UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

CAMPUS ERECHIM

CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

SAMUEL BAGOLIN ZAMBON

FORMAÇÃO INTEGRAL, CONSCIENTIZAÇÃO E EDUCAÇÃO LIBERTADORA: UMA ANÁLISE DO PROCESSO FORMATIVO DA PASTORAL DA JUVENTUDE

ERECHIM

2022

SAMUEL BAGOLIN ZAMBON

FORMAÇÃO INTEGRAL, CONSCIENTIZAÇÃO E EDUCAÇÃO LIBERTADORA: UMA ANÁLISE DO PROCESSO FORMATIVO DA PASTORAL DA JUVENTUDE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal da Fronteira Sul, como requisito para obtenção do título de Licenciado em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Bernardo Mattes Caprara

ERECHIM

2022

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Zambon, Samuel Bagolin
FORMAÇÃO INTEGRAL, CONSCIENTIZAÇÃO E EDUCAÇÃO LIBERTADORA: UMA ANÁLISE DO PROCESSO FORMATIVO DA PASTORAL DA JUVENTUDE / Samuel Bagolin Zambon. -- 2022.
60 f.

:

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, Erechim, RS, 2022.

1.Igreja dos pobres. 2. História da Pastoral da Juventude.3. educação libertadora. I. Caprara, Bernardo Mattes, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

SAMUEL BAGOLIN ZAMBON

FORMAÇÃO INTEGRAL, CONSCIENTIZAÇÃO E EDUCAÇÃO LIBERTADORA: UMA ANÁLISE DO PROCESSO FORMATIVO DA PASTORAL DA JUVENTUDE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal da Fronteira Sul, como requisito para obtenção do título de Licenciado em Ciências Sociais.

Dedico esse trabalho a todos(as) aqueles(as) que lutam por um outro mundo possível e necessário

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha família que sempre me apoiou em relação à faculdade: à minha mãe Elizete e pai Eusébio, às minhas irmãs Aline, Luciana e Alana, ao meu cunhado Hans e à minha sobrinha e afilhada Giovanna.

À todos(as) aqueles(as) que lutam por uma Educação Pública e popular, em especial à toda comunidade universitária da UFFS.

À escola Cristo Rei, em especial aos colegas estagiários(as), professores(as), estudantes e direção.

Aos movimentos sociais que tive contato em Erechim, os quais contribuíram na minha formação política.

Ao Centro de Espiritualidade Padre Arturo (CEPA), São Leopoldo (RS), na figura do padre Edinho. Pelas diversas formações, reflexões e vivências coletivas.

Ao meu orientador Bernardo, que abraçou a temática proposta por mim e aceitou fazer esse trabalho junto comigo.

À professora Ivone, pela orientação da bolsa de pesquisa em masculinidades e pelos aprendizados acerca da escrita e pesquisa acadêmica.

Ao Axel e Fernanda pela amizade construída na infância e que permanece até nos dias de hoje.

À Rocheli, por ter me apresentado a PJ e ter ficado sempre ao meu lado durante todos esses anos de faculdade. Agradeço a essa amizade que se concretiza a cada dia na convivência nos espaços da PJ, na nossa casa, na universidade e em diversos outros espaços de luta.

Ao Igor, Isabel, Nathi, Gabriel, Cris, Ygor, Airton, Felipe T, Rici, Raphael, Will, Jaque, Rafael, Pamela, Kamila, Caio, Felipe D, Kariri, Isaque, Jéssica, Kalinka, Vini, Rebeca, Jorginho, Paulinho, Ane, Camila, Elinton, Vitória, Ellen, Rejane e Gio pela convivência em diversos espaços em todosesses anos de faculdade, de PJ e de escola.

À Stéfany pela paciência, carinho, acolhimento e risadas. Pelas palavras de conforto e por me acompanhar em todo o processo de escrita do TCC.

À todos(as) os(as) jovens que convivem comigo na Coordenação da Pastoral da Juventude da Diocese de Erexim, além de dos(as) os(as) jovens que representam a PJ do Rio Grande do Sul.

Por fim, agradeço à todas as pessoas que contribuíram e contribuem para a utopia de outro mundo possível e necessário.

> Quem, melhor que os oprimidos, está preparado para compreender o terrível significado de uma sociedade opressora? Quem sofre os efeitos da opressão com mais intensidade que os oprimidos? Quem com mais clareza que eles pode captar a necessidade da libertação? Os oprimidos não obterão a liberdade por acaso, senão procurando-a em sua práxis e reconhecendo nela que é necessário lutar para conseguí-la. E esta luta, por causa da finalidade que lhe dão os oprimidos, representará realmente um ato de amor, oposto à falta de amor que se encontra no coração da violência dos opressores, falta de amor ainda nos casos em que se reveste de falsa generosidade. (FREIRE, 1979, não paginado)

RESUMO

O presente trabalho compreende a Pastoral da Juventude (PJ) enquanto propulsora de espaços formativos para a juventude católica. Através de uma pesquisa bibliográfica dos materiais da PJ à nível nacional, pretendemos entender o tipo de educação que ocorre nesse espaço. Para isso, compreendemos num primeiro momento a sua história junto a formação de uma "Igreja dos pobres" e suas primeiras mobilizações organizativas. Depois, num segundo momento investigamos as suas opções pedagógicas e a sua caracterização enquanto educação libertadora e inclusiva. Identificamos assim, que o processo educativo na PJ é baseado por uma formação integral, por uma vivência coletiva em pequenos grupos e pelo método ver-julgar-agir, os quais preparam o(a) jovem para a militância na utopia da civilização do amor. Ressaltamos que tanto a Igreja como o campo educacional não podem ser vistos de uma forma homogênea e estática. A Igreja Católica passou por mudanças após o concílio vaticano II, abandonando alguns preceitos medievais e abrindo diálogo com a modernidade. Fato esse, o suficiente para a criação de um movimento chamado igreja dos pobres no final dos anos 60 na América Latina e no Caribe. A partir de então, a opção pelos pobres passou a ser uma marca da igreja católica brasileira, viabilizando a existência de uma teologia popular e de pastorais populares. No entanto, nasce junto à igreja dos pobres uma oposição ideológica e teológica entre conservadores e progressistas (DOMEZI, 2014) (LOWIE, 2016). Da mesma forma, a educação também possui pretensões sociais e disputas ideológicas. Assim, compactuamos as nossas críticas da analítica social e da área da educação através de Paulo Freire (1979) e bell hooks (2013), ao fim de estabelecermos uma definição do processo formativo ocorrido na PJ, ao tempo que relacionamos ela com as pedagogias críticas destacadas pela educação popular, bem como com as práticas da educação não formal.

Palavras- chave: Conscientização; pedagogia engajada; igreja dos pobres; educação não formal; Educação Popular

ABSTRACT

The present work understands the “Pastoral da Juventude (PJ)” as a propeller of formative spaces for Catholic youth. Through the bibliographic research of the PJ materials at the national level, we intend to understand the type of education that takes place in this space. For this, we understand at first its history together with the formation of a “poor's Church” and its first organizational mobilizations. Then, in a second moment, we investigate its pedagogical options and its characterization as a liberating and inclusive education. Thus, we identified that the educational process in the PJ is based on an integral formation, on a collective experience in small groups and on the see-judge-act method, which prepare the young person for militancy in the utopia of the love civilization. We emphasize that both the Church and the educational field cannot be seen in a homogeneous and static way. The Catholic Church underwent changes after the Second Vatican Council, abandoning some medieval precepts and opening a dialogue with modernity. This fact was enough for the creation of a movement called the Poor's Church in the late 1960s in Latin America and the Caribbean. Since then, the option for the poor became a hallmark of the Brazilian Catholic Church, enabling the existence of a popular theology and popular pastorals. However, an ideological and theological opposition between conservatives and progressives was born within the poor's church (DOMEZI, 2014) (LOWIE, 2016). Alike, education also has social pretensions and ideological disputes. Thus, we combine our criticisms of social analytics and the area of education through Paulo Freire (1979) and bell hooks (2013), in order to establish a definition of the formative process that took place in PJ, while relating it to critical pedagogies highlighted by popular education, as well as with the practices of non-formal education.

Keywords: Awareness; Engaged Pedagogy; Poor’s Church; non-formal education; Popular Education.

LISTA DE ABREVISTURAS E SIGLAS

AC	Ação Católica
ACE	Ação Católica Especializada
ANPJ	Ampliada Nacional da Pastoral da Juventude
AP	Ação Popular
CEBs	Comunidades Eclesiais de Base
CELAM	Concelho Episcopal Latino-americano
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CPT	Comissão Pastoral da Terra
DNJ	Dia Nacional da Juventude
CUT	Central Única dos Trabalhadores
ENPJ	Encontro Nacional da Pastoral da Juventude
EP	Educação Popular
IPJ	Instituto da Pastoral da Juventude
JAC	Juventude Agrária Católica
JEC	Juventude Estudantil Católica
JIC	Juventude Independente Católica
JOC	Juventude Operária Católica
JUC	Juventude Universitária Católica
MEB	Movimento de Educação de Base
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PJB	Pastoral da Juventude do Brasil
PJE	Pastoral da Juventude Estudantil
PJMP	Pastoral da Juventude do Meio Popular
PJR	Pastoral da Juventude Rural
PJ	Pastoral da Juventude
PT	Partido dos Trabalhadores
TdL	Teologia da Libertação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 12
1 A HISTÓRIA DA PASTORAL DA JUVENTUDE 16
1.1 A AÇÃO CATÓLICA 16
1.2 NASCIMENTO DE UMA NOVA IGREJA 19
1.3 PASTORAL DA JUVENTUDE: PRIMEIRAS MOBILIZAÇÕES NACIONAIS E MUDANÇAS ORGANIZACIONAIS 25
2 EDUCAÇÃO LIBERTADORA: PASTORAL DA JUVENTUDE E CONSCIENTIZAÇÃO 31
2.1 EDUCAÇÃO PARA A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL 32
2.2 O PROCESSO EDUCATIVO DA PASTORAL DA JUVENTUDE 38
3 PASTORAL DA JUVENTUDE E OS TIPOS DE EDUCAÇÃO OPOSTAS À EDUCAÇÃO BANCÁRIA **47**
4 CONCLUSÃO 55
REFERÊNCIAS 57

INTRODUÇÃO

No meio rural de Pejuçara- RS pude vivenciar e acompanhar a relação da minha família com a educação. Vi as minhas três irmãs mais velhas garantindo seus direitos desde o ensino básico até o ensino superior. No ensino fundamental elas frequentaram uma escola rural, a qual chamávamos de "escolinha". Já no ensino médio frequentaram a escola estadual da cidade e no ensino superior cada uma delas com suas preferências de cursos, frequentaram ou universidade particular através do PROUNI ou federal pelo SISU. Meu pai e minha mãe não terminaram o Ensino Médio na educação regular, mas ambos conseguiram o certificado por meio da nota do ENEM. Dessa maneira, o apoio da minha família e a relação dela com a educação, tem sido fundamental para a minha própria caminhada.

Estudei todos os anos da educação Básica na Escola de Educação Básica Angelo Furian, que se localiza no meio urbano. Lembro-me dos desafios de morar longe da escola e depender de transporte público. Era até certo ponto divertido, porém cansativo. No ensino médio me interessava pela área de ciências humanas. Não nego a influência das minhas irmãs, elas me influenciaram e me inspiram até hoje. Depois que me formei no ensino médio, tive a oportunidade de entrar no curso de Licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Fronteira Sul- Campus Erechim (UFFS) no ano de 2017.

O curso me trouxe novas perspectivas sobre a compreensão social, não só por meio das disciplinas, mas também pela interação cotidiana com toda a comunidade universitária. Como bolsista, pude fazer parte do Programa de Educação Tutorial (PET), assim como participei de uma bolsa de pesquisa nas temáticas de masculinidade, machismo e gênero. Da mesma forma, pude exercer a docência pela primeira vez, como estagiário remunerado na escola de Ensino Fundamental Cristo Rei e na disciplina de estágio regente, como professor de sociologia na Escola Érico Veríssimo.

Além disso, outra oportunidade que a interação universitária me trouxe foi a descoberta da Pastoral da Juventude (PJ) da Diocese de Erexim, no ano de 2018. Ao me aproximar, pude sentir pela primeira vez o apreço da convivência coletiva e das relações de cuidado, percebendo na PJ um espaço de resistência ao ódio e ao individualismo. E então as interações na universidade, na Pastoral e nas escolas onde estagiei, moldaram meu modo de pensar, o qual culminou no meu interesse pela área de sociologia da educação e na minha defesa por uma educação pública, democrática e de qualidade.

Dessa maneira, esse Trabalho de Conclusão de Curso tem peso em toda a minha trajetória, cujo objeto de pesquisa denota o processo formativo da PJ em seu caráter nacional. Justifico a escolha da temática assimilando toda a minha caminhada até aqui, que culminou na militância na PJ e interesse por estudar sobre a educação libertadora. Diante de uma organização juvenil localizada dentro da igreja católica, a pesquisa justifica-se por quatro grandes motivos:

1. Enquanto participante da PJ, vejo as potencialidades de conhecer a pastoral profundamente através de teorias e métodos científicos, contracenando a minha práxis, entre conhecimento, teoria, prática e militância;
2. As discussões sobre métodos e processos pedagógicos ainda continuam sendo pesquisadas no campo das Ciências Sociais, sempre objetivando uma inovação, isso pois a educação é contínua, influenciando e sendo influenciada pelas dinâmicas da estrutura social. Tal investigação se junta a outras que podem servir como fontes de renovação no fazer pedagógico dos(as) educadores(as);
3. O levantamento e entendimento das práticas pedagógicas da PJ podem contribuir na reflexão dentro do campo da educação inclusiva e popular, nas escolas, universidades e em espaços não formalizados, como ongs e movimentos sociais;
4. A inclusão das diferentes categorias oprimidas é um tema fundamental para a discussão dentro do espaço acadêmico e para a promulgação de políticas públicas permanentes. Pesquisar tal temática é também pautar novos desafios, novos resultados e novas resoluções.

O nosso[1] trabalho pretende discutir sobre a relação entre o ato educativo e a existência da extrema pobreza, violência de gênero, violência racial, LGBTfobia e entre outras expressões das desigualdades sociais presentes no âmago da estrutura capitalista. Compreendemos que um entendimento práxis- popular é capaz de desnaturalizar a exclusão e as relações de poder. Queremos que esse trabalho seja fonte de resistência e esperança para a concretização de projetos educativos inclusivos e transformadores.

Nesse sentido, o trabalho propõe a relação entre religião, libertação, educação e campo popular, marcando a PJ enquanto um espaço socioeducativo. Os objetivos estão engendrados na a) compreensão de elementos históricos que definem a PJ enquanto organização cristã da juventude; b) investigação da pedagogia e de recursos metodológicos educativos da PJ; c) e na

[1] O ponto de vista “nosso” é para enfatizar a escrita conjunta entre orientador e orientando, o qual será concebido até o final desse trabalho.

verificação da relação da PJ com pensadores(as) e educações que pretendem transformações estruturais. Assim, essa pesquisa responderá as perguntas: Como é desenvolvido o processo formativo da PJ? qual a sua relação com outros tipos de educação crítica?

Para a compreensão do processo formativo da PJ, a nossa metodologia trata-se de uma pesquisa bibliográfica, concedida por meio de materiais próprios da PJ e da Igreja Católica. Destacamos o subsídio de estudo "Somos Igreja Jovem, Pastoral da Juventude: Um jeito de ser e fazer, do ano de 2012", o documento 85 da CNBB intitulado "Evangelização da juventude: desafios e perspectivas pastorais" de 2007, o livro ver-julgar-agir de Jorge Boran (1977) e o livro Jovens e educação da fé de Adérito Barbosa (1996). A partir do levantamento sobre o processo formativo, enriquecemos o debate com bell hooks[2] (2013), Paulo Freire (1979) e outras obras que contribuem com o debate sobre as educações críticas, como Brandão (2007), Gadotti (2012) e Maria Glória Gohn (2006).

O conteúdo do trabalho está compreendido no desenvolvimento do capítulo 1, 2 e 3. No primeiro capítulo, nos debruçamos sobre a história da PJ, a qual se concentra na atuação da Ação Católica Especializada (ACE), na formação da Igreja dos Pobres e na sua organização estrutural. Aqui, percebemos a PJ como uma organização juvenil orgânica que não pode ser analisada de forma isolada e sim a partir de um olhar histórico originada de um novo projeto de Igreja que se formou entre as décadas de 60, 70 e 80. Nessa medida, a PJ é um projeto de Igreja nova e precisa ser analisada como tal (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012) (DOMEZI, 2014).

No segundo capítulo, concebemos um debate na área de educação onde demonstra as opções pedagógicas da PJ, com a formação integral e seu método ver-julgar-agir, bem como a sua relação do pensamento freiriano a partir da conceituação de "conscientização". Da mesma forma, averiguamos a sua ligação com a "pedagogia engajada" de bell hooks. Aqui, enfatizamos a analítica social do autor e da autora para a melhor compreensão dos seus pensamentos e consequentemente da viabilização da abordagem educativa que ocorre na PJ (FREIRE, 1979) (bell hooks, 2013). E no terceiro capítulo é apresentado as educações consideradas alternativas à educação bancária, compreendendo as expressões da pedagogia crítica: a educação popular, social e comunitária, além das práticas da educação não formal. Entre essas, identificamos uma maior ligação da PJ com a educação não formal e a educação popular. Trabalhamos assim, com essas duas últimas, colaborando com a discussão teórica dos termos, a fim de definirmos a educação ocorrida na PJ. (GADOTI, 2012) (GOHN 2006).

[2] bell hooks é o pseudônimo/alter ego de Gloria Jean Watkins. A denominação é uma homenagem à sua vó materna. "bell hooks" é escrito em letras minúsculas para destacar o conteúdo da sua escrita e não a sua pessoa, contrariando as convenções acadêmicas. Assim, este trabalho irá respeitar o formato de letras minúscula

Em todo o trabalho ressaltamos a inexistência de uma neutralidade nas práticas sociais. Tanto a Igreja, como a PJ e o campo pedagógico possuem pretensões sociais, cujas diferenciações internas explicitam um certo projeto de sociedade desejado. Tal afirmação permite uma visão política dos termos e uma constatação de dinamização entre eles. Assim, enfatizamos ao longo do trabalho que a PJ desponta como uma organização católica composta de elementos organizativos e educativos únicos, as quais reverberam com uma prática pedagógica crítica, inclusiva, amorosa, religiosa e libertadora.

1 A HISTÓRIA DA PASTORAL DA JUVENTUDE

Para entender o nascimento da PJ, primeiro é preciso compreender pelo menos dois fatores históricos que tiveram influência em toda a Igreja da América Latina: a) a atuação da Ação Católica Especializada (ACE), nos anos 1950/60, frente à mobilização de leigos; b) a formação de uma Igreja progressista, após o Concílio Vaticano II e das conferências do episcopado Latino-americano que possibilitou pela primeira vez a opção da Igreja Católica pelos pobres.

A organização da Ação Católica Especializada, configurava-se por estar conectada com a realidade dos seus(suas) leigos(as), em especial a juventude. A crença num Deus libertador e o uso de um método próprio chamado "Ver-Julgar-Agir" são as maiores heranças carregadas pela PJ (SOUZA, 2006). Já o Concílio Vaticano II trata-se de uma mudança estrutural da Igreja Católica, que se configurou por abraçar a modernidade e abandonar alguns preceitos medievais. Fato esse que possibilitou uma Igreja que faz opção pelos pobres na América Latina e no Caribe (DOMEZI, 2014).

Neste sentido, a Pastoral da Juventude é fruto do movimento da igreja dos pobres concedido através da segunda e terceira conferência episcopal da América Latina e do Caribe, em 1968, em Medellín e em 1979, em Puebla. Essa última marcou a opção da Igreja pelos jovens. Além desses marcos históricos da Igreja Católica, a Pastoral da Juventude nasce de um contexto sociopolítico de resistência à ditadura militar. Igualmente, recebeu influências da Teologia da Libertação (TdL) e das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), sendo ela criada como um espaço de fé e luta contra o individualismo, a favor da vida e dos pobres (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012)

1.1 A AÇÃO CATÓLICA

Em 1929, o Papa Pio XI criou a Ação Católica (AC), com o objetivo de "recristianizar" o mundo por meio do processo de fé dos(as) leigos(as) católicos(as), sendo que a Igreja estava em crise com o mundo moderno (DICK, 1999). Desse modo, a AC chegou ao Brasil em 1932 e passou por dois momentos. "O primeiro, com a chamada Ação Católica Geral (de 1932 a 1950), e o segundo momento, a Ação Católica Especializada (de 1950 a 1960)" (SOUZA, p.50, 2006). Na primeira fase, a AC se organizava na divisão de homens e mulheres adultos(as) e

jovens, seguindo um modelo de teologia italiana. Na última fase, passou-se a seguir uma tendência belga e francesa, sendo que as atividades específicas como as escolas, universidades e fábricas passaram a ser o modelo de organização da renovada ACE (SOUZA, 2006). Assim, a ACE formou diversas lideranças, as quais influenciou na criação de várias organizações e movimentos sociais dentro e fora da igreja. Dessa maneira, ela é considerada a precursora de uma "esquerda católica" a qual teve influência no surgimento da "Igreja dos pobres" na América Latina (LOWIE, 2016). É nesse sentido que a atuação da ACE será destacada e enfatizada, considerando principalmente, a sua militância por transformação social e por um Deus libertador.

A passagem da ACE no Brasil, é marcada principalmente pela luta das Juventudes dos meios específicos. Assim, havia no seu interior: a Juventude Agrária Católica (JAC), a Juventude Estudantil Católica (JEC), a Juventude Independente Católica (JIC), a Juventude Operária Católica (JOC) e a Juventude Universitária Católica (JUC). Com a atuação dessas Juventudes, a evangelização chegou em diversos espaços específicos, atingindo as classes populares e dando autonomia a elas (SOUZA, 2006). No entanto, para atingir os(as) leigos(as), a ACE usou um método que posteriormente interferiu em toda a Igreja Católica do subcontinente: o "Ver-Julgar-Agir". Esse método possui origem belga, do Cardeal Joseph Cardijn, fundador da JOC, JUC e JEC. O método contribuiu e continua contribuindo para a formação de cristãos(ãs) críticos(as), o qual enfatiza a conscientização sociopolítica através do estudo de situações concretas, entendendo que a fé não pode estar alheia às condições sociais do povo. Assim, o método aproxima os sujeitos no seu próprio meio, dando-lhes condições para compreendê-lo e transformá-lo (BORAN, 1977).

Com a interpretação contínua da realidade, os militantes da ACE lutavam por melhores condições de vida da classe trabalhadora. As Juventudes católicas dos meios específicos, "foram extremamente militantes, formadores de opinião, participantes da vida pública, engajando-se na luta pelas reformas de base" (PASTORAL DA JUVENTUDE DO RS, 2003, p.06). Nesse sentido, a atuação da JOC e da JUC se destacaram, no final da década de 50 e início da década de 60, através de protestos e mobilizações a favor da cidadania e justiça social. No entanto, foi a partir da tomada do poder dos militares que essas organizações se radicalizaram. Nessa fase, outro movimento é considerado importante na mobilização de leigos católicos: o Movimento de Educação de Base (MEB). A luta por uma Educação Popular suspirava no Brasil e a criação do movimento marca "a primeira tentativa católica de criar uma prática pastoral radical entre as classes populares" (LOWIE, 2016, p. 147).

Segundo Sofiati, (2004), com a ditadura militar, a JOC perdeu seu caráter reformista e partiu para tendências socialistas, com o objetivo de criação de um novo projeto de sociedade para contrapor o projeto político do regime militar e superar o sistema capitalista. No mesmo caminho seguiu a JUC, escolhendo o socialismo como modelo de luta estudantil e fazendo mobilizações contra o regime. Foi nesse sentido de radicalização que a JUC, juntamente com o MEB, fundou um novo movimento social com aspiração marxista e com um afastamento da Igreja Católica: a Ação Popular" (AP). No entanto, na luta contra a ditadura, a JOC teve sua estrutura de organização desaparecida por vários anos durante o período, resistindo hoje com uma mobilização reduzida no Brasil. A JUC, por sua vez, foi extinta no final da década de 60 e a AP, teve a maioria dos seus militantes migrados para outros grupos independentes e para partidos políticos (LOWIE, 2016).

No que se trata do meio eclesial, "a Ação Católica teve o mérito de levar a doutrina social da Igreja às escolas, às universidades, às fábricas, aos meios de comunicação, aos sindicatos e estimulando a criação de inúmeros outros movimentos sociais de inspiração cristã" (SOUZA, 2006, p.49). Por consequentemente estarem em meios populares específicos e defenderem a transformação social, as juventudes da ACE são consideradas como "berço da esquerda cristã", como defende Sofiati (2004), a partir das ideias de Lowie (2016). Destacamos ainda as influências de um protagonismo juvenil, o qual influenciou diretamente a criação e atuação da PJ.

A atuação da ACE é reconhecida pelos militantes da PJ e presente em seus livros e documentos. A influência pode ser encontrada em elementos como a "missionariedade", a "consciência crítica", a "formação na ação", a "espiritualidade encarnada" e a vivência em comunidade (PASTORAL DA JUVENTUDE DO RS, 2003). No fim e ao cabo, as juventudes da ACE trouxeram uma herança de luta contra o individualismo, sob um projeto de sociedade com valores coletivos, o que a PJ chama de "utopia da civilização do amor" (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012).

Por fim, a ACE não possuía muitos militantes e não controlava a hegemonia da Igreja, porém, ainda com suas ações limitadas e tendo suas juventudes reprimidas pelas forças ditatoriais, a sua herança de formação sociopolítica, com fé na libertação, teve resultados não só na PJ e nos movimentos de leigos(as), mas em toda a Igreja latino-americana e caribenha. (LOWIE, 2016) (SOFIATI, 2004) (SOUZA, 2006).

1.2 NASCIMENTO DE UMA NOVA IGREJA

Além da atuação da AC, o Concílio Vaticano II, seguido das conferências de Puebla e Medellín são imprescindíveis para o entendimento da origem de uma igreja dos pobres, e então, da possibilidade de organização ampla de uma Pastoral da Juventude no Brasil. O primeiro trata-se de encontros envolvendo todo o Vaticano, sob o papado de João XXIII e é considerado uma marca histórica de mudança da Igreja Católica que permitiu as subsequentes conferências ocorridas na América Latina (DOMEZI, 2014) (LIBANIO, 2005). Além disso, será necessário a compreensão do termo "Cristianismo da Libertação", proposto por Michel Lowie (2016), o qual contribui para um entendimento sociopolítico da formação de uma esquerda cristã, que foi influenciada pela TdL e por movimentos sociais.

Segundo Libanio (2005), do ponto de vista eclesial, uma convocação de um segundo Concílio Vaticano era dada como improvável no final dos anos 50. Porém, o Papa João XXIII, pontificado em 1958, após a morte do Papa Pio XII, demonstrava o desejo por mudanças para a Igreja Católica, que estava em crise e distante da realidade do resto do mundo (REGAN, 1986). Em 1962, nas vésperas do Concílio, o discurso do Papa indicava que o evento iria abandonar o caminho do dogmatismo "para voltar-se a uma compreensão histórica, dialógica, contextual, simples e místico-espiritual da Igreja" (LIBANIO, 2005, p.66).

No entanto, foi no Concílio Vaticano II, onde surgiu o termo de uma Igreja dos pobres, tendo a figura do Papa João XXIII, como o seu expoente. Porém, o ponto alto do Concílio não foi exatamente uma preferência pela transformação social. O seu destaque, dá-se pelo ecumenismo e a fé, enfatizados como um serviço à humanidade, abrindo o caminho para uma Igreja mais aberta ao diálogo. Nesse sentido, a Igreja Católica não conseguiu concretizar de fato uma instituição que servisse aos oprimidos, como desejava o papa João XXIII, mas deixou o caminho aberto para novas interpretações bíblicas, bem como uniu a organização de um grupo de padres e bispos que desejavam realmente uma opção preferencial pelos pobres (DOMEZI, 2014)

Dessa maneira, havia no interior do concílio alguns grupos de bispos que não concordavam teologicamente e politicamente entre si. O grupo Igreja dos pobres objetivava uma Igreja ligada às pautas sociopolíticas. Apesar de todo o esforço desse grupo, o concílio acabou ignorando essa opção e a luta pela causa continuou fora dele. Assim, com a atuação dessa rede de bispos, a materialização de uma Igreja dos pobres aconteceria longe da Europa (DOMEZI, 2014). Não se pretende, entretanto, ignorar a importância que o concílio trouxe para

a entrada da Igreja à modernidade, encarando o ser humano como o centro de sua fé (antropocentrismo) e abrindo espaço para uma visão institucional ecumênica, democrática e pastoral (LIBANIO, 2005).

Na América Latina e no Caribe, a pobreza do povo tomava altas proporções, a precarização levava a sua indignação e organização por meio de partidos, movimentos e sindicatos[3]. Nesse sentido a ideia pela preferência pelos pobres ganhou força nesses lugares. Helder Câmara foi um dos principais bispos brasileiros para o ideal da transformação social se tornar realidade. Ele participou das organizações por uma nova Igreja, tanto pelo grupo da Igreja dos pobres no Concílio, como pelo Conselho Episcopal latino-americano (CELAM), contribuindo assim, para a criação e os desdobramentos da primeira Conferência Episcopal de Medellín ocorrida em 1968 (DOMEZI, 2014).

Reforçamos que além da atuação de bispos que desejavam uma Igreja dos pobres, a própria realidade de pobreza e opressão da América Latina e Caribe permitiu essa opção, sendo gritante a diferença em comparação à realidade europeia de onde surgiu o concílio. Desse modo, a Conferência de Medellín origina eclesiasticamente a Igreja dos Pobres, se mantendo na Conferência de Puebla[4], o qual também, renovou seus significados para com a juventude (DOMEZI, 2014) (LIBANIO, 2005)

A Conferência de Medellín, convocada pelo Papa Paulo VI, possui em sua introdução do documento, a seguinte afirmação: "para conhecer Deus é necessário conhecer o homem" (Med, Introd. n. 01). No entanto, a realidade latino-americana e Caribenha analisada a partir de um diagnóstico sociopolítico feito por sociólogos que contribuíram para a Conferência (LOWIE, 2016), revelou as ações das "estruturas opressoras" as quais causam "abusos da posse do poder', "explorações dos trabalhadores" e uma "violência institucionalizada".

> As famílias, muitas vezes, não encontram possibilidades concretas de educação para seus filhos; a juventude reclama seu direito de entrar nas universidades ou em centros superiores de aperfeiçoamento intelectual ou técnico-profissional; a mulher reivindica sua igualdade, de direito e de fato, com o homem; os camponeses pedem melhores condições de vida; os produtores, melhores preços e segurança na comercialização; a crescente classe média sente-se atingida pela falta de perspectivas. Iniciou-se um êxodo de profissionais e técnicos para países mais desenvolvidos; os pequenos artesãos e industriais da América Latina são pressionados por interesses maiores e não poucos grandes industriais vão passando progressivamente a depender das grandes empresas internacionais. Não podemos ignorar o fenômeno desta quase frustração universal de legítimas aspirações, que cria o clima de angústia coletiva que já estamos vivendo. A

[3] Nessa época, no Brasil, os protestos se concentravam contra a ditadura militar, a favor da reforma agrária e de uma Educação popular e inclusiva. (LOWIE, 2016) (DOMEZI, 2014).

[4] Depois delas, outras duas outras conferências balançaram as estruturas da Igreja, sendo elas a de São Domingos (1992) e a de Aparecida (2007). A de São Domingos, as forças conservadoras saíram vitoriosas, conseguindo tirar a opção pelos pobres e o método ver-julgar-agir. Porém, em Aparecida, as forças progressistas conseguiram retomar a opção e o método. (DOMEZI, 2014).

> falta de integração sócio-cultural, na maioria de nossos países deu origem a superposição de culturas (Med, 1).

A partir do diagnóstico, a atuação da Igreja deveria ser de junto aos pobres, enaltecer a sua libertação. Sendo que "a fome e sede por justiça" deveria prevalecer. Há, nesse sentido, diversas linhas de ações para o objetivo da libertação e promoção da fé do povo. Destacamos, nesse tocante, a libertação por meio da defesa da igreja por uma "educação libertadora" e a elaboração de uma "pastoral das massas". A Educação libertadora entraria como uma alternativa ao modo de educação tradicional que não serve aos pobres. Essa Educação se alia com a "educação de base" proposta pela Igreja, a qual objetiva sujeitos conscientes integralmente. Além disso, a Igreja possuiria a missão de defender e cobrar dos "responsáveis pela educação" a democratização da escola, objetivando a integração e "participação social, econômica, cultural, política e religiosa" dos(as) jovens (Med, 4).

Uma "pastoral das massas", nos termos da conferência, requer uma "religiosidade popular" que inclua grupos culturais marginalizados e não uma religiosidade que sirva às classes sociais médias e privilegiadas. Desse modo, a "pedagogia pastoral" aponta para uma educação do povo na fé, formando cristãos e cristãs na dimensão da personalidade e da comunidade. Na prática, a igreja deveria promulgar romarias e peregrinações populares, além de promover comunidades eclesiais a partir da formação de lideranças (Med, 4).

Assim, a conferência de Medellín é apontada como a origem da Igreja dos pobres. Conforme afirma Libanio (2005), ela não é apenas um resultado direto do Concílio Vaticano II, mas também o seu aprofundamento. Medellín vai além do próprio concílio, pois conseguiu refletir a realidade de seu povo e tomar linhas de ações pastorais para os problemas diagnosticados por meio da ciência e do método Ver-Julgar-Agir (LOWIE,2016) (DOMEZI,2014). Dessa forma, define-se por Igreja dos pobres, "aquela na qual os pobres são sujeitos e agentes de sua história e de sua comunidade eclesial. As comunidades eclesiais de base (CEBs) são sua concretização mais visível" (DOMEZI, 2014, p.47).

No entanto, cabe destacar que a conferência foi feita frente a uma oposição de grupos eclesiais contrários à opção pelos pobres, além disso, os adeptos por uma nova Igreja, foram tomados pela repressão e violência de governos ditatoriais militares (DOMEZI, 2014). Pertinente ao fato, a Igreja Católica não é uma instituição homogênea, sendo que a sua disputa interna aproximou e distanciou a opção pelos pobres ao longo dos anos. (LIBANIO, 2005).

A terceira Conferência Episcopal, ocorrida em Puebla (1978), por sua vez, foi concebida em uma conjuntura eclesial diferente da de Medellín. Nessa época, a TdL já estava

sendo publicada em livros e sendo conhecida na Igreja, principalmente por meio das CEBs[5]. No Brasil, a CNBB atuava conforme as decisões da Conferência de Medellín e uma Pastoral da Juventude estava sendo desenvolvida. Porém, toda essa movimentação popular fez com que uma força conservadora tentasse tirar a preferência dos pobres em Puebla (LIBANIO, 2005) (DOMEZI, 2014). Da mesma forma, havia muita discussão e preocupação dos Estados Unidos sobre os perigos da TdL, que estaria aliada com o Marxismo- Leninismo. Por essa inquietação política, Puebla não teve uma conjuntura simples e totalmente favorável (SILVA; BAPTISTA; SIQUEIRA, 2019).

Segundo Libanio (2005), os bispos da ala conservadora, com medo de uma "ideologização socialista" da igreja, objetivavam anular a preferência pelos pobres na Conferência de Puebla. Assim, tentaram "substituir a expressão 'opção pelos pobres por' 'amor aos pobres'" (LIBANIO, 2005, p.201, grifos nossos). O que foi realizado, no entanto, foi uma amenização dessa preferência, no que pode ser visto em um trecho do documento "Esta opção, não supõe exclusão de ninguém, mas pelo contrário, uma preferência e aproximação do pobre" (DP 733). Porém, em outras análises, como a de Boran (1977), Puebla conseguiu aprofundar ainda mais o debate, denunciando o sistema capitalista que gera a pobreza estrutural, bem como toda a fonte de injustiça e pecado social. Apesar das diferentes análises e uma conjuntura com bastante conflitos ideológicos, no fim das contas a opção pelos pobres concedida em Medellín, se manteve em Puebla.

Além disso, Puebla também foi primordial para as juventudes católicas. Encara-se pela primeira vez a juventude como preferência à Igreja latino-americana e caribenha. Isso não significa, entretanto, que em Medellín não havia sido discutido sobre a realidade da juventude. A denúncia de precarização no trabalho e a diversidade dos(as) jovens, bem como a afirmação da juventude enquanto protagonista pela transformação social, não foi a novidade. O diferencial de Puebla, foi o tratamento da juventude como uma questão central da evangelização, assim como Medellín fez com os pobres.

> A Igreja confia nos jovens. Eles são a sua esperança. A Igreja vê na juventude da América Latina um verdadeiro potencial para o presente e o futuro de sua evangelização. Por ser verdadeira dinamizadora do corpo social e especialmente do corpo eclesial, a Igreja faz uma opção preferencial pelos jovens, com vistas à sua missão evangelizadora no Continente. (DP, 1186)

Dessa maneira, Puebla reforça o engajamento de uma Pastoral da Juventude, bem como em Medellín. Essa pastoral deveria ser formadora de jovens a partir de um processo de

[5] Expressão práxis da Teologia da libertação, as CEBs preparam os(as) leigos(as) para a vida em comunidade, procurando dar-lhes autonomia na construção de um senso de coletividade e comunhão, à luz da libertação dos(as) oprimidos(as). (DOMEZI, 2014).

educação na fé, compromissado com uma fé missionária (DP, 1193). Além disso, a formação estaria aliada com o senso crítico, para preparar os(as) jovens para a ação sociopolítica com o objetivo de transformação das estruturas, segundo a doutrina social da igreja (DP, 1195) (DP, 1196). Ainda, a Pastoral da Juventude deveria estar conectada com todos os períodos da juventude e garantir uma continuidade formativa na sua fase adulta. (DP, 1204). Frente às juventudes, Puebla simboliza um salto qualitativo, representando hoje, um documento de referência para a compreensão do protagonismo histórico da ação evangélica da Pastoral da Juventude e movimentos católicos juvenis (ESPINHARA, 2019).

Puebla, também foi importante no quesito da educação. Vale frisar, que o documento continuou apoiando uma educação alternativa, assim como se fez em Medellín, compreendendo que uma "(...) educação evangelizadora assume e completa a noção de educação libertadora" (DP, 1026). Nesse sentido, Silva, Baptista e Siqueira (2019), reconhecem a importância que a conferência traz à educação, mesmo admitindo os seus limites. Implica, que não se discutiu uma educação libertadora em amiúdes, mas o pouco que o documento avançou "(...)pode ter sido entusiasmante para educadores, movidos pela esperança de um mundo melhor" (SILVA; BAPTISTA; SIQUEIRA, 2019, p. 1453).

Outro destaque da Igreja dos pobres foi o nascimento de uma nova Teologia, já ensaiada em Medellín. Depois de encontros de teólogos, antes e depois da conferência, ocorre o primeiro congresso da TdL, em 1970 em Bogotá (BRIGHENTI, 2018). Dessa forma, a TdL nasce da necessidade de interpretar a realidade da América Latina, agindo sobre ela à luz da transformação social. As CEBs, que já existiam nos anos 50, se fortificaram com o nascimento da TdL, passando a ser sua expressão práxis. A TdL propõe uma nova interpretação bíblica, que parte do real e destaca a necessidade de libertação das injustiças sociais impostas pelo capitalismo, destacando o pecado social e estrutural concebido por esse sistema. (LOWIE, 2016).

Assim, diversos leigos(as) passaram a ter formações sociopolíticas em suas comunidades, encarando a sua fé, também como uma luta. Lowie (2016) afirma que no Brasil, cristãos e cristãs influenciaram na formação de movimentos sociais, sindicatos e partidos, como a Central Única dos Trabalhadores (CUT), o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e o Partido dos Trabalhadores (PT). Antes e durante o período do concílio, existiam as Juventudes da ACE e do MEB, como já abordamos. As campanhas da fraternidade eram feitas de um modo crítico, as pastorais sociais, como a Comissão Pastoral da Terra (CPT) tinham contato direto com outros movimentos, como o MST. Surgem ao longo dos anos a Pastoral Operária, Pastoral do Negro, Pastoral da Saúde, Pastoral da Juventude, Pastoral da Criança,

Pastoral Carcerária e entre outras. Também são destaques do projeto da CNBB, as romarias da terra, o grito dos excluídos, o Fórum Social Mundial: “Um outro mundo é possível” e entre outros (FERRARO, 2007).

Dessa forma, Lowie (2016) identifica que a igreja dos pobres e a Teologia da Libertação ganharam proporções muito maiores que a institucional. Sendo assim, o termo “Cristianismo da Libertação”, é usado para designar tanto os escritos da Teologia da Libertação dos anos 70, como a sua luta práxis e influência popular. Esse movimento vai além da instituição da Igreja, caminhando para o campo da luta social, com crítica ao capitalismo, opção pelos oprimidos e identidade latino-americana e caribenha. O termo objetiva mapear os/as adeptos de uma “igreja progressista”, ou uma “Igreja dos pobres”, incluindo movimentos de leigos(as) de todas as religiões cristãs, enriquecendo ainda mais a relação entre fé e luta social (LOWIE, 2016).

Eclesiasticamente, com a TdL, a Igreja se divide em novos grupos distintos no interior da Igreja Católica. Isso, pois, a Igreja enquanto instituição possui linhas de ações, assim como projetos de gestão e ideais de evangelização, sendo que todo o agir social, também se torna político, fato que foi reconhecido na Conferência de Medellín. Não há um acordo entre os membros da Igreja da opção pela causa dos oprimidos. Então, a divisão eclesial, passou a ocorrer da seguinte maneira: de um lado os tradicionalistas, conservadores das leis da Igreja, que sempre tiveram uma maior organização e tradição e, de outro, progressistas, que viam o cristianismo através de um contexto sociopolítico da realidade, fazendo opção pelos/as oprimidos/as à luz do evangelho. (LOWIE, 2016).

Porém ainda, numa análise mais profunda, dentro da instituição pode se destacar outros dois grupos, que se distanciam através do entendimento da organização da Igreja, viés ideológico e interpretação bíblica, sendo que alguns/algumas religiosos(as) podem passar por diferentes grupos dependendo com o contexto eclesiástico, histórico e sociopolítico que eles se encontrarem. No entanto, pode-se distinguir no interior da igreja católica 1) Fundamentalistas, adeptos ao ultra reacionarismo; 2) Conservadores(as), opositores da Teologia da Libertação e apoiadores da classe dominante; 3) Reformistas, adeptos dos direitos humanos; 4) Revolucionários, adeptos da Teologia da Libertação, dos movimentos sociais e do socialismo Marxista (LOWY, 2016).

Dessa forma, a renovada Igreja latino-americana e caribenha se origina de uma necessidade/coerência: a pobreza, miséria e injustiça social, não combinam com o evangelho. Uma mudança estrutural deveria ser feita, para a identidade cristã ser recuperada (REGAN, 1986). No Concílio Vaticano II deu-se o primeiro passo, no que se seguiu e se aprofundou em Medellín e em Puebla. A partir disso, a Igreja não foi a mesma. Uma opção pelos pobres foi

feita, pastorais sociais começaram a surgir, a Igreja brasileira se tornou destaque com as CEBs, além da atuação dos(as) seus(suas) leigos(as) militantes e a formação histórica de um grupo muito mais amplo de Cristãos(as) (REGAN, 1986) (FERRARO, 2007) (LOWIE, 2016).

Com toda a efervescência de uma igreja nova, concentrada nos anos 70 e 80, no âmago das mudanças eclesiais, a juventude católica, se organiza e cria a Pastoral da Juventude. Essa, nasce da resistência e da organização religiosa daqueles(as) que não se calaram diante das injustiças políticas e sociais em dado contexto histórico. Ela ganhou influências diretas da ACE dos anos 60, ainda antes do Concílio Vaticano II. E por último, é resultado de um projeto novoe revolucionário da Igreja, que se materializou na América Latina e no Caribe por conta da extrema pobreza e resistência de um povo diversificado, submetidos a ditaduras e a sistemas que não os(as) favorecem. Ela também recebe forças a partir da opção pelos jovens feita na Conferência de Puebla e se consagra a partir da movimentação da própria juventude, apoiada por assessores(as), padres, religiosas(os), leigos(as), militantes e bispos (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012) (LOWIE, 2016) (FERRARO, 2007) (SOFIATI, 2012).

1.3 PASTORAL DA JUVENTUDE: PRIMEIRAS MOBILIZAÇÕES NACIONAIS E MUDANÇAS ORGANIZACIONAIS

> “Não se aceita que o jovem seja um presente significativo. Os jovens são vistos como quem não tem história nem importância. A história deles se perde no conjunto” (DICK, 1999, p.05)

A Igreja popular, da classe trabalhadora, da TdL e das CEBs estava viva no Brasil. Lowie (2016) afirma que o Cristianismo da Libertação suspirou pela primeira vez no Brasil e ganhou forças aqui. O nosso país foi um exemplo da opção pelos pobres, fazendo perdurar o Concílio Vaticano II e a Conferência de Medellín (REGAN, 1986). Porém, não se fazia opção pela juventude. O(a) jovem não era visto como alguém capaz de compor espaço e ter voz. Essa situação era visível nas CEBs. Segundo Dick (1999), é o MST que consegue inserir o jovem à luta, sendo que a Igreja brasileira nos anos 70 ainda não estava conseguindo dar autonomia à juventude daquele momento. No entanto, todo o caminho de organização possui um início. A história da PJ, assim, é contada por jovens que vêm conquistando seu espaço e seu protagonismo. É essa história repleta de significados, desafios para a juventude e para o “fazer” pastoral que será destacada neste subcapítulo.

Nos anos 70, a Igreja Católica e os(as) jovens à um nível nacional, ficaram por um momento recuados diante a repressão da ditadura militar. Nesse período surgiram vários grupos de jovens que foram criados através dos "Movimentos de Encontro", os quais se destacavam os Emaús, o Encontro de Jovens com Cristo, o Treinamento de Liderança Cristã e o Curso de liderança Juvenil. Esses movimentos davam a atenção ao lado pessoal e espiritual do(a) jovem, concentrando a sua metodologia em orações (PASTORAL DA JUVENTUDE DO RS, 2003). Para Dick (1999), esses grupos tiveram seus méritos na formação de lideranças, principalmente através da animação e das músicas, porém a metodologia usada não permitia uma autonomia integral dos(as) jovens, evitando a discussão de temáticas sociopolíticas.

Se a nível nacional, os ditos Movimentos de Encontro formavam a maior parte dos grupos de jovens, a nível regional ocorreu situações diferentes. No Nordeste, líderes da ACE começaram a organizar a juventude através de meios específicos como o meio rural, urbano e estudantil. Em São Paulo havia uma organização para uma Pastoral da Juventude, onde se tentou uma articulação em todo o regional, para o fortalecimento das coordenações diocesanas e diálogo com outros regionais que também estavam articulando a PJ. Já no Rio Grande do Sul, tentava-se organizar a juventude sob um viés crítico, fugindo das tendências dos Movimentos de Encontro. Sob essa perspectiva, foi criado em 1980 o Instituto da Pastoral da Juventude (IPJ), com o papel de organizar assessores(as) e as juventudes. (DICK, 1999).

Voltando à conjuntura nacional, em meados dos anos 60, a CNBB demonstrava um esforço de adequar suas ações conforme as mudanças do Concílio Vaticano II. Dessa forma, a articulação de uma PJ no país traçava seus primeiros passos no seu plano de Pastoral de Conjunto entre 1966-1970 (CNBB, 1966). Porém, só no ano de 1973 de fato ocorreu o primeiro encontro nacional para a organização de uma PJ, bem como em 1975 aconteceu o segundo e em 1978 o terceiro. Os dois primeiros encontros não tiveram maiores resultados, sendo que a PJ não teve uma identidade própria, bem como não teve muitos jovens como participantes das discussões. Já no terceiro encontro, as juventudes estavam mais preparadas e atuantes nos seus regionais, ao tempo que a Conferência de Puebla estava dando maiores esperanças. Dessa forma, nesse encontro, definiu-se ideais que já eram marcas das juventudes da ACE, como o método ver-julgar-agir e a evangelização através de pequenos grupos em seus meios específicos (DICK, 1999).

O quarto encontro da PJ remete às mobilizações do Pe. Hilário Dick, enquanto assessor do setor juvenil da CNBB em Brasília. O padre fez movimentações em todos os regionais pelo Brasil, articulando assim, um grupo de trabalho que enfatizava a organização nacional da PJ. Assim, em 1983, o quarto encontro nacional é considerado pelo próprio padre como o primeiro

encontro da PJ de fato, pelas proporções institucionais que o encontro teve, sendo a PJ incluída ao setor de juventude da CNBB[6]. A prioridade tomada no encontro foi a da estratégia de fortalecimento através de classes sociais, além de ter decidido uma coordenação nacional e o mantimento da formação integral. (DICK, 1999).

De forma conjunta, a Pastoral da Juventude do Meio Popular (PJMP) também estava se organizando à nível nacional, assim como a Pastoral da Juventude Rural (PJR) e a Pastoral da Juventude Estudantil (PJE). Desse modo, a partir do 5º encontro nacional, o debate sobre como se dava a organização das PJs sempre era tema de pauta. A PJ era chamada de PJ Geral, enquanto as outras denominavam-se de específicas (DICK, 1999). A PJ Geral, cumpriria com o papel de nucleação dos jovens em fase de iniciação com a estrutura, enquanto as específicas cumpririam com o papel de militância do(a) jovem, em uma fase mais madura (SOFIATI, 2004).

Nesse período dos anos 80, foram feitos muitos seminários nacionais sobre temas como TdL, trabalho, juventude, marxismo como ferramenta de análise, história da Igreja e entre outros. As PJs específicas também investiram em seminários sobre suas temáticas (DICK, 1999). O significado de "Deus" para todas as PJs, nunca foi internalizado para dentro da Igreja, ou seja, nunca foi um "Deus" para a prosperidade individual, mas um "Deus" para a libertação coletiva. Compreendemos dessa forma, que as PJs se originam na mesma linha de Medellín e de Puebla, pondo em prática uma Igreja dos pobres e da juventude. Sofiati (2004) destaca que nos anos 80, o Brasil vivia um processo de redemocratização, o qual possibilitou uma efervescência organizativa dos movimentos sociais, pastorais sociais e das CEBs. Neste sentido, a PJ Geral, incluindo as PJs específicas, também se juntaram à luta social por um projeto popular de nação, intensificando sua formação política.

Numa linha geral, os debates nas assembleias nacionais da PJ pautavam sobre a formação, sua pedagogia e linhas de ação. Na 9º, 10º e 11ª assembleia, a organização da PJ dividiu opiniões. Naquele momento (anos 90), o diálogo das PJs específicas com a Geral estava ruindo. Diversas publicações de artigos de militantes tentavam solucionar o problema, até que na 11ª assembleia nacional, em 1995 a PJ decidiu mudar essa organização. Com esse acordo as PJs específicas: PJE, PJMP, PJR, incluindo a até então denominada PJ Geral (e agora chamada só de PJ), formariam a PJ do Brasil (DICK, 1999). Sobre isso, o autor afirma que a PJ não tinha uma organização própria, ou seja, todas as suas assembleias eram feitas pensando também nas PJs específicas. É dessa maneira que a PJ começa a ter sua própria organização, a

[6] O primeiro marco documental da PJ foi o documento 44, intitulado "Estudos da CNBB" de 1986.

partir de encontros nacionais próprios, assim como já vinham fazendo as PJs específicas. A PJ do Brasil significa a união de todas, sendo que os(as) delegados(as) (votantes das decisões) seriam divididos por paridade de cada uma das PJs, e não mais por regionais (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012).

Além disso, a compreensão sobre a organização das PJs sempre teve opiniões divergentes. Em sua pesquisa sobre o processo formativo da PJB[7], sob uma perspectiva sócio-histórica, Sofiati (2004) destaca os conflitos internos que existiram no interior da organização. Um dos mais significativos é acerca do formato de ação organizativa. No nordeste, a organização, no final dos anos 70 e início dos anos 80, se dava por classes sociais, enquanto na região sudeste e sul, a organização se dava por meios específicos (paróquias, escolas, meio rural, periferia). A organização por classe, significava um contato direto com a classe popular, e não exatamente em outro meio, ou seja, não existiria as PJs específicas, e sim, uma divisão por classes: classe média de um lado e classe popular de outro, independente do meio atingido. Porém, a opção da PJ no final dos anos 80, foi de se organizar pelos meios específicos, não importando a mistura entre as classes. Dessa forma, essa discussão inicial da organização das PJs nos anos 80, parecia ainda não estar resolvida nos anos 90. Para Sofiati (2004), a organização por classes seria melhor para o contato direto com os(as) jovens trabalhadores(as), já que havia muitos jovens da classe média ocupando espaços de prestígio na época da sua análise[8]. Dick (1999), não dá maior importância a esse debate, afirmando que era uma discussão que ocorria apenas nas disputas de poder, sendo que a temática mais discutida por ele foi a relação estrutural entre a PJ Geral e as específicas[9].

Com a mudança de organização em 1995, em 1997 ocorreu o 5º Encontro Nacional da PJ (ENPJ) e o 6º Encontro em 2000, os quais tiveram caráter decisório sobre suas linhas de ações. Cabe enfatizar, que esses encontros, fizeram-se sem a presença das específicas, conforme decidido na 11ª assembleia. No sétimo ENPJ, os encontros passaram a não ter mais um aspecto deliberativo, ficando apenas com o objetivo de animação e integração dos(as)

[7] Sofiati (2004) encara a PJB, a união de todas as PJs nos seus encontros nacionais, desde o início, em 1983. Porém, a união das PJs em paridade deu uma nova estrutura para a PJB apenas em 1995, na 11º Assembléias Nacional.

[8] Sofiati (2004) entrevistou jovens e assessores(as) que participaram das discussões envolvendo essa temática. Essas entrevistas revelaram a diversidade de opiniões, alguns defendendo que o debate deveria continuar, outros achando que ele era desnecessário. Por fim e ao cabo, hoje, as PJs continuam se organizando por meios específicos e em organizações separadas.

[9] O fato de que as Assembleias da PJ Geral fossem incluídos as PJs específicas, mas sem paridade de discussão causava tensões entre elas. Além de que, as PJs específicas já se organizavam em caráter nacional, cada uma por si. Então o questionamento que ficava era os objetivos reais das Assembleias nacionais de todas as PJs (DICK, 1999). Sofiati (2004) também trouxe essa questão.

jovens de todo o Brasil. O espaço de decisão foi assim chamado de "Ampliada Nacional da PJ" (ANPJ)[10], a partir de 2004. Diante dessa nova organização, os eventos e mobilizações realizados tanto pela PJ, como pela PJB, tiveram natureza notável, principalmente com a Campanha Nacional Contra a Violência e Extermínio de Jovens, de 2008. (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2020)[11] Assim:

> A presença e atuação da PJ nas conferências nacionais, estaduais e municipais de Juventude configuram a PJ como uma das organizações juvenis mais significativas no Brasil para a constituição das políticas públicas de juventude. E essa contribuição vem desde as temáticas abordadas nos DNJs de 1998 a 2002. (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2020, p.23)

Na ANPJ[12] de 2017 surge a "Campanha Nacional de Enfrentamento aos Ciclos de Violência Contra a Mulher" a qual tem permanecido e influenciado o plano de ação da PJ a níveis paroquiais, diocesanos e regionais. (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2020). Assim, entre a efervescência política dos anos 80, mudanças organizacionais nos anos 90 e as novas linhas de ações a partir das campanhas nos anos 2000, a PJ atualmente possui no seu interior organizativo (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012) (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2016):

a) Grupos de jovens: Um conjunto de jovens, cada qual com suas características e identidades, que se organizam através das paróquias. Todos os grupos são representados por uma Coordenação Diocesana, a qual possui o papel de animar os grupos de jovens, por meio de processos formativos. Algumas coordenações possuem um jovem "liberado(a)" (vínculo empregatício com a Igreja) para o serviço. Os grupos e a coordenação são acompanhados por uma assessoria.
b) Assessoria: O papel do(a) assessor(a) é dar suporte aos jovens. Existem várias formas de assessorias, sendo elas num grupo de jovens, num encontro formativo, ou numa coordenação Diocesana/Regional/Nacional.
c) Divisão por regionais: Não se pode confundir regionais por regiões. Os regionais são baseados na divisão das regiões, feita pela CNBB, somando-se 19 no total.
d) PJ nacional: Após algumas mudanças organizacionais, essa instância trabalha através de secretarias de jovens e de assessorias, as quais são escolhidas através de cada regional.

[10] "Não se optou usar o nome assembleia, visto que este já era usado pela PJB e se tinha a compreensão, na época, que a assembleia da PJB era muito importante" (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2020)
[11] Plano de ação da PJ Nacional, do triênio 2020 a 2022.
[12] A última ANPJ foi no ano de 2020 na Diocese de Erexim (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2020)

e) Ampliadas nacionais, regionais e assembleias diocesanas: São feitas as decisões de cada triênio. Aqui, decide-se as novas linhas de ações, com uma nova secretaria e assessoria.

Dessa forma, a PJ se organiza por meio de grupos de jovens das paróquias, o qual possui o objetivo de integrar o(a) jovem aos seus primeiros elementos de identificação, como a utopia da "civilização do amor", do método ver-julgar-agir e da vivência em coletivo. As frentes organizativas, como a coordenação, liberação e secretarias são compostas, geralmente, por jovens que vivem a PJ a um certo tempo, sendo que a troca de funções ocorre a cada triênio (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012) (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2016).

Para a continuação formativa e organizacional/hierárquica da PJ, segue-se um "Processo de Educação na Fé", o qual está presente em cada encontro de grupo de jovens paroquial, bem como em reuniões, assembleias e seminários em todas as instâncias. É através dele, que o diferencial de uma Igreja dos pobres permite existir, bem como permite que a identidade cristã do jovem se alimente por meio de uma integralidade humana, em busca de um "outro mundo possível". Dentro do processo da educação na fé, o(a) jovem passa pelas dimensões da formação integral, as quais permitem que a PJ possa ser encarada como um espaço socioeducativo, em conformidade com uma educação libertadora. (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012)

2 EDUCAÇÃO LIBERTADORA: PASTORAL DA JUVENTUDE E CONSCIENTIZAÇÃO

> **“**Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações.” (BRANDÃO, 2007, p.08)

A educação pode ocorrer em qualquer situação de aprendizagem, mediada por interações sociais que não necessariamente acontecem no espaço escolar. Brandão (2007), recuperando o pensamento durkheimiano, aponta a educação como uma prática social, “que, por meio da inculcação de tipos de saber, reproduz tipos de sujeitos sociais.” (BRANDÃO, 2007, p.71). Neste sentido não existe e não pode existir um ideal imutável de educação, que rege todos os seres humanos para a sua perfeição individual, pois a prática educativa depende do tipo de sociedade que ela está inserida (BRANDÃO, 2007).

A educação, tal como os fatores políticos, sociais, econômicos, religiosos e entre outros, faz parte da estrutura social de uma sociedade. Assim, Brandão, (2007) vai além da afirmação de que a educação é uma prática social e que se estabelece de acordo com as necessidades da sociedade: Ela está imersa no sistema capitalista, caracterizado socialmente pela luta de classes, pela desigualdade social, pelo controle ideológico e cultural dominante, pelo lucro e concentração de poder. Questiona-se o seu controle ideológico. Por que a educação é concedida de um jeito e não de outro? Não existe, no entanto, um ideal de educação para a sociedade, mas existem projetos de educação que acabam incluindo as realidades societárias ou as excluindo. Assim, a educação é moldada no âmbito político a partir de um sistema educacional, das leis, de uma constituição Federal, de um Projeto Político Pedagógico escolar, de tendências pedagógicas e entre outros. As discussões sobre ela se voltam para o tipo de sujeito que se quer formar e o tipo de sociedade que se pretende adotar.

O sistema educacional que se propiciou no Brasil foi um projeto que segundo as pretensões capitalistas (BRANDÃO, 2007) (GADOTTI, 2000) (ARAÚJO, 2014):

1) Reproduz as desigualdades sociais;
2) Dentro das contradições do sistema capitalista, dificulta o acesso escolar, por conta da desigualdade cultural e econômica;
3) Não serve às classes populares, por não conseguir afluir uma cultura popular;
4) Estabelece a educação como um bem de mercado, o qual se tornou um negócio e um portal de interesses privados;
5) Cria uma mentalidade competitiva e meritocrática entre os(as) educandos(as);

6) Não dá margem à emancipação de classe.

Não se pretende, no entanto, discutir por amiúdes todas as problemáticas levantadas. O objetivo não é fazer um levantamento da educação enquanto um sistema, mesmo que esse se faça necessário. Em contraposição a esses problemas que advém de uma educação liberal e capitalista, pretende-se falar da prática educativa enquanto mudança social. Ou seja, deseja-se a inclusão, a emancipação, a autonomia e o senso crítico.

Desse modo, este capítulo debaterá a PJ perante o seu papel educativo, libertador e conscientizador, a partir do método ver-julgar-agir e da formação integral. Entramos assim, num debate acerca da educação e do fazer pedagógico, desvelando sobre uma pedagogia da práxis, que é oposta ao modelo de educação com tendências tradicionais. A conscientização é o principal elemento da Educação Popular enquanto paradigma teórico (GADOTTI, 2000). Paulo Freire (1979) utilizou-se desse conceito como um método de ação pedagógica que estabelece uma visão práxis da educação. No mesmo sentido, bell hooks (2013) fala sobre a necessidade de uma pedagogia engajada, que contraria todo e qualquer tipo de preconceito, estabelecendo o amor e o entusiasmo como uma prática pedagógica.

2.1 EDUCAÇÃO PARA A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

O sistema educacional brasileiro convive com os desafios da desigualdade social. Os(as) ricos, detentores(as) dos meios de produção, isto é, donos de multinacionais, de grandes negócios, ou até aqueles(as) que possuem uma ocupação assalariada acima da média, possuem uma educação ligeiramente diferenciada da educação recebida pelos(as) mais pobres (ARAÚJO, 2014). A educação para a mudança social é uma alternativa à uma educação para a manutenção das estruturas.

Primeiro, Paulo Freire compreende a sociedade pelo seguinte viés marxista: A estrutura social capitalista é dividida em classes sociais, os(as) detentores(às) dos meios de produção e classe trabalhadora. Os(as) donos(as) dos meios correspondem a classe dominante, ou seja, os(as) que dirigem a sociedade, enquanto os(as) trabalhadores(as) são os(as) dominados(as). Como a estrutura é organizada pela classe dominante, as instituições sociais agem sob um aparato ideológico, com o objetivo de manter o status quo. Uma das consequências da sociedade capitalista é a sua interdependência da desigualdade social, pois baseada no lucro,

na propriedade privada e na livre competição, privilegia os(as) dirigentes em detrimento da pobreza dos(as) dominados(as). Poderíamos entrar em diversos conceitos que explicam sobre o sistema capitalista. A racionalização dos meios de produção, a busca pelo lucro, a liberdade econômica, a mais- valia, a alienação e entre outros, são termos sociológicos, weberianos e marxistas, que originalmente contribuem para a análise da sociedade. (BOBBIO, MATTEUCI, PASQUINO, 1983).

Dessa forma, a partir de Freire (1979), mas também a partir de um consenso das ciências humanas, afirmamos que não existe um agir social neutro. Isto significa dizer que toda ação voltada à sociedade, possui uma pretensão social. No mundo de conflitos de classes, uma pretensão social volta-se ou para a manutenção das estruturas ou para a sua transformação. Tal fato, ocorre nas instituições sociais, como visto no caso das tendências organizacionais da Igreja Católica (LOWIE, 2016). A educação encarada como uma prática social (BRANDÃO, 2007), também não é homogênea e não pode ser considerada neutra, sendo que entendê-la dessa forma é uma "mistificação" da realidade (FREIRE, 1979).

A luta de classes não está apenas acentuada na luta armada, ela está presente na dialética do mundo social, como resultado da existência de duas classes antagônicas. O modo de fazer educação foi projetado de acordo com esse resultado, projetando uma naturalização da opressão, a qual submete uma dependência condicional dos(as) oprimidos(as), fazendo com que não se interessem por política e não tenham voz. Se todo indivíduo age segundo uma pretensão social, o pensamento do "O mundo é assim e sempre vai ser"[13] é a cultura que mantém cada sujeito pertencente ao seu universo e em seu devido lugar (FREIRE, 1979).

Com isso, prontamente surge a pergunta: Como agir no campo da educação diante da realidade desigual? A perspectiva Freiriana afirma ser contraditório a busca por um ideal de eficiência no ato educativo, isso pois, a realidade desigual do sistema capitalista afeta diretamente a educação. A relação estrutural entre "opressor(a)" e "oprimido(a)", faz com que o último aja em uma dimensão ingênua em relação ao(à) primeiro(à). A naturalização do mundo social como imutável e estático, despende para uma subordinação do(a) oprimido(a). A educação baseada na prática de "depósito" é um exemplo disso. Desse modo, a educação do(a) opressor(a) é aquela que silencia o educando(a): Não o convida a pensar, antes disso, ajusta-o à sociedade, como um ato de domesticação. A relação "educador(a) e educando(a)" é verticalizada. O educando(a) é um depósito e o(a) educador(a) o(a) seu(sua) depositador(a). A

[13] Um exemplo de expressão para denotar a visão do imaginário social de um mundo que nasceu pronto, sem fatores sócio-históricos.

“educação bancária” é assim, um ato pedagógico de depositar o conhecimento. Diagnosticado essa problemática, Freire (1979) aposta na conscientização[14] como forma de educar o(a) oprimido(a).

A conscientização é o processo pelo qual o(a) indivíduo passa de uma dimensão ingênua, para uma dimensão crítica, onde a “mistificação” da realidade dá espaço para um estado de libertação práxis (ação e reflexão) da consciência. Aqui, a realidade é desvelada, cuja pretensão aponta para uma transformação social. Não há sentido, numa epistemologia freiriana, educar/conscientizar sem o desejo concreto de mudar a realidade. Por isso, todo ato educativo libertador também é utópico (FREIRE, 1979).

O autor entende que um pensamento utópico, nesse sentido, não é um “idealismo” pois é necessariamente a utopia que realiza concretamente uma educação libertadora: se não houver esperança, não há práxis educativa, não há mudança e o projeto de libertação torna-se uma falsa ação transformadora. Neste sentido, Paulo Freire elaborou um método próprio de alfabetização, a qual a conscientização e a organização entram como substitutas da domesticação e da memorização no método pedagógico (FREIRE, 1979).

Sobre isso, ressaltamos que o senso crítico também é pretendido pelas ciências humanas. No campo da sociologia, Mills (1982) intenciona o objetivo da disciplina num exercício de “imaginação sociológica”, o qual dispõe que as pessoas se situam enquanto indivíduos dentro das suas realidades sociais e históricas. Para isso, necessita-se da clareza de que as vidas individuais não dependem apenas de escolhas, mas também de fatores estruturais que interpelam quem o indivíduo é e como ele age. A imaginação sociológica é uma tomada de consciência a partir da compreensão de outras possibilidades. A história, diz Mills (1982), nos revela a ruptura do sistema feudal e a origem do sistema capitalista. Nessa ruptura de sistemas aconteceram mudanças concretas na vida das pessoas. São nesses sistemas que se condicionam as nossas possibilidades materiais de vida. Não escolhemos ser pobres ou ricos(as), homens ou mulheres, negros(as), indígenas ou brancos(as). Somos frutos de construções históricas e sociais, que por serem veladas, precisam ser debatidas e compreendidas. É nessa direção que a imaginação sociológica possui pretensões valorosas dentro das ciências sociais.

Já a conscientização, pretende ir além de uma tomada de consciência. A partir do senso crítico, o sujeito age, reflete, observa e analisa o mundo e o seu meio de uma maneira contínua.

[14] Segundo Freire (1979), o termo conscientização foi criado por professores do Instituto Superior de Estudos Brasileiros, em 1964. Paulo Freire então utilizou-se desse conceito. No mesmo sentido, Helder Câmara divulgou o termo para outros países, traduzido para o francês e inglês.

Há assim, uma filosofia engendrada na educação freiriana, que conduz a transformação da realidade. Desse modo, a conscientização não é um fim, e sim, faz parte da dialética entre os opostos societários (oprimido/a e opressor/a) que permite a transformação social e a libertação humana. O método de alfabetização é para o autor, uma forma de conscientizar os(as) oprimidos(as) da sua situação, é a partir desse método que será explicitado o elemento da conscientização neste tocante (FREIRE, 1979).

No método, primeiro, é concedido um diálogo sobre a vida de cada um(a) dos(as) educandos(as) e então discute-se mais profundamente sobre assuntos que envolvem a cultura popular. O(a) educador(a) e os(as) educandos(as) escolhem palavras geradoras, que fazem parte da realidade concreta dos(as) educandos(as) e a partir delas é apresentado situações-problemas, para a discussão do grande grupo, como se fosse um desafio. Aqui ocorre um processo de desmistificação da realidade, construído pelos próprios sujeitos, mediado pelo(a) educador(a). As palavras geradoras são novamente isoladas e então se inicia o processo de familiarização fonética (separa-se as sílabas, as letras). Os(as) educadores(as) fazem uma ficha com as palavras, que serão aprendidas por cada educando(a). Dessa forma, os sujeitos aprenderão através da associação das discussões, com as palavras e com os fonemas.

Paulo Freire salienta que o método leva à uma educação coletiva e ao mesmo tempo individual, onde os(as) educandos(as) dialogam, percebem que seu modo de ser e estar no mundo não é inferior, que todos(as) fazem parte de algo maior onde há oprimidos(as) e opressores(as), ao tempo que cada um(a) desenvolverá sozinho(a) a sua capacidade de associação das palavras e do seu agir no mundo (FREIRE, 1979). Em outras obras é revelado que uma educação libertadora pode ser feita em qualquer espaço de aprendizagem. Ela está ligada com a conscientização da realidade, com a amorosidade, com o diálogo, com a autonomia, com a intervenção ao mundo desigual, com a utopia, com a relação democrática entre educador(a) e educando(a) e por fim, todas as ações opostas à “educação bancária” (FREIRE, 1979, 1967, 2002, 1994).

Paulo Freire influenciou adeptos do mundo da educação formal, bem como movimentos populares. A Educação Popular (EP) é motivada por ideais freirianos, a qual recebeu maior influência práxis. Cabe enfatizar, que o sistema educacional brasileiro a nível nacional não seguiu uma linha de pensamento emancipatório. A EP e a perspectiva freiriana são hoje um sinônimo de luta para o acesso à cidadania e como possibilidade de adentrar no sistema educacional. (GOHN, 2002).

A conscientização passou a ser um objetivo pedagógico para os(as) militantes de movimentos populares em processo de formação. Ongs, espaços de educação não formal,

organizações do terceiro setor, a Igreja e outros espaços e setores progressistas do Brasil e da América Latina, também foram influenciados por Freire (GOHN, 2002). Perante a sua influência nos setores progressistas da Igreja Católica e protestante, há uma relação entre a TdL e a pedagogia da libertação que implica no fazer práxis das pastorais sociais, incluindo a PJ.

Paulo Freire considerava-se cristão. Sua obra influenciou teólogos como Leonardo Boff e a própria TdL, a qual compartilha muitos elementos em comum. Tanto na conferência de Medellín, como em Puebla, foi defendida uma educação libertadora, numa leitura de conjuntura sociopolítica aliada à linha de pensamento freiriano. Isso, pois, tanto a TdL como o pedagogo e a EP utilizam-se do marxismo como ferramenta de análise. Não só isso, "ambas partem da opção pelos pobres e da centralidade dos oprimidos no seu processo de libertação e emancipação, ambas têm na práxis, na prática refletida seu eixo central de ação; os oprimidos passam de seres passivos a agentes ativos de transformação" (XAVIER, 2019, p.88). Dessa forma, teologia e educação unem-se pelo mesmo objetivo diante do mundo desigual: a libertação e humanização dos(as) oprimidos(as).

Comumente, a obra de Paulo Freire inspirou inúmeros educadores e educadoras no mundo todo. Neste tocante destacamos a estadunidense feminista e antirracista bell hooks[15]. A autora, assim como Paulo Freire, encara a educação como uma prática da liberdade, a qual deve vir acompanhada com o desejo de mudança social. A "conscientização" para bell hooks (2013) ganha influências de uma conjuntura multicultural, exercendo a sua pedagogia engajada.

A autora parte do princípio de que uma cultura está implícita no modo de agir de cada sujeito social. Da mesma forma, a educação vai explorar a cultura das pessoas envolvidas, como o uso de linguagens, significados, maneiras de agir, discursos, exemplos do cotidiano etc. No entanto, não existe apenas uma cultura, e sim, diversas. "De um modo genérico o multiculturalismo pode ser entendido como a gestão de um fenômeno social assentado na refração das culturas postas em maior contato a partir da segunda metade do século XX" (MELO, 2015). No mundo contemporâneo, o multiculturalismo está aliado aos direitos humanos, à democracia e a justiça social. Desse modo, num ponto de vista pedagógico, o(a) educador(a) precisa se atentar para as identidades culturais dos(as) estudantes (bell hooks, 2013).

[15] bell hooks tem uma grande admiração por Paulo Freire. Ela comenta em "ensinando a transgredir" que o pedagogo foi uma das suas grandes inspirações, intelectual e pessoal. A autora também comenta sobre a escrita sexista de Paulo Freire, concluindo que ele também estava em processo de aprendizagem, demonstrando desejo de mudança de postura. Por isso, admirar Freire não era contraditório. Ainda, bell hooks destaca a vontade de amar e viver de Paulo Freire, comparando-a com ele. O ponto aqui é o desejo por libertação e humanização dos sujeitos, o que bell hooks defende estar intrínseco à luta antirracista e feminista (bell hooks, 2013).

No contexto multicultural da sociedade estadunidense, bell hooks observou a diversidade cultural dos(as) estudantes e com ela a necessidade de adequar o seu ato educativo. Assim, a pedagogia engajada de bell hooks está engendrada nas perguntas: Como lidar com a diferença dos estudantes, sem excluir ninguém? Como incluir todos(as) os modos de ser, que implicam necessariamente na raça, classe e no sexo? Destaca-se neste tocante alguns pontos do método pedagógico da autora:

1) O(a) educador(a) deve garantir uma sala de aula democrática. A autora cita a dificuldade de expressão e de participação dos(as) alunos(as) negros(as). Assim, para não haver exclusão, o(a) educador(a) deve olhar para a dinâmica de interação da turma: "quem fala? quem ouve? e por quê? (bell hooks, 2013, p.57). Aqui, a cultura do silêncio, a qual Freire (1977) tanto fala, é concedida de uma maneira diferente, pois a diversidade dos(as) estudantes abre a possibilidade de preconceito entre um grupo e outro. Assim, o silêncio deve ser combatido não só entre a relação do(a) educador(a) e educando(a), mas também entre todos(as) os(as) educandos(as). A construção de uma comunidade dentro da sala é propícia para a união e o respeito intelectual e igualitário de todos(a). Uma comunidade é baseada no respeito e na ajuda mútua. Pretende-se que os(as) estudantes criem laços coletivos, os(as) quais todos(as) possuem vozes individuais.

2) Faz parte do processo de conscientização do ato educativo falar sobre a realidade multicultural. Mesmo em sala só de brancos(as), é preciso discutir o(a) "ser branco(a)" e falar sobre privilégios de raça, de gênero e de classe. A aula transformadora não pode ignorar essa realidade.

3) A sala de aula é um ambiente de entusiasmo e não de tédio. Uma aula deve ser alegre e dialogada. Para isso é preciso que não só as ideias e os conteúdos sejam dinâmicos, mas que a comunidade esteja estabelecida, através do respeito democrático entre todos(as). Assim, "o entusiasmo é gerado pelo esforço coletivo" (bell hooks, 2013, p.18)

4) Por último, uma educação para a transformação requer que o educador(a) seja contra qualquer tipo de preconceito. Uma realidade global multicultural exige uma "revolução de valores", onde favorece a democracia, a diversidade, a igualdade e a amorosidade.

Vale pontuar que as estratégias de bell hooks, como a própria mesmo fala, precisam estar de acordo com a realidade de cada turma e serem adaptadas conforme a prática de cada educador(a). A autora está olhando para um contexto universitário e escolar dos EUA. Neste sentido, uma educação multicultural e transformadora pode ser adaptada no contexto do sistema de ensino brasileiro, bem como em espaços de educação não formalizada. A história brasileira, denota uma população miscigenada, decorrente das relações coloniais entre

brancos(as) europeus(as), negros(as) e indígenas. Além disso, as questões de gênero e de sexualidade, que propiciam o machismo e a LGBTfobia, também são temáticas do interesse da pedagogia. Dessa forma, uma educação libertadora não se restringe a apenas a luta de classes e sim, todo e qualquer tipo de opressão.

Contudo, afirmamos que uma educação transformadora se faz na ação e reflexão do cotidiano. Uma educação estática, sem autocrítica e sem inovações consagra a lógica do conhecimento bancário que exclui os(as) oprimidos(as) (bell hooks, 2013) (FREIRE, 1977). Neste sentido, entendemos a PJ como um espaço de conscientização e transformação, onde a transmissão de conteúdo é substituída pelo estímulo da criticidade do(a) jovem católico(a). Para isso, a PJ possui um processo formativo próprio, aliado com a fé, política e utopia (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012).

2.2 O PROCESSO EDUCATIVO DA PASTORAL DA JUVENTUDE

> "(...) Pastoral da juventude é um dos modelos de resistência ao consumismo, ao individualismo e à injustiça social" (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012, p.150).

A Igreja Católica sempre esteve preocupada na educação de seus(suas) seguidores(as). No entanto, só na conferência de Medellín e de Puebla foi defendida uma educação democrática e com princípios libertadores. A partir de então, grupos eclesiais passaram a seguir essa opção dentro da igreja. As práticas pedagógicas da ACE, uniram-se ao ideal da teologia da libertação, criando uma educação libertadora proporcionada por grupos progressistas da igreja. Essa perspectiva educativa criou adeptos nos anos 70 e 80 na prática de formação de lideranças leigas em várias paróquias do Brasil, onde hoje, coleciona-se experiências maduras de uma educação voltada para a cidadania e participação democrática (MAFRA; BARROS, 2008). O interior da PJ faz parte das inúmeras experiências de formação feita por uma Igreja dos pobres, a qual concentra sua ação na evangelização da juventude de uma maneira crítica e libertadora. Dessa forma, ocorre nesta pastoral, um processo educativo na fé, constituído por uma formação integral e de práticas pedagógicas próprias e transformadoras (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012).

Barbosa (1996) entende como processo educativo aquele que "contribui para que a pessoa (...)encontre a sua identidade, atinja a plenitude humana, e ao mesmo tempo, se aproprie dos instrumentos que lhe possibilitem uma participação social capacitada" (BARBOSA, 1996,

p. 15-16). Já a educação na fé é denominada pela igreja católica como uma educação voltada à doutrina social da igreja. Usa-se essa expressão eventualmente para a formação progressiva do(a) cristão(ã), sendo ela atrelada às conferências de Medellín e de Puebla e o nascimento da Igreja dos pobres. Além das formações sociopolíticas feitas pelos progressistas, a catequese e a liturgia também podem ser encaradas dentro da educação na fé. Educa-se neste sentido, não como uma transmissão de conhecimento, mas como um caminho para a fé (BARBOSA, 1996).

Uma educação na fé, segundo Barbosa (1996) deve formar cristãos(ãs) conscientes, criativos, autônomos e dotados de uma fé integral. Isso pois a realidade capitalista aponta para a desigualdade social e um individualismo na sociedade. Uma das formas de combater esses "pecados sociais" é a prática de uma educação libertadora, a qual pretende que o(a) educando(a) tenha consciência de si, do seu meio, da realidade social, que consiga perceber problemas e com criticidade participar dos espaços de discussões sociais. Diferente de uma "educação para a aquisição", que mantém o(a) educando(a) conformado(a), passivo(a) e alheio(a) às decisões de terceiros (BARBOSA, 1996).

Dessa forma, o "processo de educação na fé", como uma prática libertadora, ocorre na PJ como um caminho longo de desenvolvimento humano que compactua com a crença religiosa em Deus. Esse caminho é situado nas seguintes etapas: (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012).

1) "convocação" do(a) jovem ao grupo, feito através do meio específico, que no caso da PJ são as paróquias;

2) "nucleação" do(a) jovem, para o contato da PJ, iniciando aqui o seu "despertar" através da formação integral, feita no grupo de jovens e em formações preparadas pela coordenação diocesana.

3) "Iniciação" do(a) jovem no entendimento do "fazer pastoral" e da compreensão da sua estrutura organizativa.

4) "Militância" do(a) jovem nas estruturas de poder da PJ, na igreja e em outras instituições sociais e espaços de atuação sociopolíticas presentes na sociedade. Aqui, a ação contínua e a percepção da estrutura do(a) jovem, permitem o compromisso com a causa maior que é a utopia de "outro mundo possível", da "civilização do amor" e do "reino de Deus".

O processo de Educação na fé é duradouro e acompanha toda a caminhada do(a) jovem. A etapa da nucleação é onde ocorre o que se denomina de "formação integral" (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012) (CNBB, 2007). Comumente, este termo é utilizado no campo da educação para designar o processo que trabalha diversos elementos do sujeito, como o aspecto corporal, a mental, o social, o espiritual e entre outros, objetivando o "desenvolvimento

humano". Neste sentido, num viés educativo, encara-se o ser humano em sua totalidade, abrangendo a sua relação com o mundo e potencializando o seu processo de "humanização" (GUARÁ, 2006). Destacamos que os elementos da formação integral podem variar, de acordo com a finalidade do processo.

Num contexto eclesial, a formação integral é fundamentada sob o viés religioso. Ela teve maiores atenções na Conferência de Puebla: "Pedimos que se fomentem centros ou serviços de formação integral de leigos, que deem adequada ênfase a uma pedagogia ativa, complementada por uma formação sistemática nos fundamentos da fé e do ensino social da Igreja" (DP, 832). Nesse sentido, a formação integral cumpre com uma função educativa e conscientizadora na PJ. O documento 85 da CNBB, após fazer a denúncia da realidade de desigualdade social no Brasil, enfatizando a necessidade de "construção de uma sociedade justa e solidária" (CNBB, 2007, p.56), reforça as cinco dimensões da formação integral. O documento, entende essas dimensões como uma capacitação da juventude para o "exercício da cidadania". Da mesma forma, o subsídio de estudos de 2012, da PJ, também ressalta as dimensões, encarando-as como parte da sua metodologia pedagógica (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012), seguem as etapas:

1) Dimensão psicoafetiva (processo de personalização): Trata-se do elemento pessoal do(a) jovem. Aqui são concedidos o seu "autoconhecimento" e a sua capacidade de "autocrítica". Nesse processo o(a) jovem aprende a se respeitar e se amar. Desse modo, foca-se na relação do(a) jovem com ele(a) mesmo(a), enfatizando a sua unicidade e a sua capacidade de "autorrealização".
2) Dimensão psicossocial (processo de integração): Trata-se do elemento sociocomunicativo e interpessoal do(a) jovem. "quem é o outro?" "Como tratar as relações de gênero?" (CNBB, 2007, p. 66). Ressalta-se as relações dos(as) jovens, como as amizades, a família e o seu grupo. O objetivo dessa dimensão é integrar o jovem à comunidade.
3) Dimensão mística (processo teológico- espiritual; ou evangelização[16]): Trata-se do contato do(a) jovem com Deus. Aqui fala-se dos ensinamentos do evangelho e da fé. Esse processo é encarado de um modo profundo, ultrapassando uma simples leitura da bíblia, ao fim que o(a) jovem sinta Deus atualmente.
4) Dimensão sociopolítica- ecológica (processo de participação - conscientização): Trata-se da relação do(a) jovem com a sociedade e todos os elementos

[16] O termo usado pela Pastoral da Juventude (2012) foi "Evangelização".

compostos dela, como a política, os direitos humanos e a ecologia. O(a) jovem, aqui, reconhece-se enquanto sujeito histórico e social, dotado de opinião, capacidade de senso crítico e de atuação em espaços públicos. “A consciência da cidadania faz ver que todo poder emana do povo e em seu nome é exercido” (CNBB, 2007, p. 69). Essa dimensão é essencial para o jovem encarar a fé não apenas como um elemento espiritual e pessoal, mas como um elemento social e político, entendendo-se enquanto parte da sociedade.

5) Dimensão da capacitação (Processo metodológico) - Trata-se da relação do jovem com o fazer pastoral. Aqui a fé é uma ação. Não é o bastante compreender o “eu”, o “outro”, “Deus” e a “sociedade”, pois não há evangelização sem a ação e sem o comprometimento com as causas sociais. Da mesma forma, é necessário um senso de organização, ao modo de que o(a) jovem compreende-se dentro do processo organizativo da PJ, reconhecendo a sua importância, o seu compromisso com o “Deus libertador” e com a transformação das estruturas.

É no grupo de jovens, onde essas dimensões são concretizadas, assim como nas reuniões, assembleias e eventos formativos. Fica a cargo das coordenações em “(...)saber garantir em cada oração, reflexão e estudo, espaços para que os jovens possam viver cada uma dessas etapas, (...)que ele pense na sua pessoa, nas suas relações, que ele se comprometa e tenha esperança” (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012, p. 59). Para tanto, a formação não está dada. É nesse sentido que a PJ pode ser encarada como um espaço socioeducativo, o qual ocorre um “fazer pedagógico” e uma relação entre o(a) educador(a) e o(a) educando(a); isso é, entre o(a) assessor(a) e o(a) jovem, ou ainda entre o(a) jovem e o(a) jovem. As perguntas feitas pelas coordenações e secretarias são: Como garantir a formação integral? Quais métodos, estratégias e mecanismos pedagógicos podem ser usados? (CNBB, 2007).

A pedagogia de formação utilizada pela PJ tem o intuito de garantir a integralidade do(a) jovem em todo o processo de educação na fé. Um elemento pedagógico característico é o trabalho com os pequenos grupos, os quais são considerados essenciais para a constituição de um espaço para a evangelização da juventude. É no grupo, onde o(a) jovem aprenderá e exercerá a sua autonomia, além de conviver coletivamente e em comunidade. Destacamos que ocorre alguns momentos que fazem parte do processo educativo dos grupos de jovens, como a acolhida ao jovem, os momentos de animação através de músicas e brincadeiras, as dinâmicas e a reflexão dos simbolismos da PJ e da Igreja. Por outro lado, a PJ também investe pedagogicamente em eventos de massa, como o Dia Nacional da Juventude (DNJ), a Semana Cidadã, as Missões Jovens e a Romaria da Juventude. No entanto, é necessário que o trabalho

nas bases garanta os eventos maiores, sendo um cuidado tomado pelas assessorias, coordenações e secretarias da PJ (CNBB, 2007) (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012).

A assessoria cumpre com o papel de acompanhamento da juventude, geralmente é um adulto, um padre, uma freira, ou um jovem que já passou pela coordenação da PJ e entre outros(as). Neste sentido, a PJ não só forma jovens, mas também forma assessores(as) para o trabalho com a juventude, em diferentes níveis. Há o(a) assessor(a) de um grupo de jovens específico, um(a) assessor(a) para o acompanhamento da coordenação Diocesana, outro(a) para o acompanhamento da coordenação regional e outros(as) para o acompanhamento da coordenação nacional (sendo que cada assessor(a) representa um regional). O(a) assessor(a) de encontros, terá um papel de educador(a), colaborando com as reflexões relacionadas a determinadas temáticas. Dependendo do evento, pode-se ter mais de um(a) assessor(a), para cada momento de reflexão. Apesar das diferenças específicas, em todos os outros casos o(a) assessor(a) ajudará os(as) jovens na elaboração de eventos, nas linhas de ações e na organização de grupos de jovens frente às instâncias. (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012) (CNBB, 2007).

Ainda sobre as características pedagógicas da PJ, as juventudes da ACE deixaram a herança do ver-julgar-agir, onde depois foi acrescido os elementos “revisar” e “celebrar” (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012). Trata-se de um método também usado pela Igreja latino-americana e caribenha, para a realização de variados eventos e escrituras de documentos, como em algumas conferências episcopais. Nos grupos de jovens e formações da PJ, esse método parte da realidade concreta do(a) jovem, com o objetivo de conscientizá-lo(a) sobre o seu próprio meio. Cada elemento compõe uma etapa, a fim de formar um caminho metodológico crítico, consciente e evangelizador. Mafra e Barros (2008) afirmam que nas origens das primeiras mobilizações da PJ, o livro “O senso crítico e o método Ver-Julgar-Agir”, do padre Jorge Boran, foi relevante no processo de compreensão da dimensão do senso crítico, da fé e da formação de grupos de jovens da PJ. É a partir das discussões desse livro, que o método será apresentado (BORAN, 1977). Seguem as etapas:

Ver: Nessa fase é apresentado um assunto que cerca o(a) jovem. Aqui, é necessário analisar fatos e não opiniões. Fala-se sobre o assunto, apontando suas causas e buscando uma visão mais ampla dele. Jorge Boran, (1977) elabora algumas áreas para o aprofundamento, como temáticas relacionadas à política, à educação, questões familiares, questões pessoais, questões culturais e questões religiosas. Ele exemplifica temas como o desemprego, a sexualidade, o preconceito, a raça, evasão escolar, participação democrática, movimentos populares, direitos humanos, pastorais sociais e entre outros. O(a) jovem pode ser convidado(a)

pedagogicamente para contar suas experiências acerca dos fatos, aproximando a temática com a realidade de cada um(a). O(a) educador(a) e os(as) educandos(as) podem usar as perguntas “o quê? quem? onde? quando? como?” (BORAN, 1977, p.63).

O “ver” também é a fase de desvendar as causas das problemáticas apresentadas. Ocorre que existem causas, que de primeiro momento são opiniões, que não aprofundam de fato o "porquê?" do problema, essas são chamadas de “causas aparentes”. Um exemplo, é a afirmação de que é preciso armar a população como solução dos crimes na sociedade. Neste sentido é preciso aproximar o(a) jovem para a realidade concreta, situando-o(a) perante as causas que acontecem de fato, como a fome, os baixos salários e o analfabetismo, partindo para as causas principais da problemática, as quais discute-se sobre a estrutura social (BORAN, 1977). Assim: “No decorrer da discussão, o grupo vai percebendo que muitas causas apresentadas no início, são na realidade, efeitos de outras causas mais profundas” (BORAN, 1977, p.67).

Julgar: Nesta etapa, ocorre a análise das situações levantadas no “ver”, através da palavra de Deus. Usa-se geralmente a bíblia para isso. A passagem bíblica é contextualizada numa dimensão histórica e social, aprofundando os acontecimentos daquelas épocas para a análise das relações do mundo contemporâneo. Os estudos provenientes das ciências humanas podem contribuir nesta etapa, dando uma análise mais madura ao assunto, mas sem deixar de falar sobre um acontecimento ou uma passagem bíblica. Isso significa na teoria, que o cristianismo está ligado com a realidade concreta e que a história de Jesus se associa com conjunturas de pobreza, opressão e miséria. É neste sentido que o “julgar” é momento de perceber que as pessoas necessitam de libertação, não existindo motivos na fé do evangelho sem a luta pela transformação social (BORAN, 1977).

Agir: Nesta etapa, o(a) jovem entende que o evangelho se faz no dia a dia, no ato da amorosidade. Aqui é abordado sobre as ações que o grupo pode fazer perante as problemáticas. Por isso, é necessário que as ações sejam transformadoras, não entrando num assistencialismo e numa “pseudolibertação". A ação transformadora deve estar atrelada com a conscientização crítica da realidade, transformando o meio em que o(a) jovem atua no seu dia a dia, como a escola, a paróquia, a comunidade, o bairro e entre outros. Da mesma forma, uma mudança pessoal, que faça os(as) jovens refletirem sobre suas próprias atitudes também se torna necessário e transformador. É importante, neste sentido, fazer um plano para a garantia da prática pastoral, através do agir coletivo (BORAN, 1977).

Rever: Aqui ocorre a avaliação da reunião/assembleia/encontro. Todos(as) os(as) jovens são convidados(as) a darem suas opiniões acerca da organização, como a assessoria, as

temáticas, os objetivos, o espaço etc. Essa etapa é importante para ajustar os erros e ter uma continuação do processo (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012) (BORAN, 1977).

Celebrar: Neste momento é celebrado o encontro, com alegria e reflexão. Frequentemente é feito uma celebração religiosa com todos(as) os participantes (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012).

Assim sendo, o processo formativo da PJ se constitui nos caminhos da educação na fé que permite a utopia da civilização do amor. Isso significa que todos os atos educativos servem a esse propósito. A formação integral concebe o(a) jovem como um sujeito histórico e inacabado, onde descobre e faz o mundo do seu jeito. Aqui entra a importância do senso crítico: Um sujeito aliado com a história do mundo, está nele para fazer a sua própria história, com autonomia, não alheio a condições pré-estabelecidas (BORAN, 1977). Por isso, o ver-julgar-agir é um método de conscientização da realidade, de acordo com o entendimento freiriano, da prática da igreja dos pobres e da teologia da libertação.

Percebemos então, que o método de conscientização de Paulo Freire está compreendido dentro do método próprio do ver-julgar-agir-rever-celebrar, pois com ele há 1) a discussão crítica sobre alguma temática, 2) a passagem de consciência ingênua para a crítica e 3) concretização do compromisso para a transformação. A PJ faz isso através de um ambiente simbólico, com cadeiras postas em roda, músicas, bíblia e orações. A conscientização como método, neste sentido é oposto a memorização e à decoreba, então a necessidade do diálogo e de mecanismos pedagógicos que dão a oportunidade de todos(as) falarem e participarem.

A formação integral na PJ, com o método ver-julgar-agir-rever-celebrar, faz com que a conscientização freiriana seja um método de libertação religiosa, onde o(a) jovem irá aprender a ver a Igreja com outros olhos do que frequentemente ela transparece. Neste sentido, o método irá permitir o(a) jovem desejar também a mudança da Igreja, coincidindo com a crença e prática de uma Igreja dos pobres. Enquanto Paulo Freire utilizou a conscientização na alfabetização de camponeses(as), a PJ usa a conscientização para a formação integral de jovens compromissados com a fé.

Sobre as formações, reforçamos que as ações educativas da PJ são momentos que o(a) jovem tende a conviver com a diversidade. Afirmamos segundo o subsídio de estudos de 2012, que a PJ exalta a diversidade de jovens, entendendo que a vida em abundância deve servir para todos(as), sem exclusões. Esses momentos são propiciados pela PJ Nacional, por meio de projetos e eventos que objetivam uma luta integral pelo fim de todas as opressões mediadas pela classe, gênero, raça, sexualidade, religião e entre outras.

> Sonhamos uma sociedade que tenha como primado a pessoa humana (o ser), um projeto social claro e justo, com condições e oportunidades para todos, sem preconceitos, com vivência e testemunho dos valores evangélicos, valorizando a diversidade e riquezas da pessoa e da juventude. Sonhamos uma sociedade democrática, justa e de paz, que defenda o direito à vida digna, onde sejamos reconhecidos e valorizados, encontrando um sentido pleno para viver, sendo protagonistas dos processos transformadores da realidade." (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012, p.42)

É nesse sentido que a PJ se conecta com a pedagogia engajada de bell hooks – de acordo com o que foi abordado no subcapítulo anterior-. Salientamos que não há nenhuma citação direta da pedagogia engajada nos documentos, subsídio e sites da PJ, mas podemos notar essa relação pedagógica através do caráter de acolhida e de animação que a organização juvenil sustenta em seu formato educativo. No subsídio de estudos de 2012, a formação de lideranças e assessores(a) está relacionada com o ato de empatia no acompanhamento da juventude: "Há uma necessidade de que a metodologia do trabalho com a juventude respeite a diversidade cultural e as realidades juvenis procurando inovar com recursos atualizados e possíveis com propostas atrativas para os jovens." (PASTORAL DA JUVENTUDE 2012, p.78). No que diz respeito ao pensamento de bell hooks (2013), uma pedagogia engajada necessita dessa mesma postura pedagógica.

Um pensamento crítico, que prevê uma conscientização do(a) educando(a), para bell hooks, precisa ser engajado, isto é, que se faz na interação entre educador(a) e educando(a), criando uma comunidade de aprendizagem. Com a integração proposta na PJ, compreendemos que a proposta de engajamento da autora se propicia neste espaço, sendo que os(as) assessores(as) e as lideranças jovens são formadas para garantir a vivência em comunidade, o respeito e o compromisso com a utopia da civilização do amor (transformação das estruturas).

Da mesma forma, a realidade multicultural da pedagogia engajada também está presente na PJ. Para exemplificarmos essa relação, podemos enfatizar a Campanha Nacional Pelo Enfrentamento dos Ciclos de Violência Contra a Mulher, mencionada no site oficial da PJ Nacional[17]. A campanha tem origem no ano de 2017 na ANPJ da Diocese de Crato e ainda continua atualmente. O seu objetivo é o de denunciar a violência de gênero, contribuindo com ações pastorais. Destacamos que a campanha disponibilizou vários materiais de apoio, seminários, discussões em pequenos grupos, formações sobre a divulgação da campanha para lideranças, podcasts e entre outras ações, com discussões acerca da temática de gênero, corpo, sexualidade, raça, tipos de violência e masculinidades[18]. Ressaltamos assim, a existência de

[17] Disponível em: https://www.pj.org.br/campanha-nacional-de-enfrentamento-aos-ciclos-de-violencia-contra-a-mulher/ Acesso em: 05/02/2022.

[18] Podemos citar à nível nacional algumas das ações feitas na campanha: material dos 16 dias de ativismo pela vida das mulheres, material para rodas de conversa para grupos de jovens sobre gênero - feito em parceria com o

uma linha pedagógica seguida pela PJ entre a conscientização multicultural, a partilha em grupo e a formação de uma comunidade de aprendizagem, fazendo com que a formação integral da PJ estabeleça conexão com o objetivo de humanização pedagógica da bell hooks. Ainda, podemos destacar outras semelhanças, como a atenção ao caráter subjetivo de cada um(a), a valorização da história como processo de compreensão de si mesmos(as), a importância do entusiasmo na interação educativa e da relação de cuidado nas relações entre os(as) educandos(as) (bell hooks, 2013) (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012) (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2020).

Assim, avaliamos que o processo formativo da PJ é baseado por uma educação na fé e formação integral, compactuada com o documento 85 da CNBB de 2007, da mesma forma que possui uma marca pedagógica influenciada historicamente pelo pensamento freiriano e pelas juventudes católicas da ACE; bem como está relacionado com a pedagogia engajada de bell hooks. Todas as características pedagógicas propiciam um ato educativo que objetiva formar jovens protagonistas pela mudança social, crentes na utopia da civilização do amor.

Por último, uma educação para a transformação vai além da teoria de Paulo Freire e de bell hooks, bem como de qualquer outro(a) autor(a) desse campo. Uma educação para a mudança social, conforme Brandão (2007), faz parte da cultura popular; do agir e da resistência dos(as) oprimidos(as). A partir da teoria da educação crítica, surgem diversas experiências de educação libertadora, sendo praticada como um instrumento de luta de movimentos populares, ou como metodologia de escolas comunitárias e em espaços não formais de educação. Todas elas são únicas, propiciando cada qual suas finalidades, métodos e estratégias pedagógicas (GADOTI, 2012).

Cajueiro (centro de formação assessoria e pesquisa em juventude)- podcasts sobre masculinidade, audiência pública no senado sobre violência contra a mulher; também no regional Sul 3, representando as dioceses do RS ocorreu um Seminário “Pela vida das companheiras” em Porto Alegre, formações de lideranças para a divulgação da campanha em São Leopoldo e diversos outros momentos de discussões em reuniões e formações. Comumente, na Diocese de Erexim onde o jovem, escritor desse trabalho participa ativamente, foram feitas discussões sobre gênero em formações de lideranças, momentos de reflexão no dia das mulheres e um projeto chamado “Giro Diocesano”, onde se fez trabalhos de formação sobre violência de gênero nas 7 áreas paroquiais da Diocese.

3 PASTORAL DA JUVENTUDE E OS TIPOS DE EDUCAÇÃO OPOSTAS À EDUCAÇÃO BANCÁRIA

A práxis educativa permitiu o ideal de transformação social em diversos espaços educativos. Neste subcapítulo abordamos sobre algumas diferenças entre as práticas educativas, no fim e ao cabo para compreender e definir a educação ocorrida na PJ. Destacamos o campo das pedagogias críticas, com a Educação Popular (EP), Educação Social e Educação Comunitária, bem como enfatizamos as práticas da educação não formal.

Ocasionalmente encara-se na administração pública e no imaginário popular a educação sempre enquanto espaço escolar ou universitário, porém, essa é apenas uma expressão de educação. Maria Glória Gohn (2006) divide a educação entre a formal, não formal e informal. A formal está restrita no espaço escolar e universitário, ela compreende certos rigores metodológicos, burocráticos, bem como normatizações perante a lei. A não- formal está presente em outros espaços de ação coletiva onde ocorre "processos interativos intencionais" (GOHN, 2006, p. 29) e intui o objetivo de preparar as(os) educandas(os) para a cidadania através da reflexão das suas próprias realidades locais. Já a educação informal, acontece em todos os níveis de interação social, não possuindo intencionalidade e metodologia como as outras duas, ocorrendo assim, de uma forma espontânea e socializante.

Seguindo em Gohn (2006), a educação não formal pode (e deve) estar presente em espaços da educação formal, o que concerne principalmente, os mecanismos de participação que suscitam o diálogo[19] com os sujeitos da própria escola e com a comunidade. Outra união que pode acontecer entre as duas educações, é um exemplo específico de escolas que com falta de verba[20] e outras precariedades tendem se transformar em centros comunitários e então utilizam-se da prática da educação não formal para o ensino básico. Dessa forma, a autora entende a educação não formal não apenas como um espaço não formalizado, mas um espaço onde a meta é de "transmissão de informação e formação política e sociocultural" (GOHN, 2006, p.30,), ou ainda, onde se "educa o ser humano para a civilidade, em oposição à barbárie, ao egoísmo, individualismo etc..." (GOHN, 2006, p.30). Por último, a inclusão das práticas da educação não formal presente na educação formal é uma alternativa de inclusão social, de participação democrática e socialização intencional dos(as) educandos(as).

[19] Porém, de acordo com a autora, hegemonicamente essa descentralização de poder não acontece em todas as escolas, podendo o poder ainda estar centralizado na diretoria, nem sempre funcionando de fato a prática de educação não formal

[20] Por conta de reformas neoliberais dos anos 90 no Brasil (GOHN, 2006)

Gadotti (2012) compreende que a educação não formal, nos termos da própria Gohn (2006), pode estar ligado com a educação social, educação popular e educação comunitária, porém essas possuem suas próprias especificidades e não devem ser colocadas como restritas à educação não formal. A educação social para o autor, está ligada com a profissão de educador social, que recupera o campo da assistência social em busca da socialização e inclusão dos(as) educandos(as) para a solução de problemas causados pelo sistema de produção capitalista e pelas políticas neoliberais. A área de atuação do educador social é ampla e pode envolver: "a educação de adultos, popular, comunitária, cidadã, ambiental, rural, educação em saúde e se preocupa, particularmente, com a família, a juventude, a criança e adolescente, a animação sociocultural, o tempo livre, a formação na empresa, a ação social." (GADOTTI, 2012, p.17). Apesar de sua influência no campo profissional, a educação social ainda está distante da educação escolar (formal), atuando principalmente em ongs e movimentos sociais. Nesse sentido, a educação social presente nas escolas serviria para a solução dos problemas sociais desses espaços a partir de novas práticas e metodologias pedagógicas que são discutidas dentro da área da pedagogia social em espaços acadêmicos.

Já a educação comunitária "pode ser entendida como uma das expressões da educação popular, mediante a qual se busca melhorar a qualidade de vida dos setores excluídos" (GADOTTI, 2012, p.18). Apesar de não serem visibilizadas, as escolas comunitárias existem e são expressas tanto no setor público (presente em bairros urbanos e na zona rural) como no privado (presente na área urbana, através de congregações religiosas), sendo nesse caso uma educação formalizada. Em outras palavras, a educação comunitária de uma forma geral, consagra o valor comunitário através do convívio com o (a) outro(a). Ela pode estar ligada tanto com a educação social, (quando o pedagogo social trabalha em uma escola comunitária, ou um espaço não formal comunitário) como pode estar ligado diretamente com a educação popular (formando o que o autor chama de educação popular comunitária[21]).

A EP para Gadotti (2012) está ligada com a criação de uma nova epistemologia nascida das lutas populares, a qual encontra a inspiração da prática e estudo de Paulo Freire dos anos 60, com a sua busca pela conscientização. Assim, a educação popular possui o objetivo de "descobrir a teoria presente na prática popular(...) incorporando-lhe um raciocínio mais rigoroso, científico e unitário." (GADOTTI, 2012, p.14). Hoje, ela está associada aos movimentos sociais, como exemplo do MST, porém sua luta também está centrada na disputa por se tornar uma educação ministrada nas escolas e universidades. Fato esse, ocorre em algumas escolas ditas cidadãs, como exemplo das escolas municipais de São Paulo dos

[21] Na educação popular comunitária, o trabalho é encarado como um instrumento de produção de relações sociais coletivas e de conscientização, afastando a visão hegemônica capitalista do trabalhador como uma mão de obra barata, desinformado do resto da produção. (GADOTTI, 2012

anos 80, na época em que Paulo Freire foi secretário da educação do município.

Assim, em tese, podemos concluir com Gadotti (2012) que as educações da pedagogia crítica, juntamente com a educação não formal são educações alternativas ao modelo de educação usual do sistema capitalista. Essas educações aproximam-se da PJ por suas pretensões cidadãs. A educação comunitária e social, possuem espaços definidos e práticas que não cabem à condução da PJ, mas seus atores(as) podem contribuir e fazer parcerias com ela e com outros setores da igreja.[22] Sobre a educação não formal e educação popular é necessário um olhar investigativo mais atento.

Sales e Sousa (2021) ao pesquisarem sobre o ato educativo da PJ da Diocese de Xingu-Altamira definem esse espaço como uma educação não formal, nos termos de Maria Glória Gohn. Eles chegam nessa determinação, pois a coletividade, a prática, as "situações-problemas" e a busca por cidadania da educação não formal, ocorrem também na PJ por meio da formação na ação. Porém, antes de concordarmos com os autores é necessária uma abordagem mais detalhada do termo, pois segundo Gohn (2014), a definição de educação não formal não tem um consenso entre os(as) pesquisadores(as).

As autoras Joana Brás Varanda Marques e Denise de Freitas (2017), diagnosticando o problema conceitual de educação não formal, fazem uma revisão teórica através da exploração dos fatores mais usados. Alguns desses fatores foram a localização, a mediação da aprendizagem, a duração de cada processo educativo, a abordagem pedagógica e entre outros. Por fim, concluíram que na maioria das vezes usa-se o termo como um fator de localização, ou seja, como uma negação à educação formal. Há também outras utilizações do termo consideradas indevidas por elas, como a definição de educação informal próxima a uma educação não formal. As autoras então, não dão como solucionado a busca por uma definição consensual, mas defendem que justamente por isso as pesquisas neste campo devem continuar (MARQUES; FREITAS, 2017, p.1107).

Entre as diversas referências, que seguem preferência de fatores diferentes, estamos destacando os estudos da autora Maria da Glória Gohn, a qual demonstra ser uma referência no assunto. A autora possui estudos da temática há décadas e com o passar dos anos vem o

[22] As campanhas da fraternidade da igreja católica, por exemplo pode reunir educadores(as) sociais, comunitários(as,) populares, agentes de saúde, assistentes sociais, sociólogos(as), psicólogos(as) e entre outros. Isso acontece pois os temas da campanha historicamente abrangem temáticas sociopolíticas do interesse público. Em 2019 o tema foi "Fraternidade e Políticas Públicas" e o lema "Serás Libertado pelo direito e pela Justiça". Estes espaços criam uma forte interação e troca de experiências sobre a prática pedagógica e libertação práxis.

aperfeiçoando e o adequando à novos espaços educativos. Sua citação na obra "Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas", marca uma conceituação própria e original.

> A educação não- formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos não são dados a priori, eles se constróem no processo interativo, gerando um processo educativo. Um modo de educar surge como resultado do processo voltado para os interesses e as necessidades que dele participa. A construção de relações sociais baseadas em princípios de igualdade e justiça social, quando presentes num dado grupo social, fortalece o exercício da cidadania. A transmissão de informação e formação política e sociocultural é uma meta na educação não formal. Ela prepara os cidadãos, educa o ser humano para a civilidade, em oposição à barbárie, ao egoísmo, individualismo etc..(GOHN, 2006, p.29)

Nesta perspectiva, a educação não formal alia-se com a educação cidadã para a formação de sujeitos críticos e livres, os quais são mediados pela política e leitura do mundo. A autora encara aqui, a intencionalidade de aprendizagem como um processo. Não há espontaneidade como na educação informal (socializante) e não há cumprimento de formalidades do sistema educacional como na educação formal (ordem e burocracia). Por isso suas práticas "se desenvolvem usualmente extramuros escolares, nas organizações sociais, nos movimentos, nos programas de formação sobre direitos humanos, cidadania, práticas identitárias, lutas contra desigualdades e exclusões sociais" (GOHN, 2014, p.41). Isso não significa, porém, que a prática da educação não formal não possa estar nas escolas e nas universidades, principalmente nos projetos extracurriculares e na participação da comunidade escolar nas reuniões, bem como nas formações pedagógicas. A marca dessa modalidade para Gohn (2006, 2014) é justamente a sua pretensão cidadã, democrática e crítica, por meio de métodos participativos, intencionais e formativos.

A PJ possui todos esses nuances da educação não formal, porém, nos perguntamos se isso é o suficiente para definir o seu caráter educativo, dado a sua pretensão libertadora e transformadora. As autoras Beatriz Cristina de Oliveira e Camila Santos Dias (2017) investigam se a educação não formal é baseada na transformação e libertação, entendendo esses a partir de uma matriz freiriana. Para isso, elas pesquisaram sobre as práticas de educadoras na psicologia e concluiram que as profissionais pesquisadas não compreendem e não aplicam o processo de educação não formal nesses termos. Por outro lado, a pesquisa também aponta que as educadoras reconhecem o processo de cidadania e a diferenciação de objetivos da educação não formal para a educação formal. Nesse sentido, não necessariamente a educação não formal de dado espaço pretenderá uma transformação social, o principal, neste sentido do termo é a sua desburocratização e praticidade dos conteúdos, além

da flexibilização do ato pedagógico e do seu direcionamento para a cidadania (OLIVEIRA, DIAS, 2017) (GOHN, 2006).

Neste sentido a PJ vai além de uma educação para a cidadania, por conta das suas próprias pretensões formativas libertadoras e religiosas, reconhecidas por Sales e Souza (2021). Afirmamos que tal fato não impede a designação dela como uma educação não formal. A própria Gohn (2014) estabelece as atuações das pastorais sociais e das CEBs enquanto educação não formal, por meio da leitura de mundo, compreensão histórica e discussões políticas. Dessa forma, afirmamos a definição da PJ enquanto uma educação não formal libertadora, cujo principal objetivo é o de formar jovens engajados na transformação das estruturas.

Continuando a investigação das relações da PJ com as pedagogias críticas, destacamos a EP. Trata-se de uma epistemologia que influenciou outros diversos movimentos sociais e pastorais através das categorias "conscientização" e "organização" (GADOTTI, 2000). Porém, não há pesquisas afirmando necessariamente que a PJ é uma EP, o que remete a pensarmos: uma educação que se diz libertadora, conscientizadora, que parte da realidade do oprimido, que possui uma prática de formação na ação e que admite a influência da obra pedagogia do oprimido no seu subsídio de estudo (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012), não pode ser considerada uma EP? Afinal, o que definitivamente diferencia a EP?

Como demonstra a revisão histórica de Dulcinéia de Fátima Ferreira Pereira e Eduardo Tadeu Pereira (2010), a EP no Brasil, foi iniciada nos anos 50 a partir da alfabetização de jovens e adultos e contribuiu para contrapor a visão preconceituosa da sociedade e dos próprios(as) educadores(as) sobre o analfabetismo. Dessa forma, a EP surge no país atravez da indignação perante a educação bancária, somada à realidade desigual. Nos anos 60, ocorre movimentações de intelectuais, movimentos populares e educadores(as), para a valorização de uma nova cultura, tornando a prática da EP como um aliado. A partir de então, a EP alcançou diferentes instituições, pessoas e áreas de conhecimento e de ocupação com o fim e ao acabo de usar a educação como um instrumento de libertação do(a) oprimido(a) (PICCIN; BETTO, 2018)

No espaço da Igreja, a EP influenciou e foi influenciado pela TdL, a partir dos anos 70 e 80. Após a conferência de Medellín, a EP influenciou diretamente as práticas da escola católica (escolas formais de educação) e passa a vigorar comumente nas CEBs. Antes disso, a EP já suspirava como um movimento através do MEB, nos anos 60, que reunia muito militantes da Igreja Católica, coincidindo com a luta pelo acesso à educação das classes populares, bem como exercendo a prática da EP nas bases (LOWIE, 2016).

Já a PJ nasce nas décadas de 70 e 80 - de acordo com o capítulo 2 desse trabalho – como um campo de evangelização para as juventudes católicas. A metodologia da EP que já

suspirava na Igreja dos pobres, influenciou e faz parte da origem da PJ no Brasil. Os trabalhos de Paulo Freire repercutiam no fazer pastoral, principalmente os direcionados ao trabalho junto às bases.

Segundo a dissertação de Luiz Carlos Itaborahy (2012) após explicitar a influência da EP nas escolas católicas e nas CEBs, ele afirma que a EP da Igreja Católica e a PJ possuem "objetivos específicos diferenciados" (ITABORAHY, 2012, p.66), definindo a EP e a PJ como movimentos destintos e que se complementam dentro da própria Igreja. Destaca-se assim algumas semelhanças:

> (...)a crença na força libertadora baseada na figura do Cristo Libertador, conforme Medellín e Puebla, ao fazerem opção pelos pobres e pelos jovens; (...) a promoção do sujeito como protagonista de sua história em busca da libertação da opressão social e política(...)Tanto a pastoral da juventude quanto a educação popular dispõem diante do sujeito problemas que devem ser solucionados conforme a criatividade, de modo que sejam construídos novos saberes e novos entendimentos sobre o mundo. Do contrário, corre-se o risco de se perder em processos alienantes que levam à repetição e à falta de consciência de si e do mundo, tal como ele é (ITABORAHY, p.66, 2012).

Na mesma linha, Sales e Souza (2021) admitem a influência da EP na PJ como um aporte teórico e metodológico, mas não encarando a PJ como de fato uma expressão da EP. No material da semana do(a) estudante, cuja atividade permanente revela a união das quatro PJs na elaboração do evento, fala-se sobre a importância da EP recuperando o pensamento freiriano e encarando a sua abordagem como imprescindível para o fazer pastoral das juventudes católicas (PJMP, PJE, PJR, PJ, 2021). Assim, enquanto epistemologia a EP está presente nas práticas da PJ, como oposição a educação bancária. Do mesmo modo, o movimento da EP antecede a PJ e a inspira. O método ver-julgar-agir da PJ parte da realidade em busca da transformação social e a partir dele intensifica com a práxis metodologica da EP.

Dessa forma, assim como Sales e Souza (2021) defendemos a PJ como uma educação não formal, com métodos da EP, bem como métodos próprios de conscientização e organização da juventude. Dessa maneira, não importa o cunho da PJ como EP e sim a sua opção por ela: a opção pela conscientização e organização das juventudes empobrecidas, opondo-se ao modo hegemônico de educação. A relação entre as duas, ainda, não está apenas no processo educativo, mas no fato que a PJ também se constitui como um campo de atuação popular.

Os DNJs, as romarias da Juventude, as participações nas romarias da terra, os trabalhos nas bases, as participações nas campanhas da fraternidade, as campanhas nacionais que denunciam o ódio e a violência (PASTORAL DA JUVENTUDE, 2012). Todos esses trabalhos, sendo eles de massa ou de pequenos grupos colocam a PJ no cenário nacional na luta por políticas públicas para a juventude. A PJ constitui-se dentro de um campo popular, a qual numa dimensão educacional utiliza-se da formação na ação, da práxis, do uso de métodos críticos, da dialogicidade, da amorosidade e afeto para com todo mundo. Isso é Pastoral da Juventude. Isso é o campo popular. Isso são diversos movimentos sociais, independente da sua identidade.

Por outro lado, sobre a temática de pretensões políticas, precisamos destacar que de acordo com a pesquisa feita por Sofiati (2012), a PJ perdeu seu caráter político nos anos 90, no sentido de que a espiritualidade e a individualidade foi ganhando mais notoriedade, isso pela própria conjuntura neoliberal e individualista da sociedade e do crescimento de grupos da direita da Igreja – de acordo com a definição de Lowie (2016) -. Sobre isso queremos enfatizar em Gohn (2002) que a própria EP passou por mudanças nos anos 90.

Primeiro, podemos afirmar que a dinâmica da estrutura social não é estática. As ações conscientizadoras e o modo de educação contemplada por Paulo Freire foram sendo adaptadas segundo diagnósticos, análises conjunturais de cada tempo e espaço, além da própria relação dos fatores estruturais. Gohn (2002) faz um balanço da EP na América Latina nos anos 80 e 90. Segundo o seu diagnóstico, o pensamento Freiriano por entre essas décadas estava presente em ongs, em movimentos populares destacando o MST, assim como estava influenciando a Igreja como exemplo das CEB´s e em organizações do terceiro setor. Também estavam presentes em espaços de educação não formal na utilização do método de alfabetização.

O fato é, que a EP, dado o contexto sociopolítico nos anos 90, teve que confrontar o Estado neoliberal, o qual registrou um novo paradigma educacional que oportuniza a educação para o mercado de trabalho e a individualização dos(as) educandos(as). Assim, ela aproximou-se dos governos, por meio de acordos para o financiamento de projetos sociais em busca de formulação de políticas públicas. A autora destaca que o movimento estaria caminhando para uma dimensão mais individualista do que coletivista. Do mesmo modo, “as novas orientações enfatizam um processo de conscientização de ordem mais psicológica - de um lado, ele está centrado nos indivíduos, em sua cultura; de outro, ele trabalha o emocional, estimulando a expressão dos desejos e aspirações.” (GOHN, 2002, p.70). Assim, nas formações sociopolíticas da EP, a luta pela transformação social acabou substituída pela adequação ao sistema capitalista através da luta por espaço e acesso à direitos sociais (GOHN, 2002).

Apesar dessas mudanças, isso não significa que a educação popular não sirva mais para os(as) oprimidos(as) – e a autora também não defende isso -, apenas passou a adequar seus objetivos de acordo com as mudanças sociais. É nesse sentido que encaramos a PJ atualmente - sem deixarmos de concordar com Sofiati e Gohn -: Ela depende de conjunturas locais, nacionais e globais, no que concerne o ponto de vista eclesial e sociopolítico. Depende também do fazer pastoral de cada grupo de jovens, dioceses e regionais. Há um leque de experiências que podem culminar num maior ou menor prestígio de luta política. Assim como as juventudes católicas se radicalizaram contra a ditadura militar, poderá algum dia os movimentos sociais e parte da Igreja incluindo a PJ, optar pelo mesmo objetivo a depender da conjuntura.

Não menos importante da designação da educação na PJ, além da definição dela enquanto parte do campo popular, é a afirmação da PJ como um local de encontro: “um retiro educacional” de interações entre os jovens das diferentes paróquias e dioceses da Igreja

Católica no Brasil. É um espaço de troca de cuidado, de afeto, de amor, de diversidade e de uma comunidade de aprendizagem - nos termos que bell hooks (2013) –. Fato esse, afirmamos que a PJ possui um espaço pedagógico, religioso e popular.

4 CONCLUSÃO

Afirmamos, que um projeto sociopolítico está presente em toda a vida social, mediado pelas instituições e pelas interações sociais. A neutralidade é aparente. Ela oculta pretensões e projetos de sociedade no interior das instituições. Quais as estratégias? Os métodos? A organização? Manutenção ou transformação? A PJ possui um projeto, cuja pretensão compartilhada com toda a igreja latino-americana e caribenha volta-se para um outro mundo possível e necessário, sem opressores(as) e sem oprimidos(as).

Entre religião, integralidade e transformação, a PJ possui um processo formativo coerente com sua história, compactuada com a igreja dos pobres, com as juventudes da ACE e com as mobilizações à nível nacional para a sua organização. As PJs específicas e a PJ continuam fazendo alguns projetos juntos à nível nacional, como a semana do(a) estudante em 2021, mas a relação de encontro decisórios não ocorrem mais. Abordamos, que em cada triênio a PJ pode decidir por mudar suas estratégias, a depender da compreensão de seus militantes. Por isso assim, a dinamicidade organizativa permite uma continuidade renovadora do processo independentemente se ele acontecer à nível nacional, regional ou diocesano.

Quando se analisa um processo educativo próprio, diz-se que a educação é própria do lugar, ou seja, no caso da PJ, ocorre uma formação integral, num espaço socioeducativo onde jovens de diferentes idades convivem entre si. A interação educativa é única, mas quando se fala de métodos e tendências pedagógicas, temos que aferir a PJ dentro das educações ditas críticas. Identificamos no processo educativo da PJ, influências do pensamento de Paulo Freire, no que tange principalmente, o elemento de conscientização (FREIRE, 1979). No mesmo sentido, há uma relação entre a pastoral e a pedagogia engajada de bell hooks (2013), no que tange a tentativa de inclusão cultural pedagógica e na criação de comunidade de aprendizagem, onde propicia a interação constante entre educandos(as) e educador(a).

Da mesma forma, analisamos as relações entre as pedagogias críticas e a educação não formal com a PJ. A educação social pode ocorrer em diferentes espaços e marca a atuação do educador social, já a comunitária está muito presente em escolas comunitárias e permite uma vivência produtiva em meios coletivos. A Educação Popular possui uma linha de pensamento que luta por se tornar uma política pública, ao tempo que está presente em ongs, no terceiro setor, em movimentos sociais e entre outros, sempre com o objetivo de organizar a classe popular em oposição à hegemonia capitalista (GADOTI, 2012). E a educação não formal,

embora esteja em estado de construção de sua definição, constitui-se conforme Gohn (2006) com pretensões de criticidade e de cidadania.

A educação social e comunitária, não estão compactas à PJ, mas por estarem dentro do campo crítico e popular, os(as) educadores(as) podem participar de eventos e formações no mesmo espaço. Precisamos destacar, que a diferença entre educação não formal e formal, não está exatamente nas suas diferenças de espaços, mas nas suas diferentes concepções educativas (GOHN, 2006, 2014). Neste sentido, a formação política, para a cidadania, contra o individualismo, encontrado em eventos de massa e em pequenos grupos, permite encarar a PJ como uma educação não formal e libertadora. Por isso, enfatizamos em Sales e Souza (2021), a importância de continuidade de pesquisas que utilizam o conceito de educação não formal para a análise de diferentes espaços educativos para além da PJ, bem como os(as) que colaboram com a definição do termo.

A EP por sua vez, surge como um aporte teórico e metodológico para a PJ, no modo de encarar a relação entre educando(a) e educador(a) e na opção pela organização dos(as) oprimidos(as). Consideramos ela crucial para a formação da Igreja dos pobres e na formação de lideranças de leigos(as) no compromisso com a política, fé e libertação, bem como enfatizamos a sua atualidade metodológica na organização pedagógica popular daqueles(as) que mais sofrem. A PJ possui a marca metodológica da educação popular, suplantando a dialogicidade, a relação democrática entre educador(a) e educando(a) e a opção pelas juventudes empobrecidas.

Enfatizamos que a PJ promove um espaço amplo para a formação das juventudes católicas, que converge numa relação com a religião, com o campo popular e com a educação libertadora. Neste sentido, concluímos que o processo formativo da PJ possui influências freirianas no que condiz a relação entre o método ver-julgar-agir com o elemento da conscientização (FREIRE, 1979). Entendemos também, que a PJ exerce uma pedagogia engajada, nos termos de bell hooks (2013), na medida em que fala sobre diversidade, e questões de gênero a partir de sua Campanha de Enfrentamento Contra os Ciclos de Violência Contra a Mulher; e quando encara o espaço educativo com felicidade, entusiasmo e coletividade. A PJ possui um espaço de aprendizagem única, com sua própria identidade, a qual denotamos como uma educação não formal libertadora e com princípios metodológicos da EP.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Jurandir, A. Educação e Desigualdade: A Conjuntura Atual do Ensino Público no Brasil. **Revista direitos humanos e democracia**, Unijuí, n. 3. jan./jun. 2014

BARBOSA, Adérito, G. **Jovens e educação da fé.** Lisboa: Paulinas, 1996. 257 p.

BARROS José Claudio; MAFRA Waldir. Introdução: A Mística da Libertação. In: BROSE, Markus. **Lideranças para a democracia participativa**: experiências a partir da teologia da libertação. Goiana: Ucg, 2008. p. 204.

BORAN. Jorge. **O senso crítico e o método ver- julgar-agir.** São Paulo: Loyola, 9º edição, 1977.

BOBBIO, N; MATTEUCCI, N; PASQUINO, G: **Dicionário de Política**, UnB, Brasília,1983.

BRANDÃO Carlos, R. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 2007

BRIGHENTI, A. Medellín e Teologia da Libertação: muito mais que uma relação histórica. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 16, n. 50, p. 544-575, maio/ago. 2018

CELAM. **Conclusões da Conferência de Medellín** – 1968. Texto Oficial. São Paulo: Paulinas, 1998.

_____. Conclusões **da Conferência de Puebla**. Texto Oficial. 3ª ed. São Paulo: Paulinas, 1979.

CNBB. **Evangelização da Juventude: desafios e perspectivas pastorais.** São Paulo: Paulinas, 2ª edição, 2007.

_____. Plano Pastoral de Conjunto- 1966-1970. p. 88

DICK, H. O caminho se faz: história da pastoral da juventude do Brasil. Porto Alegre: Evangraf, 1999.

DOMEZI, M.C. **O Concílio Vaticano II e os pobres.** São Paulo: Paulus, 2014.

ESPINHARA, Elizabete, M. Opção Preferencial pelos Jovens em Puebla e no Sínodo da Juventude. **CEMLA 6.** 2019

FERRARO, Benedito. Prática pastoral e transformação social. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 5, p. 19-31, junho, 2007.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. 53 p.

_____. Pedagogia **da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 52 p.

_____. Pedagogia **do Oprimido**. 23 ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994. 184 p.

_____. Educação **como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999. 157 p.

GADOTTI, Moacir. Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Dialogos: Pesquisa em Extensão Universitária**, [*s. l*], v. 18, n. 1, p. 10-32, dez. 2012.

_____. Perspectivas atuais da educação. **SÃO PAULO EM PERSPECTIVA**, 2000

GOHN, Maria Glória. Educação Não Formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos. **Investigar em Educação**, II ª Série, Número 1, 2014

_____. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ**, Rio de Janeiro, v. 14, p. 27-38, janeiro/março 2006.

_____. Educação popular na América Latina no novo milênio: impactos do novo paradigma. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 4, n. 1, p. 53–77, 2008.

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos Cenpec.** 2006, nº2.

HOOKS, Bell. Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla- São Paulo. 2013. Editora Martins Fontes, 2013.

ITABORAHY, Luiz, C. O horizonte da Juventude na educação e pastoral populares – história diálogo e configuração de Medellín a Puebla (1968-1979). Belo Horizonte: **Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião,** 2012.

LIBANIO, J.B. **Concílio Vaticano II: em busca de uma primeira compreensão**. São Paulo: Loyola, 2005a.

LÖWY, M. **O que é o Cristianismo da Libertação.** São Paulo, Perseu Abramo/Expressão Popular, 2016. 256p.

MARQUES, Joana, B, V; FREITAS, Denise. Fatores de caracterização da educação não formal: uma revisão da literatura. São Paulo: **Educ. Pesqui**, v. 43, n. 4, p. 1087-1110, out./dez., 2017

MELO, José W, R. MULTICULTURALISMO, DIVERSIDADE E DIREITOS HUMANOS. **Educere XII Congresso Nacional de Educação**, 2015

MILLS, C. W. A Imaginação Sociológica. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

OLIVEIRA Beatriz Cristina; DIAS Camila Santos *et al*. EDUCAÇÃO NÃO FORMAL: INSTRUMENTO DE LIBERTAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO? Fho|Uniararas, v. 5, p. 1-9, fev. 2017.

PJMP; PJE; PJR; PJ. **Material Semana do estudante.** 2021

PASTORAL DA JUVENTUDE. **Bora falar de Pastoral da Juventude?** Roteiros de rodas de conversa para apresentar e falar da Pastoral da Juventude aos grupos de jovens. 2016

_____(NACIONAL). **Plano de ação, triênio 2020-2022**. 2020. Disponível em: <https://planotrienal.pj.org.br/> Acesso em 08/01/2022.

_____. (RIO GRANDE DO SUL). Marco Referencial. 2003

_____. **Somos Igreja Jovem – Pastoral da Juventude: um jeito de ser e fazer**. Brasília: Pastoral da Juventude, 2012.

_____. **Campanha Nacional de Enfrentamento aos Ciclos de Violência contra a Mulher**. 20 de fevereiro de 2018. Disponível em: < https://www.pj.org.br/campanha-nacional-de-enfrentamento-aos-ciclos-de-violencia-contra-a-mulher/> Acesso em: 05/02/2022.

PEREIRA, Dulcinéia F F; PEREIRA, Eduardo, T. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.40, p. 72-89,dez.2010.

PICCIN, Marcos, B; BETTO, Janaina**. EDUCAÇÃO POPULAR, MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO DO CAMPO.** Santa Maria, UAB/NTE/UFSM, 1ª Edição, 2018.

SILVA, W. T; BAPTISTA, P. A; SIQUEIRA, G. P. A Conferência de Puebla: contexto e papel da juventude e da educação. **Horizonte**. Belo Horizonte, v. 17, n. 54, p. 1426-1457, set./dez. 2019

SOFIATI, Flávio Munhoz. Jovens em movimento: o processo de formação da pastoral da juventude do Brasil. 2004. Dissertação de mestrado. Universidade de São Carlos, São Carlos, 2004

SALES, Hugo, A; SOUZA, César, M. A pastoral da Juventude na Diocese do Xingu Altamira: Memórias sobre formações de jovens. Porto Alegre**: Debates do NER**, ano 21, n. 39, p. 343-370, jan./jul. 2021

SOUZA, N. AÇÃO CATÓLICA, MILITÂNCIA LEIGA NO BRASIL: MÉRITOS E LIMITES. **Revista de Cultura Teológica** - v. 14 - n. 55 - abr/jun 2006

WAISELFISZ, Júlio Jacobo. **Juventude, violência e cidadania**: os jovens de Brasília. Brasília, UNESCO, 1998.

XAVIER, Carlos Eduardo. **A PEDAGOGIA E A TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO NO PENSAMENTO FREIREANO**. 2019. 103 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Sorocaba, Sorocaba (Sp).