do primeiro poema, a de “Domesticar a palavra”. Então, depois de silenciar, ouvir, esperar e acolher as diferenças alheias e agregar-se a elas, o eu poético, parte em ação. E essa ação representa a travessia das fronteiras, dos limites da diferença e indiferença provocada pelo mundo sociocultural, político e econômico.

É na literatura que essa relação de convivência e rompimento ocorre, ou seja, a palavra, a linguagem transforma o “verbo” em carne, em Homem, em Irmãos. Para isso, é preciso conhecer o mundo e as circunstâncias que separam os homens, sobretudo, as que os unem. Nesse sentido, pode-se verificar como funciona politicamente a consciência e as ações do eu lírico que anuncia no texto abaixo:

Eu irei até as fronteiras  
para nunca mais voltar  
como era, como sou.

Para nunca mais sentir-me  
um normal filho de casa,  
se algum dia regressar,

se talvez me regressarem.

De uma clara vez por todas  
eu já terei descoberto,  
como imposta, as fronteiras  
e a Terra Nova, vedada.

Voltarei, grandes olhos,  
Porque passei o horizonte.  
E o coração requerido  
pela Presença do Ausente  
com Quem vivi mais liberto.  
(CASALDÁLIGA, 1982, p. 11).

Na primeira estrofe do poema acima, revela que o “eu” já maturou o que significa a “fronteira” e sabe ainda que o contato com o outro provoca mudanças irreversíveis, porque, ele afirma “eu irei até as fronteiras/para nunca mais voltar/como era, como sou.” A estrofe indica, ainda, que ele está a falar de todos os tipos de fronteiras: humanas, geográficas, temporais e culturais.

A segunda e a terceira estrofe é a continuidade da ruptura do eu lírico em relação a realidade posta, contudo, os versos reforçam a certeza de que o arquétipo que está a construir politicamente na linguagem é um lugar desconhecido como o próprio ser que fala, mas uma vez compreendido todo o mistério que as palavras guardam, o Homem já não é o mesmo, por isso, tudo é possível por meio da palavra organizada, assim, ele se tornará o “Nós”, um ser de “grandes olhos” porque aprendeu a ver o mundo e as coisas através dos olhos de muitos, de todos aqueles que compõem a “minoridade gedeônica”.

Em seguida, no poema “Nas águas claras do brejo” verifica-se o universo espelhado, ou ainda, a regeneração do ser que se vê a partir das águas, é onde o eu poético encontra-se com a margem tanto dele como do outro, isto é, ocorre o encontro dele com o outro e daí então serão a “a Grande minoridade gedeônica”. As coisas giram no leito do rio, todas elas se veem mergulhadas “nas águas claras do brejo”. São nas águas tranquilas do rio pequeno que a “minoridade gedeônica” ganha a dimensão do “Nós/Povo”:

NAS ÁGUAS CLARAS DO BREJO  
Nas águas claras do brejo  
o buriti calculava  
sua estatura miragem.

A garça se perguntava  
no claustro claro do brejo  
por sua branca inocência.

As borboletas treinavam  
o seu balé silencioso

na pista clara do brejo.

(A cerca, de pés na lama,  
rasgava com seus espinhos  
as carnes claras do brejo.)

No tanque claro do brejo  
o céu lavava os lençóis  
com as águas de suas fontes.

O sol talvez se adorava  
nas aras claras do brejo,  
espelho da própria glória.

E o Homem olhava o Mundo  
nos olhos claros do brejo,  
imagem dos próprios olhos.  
(CASALDÁLIGA, 1982, p. 12)

No poema acima, a palavra “brejo” indica o lugar de encontro de todos os outros elementos, e, é nas suas “águas claras” que todos são refletidos, e desse modo, contemplam-se. De acordo com *Dicionário de Símbolos*, a “água” tem várias significações, e em se tratando de “águas claras” considera-se que ela é a simbologia de:

Todas as promessas de desenvolvimento (...) mergulhar nas águas, para delas sair sem se dissolver totalmente, salvo por uma morte simbólica, é retornar às origens, carregar-se, de novo, num imenso reservatório de energia e nele beber uma força nova: fase passageira de regressão e desintegração, condicionando uma fase progressiva de reintegração e degenerescência (CHEVALIER, 2007, p.15)

De maneira que, o brejo é tido como lugar fértil, onde a nascente do rio é preservada, e como no próprio poema tem-se a imagem do “buriti”, evidencia que nesse lugar a vida brota e se renova, já que ali é a nascente. E a espécie de vegetação é considerada como conservadora das nascentes, devido suas raízes que filtram a água, sobretudo, acumulam resíduos que servem de alimentos para outros seres que por ali passam; água é a representação da pureza, da vida. E a sonoridade da sílaba “bre” é análoga a uma partícula que se abre, ou seja, onde tudo nasce.

É no manancial das “águas claras” que o potencial do eu lírico bebe da nova vida, constituída de relações fecundas com os outros elementos, a “garça”, “as borboletas”, “o céu”, “o sol” que também se humanizam, juntamente com o “Homem”. Na quarta estrofe “(a cerca, de pés na lama,/rasgava com seus espinhos/ as carnes claras do brejo)” mostra a fragilidade dessa fonte, a “cerca” é a única que se opõe aos demais, pois, sendo ela feita de madeira e arame farpado não se deleita nas águas, mas fere-as, sinônimo de indiferença. Os rasgos feitos pelos espinhos fazem o brejo sangrar, traz a dor, a morte, a possibilidade da vida.

Na última estrofe: “E o Homem olhava o Mundo/nos olhos claros do brejo, /imagem dos próprios olhos” representa o espelho da consciência que habita o poema. É ela que domesticou a palavra, foi até as fronteiras, contemplou a vida e a morte, e agora, tem à frente dela o Mundo. A travessia foi feita, o “Eu” passa ser o “Nós” em definitivo.

O poema “Na roda”, citado abaixo, mostra a “Grande minoria gedeônica” composta de heterogeneidade quando a musicalidade do poema representa o convite para que todas as pessoas e a diversidade em que estão inseridas se juntem, participem da grande roda, mas essa não é uma roda qualquer, é a roda do “Nós/Povo”.

A linguagem literária estabelece nela mesma, uma realidade que desconstrói uma outra, de maneira que, ao longo do discurso poético, o que se constatou foram as relações dos homens, sensibilizados, solidários na certeza de que a “Manhã” de um outro “Amanhã” era possível. O “Nós/Povo” se estabeleceu em cada voz, que refletiu outras vozes, e unidas se fizeram realidade, o universo heterogêneo, sobretudo, quando se trata da poética de Pedro Casaldáliga.

E a música que se ouve nos versos do poema abaixo é de um organismo vivo, organizado em palavras, pronto pra contestar tudo aquilo que lhe é de direito, pois nessa dança, de pés no chão, quem dança é gente portadora de uma consciência política que rege o próprio contexto em que está inserida e, a “roda” se “impõe”, e se faz “Povo”, vejamos:

Nesta roda viva,  
se me dás a mão,  
se eu ajunto o pé,  
se ele traz a voz,  
se nós nos unirmos  
na dança, na marcha,  
no grito, na luta...  
A roda se firma  
e, um dia, se impõe  
a roda do Povo.

(CASALDÁLIGA, 1982, p. 30)

E o verso: “a roda se firma” expressa a certeza de que o arquétipo ficou pronto, uma vez que, não se vê opressão, exploração, e sim, a festa, a dança que reúne a “Grande minoria gedeônica”. A possibilidade de construção iniciou-se à medida em que desconstruiu as ideologias hegemônicas instituídas pelo sistema capitalista. E na história nova, já não há mais o Latifúndio, a Colonização, as potencias mundiais. Desse modo, a crítica literária tem mostrado o papel social do fazer poético quando afirma que:

Os poemas casaldaliguianos há uma desconstrução da forma convencional de ver o mundo (...), em função da construção de outras bases existenciais, por meio de imagens que proporcionam abertura ao desconhecido e dão ao texto sentido

comunitário. A história não é pensada de maneira linear, mas a partir da heterogeneidade dos seres que dela participam, (...) (SOUZA; REIS, 2014, p. 128).

É dessa desconstrução do real, por meio do discurso poético e político que se processa a imagética de “Povo”; e seguindo a perspectiva de construção o poema, intitulado de “Com o calendário aberto” mostra tanto a grandeza do “Nós/Povo” e sua diversidade cultural quanto da caminhada que ele tem a percorrer. Observa-se que o verbo no particípio “protestado” revela a ação formal empenhada pelo “Povo”, pois ele tem consciência da injustiça que a “Noite” lhe submeteu, a de colocá-lo à margem das culturas dos países desenvolvidos. O poema é o próprio tabelião, ele se faz em autoridade, sendo assim, lavra o protesto da “minoridade” que reivindica o “Amanhã”, outra realidade. Os “grandes olhos” descrito no poema “Nas águas Claras do brejo” (CASALDÁLIGA, 1982, p. 11-12) perpassam por esse protesto formal registrado no poema “Calendário aberto”, pois a luta não é solitária, é coletiva. De todo um Povo que reivindica seu espaço no Mundo, como bem expressam os versos abaixo:

Cada dia vivido protestando da Noite,  
descortina a manhã do Amanhã.

É preciso viver o dia e olhar para o ano todo,  
Com o calendário aberto  
Como bandeira na marcha...  
(CASALDÁLIGA, 1982, p. 31)

O sinal de pontuação (as reticências) no final do poema acima, salienta que a História do Homem já é outra, mas que ainda, precisa ser percorrida por todos aqueles que requerem seus direitos, portanto, o texto é inacabado. É preciso que cada ser aprenda a construir suas evidências socioculturais. E estas, então rompam as cercas, ultrapassem as fronteiras impostas pelo sistema capitalista e pelo tempo linear.

Nesse sentido, a obra *Casaldália e a poética da emancipação (2014)*, de Marinete Luzia F. de Souza e Célia Maria D. da Rocha Reis oferece ao leitor um panorama das principais temáticas abordadas na poesia desse poeta, dentre elas, a que representa o contexto social dos marginalizados, mas acima disso, a poética de cunho social desse escritor dialoga a respeito da possibilidade de ressignificação desses lugares desumanizados. O estudo crítico realizado pelas autoras afirma que:

A obra de Pedro Casaldália, então, pode ser pensada, do ponto de vista de uma “estética da libertação”, na amplitude, vimos, de várias líricas, e no extenso tempo-espaço latino-americano, onde a crítica à manutenção de fronteiras fixas entre os coletivos culturais é muito presente, sendo expressa, por exemplo, por meio de signos como “cercas”, “arames” e “títulos”. Com a retratação desses limites, Casaldália coloca-se contrário a qualquer forma de totalitarismo (2014, p. 138).

Nesse sentido, constata-se que na escrita de Casaldáliga o Homem é o próprio sistema que se compõe de solidariedade, de irmandade alicerçada na tão necessária liberdade humana, para isso, é necessário unir-se em interesses comuns, tendo como norte o respeito à vida, à preservação dos direitos humanos. Por isso, a voz poética se faz também na voz do outro, na cultura, na natureza, na sensibilidade dos Irmãos espalhados pela América Latina, e uma vez ouvida, todas as vozes, serão libertas, não havendo mais cercas e nem fronteiras a “roda do Povo se firma” na História como bem acontece na Literatura.

No poema “Todo trem tem sua máquina” apreende-se o arquétipo “Povo” como sendo um organismo já formado, de fato, de outras partes, mas solidificada. A sonoridade da consoante “T” repetida várias vezes nos versos, reproduz o som do trem de ferro, locomotiva que depende do chão para se locomover, sobretudo, de trilhos de ferro perfeitamente ajustados para que a leve ao destino desejado, assim é o Nós/Povo ilustrado abaixo:

Todo trem tem sua máquina,  
Todo povo tem seu quem.  
Toda base tem, na base,  
Sua cúpula também...  
Se essa cúpula é alicerce,  
Tudo bem,  
Tudo bem,  
Tudo bem.  
(CASALDÁLIGA, 1982, p. 28)

No poema acima, a palavra “cúpula” significa um “conjunto de pessoas que representam as autoridades máximas de uma instituição”<sup>2</sup>, nesse sentido, o corpo verbal reproduz a imagem do “trem máquina” e ao mesmo tempo, compara essa máquina ao Homem, o Povo, que tende a se locomover em conjunto, por isso mesmo, destaca a importância da “cúpula”. E o “Povo” que canta com os pés no chão se locomove a partir dessa “cabeça”, força motriz, energia humana em favor da roda, da dança que gira em favor de todos. O universo humano descrito no poema de Pedro Casaldáliga representa todo um grupo de pessoas, formado por sertanejos, pastorais e retirantes, etnias indígenas que em meados do século XX com ensejo das guerrilhas, fomentadas pelos Estados Unidos, viveram sob pressão e opressão dessas potências capitalistas (COSTA, 2013).

O processo de construção imagética de “Nós/Povo” estabeleceu-se à medida que desconstruiu a realidade dos sujeitos marginalizados imersos em contextos conflituosos de guerrilhas e suas respectivas tensões socioculturais, e o eu lírico apresentado em todos os textos

<sup>2</sup> Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa On Line. (<https://dicionariodoaurelio.com/cupula>)

ao longo desse estudo foi contra a política de desenvolvimento econômico instituída nos países desenvolvidos. Essa voz que ecoa no campo literário contrapõe as estruturas de poder da grande potência mundial, EUA. O período de revoluções e guerrilhas ocorridas nos países como em Cuba, em Nicarágua fez com que intelectuais, como Júlio Cortázar, Varga Lhosa e Garcia Márquez se manifestassem com força política em favor da Independência de seus respectivos países (COSTA, 2013). Nesse embate intelectual, no Brasil, Pedro Casaldáliga também exerceu força política, poética em prol dos menores que estavam à mercê do governo ditatorial da época.

O poeta Pedro Casaldáliga nasceu em Balsareny, Barcelona, na Espanha. Em julho de 1968 chegou ao Brasil, encarregado de fundar uma missão pastoral no norte do Mato Grosso. Em 1971 foi nomeado Bispo da Prelazia de São Félix do Araguaia. Foi um bispo de muitas lutas e de muitas causas (CALDÁLIGA, 2003).

A literatura permite ao intelectual prospectar caminhos subjetivos que por meio da ficção representa a realidade humana, isto é, toma para si o direito de fabular contexto real, possibilitando por meio das manifestações artísticas percursos que permitem pensar os direitos humano. Assim, a função do texto poético, a ação do eu lírico expressa manifestações emotivas, psíquicas do sujeito, conseqüentemente de grupos que formam culturas distintas e que no texto se relacionam solidariamente.

O crítico brasileiro Antonio Candido na obra *Vários escritos* (2011) quando discute sobre “O direito à literatura” aborda a importância dela como “instrumento poderoso de instrução ...” (p.177), nesse sentido, destaca-se o papel representativo da poesia brasileira frente ao debate dos direitos humanos, já que, “a literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas” (p.177).

Dessa forma, constata-se o projeto edificador do “Nós/Povo” nos poemas analisados nesse estudo, eles representam essa força política de intelectuais que lutam em favor de uma grande minoria necessitada de História. As reflexões realizadas são ancoradas em estudos que afirmam que:

De fato, quando elaboram uma estrutura, o poeta ou o narrador nos propõem um modelo de coerência, gerado pela força da palavra organizada. Se possível abstrair o sentido e pensar nas palavras como tijolos de uma construção, eu diria que esses tijolos representam um modo de organizar a matéria, e que enquanto organização eles exercem papel ordenador sobre nossa mente. Quer percebemos claramente ou não, o caráter de coisa organizada da obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e, em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo (CANDIDO, 2011, p. 179).

Na obra *Cuida de Gedeão: poemas e autos sacramentais sertanejos* (1982) configura-se a estrutura social composta de pessoas comum em luta pelo mundo. O modelo organizado a

partir da linguagem literária revela outra maneira de olhar as relações socioculturais existentes em países considerados de Terceiro Mundo.

Nessa perspectiva de considerar a relação engajada da literatura, Alfredo Bosi, em sua abordagem crítica no livro *O ser o tempo da poesia*, assegura que “o poeta é doador de sentido” (2000, p.163), então, Casaldáliga organiza sua arte poética de maneira que revela ao leitor uma realidade sensível, ele está sempre a nomear as relações sociais do indivíduo marginalizado, e assegura que, mesmo assim, esse sujeito é capaz de vencer e emancipar-se, ultrapassando as fronteiras que exclui e extermina grande parte da cultura de margem. O poeta imprime no discurso poético a grande tarefa de dialogar a respeito das mudanças sociais.

## 2. Considerações finais

Os poemas analisados representam um ato político do intelectual e poeta brasileiro Pedro Casaldáliga que escreve a partir do contexto de luta e libertação de sujeitos marginalizados no mundo em épocas de revoluções. Esse escritor que se nacionalizou após conhecer e tomar para si as causas de muitos brasileiros do Norte do Mato Grosso, fez da poesia uma arma contra as cercas, os limites que separam as pessoas de seus direitos sociais, culturais e econômicos. Na escrita poética dele enfatiza-se uma realidade que se opõe a todas as outras instituídas pelo sistema capitalista, por isso, á medida em que a voz do eu poético transformou-se em uma teia de vozes, a imagem do “Nós/Povo” e suas respectivas circunstâncias socioeconômica passaram a existir.

É nessa literatura de cunho político e social que a História dos homens e do mundo pode ser reescrita, como apresentadas nas imagens poéticas no *corpus* dessa pesquisa. A caminhada passiva necessita reverter-se em voz ativa, e assim, seguir em favor do Povo. E para tanto, é necessária a união de outras vozes, que de certa forma, são afetadas pelas desigualdades em todos os sentidos e pela indiferença do outro. A linguagem literária é uma das formas de se expressar as manifestações humanas, portanto, parafraseando Antonio Candido (2011) a arte literária seja ela em prosa ou em verso, sensibiliza o homem na medida em que o torna mais compreensivo e aberto a conviver melhor com a natureza, com a sociedade e, com o mundo.

### 3. Referências

ABDALA JUNIOR, Benjamin. **Literatura, História e Política: Literaturas de Língua Portuguesa no Século XX**. 2 ed. Cotia, São Paulo: Ateliê Editorial, 2007.

BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5ª edição. Rio de Janeiro: Ouro Azul, 2011.

CASALDÁLIGA, Dom Pedro. **A cuia de gedeão: poemas e autos sacramentais sertanejos**. Petrópolis-RJ: Vozes, 1982.

CASALDÁLIGA, Pedro. **Cantigas Menores**. Goiânia: Ed. da UCG, 2003.

CHEVALIER, Jean. **Dicionário de símbolos: (mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números)**. 21ª edição. Rio de Janeiro: Olympio, 2007.

COSTA, Adriane Vidal. **Intelectuais, Política e Literatura na América Latina: Debate sobre revolução e socialismo em Cortázar, García Márquez e Varga Lhosa (1958-2005)**. São Paulo: Alameda, 2013.

PAZ, Octavio. **Os filhos do Barro: do romantismo à vanguarda**. Tradução de Olga Savary. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

SOUZA, Marinete Luzia Francisca de; REIS, Célia Maria Domingues da Rocha. **Pedro Casaldáliga e a poética da emancipação**. Cuiabá: EdUFMT, 2014.

## A POÉTICA DAS ÁGUAS: UM OLHAR LÍQUIDO SOBRE A POESIA DE PEDRO CASALDÁLIGA <sup>1</sup>

*THE POETICS OF THE WATERS: A LOOK ON THE POETRY OF PEDRO CASALDÁLIGA*

**Edson Flávio SANTOS**

Doutor em Estudos Literários (UNEMAT).

E-mail: edsonflaviomt@gmail.com

**Resumo:** O objetivo principal desse texto foi colocar em relevo parte da produção de Casaldáliga, a vocação e empenho para com a mensagem poética e, mostrar parte das informações sobre sua luta pela promoção humana, perceber como ele a plasma na e pela poesia tornando-a comprometida não só com o social, mas também com todo o cosmos, pois a construção da história humana jamais se dissocia da natureza. Ao contrário, faz surgir um ser humano que com ela tem estreitas relações. A abordagem foi realizada por meio da análise de poemas, que mostram Pedro Casaldáliga com sua vida permeada e, até certo ponto, banhada pela imagem de rios, e amparada pelas percepções de BACHELARD (1997), BOSI (2002) e CANDIDO (1996).

**Palavras-chave:** Poética *casaldaliana*; Rio Araguaia; Missionário.

**Abstract:** The main objective of this text was to emphasize part of Casaldaliga's production, his vocation and commitment to the poetic message, and to show some of the information about his struggle for human promotion, to perceive how he embodied it in and through poetry, making it compromised not only with the social, but also with the whole cosmos, since the construction of human history never dissociates itself from nature. On the contrary, it brings forth a human being who has close relations with her. The approach was accomplished through the analysis of poems, which show Pedro Casaldáliga with his life permeated and to some extent bathed by the image of rivers, and supported by the perceptions of BACHELARD (1997), BOSI (2002) and CANDIDO (1996).

**Keywords:** Casaldáliga poetics; Rio Araguaia; Missionary

### 1 Introdução

Tudo o que ali se exibia, afinal, se inventava de existir. Pois, naquele lugar se perdia a fronteira entre água e terra. Aquelas inquietas calmarias, sobre as águas nenufaralhudas, nós éramos os únicos que preponderávamos.  
(...)

- Neste lugar não há pedacitos. Todo o tempo, a partir daqui, são eternidades.  
(*Nas águas do Tempo* – Mia Couto)

---

<sup>1</sup> Texto retirado da dissertação de mestrado CERCAS MALDITAS: utopia e rebeldia na obra de Dom Pedro Casaldáliga, sob orientação da Prof. Dra. Olga Maria Castrillon-Mendes e serviu de base para novos estudos sobre o autor na confecção da tese de doutorado ESPERANÇA E LIBERTAÇÃO: interfaces de uma utopia na/pela poesia de Agostinho Neto e Pedro Casaldáliga sob orientação do Prof. Dr. Benjamim Abdala Júnior e coorientação da Profa. Dra. Vera Maquêa.

Em 1968, Casaldáliga e outro claretiano chegam à região do Araguaia e, nas palavras de Casaldáliga, esse fato toma uma força histórica: “chegávamos a um mundo sem retorno” (1979, p. 30), presentificando imagetivamente o dizer estratificado pelo discurso corrente. Iniciava-se a permanência desse autor em solo de Mato Grosso, lugar que seria escolhido para viver, fato esse impresso em um poema que, pelo número de versos em suas estrofes, assemelha-se a um soneto “Testamento” (1978, p. 205), aos moldes iniciais do modernista Mário de Andrade:

Enterrem-me no rio,  
perto de uma garça branca.  
O resto já será meu.  
E aquela correnteza franca

que eu, passando, pedia,  
será pátria recuperada.  
O êxito do fracasso.  
A graça da chegada.

A sombra-em-cruz da vida,  
sob este sol de verdade  
tem a exata medida

da paz de um homem morto...  
E o tempo é eternidade  
e toda a rota é porto!

Casaldáliga escolhe para esses versos a forma do soneto, na apresentação de 4 estrofes de métricas diferenciadas, dois quartetos e dois tercetos, revigorando a métrica clássica, mas sem se apegar a ela.

O desejo de encerrar a vida no Araguaia é o desejo de se fazer um só ser com o Rio Araguaia, de servir de adubo, de vida, uma vez que deu a vida em vida, agora o desejo de dar a vida com a própria morte. A imagem da morte vai também acompanhar o autor ao longo da produção poética, seja pelas ameaças de morte que sofreu, seja pela morte de tantos que presenciou ao longo da trajetória de vida. Por isso, o pedido que abre o poema: “Enterrem-me no rio,”.

De acordo com Eliade (1979, p. 148), “tanto no plano cosmológico como no plano antropológico, a imersão nas águas equivale, não a uma extinção definitiva, mas a uma reintegração passageira no indistinto, seguida de uma nova criação, de uma nova vida ou de um homem novo”.

O autor sabe, pelo viés da formação religiosa, que a vida gasta (aqui) na terra na luta

pela vida dos irmãos é vida ganha no céu. E o fracasso dessa vida aqui está apenas no corpo que perde a força vital, mas só isso, pois a nova vida, numa nova criação, vence a morte terrena. A aproximação com a morte sempre esteve presente, e sua sombra é a exata medida do tamanho necessário para o descanso do corpo. Por isso, a sombra projetada no solo deixa registrado o tamanho do lugar onde repousará o homem morto.

Há nesse texto imagens bem construídas que se explicam no próprio poema e outras que lançam para a compreensão fora do soneto. A imagem da garça branca é, por várias vezes, recorrente na poética *casaldaliana*, merecendo, inclusive, poemas dedicados a essa ave.

Essa ave, de pernas finas, corpo miúdo, bico em riste e olhos pequenos, comum nas beiras dos rios de Mato Grosso, por vezes solitária, atravessa o texto. É a lembrança da paz que vem pela cor branca e a imagem do silêncio, da reclusão da hora da morte. Como alguém que vela o túmulo, ou assiste ao seu enterro, Dom Pedro quer estar perto da ave que não faz estardalhaço como as outras, mas é silenciosa como ele é no momento da dor.

A imagem do silêncio que abre o poema, “Enterrem-me no rio, perto de uma garça branca”, (CASALDÁLIGA, 1978, p. 205), é retomada pelo sinal de reticências posto no primeiro verso da última estrofe,

A sombra-em-cruz da vida,  
sob este sol de verdade  
tem a exata medida

da paz de um homem morto...  
E o tempo é eternidade  
e toda a rota é porto! (idem)

“A graça da chegada” contrasta com a garça branca presente na hora da partida. O jogo do anagrama *garça/grança* é a retomada dos sentidos: silêncio da partida, alegria na chegada, corroborado por outro verso antagônico “O êxito do fracasso”.

Ora, como pode coexistir tal paradoxo? Existe êxito no fracasso? Para Casaldália, sim. No poema, o êxito é ter morrido para a vida terrena e nascer para a vida espiritual, pois “toda rota é porto!”, uma vez que o importante é estar a caminho, não se acomodar.

Esse desejo de encerrar a vida no ambiente aquático é, segundo Bachelard (1997, p.77), a morte verdadeira, pois: “só se parte bem, corajosamente, nitidamente, quando se segue o fluir da água, a corrente do largo rio. Todos os rios desembocam no Rio dos mortos. Apenas essa morte é fabulosa. Apenas essa partida é uma aventura”, nos versos de Casaldália: “E o tempo é eternidade e toda a rota é porto! (1978, p. 205)”.

Os versos nutrem a expectativa da conhecida “viagem”, muito clara na passagem do

soneto que diz: “que eu, passando pedia,” uma travessia pela terra que também enfrenta o fogo, imagem do sofrimento, aqui no poema representado pela expressão “sob este sol de verdade”.

Se “toda a rota é porto!”, existem muitos rios a serem navegados, atravessados, conhecidos, vividos e na identificação com a vida do povo e com a região, Casaldáliga declara no poema “Nossas vidas são os rios<sup>2</sup>...”

Nossas vidas são os rios.  
Minha vida é este Araguaia!  
Indescritível,  
indecifrável.  
Que se ama e se agradece, e se teme e deseja;  
ao qual se volta sempre,  
como a um lar, fatídico e feliz.

Exuberante e cruel,  
maravilhosa,  
a multiforme fauna,  
presente ainda, condenada ao extermínio.  
Os jacarés espichados, que atezam o sol,  
As placas insidiosas das arraias.  
As piranhas que serram carne viva.  
E os peixes elétricos,  
estalando a morte.  
E os peixes de todos os tamanhos e luzes,  
vorazes ou pacíficos.  
miúdos,  
brincalhões,  
voadores.  
Os peixes que dão vida,  
holocausto à brasa e à pimenta.  
Os pássaros, vestidos a rigor,  
senhores,  
diplomatas.  
Essa fileira de patos colegiais,  
que espera por um ônibus ali na margem...  
E, de súbito, o pulsar  
frágil de uma canoa.

E as nuvens, acima,  
cansadas e fecundas.  
As famílias que chegam, retirantes;  
os enfermos que vão à deriva;  
as cargas, e as cartas trêmulas;  
as mulheres batendo a trouxa indiscreta;  
os homens na popa, os homens no remo;  
e os meninos banhando-se,  
somando-se às águas, como peixes.  
E eu, pela manhã, lavando-me do sono  
como o espelho incandescente ao sol da outra margem;

<sup>2</sup> Poema publicado em todas as antologias utilizadas para esse estudo: Antologia Retirante (1978), Águas do Tempo (1989) e Versos Adversos (2006).

eu, pela tarde, entrando,  
reverente, estrangeiro,  
vestido pela luz poente e pura  
na liturgia destas grandes águas... (CASALDÁLIGA, 1978, p 27-29).

O título do poema de quarenta e cinco versos, divididos em três partes, ou estrofes, inicia-se pela metáfora que vai permear boa parte da poesia: Vida / Rio. Essa metáfora se deve ao fato do encantamento pelo grande Rio Araguaia, fato que persiste em vários momentos da produção, assumindo fortemente a proposta dessa figura de linguagem, pois, segundo Hedwig Konrad (1958), “por isso ela é muito mais radical do que a imagem, pois suprime o elemento comparativo e transfunde o sentido de uma palavra na outra” (*apud* Candido, 1996, p. 87). Com isso, Dom Pedro abre o grande leque das apropriações que a palavra *rio* traz, ou seja, insere-se na interpretação da vida como um rio.

Aqui e sempre presente o Rio Araguaia que dá nome à região e que também é o rumo, o norte de todo um povo. Símbolo também da resistência, da libertação e da terra prometida; um mar interno e que recorta as divisas do Estado – sereno, quieto, presente.

“Nossas vidas são os rios... (1978, p 27)”, um título seguido de reticência rompe a oração a fim de obter o efeito de movimento do sentido que a frase propõe, pondo à vista do leitor o destaque para que ele mesmo possa perceber que sua vida é como a vida de um rio. Em outras palavras, assim como um rio nasce de um olho d’água e vai crescendo, na medida em que cresce, recebe água de seus afluentes ou deságua em rios maiores, mas sempre corre para o mar. É a representação do caminho de nossa vida.

No poema em estudo, Casaldáliga compara sua vida não a um rio qualquer, mas ao Rio Araguaia: “Minha vida é este Araguaia! Indescritível, indecifrável, (1978, p 27)”.

Considerado um dos maiores rios do Brasil, o Araguaia é a espinha dorsal da região. É não só a referência do sustento, mas também a referência mítica para o surgimento e nomeação do local que designa origem do povo, principalmente, o Karajá.

Por isso, Casaldáliga, ao comparar a vida ao rio, constrói uma das metáforas mais felizes de sua poesia, que sustenta a ideia de engajamento social e poético de que se está tratando aqui. Tal identificação explícita certo compromisso sociocultural e ambiental que se explica pelo uso da poesia como instrumento de defesa do povo e do seu *habitat* contra todo tipo de exploração que advenha sobre eles. Assim, faz uma opção radical, fato esse bem marcado a partir de gestos externos que a poesia corrobora.

## **2 Aliança e compromisso com as causas sociais**

Dom Pedro, por ocasião de sua sagração episcopal, não usou o anel de ouro a que tinha

direito, mas de tucum, símbolo do compromisso com os pobres e oprimidos, objeto muito utilizado pelos que seguem a teologia da libertação. Juntamente com o anel, adotou, como báculo e mitra, o chapéu sertanejo e o remo-borduna, símbolos da região feitos pelos índios Tapirapé, unindo-se em gestos e símbolos ao povo e à região. Quando chega ao Araguaia, em específico, mesmo depois de ter passado por um período de adaptação no Rio de Janeiro, chega/adentra o nordeste de Mato Grosso sem imaginar o contraste desse novo lugar com a realidade europeia a que estava acostumado.

E, por isso, a característica do estranho-estrangeiro-europeu chama atenção ao final do poema: “eu, pela tarde, entrando, reverente, estrangeiro,” (1978, p 29).

O poeta adentra o nordeste do Estado “sem saber sequer quem habitava a região onde as distâncias de toda espécie justificavam todas as indecisões”, assim, descobre o Rio Araguaia: “Indescritível, indecifrável, (1978, p 27).

Indescritível, porque as imagens não são suficientes, porque o alcance das imagens supera sua capacidade de verbalização. O rio quieto, assim como Pedro, sempre quieto, não fala de si, nem por si. Indecifrável, que não se lê, que não se adivinha, que não se decifra, não se dá pela ausência de significados, mas pela multiplicidade de sentidos que ambos, rio e autor, possuem.

Utilizando-se da construção de um polissíndeto, o poeta descreve o Araguaia como um rio, “Que se ama e se agradece, e se teme e deseja; ao qual se volta sempre, como a um lar, fatídico e feliz, (1978, p 27).

É toda a simbologia do fluxo aquático na simbologia da vida, ou o seu contrário. Da vida que vive dentro do rio. A água do grande rio que nasce e morre no mar, volta a ser rio pelas gotas translúcidas das chuvas, a mesma água que transborda, na cheia que se teme, e leva a vida, que se deseja, enchendo as beiras, adubando o chão e trazendo consigo de volta um pouco das terras que levam o mesmo nome do rio e que se misturam nas águas e inicia novamente todo o processo vital, “ao qual se volta sempre, como a um lar, fatídico e feliz, (1978, p 27).

Um lar que é também o lar de Casaldáliga, onde vive o martírio, tal como vive o júbilo, percebendo o mundo por meio da imagem do rio como num espelho, o grande sol refletido; e declara: “E eu, pela manhã, lavando-me do sono como o espelho incandescente ao sol da outra margem; (1978, p 29).

O eu-lírico se levanta e, no gesto rotineiro, lava o rosto. A imagem da expressão “lavando-me do sono” carrega o sentido de deixar o que passou para trás e assumir o novo dia que nasce com a esperança de alcançar a outra margem, pela travessia do rio.

Segundo Chevalier “el río simboliza la existencia humana y su flujo, con la sucesión de los deseos, de los sentimientos, e las intenciones” (CHEVALIER, 1986, p. 885) e atravessar esse rio, seria a transformação. No entanto, Casaldáliga não faz a travessia, mas quando se lava do sono e seus olhos encontram o sol incandescente na outra margem que pode ser lida como a transcendência, a perfeição da própria vida. Uma transcendência necessária para a região e que está no reflexo do sol que brilha sobre todos aqueles que habitam aquele Araguaia. O poeta tem, sobretudo, a realidade de sua idealidade. Pela acumulação de elementos da natureza, do povo, do cotidiano, de dentro do poema, surge a imensidão do rio e da região com todos os seres vivos dispersos harmoniosamente na “maravilhosa/a multiforme fauna”.

Vistos desse modo, os poemas de Casaldáliga são espelhos de uma região, de uma realidade, de um povo. Assim, na perspectiva do devaneio de Bachelard: “Parece que os objetos carecem da vontade de refletir-se. Restam então “o céu e as nuvens, que têm necessidade de todo o lago para pintar o seu drama” (BACHELARD, 1997. p. 28). E tais nuvens “acima/cansadas e fecundas” também se espelham no poema ao tempo que se espelham nas “grandes águas”.

Porém, mesmo na perspectiva de engajamento com a natureza e nos momentos de maior fruição como apresentado no poema, Pedro Casaldáliga não abre mão daquilo que é: militante, revolucionário. Posicionamento percebido pelo campo semântico expresso pelas palavras: *teme, cruel, extermínio, atezam, carne viva, morte, vorazes, holocausto, à brasa*.

Abrindo ainda mais o poema, nessa relação natureza x homem, natureza x natureza, existe, em se tratando de um homem religioso, uma dualidade latente, terra x céu. Dessa vez, quem interage nesse dualismo inseparável são os animais:

E os peixes elétricos,  
estalando a morte.  
E os peixes de todos os tamanhos e luzes,  
vorazes ou pacíficos.  
miúdos,  
brincalhões,  
voadores, (1978, p 27).

Uma vez nomeados, refletindo a completude da natureza, os seres, recebem o *Fiat*, do Latim “faça-se”, de seu autor e passam a povoar sua obra poética. No trecho acima, por meio da personificação, os peixes elétricos assumem adjetivos que podem também ser dedicados aos homens: vorazes, pacíficos, brincalhões.

Casaldáliga, ao dedicar especial atenção aos seres que habitam o Araguaia, acredita na comunhão universal de toda a terra: “Assim a água torna-se uma espécie de pátria universal;

ela povoa o céu com seus peixes. Uma simbiose das imagens entrega o pássaro à água profunda e o peixe ao firmamento” (BACHELARD, 1997, p. 54).

Tem-se, assim, o que segundo Maquêa (2012), pode ser chamado de ecovisão, que seria o momento em que o poeta está buscando uma superação da divisão entre homem e natureza, homem e homem, numa espécie de transcendência do humanismo que tem o homem como centro de tudo. Assim, o homem entra de fato em harmonia com a natureza, com os animais, operando por meio dos versos, também, uma espécie de transcendência poética, na qual a poesia está tomada por ela mesma e a linguagem utilizada pelo autor parece estar encantada pela sua própria literalidade.

Esse modo de estar no mundo, de estar nas coisas do mundo, revelado pela ecovisão traz o sentimento de pertencimento e entrelaçamento entre homem e natureza que pode contribuir também para as mudanças nos modos de vida do homem para com a natureza proporcionando um engajamento, visto aqui como o do respeito e valorização da natureza com outros seres e elementos constitutivos dessa ecovisão. Casaldáliga fala de dentro das coisas, como se fosse parte ou a coisa toda, como uma espécie de mimetismo posto na junção dos termos Eu-água, eu-peixe, eu-coisa, eu-rio. É a imagem da comunhão total, expressa, agora, em outro poema emblemático, “Eu e tu, Araguaia” (2006, p. 73)<sup>3</sup>:

Eu  
e tu, Araguaia,  
somos um tempo só.

Abraamicamente numerosas  
nos garantem os sonhos  
as estrelas, lá fora proibidas.

O ipê batiza ainda com outros gratuitos  
o silêncio  
que nós, ô Araguaia,  
conseguimos salvar dos invasores...

Sempre ainda encontramos, eu e tu,  
a pergunta inquietante de uma garça, na beira,  
provocando respostas, acordando o mistério...

De acordo com a lua, sacerdotisa virgem,  
tu estavas, no princípio,  
alfombrando as cadências do Aruanã sagrado.

Os potes karajá recolhiam teus olhos desleídos  
e os peixes costuravam de prata teu banheiro.

---

<sup>3</sup> Embora o poema encontra-se também na edição de *Águas do tempo* (1989), optamos por usar apenas a versão cunhada em *Versos adversos* (2006), pois as versões apresentadas pelas duas edições são diferentes.

Ainda o Padim Ciço  
não mostrava aos pobres nordestinos  
essa Bandeira Verde  
inconquistável...

Não havia Funai,  
Sudam,  
nem Incra.

Eram  
Deus  
e as aldeias.

Impossível fugir da identificação entre o autor e o Rio Araguaia, pois já no enunciado do poema, na forma da junção dos pronomes “Eu e Tu”, um sendo Pedro, o autor e o outro, o Rio, ambos formam uma só coisa “Araguaia”.

“Eu e tu, Araguaia, somos um tempo só, (2006, p. 73)”, e novamente se estabelece o conceito de ecovisão, pois o poeta entra numa união cósmica, entre si, a terra e a divindade expressa na imagem do rio. Se, no reino da imaginação material, toda união é casamento, então Casaldáliga se casa, no sentido de se unir ao rio literalmente, formando um único ser. Assim, o poema dá conta de expressar o presente que se volta num passado que existiu na busca de um futuro que se quer de volta, pois o passado de nossa alma é uma água profunda (Cf. BACHELARD, 1997, p. 55).

A natureza, simbolizada aqui pela árvore do Ipê, que, além da alegria das cores, oferece o silêncio de quem acompanha tudo: “O ipê batiza ainda com outros gratuitos, o silêncio que nós, ô Araguaia, conseguimos salvar dos invasores... (2006, p. 73)”.

A cumplicidade entre o poeta e o rio se manifesta como um retorno primitivo por assim dizer, que acontece quase dentro de um sonho, de onde surgem imagens míticas que conectadas constroem um cenário de memórias: “De acordo com a lua, sacerdotisa virgem, tu estavas, no princípio, alfombrando as cadências do Aruanã sagrado (2006, p. 73)”.

Tem-se aqui o mito presente no poema, a lua, “sacerdotisa virgem”, relatando ao poeta a presença do Rio Araguaia que participa, até hoje, da atividade mítica e mística dessas terras, do ritual do Aruanã. Assim, a poesia visita o espaço sagrado indígena dos Karajá, lembrados nos versos não apenas pelos seus mitos, mas também pelos seus ritos: “Os potes karajá recolhiam teus olhos desleídos, (2006, p. 73)”.

A arte cerâmica dos povos que habitam o espaço mítico e real da região é reconhecida mundialmente pela categoria própria, por serem produzidas apenas pelas mulheres e pela variedade de motivos que apresentam.

A aproximação de imagens, que o poema suscita, é de tal modo poética que se movimenta como um filme diante do leitor. A noite enegrece as águas do rio e assim a lua quando refletida nas águas do Rio Araguaia, fica espelhada nele da maneira que, quem olhar para o rio enxerga a lua, que mais nos parece um olho.

Dessa forma, os índios Karajá, ao “recolherem” água do rio, recolhem junto esses olhos do rio que vão se “diluir” na movimentação da água dentro dos potes, simetricamente redondos como as órbitas do olho. Eis uma imagem poética muito bem construída. Pois o autor poderia simplesmente dizer que “Os potes karajá recolhiam tuas águas”, mas o efeito perderia a poeticidade que está justamente em atribuir vida e aproximação ao Rio Araguaia que espreita tudo e a todos: “estavas, no princípio/alfombrando as cadências do Aruanã sagrado”.

O poema que segue uma ordem de revisitação é o retorno ao passado da região que chega ao seu ápice descrevendo o éden que já existiu no Araguaia, o início de tudo: “Não havia Funai, Sudam, nem Incra. Eram Deus e as aldeias, (CASALDÁLIGA, p. 73)”.

É possível ouvir o silêncio deste “éden”, graças ao efeito do recurso estético que o poeta utiliza ao inserir uma pausa no verso e retomá-lo com o sinal de reticências no final das estrofes, como nos versos seguintes

O ipê batiza ainda com outros gratuitos  
o silêncio  
que nós, ô Araguaia,  
conseguimos salvar dos invasores...

Sempre ainda encontramos, eu e tu,  
a pergunta inquietante de uma garça, na beira,  
provocando respostas, acordando o mistério... (CASALDÁLIGA, 2006, p.  
73).

Embora almejando, o poeta já não habita o paraíso descrito, mas, pela poesia e pela revelação de quem viu tudo, nesse momento encontra a idade do ouro, pois “imagina um tempo que nunca existiu a não ser nas dobras de um desejo coletivo de felicidade. Eram saudades do futuro as que ditavam as suas esperanças” (BOSI, 2002, p. 56).

Esse tempo bom, essa idade do ouro, era de paz absoluta, pois a região não tinha as instituições que, na visão crítica e rebelde do poeta, trouxeram, de certa forma, o caos e, na tentativa de “organizar”, desorganizaram tudo, mas que é possível, pela poesia, a reconstrução

de um novo lugar. Um novo lugar de harmonia e abundância, como representado no poema “As Chuvas” (1978, p. 53):

Chegam, por fim, as chuvas.  
Chora o deus das chuvas aqui também, talvez.

Leitossidade total, escurecida luz, sem hora alguma,  
sem horizonte; rio, terra e céu  
fundidos em um halo.

Com gaivotas ainda, desparafusando-se  
sobre as praias de água, que o rio abre em seus seios  
para acolher o vento cúmplice.

A chuva bate, chia e chapinha  
na água, na terra, nos telhados,  
nas árvores apenas suspeitadas.

Chove chuva na chuva,  
Torna a chover, um dia e outro dia.  
Hoje é a orchata cósmica.  
Passa um homem molhado, como um mito.  
Lavam roupa na chuva, as mulheres,  
com as roupas vestidas,  
lavando-se no rio e na chuva.

Um cavalo, assustado, sem destino  
\_\_cinzas empanadas \_\_  
olha não sabe onde,  
nem sabe bem o que espera,  
É carne do sertão: está molhando-se,  
Impotente e anônimo...

Entre o cruzeiro seco e a verde mangueira exuberante,  
levanta uma árvore em flor, toda só flor,  
a bandeja carmim de sua alegria.

Piam os pardais  
no ninho de casa que alugaram sem recibo e sem licença.

Chove. Torna a chover. Continua chovendo.  
Será dia ainda?

Chove tão manso agora  
que se empapam as coisas, com a alma,  
de uma graça de Deus, feita batismo agreste.

Três barcos, na água e na areia,  
como sapatos velhos, se molham tão submissos.

E o céu, como um mármore.

Chove,

Chove...  
Esta chuva,  
que chega,  
de súbito,  
como um trem desconhecido,  
invadindo tudo loucamente!

Como o maná<sup>4</sup> caído do céu, as chuvas são “Símbolo de la dualidad de lo alto y lo bajo: aguas de lluvia, aguas de los mares. La primera es pura, la segunda salada. Símbolo de vida: pura, es creadora y purificadora” (CHEVALIER, 1986, p. 56) fundindo céu, terra e rio num “halo”.

É possível ainda lembrar do mito épico que é a fecundação da princesa grega Dánae, que, tendo sido presa por seu pai numa torre de bronze, foi alvo do amor de Zeus que se transformou em chuva de ouro e, entrando pelas frestas da torre de bronze, fecundou a princesa que deu à luz a Perseu.

Nessa visão alegórica, instaura-se o mito da terra seca que almeja por água, tem sede de vida, deseja ser fecundada. Daí surge o simbolismo de que a chuva é considerada como esperma, que também tem a função de fecundar.

A simbologia da fecundação e vida está presente no poema por meio das expressões: “orchata cósmica” e “batismo agreste”. A ideia dessa união fecunda entre céu e terra está proposta na leitura das duas estrofes que seguem:

Leitosidade total, escurecida luz, sem hora alguma,  
sem horizonte; rio, terra e céu  
fundidos em um halo.

Com gaivotas ainda, desparafusando-se  
sobre as praias de água, que o rio abre em seus seios  
para acolher o vento cúmplice, (CASALDÁLIGA, 1978, p. 53).

Nota-se aqui um profundo simbolismo de abertura da terra, para receber o céu que a fecunda. A ideia de um só corpo descrito na primeira estrofe pelo verbo fundir vai clarear a interpretação da terra, na imagem do rio que “abre em seus seios para acolher o vento cúmplice”, o vento aqui é a personificação do toque divino, aquele que beija a face da terra, que sopra sobre ela, que acaricia, que anuncia o momento da fecundação, é toda uma mística do acasalamento cósmico entre terra e céu, pois:

são precisamente os objetos incessantemente contemplados pelo devaneio hídrico que pressionam a água *oculta* no céu. Os sinais precursores da chuva

---

<sup>4</sup> Comida de origem divina que o povo hebreu, escravo no Egito, recebia de Deus e que caía do céu para ser consumida naquele dia.

despertam um devaneio especial, um devaneio muito vegetal, que vive realmente o desejo da pradaria pela chuva benfazeja. Em certas horas, o ser humano é uma planta que deseja a água do céu, (BACHELARD, 1997, p. 161).

Postas essas reflexões, encontram-se referências desse desejo de água “Chegam, por fim, as chuvas, (1978, p. 53).

A expressão “por fim” tem todo seu motivo, pois a região do Araguaia experimenta, anualmente, duas estações bem distintas: chuva e seca. A seca de abril a setembro e a chuva de outubro a março, na qual se experimenta essa descrição:

Chove chuva na chuva,  
Torna a chover, um dia e outro dia.  
Hoje é a orchata cósmica.  
Passa um homem molhado, como um mito.  
Lavam roupa na chuva, as mulheres,  
com as roupas vestidas,  
lavando-se no rio e na chuva, (CASALDÁLIGA, 1978, p. 53).

Um desejo sem alarde como a chuva, uma chuva que não incomoda, mas que é incorporada no dia a dia. Sem romper-lhe o ciclo da rotina, os homens e as mulheres continuam seus labores, enquanto, numa pausa da chuva, a natureza festeja e nos brinda com sua beleza:

Entre o cruzeiro seco e a verde mangueira exuberante,  
levanta uma árvore em flor, toda só flor,  
a bandeja carmim de sua alegria.

Piam os pardais  
no ninho de casa que alugaram sem recibo e sem licença, (1978, p. 53).

Embora a chuva invada tudo loucamente, não há insanidade, não há desespero. O poema se acalma na lembrança caseira dos sapatos deixados ao alpendre da casa, como na permissão de pedir entrada, simbolizados aqui pelos barcos deixados metade na água, metade na areia, mostrando que seres do reino das águas vieram nos visitar “submissos” e então uma paz profunda invade os versos: “Chove tão manso agora/que se empapam as coisas, com a alma/ de uma graça de Deus, feita batismo agreste, (1978, p. 55).

O poema é todo água, é todo chuva. As palavras *chora*, *chuva*, *leitosidade*, *praias*, *rio*, *seios*, *orchata*, *lavam*, *batismo*, *molham*, *empapam* direcionam o leitor para o sentido líquido dos versos.

As cores, como as do “céu como um mármore”, saltam do poema e dão conta de montar uma paisagem de chuva que tem inclusive seus sons, apresentados pela aliteração, na

sonoridade das consoantes fricativas palatais [ch] e pelas sibilantes alveolares [s], “A *chuva* bate, *chia* e *chapinha*/na água, na terra, nos telhados/*nas* árvores apenas suspeitadas. (1978, p. 53).

O pleonasma que parece reverberar pelo poema “Chove chuva na chuva” encontra seu eco no recurso da anominação, em “Chove. Torna a chover. Continua chovendo.” e, o poema segue assim, em gradação num *continuum*, até a última estrofe que anuncia, pela reiteração, mais chuva e mais chuva:

Chove,  
Chove...  
Esta chuva,  
que chega,  
de súbito,  
como um trem desconhecido,  
invadindo tudo loucamente! (1978, p. 55).

Em “Junto ao vosso canto” (2006, p. 19), Casaldáliga expressa um desejo de estar cada vez mais próximo do povo, numa atitude que pode parecer passiva, mas que se revela ativa:

Meu silêncio seja  
meu poema, irmãos,  
junto ao vosso canto.

Seja minha ausência  
como um vôo de garças  
abraçando a tarde,  
nesse voo de garças  
que invadiu o dia  
com o vosso canto.

Velhos de esperança  
— tantas luas cheias,  
Tantas noites foscas —  
eu e o Araguaia  
já nos conhecemos,  
rios de um só rio  
ajeitando o curso  
entre Deus e o Povo.

Junto ao vosso canto,  
boca coletiva,  
seja meu silêncio  
posto de joelhos  
uma escuta nova.

Quero ouvir o Povo!

Quero ouvir o grito

das crianças mortas  
comandando a vida.  
Quero ouvir as covas  
dos peões do trecho  
soletrando vivos  
os perdidos nomes.  
Quero ouvir os pobres  
num clamor de enxadas  
conquistando a terra.  
Quero ouvir a dança  
das aldeias novas  
nas antigas flautas  
acordando o mundo.

Toda minha sede,  
cua de silêncio,  
beba em vosso canto  
o Araguaia novo,  
luta nas enchentes,  
festa no banheiro,  
Povo, Povo, Povo!

Tem-se, aqui mais uma vez, a imagem do rio que permeia, inunda, enche o poema, mas, dessa vez, sem força da correnteza, mas com o ritmo contido e repetido do banheiro. Marcado pela réstia melódica do poema que integra o texto: Povo, Povo, Povo! (2006, p. 19).

Esse é o som do banheiro que vai e vem numa mesma pronúncia e sempre exata, repetidas vezes. O tom melódico do poema, expresso por meio das rimas simples e átonas, cria um poema-balada. O silêncio de contemplação diante do povo, da natureza, de toda a região, atravessa o poema, e revela um outro silêncio.

O movimento de análise aqui descrito já fora desenvolvido em pesquisa sobre a obra da poetisa Marilza Ribeiro (REIS, 2006, p. 39ss) na qual o silêncio presente nos versos revela a perplexidade do autor diante da atual conjuntura daqueles que sofrem a dominação, e, dessa forma, tem-se o poeta-profeta, que se une ao povo:

Meu silêncio seja  
meu poema, irmãos,  
junto ao vosso canto.  
[...]  
Junto ao vosso canto,  
boca coletiva,  
seja meu silêncio  
posto de joelhos  
uma escuta nova.

Quero ouvir o Povo! (2006, p. 19).

O silêncio que o poeta transforma em canto, em ação é um silêncio necessário para “ouvir” antes de agir e que vai servir de instrumento de luta, de festa, de vida. Não é um silêncio de se eximir, de se esquivar, mas aquele da escuta em comunhão, da solidariedade e da necessidade:

Quero ouvir o grito  
das crianças mortas  
comandando a vida.  
Quero ouvir as covas  
dos peões do trecho  
soletrando vivos  
os perdidos nomes.  
Quero ouvir os pobres  
num clamor de enxadas  
conquistando a terra.  
Quero ouvir a dança  
das aldeias novas  
nas antigas flautas  
acordando o mundo, (2006, p. 19).

Esse poderia ser o mundo que, no sentido ontológico e místico, Casaldáliga já conhece, pela apreensão do todo que é o Araguaia e que, seguindo a poética das águas, mantém a relação intrínseca com o rio: “eu e o Araguaia/já nos conhecemos/rios de um só rio/ajeitando o curso/entre Deus e o Povo; (2006, p. 19).

Dessa forma, o poeta participa da vida da região, aqui metaforizado pelo Rio Araguaia e, sobre esse modo de participação, pode-se perceber relação em Cortázar que diz que “a essência da participação consiste, precisamente, em apagar toda dualidade; apesar do princípio de contradição, o sujeito é ao mesmo tempo ele próprio e o ser do qual participa” (CORTÁZAR, 1993, p. 90).

### **3 Considerações Finais**

Apresentadas essas análises, colocamos em relevo parte da produção de Casaldáliga, a vocação e empenho para com a mensagem poética e, informações sobre sua luta pela promoção humana, pois, percebemos como ele a plasma na/pela poesia tornando-a comprometida não só com o social, mas também com a cosmologia, tendo em vista que a construção da história humana jamais se dissocia da natureza, pelo contrário, faz surgir um ser humano que com ela tem estreitas relações.

#### 4 Referências

BACHELARD, Gaston. **A água e os sonhos**: ensaio sobre a imaginação da matéria. Tradução Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BOSI, Alfredo. **Literatura e resistência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

CANDIDO, Antônio. **O estudo analítico do poema**. São Paulo: Humanitas Publicações/FFLCH/USP, 1996.

CASALDALIGA, Pedro. **Águas do tempo**. Cuiabá: Ed. Amazônia/Fundação Cultural de Mato Grosso, 1989.

\_\_\_\_\_. **Antologia retirante**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

\_\_\_\_\_. **Versos adversos. Antologia, de Pedro Casaldáliga**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

CHEVALIER, Lean. **Dicionário de símbolos**. Barcelona: Editorial Herder, 1986.

CORTÁZAR, J. **Valise de cronópio**. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 1993.

COUTO, Mia. **Estórias abensonhadas**. 7. ed. Lisboa: Editorial Caminho, 2003.

ELIADE, Mircea. **Imagens e símbolos**. Lisboa: Artes e Letras/Arcádia, 1979.

MAQUÊA, Vera. A imagem saturada de agoras. In: *Revista Via Atlântica*. São Paulo, n. 21, jul/2012, p. 187-197.

REIS, Célia Maria Domingues da Rocha. **Sociedade, erotismo e mito**: a poética temporal de Marilza Ribeiro. Cuiabá: EdUFMT, 2006.



## O BISPO PEDRO CASALDÁLIGA E SUA OPÇÃO PREFERENCIAL NA LUTA PELA TERRA NO NORTE ARAGUAIA

*THE BISHOP PEDRO CASALDÁLIGA AND ITS PREFERENTIAL OPTION IN THE FIGHT  
FOR LAND IN NORTH ARAGUAIA*

**Claudiney de Freitas Marinho**

*Mestre em Geografia (UFT)*

*Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso (IFMT)*

*E-mail: aaaaaaa@bbb.com*

**Delismar Palmeira Costa**

*Graduado em Geografia (UFT)*

*Mestrando em Geografia (UFT)*

**João Germano Rosinke**

*Graduado em Ciências Econômicas pela UNEMAT*

*Mestrando em Ensino pelo IFMT*

*Pró-reitor de Desenvolvimento Institucional do IFMT*

**Ubiranei de Freitas Marinho**

*Especialista em PROEJA (IFMT)*

*Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso (IFMT)*

**Resumo:** O campesinato e as comunidades indígenas enquanto células sociais sempre se viram à mercê da estrutura dominante do modo de produção capitalista. Todavia, parte da Igreja Católica comprometida com as questões sociais conflitivas do campo, se engajou na luta de camponeses e indígenas pela posse de suas terras, seja por meio de atuações políticas ou através de atos práticos. Em virtude disto, o objetivo desse texto é mostrar o papel do Bispo Pedro Casaldáliga na luta pela terra na microrregião geográfica denominada Norte Araguaia, cuja delimitação e localização se dão no estado do Mato Grosso. Para tanto, foi realizada uma ampla investigação histórica/geográfica acerca da vida e atuação política e prática dessa figura memorável, o que também pressupôs uma revisão teórica da própria discussão do campesinato, bem como da Teologia da Libertação. O papel ativo de Pedro Casaldáliga marca na história deste território a ruptura das concepções católicas tradicionais e, certamente, fortaleceu em favor dos oprimidos da terra a luta de classe, a identidade camponesa e indígena, o pertencimento. Os resultados compreende a consolidação sucessiva – após o processo de redemocratização do Brasil – de um número expressivo de Projetos de Assentamento da Reforma Agrária.

**Palavras-chave:** Bispo Pedro Casaldáliga; Camponeses e indígenas; Norte Araguaia; Luta pela Terra; Teologia da Libertação.

**Abstract:** The peasantry and indigenous communities as social cells have always found themselves at the mercy of the dominant structure of the capitalist mode of production. However, part of the Catholic Church committed to the conflictive social issues of the countryside, engaged in the struggle of peasants and natives for the possession of their lands, either through political actions or through practical acts. As a result of this, the purpose of this text is to show the role of Bishop Pedro Casaldáliga in the struggle for land in the geographic

microregion denominada Norte Araguaia, whose delimitation and location occur in the state of Mato Grosso. In order to do so, an ample historical / geographical investigation was carried out on the life and political and practical action of this memorable figure, which also presupposed a theoretical revision of the own discussion of peasantry, as well as Liberation Theology. The active role of Pedro Casaldáliga marks in the history of this territory the rupture of traditional Catholic conceptions and certainly strengthened in favor of the oppressed of the land the class struggle, peasant and indigenous identity, belonging. The results include the successive consolidation - after the process of redemocratization in Brazil - of an expressive number of Agrarian Reform Settlement Projects.

**Keywords:** Bishop Pedro Casaldáliga; Peasants and indigenous people; Norte Araguaia; Fight for the Earth; Liberation Theology.

## 1 Introdução

As questões agrárias são recorrentes na história brasileira haja vista o contexto de formação da estrutura fundiária nacional. A concentração de terras nas mãos de poucos remota ao período das Capitâneas Hereditárias, ainda no século XVI; as marcas desse tempo são notáveis até hoje, pois a construção histórica posterior em nada alterou a forte concentração de terras nas mãos de uma minoria elitizada. Os conflitos inerentes a essa problemática residem na figura do camponês, do indígena, do quilombola e de outros sujeitos sociais, internos e externos, sobretudo por se tratarem de populações tradicionais e, quase sempre antecede à instituição do latifúndio.

O camponês posseiro, enquanto sujeito social sempre se viu à mercê da estrutura dominante do modo de produção capitalista. Todavia, desde a década de 1960 parte da Igreja Católica (bispos, padres, freiras, leigos) reconhecida como uma ala progressista, comprometida com as questões sociais conflituosas do campo, após rompimento da ala tradicional desta instituição com o regime ditatorial imposto pelos militares no Brasil se engajaram na luta pela terra em opção preferencial à luta dos camponeses e comunidades indígenas. Dessa forma, surgem figuras centrais como Bispo Pedro Casaldáliga, Pe. Gentel, Pe Canuto, Pe. Josimo, Irmã Irene, dentre outros, determinados a combater as injustiças e atuar efetivamente durante os conflitos pela terra de trabalho no Brasil.

Assim, o objetivo desse artigo é mostrar a atuação social, política, ideológica e religiosa do Bispo Pedro Casaldáliga na luta dos posseiros e indígenas pela terra no norte Araguaia, cuja localização se dá no estado do Mato Grosso. Para tanto, foi realizada uma ampla investigação histórica/geográfica acerca da vida e atuação política e prática dessa figura memorável, o que

pressupôs uma revisão teórica da própria discussão do campesinato, bem como da Teologia da Libertação.

Para subsidiar um melhor entendimento cronológico da luta pela terra no território da Prelazia de São Félix do Araguaia este trabalho está subdividido em quatro seções: inicialmente trata-se da questão camponesa inserida na história agrária brasileira; em seguida será abordado a marcha dos posseiros e sua respectiva chegada no norte Araguaia; depois é contextualizado a chegada de Pedro Casaldáliga e de sua equipe pastoral na região, bem como a sua escolha pela luta ao lado dos camponeses posseiros e comunidades tradicionais indígenas; por fim analisa-se alguns dos principais conflitos agrários em que a atuação do Bispo se tornou imprescindível na luta pela terra no norte Araguaia. Algumas breves considerações “finalizam” a análise aqui exposta.

## **2 O camponês na história do Brasil**

O camponês se coloca como uma das classes sociais constituintes do modo de produção capitalista atual, isso é um fato indubitável. De acordo com a história que chegou até os dias atuais, pode-se atestar a sua existência em outros modos de produção além do capitalismo inicialmente citado. Suas ações sempre estiveram e estão ligadas a terra, pois a reprodução da vida material desta classe se funda primordialmente na agricultura, tendo como base o trabalho familiar. Assim, o campesinato é ator de sua própria história, uma classe que pode estar inserida nas mais diversas formações econômicas mundo a fora, no tempo e no espaço, devido ao seu caráter indiscutivelmente histórico.

Num país como o Brasil, o campesinato surge nas entranhas de uma formação social capitalista, cujas características eram atípicas às formas tradicionais de aparição dessa realidade na Europa; todavia a existência dessa “formação econômica-social capitalista”, na colônia visava, acima de tudo, “maximizar a acumulação primitiva” (ANDRADE, 2004, p. 32). Evidentemente, o modelo de colonização adotado pelos portugueses em relação ao território brasileiro foi determinante para que as relações de trabalho não capitalistas se disseminassem. A colônia de exploração não tinha por finalidade o povoamento e a criação de uma *sociedade moderna*, espelho da metrópole; mas era senão uma forma de produzir imensas quantidades de produtos agrícolas e extrativos para que as receitas da metrópole fossem maximizadas por intermédio do mercantilismo vigente.

No Brasil, o primeiro modelo de apropriação efetiva do território se deu por meio da instituição das sesmarias, sobretudo devido ao advento das Capitânicas Hereditárias, cujos



donatários, responsáveis pelas parcelas doadas pela corte, poderiam eles mesmos distribuir as cartas de concessões a sujeitos que “atendessem a certas condições pré-estabelecidas”, pois “Elas não eram confiadas a pessoas de poucos recursos, uma vez que o cultivo de terra, voltado para o mercado externo, exigia grandes somas para a compra de escravos e de ferramentas, e só a exploração de vastas extensões era lucrativa” (JAHNEL, 1987, p. 107). Assim, as sesmarias consistiam no direito de uso de uma parte do território por uma pessoa ou família delegada por uma autoridade competente, neste caso o guardião de um dos lotes hereditários; “Está, portanto, na velha instituição das sesmarias, a origem da propriedade imobiliária no Brasil” (BANDECCHI, 1963, p. 25).

O camponês brasileiro surge em meio a essa engenhosa formação social, que apesar do caráter capitalista se valia de relações de produção alheias ao seu modo de produção dominante. Em virtude disto, pode-se afirmar que o campesinato nacional “tem, na sua relação com o capital, contradições diferente daquelas que tem o operário”, sobretudo no Brasil, “O camponês não é uma figura *do passado*, mas uma figura *do presente* da história capitalista do país” (MARTINS, 1995, p. 16). Diferentemente do campesinato europeu, cujas origens derivavam do modo de produção feudal, o camponês brasileiro é uma criação do próprio modo de produção capitalista.

No período colonial (1500-1822), após a proibição da escravidão indígena (1757), houve o processo de absorção desta parcela da população na grande propriedade sesmarial; dando origem à figura do *agregado*, um dos percussores do camponês atual. Portanto, após o fim desse regime de escravização, “o índio e o mestiço entraram para o rol dos agregados da fazenda”, todavia, “excluídos do direito de propriedade, obrigados ao pagamento de tributos variados, desde serviços até gêneros, segundo a época, as circunstâncias e as condições do fazendeiro” (MARTINS, 1995, p. 32). O agregado foi senão o primeiro grande expoente do campesinato brasileiro.

Para Martins (1995, p. 32), havia também no interior da família aristocrática brasileira um sistema denominado *morgadio*, o “regime que tornava o primogênito herdeiro legal dos bens de um fazendeiro”. Esse fato “veio engrossar e diferenciar o campesinato durante o período colonial”, pois essa *prioridade* fazia dos outros herdeiros “uma espécie de agregados do patrimônio herdado com base na primogenitura”. Sabe-se que mais tarde, no império, o morgadio fora extinto; mais por motivos políticos do que por questões morais. Nesse processo, há um aumento significativo da massa daqueles que viriam mais à frente se tornarem os autênticos camponeses na formação econômica brasileira. O agregado se colocava dentro daquela estrutura como um ser social condicionado à existência do fazendeiro, ou seja, os seus

direitos estavam garantidos na medida em que os interesses do fazendeiro fossem resguardados (MARTINS, 1995).

O camponês figurava-se como uma *posse* do senhor de terras, todavia, diferente daquela exercida sobre o escravo africano; de tal forma que pode-se afirmar que aquele campesinato era “duplamente excluído: da condição de proprietário de terras e da condição de escravo, já que não podia ser convertido em renda capitalizada do tráfico colonial” (MARTINS, 1995, p. 38). O camponês agregado tinha por papel principal a abertura de novas fazendas em extensões ainda não desbravadas, incumbia-se também da implantação dos cafezais, por exemplo, e como moeda de troca obtinha o direito de plantar gêneros de subsistência que precisasse; havia uma “exclusão, portanto, das relações de propriedade”, o que por outro lado, “não o excluía da propriedade” (MARTINS, 1995, p. 38); mas o subjugava.

O próprio conflito existente dentro da fazenda fazia com que agregados fossem expulsos das parcelas senhoriais. Quem era enxotado não tinha outra escolha a não ser procurar terras ainda não utilizadas, para que o modo de vida camponês pudesse ser continuado; nesses novos territórios abria-se uma posse e restabelecia os aspectos culturais predominante do camponês “até que comessem a chegar os fazendeiros para abrir novas fazendas, quando então era preciso ir mais longe, buscar nova terra desocupada” (MARTINS, 1995, p. 111). O posseiro marcou esse movimento expansivo da civilização em direção às terras indígenas ainda não desbravadas. Esse camponês, de acordo com Martins (1995, p. 115), é “quem vive na fronteira da sociedade nacional, no limiar do mundo tribal”. Assim,

intrusos e posseiros foram os precursores da pequena propriedade camponesa. A princípio, as invasões limitavam-se às terras de ninguém nos intervalos entre as sesmarias, depois orientaram-se para as sesmarias abandonadas ou não cultivadas; por fim, dirigiram-se para as terras devolutas e, não raramente, para as áreas internas dos latifúndios semi-explorados (GUIMARÃES, 2009, p. 51).

As contradições dessa realidade colocava o camponês como um migrante perene, além de um indigente político. Não havia quem o defendesse, por isso ele abria mão até mesmo de sua integridade física para mergulhar numa incessante luta pela terra; assim, pode-se afirmar que diferentemente das sesmarias, onde vigorava “primeiro o título, depois o trabalho”, nas posses camponesas acontecia justamente o contrário: “primeiro o trabalho, depois o título” (BANDECCHI, 1963, p. 55). Em virtude dos fatos até aqui narrados, pode-se afirmar que a formação social do Brasil é marcada no período colonial por fortes contradições, sobretudo devido à questão da propriedade da terra, e em consequência também das relações de produção.

O camponês “viveu durante todo o tempo do escravismo, essa contradição que só foi sanada quando se resolveu a contradição maior representada pelo escravo numa economia capitalista de produção escravista de mercadorias” (MARTINS, 1995, p. 38).

### 3 A chegada dos posseiros no Norte Araguaia

Para analisarmos esta conjuntura, de chegada dos posseiros no território desta pesquisa é preciso primeiramente reconhecermos a existência anterior de territórios ocupados por várias etnias indígenas, que encontravam em seus diferentes modos de vida, suas respectivas sobrevivências. Essa constatação é para Martins (2009, p. 9-10), uma situação de fronteira para aqueles que estão “do outro lado” que corresponde à limites de territórios que se redefinem continuamente, disputados de diferentes modos por diferentes grupos humanos e com interesses diferentes dos que estão do “lado de cá”.

Dessa forma, Lima Filho (1998, p. 25), entende que a fronteira, ou seja, a frente de expansão da sociedade “civilizada” sobre territórios ocupados por povos indígenas no norte Araguaia iniciou ainda no ciclo das Bandeiras, do final do século XVI, o que abrange o período do Brasil Colônia. De acordo com suas pesquisas, este período foi denominado “Ciclo Paraubava”<sup>1</sup> e, sua finalidade compreendia o aprisionamento de nativos e descoberta de minas de ouro. Esse mesmo autor descreve que em meados do século XVII surgiu um novo momento da frente de expansão denominado “Ciclo Araguaia” em que pese não somente a busca de metais preciosos e aprisionamento de nativos, mas as missões catequéticas jesuítas.

Nestas investidas algumas etnias indígenas permitiram o contato com as categorias emergentes, elucidadas em muitas literaturas como heróis e desbravadores. Outras se mantiveram praticamente isoladas até o início do século XX como a etnia Xavante e a etnia Kaiapó. Em razão deste comportamento divergente Casaldáliga (1971, p. 4) assevera que devido as particularidades distintas de cada etnia indígena, o contato com os não indígenas compreendeu uma relação individual e diferente. Os Xavante<sup>2</sup> por exemplo eram reconhecidos

---

<sup>1</sup> O rio Araguaia era conhecido pelos bandeirantes paulistas como *Paraubava*, alvo das bandeiras desde 1590. (LIMA FILHO, 1998, p. 25).

<sup>2</sup> Etnônimo é o nome que se aplica à denominação dos povos, das tribos, das castas ou de agrupamentos outros em que prevalece o conceito de etnia. Estes nomes utilizados na língua comum admitem a forma plural, como todos os outros: os brasileiros, os portugueses, os espanhóis, os botocudos, os tupis, os tamoios, etc.” Entretanto, por convenção internacional de etnólogos, está há anos acertado que, em trabalhos científicos, os etnônimos que não sejam de origem vernácula ou nos quais não haja elementos vernáculos não são alterados na forma plural, sendo a flexão indicada pelo artigo plural: os tupi, os nambiquara, os caiuá, os tapirapé, os bântu, os somali, etc.” (BRASIL. Fundação Nacional do Índio. – Brasília: Funai, 2016, p. 19)



por serem caçadores, fortes e bravos; os Carajá por serem pescadores, comunicativos e artesãos; e, os Tapirapé não só pela pesca mas também por serem lavradores da terra.

Todas estas incursões que objetivavam desde a descoberta de riquezas minerais, a tomada de territórios e a submissão da força de trabalho indígena à condição de trabalho escravo, defrontou-se com a resistência e o enfrentamento dos povos tradicionais em defesa de suas terras. Tais ações de algumas aldeias indígenas no norte Araguaia, conforme aponta Lima Filho (1998, p. 27), asseguraram certo isolamento com a “sociedade nacional” até as últimas décadas do século XIX. Esta situação se mantém até o início do século XX devido às sucessivas investidas de religiosos salesianos e de colonos, confabulando o que poderemos chamar de uma doutrinação da terra e dos povos da terra. Porém, tais ações resultaram em vários conflitos como emboscadas indígenas e mortes de inúmeros estranhos. Para ele (LIMA FILHO, 1998, p. 28) essas expedições muniam de notícias a mídia, que reforçava no imaginário nacional a ideia de uma região selvagem, exótica e distante.

Contudo, o que ideologicamente justificava a ocupação de “vazios demográficos” no território nacional, consiste na negação do outro, da sua existência e, certamente, justifica ao longo de décadas o extermínio de povos tradicionais para consolidação do projeto de expansão do modo capitalista de produção. A fronteira que outrora emergira no norte Araguaia, região nordeste do estado de Mato Grosso foi estimulada por um aglomerado de interesses de ordem econômica, política, social e ideológica, em que pese primeiramente a ampliação do capital no território nacional a partir da integração dos chamados “arquipélagos econômicos” e, em segundo plano, a busca de alternativas para amenizar os conflitos (principalmente agrários) concentrados nas regiões litorâneas do Brasil.

Os primeiros camponeses posseiros à compartilhar deste território com os povos indígenas de forma menos conflitiva foram migrantes oriundos principalmente da região nordeste do país, que chegaram nesta região no início do século XX, incentivados pelas concepções milenaristas inspiradas nas profecias de padre Cícero sobre “a existência de um lugar mítico depois da travessia do grande rio [...]. Esse lugar mítico é reconhecido como o lugar das Bandeiras Verdes, que ninguém sabe dizer exatamente o que é nem onde é”. Seria, um lugar de refrigério, de águas abundantes, de terras livres, que contrasta com o nordeste árido e latifundiário, (MARTINS, 2014, p. 164).

Para Martins (2014, p. 164-165) estes movimentos migratórios são sempre lentos, com paradas demoradas ao longo de todo trajeto feito em grupos familiares e/ou de mesma localidade. Estes fenômenos vêm ocorrendo desde o início do século XX na direção Leste-Oeste correspondendo ao deslocamento de fronteiras e do movimento de efetiva ocupação do



território, que mescla e adapta-se ao movimento próprio da frente de expansão. Nessa mesma tessitura, Ianni (1979, p. 12), apesar de tratar da política de colonização da Amazônia, colocada em prática pela ditadura militar a partir de 1964, descreve que esse movimento migratório inicial acontecia de forma espontânea e de certo modo, obedecendo a mesma direção descrita anteriormente, correspondendo um singular processo de colonização espontâneo. Em correspondente situação,

Santa Terezinha é o primeiro povoado habitado por não índios em toda região do Baixo Araguaia. Entre 1910 e 1915 chegam os primeiros sertanejos dispostos a ocupar estes “gerais”. Em 1926, Santa Terezinha já tinha pequena Igreja. Em 1932 foram inaugurados os prédios da Igreja e da casa dos padres que ainda hoje existe sobre o Morro de Areia, marco expressivo da história desta região: junto a Igreja forma-se um pequeno povoado, (CASALDÁLIGA, 1997, p. 12).

O lugarejo Santa Terezinha do Araguaia, denominado primeiramente de Furo de Pedra, está localizado à margem esquerda do rio Araguaia, frente a Ilha do Bananal (porção de terras pertencente ao estado do Tocantins, antigo norte goiano) e com faixa de divisa com o sudeste do estado do Pará. A travessia do rio Araguaia compreendia a marcha da “Bandeira Verde”, que foi se expandindo, nas primeiras décadas do século XX, pelas terras de todo médio Araguaia no estado de Mato Grosso. Para Ianni (1979, p. 11) os posseiros chegavam na Amazônia vindo de diferentes lugares e ocupavam terras devolutas, tribais e latifundiárias.

[...] Uns vêm do Nordeste; outros do Sul. De todas as regiões do país vêm trabalhadores rurais e seus familiares para a Amazônia. Em muitos casos, chegam antes dos latifundiários, fazendeiros ou empresários, nacionais e estrangeiros. Outras vezes chegam juntos, misturados, todos buscando terra. Uns para plantar casa e roça e fazer criação; outros para formar fazendas de lavoura, gado, ou gado e lavoura; também aqueles que só querem a terra, a propriedade; e outros, que lidam com o comércio da terra: grileiros, jagunços, pistoleiros. Todos são migrantes, um para fazer negócios, outros por precisão. Às vezes mais, às vezes menos, estão sempre chegando, faz tempo, em muitos lugares, (IANNI, 1979, p. 11).

Concomitante ao deslocamento de posseiros para às proximidades do povoado de Santa Terezinha, o gradativo fluxo de navegações pelo rio Araguaia despertava interesses pelo uso das terras à margem esquerda deste rio, principalmente para criação de gado nas pastagens naturais formada por toda extensão de várzea do norte Araguaia. Assim, no final da década de 1930, camponeses da região Norte (principalmente do estado do Pará) e também da região Centro Oeste (norte goiano, atual estado do Tocantins e, de outras partes do estado do Mato Grosso) além de camponeses posseiros oriundos da marcha natural do Nordeste, deram



continuidade ao processo de formação de outros povoados ribeirinhos como Mato Verde (atual município de Luciara) e Gariroba (atual município de São Félix do Araguaia).

Esta segunda etapa de deslocamento e fixação de camponeses e médios produtores para o norte Araguaia marcou uma peculiar diferenciação do fluxo migratório ocorrido em direção ao povoado de Santa Terezinha do Araguaia. Enquanto as primeiras migrações camponesas compreendiam um movimento exclusivo de posseiros e liderados por uma representação camponesa em busca das profecias da Bandeira Verde, ou seja, de terra de trabalho, os posteriores movimentos migratórios mesclavam posseiros e médios fazendeiros em regime de coronelismo, praticado no dispêndio do local de origem da migração. Temos a exemplo a figura emblemática do senhor Lúcio da Luz, coronel, fazendeiro do sudeste do estado do Pará que migrou com sua família e inúmeras famílias camponesas agregadas desta região e também do norte goiano, tornando-se o fundador do povoado Mato Verde, hoje Luciara. E, Severiano Neves, piauiense, tornou-se fazendeiro no Sul do Pará e migrou-se juntamente com o grupo de Lúcio da Luz. Desgarrou-se desse grupo e tornou-se fundador do povoado de Gariroba, hoje São Félix do Araguaia.

Por sua vez, a Igreja, sobretudo de doutrinação católica embreada de seu conservadorismo tradicional, assim como o próprio Estado sempre disseminaram apoio à classe dominante do país. As questões sociais estiveram alheias aos interesses destas instituições, principalmente em se tratar de interesses antagônicos pela bem maior que é a terra. Quaisquer que sejam as disputas de comunidades tradicionais e camponesas contra grileiros e latifundiários o apoio majoritário se materializava imediatamente em favor da classe dominante. Certamente é possível afirmar que uma parcela inexpressiva de representantes destas instituições não comungavam das arbitrárias decisões tomadas e praticadas. Para que estas vozes fossem minimamente ouvidas seria necessário o rompimento com a estrutura dominante em curso.

Somente no período da Ditadura Militar, a partir da publicação do Ato Institucional nº 5 e do “fechamento” do regime em 1968, o excesso dos militares promoveu, de certo modo, uma situação essencial para fragmentação de setores importantes da Igreja. Foi nesse contexto que os conservadores da Igreja Católica, ou seja, os mesmos defensores do regime militar no Brasil, que disseminavam o comunismo como a grande ameaça nacional, passaram, segundo Lowy (2016, p. 63) a conviver e evidenciar àqueles, cuja sensibilidade católica se diferenciava e, suas principais motivações consistiam na simpatia com a situação dos pobres e, que de certo modo eram atraídos pelo pensamento socialista e/ou comunista. Esta ala progressista apoiava os movimentos ditos “rebeldes” como movimento operário e ligas camponesas. Destacam-se a



Juventude Universitária Católica (JUC), Juventude Operária Católica (JOC) e Movimento de Educação de Base (MEB), que objetivavam o desenvolvimento individual e coletivo dos indivíduos a partir da consciência crítica (ANGELOZZI, 2017, p. 67).

#### **4 A chegada de Pedro Casaldáliga e a opção da luta pela terra**

Pedro Maria Casaldáliga Plá é contemporâneo a esta parcela dita radical da Igreja. Nasceu no dia 16 de fevereiro de 1928 no povoado de Balsareny, na Catalunha, Espanha, onde foi seminarista e lá optou pela vocação sacerdotal missionária. Em 31 de maio de 1952, Pedro Casaldáliga foi ordenado padre em Barcelona e, posteriormente designado para Guiné na África com a finalidade de implantar cursos de cristandade. Deixando a África, Pedro trazia no seu imaginário o terceiro mundo, os pobres da terra e, essa nova Igreja, a “Igreja dos pobres”, assim denominada mais tarde. E esse legado foi decisivo para tomada de decisão quando em 1967, em Assembleia, os Claretianos<sup>3</sup> o designaram para “o anúncio da palavra como missão na Igreja” no nordeste mato-grossense. Ele tinha a permissão de sua congregação de fundar a missão Claretiana no território onde se consolidaria a Prelazia de São Félix do Araguaia.

Chegou ao Brasil em 26 de janeiro de 1968, permanecendo no Rio de Janeiro em um processo de formação e adaptação ao clima tropical desse país. Destinou-se a São Félix do Araguaia em 30 de julho de 1968, às vésperas da II Conferência do Episcopado Latino-Americano em Medellín ocorrido em 08 de setembro de 1968, de onde fundamentou-se na sua caminhada. Segundo Barros apud Casaldáliga (2007, p. 3-4) nesta Conferência a Igreja Latino-Americana estabeleceu a opção pelos pobres: “uma Igreja missionária e pascal... Pobre e despojada dos meios de poder... Uma Igreja, a serviço da libertação de toda a humanidade e de cada ser humano por inteiro...”

Segundo Lowy (2016, p. 73), a Teologia da Libertação e o Cristianismo da Libertação compreende um corpo de texto teológico produzido a partir de 1970 que expressa um vasto movimento social e religioso e, que envolveu setores significativos da Igreja (padres, ordens religiosas, bispos) e movimentos religiosos laicos (JUC, JOC, redes pastorais, CEBs, associações, camponeses, movimento das mulheres). Porém, esse movimento, ainda segundo o autor (LOWY, 2016, p. 80) não se disseminou por toda a Igreja. Influenciou apenas uma parcela

---

<sup>3</sup> Missionários Claretianos (ou formalmente Congregação dos Missionários Filhos do Imaculado Coração de Maria) são uma congregação religiosa católica fundada por Santo Antônio Maria Claret no dia 16 de julho de 1849.

das Igrejas latino-americanas, permanecendo a grande maioria à tendência predominante conservadora e/ou moderada. Adverte ainda que seu impacto estava longe de ser desprezível, especialmente no Brasil, onde a Conferência Nacional dos Bispos (CNBB), apesar de pressões insistentes do Vaticano, recuou-se a condená-la.

Para Lowy (2016, p. 80-81) a Igreja latino-americana deixava de se apresentar como uma corporação homogênea. E esta situação possibilitou a distinção de quatro correntes que emergira no interior da Igreja, sendo: uma poderosa corrente conservadora e tradicionalista; uma corrente reformista e moderada; uma minoria fundamentalista e ultrarreacionária; uma minoria radical e simpatizante da Teologia da Libertação. Tais distinções ajudam a compreender às orientações que Pedro Casaldáliga assumiu ao formar sua equipe pastoral em 1968. Lowy (2016, p. 81) afirma que o Bispo integrava a quarta tendência, representada por progressistas revolucionários solidários aos movimentos populares, de trabalhadores proletários e camponeses.

A chegada do missionário claretiano Pedro Casaldáliga e de sua equipe pastoral no norte Araguaia, em Mato Grosso assim como o compromisso destes com a realidade social vivida por toda população que encontrava-se neste território, foi certamente marcada por expectativas daqueles que disputavam diferentes interesses pela terra. Era sabido que índios, camponeses posseiros, peões, grileiros, jagunços, fazendeiros, comerciantes, dentre muitos outros segmentos sociais viviam em declarado conflito pelo bem maior, que é a terra. De um lado, os empreendedores agropecuários e grileiros, aliados ao Estado e a ala conservadora da Igreja Católica manifestavam interesse de mútua cooperação com toda equipe pastoral. Do outro lado, o outro segmento social, em condições de extrema vulnerabilidade (fome, expulsão, pauperização e êxodo) não tendo a quem recorrer senão à Igreja.

Segundo Casaldáliga (1971, p. 1) somente depois de três anos, após percorrer o território que se constituiria a Prelazia de São Félix do Araguaia, a equipe pastoral iniciou uma espécie de ruptura com o papel tradicional da Igreja e suas relações com o Estado e elites burguesas, aproximando-se de movimentos das classes oprimidas através das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs). Para Casaldáliga (1971, p. 1) “a Igreja do Araguaia é também a Igreja da Amazônia e, origina-se dos oprimidos, da periferia”. Desta maneira, criou-se a Prelazia de São Félix do Araguaia no ano de 1970 e, fortaleceu-se um trabalho de luta em favor dos oprimidos e contra os opressores

esta Prelazia de São Félix, bem no coração do Brasil, abrange uns 150.000 km<sup>2</sup> de extensão, dentro da Amazônia Legal, no nordeste do Mato Grosso, e com a Ilha do Bananal em Goiás. Esta encravada entre os rios Araguaia e

Xingu e lhe faz como espigão dorsal, de Sul a Norte, a Serra do Roncador. O decreto de ereção da Prelazia, “Quo commodius”, assinado por Paulo VI, aos 13 de março de 1970, define assim os limites estritos da Prelazia de São Félix: “ao norte os confins da Prelazia de Conceição do Araguaia, que atualmente delimitam os Estados do Para e do Mato Grosso; ao leste os confins da Prelazia de Cristalândia, e a oeste os da Prelazia de Diamantino, ou seja, os rios Araguaia e Xingu; ao sul a linha traçada em direção noroeste desde as confluências dos rios Curuá e das Mortes; e daí em linha reta até a confluência dos rios Couto de Magalhães e Xingu”, (CASALDÁLIGA, 1971, p. 4).

Seguindo as deliberações da Conferência Episcopal Latino Americana de Medellín, a Prelazia de São Félix do Araguaia passou a ser uma espécie de laboratório, estabelecendo a este prelado como foco principal os mesmos princípios estabelecidos na Conferência, que consistia na opção pelos pobres, na reorganização das pastorais e comunidades de base para promoção humana, na dignidade pessoal do homem e, na ajuda mútua (ANGELOZZI, 2017, p. 117). Tais fatos podem ser evidenciados na celebração de 20 anos de caminhada da Igreja no norte Araguaia em que Pedro Casaldáliga escrevia aos fiéis da Prelazia:

O povo que habitava nestas bandas era quase todo Povo indígena até os anos 30 [...] a partir, foram chegando nortistas, nordestinos [...]. Eram os sertanejos posseiros. As grandes fazendas que aqui se abriam – desmatando e muitas vezes matando –arrebanharam milhares de peões. No meio desse povo foi estabelecida a Igreja local de São Félix do Araguaia. Para evangelizar esse Povo o Espírito a criou. Desse Povo ela devia cuidar, à luz da fé e com as armas do Evangelho. E nesta missão, que tanto exigia a celebração da missa como o atendimento da saúde e a educação, a administração do batismo e a luta pela terra, nossa Igreja, a Prelazia, entrou em conflito com os poderosos da região, do estado, do país. O latifúndio e seus pistoleiros, o estado e sua polícia, a ditadura militar e suas forças de segurança ou do exército, caíram em cima de nós e em cima do povo. Foi o tempo da grande repressão, a hora dura e bonita do martírio, (CASALDÁLIGA, 1990, p. 2).

A tomada de decisão, de lutar por condições de trabalho digno e contra a concentração excludente de terras, lhes renderam ao mesmo tempo admiração, respeito, esperança, complacência e resiliência dos pobres oprimidos, assim como ódio, ira, amargura, fragmentação e vingança dos opressores e seus fiéis defensores. Tais ações exigiam desta Prelazia e principalmente de Pedro Casaldáliga novas práticas pastorais, novos comportamentos e, isto ficou nítido no rompimento com “os poderosos” do Araguaia, assim como no distanciamento e na crítica ao regime autoritário em curso no Brasil. No auge das disputas pelo bem maior, que é a terra, a Igreja do Araguaia fortaleceu sua identidade como a Igreja dos oprimidos da terra.

Já havíamos cortado relações com as fazendas. Não podíamos celebrar a Eucaristia à sombra dos poderosos senhores, viajando em seus carros ou aviões, comendo ou bebendo uísque em sua mesa, sendo ‘assistidos’ nas celebrações pelos que escravizam sistematicamente os irmãos menores; essa

já não seria a Ceia do Senhor!. Deixávamos de ser amigos dos grandes e os enfrentávamos. Nenhum explorador ou colaborador usado pela exploração poderia ser padrinho de batismo, por exemplo, (CASALDÁLIGA, 1979, p. 36).

Esta nova postura da equipe pastoral da Prelazia de São Félix do Araguaia, de certa forma influenciou o Clero a providenciar em regime de extrema urgência a nunciatura de um Bispo para este prelado. Foi, porém, D. Tomás de Balduino, Bispo de Goiás, que após comunicação em confidencialidade à Pedro Casaldáliga – respeitando o pedido de consulta da equipe desta Pastoral – o responsável por anunciar ao povo e conceder o rito de ordenação, que – diga-se de passagem – aconteceu às margens do rio Araguaia.

O primeiro ato de Pedro Casaldáliga como Bispo foi distribuir documentos em diversos meios de comunicação e por todas comunidades do norte Araguaia, anunciando a posição sócio-política da Igreja do Araguaia e denunciando às barbáries neste território. Os primeiros documentos do Bispo publicado na carta pastoral foram intitulados: “Uma Igreja na Amazônia em Conflito com o Latifúndio e Marginalização Social” e, “Escravidão e Feudalismo no Norte do Mato Grosso”. Casaldáliga (1971, p. 1) afirmava que se “a primeira missão do Bispo é a de ser profeta” e “o profeta é a voz daqueles que não têm voz” (card. Marty), não poderia, honestamente, ficar de boca calada ao receber a plenitude do serviço sacerdotal.

A Carta Pastoral, resultante do trabalho coletivo dos agentes deste prelado e, de autoria do Bispo Pedro Casaldáliga apresenta uma descrição geográfica da área que compõe a Prelazia de São Félix do Araguaia, a origem e a distribuição populacional, diferentes formas de exploração da terra, os financiamentos das grandes fazendas, o regime de peonagem, os conflitos, a exploração da força de trabalho, a escravidão, a pobreza reinante, a ausência do Estado.

A Igreja do Araguaia, seguindo orientações da CNBB e da vocação à Teologia da Libertação, coordenada pelo bispo Pedro Casaldáliga, organizou sua equipe pastoral composta por padres, freiras e leigos, em várias frentes de atuação junto aos oprimidos, em defesa do que se entendia por direito de uso da terra. Segundo Escribano (2014, p. 34) “as campanhas missionárias que Casaldáliga planejou [...] consistiam em três meses de uma equipe num povoado do sertão, para de lá irradiar na área rural adjacente”. As atividades sempre inseridas dentro de encontros religiosos com finalidade de descobrir líderes naturais, combinavam alfabetização de adultos, assistência à saúde e dinâmicas associativas. Para Escribano (2014, p. 34) o objetivo das incursões religiosas nos povoados consistia em criar comunidades de base a partir do lugar de sua respectiva atuação.

As iniciativas que incentivavam camponeses e comunidades tradicionais a lutarem pelo direito de permanecerem na terra e dela tirarem sua sobrevivência, ao mesmo tempo desafiavam o latifúndio, seus projetos de expansão, e certamente o estado e seus representantes oficiais, que as entendiam como ações subversivas. A pastoral da Prelazia de São Félix do Araguaia nas comunidades camponesas representava – a partir de um entendimento da conjuntura política – uma certa rebeldia e implicava nos agentes da ditadura militar uma interpretação de autêntica manobra de agitação política subversiva, (ESCRIBANO, 2014, p. 14).

Com o advento de financeirização do latifúndio pelo governo o número de grandes propriedades na Amazônia aumentou significativamente. Consequentemente ampliou os conflitos em todo território do norte Araguaia, onde posseiros e indígenas se tornaram vítimas de uma luta desigual pelo bem maior que é a terra. Tal decisão do estado em financiar a grande propriedade em detrimento da pequena implicou em duas situações que facilmente podem ser identificadas: a primeira consiste no apoderamento do Estado para defesa da propriedade privada e seus donatários; a segunda, compreende a sujeição dos trabalhadores da terra ao processo de expropriação e proletarização mediante ao avanço do capitalismo na agricultura, no Brasil.

A Comissão Pastoral da Terra (CPT), criada no ano de 1975 e atuante no território da Prelazia de São Félix do Araguaia, juntamente com o Bispo Pedro Casaldáliga e toda equipe de prelados (padres, freiras e leigos), constituíram a principal expressão política e ideológica dos oprimidos e vítimas dos conflitos pela terra, no norte Araguaia. Sua criação compreende uma resposta às graves situações vividas pelos trabalhadores rurais, posseiros, peões, sobretudo na Amazônia, explorados em seu trabalho, submetidos a condições análogas ao trabalho escravo e expulsos das terras que ocupavam.

Um fato semelhante e contemporâneo à situação ocorrida no território da Prelazia de São Félix do Araguaia, compreende a trajetória política de Pe. Josimo na região do Bico do Papagaio, no estado do Tocantins. Esta liderança religiosa foi protagonista da luta camponesa pela terra. Lira & Santos (2017), descrevem a situação desta região em que suas principais vítimas foram despossuídas das propriedades de terra e, não aceitando tais imposições, iniciaram contestações das relações de poder. Para eles, o papel resguardado dos agentes pastorais é de questionar às condições ilegítimas de aquisição de terras e, evidenciar às crueldades dos grandes fazendeiros.

A atuação da CPT junto aos camponeses ocorria em momento coincidente as celebrações de missa nos povoados realizados ora pelo Bispo Pedro Casaldáliga, ora por outros padres que compunha esta pastoral. Ao término das celebrações os agentes pastorais se

interagiram com a comunidade acolhendo todos os problemas, principalmente no que trata de questões agrárias, sobretudo às de conflitos. Suas responsabilidades enquanto agentes pastorais consistiam em conceder orientações que permitissem almejar a permanência das famílias na terra, ou, que permitisse ter dignidade no trabalho remunerado para aqueles que trabalhavam nesse regime.

A opção da Igreja do Araguaia para com a evangelização libertadora dos pobres e oprimidos da terra, fruto da contestação da realidade local vivenciada, colocava (e ainda coloca) todos os agentes desta pastoral em desacordo com o latifúndio e seus representantes. Casaldáliga (1971, p. 7) anunciava que em se tratando dos fazendeiros, gerentes e administrativos das grandes propriedades a ação pastoral era praticamente impossível, sempre que não aceitavam o poder de opressão social que o latifúndio encarnava. Para este pensador religioso “ajudar na libertação dos oprimidos é o meio mais direto e eficaz de contribuir para a libertação do opressor”.

## **5 A luta efetiva**

Em São Félix do Araguaia diversos conflitos marcaram a história dos camponeses posseiros e comunidades tradicionais que habitam esta parcela do território norte Araguaia desde ainda a primeira metade do século XX. Para os objetivos deste artigo dois são importantes para compreender o movimento de resistência na luta pela terra. O primeiro, trata-se do povoado de Pontinópolis. O conflito agrário relevante deste povoado inicia-se na primeira metade da década de 1960, momento de criação da Agropecuária Suiá-Missú, de propriedade do senhor Ariosto Riva (CASALDÁLIGA, 1971, p. 14). Na época da abertura deste latifúndio residiam cerca de 300 famílias de camponeses posseiros em proximidade deste povoado anunciado. Uma parcela significativa da etnia Xavante também ocupava o território que estava sendo apropriado pelo latifúndio.

No primeiro momento, Ariosto Riva, proprietário do latifúndio em formação tratou de encontrar mecanismos de retirar deste território os tais “ocupantes”. Os dirigentes articularam para inicialmente criar um clima de paz a fim de não transparecer o projeto em andamento, até mesmo porque necessitavam de mão de obra para as primeiras aberturas do latifúndio. Esta situação foi determinante para que o dono da agropecuária permitisse que as famílias camponesas posseiras de Pontinópolis permanecessem nas suas unidades produtivas, explorando as suas respectivas posses, porém com o dispêndio de empregar percentual ou total força de trabalho no grande latifúndio.



Na segunda metade da década de 1960, após aprovado projeto de exploração da grande área junto à Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM), o proprietário decidiu expulsar os camponeses e suas respectivas famílias, com aparato policial e pistolagem (o lema era: “sair ou morrer”) e, empregar trabalhadores em regime de peonagem, oriundos de diferentes regiões do Brasil, mas, principalmente da região Nordeste, (CASALDÁLIGA, 1971, p. 14).

Pedro Casaldáliga e diversos agentes pastorais atuaram diretamente junto aos camponeses posseiros do povoado de Pontinópolis, orientando quanto aos direitos de uso da terra, fortalecendo neles suas identidades camponesas, o espírito de resistência e luta para permanecerem nas áreas que exploravam por décadas. Tais camponeses, já organizados, decidiram recorrer as autoridades competentes. Elegeram dois camponeses - o senhor José Antônio dos Santos e Antônio Batista dos Santos - para procurarem o órgão do governo federal em Cuiabá, responsável pelas terras ocupadas. Tratava-se do Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrário (INDA) que na época recebeu a denúncia e entrevistou junto ao sr. Ariosto Riva para destinação de 15.000 hectares de terras o que compreenderia às áreas ocupadas pelos camponeses posseiros próximas ao povoado de Pontinópolis (CASALDÁLIGA, 1971, p. 14).

Contrariando às deliberações do INDA, Ariosto Riva demarcou 15.000 hectares em outra área da grande fazenda, longe das unidades produtivas e do povoado Pontinópolis. Uma área com predominância do bioma Cerrado e varjão (na estação seca tem características de cerrado aberto, mas durante a estação chuvosa transforma-se em pradarias de vegetação flutuante), com demanda maior do emprego de força de trabalho familiar e certo isolamento geográfico. Tal situação gerou um desconforto para muitos que decidiram abandonar suas unidades produtivas e migrar para outros lugares, a procura de uma outra terra em que pudesse reproduzir sua unidade familiar.

Diante desse cenário, o papel importante desenvolvido pelos agentes da pastoral e sobretudo por Pedro Casaldáliga tornou a grande maioria destes camponeses motivados para permanecerem onde já estavam à décadas, mesmo sobre fortes pressões por parte dos representantes do latifúndio. As pressões sempre motivadas por violência de alto grau e até morte. Estes episódios persistiram até que a prelazia de São Félix do Araguaia se fez ouvida pelas instituições estatais assegurando, conforme determinado, a permanência das famílias camponesas no local de origem.

Outra situação de conflito agrário no município de São Félix do Araguaia de grande relevância para dinâmica territorial do norte Araguaia consiste ainda sob o mesmo latifúndio



Suiá-Missú. A parte que nos interessa em descrever trata-se do território indígena ocupado primeiramente pela comunidade tradicional indígena de etnia Xavante, que teve o território grilado e anexado ao latifúndio. Toda população indígena que sobreviveu as moléstias e epidemias pelo contato com não indígenas foi expulsa e dirigida para Missão Salesiana de São Marcos, próximo à sede do município de Barra do Garças.

Para que tais ações se realizasse o governo militar, na década de 1960, disponibilizou para o dono do latifúndio Suiá-Missú aviões da Força Aérea Brasileira (FAB). A Igreja Católica, por sua vez, participou efetivamente do projeto de concentração fundiária disponibilizando os missionários salesianos que já atuavam no território em regime de evangelização e de desobriga para facilitar o convencimento dos Xavante que manifestava resistência às transferências em curso. Assim, esta força tarefa foi essencial para que toda área estivesse desocupada desta população e pronta para os projetos do latifúndio.

As estratégias de transferência iam para além destas ações. Portanto, os efetivos ataques de pistoleiros aos Xavante, em diferentes aldeias à mando dos gerentes do latifúndio e, a uma falsa “proteção” oferecida aos índios pelo dono da agropecuária possibilitaram um pseudo aldeamento que foi localizado ao lado da sede da fazenda. Tal situação disseminou moléstias e sucessivas mortes, essenciais para convencimento da necessidade de transferência de toda etnia indígena para outros territórios. Desta maneira, os sobreviventes indígenas foram distanciados cerca de 500 Km de seu território para áreas de missões salesianas, o que permitiu a consolidação deste latifúndio.

No final da década de 1970, os domínios do latifúndio foi transferido, após compra e venda para Companhia Geral Italiana de Petróleo (AGIP). Os contínuos estímulos fiscais e financeiros por parte da Sudam possibilitou a exploração intensa, principalmente para fins extrativista e criação bovina extensiva. No processo de redemocratização do Brasil, em meados da década de 1980 houve interrupção destes investimentos por parte do governo, o que de certa forma mudou o rumo dos interesses do grupo Agip, principalmente no que confere a continuidade de investimentos em atividades primárias. Esta situação reafirma o interesse pela companhia em captação de recursos financeiros estatais para outros fins.

No início da década de 1990 o grupo Agip passou por intensos questionamentos principalmente de ordem ambiental e social. Na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD), também conhecida como Eco 92, ocorrida no Rio de Janeiro em 1992, sob pressões diversas, este grupo se comprometeu, mediante indenização do governo federal, na devolução de aproximados 160.000 hectares do grande latifúndio Suiá-

Missú aos índios da etnia Xavante. O problema estaria próximo de ser resolvido pois tanto o governo federal quanto o grupo Agip haviam se comprometido nesta Conferência.

No entanto, um grupo de ex-administradores e gerentes da Suiá-Missú descontentes da decisão de fracionamento deste latifúndio, e da devolução de aproximados 160.000 hectares de terras para formação da reserva indígena Marãiwatsédé associaram-se à grileiros e atravessadores de terras e decidiram incentivar diversas famílias camponesas que encontravam-se expropriadas do direito de posse e de propriedade, para ocupação principalmente da área destinada aos Xavante. A morosidade jurídica favoreceu tal acontecimento.

A Prelazia de São Félix do Araguaia, a CPT e, sobretudo o Bispo Pedro Casaldáliga tentaram insistentemente alertar quanto a sobreposição de uso do território. Porém, ações governamentais equivocadas acabaram por permitir a ocupação e apropriação da terra indígena Marãiwatsédé. Tais ações compreendiam a grilagem, a falsificação de títulos de domínio e, a demarcação de médias e grandes propriedades comercializáveis por parte de um grupo de ex-funcionários administrativos do latifúndio Suiá-Missú e de médios comerciantes regionais. Concomitante a este movimento de grilagem os camponeses posseiros que se encontravam na condição de sem-terra foram incentivados a ocupar parte desta área e delimitar suas unidades produtivas.

Ao mesmo tempo, o estado realizou abertura de estradas vicinais, distribuição de redes de eletrificação rural, disponibilização de linhas de créditos, efetivação de projetos de habitação, escolas e posto de saúde. Fruto desta dinâmica produtiva compreende o núcleo urbano denominado Estrela do Araguaia, além de várias associações de produtores da agricultura e de criadores da pecuária.

Estas ações governamentais equivocada, associada com a morosidade da justiça para devolução definitiva dos direitos de domínio da reserva indígena Marãiwatsédé criou no imaginário, principalmente dos camponeses, uma quase “certeza” de direito constituído pela exploração de suas unidades produtivas. Foram vinte anos de ocupação no seio da unidade coletiva. Foram exatamente esse mesmo tempo de permanência orquestrados ora por subsídios do governo federal, ora pelos excedentes comercializáveis da unidade familiar. Corresponde o equivalente tempo desprendido pelas famílias camponesas no que entendiam como terra de trabalho e, por isso, a compreensão da possibilidade de permanência, de exploração, de resistência da sua unidade familiar. E, certamente é por essas situações que Martins (1993, p. 45) contextualiza: “a luta do posseiro introduz uma legitimidade alternativa da posse, contornando a legalidade da propriedade”.

Porém, em 2012 aconteceu na cidade do Rio de Janeiro a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (CNUDS), também conhecida como Rio + 20. As deliberações dali tomada, de certo modo, pressionaram a justiça quanto a devolução da terra indígena Marãiwatsédé. Esta ação certamente garantiria a legalidade do território indígena contrariando a legitimidade da posse dos camponeses. No início de janeiro de 2013 o governo federal decidiu cumprir a decisão judicial e, procedeu para desintrusão da respectiva terra, porém com o dispêndio de expulsar camponeses e médios produtores que faziam uso deste território em litígio, o que significa dizer, a desapropriação da desapropriação.

## **6 Considerações finais**

Em virtude do que foi mencionado, pode-se afirmar que o campesinato enquanto ator de sua própria história coloca-se como um elemento essencial para a estruturação das mais variadas formações econômicas no tempo e no espaço. Assim, verificou-se que essa classe social, além de se figurar como tal, significa também um modo de vida, cujas características principais são a ligação direta com a terra e a produção baseada na organização familiar. O camponês não precisa explorar a força de trabalho alheia para que a sua reprodução seja assegurada, no entanto, explora apenas a si mesmo; desse modo, a sua satisfação material está condicionada ao nível de fadiga ao qual está submetido.

A ocupação do território promovida pela expansão do modo de vida camponês se figura como uma realidade histórica num país como o Brasil, cujas dimensões são enormes. Os posseiros que outrora ocuparam inicialmente a região do norte Araguaia são uma prova viva desse quadro; o campesinato brasileiro, como ficou claro, luta para entrar e permanecer na terra, e contraditoriamente é expulso e reinserido nesta. O conflito pelo uso da terra se torna uma realidade frenética, uma vez que essa dádiva da natureza é a fonte de toda prosperidade social. A terra não tem valor, pois não é produto do trabalho humano, mas o seu uso pode ser capaz de produzir uma riqueza inestimável para sociedade como um todo; ela é senão a base material da reprodução da vida imediata de toda sociedade.

A região da Prelazia de São Félix do Araguaia marca essa discussão, os conflitos entre o campesinato e a concentração fundiária típica da nossa formação econômica se faz presente naquela parcela do território. Nesse país marcado pelas desigualdades socioeconômicas, a luta pela terra se configura como uma das mais emblemáticas questões a ser analisada. A persistência do campesinato deriva da sua íntima ligação com a terra; essa ligação extrapola os

limites da lógica produtiva alcançando os laços culturais e políticos que faz dessa classe um modo de vida.

Desse modo, a luta camponesa que se faz presente no território da Prelazia de São Félix do Araguaia mostra o caráter eminentemente histórico da luta de classes no Brasil. Os interesses dos grupos entram em choque, pois são antagônicos por natureza; assim, o papel de um bispo como Dom Pedro Casaldáliga se torna imprescindível no tocante aos conflitos naquela região. O seu papel ativo nesse processo marca a ruptura de alguns membros da Igreja Católica com as concepções tradicionais até então reinantes na Cúria Romana. A sua atividade militante o fez virar uma grande referência nacional no que diz respeito à problemática dos conflitos agrários, bem como do envolvimento da igreja nessas questões.

Assim, pode-se concluir que a luta camponesa no último quartel do século passado neste território da Amazônia assumiu novas tessituras, sobretudo devido às concepções da Teologia da Libertação em ascensão. Essa parceria entre o campesinato e o movimento religioso libertário no estudo de caso aqui apresentado obteve êxito diante das dificuldades apresentadas durante o processo de luta pela terra. Portanto, o debate aqui exposto visa ser uma contribuição para a geografia agrária como um todo, mas especificamente para os segmentos que trabalham as questões da luta campesina e o movimento da Teologia da Libertação.

## Referências

- ANDRADE, M. C. de. **A Questão do Território no Brasil**. São Paulo: Hucitec, 2004.
- ANGELOZZI, G. A. **Igreja, Estado e Poder: as relações entre Igreja e do Estado no Brasil**. Jundiá. – Paco Editorial, 2017.
- BANDECCHI, Brasil. **Origem do Latifúndio no Brasil**. São Paulo: Editora Fulgor Limitada, 1963.
- CASALDÁLIGA, P. **Uma igreja na Amazônia em conflito com o latifúndio e a marginalização social**. São Félix do Araguaia: Carta Pastoral, 1971.
- \_\_\_\_\_. **Eu creio na Justiça e na Esperança**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.
- \_\_\_\_\_. Nossa Igreja. **Jornal Alvorada**. São Félix do Araguaia, julho/agosto/1990, p. 2.
- \_\_\_\_\_. Histórica resistência. **Jornal Alvorada**. São Félix do Araguaia, março/abril/1997, p. 12.
- \_\_\_\_\_. **Quando os Dias fazem pensar; memória, ideário, compromisso**. São Paulo: Paulinas, 2007.
- ESCRIBANO, F. **Descalço sobre a terra vermelha: A vida do bispo Pedro Casaldáliga**. – 2ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014.



FELICIANO, C. A. **Estado, apropriação e concentração de terra e poder: da propriedade como direito natural ao questionamento da função social da terra**, in: (orgs) Míditiero Júnior, M. A.; GARCIA, M. F.; VIANA, P. C. G. *A questão agrária no século XXI: escalas, dinâmicas e conflitos territoriais* – 1ª ed. – São Paulo: Outras Expressões, 2015.

GUIMARÃES, A. Formação da Pequena Propriedade: intrusos e posseiros (1963). In: WELCH, Clifford Andrew et al (Orgs.). **Camponeses Brasileiros: leituras e interpretações clássicas**, v.1. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, 2009.

IANNI, O. **A Luta pela terra: história social da terra e da luta numa área da Amazônia**. – Petrópolis: Vozes, 1979.

JAHNEL, T. C. As leis de terras no Brasil. **Boletim Paulista de Geografia**, n 65, São Paulo, p. 105-115, 1987.

LIMA FILHO, M. F. **Pioneiros da Marcha para o Oeste: memória e identidade na fronteira do médio Araguaia**. 1998. 282f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Universidade Nacional de Brasília, Brasília, 1998.

LOWY, M. **O que é Cristianismo da Libertação: religião e política na América Latina**. – 2ª ed. – São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo: Expressão Popular, 2016.

MARTINS, J. S. **A chegada do estranho**. São Paulo: Editora Hucitec, 1993.

\_\_\_\_\_. **Os Camponeses e a Política Pública no Brasil: as lutas sociais no campo e seu lugar no processo político**. Petrópolis: Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. **Fronteira: a degradação do Outro nos confins do humano**. São Paulo: Contexto, 2014.

SANTOS, G.; LIRA, E. R. Padre Josimo e Mulheres em Movimento no Bico do Papagaio: o esforço teórico – uma síntese para entender um novo protagonismo na luta pela terra. In: SANTOS, Roberto de Souza; LIRA, Elizeu Ribeiro. (Orgs.). **Fronteira, Território e Cidades no Cerrado: discussões e reflexões socioterritoriais**. Goiânia: Kelps, 2017.



## A GLOCALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NA REGIÃO DO ARAGUAIA – PELA JANELA DE CASALDÁLIGA

*THE GLOCALISATION OF EDUCATION IN THE REGION OF ARAGUAIA – BY THE  
CASALDÁLIGA WINDOW*

### **Ilma Ferreira Machado.**

*Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).  
Professorado Departamento de Pedagogia e do PPGEdu (UNEMAT).  
E-mail: ilma.ferreiramachado@gmail.com*

### **Ana Maria Di Renzo**

*Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).  
Professora do PPGL/UNEMAT e, atualmente, também é reitora (UNEMAT).  
E-mail: arenzo@unemat.br*

### **Maria de Lourdes Jorge de Sousa**

*Mestra em Educação pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).  
Professora da rede pública de Educação Básica de Mato Grosso (SEDUC/MT).  
E-mail: loujorgelb@gmail.com*

### **Edineth Sousa França Silva Alves**

*Mestra em Linguística pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).  
Professora da rede pública de Educação Básica de Mato Grosso (SEDUC/MT).  
Doutorando na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).  
E-mail: edinethfran@hotmail.com*

**Resumo:** O presente artigo aborda aspectos da educação na região do Araguaia, nas décadas de 80 e 90 do século XX, referenciadas em documentos e nas dissertações de mestrado e artigos das autoras. O intuito é tecer uma compreensão e levar a refletir como, discursivamente, Casaldáliga (2004) define uma perspectiva libertadora para a educação que foi institucionalizada por meio da Prelazia de São Félix do Araguaia-MT nesse período. Para tanto buscou-se conhecer os princípios da “educação libertadora”, proposta pelo educador Paulo Freire e pelo Filósofo Theodor Adorno e articulá-los à noção de “glocalização” apresentada por Casaldáliga (op. cit). As reflexões partem de um diálogo com a Teoria Crítica e a perspectiva crítico-dialética, bem como a apropriação de contribuições teórico-metodológicas da Análise de Discurso franco-brasileira, desenvolvida por Michel Pêcheux na França e por Eni Orlandi no Brasil, com o intuito de compreender os efeitos de sentido de mundialidade, globalização e intersectorialidade nos modos de produção da educação no Araguaia.

**Palavras-chaves:** Discurso. Educação. Emancipação. Glocalização. Libertação.

**Abstract:** This article deals with aspects of education in the Araguaia region, in the 1980s and 1990s, referenced in documents and dissertation sand article soft he authors. The intention is to weave an understanding and lead to reflect how, discursively, Casaldáliga (2004) defines a liberating perspective for education that was institutionalized through the Prelature of São Félix do Araguaia-MT in this period. In order to do so, we so ought to know the principles of

"liberating education" proposed by educator Paulo Freire and the philosopher Theodor Adorno and articulate them with the notion of "glocalization" presented by Casaldáliga (op. cit.). The reflections start from a dialogue with the Critical Theory and the critical-dialectical perspective, as well as the appropriation of the critical-methodological contributions of the Franco-Brazilian Discourse Analysis, developed by Michel Pêcheux in France and by Eni Orlandi in Brazil, with the aim to understand the effects of sense of globalization, globalized and intersectoriality in the modes of production of education in Araguaia.

**Keywords:** Speech. Education. Emancipation. Glocalization. Release.

## 1 Introdução

A região conhecida como região do Araguaia, localizada á nordeste de Mato Grosso tornou-se conhecida nacionalmente, a partir do final da década de 1970, devido à atuação do bispo catalão D. Pedro Casaldáliga, em defesa dos indígenas, peões e posseiros que ali viviam. O religioso atuou de forma contundente, até a sua aposentadoria, em defesa dos pobres marginalizados, especialmente, dos moradores da região identificada. Suas ideias eram materializadas em projetos alternativos de formação política, saúde, educação e ao anunciar o evangelho. Na década de 1990 com o avanço do fenômeno da globalização, Casaldáliga defendia veementemente a educação libertadora como instrumento de emancipação dos pobres, e ao problematizar a educação na região do Araguaia, se utilizava com frequência do termo "Glocalização" da educação. O texto que ora se apresenta referencia-se numa abordagem qualitativa de pesquisa, tendo como procedimento a análise de documentos. O texto foca questões da educação na região do Araguaia, buscando compreender os fundamentos e princípios da educação propagada por D. Pedro Casaldáliga, observando, possíveis relações com as teorias de educação libertadora de Paulo Freire e de educação para a emancipação de Theodor Adorno. Este estudo ganha relevância por procurar evidenciar a concepção e os conceitos de educação que orientava as práticas políticas e os discursos no campo espiritual de uma das maiores lideranças religiosas do país, que é o Bispo emérito da Prelazia de São Félix do Araguaia, Pedro Casaldáliga. Dessa forma, registra, também, as contribuições de D. Pedro para a construção da educação no Araguaia.

## 2 Educação e Emancipação da Classe Trabalhadora

Inscrevemos nosso trabalho de leitura da educação no Araguaia na Teoria Crítica, haja vista que temos o entendimento de que o direito à educação é apenas um dos direitos negados à classe trabalhadora e que, para superar as desigualdades sociais, é preciso a construção de outra ética, outros valores, outras relações políticas, sociais, econômicas e culturais, pressupõe outro projeto de sociedade. E estabelecemos um diálogo entre a perspectiva crítico-emancipatória da educação e uma teoria do discurso, tal como a AD, tendo em vista que seu caráter epistemológico interdisciplinar nos permite compreender que língua e história entrecruzam-se e possibilitam sentidos, os quais constituem-se na relação intrínseca e necessária entre o linguístico e o ideológico.

Pensar outra sociedade é possível, mas nos parece exigir a construção de uma consciência coletiva, principalmente, dos trabalhadores, que são expropriados de seus direitos básicos. A partir dessa premissa tem se buscado na educação contribuições importantes para o enfrentamento dessa situação.

Atribuir à educação a responsabilidade de alavancar transformações na sociedade capitalista, rumo a uma sociedade pautada na justiça social e na solidariedade, exige a definição de um projeto alternativo de educação muito bem delineado, integrado a um projeto de sociedade, capaz de se contrapor e provocar mudanças no modelo competitivo e excludente da atualidade. Faz-se necessário, ainda, definir o papel da educação no processo de transformação da sociedade. Seria pensar um projeto de educação na perspectiva da educação que, “se pauta no diálogo da Pedagogia Crítica, com objetivos políticos de emancipação, de luta por justiça e igualdade social”. (CALDART, 2004, p. 18).

A educação emancipatória da classe trabalhadora, postulada pelos movimentos sociais e setores progressistas da sociedade, vem sendo discutida por diversos autores ao longo do percurso histórico das lutas de classes e da história da educação. Para dialogar sobre a educação emancipatória/transformadora trazemos algumas contribuições do filósofo alemão Theodor Adorno, do educador brasileiro Paulo Freire, ambos do século XX e buscamos uma articulação entre o pensamento desses autores e as ações de Dom Pedro Casaldáliga, bispo emérito da Prelazia de São Félix do Araguaia-MT, em torno do desenvolvimento da educação no Araguaia, nas décadas finais do século XX e o modo como ele a significa, já no século XXI como uma educação que se constitui na perspectiva da glocalização.

O processo histórico da humanidade mostra que todas as vezes que uma nação está diante de um grande problema, uma crise de qualquer ordem, busca-se na educação uma resposta, dando a ela um poder que nem sempre é conferido na prática.

Podemos conferir essa força motriz creditada à educação no pensamento do filósofo Theodor Adorno – quando, em um de seus debates com Becker, realizado na rádio de Hessen, em 1969, defendeu veementemente a educação para a emancipação como única forma de evitar a repetição da barbárie que levou a Auschwitz na Alemanha, na época de Hitler. “A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação [...] Qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita” (ADORNO, 1995, p. 119).

Representante da Teoria Crítica, Adorno preocupou-se com esta discussão, traçando reflexões acerca das possibilidades e entraves dos processos formativos na sociedade capitalista, denunciando a semiformação e a racionalidade instrumental que levam à barbárie e alertando para a necessidade de uma educação que possibilite uma racionalidade emancipatória.

Adorno (1995), ao falar de educação e emancipação, referencia-se à Alemanha do Século XX. Ele discutia a necessidade da emancipação humana, mas, admitia a dificuldade de fazê-la no contexto da Alemanha daquela época, devido às contradições sociais. Ao reconhecer as dificuldades para a concretização da emancipação, afirmava que a única maneira de promover a emancipação humana e evitar a barbárie, “é simplesmente começar despertando a consciência quanto ao que os homens são enganados de modo permanente, pois hoje em dia o mecanismo da ausência de emancipação é o *mundus vult decipi* em âmbito planetário, de que o mundo quer ser enganado” (ADORNO, 1995, p. 183).

Nesse ponto, o que Adorno defende é encontrado em outros contextos também. No Brasil, Paulo Freire com a experiência de educação de jovens e adultos na década de 60 do século passado, também concebeu a educação como um mecanismo de emancipação dos trabalhadores analfabetos, com os quais desenvolveu um processo de alfabetização e conscientização. É possível que entre os objetivos e o alcance dessas ações exista uma longa distância. Mas é possível também ter ocorrido, a partir desta perspectiva de educação emancipatória, mudanças importantes no que diz respeito à formação crítica de milhares de trabalhadores.

Adorno fala a partir do contexto da Alemanha nazista. Para dar conta do propósito educacional emancipador defendido, Adorno (1995) propôs que a educação deixasse de promover a competitividade entre as crianças. Afirmava que a competição é um princípio, no fundo, contrário a uma educação humana. Mas o mundo capitalista, dizia ele, vive e estimula a competição; nela vê um dos mecanismos da sobrevivência e do progresso. E a competição está inerente ao processo educacional contemporâneo.

Para Freire, que fala do contexto brasileiro – um país colonializado, comandado pelo poder do capitalismo, que promove diversos tipos de barbárie, de modo especial contra as parcelas mais pobres da sociedade, a educação é vista como o principal instrumento de resistência dos explorados e marginalizados. Entretanto, nas periferias e no campo, uma grande parcela da população ainda é privada de seus direitos básicos: saúde, educação, moradia digna etc.

Frente a essa realidade, Freire, então, propõe a educação como possibilidade emancipatória. Concebe a educação como um ato eminentemente político, que deve ser tomado como a prática da liberdade; nesta perspectiva idealizou um projeto de educação referenciado na realidade concreta da classe trabalhadora, com o propósito de colaborar, a partir da leitura crítica do mundo, para a leitura da palavra e para a formação da consciência, de modo a se tornar sujeito de suas ações e de sua história. Sobre o papel da educação dizia Freire (1996, p. 61), “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo”.

Em perspectiva semelhante, Pedro Casaldáliga, ao chegar à região do Araguaia, nordeste de Mato Grosso, em 1968, onde predominava o analfabetismo, ausência de políticas públicas de saúde, educação, trabalho e uma intensa concentração de terras, cujas consequências eram/são a exploração da classe trabalhadora e frequentes conflitos pela Reforma Agrária viu na educação um instrumento de luta e uma possibilidade de libertação da população pobre e marginalizada dos programas sociais.

### **3 “Libertação” – no Araguaia: nasce uma Igreja, nasce uma Escola**

De início, não havia organizações representativas dos trabalhadores rurais na região. Em 1970 é constituída oficialmente a Prelazia de São Félix do Araguaia e o padre Pedro Casaldáliga é sagrado bispo em 1971. Na sua ordenação episcopal, Casaldáliga lança uma carta pastoral intitulada – Uma Igreja da Amazônia em Conflito com o Latifúndio e a Marginalização Social. Na carta, ele expressa a sua opção e compromisso com os pobres (posseiros/

trabalhadores rurais e os indígenas) e denuncia para as autoridades e para o mundo a violência instaurada contra a população da região, envolvendo a luta pela terra.

Observa-se por meio da Carta Pastoral e de outros documentos pesquisados, que, Pedro Casaldáliga tinha como atividade primordial a vida religiosa e o exercício sacerdotal, todavia, nota-se o funcionamento ideológico de princípios teológicos que reverberam outras práticas e outros modos de atuação da Igreja. O que justifica, por exemplo, a elaboração de uma carta-denúncia que marca, pelo discurso que a constitui, fissuras nas relações sempre - já estabelecidas entre a Igreja e os poderosos.

Uma igreja que se preocupava e atuava em questões sociais como a educação, empreendendo mecanismos de emancipação da classe trabalhadora. Irrompe aí, uma nova ordem na língua e na história. É o real da língua e da história. (GADET e PÊCHEUX, 2010).

De acordo com Casaldáliga (1991):

Com los años, y la nueva Teología em la Iglesia nueva, después del Vaticano II; com la experiencia cristiana de la lucha social; com la pobreza de ambiente y de espíritu que le han cincelado a uno en este Mato Grosso, también mi fe [...] se ha ido desnudando, más libre y verdadera. (CASALDÁLIGA, 1991, s. p.).

Ao ser estabelecida na região, a Prelazia de São Félix do Araguaia, dá início a um redirecionamento das ações da igreja, através de evidente, trabalho de formação política e confronto com as relações de feudalismo e escravidão, impostas pela grave problemática, produzida pela rápida e agressiva, expansão do latifúndio.

A união da igreja com a população local de retirantes, posseiros, índios e peões trabalhadores das fazendas é mediada pelo “Bispo Pedro” (como costumava ser chamado pela população local), as relações de força e de poder vão sendo alteradas e, a manutenção das famílias no campo passou a ser uma das suas principais bandeiras de sua atuação social.

Conforme assinalado por Valério e Ribeiro (2014):

As estratégias de enfrentamento com o latifúndio acabaram por se tornar a base pastoral da Prelazia que a cada conflito, ou ataque, solidificava ainda mais seu discurso de defesa dos oprimidos e confirmava a representação profética de si na figura de D. Pedro Casaldáliga. (VALÉRIO E RIBEIRO, 2014, p. 133).

De acordo com os autores, Dom Pedro Casaldáliga, agora Bispo emérito, passou a representar a aliança da igreja com os oprimidos. Nota-se, então, uma relação de contradição, se considerarmos o imaginário historicamente construído da relação entre povo e Igreja; entre Igreja e Estado; entre Estado e povo.

Para Louis Althusser (1985), a Igreja está entre as instituições que fazem funcionar, em seu conjunto de práticas e rituais, o que ele define como mecanismo ideológico básico, isto é, a sujeição dos sujeitos sociais, e é isso que faz com que ela se constitua como Aparelho Ideológico de Estado (AIE).

Althusser nos fala que, assim como a Igreja, há uma série de outros AIE que funcionam sob a forma de instituições e que, de igual modo, propalam de forma mais ou menos sutil, mais ou menos explícita, uma ideologia. São eles:

AIE religiosos (o sistema das diferentes Igrejas); AIE escolar (o sistema das diferentes “escolas” públicas e privadas); AIE familiar; AIE jurídico; AIE político (o sistema político, os diferentes Partidos); AIE sindical; AIE de informação (a imprensa, o rádio, a televisão, etc...); AIE cultural (Letras, Belas Artes, esportes, etc...). (Op. Cit, p. 68)

Quanto à “igreja do Araguaia”, ao tecer uma preocupação com a educação, com a formação política e com a participação social das pessoas, produz um gesto que se traduz em resistência à sua condição primeira enquanto AIE, tal qual a definição de Althusser (1985).

Segundo Casaldáliga (1971), dada as condições de produção, foi preciso reformular todo o trabalho da pastoral:

Sentíamos o impasse da situação religioso-pastoral do nosso povo. Faltava tudo: em saúde, em ensino, em comunicações, em administração e em justiça. Faltava no povo a consciência dos próprios direitos humanos e coragem e a possibilidade de os reclamar. E o que não faltava era gritante, acusador. (CASALDÁLIGA, 1971, p. 25).

A fala de Casaldáliga acerca da opressão que a “falta de tudo” representava para o povo no Araguaia e da necessidade de consciência dos problemas vividos, como condição para resistir e alterar a realidade coloca no plano da evidência, a ausência de outros Aparelhos Ideológicos de Estado e abre a possibilidade para a leitura de um rompimento com sentidos cristalizados acerca da Igreja enquanto AIE: nesse caso, a Igreja em que ela própria é a agência de opressão e alienação das pessoas. Contudo, é possível perceber na fala de Casaldáliga que a Igreja no Araguaia se propunha a reelaborar suas ações.

Esse ressignificar da Igreja, reelaborado pela/na atuação da Prelazia de São Félix do Araguaia, é sustentado no *modus operandi* que é desencadeado na relação de defesa das causas do povo da região e de re-elaboração de mecanismos ideológicos que permitiram a ela a consciência e poder na disputa inevitável que havia nas relações de produção social.

De todo modo, é preciso observar que a Prelazia de São Félix do Araguaia não deixa de produzir um assujeitamento ideológico, haja vista que não deixa de ser Igreja, o que lhe confere condição para que também produza, pelas relações sociais que estabelece com o povo no

Araguaia, um “atravessamento social” (ORLANDI, 2012). E, ainda que reelabore sua concepção de Igreja, de igual modo, produz efeitos de sentidos no processo de interpelação jurídica que regula e individualiza os sujeitos daquela região.

Dom Pedro Casaldáliga, um dos expoentes da Teologia da Libertação no Brasil, sustentou o desenvolvimento da *práxis* evangelizadora e política da igreja em meio à participação nos problemas sociais e conflitos instaurados no Araguaia daquela época, sendo o mais expressivo deles, o conflito agrário. Mudanças que ensaiaram seus primeiros passos motivados por ideais que ele mesmo ajudou a formular e que caracterizam, sobretudo, um trabalho sistemático de educação de base pela alfabetização de adultos, que, fundamentada, sobretudo, em Paulo Freire, deu início e sustentação a uma sólida estrutura para as organizações populares no campo, nos povoados e pequenas cidades.

#### 4 O Araguaia Faz Escola

A partir de um movimento próprio de resistência, o povo começa a desenhar a luta em suas formas próprias de organização. Assim, aos poucos e, como o apoio que lhes era assegurado pela presença da Prelazia, a educação vai se configurando como possibilidade de maior integração e transformação da realidade social da população. Para Ferreira e Lopes (2004),

a violência, a exclusão social, a degradação ambiental, o descuido com as crianças, com os jovens, os índios, mulheres, negros, pobres e a desesperança do produtor familiar, celebram a fé na educação – importante vetor de construção da paz, da convivência solidária, da democracia e da justiça social. (FERRERIRA e LOPES, 2004, p. 170).

Ao considerar as condições de pobreza e de sujeição ao latifúndio, a Prelazia de São Félix do Araguaia viu na educação a possibilidade de romper com a ordem simbólica e social posta no Araguaia e, como afirmam Ferreira e Lopes, como condição para a *construção da paz, da convivência solidária, da democracia e da justiça social*.

Certamente, foi com essa *fé na educação*, como nos dizem os autores, que as ações educacionais desenvolvidas no Araguaia buscavam produzir efeitos de sentido capazes de desvelar a condição de opressão sob a qual viviam as pessoas e de sinalizar a necessidade de compreensão da vulnerabilidade social, cultural e econômica que essa opressão representava.

Logo, a fé na educação vai sendo constituída imbricada às representações e sentidos atribuídos ao fazer da Igreja. E a imagem de uma Igreja que (re)significava a voz e a força da

população passava a fundir-se com a imagem que fora formulada para a educação, produzindo como efeito de sentido a permanência na terra e sobrevivência em meio às lutas.

Segundo Santos (2014):

Com a presença mais efetiva da igreja, chegaram pessoas com maior nível de formação, passando a oferecer maiores condições de instrução e de uma educação um pouco mais sistematizada. A partir daí as possibilidades aumentam e a educação vai ganhando novas formas e atingindo mais jovens (SANTOS, 2014, p.86).

Conforme o autor, a presença da igreja foi determinante para a institucionalização da educação na região e, como efeito já de um trabalho de formação, o povo passou a significar a educação como condição vital da luta e da resistência e, conforme assinalado no jornal Alvorada (22 de maio de 1970), “O povo esquecido, desesperançado, não pode mais esperar. Já bem dizia um sertanejo: *‘a fome da cabeça é maior que a fome da barriga’*.” Metaforicamente, a educação é posta como o alimento capaz de manter a vida, de ampliar as condições de sobrevivência, de projeção de futuro.

Desde o início há, por parte da Prelazia, a compreensão de que a garantia de direitos ao povo da região necessariamente teria a formação das pessoas como um dos pontos determinantes para fortalecer a luta em prol da transformação da realidade social vivida.

Na Carta Pastoral, *Uma Igreja da Amazônia em Conflito com o Latifúndio e a Marginalização Social*, Casaldáliga (1971), fala da necessidade da educação escolar e da preocupação em construir uma educação que não fosse uma mera reprodução dos mecanismos ideológicos inerentes à escolarização, sobretudo, produzidos por parte da Igreja em outros tempos.

Contra os nossos primeiros propósitos – fruto da velha experiência educacional da Igreja, fruto da própria experiência pessoal – decidimos enfrentar o problema do ensino: e construímos o ‘Ginásio Estadual do Araguaia’ de São Félix. Pago, em oitenta por cento (80%) da importância, com donativos dos nossos amigos da Espanha, e sem nenhuma contribuição oficial da Prefeitura, do Estado ou do Governo Federal. Foi uma aventura quixotesca, necessária, porém. (CASALDÁLIGA, 1971, p. 26).

A criação do GEA, então, marcou o nascimento de uma escola de construção coletiva: “Que o Ginásio Estadual Araguaia, obra de todos nós, seja um dos esteios do nosso futuro”. (Alvorada, 22 de maio de 1970). Entretanto, para ser coerente com a luta, *um esteio do futuro*, como afirma um dos moradores da região, teria de ser inventada e não reproduzida a partir dos preceitos ditados pelo Estado.

E a invenção de uma escola necessária foi tecendo suas estruturas na arquitetura do povo, como é possível observar no relato de uma das professoras que atuou naquele período como agente pastoral da Prelazia:

Seu José Rodrigues começou a mexer com as minhas inquietações: *‘Minha filha, vamos lá pro Santo Antônio. Lá o bicho tá pegando, a fazenda cercou todo o patrimônio, colocou jagunços pra fazer medo no povo, tem gente querendo vender as terras e ir embora. Se não tiver uma boa escola pros meninos eles largam tudo e vão mesmo. A escola vai dar uma força, um motivo para ficar. Mas tem que ser boa’*. (ALBUQUERQUE, 2007, p. 16)

Sendo assim, a população local produziu um novo imaginário de Escola, que pudesse significar a “escola boa” traduzida por Seu José Rodrigues. Uma escola que não possuía um modelo a ser seguido e que se caracterizasse na contramão do que foi produzido durante séculos inteiros por missionários religiosos filiados à formação discursiva romana.

Essa escola foi delineando seus contornos a cada dia nas práticas educativas do GEA: “Este ginásio é o início de uma nova alvorada. É o despertar de um longo sono. O GEA é o centro irradiador de uma nova luz, que se alastrará por este sertão afora, como fogo em palha”. (Alvorada, 22 de maio de 1970). Uma escola que pretendeu desde o início sustentar-se na laicidade. Embora, em sua gênese, não tivesse a anulação do caráter doutrinário impresso pela religião cristã católica, preocupou-se constantemente com uma cuidadosa reelaboração e reinterpretação, com o propósito de promover “libertação”.

## 5 “Libertação” é Educação

Balizada por referenciais teóricos de Paulo Freire<sup>1</sup>, a educação escolar na região passou a significar um exercício de luta e esperança, como tentativa de compreensão e superação da realidade vivida. E o fato de não possuir um modelo específico que pudesse produzir adaptações, determinou um processo contínuo de construção coletiva e de constante reelaboração a partir de si mesma. Sendo assim, constituiu-se por um entrecruzamento ideológico com a Escola Freireana, isto é, uma educação autêntica: “uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue”. (FREIRE, 1979, p. 22).

De acordo com Marluce Scaloppe (2012):

---

<sup>1</sup>Tendo em vista o recorte temporal de nossa pesquisa, acreditamos que provavelmente as obras de Freire que parametrizaram as ações educativas na região tenham sido: *A Educação como Prática de Liberdade* (1967); *Conscientização – Teoria e Prática da Libertação*: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire (1979); *Pedagogia do Oprimido* (1987) e *A Pedagogia da Esperança* (1992). Porque essas foram as obras produzidas nesse período.

Começavam a chegar a São Félix mais pessoas para atuar principalmente como professores. Primeiro, no Ginásio Estadual do Araguaia, construído pela Prelazia para implantar as primeiras séries do ensino fundamental, e depois em outras localidades. O método Paulo Freire foi adotado pela equipe e, junto com a alfabetização e evangelização, ia surgindo uma população mais consciente e politizada. (SCALOPPE, 2012, p. 70).

É possível perceber, por meio das contribuições da autora, que a prática de alfabetização, a partir das condições sócio-históricas, definida como “Método Paulo Freire”, juntamente com as práticas de evangelização, corporificavam um projeto de formação social que pretendia produzir consciência crítica nas pessoas, como efeito de sentido do trabalho reflexivo entre escola/igreja.

Esse fundamento epistemológico se apresenta com mais clareza na medida em que levamos em consideração as relações estabelecidas num jogo circular entre marxismo, Teologia da Libertação, Igreja/Escola “libertadora” no Araguaia e os efeitos de sentido que essas relações podem produzir. “A educação é o grande meio de libertação do povo. Por isso o Ginásio Estadual do Araguaia veio abrir novos horizontes para São Félix do Araguaia e municípios circunvizinhos”. (Jornal Alvorada – Inauguração do GEA, São Félix do Araguaia / Fonte: Arquivo da Prelazia de São Félix do Araguaia, 2012).

Casaldáliga afirma veementemente que a inspiração da Teologia da Libertação é o Evangelho de Cristo e o clamor dos pobres: “*E é mentira afirmar que a Teologia da Libertação se inspira no marxismo: a Teologia da Libertação se inspira no Evangelho e na pobreza. Mas, evidentemente, utilizamos categorias marxistas e, graças a Marx, temos entendido melhor o capitalismo*”. (In: ESCRIBANO, 2014, p. 44).

Ao considerarmos que a matriz da Pedagogia do Oprimido é o materialismo histórico de Karl Marx, é possível traçar uma relação entre a alienação posta por Marx e a opressão descrita por Freire. O alienado de Marx é o oprimido de Freire. Logo, temos uma relação entre duas formações discursivas que se entrecruzam entre o oprimido/alienado e a condição da libertação/consciência.

Para Freire, o oprimido só vai superar essa condição na medida em que ela for desvelada, ou seja, se tomar consciência de tal opressão. Todavia, Marx afirma que: “Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina a sua consciência”. (MARX, 2008, p. 47).

Em meio à experimentação exigida pelo processo de constante (re) construção é que se constituía a educação no Araguaia. Assim, foi se configurando de forma cada vez mais consistente a alfabetização de adultos, a inserção da educação escolar em comunidades

indígenas e a preocupação constante com formação de professores. Um tripé que daria consistência a um princípio filosófico formativo que não se sustentaria em meras práticas de escolarização, mas na transformação das condições sociais.

A formação de adultos representaria condição para que as pessoas pudessem responder proativamente na luta, já que uma escola só para crianças e jovens como instrumento de defesa demandaria muito tempo para surtir seus efeitos. Conforme Albuquerque (2007):

Esperar pela contribuição dos ‘meninos’ seria tempo demais! Era preciso, certamente, de um núcleo de estudos com adultos. Eles embalariam o sonho tanto tempo sonhado de ‘aprender as letras e as contas’ e teriam espaço de discussão para pensar em conjunto e formular como deveria ser a escola do patrimônio. (ALBUQUERQUE, 2007, p. 23)

Sendo assim, a formação de adultos passou a ser um elemento de extrema relevância na luta por educação e nas outras tantas formas de resistência do povo no Araguaia. Desse modo, a alfabetização de adultos, tanto de indígenas quanto de não-índios, sustentada pelas concepções teórico- ideológicas de Freire, constituiu-se com a preocupação de que eles se tornassem pesquisadores, ou seja, que tivessem condições de reconhecer a agir sobre seus problemas.

A proposta de prover educação escolar nas comunidades indígenas se apresentou como o segundo pilar da educação na região. Seu princípio formativo não se limitava à mera preocupação com as práticas de escolarização, há tanto tempo empreendidas no funcionamento de aculturação ideológica desses povos, presentificadas na relação índio e branco. A perspectiva era justamente romper com esses sentidos e produzir novas formas de combate às práticas de violência que essas comunidades sofriam por representar, desde sempre, um empecilho para o projeto desenvolvimentista do governo.

Por fim, tem-se a formação de professor como possibilidade de sustentar e potencializar os avanços sonhados pelo povo. Isso nos parece ser uma espécie de legitimação do imaginário de escola elaborado pela população.

Pelo viés da formação, semelhante à perspectiva da Teoria Crítica, defendida por Adorno (1995), e “como prática de liberdade”, como define Freire (1967, 1987, 1992), os adultos deixam de ser analfabetos e passam a ser constituídos num jogo circular entre o que se aprende e o que se ensina, sendo ora aluno, ora professor, ainda que leigo – jargão recorrente na época.

O processo de formação dos professores, vinculado ao princípio filosófico elaborado nos primeiros passos da institucionalização da educação na região do Araguaia, traça um

percurso que vai desde a alfabetização, habilitação em nível fundamental (naquela época definido como “primeiro grau”), habilitação em nível médio e superior.

A habilitação profissional de professores em nível fundamental foi uma ação única e inovadora no País, produto de uma articulação da Prelazia e promovido de forma integrada entre Secretaria de Estado de Educação (SEDUC-MT) e Secretarias Municipais da região.

A formação em nível médio contou com a parceria da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) para a realização do curso, cujo nome: *Inajá*<sup>2</sup>, traduz fortemente os movimentos de resistência da região, sobretudo, os movimentos educacionais que ocorreram no Araguaia no final do século XX. Chegou a ser reconhecido pela UNESCO como um dos dez melhores trabalhos de Educação do Brasil e tornou-se “semente” de outros projetos educacionais, inclusive, para a formação em nível superior – Projeto de Licenciaturas Plenas Parceladas (ALBUQUERQUE e GATTI, 1997; ZATTAR, 2008).

## 6 Educação na perspectiva da Glocalização

Outro movimento social que reverbera o sentido de práticas coletivas dos sujeitos da região foi a institucionalização do Fórum de Educação do Araguaia (FEA), com representatividades da Prelazia de São Félix do Araguaia, Secretarias Municipais de Educação, e da UNEMAT.

O Fórum articulou a realização de cinco Mostras Regionais de Educação, coordenadas pela Secretaria Municipal de Educação de São Félix do Araguaia. Novos espaços de debate e discussões coletivas e novas formas de resistência no Araguaia puderam ser percebidos na ocasião dessas Mostras.

De acordo com Sousa (2014),

Como forma de dar início as discussões, em função de um grande projeto Regional de Educação, a secretaria de educação de São Félix juntamente com o Fórum realizou a I Mostra Regional de Educação do Araguaia, evento que chegou a sua 5ª versão, reunindo mais de 1500 pessoas da região e do Estado e inclusive os Ministros da Educação Cristóvam Buarque e Marina Silva, do Meio Ambiente. (SOUSA, 2014, p. 15).

Segundo a autora, o Fórum de Educação do Araguaia deu início a um projeto regional de educação e mais uma vez, como nas primeiras iniciativas dos movimentos sociais em favor

---

<sup>2</sup>Inajá é uma palmeira da região quando ela é derrubada e se faz a queimada, ela brota sem necessidade de se fazer nada. Ou seja, é uma palmeira que consegue morrer e voltar de novo a nascer, numa situação, num clima adverso, num lugar ruim, no meio do fogo, sem água, num tempo de seca... (CAMARGO, 1997: 17).

da educação do Araguaia, é possível ver um envolvimento coletivo da região, fazendo circular sentidos de identidade coletiva atravessados por gestos de resistência.

Também Ferreira e Lopes (2004), definem as Mostras como espaço de compromisso coletivo dos municípios da região com a educação:

A Mostra de Educação do Araguaia é o encontro que está na agenda da população da região. É um movimento que se afirma entre os educadores, administradores, políticos, pais, alunos e a prefeitura de São Félix do Araguaia, através da Secretaria Municipal de Educação, que orgulhosamente vem sediando, acolhendo e **promovendo junto com os municípios que circunscrevem a região, a construção de focos de resistência e de esperança** para o Brasil. (FERREIRA e LOPES, 2004, p. 170). (Grifos Nossos).

Ferreira e Lopes (op. cit.) definem as ações do coletivo de profissionais da educação dos municípios da região como um exercício de esperança e um gesto de resistência e dão destaque aos desafios que motivam a persistência dos sujeitos do Araguaia.

Na última Mostra, V Mostra Regional de Educação do Araguaia, Casaldáliga produziu um texto para a palestra que proferiu ao público de mais de 1500 pessoas.

Segundo ele, a natureza, a relevância e os efeitos de sentido produzidos na e a partir da educação no Araguaia são suficientes para imputar-lhe um caráter de “glocalização”.

Modestamente, mas também com satisfação histórica, podemos recordar que na nossa região, neste recanto que vai entre o Araguaia e o Xingu, do Pará ao travessão, por conta de certas administrações populares e com a ajuda da prelazia, a glocalização e a educação para a glocalização tem sido uma constante: Na aplicação do método Paulo Freire em plena ditadura militar (o que nos custou a repressão conhecida); No famoso ginásio do Araguaia GEA; Na atividade constante de pesquisa, arquivo, publicações... Nas iniciativas culturais do Araguaia Pão e Circo, no teatro dos grupos de jovens, em atividades dos grupos de comadres, no estímulo a capoeira e outras manifestações de cultura popular; na própria opção pastoral da prelazia, como pastoral libertadora e em rede de comunidades. Na atividade indigenista, nas atividades da Associação de Educação e Assistência Social Nossa Senhora da Assunção-ANSA; Nas bem sucedidas experiências na formação de professores, em cursos ad hoc, como Inajá, Arara Azul, GerAção, Proformação, Parceladas e esta Mostra de Educação... Na constante abertura às lutas do Brasil e da América Latina em geral, sobretudo da querida Centro América; Na vivência da solidariedade, da intersetorialidade, melhor dizendo. Solidariedade que vem, solidariedade que vai. São Félix do Araguaia é uma humilde, mas real referência de Glocalização: Estamos entre o Araguaia e o Xingu, estamos na América Latina, estamos no mundo! (CASALDÁLIGA, 2004, palestra na V Mostra Regional de Educação do Araguaia).

De acordo com Casaldáliga, (op. cit), a educação no Araguaia, “*uma real referência de Glocalização*”, se faz presente na América Latina e no mundo.

Como se classifica, pois, essa educação? Que sentidos a palavra “glocalização” impõe às práticas de educação escolar produzidas no Araguaia?

Orlandi (2018) retoma contribuições de Carroué (2005) e define a mundialização como, “um processo geo-histórico de extensão progressiva do capitalismo em escala planetária e que é ao mesmo tempo, uma ideologia (o liberalismo), uma moeda (o dólar), um instrumento (o capitalismo), um sistema político (a democracia) e uma língua (o inglês)”. (ORLANDI, 2018, p. 15).

A noção de mundialização apresentada pela autora (op. cit) nos permite questionar, se por um lado, a globalização produz um efeito de mundialização, que tanto pode representar “controle do econômico e do social” quanto resultar em “forte comando das relações, das divisões sociais” (idem), por outro lado, pode ela mesma abrir lacunas que permitam a reversão das relações de força e poder que exerce na ordem social que estabelece?

Como justifica a discursividade: *com a ajuda da prelazia, a glocalização e a educação para a glocalização tem sido uma constante* – produzida pelo líder da Prelazia que ficou conhecida no mundo inteiro por ter seu trabalho comparado a estratégias de guerrilha (no confronto com o avanço do latifúndio) e a liderança associada a subversivos e comunistas, justo por representar um empecilho ao modelo capitalista implantado na região – últimas décadas do século XX? O que essa contradição representa?

Sabe-se que globalização produz/tem produzido o abalo de estruturas sociais e institui novos padrões, ditados, sobretudo, pela atuação do capitalismo.

Para Hall (2006), a modernidade é o marco da nova ordem social instaurada pelo fenômeno da globalização. Já Aníbal Quijano (2005), afirma que, a globalização começou a se estabelecer ainda no período colonial instituído no século XVI, dada relação dos europeus com países americanos. Segundo o autor, a informação e a troca de produtos de consumo romperam limites geográficos e, como efeito, instauraram a “constituição da América e do capitalismo colonial/moderno e eurocentrado como um novo padrão de poder mundial”. (QUIJANO, 2005, p. 2). Enquanto Bauman (1999, p. 56), em uma perspectiva mais radical, define a globalização como a “nova desordem mundial”.

Em se tratando do centro de nosso estudo, enquanto Adorno fala da educação como possibilidade de emancipação da classe trabalhadora, Freire, em outras palavras, fala da condição de ser libertadora de formas de opressão imposta pelo capitalismo. Já em Casaldáliga

(2004), é possível produzir a interpretação da educação “glocal”, que mistura sujeitos e identidades em prol de um objetivo comum, posta como uma linha tênue que avança nos limites do próprio capital para subvertê-lo, é mais do que emancipação e liberdade, é transgressão da própria ordem ideológica.

Sendo assim, tem-se no Araguaia, com base na definição de Casaldáliga, uma educação que permitiu a esses sujeitos participarem da lógica do capital, não apenas como mão de obra, a favor de indivíduos e da classe dominante, mas como protagonistas nos processos de produção social. E, dos muitos aspectos se pode observar, destaca-se:

A condição de transformar os sujeitos em proprietários e produtores de bens intelectuais - *na atividade constante de pesquisa, arquivo, publicações...* – e bens culturais, *nas iniciativas culturais do Araguaia Pão e Circo, no teatro dos grupos de jovens, em atividades dos grupos de comadres, no estímulo a capoeira e outras manifestações de cultura popular; na própria opção pastoral da prelazia, como pastoral libertadora e em rede de comunidades.*

O caráter extensionista: *Na atividade indigenista, nas atividades da Associação de Educação e Assistência Social Nossa Senhora da Assunção-ANSA.*

Os mecanismos de reprodução e manutenção ideológica: *Nas bem-sucedidas experiências na formação de professores, em cursos ad hoc, como Inajá, Arara Azul, GerAção, Proformação, Parceladas e esta Mostra de Educação...*

Por fim, podemos dizer que, enquanto Chaves e Ramos (2018, p. 68) definem a globalização a partir de um movimento que “emana do centro para as margens, tendo como um de seus efeitos o apagamento das especificidades de um povo”, no Araguaia tem-se justamente o contrário.

As palavras de Casaldáliga (2004) textualizam um movimento inverso na relação do local com o global: “*Estamos entre o Araguaia e o Xingu, estamos na América Latina, estamos no mundo!*” e, que nos parece, produzir um efeito de fortalecimento, tanto da região, da população tida como menos favorecida e, um fortalecimento, sobretudo, da educação. Segundo ele, pela prática de uma educação constituída “na vivência da solidariedade, da intersectorialidade, melhor dizendo. Solidariedade que vem, solidariedade que vai”.

## **7 Considerações Finais**

Adorno, Freire e D. Pedro Casaldáliga, embora em contextos diferentes, veem na educação um grande potencial para a transformação das relações sociais e a garantia da emancipação da classe trabalhadora.



Observa-se que Adorno, no contexto alemão, Freire no contexto brasileiro, Casaldáliga no contexto da Região do Araguaia, guardadas as devidas proporções, defendiam a transformação da ordem social e a emancipação da classe trabalhadora, tendo como principal instrumento a educação.

Em contraposição à educação reprodutora das desigualdades sociais, e com fins de colaborar com a transformação da sociedade e a emancipação da classe trabalhadora oprimida, Freire (1987) propôs a educação dialógica, a educação libertadora. Propôs pensar a escola como um mecanismo de transformação da ordem vigente, propôs a educação problematizadora e libertadora. Adorno propôs a educação para a emancipação, educação para evitar a barbárie e Casaldáliga propôs a Educação glocalizada para a libertação, por meio do Ginásio Estadual do Araguaia – GEA, do Método Paulo Freire e da Pastoral Libertadora. Contudo, produziram uma educação sustentada por formações ideológicas que colocavam em confronto escolarização *versus* formação, a educação no Araguaia foi se consolidando na identidade de cada comunidade e na necessidade de fortalecer a própria luta.

Foram muitas as ações que se traduziram no processo de construção da educação na região do Araguaia, materializando uma história coletiva. Se não fossem elas, todo o trabalho seria uma reprodução da própria opressão. Desse modo, as dificuldades, a resistência, a luta, foram significados por gestos e ações religiosas, políticas, literárias e educacionais que se materializaram por meio do teatro, das músicas, dos poemas, dos murais das igrejas, enfim, através do jeito de ser e de professar a fé e as práticas formativas das pessoas.

As diversas lutas lideradas por Casaldáliga, embora com novas configurações, atravessam mais de quatro décadas e desafiam as organizações populares e, sobretudo, a educação a se reinventar na defesa dos marginalizados, das classes populares, numa perspectiva local e global, ou seja, numa perspectiva glocal e libertadora como propôs Casaldáliga (2004).

Não há como mensurar as implicações das ações e ideias propagadas por Casaldáliga nos projetos de Educação na região do Araguaia, mas, é possível identificar, por meio de diversos estudos e pesquisas acadêmicas, marcas que evidenciam a sua atuação efetiva nas políticas de educação ali desenvolvidas.

Entendemos que o presente artigo coloca em evidência a estreita relação entre a atuação de Casaldáliga e os projetos de educação na região e se constitui em um instrumento de desvelamento e propagação das contribuições das ideias do religioso na construção de práticas pedagógicas de educação de perspectiva libertadora, postulada por Adorno, Freire e pelo próprio Casaldáliga.



É importante considerar o histórico de influência que o mercado/capitalismo exerce sobre as políticas de educação no Brasil, bem como o regime político excludente e autoritário que se instala no país atualmente e se colocar na trincheira do resgate dos projetos coletivos e emancipatórios na região.

## 8 Referências

ADORNO, Theodor. **Educação e Emancipação**. Paz e Terra: São Paulo, 1995.

ALBUQUERQUE, J. G. **Educação Escolar Indígena: do panóptico a um espaço possível de subjetivação na resistência**. Tese (Doutorado em Linguística) Campinas, UNICAMP, 2007.

\_\_\_\_\_. e GATTI, D. A. Apresentação. In: CAMARGO, Dulce M. P. de. **Projeto Inajá: uma experiência com professores leigos no Médio Araguaia**. Campinas, SP: Editora Alínea, 1997.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado**. Tradução de Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro: Introdução Crítica de J. A. Guilhaon Albuquerque. – Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

ALVORADA, circular. **Alvorada**. São Félix do Araguaia, 22 de maio de 1970.

\_\_\_\_\_. **Alvorada**. São Félix do Araguaia, 2012.

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 1999.

CALDART, Roseli S. Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna. JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de (org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, n. 5, 2004.

CAMARGO, Dulce M. P. de. **Projeto Inajá: uma experiência com professores leigos no Médio Araguaia**. Campinas, SP: Editora Alínea, 1997.

CARROUÉ, L. **La Mondialisation**. Genèse, acteurs et enjeux. Éditions Bréal, collection ESC, Paris, 2005.

CHAVES, A. S. e Ramos, L. “Ferramentas de Brancos”: a tensão dos sentidos no discurso indígena sobre tecnologias digitais. In.: OLIVEIRA, R. R. R de. [et. al.] (orgs.). **Linguagem e Significação: sujeitos indígenas**. – Volume 1 – Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

CASALDÁLIGA, Pedro. **Uma Igreja da Amazônia em Conflito com o Latifúndio e a Marginalização Social**. Carta Pastoral. São Félix do Araguaia, 1971.

\_\_\_\_\_. **Llena de Dios, y tannuestra: antología mariana**. Madrid: Publicaciones Claretianas, 1991.

\_\_\_\_\_. **Glocalizar a Educação.** Texto produzido na V Mostra Regional de Educação do Araguaia. São Félix do Araguaia-MT, 2004.

ESCRIBANO, Francisc. **Descalço Sobre a Terra Vermelha:** a vida do bispo Pedro Casaldáliga. Tradução: Carlos Moura. – 2. ed. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014.

FERREIRA, Eudson de Castro. e LOPES, Ana Maria de Oliveira. **Tybysirá – Educação do Campo e Visibilidade Social:** uma experiência no sertão do Araguaia. Brasília: Idéa Editora, 2004.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática de Liberdade.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra Ltda, 1967.

\_\_\_\_\_. **Conscientização – Teoria e Prática da Libertação:** uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo – SP: Cortez & Moraes, 1979.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** 17<sup>a</sup>. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança:** um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Notas de Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 15<sup>a</sup> ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADET, F. e PÊCHEUX, M. **A Língua Inatingível.** O Discurso na História da Linguística. Trad. MARIANI, B. e DE MELLO M. E. Chaves. Campinas: Editora RG, 2. ed, 2010.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade.** Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MARX, Karl. **Contribuição à Crítica da Economia Política.** Tradução e Introdução de Florestan Fernandes. 2. ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2008.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso em Análise:** sujeito, sentido e ideologia. 2. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

\_\_\_\_\_. Conhecimento e Sociedade: da ciência, da escrita e da representação. In.: OLIVEIRA, R. R. R de. [et. al.] (orgs.). **Linguagem e Significação:** sujeitos indígenas. – Volume 1 – Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. In.: **LANDER, Edgardo (Org.). A Colonialidade do Saber:** eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Argentina: Clacso, 2005, p. 227-278.

SCALOPPE, Marluce de Oliveira Machado. **Práticas Midiáticas e Cidadania no Araguaia:** o jornal Alvorada. Cuiabá: KCM Editora, 2012.

SANTOS, Paulo César M. **Araguaia:** entre palavras, roças e fuzis – a pedagogia dos agentes pastorais no nordestematogrossense, nos anos 1960/1970. Dissertação (Mestrado) –



Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação. Cuiabá, 2014.

SOUSA, Maria de Lourdes Jorge. **Tybyrirá: Educação Pública Municipal de São Félix do Araguaia no Período de 1997-2004 – Gestão e Resultados:** um estudo de caso. 2014. 31f. Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Gestão Pública Municipal. Faculdade de Administração e Ciências Contábeis, Universidade Federal de Mato Grosso, São Félix do Araguaia-MT, 2014.

VALÉRIO, Mairon Escorsi.e RIBEIRO, Rosa Renilson. D. Pedro Casaldáliga e a História-memória do Araguaia (1970-1980). In: BRASETE, Maria Fernanda; MENDES, Olga Maria Castrillon e MAQUÊA, Vera (Orgs.). **Literatura, Política, Religiosidades.** Cáceres-MT: UNEMAT Editora, 2014.

ZATTAR, Neuza B. da S. **Do IESC à UNEMAT:** uma história plural 1978-2008. Cáceres-MT: Editora da UNEMAT, 2008.



## O SURGIMENTO DO PROGRAMA PARCELADAS E SUA CONSOLIDAÇÃO NO MÉDIO ARAGUAIA

### *THE DEVELOPMENT OF THE PARCELED PROGRAM AND ITS CONSOLIDATION IN THE MEDIUM ARAGUAIA*

**Vânia Horner de Almeida**

*Mestra em Educação para Ciências e Matemática (IFGO)  
Professora da Escola Estadual Vila Rica  
E-mail: vaniahorner@hotmail.com*

**Maria do Rosário Soares Lima**

*Mestra em História (UNEMAT)  
Professora da Escola Estadual Vila Rica e da UNEMAT  
E-mail: mariadorosariovilarica@gmail.com*

**Resumo:** Este trabalho tem como objetivo demonstrar o contexto histórico do Programa Parceladas na região do Araguaia, bem como verificar as contribuições do Programa Parceladas na formação inicial dos egressos do curso de Matemática. Para isso, analisamos documentos dos cursos de graduação em Matemática ofertados no período de 2003 a 2011. Os documentos selecionados foram: ementas do projeto político pedagógico, relatório de autorização e processo de reconhecimento dos cursos, planos de aula dos professores que ministraram aulas nas disciplinas de Educação Matemática e o questionário aplicado aos alunos egressos dessas turmas. Os resultados encontrados possibilitaram identificar o processo de consolidação do Programa Parceladas.

**Palavras-chave:** Programa Parceladas; Araguaia; Formação inicial.

**Abstract:** This paper aims to demonstrate the historical context of the Parceladas Program in the Araguaia region, as well as to verify the contributions of the Parceladas Program in the initial training of the graduates of the Mathematics course. For that, we analyzed documents of the degree courses offered in Mathematics from 2003 to 2011. The documents selected were: the menus of the pedagogical political project; authorization report and course recognition process; the lesson plans of teachers who taught classes in the subjects of Mathematics Education and the questionnaire applied to the students who graduated from these classes. The results found made it possible to identify the consolidation process of the Parceladas Program.

**Keywords:** Parceladas Program; Araguaia; Initialformation.

## 1 Introdução

Este trabalho descreve de forma resumida parte da história da Universidade Estadual de Mato Grosso – UNEMAT, enfatizando o Programa Parceladas. Apresenta também um pouco do cenário histórico da situação educacional que antecede o período do surgimento do programa, bem como o perfil dos alunos cursistas e egressos dos cursos de Licenciatura em Matemática e a visão desses sujeitos em relação ao Programa parceladas.



O contexto histórico da educação, na região do Médio Araguaia, é bastante dinâmico e bem anterior ao Programa Parceladas (Projeto parceladas, nome recebido inicialmente) que foi implantado pela Universidade do Estado de Mato Grosso, por meio de reivindicações de pessoas ligadas à educação, aos movimentos sociais, à igreja e aos sindicatos.

Desse modo, neste trabalho apresenta-se de forma abreviada um pouco da história da Universidade Estadual de Mato Grosso, especialmente do Programa Parceladas e o cenário histórico da situação educacional que antecipa o momento do nascimento do programa. Tem por objetivo demonstrar o contexto histórico do Programa em estudo e verificar as contribuições deste na formação inicial dos egressos do curso de Matemática.

Os procedimentos metodológicos sustentam-se na pesquisa qualitativa. A opção pela metodologia da pesquisa qualitativa dá-se com intuito de privilegiar o ambiente natural e a realidade na qual os fatos aconteceram ou acontecem, as falas, os sentimentos, as vivências da vida social e profissional dos sujeitos investigados. Justifica-se, ainda, a opção metodológica da pesquisa pela afirmação de que, na investigação qualitativa, os dados colhidos não são expressos somente através de números. O foco principal da pesquisa com a abordagem qualitativa são as falas dos sujeitos que podem ser expressas nos registros escritos (BOGDAN e BIKLEN, 1994; LÜDKE e ANDRÉ, 1986).

Para isso, analisamos documentos dos cursos de graduação em Matemática ofertados no período de 2003 a 2011. Os documentos selecionados foram: relatório de autorização, processo de reconhecimento dos cursos e questionário aplicado aos alunos egressos dessas turmas. Os resultados encontrados possibilitaram identificar o processo de consolidação do Programa Parceladas, além de contribuir com a formação dos licenciados na construção do conhecimento das diferentes metodologias de ensino de Matemática.

## **2 A Universidade Estadual de Mato Grosso - UNEMAT**

O processo histórico da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT<sup>1</sup> está vinculado à criação do Instituto Superior de Cáceres, no ano de 1978, que faz com que a Universidade tenha em sua história a origem de ter nascida no interior. O Instituto de Ensino Superior de Cáceres (IESC) foi criado com base na Lei nº 703 e no Decreto Municipal 190

---

<sup>1</sup>Para este texto, no que diz respeito a sua constituição e ao processo histórico da UNEMAT, utilizamos dados disponíveis na página da web da UNEMAT. <http://www.novportal.unemat.br/> e do site: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Universidade\\_do\\_Estado\\_de\\_Mato\\_Grosso](http://pt.wikipedia.org/wiki/Universidade_do_Estado_de_Mato_Grosso)

vinculado à Secretaria Municipal de Educação e à Assistência Social. Com a finalidade de agenciar o ensino superior e a pesquisa passou, então, a funcionar como Entidade Autárquica Municipal.

Em 30 de maio de 1984, o Decreto Federal 89.719 aprovou o funcionamento dos cursos ministrados pelo Instituto.

Em 1985 designou a Fundação Centro Universitário de Cáceres (FUCUC), entidade fundacional, autônoma, ligada à Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Mato Grosso, regulamentada pela Lei Estadual 4.960, de 19 de dezembro. Essa entidade tinha por objetivo incentivar à pesquisa e o estudo dos diferentes campos do saber, bem como a publicação científica, técnica e cultural.

Na década de 1990, mais especificamente no ano de 1992 a Fundação Centro Universitário de Cáceres passou a denominar-se Fundação de Ensino Superior de Mato Grosso (FESMAT). Em 15 de dezembro de 1993, através da Lei Complementar 30, fundou-se a Universidade do Estado de Mato Grosso-UNEMAT sustentada pela Fundação Universidade do Estado de Mato Grosso – FUNEMAT.

Nessa década ocorreu a grande expansão da instituição para outras regiões de Mato Grosso com a abertura de Núcleos fora de Cáceres, município sede. O primeiro a ser criado foi em 1990 em Sinop; logo após, criou-se os núcleos de Alta Floresta, Alto Araguaia, Nova Xavantina, Pontes e Lacerda e Luciara, em 1991 (data e local de lugar de nascimento do Projeto Parceladas); Barra do Bugres e Colíder em 1994; Tangará da Serra em 1995; Juara em 1999 que entrou em efetivo exercício em 2001.

A Universidade foi credenciada pelo Conselho Estadual de Educação em 10 de agosto de 1999, ficando regulamentada por cinco anos, passando a gozar de autonomia didática, científica e pedagógica.

Atualmente (2018), a UNEMAT completa 40 anos de atuação. Ela está presente em 108 municípios mato-grossenses, constituindo assim, 13 campi, 10 núcleos pedagógicos e 18 pólos educacionais de Ensino à Distância. Atende em torno de 21 mil acadêmicos em 60 cursos presenciais. Para atender a essa demanda estudantil, a Universidade possui um corpo docente composto de aproximadamente 1.100 professores entre mestres e doutores. A instituição conta com um doutorado institucional, dois doutorados interinstitucionais (DINTER), três doutorados em rede, oito mestrados institucionais, um mestrado interinstitucional (MINTER), três mestrados profissionais e 18 turmas de pós-graduação *lato sensu* à distância ofertadas, em seis pólos.

Ao longo desse percurso, a UNEMAT tem desenvolvido ações pioneiras com intuito de atender às demandas emergentes e específicas do Estado. Uma primeira ação foi desenvolvida no Campus de Barra do Bugres, por meio da Diretoria de Educação Indígena, ofertando desde 2001 cursos de licenciaturas específicos e diferenciados para mais de 30 etnias.

A segunda ação pioneira foi a criação do Programa Parceladas em 1992 projeto foco de nossa pesquisa. O projeto tem apresentado uma modalidade diferenciada de ensino com a finalidade de atender à demanda emergente de formação de professores em diferentes regiões do Estado. O modelo de formação presencial é oferecido em regime parcelado, modular ou em regime contínuo; modelo este que serviu de base para outras universidades brasileiras.

A terceira ação refere-se ao ensino à distância que passou a ser ofertado pela UNEMAT a partir de 2001, com fim de atuar na formação de professores da rede pública por meio dos cursos de Pedagogia e de Educação Infantil. A partir de 2010, a instituição integrou o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), passando a ofertar cursos de formação inicial e pós-graduações que beneficiam toda a comunidade.

Recentemente, tem-se cogitado a implantação de campi nas cidades de Várzea Grande, Rondonópolis e Cuiabá. Entre todos os estados brasileiros que possuem uma Universidade estadual, o Estado de Mato Grosso é o único que não possui campus em sua capital.

Ao longo dos anos, o vestibular foi a única forma de ingresso nos cursos da universidade. Todavia, em junho de 2012, a Universidade fez a adoção ao Sistema Seleção unificada (SISU) que utiliza a nota do Exame nacional do Ensino Médio (ENEM) como forma de ingresso.

Todo esse percurso histórico, pelo qual passou a Universidade, foi importante para o surgimento e consolidação do Programa Parceladas, conforme relata Costa, (2000. p.14). “Todos os acontecimentos citados vêm somar ao Projeto de Licenciatura Plena Parceladas na ampliação e consolidação de uma universidade voltada à formação de professores nas várias regiões do Estado, dando prioridade aos lugares onde a formação superior é de difícil acesso à população”.

A UNEMAT apresenta uma filosofia da interiorização, ou seja, “do interior para o interior”, pois tem a sede na cidade de Cáceres, interior do Estado. Ela está presente em diversas regiões geo-educacionais de múltiplas diversidades geográfica, econômica, social, cultural e apresenta-se como espinha dorsal das áreas da educação e do meio ambiente. Assim, a contribuição da universidade para a população mato-grossense é bastante relevante, principalmente para o interior de Estado, pois contribui na formação de dezenas de profissionais.

### **3 O Cenário histórico da situação educacional que antecede o período do surgimento do Projeto Parceladas: (Década de 1980-1990)**

Para entender o surgimento do Programa Parceladas é preciso rever um pouco do processo histórico da educação na região do Araguaia e as legislações vigentes que referem à formação de professores tanto no âmbito nacional quanto estadual e regional.

O processo de colonização das várias regiões do Estado de Mato Grosso, no período de 1972 a 1983, deu-se por migrantes sulistas e nordestinos que foram atraídos pelos projetos de colonização surgidos no Estado, principalmente, pelo Instituto Nacional de colonização e Reforma Agrária (INCRA) que na época tomou o controle da colonização da região amazônica, por meio de pequenos assentamentos rurais. A colonização da região iniciou-se após a construção da BR 163, conhecida como Cuiabá – Santarém.

O processo acelerado da colonização do Estado de Mato Grosso foi bastante intenso. Em 1979 houve a divisão do Estado de Mato Grosso em dois estados, criando o Estado do Mato Grosso do Sul. Nessa época, o estado de Mato Grosso contava com 38 municípios, passando para 96 no ano de 1988; em menos de uma década quase triplicou o número de municípios. (COSTA, 2000).

Com o intenso processo de colonização e com a criação de cidades e vilas, consequentemente aumentou o número populacional que trouxe problemas à educação como escolas precárias e insuficientes para atender à demanda educacional, da época; e para agravar ainda mais o problema educacional, não havia um quadro de profissionais qualificados.

Na década de 1970 e 1980, os professores que se dispuseram a atender a educação eram pessoas, sem formação, vindas do interior dos estados brasileiros, possuindo apenas o primeiro grau, mas contavam com boa vontade para atender nas diversas localidades da região. As comunidades indicavam seus professores pela capacidade mínima de leitura, habilidade de realizar as operações simples de matemática e pela participação nas ações da comunidade. Devido à falta de professores ou até mesmo pela quantidade de aluno em cada localidade, a maioria das salas de aula, da zona rural, era multisseriada<sup>2</sup>. O nível de evasão e reprovação eram elementos recorrentes.

---

<sup>2</sup>Multisseriada, denominação dada quando um único professor ministrava aulas para vários níveis de ensino em uma única sala de aula.

Segundo Costa (2000), o Estado deixou de atender a educação do Araguaia. Enquanto a população crescia, não eram criadas escolas e nem professores eram formados para exercer a docência. Com isso, surgiram vários movimentos como: sindicatos, associações, cooperativas, movimentos sociais e até mesmo a igreja católica envolveu-se, reivindicando melhoria educacional, como por exemplo, a construção de escolas e, principalmente, qualificação dos professores leigos.

A região do Araguaia, desde a década de 1960, tem lutado por uma Educação de qualidade com planejamento e formação de cronograma no desenvolvimento de ações que busquem a melhoria da educação na região, como se pode verificar na descrição do cronograma a seguir:

1. As origens da luta (1965 -1970). Primeira experiência de educação. A criação do Ginásio Estadual do Araguaia.
2. Educação e lutas sociais na região (1971). O início da educação de adultos no sertão de São Felix do Araguaia.
3. A luta por uma educação e o ensino público (1976). Expansão e fortalecimento das escolas municipais.
4. A formação de professores (1º grau): curso de férias (1978).
5. Proposta educativa no âmbito das prefeituras populares (1982). Relações com a Secretaria Estadual e universidade.
6. Novas estratégias. A perda das “prefeituras populares”. Relação com a Secretaria Estadual de Educação. Projeto Inajá (“Memórias”, 1, 1990) citado por (COSTA 2000. p. 37).

Em busca de qualificar os professores leigos, foram criados projetos em nível de magistério como o Projeto Logos II – Curso Supletivo em 1980, em articulação com as secretarias municipais de educação. Contudo, o curso não conseguiu cumprir a função de proporcionar habilitação legal à maioria dos professores, nem melhorar a qualificação da educação na região (GENTIL, 2002).

Nesse cenário não muito animador, em 1985 aconteceu um encontro, em São Félix do Araguaia, para discutir a situação da Educação no Araguaia. O encontro teve ênfase nas novas perspectivas para o ensino de Ciências e Matemática, buscando um curso que atendesse as comunidades, urbana, rural e indígena. Uma equipe de professores da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) norteou os trabalhos juntamente com coordenadores pedagógicos dos municípios que foram capacitados para retornar aos seus municípios e trabalhar com os professores.

A equipe Pedagógica solicitou o assessoramento da equipe de professores da UNICAMP e a possibilidade da participação dos professores de vários municípios na qualificação continuada que acontecia em período de férias.

A semente por uma educação de qualidade e, especificamente, por uma formação dos profissionais atuantes na educação foi plantada por meio de uma luta constante e da criação de projetos. Com isso “o Projeto Inajá<sup>3</sup> nasceu da necessidade de fazer uma escola diferente que valorizasse também o docente” (CAMARGO, 1997, p. 22). O Projeto Inajá foi desenvolvido no período de 1987 a 1990 com objetivo de formar os professores em serviço, nas séries iniciais, que atuavam nas escolas rurais, indígenas, possibilitando uma formação em nível médio.

Esse projeto apontava para uma educação que levasse em consideração as características regionais, ajustado assim, na precisão de fazer uma escola diferente que considerasse os conhecimentos vivenciados pelos professores da região do Médio Araguaia.

Com muita dificuldade, o Projeto Inajá representou o princípio da qualificação profissional dos professores da região, associando e utilizando as experiências de vida e de conhecimento vivenciados por cada professor-aluno em etapas de formação inicial ou continuada.

O projeto Inajá formou professores habilitados em magistério que agrupavam experiências da formação inicial e da prática docente. Após terem adquirido a formação em nível de magistério, os professores, em sua maioria, atuavam em outros espaços educativos ou de luta como nos sindicatos e na igreja. Não se contentando com a qualificação secundária, esses professores almejavam algo a mais e começaram os embates na luta pela continuação da formação profissional. Em meio a esse contexto de luta, os professores foram atendidos em nível de Terceiro Grau.

Arguello (1999) assegura que o Inajá foi um ensaio educacional bem sucedido e que apresentou bons resultados devido ao apoio de grandes parceiros, como a UNICAMP, Secretarias municipais e Secretaria Estadual de Educação; e que a partir de então, nasceu uma postura inovadora, fortalecida e continuada por meio do Projeto Parceladas.

O primeiro Projeto de Licenciaturas Plena Parceladas foi elaborado em 1990 como resultado da participação da UNEMAT e da Secretaria de Educação em dois seminários que buscavam elementos para a solução das reclamações feitas pelos participantes do Inajá.

---

<sup>3</sup> O nome INAJÁ origina-se do nome de uma palmeira que renasce mesmo após ser queimada. Ela brota “numa situação adversa, sem água no tempo de seca” (CAMARGO, 1997, p. 17). Nome que remete a um modelo de duelo e de resistência que brota nos professores sem qualificação, a esperança em se tornarem profissionais capacitados para exercer a docência.



Nessa mesma época, entre as décadas de 1980 e 1990, o país adotou o compromisso em nível mundial com a proposta de “Educação Para Todos”, fase em que foi criado o Plano Nacional de Educação – PNE regulamentado pela Lei nº 10.172 e aprovado em 9 de janeiro de 2001, pelo Presidente da República. A sociedade civil foi chamada para participar da elaboração desse plano decenal de educação. Os movimentos sociais e as organizações em nível nacional como a UNDIME, CNTE, ANFOPE, ANDES, Conselho Nacional de Secretários Municipais, entre outros tiveram grande participação nesse período e foram determinantes e responsáveis por diversas conquistas.

Reis (2007) diz que além das indicações e dos financiamentos do Banco Mundial para a formação de professores leigos foi promulgado mudanças nessa formação, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96). A autora cita Souza e Silva (2001) e Brandão (2003), fazendo referência a mudanças na proposta da LDB que determina uma exigência continua de uma capacitação em nível superior para todos os professores.

No parágrafo 4º do art. 87 das Disposições Transitórias descreve que: “Até ao fim da Década da Educação (1997 – 2007) somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”. Com a exigência da legislação vigente, Municípios, Estado e União deveriam concretizar projetos de formação de professores com intuito de qualificá-los em exercício.

Assim como no País, o Estado de Mato Grosso aderiu às discussões e lutas pela qualificação profissional e pela melhoria da qualidade de ensino. Os profissionais da Educação mobilizaram-se em todo o Estado com objetivo de reunir e debater a profissão, o plano de carreira e a qualificação. Nesse sentido, surge o Sindicato dos trabalhadores do ensino público de Mato Grosso (SINTEP), promovendo vários encontros e debates, apoiando greves e mobilizações. Com essa movimentação e participação nas discussões nacionais, conseguiu na década de 1990 a aprovação da Lei Orgânica para os Profissionais do Ensino Básico (LOPEB) no Estado, ganhando projeção e respeito da categoria.

No intuito de atender às exigências da legislação vigente, tanto da LDB quanto do PNE em relação à formação de professores, a UNEMAT começou a mobilizar-se a partir do seminário de expansão que aconteceu em 1990, conforme já relatado neste texto. Desse modo, surge o Projeto de Licenciaturas Plenas Parceladas no recém-criado campus do Médio Araguaia, em Luciara, distante aproximadamente um mil e quinhentos quilômetros da sede da universidade. Assim, desde 1992 tem atendido a demanda e os requerimentos da população do interior do Estado no que refere à formação de professores leigos e aos egressos do Ensino Médio.

### 3.1 O Programa Parceladas e seu Percurso Histórico

Pensando na formação de professores de forma diferenciada da maioria das Universidades e que contempla uma proposta voltada para a valorização do conhecimento empírico dos professores, na região do Médio Araguaia foi institucionalizado o Projeto Parceladas, Projeto de Formação em Rede, em Serviço e Continuada: Licenciaturas Plenas Parceladas.

O Projeto Licenciatura Parceladas originou-se em meio às reivindicações da população que almejavam a qualificação docente e a melhoria das condições de trabalho. Assim, as mudanças iniciaram-se com a construção do processo histórico da Educação no Estado e dos duelos em defesa da escola pública e da formação de professores<sup>4</sup>. A partir da solicitação do grupo de professores, recém-formados pelo Projeto Inajá, que queriam dar continuidade aos estudos em nível de terceiro grau, requereu-se junto a Universidade Estadual do Mato Grosso (UNEMAT) a criação de um curso de formação de professores em nível de graduação na região.

No ano de 1990 com a realização do I Seminário de Expansão do Ensino Superior Estadual para discutir a expansão do ensino superior no Mato Grosso e com a implantação do Projeto Parceladas, a UNEMAT criou, na cidade de Luciara, o Núcleo de Apoio Educacional do Médio Araguaia, local destinado as atividades letivas<sup>5</sup>. Nasce, então, em 1992, na região do Médio Araguaia, o Projeto de Formação em Rede, em Serviço e Continuada: Licenciaturas Plena Parceladas apoiado por um grupo de pesquisadores/professores da UNICAMP e da Universidade de São Paulo (USP) que ajudou a colocar em prática a idéia juntamente com uma instituição de ensino superior, que ainda não tinha conquistado o título de Universidade, a UNEMAT e com a parceria da Secretaria de Educação do Estado – SEDUC, dos gestores públicos dos municípios que compunham uma mesma região geo-educacional, a saber, composta por 13 (treze) municípios: Alto da Boa Vista, Bom Jesus do Araguaia, Confresa, Canabrava do Norte, Porto Alegre do Norte, Luciara, Novo Santo Antônio, Santa Cruz do

---

<sup>4</sup>Os anos de 1970 a 1980 aconteceram embates difíceis para a Educação no Estado. Esse período trata-se de uma fase que precede a implantação do Projeto Parcelada e sua importância na formação dos professores do Médio Araguaia.

<sup>5</sup>A sede administrativa geral do Projeto foi instalada no campus de Cáceres a uma distância de quase 1.600 Km do núcleo pedagógico de Luciara (SOUZA, 2009).

Xingu, Santa Terezinha, São Felix do Araguaia, São Felix do Xingu, Serra Nova Dourada e Vila Rica.

O Projeto original do Programa Parceladas programou cursos de licenciatura plena na modalidade diferenciada, contemplando as características da região e do Estado, com efetivação da proposta teórica/metodológica solicitada. Foram oferecidos, inicialmente, apenas três cursos de licenciatura: Matemática, Letras e Pedagogia que eram considerados emergentes para atender a demanda da região, tanto na rede pública de ensino estadual quanto municipal; outros fatores evidenciados no planejamento do curso foram a permanência do licenciado em sala de aula, a garantia da continuidade do seu trabalho, o investimento de recursos financeiros de cada município, a distância entre os municípios, a falta de professores formadores na região.

A organização dos cursos deveria garantir a permanência do Licenciado por meio da oferta do mínimo de condições necessárias para a realização dos trabalhos, com a instalação de um núcleo em uma das cidades, local em que os licenciados iriam estudar durante as férias escolares (SOUZA, 2009).

Após a finalização dos três primeiros cursos de licenciaturas, foram oferecidos mais três cursos: História, Biologia e Geografia com o intuito de continuar o atendimento à demanda da região.

No ano de 2003 (ano dessa pesquisa), foram oferecidos seis cursos de licenciaturas (Matemática, Letras, História, Geografia, Biologia e Pedagogia) simultaneamente, pois os cursos oferecidos anteriormente foram insuficientes para atender aos professores leigos. Nessa etapa de oferta de cursos, o Campus do Médio Araguaia da UNEMAT abriu dois Núcleos Pedagógicos, um na cidade de Confresa e outro na cidade de Vila Rica. Houve também a distribuição dos seis cursos nos três locais, sendo Licenciaturas em Biologia e Geografia no campus da UNEMAT, na cidade de Luciara, Letras e História no Núcleo pedagógico de Confresa e Matemática e Pedagogia no Núcleo Pedagógico de Vila Rica.

Após a finalização desses cursos, ainda na busca de alternativas, o Programa Parceladas abriu, em 2007, duas turmas na região do Médio Araguaia, ofertando 50% das vagas para formar professores leigos, ou seja, professores sem formação, mas que já atuavam na docência e 50% para os egressos do Ensino Médio, nas áreas de licenciaturas em Letras, ofertado no núcleo de Confresa, licenciatura em Matemática ofertado no núcleo de Vila Rica e licenciatura em Química ofertada no campus do Médio Araguaia em Luciara.

No ano de 2011 foram ofertados mais cinco cursos de Licenciaturas para a região, sendo uma turma de Química para o Campus de Luciara; em Confresa foi ofertada mais um curso de Letras e houve também a oferta de cursos inéditos para a região como Licenciatura em Ciências



Sociais, em Confresa e Licenciatura em Educação Física e Ciência da Computação, no Núcleo de Vila Rica.

Após ser efetivado na região do Araguaia, o Projeto avançou para outras regiões pólos como Colíder, Barra do Bugres, Alta Floresta, Rosário Oeste, Araputanga, Comodoro, Poconé, Vila Rica, Confresa e Matupá.

A partir de 2012, o Projeto Parceladas, atendeu também a proposta de adesão da Universidade para o Plano de Ações Articuladas (PAR<sup>6</sup>) do Estado de Mato Grosso em atendimento ao Decreto Nº 6.094, de 24/04/07 que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do Ministério da Educação. No sentido de continuar atendendo a uma demanda, o Projeto, passou a oferecer cursos de 1ª Licenciatura e 2ª licenciatura na modalidade presencial, atendendo aos critérios e às demandas nos locais estabelecidos pelo PAR/FOR - Programa Emergencial de Formação de Professores da Educação Básica em exercício.

A proposta curricular para as ações pedagógicas do Programa Parceladas foi construída aos poucos e teve como suporte teórico as ideias de Demo (1996) que diz que a concepção de pesquisa no ensino deve ter atenção ao processo social que transcorre por toda a vida acadêmica e se incorpora nas ações do professor e do aluno, qual seja a pesquisa; a qual necessita ser constituída pelo professor em formação, em sua formação inicial e ter sua permanência no fazer pedagógico; o que poderá permitir ao professor maior compreensão da complexidade do fazer pedagógico do seu trabalho na escola. Assim, a pesquisa passou a ser a espinha dorsal para todos os cursos (SOUZA 2009).

O projeto Parceladas da região do Araguaia pode ser considerado um projeto diferente de todos os outros Projetos dessa modalidade que aconteceram no país, pois sua proposta curricular que, caracteriza as grandes linhas da ação pedagógica no Programa, foi idealizada em uma perspectiva sócio-histórico da produção do conhecimento (PROCESSO DE RECONHECIMENTO DO CURSO 2011).

Nesse sentido, o Projeto Parceladas após 27 anos de seu surgimento, habilitando profissionais na educação em quase todo o Estado e principalmente na região do Araguaia, consolidou-se e fortaleceu-se, fato esse que não aconteceu com os demais Projetos Parceladas

---

<sup>6</sup> O PAR caracteriza-se em instrumento que se estabelece e se concretiza por meio do regime de cooperação entre governos municipais, estaduais e federais e das instituições públicas formadoras de professores, no sentido de desenvolver ações que operem na mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.

instituídos em todo o país. O Projeto consolidou-se e deixou de ser Projeto para se tornar um Programa. Conforme refere Arruda (2010)

A atuação das Parceladas ganha visibilidade, não apenas pela extensão nas várias regiões do estado onde se insere, mas, sobretudo, pela qualidade da formação que oferece. Com isso, deixou de ser ao longo dos anos um mero projeto para se tornar um programa, que a UNEMAT institucionalizou como política de formação de professores, consolidando-se a cada turma que se abria (ARRUDA, 2010, p. 37-38).

Acredita-se que por ter deixado de ser um simples Projeto para tornar-se um Programa, instalou-se, então, o diferencial do Programa Parceladas da Universidade do Estado de Mato Grosso que atua na formação de professores, visão essa que segundo Costa (2000) o projeto se diferencia dos outros projetos parceladas ou modulares por sua característica e seus objetivos, procurando atender às regiões de acordo com a necessidade e suas características próprias.

Para a solidificação e fortalecimento do projeto fez-se necessário realizar mudanças no modelo de formação com intuito de atender as demandas que foram surgindo e também para adequar-se ao novo público. Todavia, há a necessidade de cursos de Graduação para formação de professores que propicie a constituição de modelos didáticos, estilos, competências e atitudes de organização adequadas ao que se pretende que o futuro professor exerça em suas práticas pedagógicas.

Historicamente, os cursos do Programa Parceladas ofereciam formação para Professores que possuíam vínculos no Sistema de ensino Municipal e/ou Estadual dos municípios consorciados da região, em torno do Campus Universitário que tem a função de coordenar as ações do projeto. Hoje, com intuito de atender as demandas do ensino superior, em relação aos alunos egressos do Ensino Médio, o Programa de Licenciaturas Plenas Parceladas expande sua ação na oferta de vagas à comunidade em geral. E, ainda, além de ampliar os cursos de licenciatura, também, tem ofertado cursos de bacharelado em algumas regiões, conforme a demanda e os convênios com os municípios.

Toda luta educacional voltada para a formação inicial de professores, na Região do Araguaia, relaciona-se à história de luta pela terra e pela educação protagonizada pelos movimentos sociais, pela Prelazia de São Felix do Araguaia e, sobretudo, pela figura tão importante, nesse contexto histórico, do bispo emérito Dom Pedro Casaldáliga que incansavelmente atuou na defesa de uma educação pública e de qualidade. Em um relato de Dom Pedro, em uma entrevista concedida a uma jornalista da Unemat, no ano de 2011, o bispo justificou seu papel na luta em defesa da educação pública, alegando ser esse o principal clamor dos povos do Araguaia em que o propósito era “Que não esquecesse a educação”. Acreditava

que lutar pela posse da terra não era suficiente para consolidar a reforma agrária e a prosperidade da vida no campo.

Dom Pedro, também atuou veemente na expansão da Universidade do Estado de Mato Grosso em defesa da criação e consolidação do campus Universitário do Médio Araguaia, ajudando a tirar do esquecimento “o Vale dos esquecidos”<sup>7</sup>. Tanto em suas ações quanto em suas falas reconheceu a relevância do Programa Parceladas para a formação inicial de professores, pois atua “com o pé no chão da sala de aula”.

O magistério é uma referência onde se cruzam muitas histórias de vida tão diversas e tão próximas. Um espaço de múltiplas expressões.[...] Somos um coletivo[...].Somos o lugar onde nós fizemos, as pessoas com quem convivemos. Somos a história de que participamos. A memória coletiva que carregamos (Arroyo, s/p. 2001).

Muitos egressos do Programa reconhecem a importância de Dom Pedro Casaldáliga tanto na luta pela terra quanto pela implantação e consolidação de uma formação pautada nas características regionais. Nesse sentido, têm-se inúmeros trabalhos monográficos mencionando esse reconhecimento e a própria Universidade tem reconhecido essa luta em defesa do Campus Universitário do Médio Araguaia e pelos direitos dos indígenas e da população mais pobre que concedeu seu primeiro título honorífico: O título de Doutor de Honoris Causa ao Bispo Emérito da Prelazia de São Felix do Araguaia.

### **3.2 O reconhecimento dos Egressos dos cursos de licenciatura em Matemática ao Programa Parceladas**

Na época da implantação do Projeto Parceladas, a região do Médio Araguaia no Mato Grosso era apontada pela falta ou restrições de alguns serviços básicos, como saúde, segurança, justiça, trabalho e, principalmente, educação. Percebe-se que a geografia se estabelecia como outro problema, pois dificultava o acesso a esses serviços. Assim, as atividades educacionais quando chegavam à região, causavam e ainda causam impactos positivos como se pode destacar a história do Projeto Inajá (GENTIL, 2000).

Os sujeitos de nossa pesquisa estão inseridos nessa configuração de espaço. São espaços que constituem e vão desenhando suas histórias de vida, seja social, pessoal e ou profissional.

---

<sup>7</sup> Terno utilizado pela população no Vale do Araguaia e entre políticos do Estado de Mato Grosso. Significa uma região não atendida pelas políticas públicas, sendo esquecida pelos políticos e ainda pelos conflitos entre brancos e indígenas na disputa pela terra. A avaliação é de antigos e novos líderes políticos e prefeitos "dos Esquecidos", segundo os quais a "falta de respeito e de sensibilidade política" dos sucessivos governos (tanto em âmbito estadual quanto no federal) é "gritante".

Pois, é desse modo que acontece a interação com seus pares, colegas de estudo, de profissão e com os demais moradores da região.

O Programa Parceladas ao longo dos tempos tem procurado desenvolver a formação de professores com propostas educacionais que valorizem o sujeito, tendo por base uma perspectiva que adota diversas competências como o poder de participar, sugerir, determinar e criar. Com intuito de conhecer a visão dos egressos sobre o significado do Programa para a região, apresentamos relatos dos egressos que mostram a importância e o reflexo da formação do Programa para a região em que vivem. Para organizar esses diferentes olhares, optamos por analisá-las separadamente, por turmas, considerando o perfil diferenciado de cada uma.

Para a turma 2007 ficou bem evidente que o programa contribuiu para a melhoria da educação na região do Araguaia, *“O início de um grande desenvolvimento na educação da região do Araguaia. Um divisor de água na educação desses municípios”* (EGRESSO 5).

Assim, 74% dos egressos consideram que o Programa contribuiu para a melhoria na qualidade de ensino de forma em geral, como podemos verificar na fala a seguir: *“A melhora na qualidade de ensino, valorização da docência, acho que em todos os municípios, e principalmente o reconhecimento pela sociedade como profissionais habilitados para ensinar”* (EGRESSO 15).

O Programa Parceladas foi considerado um divisor de águas para atender a demanda emergente na formação inicial de professores. Nota-se, também, que o projeto contribuiu para *“um grande avanço no Ensino da Matemática, acredito que supriu grande parte da demanda que existia nas escolas da Região do Baixo Araguaia, em busca de professor qualificado para trabalhar esta disciplina nas escolas públicas, desta parte do Estado de Mato Grosso,* (EGRESSO 12). Considera que a oportunidade de formação proporcionou *“a realização de muitos sonhos acalentados e a possibilidade de uma melhoria significativa no ensino matemático de qualidade”* (EGRESSO 13).

Na visão dessa turma, além de melhorar a qualidade de ensino, também interferiu nos fatores sociais, culturais e econômico da população como podemos verificar na fala do egresso 6: *“Desenvolvimento da Educação, da cultura e economia de modo direto e indireto”,* e principalmente dos profissionais da educação que sempre teve uma baixa estima. *“A melhora na qualidade de ensino, valorização da docência, acho que em todos os municípios, e principalmente o reconhecimento pela sociedade como profissionais habilitados para ensinar”* (EGRESSO 11).

Para a turma 2007, em que todos já exerciam a profissão, o Programa Parceladas significou a oportunidade de realizar uma graduação, de continuar a formação para assegurar a



profissão, bem como proporcionou uma abertura de novos horizontes e principalmente mudanças no processo ensino aprendizagem. Considera também que *“Por ser uma formação em exercício possibilitou aos educadores o confronto entre a teoria e a pratica”* (EGRESSO 7), e ainda *“possibilitou grandes pesquisas, trocas de experiências, formação e continuação de estudos para muitos professores desse Araguaia”* (EGRESSO 10), ocasionou assim, *“uma possibilidade impar aproximando a formação e qualificação profissional”* (EGRESSO 10), provocando assim um grande avanço no sistema educacional da região do Araguaia. *“Foi muito importante, (...) visava formar profissionais da área que não tiveram oportunidade de se qualificar profissionalmente para poderem atuar como educadores na rede municipal e estadual, assim como deu oportunidades a outros que ao saírem do ensino médio não tinham oportunidades de se qualificarem por não terem condições de saírem do município para buscar qualificação desejada”* (EGRESSO 21).

A formação inicial de professores proporcionada pelo Programa Parceladas, segundo a turma 2011, significou, principalmente, a oportunidade de ter uma formação em nível de graduação sem ter que sair da cidade em busca de formação e também a abertura de vagas para os egressos do ensino médio como uma oportunidade para as pessoas que não atuavam na educação; habilitando-os para atuar na educação do município como podemos verificar na fala a seguir: *“Oportunidade a formação superior aos concluintes do ensino médio, pontos positivo na imagem da cidade com os projetos estaduais, e mais importante a consolidação de profissionais habilitados para a formação da cidadania de cada educando”* (EGRESSO 9)

Verifica-se também que o Programa *“Ajudou a estabelecer uma melhor relação com o meio social, e a sociedade se sentiu parte da escola”* (EGRESSO 17). Nesse Sentido, o Programa Parceladas tem cumprido com seu propósito e ainda foi um avanço significativo na educação do município, habilitando profissionais para atuarem no ensino de Matemática, suprimindo assim a deficiência de profissionais capacitados, e com isso, proporcionando uma melhoria na qualidade de ensino: *“O projeto contribuiu para a região formando profissionais capacitados na área de matemática e conseqüentemente para um ensino de melhor qualidade nesta área do conhecimento, já que antes do projeto esta região tinha poucos profissionais habilitados em matemática”* (EGRESSO 11).

Também significou oportunidade de adquirir conhecimento, facilitando a oportunidade de conseguir um emprego, melhorando a qualidade de vida dos egressos. Pode-se notar na fala de um egresso: *“Foi bastante importante, pois temos hoje mais oportunidade de emprego onde quem concluiu estão todos bem empregados e estabelecidos financeiramente”* (EGRESSO 6). E ainda completa outro egresso: *Significou muito, porque deu oportunidade de formação para*

*muita gente e essa graduação somada ao um maior conhecimento resultou uma melhor condição de trabalho e de vida para todos (EGRESSO 15).*

Percebe-se que o Programa foi de grande relevância para a turma 2011 “*pois hoje temos mais profissionais trabalhando na área da educação matemática, até mesmo para os que não estão atuando na educação acredito que foi importante, pois todos os colegas que formaram hoje estão todos trabalhando e estão bem estabilizados*”(EGRESSO 3). Assim como foi para a turma anterior, para esta o projeto foi bastante significativo, pois proporcionou a qualificação em nível superior, possibilitando o ingresso na educação para os que desejavam e dando oportunidade em outras áreas para os que não pretendiam ser professor.

Nessa perspectiva, além de cumprir com o seu papel educacional o Programa tem cumprindo com o papel social, levando oportunidade de emprego, melhoria na qualidade de vida aos egressos e refletindo nas questões sociais dos moradores da região.

O magistério é uma referência onde se cruzam muitas histórias de vida tão diversas e tão próximas. Um espaço de múltiplas expressões.[...] Somos um coletivo[...].Somos o lugar onde nós fizemos, as pessoas com quem convivemos. Somos a história de que participamos. A memória coletiva que carregamos (ARROYO, 2000, 14).

Assim, a concepção de formação inicial de professores no Programa Parceladas, segundo Souza (2009), teve e ainda tem como finalidade permitir que o licenciando seja um sujeito ativo no processo da construção e desenvolvimento profissional como professor, constituindo-se de competências através das ações realizadas durante e após a formação inicial, especificamente, tendo a pesquisa como instrumento pedagógico que lhe possibilite ensinar com mais qualidade; permite também, mais capacidade de tornar-se um aprendiz com as práticas em sala de aula e transitar por outras áreas do conhecimento, tendo uma visão expandida da realidade, além da autonomia para buscar o aprofundamento e o embasamento teórico dos conteúdos matemáticos.

#### **4 Considerações**

Os depoimentos, os dados e as análises contidas neste artigo possibilitaram o entendimento do processo de origem, de transformação e de expansão da UNEMAT, especificamente do Programa Parceladas, bem como das lutas e das alianças que contribuíram para o fortalecimento do Programa, em estudo, e conseqüentemente da Universidade.

O grande desafio da Educação perpassa pela formação do professor e pela educação de qualidade que deve ser amparada, sustentada, alimentada, defendida por professores preparados e comprometidos com a aprendizagem dos alunos. No intuito de atender a esse desafio foi que os povos do Araguaia, em luta incansável e incessante por uma educação de qualidade, reivindicaram formação para os professores leigos na docência.

Em atendimento as reivindicações dos movimentos sociais, dos povos do Araguaia, a Unemat implantou e consolidou o Campus do Médio Araguaia, por meio do Programa Parcelada em 1992. A partir de então, tem contribuindo com a região do Araguaia, formando professores qualificados para atuarem e defenderem uma educação igualitária e de qualidade.

Com o passar do tempo, a atuação do Projeto Parceladas ganhou visibilidade não apenas pela extensão nas várias regiões do Estado em que se insere, mas, sobretudo, pela qualidade da formação que oferece. Isso se torna visível na ação dos egressos que se destacaram nas instâncias de atuação e nos processos seletivos que concorrem.

Com isso, deixou de ser ao longo dos anos um mero projeto para se tornar um programa em que a UNEMAT institucionalizou como política de formação de professores. Os cursos de licenciaturas oferecidos pelo programa foram pensados com um calendário próprio, distribuídos em momentos intensivos e momentos intermediários, planejados de acordo com os calendários dos municípios consorciados.

Dessa maneira, a UNEMAT foi fortalecendo-se no interior. Sua expansão auxiliou na transformação da realidade social dos professores, pois toda trajetória de movimentação dos grupos sociais no Araguaia foi acompanhada da relação com a educação, em especial, com a formação de professores.

O Programa Parceladas é um projeto histórico condicionado às circunstâncias, ao tempo/espaço cotidianos onde a Escola está inserida, às crenças, enfim, a tudo o que faz pulsar os indivíduos de uma sociedade. Após 27 anos de implantação do Programa Parceladas configura-se como uma das estratégias-chaves da renovação educacional pretendida em Mato Grosso.

Destaca-se a relevância do Programa Parceladas enquanto política pública educacional que busca a melhoria da qualidade da oferta pública do Ensino Superior no Estado de Mato Grosso ao propor mudanças significativas na educação, prevalecendo práticas pedagógicas que respondam a uma demanda atual, atendendo as necessidades locais e regionais voltadas aos interesses da comunidade, priorizando a formação inicial, indicando sujeitos de referência em produções sociais, culturais e políticas nas áreas de formação ofertadas pela Universidade na região.

## Referências

ARGUELLO, Carlos Alfredo. Artigo de apresentação das Parceladas. Disponível em: <<http://www.unemat.br>> Acessado em 20 out. 2013.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. 3ª edição. Petrópolis: Vozes, 2001.

\_\_\_\_\_, Miguel. **Ofício de Mestre - Imagens e Auto-Imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

ARRUDA, Adson. *Et.al.* O ensino pela Licenciatura Parceladas e os novos desafios. *In.* SILVA, Agnaldo Rodrigues; KARIM, TaisirMahmudo. (Org.). **Universidade e política temas do ensino**. 1. ed. Cáceres: Ed. UNEMAT, v. 1. 2010, p. 35-56.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Trad. Maria J. Álvares, Sara B. dos Santos e Telmo M. Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996.

CAMARGO, D. M. P. **Mundos entrecruzados: Projeto Inajá - uma experiência com professores leigos no Médio Araguaia**. Campinas: Editora Alínea, 1997. 230p.

COSTA, José Ferreira da. **A Experiência Educacional na Universidade do Estado de Mato Grosso: Projeto de Licenciatura Plena Parceladas**. Marília: 2000. 263p. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus de MARILIA, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

GENTIL, Heloisa Salles. Re-significando identidades de professores no encontro com o Projeto Parceladas. Projeto de Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: PPGEduc/Faced/UFRGS, 2000.

GENTIL, H. S. **Formação docente – no balanço da rede entre políticas públicas e movimentos sociais**. 2002. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

LUDKE, M; ANDRE, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. – São Paulo, SP: EPU, 1986, 99 p.

MATO GROSSO. **Processo de Reconhecimento do curso de Licenciatura em Matemática, Programa Parceladas**. Vila Rica, MT: UNEMAT, 2011.

\_\_\_\_\_. **Instrução Normativa 004 de 05 de outubro de 2011**. Disponível em: <[http://www.unemat.br/proeg/docs/instrucao\\_normativa\\_004\\_2011.pdf](http://www.unemat.br/proeg/docs/instrucao_normativa_004_2011.pdf)>. Acesso em 20 out. de 2014.

REIS, Maria Elídia Teixeira. Formação de Professores Leigos em Serviço: Um estudo sobre saberes e práticas docentes em Geometria. Dissertação de Mestrado. UNICAMP. Campina/SP. 2007.



SOUZA, Josimar de. **A construção da identidade profissional do professor de Matemática no Projeto de Licenciaturas Parceladas da UNEMAT/MT.** São Paulo. 2009. 287p. Tese (Doutorado em Educação Matemática). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP.

UNEMAT- Universidade do Estado de Mato Grosso. **Histórico.** Cáceres-MT. Disponível em: <[www.novoportal.unemat.br](http://www.novoportal.unemat.br)>. Acesso em: 05 out.13