https://doi.org/10.62987/2zkg4b91

REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR NOVA TERRA

Educação do Campo e Teologia da Prosperidade: tensões entre coletividade, individualidade e transformação social

Thiago Cabral Pacheco
Universidade de Pernambuco (UPE). Licenciando em Educação do Campo. ORCID: https://orcid.org/0009-0002-1033-4197. E-mail: thiagocabralpacheco8@gmail.com.

Maria Rita Barbosa Piancó Pavão
Universidade de Pernambuco (UPE). Doutora em Educação Contemporânea. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4541-021X. E-mail: rita.pavao@upe.br.

Resumo: Este artigo analisa comparativamente os paradigmas da Educação do Campo e da Teologia da Prosperidade, com ênfase nas relações entre coletividade, individualidade, participação social e transformação da realidade. A pesquisa é qualitativa, bibliográfica e exploratória, fundamentada em autores como Caldart, Freire, Berger e Luckmann e Mariano. A análise considera dimensões socioeconômicas, culturais, ontológicas e relacionais, evidenciando que a Educação do Campo se estrutura historicamente em torno da organização coletiva, da leitura crítica da realidade e da luta por direitos, enquanto a Teologia da Prosperidade pode atribuir maior centralidade à fé, ao mérito, à iniciativa e à superação individual. Os resultados apontam uma tensão teórica entre esses centros de interpretação, sem estabelecer incompatibilidade automática entre religiosidade e participação social. Conclui-se que o desafio pedagógico consiste em reconhecer a diversidade das experiências religiosas sem abandonar a formação crítica e a compreensão estrutural dos problemas sociais.

Palavras-chave: Educação do Campo. Teologia da Prosperidade. Coletividade. Participação social.

Field Education and Prosperity Theology: tensions between collectivity, individuality and social transformation

Abstract: This article comparatively analyzes the paradigms of Field Education and Prosperity Theology, emphasizing the relations among collectivity, individuality, social participation, and transformation of reality. The study adopts a qualitative, bibliographic, and exploratory approach, drawing on authors such as Caldart, Freire, Berger and Luckmann, and Mariano. The analysis considers socioeconomic, cultural, ontological, and relational dimensions. It shows that Field Education is historically structured around collective organization, critical interpretation of reality, and struggles for rights, whereas Prosperity Theology may give greater centrality to faith, merit, personal initiative, and individual overcoming. The findings indicate a theoretical tension between these interpretive centers, without establishing an automatic incompatibility between religiosity and social participation. The article concludes that the pedagogical challenge is to recognize diverse religious experiences while preserving critical education and structural understandings of social problems.

Keywords: Field Education. Prosperity Theology. Collectivity. Social participation.

REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR
NOVA TERRA

Educación del Campo y Teología de la Prosperidad: tensiones entre colectividad, individualidad y transformación social

Resumen: Este artículo analiza comparativamente los paradigmas de la Educación del Campo y de la Teología de la Prosperidad, con énfasis en las relaciones entre colectividad, individualidad, participación social y transformación de la realidad. La investigación es cualitativa, bibliográfica y exploratoria, fundamentada en autores como Caldart, Freire, Berger y Luckmann y Mariano. El análisis considera dimensiones socioeconómicas, culturales, ontológicas y relacionales, evidenciando que la Educación del Campo se estructura históricamente en torno a la organización colectiva, la lectura crítica de la realidad y la lucha por derechos, mientras que la Teología de la Prosperidad puede otorgar mayor centralidad a la fe, al mérito, a la iniciativa y a la superación individual. Los resultados señalan una tensión teórica entre estos centros de interpretación, sin establecer una incompatibilidad automática entre religiosidad y participación social. Se concluye que el desafío pedagógico consiste en reconocer la diversidad de las experiencias religiosas sin abandonar la formación crítica y la comprensión estructural de los problemas sociales.

Palabras clave: Educación del Campo. Teología de la Prosperidad. Colectividad. Participación social.

Introdução

A Educação do Campo e a Teologia da Prosperidade constituem formas distintas de compreender o sujeito, a sociedade e as possibilidades de transformação da realidade. Embora estejam situadas em campos diferentes - uma vinculada à educação e às lutas dos povos do campo e a outra ao fenômeno religioso, especialmente ao crescimento do neopentecostalismo - , ambas produzem sentidos, valores e interpretações que influenciam a maneira como os sujeitos compreendem suas condições de vida e se posicionam diante dos problemas sociais. Nesse sentido, colocá-las em diálogo permite analisar não apenas suas diferenças conceituais, mas também as possíveis implicações sociais e educativas decorrentes de seus paradigmas.

Na Pedagogia, o conceito de visão de mundo refere-se ao conjunto de ideias, valores, crenças, conhecimentos e experiências que orientam a forma como uma pessoa compreende a realidade, interpreta os acontecimentos e se posiciona diante deles. Essa visão não é inata, mas construída social e historicamente a partir das vivências culturais, familiares, religiosas, políticas e educacionais dos sujeitos. Berger e Luckmann (2004) afirmam que as interpretações da realidade são socialmente construídas e legitimadas pelas instituições, incluindo as

instituições religiosas, que influenciam diretamente a forma como os sujeitos compreendem o mundo social. Conforme os autores, "o conhecimento da vida cotidiana estrutura a realidade comum interpretada pelos sujeitos" (Berger; Luckmann, 2004, p. 40).

A Educação do Campo insere-se em um paradigma marcado pela valorização da coletividade, da organização comunitária, dos saberes dos povos do campo e da compreensão crítica da realidade. Sua constituição está diretamente relacionada às lutas sociais dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, envolvendo questões como o direito à terra, à educação pública de qualidade, à permanência digna nos territórios e à valorização das culturas e identidades camponesas. Nesse sentido, a educação não é compreendida apenas como transmissão de conhecimentos, mas como processo de formação humana, política e social. Essa perspectiva aproxima-se da concepção freiriana de educação, segundo a qual a formação dos sujeitos deve possibilitar a leitura crítica do mundo e a atuação consciente sobre ele.

A constituição político-pedagógica da Educação do Campo também apresenta aproximações com princípios presentes na Teologia da Libertação, especialmente pela valorização dos sujeitos historicamente marginalizados, pela leitura crítica das desigualdades e pela compreensão da realidade como espaço de atuação e transformação coletiva. Desenvolvida no contexto latino-americano, a Teologia da Libertação compreende a experiência da fé em diálogo com as condições concretas de vida dos sujeitos e com o compromisso diante das situações de pobreza, desigualdade e opressão. Essa perspectiva encontrou expressão em experiências como as Comunidades Eclesiais de Base e a Comissão Pastoral da Terra, que atuaram junto a processos de organização popular e movimentos sociais do campo. Assim, podem ser identificados elos entre a Teologia da Libertação e a Educação do Campo na valorização da participação comunitária, do protagonismo dos sujeitos e da transformação das condições sociais.

Essa aproximação permite compreender que a tensão analisada neste trabalho não se estabelece necessariamente entre religiosidade e Educação do Campo, mas entre diferentes paradigmas de interpretação da relação entre fé, indivíduo e realidade social. Enquanto a

Teologia da Libertação historicamente estabeleceu diálogos com movimentos populares e perspectivas de transformação coletiva, a Teologia da Prosperidade apresenta um paradigma mais centrado na experiência individual, no qual prosperidade financeira, saúde e sucesso pessoal podem ser compreendidos como manifestações da bênção divina. Conforme Mariano (1999), no contexto neopentecostal brasileiro, desenvolve-se uma ética religiosa que associa fé, prosperidade material, consumo, empreendedorismo e ascensão econômica.

É justamente na contraposição entre essas perspectivas que emerge a problemática que motivou este estudo. A partir da observação da realidade social, percebe-se uma possível redução da participação em movimentos, organizações e lutas sociais por parte de sujeitos que passam a aderir à Teologia da Prosperidade. Tal percepção suscita uma questão relevante para a Educação do Campo, uma vez que sua própria constituição histórica está relacionada à participação coletiva, à organização popular e às lutas pela conquista e garantia de direitos.

Não se pretende, com isso, estabelecer uma relação automática entre conversão religiosa e abandono da participação social, tampouco realizar um julgamento sobre a experiência religiosa dos sujeitos. A religiosidade é uma dimensão presente na constituição das experiências e das visões de mundo dos sujeitos e uma leitura que associe automaticamente religião à desmobilização social, além de equivocada historicamente, como visto acima, desconsidera tal presença. Trata-se, antes, de problematizar de que maneira determinadas concepções presentes na Teologia da Prosperidade podem influenciar a interpretação dos problemas sociais e, consequentemente, as formas de participação e mobilização coletiva.

A questão que orienta a reflexão é, portanto, em que medida os paradigmas presentes na Teologia da Prosperidade entram em tensão com os princípios de coletividade, participação social e transformação da realidade defendidos pela Educação do Campo? Essa questão torna-se particularmente relevante quando se considera que os sujeitos do campo não são constituídos apenas pelas relações educacionais ou econômicas, mas também por dimensões culturais e religiosas. A religiosidade ocupa importante espaço na construção das identidades, das relações comunitárias e das formas de interpretação da realidade. Assim, compreender as possíveis

tensões entre determinados discursos religiosos e os princípios político-pedagógicos da Educação do Campo não significa negar ou deslegitimar a fé, mas reconhecer a religião como uma dimensão social capaz de participar da construção das visões de mundo dos sujeitos.

Diante disso, este trabalho se propõe a analisar comparativamente os paradigmas predominantes na Educação do Campo e na Teologia da Prosperidade, considerando seus principais pressupostos e suas diferentes formas de compreender o indivíduo, a coletividade e a transformação social. Para alcançar tal objetivo, estabelecem-se como objetivos específicos: discutir os valores, as propostas e os paradigmas da Educação do Campo; refletir sobre as manifestações simbólico-culturais e as reverberações sociais da Teologia da Prosperidade; e identificar os pontos de tensão e contraposição entre essas perspectivas, especialmente no que diz respeito à participação coletiva e às lutas sociais.

Quanto à estrutura do texto, após esta introdução, serão apresentados os procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento do estudo. Em seguida, o referencial teórico trará os principais conceitos/autores que nos auxiliam na discussão sobre as temáticas relacionadas ao objetivo, especialmente às bases e à história de consolidação da Educação do Campo e da Teologia da Prosperidade. Nos resultados e discussões, por sua vez, retomamos as categorias anteriormente definidas para desenvolver a comparação proposta no objetivo geral da pesquisa. Por fim, as considerações finais retomam os principais elementos identificados ao longo da análise, buscando responder à problemática proposta e indicar as implicações dessa discussão para a Educação do Campo.

Os achados apontam para a existência de uma tensão quanto aos fundamentos epistêmicos, aos modos de ação e à compreensão do mundo entre os dois paradigmas, principalmente quando retomamos a articulação entre Educação do Campo e Teologia da Libertação, historicamente vivenciada. Discutimos, a partir disso, sobre a necessidade de pensar na articulação entre o reconhecimento e o respeito à diversidade religiosa, sem renunciar à formação de um pensamento crítico e comprometido com a transformação social, especialmente no âmbito da educação.

Metodologia

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e caráter exploratório. A escolha desse percurso metodológico decorre do objetivo de compreender e comparar os paradigmas presentes na Educação do Campo e na Teologia da Prosperidade, considerando especialmente as formas pelas quais essas perspectivas interpretam o indivíduo, a coletividade, a participação social e as possibilidades de transformação da realidade. Conforme Gil (2021), a pesquisa exploratória possibilita maior aproximação com o problema investigado, contribuindo para seu esclarecimento e para a construção de questões que podem ser aprofundadas em estudos posteriores. A abordagem qualitativa, por sua vez, mostra-se adequada porque a investigação não pretende mensurar quantitativamente o fenômeno, mas interpretar concepções, valores, discursos e visões de mundo presentes nos referenciais analisados (Creswell, 2021).

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida por meio da leitura e análise de obras relacionadas à Educação do Campo, à educação crítica, à construção social da realidade, ao neopentecostalismo e à Teologia da Prosperidade. Entre os principais referenciais mobilizados estão Caldart (2004), Freire (1987), Berger e Luckmann (2004) e Mariano (1999). A discussão sobre a Educação do Campo toma como referência sua vinculação histórica às lutas sociais, à organização coletiva e à formação crítica dos sujeitos; enquanto a análise da Teologia da Prosperidade considera aspectos relacionados à centralidade do indivíduo, à prosperidade material e à responsabilização pessoal. A Teologia da Libertação também é considerada como elemento importante para compreender a relação entre religiosidade, consciência crítica, organização popular e transformação social, contribuindo para demonstrar que o estudo não pretende estabelecer uma oposição entre religião e Educação do Campo, mas analisar paradigmas distintos de compreensão da fé e de sua relação com a realidade social.

Para desenvolver a comparação proposta, realizamos a sistematização dos achados em categorias de análise, conforme a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2011), e posterior análise crítica. Partimos do pressuposto de que a comparação não se limita à identificação de

semelhanças e diferenças conceituais, mas procura examinar os pressupostos que sustentam cada perspectiva e as formas pelas quais elas explicam os problemas sociais e as possibilidades de mudança. Nesse movimento, as contribuições de Caldart (2004) e Freire (1987) são articuladas às discussões de Mariano (1999), buscando compreender como os paradigmas estudados se aproximam ou se contrapõem. A análise crítica permite, assim, observar as relações entre educação, religiosidade e realidade social, considerando que as visões de mundo são construídas histórica e socialmente e influenciam a maneira como os sujeitos interpretam suas experiências e se posicionam diante delas, aspecto que dialoga com Berger e Luckmann (2004).

Como categorias de análise, foram definidas três: *leituras socioeconômicas de mundo*; *modelos culturais e processos identitários; e perspectivas ontológicas e relacionais predominantes*. Essas categorias funcionam como eixos orientadores da comparação e possibilitam analisar como cada paradigma compreende os sujeitos e suas relações com a sociedade; bem como as possibilidades de, agindo nela e/ou com ela, modificá-la. As categorias não são tratadas de forma isolada, mas articuladas entre si durante a interpretação do conteúdo do material bibliográfico analisado.

A primeira categoria agrupou aspectos relacionados ao lugar atribuído à organização comunitária e à construção conjunta de respostas aos problemas sociais; e ao individualismo, que concede centralidade à ação, ao mérito, à fé e à responsabilidade pessoais. Por sua vez, a segunda e a terceira categorias contemplam, respectivamente, os modelos culturais e os processos identitários que sustentam cada paradigma e o modo como a transformação da realidade é concebida prioritariamente: como resultado de processos coletivos e estruturais, através do envolvimento dos sujeitos em movimentos, organizações e lutas por direitos; ou, ao contrário, como consequência de mudanças individuais.

Fundamentação teórica

Educação do Campo: coletividade, território e transformação social

A Educação do Campo constitui uma concepção educacional construída a partir das experiências, reivindicações e lutas dos povos que vivem e trabalham no campo. Sua formação histórica está vinculada à organização dos movimentos sociais camponeses e à crítica a modelos educacionais elaborados para o meio rural sem considerar os sujeitos, os territórios e os modos de vida existentes nesses espaços. Caldart (2004) destaca que a expressão *Educação do Campo* se consolida no processo de mobilização que culminou na "I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo", realizada em 1998. A mudança de denominação não representa apenas uma escolha terminológica: expressa a defesa de uma educação construída com os sujeitos do campo, reconhecendo-os como protagonistas de sua formação e de suas lutas. Desse modo, a Educação do Campo diferencia-se de perspectivas que tratam o meio rural apenas como lugar de aplicação de políticas ou de reprodução de modelos educacionais produzidos a partir da realidade urbana.

A valorização da realidade dos educandos aproxima a Educação do Campo da concepção de educação desenvolvida por Paulo Freire. Em Freire (1987), a educação assume uma dimensão crítica e problematizadora, na qual os sujeitos são chamados a compreender as condições concretas de sua existência e a reconhecer sua capacidade de intervir sobre elas. O processo educativo, nessa perspectiva, não se reduz à transmissão de conteúdos prontos, pois envolve diálogo, reflexão e construção de consciência sobre o mundo. A formação humana está relacionada à possibilidade de leitura crítica da realidade e à participação dos sujeitos em processos capazes de transformá-la. Essa compreensão oferece importantes elementos para a Educação do Campo, especialmente porque seus processos educativos estão historicamente relacionados à organização coletiva e à reivindicação de direitos.

A coletividade ocupa, portanto, posição central nesse paradigma educacional. As experiências comunitárias, as associações, os movimentos sociais e outras formas de

organização dos trabalhadores do campo constituem espaços de aprendizagem política e social. Caldart (2004) compreende a Educação do Campo como vinculada a um projeto de sociedade que reconhece os sujeitos coletivos e suas lutas. Nessa perspectiva, aprender não significa somente desenvolver capacidades individuais, mas compreender-se como participante de uma comunidade e de processos históricos mais amplos. Questões relacionadas ao acesso à terra, à permanência digna no território, à educação pública, à saúde, ao trabalho e às condições de produção deixam de ser interpretadas apenas como problemas particulares e passam a ser compreendidas também em sua dimensão social e política.

Outro elemento importante para compreender essa trajetória é a relação estabelecida entre movimentos sociais do campo e setores religiosos vinculados à Teologia da Libertação. No contexto latino-americano, essa perspectiva teológica aproximou a experiência religiosa das condições concretas de vida das populações pobres e das lutas contra situações de desigualdade e opressão. No Brasil, as Comunidades Eclesiais de Base e a Comissão Pastoral da Terra tiveram presença relevante em processos de organização de trabalhadores rurais. Menezes Neto (2007) demonstra que a atuação de setores da Igreja Católica vinculados à Teologia da Libertação esteve presente na formação e consolidação de movimentos sociais do campo, particularmente no processo histórico relacionado ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Reforçamos que essa aproximação é relevante para o presente estudo, porque evidencia que religiosidade e mobilização social não constituem dimensões necessariamente opostas. Em determinadas experiências históricas, a fé esteve associada à formação política, à organização comunitária e à defesa de direitos. A Teologia da Libertação contribuiu para uma leitura na qual situações de pobreza e desigualdade não deveriam ser naturalizadas, mas compreendidas também a partir das estruturas sociais que as produzem. A experiência religiosa podia, assim, assumir uma dimensão comunitária e incentivar formas de solidariedade e participação.

A Educação do Campo apresenta-se, portanto, como um projeto educacional fundamentado na relação entre formação, território, identidade, participação e transformação

social. Seu paradigma reconhece que os sujeitos são constituídos nas relações que estabelecem com outros sujeitos e com a realidade histórica em que vivem. A construção do conhecimento está ligada à experiência coletiva, ao reconhecimento das culturas e à problematização das desigualdades. Por essa razão, categorias como coletividade, participação social e transformação da realidade assumem importância para compreender seus fundamentos. Elas permitem observar uma concepção de educação na qual os problemas sociais não são reduzidos à responsabilidade individual, mas relacionados às condições históricas e estruturais que atravessam a vida dos povos do campo.

Teologia da Prosperidade: fé, prosperidade e individualização

A Teologia da Prosperidade deve ser compreendida no contexto das transformações ocorridas no campo religioso pentecostal, especialmente a partir da expansão do neopentecostalismo. Mariano (1999) identifica diferentes momentos do desenvolvimento pentecostal brasileiro e situa a Teologia da Prosperidade como uma das características que ganham destaque no chamado neopentecostalismo. É necessário, contudo, evitar a generalização dessa concepção para todas as igrejas ou sujeitos pentecostais, uma vez que o pentecostalismo brasileiro é marcado por diversidade teológica, institucional e histórica. A Teologia da Prosperidade constitui uma forma específica de interpretação da relação entre o fiel, Deus e a realidade material, cuja expansão ultrapassou, em determinados contextos, os limites das denominações originalmente identificadas como neopentecostais.

Um dos elementos centrais dessa perspectiva é a compreensão de que a experiência religiosa pode estar relacionada à obtenção de prosperidade, saúde, sucesso e realização material. A bênção divina deixa de ser concebida apenas em uma dimensão espiritual ou futura e passa a ser associada também às condições concretas da vida presente. Mariano (1999) demonstra que o neopentecostalismo brasileiro incorporou discursos que valorizam a prosperidade e modificam antigas atitudes ascéticas diante do dinheiro e do consumo. Nesse contexto, possuir bens, alcançar estabilidade financeira ou obter sucesso profissional pode ser

interpretado como manifestação da ação divina na vida do fiel. A prosperidade adquire, assim, significado religioso e passa a integrar a maneira pela qual determinados sujeitos interpretam suas conquistas e dificuldades.

Outro aspecto importante é a valorização da iniciativa individual. Discursos associados à Teologia da Prosperidade frequentemente enfatizam a capacidade do sujeito de modificar sua própria trajetória por meio da fé, da disciplina, do trabalho, da perseverança e da tomada de decisões. Essa perspectiva pode produzir efeitos positivos na percepção subjetiva de pessoas que buscam superar situações difíceis, fortalecendo sentimentos de esperança e capacidade de ação. Entretanto, para a análise proposta neste trabalho, interessa observar também como a centralidade atribuída ao indivíduo pode influenciar a interpretação de problemas cuja origem ultrapassa a experiência pessoal. Desigualdade social, concentração de terra, desemprego, ausência de serviços públicos e pobreza possuem dimensões históricas e estruturais que não podem ser explicadas exclusivamente pelas escolhas ou pela disposição individual dos sujeitos.

Nesse ponto emerge uma questão central para a comparação desenvolvida nesta pesquisa. Quando o sucesso é interpretado prioritariamente a partir da fé, do esforço e do mérito pessoal, o fracasso também pode ser individualizado. A ausência de prosperidade pode passar a ser relacionada à falta de fé, à insuficiência de esforço ou a escolhas inadequadas. Essa lógica corre o risco de reduzir a importância das condições sociais que limitam as possibilidades concretas dos indivíduos. A pobreza, por exemplo, deixa de ser analisada somente como fenômeno relacionado à distribuição desigual de recursos, às oportunidades e às estruturas econômicas e passa a receber também interpretações morais ou espirituais. Por isso, um olhar para as bases fundadas no individualismo torna-se importante para analisar criticamente as possíveis implicações sociais desse paradigma.

A centralidade do indivíduo também pode produzir uma determinada compreensão sobre a transformação da realidade. Se a mudança das condições de vida é concebida principalmente como consequência de uma transformação pessoal e espiritual, a busca por soluções tende a concentrar-se na trajetória do próprio sujeito. Nesse sentido, a prosperidade

pode ser procurada por meio da fé, do empreendedorismo, do esforço profissional ou da mudança de comportamento, enquanto a atuação coletiva sobre estruturas sociais pode ocupar posição secundária. Isso não significa afirmar que pessoas vinculadas à Teologia da Prosperidade não participam de movimentos sociais, organizações comunitárias ou ações políticas. Tal conclusão exigiria investigação empírica específica. O que se pretende destacar é que determinados pressupostos dessa teologia oferecem elementos para uma interpretação mais individualizada da superação das dificuldades.

Dessa forma, a Teologia da Prosperidade constitui um importante objeto para compreender transformações contemporâneas nas formas de relacionar religião, indivíduo e sociedade. Sua ênfase na prosperidade material, na realização pessoal e na capacidade individual de mudança estabelece uma visão de mundo que pode dialogar com valores presentes na sociedade contemporânea, como empreendedorismo, consumo e busca pelo sucesso. Para os objetivos deste trabalho, interessa especialmente compreender como essa visão se relaciona com aquelas preconizadas na Educação do Campo, especificamente quanto às categorias definidas para análise, identificando aproximações, distanciamentos e tensões entre os paradigmas estudados.

Resultados e discussões

A análise dos referenciais permite observar que a Educação do Campo e a Teologia da Prosperidade não se distinguem apenas por pertencerem a campos diferentes, educacional e religioso. Elas expressam modos distintos de interpretar a realidade e de situar o sujeito diante das condições materiais, culturais e sociais que atravessam sua existência. A comparação foi organizada a partir de três dimensões: a perspectiva socioeconômica, as formas de cultura e a perspectiva ontológica e relacional predominante. Essas dimensões não são independentes; ao contrário, articulam-se na produção de visões de mundo e ajudam a compreender por que determinados princípios da Educação do Campo entram em tensão com pressupostos presentes na Teologia da Prosperidade. A análise não pretende estabelecer uma oposição entre educação

e religião, mas examinar como diferentes paradigmas atribuem sentidos ao indivíduo, à comunidade e à transformação social.

Leituras socioeconômicas de mundo

Na perspectiva socioeconômica, a Educação do Campo parte da compreensão de que as condições de vida dos povos do campo estão relacionadas a processos históricos e estruturais. A concentração da terra, as formas de produção, o acesso desigual às políticas públicas, as relações de trabalho e as possibilidades de permanência no território não são interpretados apenas como resultados das escolhas individuais. Caldart (2004) situa a Educação do Campo no interior das lutas dos trabalhadores e dos movimentos sociais, vinculando a educação a um projeto mais amplo de transformação das condições de existência. Dessa forma, questões como reforma agrária, agricultura familiar, trabalho, sustentabilidade e acesso a direitos integram a própria compreensão do processo educativo.

Essa leitura produz uma concepção na qual a pobreza e a desigualdade exigem interpretação social e histórica. A formação dos sujeitos deve possibilitar que reconheçam as contradições presentes em sua realidade e compreendam os mecanismos que produzem exclusões. A aproximação com Freire (1987) torna-se evidente porque a educação crítica não se limita a adaptar o indivíduo às condições existentes, mas procura desenvolver a capacidade de leitura do mundo e de intervenção sobre ele. O sujeito é compreendido como participante de uma realidade que pode ser transformada por meio da consciência, da organização e da ação coletiva. Assim, a dimensão econômica não aparece separada da dimensão política e educativa.

A Teologia da Prosperidade, conforme discutida por Mariano (1999), desloca parte dessa interpretação para a trajetória do indivíduo. Prosperidade, saúde e sucesso podem adquirir significado religioso e ser compreendidos como manifestações da bênção divina. A fé, a perseverança, o trabalho e determinadas práticas religiosas passam a integrar a explicação sobre a conquista de melhores condições de vida. Essa perspectiva pode fortalecer no sujeito a expectativa de superação das dificuldades e a percepção de que sua trajetória não está

definitivamente determinada pelas condições presentes. Entretanto, quando essa lógica se torna predominante, problemas estruturais podem ser reinterpretados principalmente como desafios individuais a serem vencidos.

O ponto de tensão está, portanto, menos na valorização do esforço pessoal e mais naquilo que cada paradigma toma como unidade principal de explicação da realidade. Na Educação do Campo, a situação socioeconômica é compreendida em sua relação com estruturas sociais, políticas e históricas, exigindo respostas que também ultrapassam o indivíduo. Na Teologia da Prosperidade, a ênfase na conquista pessoal pode favorecer uma leitura em que a transformação da vida se concentra na mudança de comportamento, na fé e na iniciativa do sujeito. A comparação evidencia duas escalas de interpretação: uma que privilegia a relação entre sujeito e estrutura social e outra que tende a privilegiar a relação entre sujeito, fé e realização pessoal.

Modelos de cultura e processos identitários

A dimensão cultural amplia a comparação porque tanto a Educação do Campo quanto as experiências religiosas participam da construção de identidades e modos de interpretar o cotidiano. Na Educação do Campo, a cultura não aparece como elemento secundário. Os saberes produzidos pelas comunidades, as memórias, as formas de trabalho, as festas, as práticas religiosas, a relação com a terra e os conhecimentos transmitidos entre gerações constituem referências para o processo educativo. O conhecimento escolar deve dialogar com esses elementos sem transformar os saberes populares em simples curiosidades ou substituí-los por uma cultura considerada superior.

Essa valorização está associada à defesa da identidade dos povos do campo. Reconhecer-se como sujeito do campo significa compreender que o território não é somente espaço de produção econômica, mas lugar de pertencimento, memória e construção de relações. A Educação do Campo procura fortalecer culturas que historicamente foram tratadas como atrasadas diante de padrões urbanos de desenvolvimento. Nesse sentido, a escola assume a

tarefa de colocar em diálogo conhecimentos científicos e experiências comunitárias, permitindo que os sujeitos compreendam criticamente sua cultura e, ao mesmo tempo, tenham acesso aos conhecimentos socialmente produzidos.

A religiosidade também integra esse universo cultural e, por isso, não pode ser tratada como elemento externo à formação dos sujeitos. A própria trajetória das organizações populares do campo demonstra que determinadas expressões religiosas, especialmente aquelas influenciadas pela Teologia da Libertação, estabeleceram relações com movimentos comunitários e lutas por direitos. Essa experiência histórica é relevante porque impede que a comparação seja reduzida à ideia de que religião produz necessariamente afastamento da participação social. O que se analisa são os sentidos culturais produzidos por diferentes formas de religiosidade e sua relação com determinadas visões de sociedade.

No caso da Teologia da Prosperidade, a cultura religiosa incorpora com maior intensidade linguagens relacionadas à conquista, à vitória, ao sucesso, ao empreendedorismo e à superação pessoal. Mariano (1999) identifica no neopentecostalismo mudanças importantes na relação com o dinheiro, o consumo e a prosperidade. Elementos anteriormente vistos com desconfiança em determinadas tradições religiosas passam a ser ressignificados e podem representar sinais de realização e bênção. Forma-se, assim, uma cultura religiosa capaz de dialogar com valores presentes na sociedade contemporânea, especialmente aqueles relacionados ao desempenho individual e à ascensão econômica.

A comparação cultural mostra, portanto, que a Educação do Campo procura fortalecer identidades construídas na relação entre território, memória e comunidade, enquanto a Teologia da Prosperidade tende a enfatizar narrativas de transformação e conquista pessoal. Essas tendências não eliminam a existência de experiências comunitárias nas igrejas nem a singularidade dos sujeitos na Educação do Campo. Elas indicam, contudo, diferentes centros de gravidade: de um lado, uma cultura de pertencimento e construção coletiva; de outro, uma cultura em que testemunhos individuais de superação podem assumir forte função simbólica.

Essa diferença torna-se especialmente importante quando se observa como cada paradigma interpreta a responsabilidade diante dos problemas vividos pela comunidade.

Perspectivas ontológicas e relacionais predominantes

A terceira dimensão diz respeito à maneira predominante de compreender o sujeito e suas relações. Na Educação do Campo, o ser humano é concebido como sujeito histórico, constituído nas relações sociais, no trabalho, na cultura e na participação comunitária. Não se trata de negar a individualidade, mas de reconhecer que ninguém se constitui isoladamente. A concepção freiriana reforça esse entendimento ao associar humanização, diálogo e transformação da realidade. O sujeito aprende, produz conhecimento e transforma-se na relação com outros sujeitos e com o mundo.

Essa perspectiva ontológica possui consequências pedagógicas e políticas. Se o sujeito é relacional e histórico, sua formação não pode ser pensada exclusivamente como aquisição individual de competências. A escola deve criar experiências de cooperação, participação, diálogo e responsabilidade coletiva. Caldart (2004) destaca a organização coletiva como dimensão educativa, pois os próprios movimentos sociais produzem aprendizagens ao reunir sujeitos em torno de objetivos comuns. O pertencimento a uma comunidade e a participação em lutas sociais tornam-se, desse modo, experiências formativas.

Na Teologia da Prosperidade, a relação com Deus e a experiência pessoal da fé ocupam posição central na interpretação da trajetória do sujeito. A mudança pode ser narrada como conversão, conquista, cura, restauração ou prosperidade. O testemunho individual adquire força porque demonstra a possibilidade de transformação da vida. Essa centralidade não significa inexistência de comunidade religiosa, já que igrejas também produzem vínculos, redes de apoio e formas de pertencimento. O aspecto relevante para esta pesquisa é que a explicação do sucesso ou da superação pode ser fortemente organizada em torno da relação entre fé individual, ação pessoal e resultado alcançado.

A diferença ontológica e relacional ajuda a compreender os demais contrastes encontrados. Quando o sujeito é pensado prioritariamente a partir de relações históricas e coletivas, a transformação social tende a exigir ação organizada e enfrentamento das condições que produzem desigualdades. Quando a trajetória individual ocupa maior centralidade, a transformação pode ser buscada principalmente por mudanças pessoais e espirituais. A análise indica, portanto, que o contraste entre os paradigmas não está simplesmente em acreditar ou não na capacidade do indivíduo, mas em compreender se essa capacidade é interpretada dentro de relações coletivas e estruturais ou como principal fundamento da mudança.

Individualidade e coletividade: tensões entre os paradigmas

Os resultados da comparação convergem para uma tensão central entre individualidade e coletividade. Essa tensão não deve ser compreendida como uma oposição simples na qual um paradigma elimina completamente o indivíduo e o outro elimina completamente a comunidade. Tanto a Educação do Campo reconhece sujeitos singulares quanto as comunidades religiosas produzem relações coletivas. A diferença está na predominância atribuída a cada dimensão e, sobretudo, na forma como elas são mobilizadas para explicar problemas sociais e caminhos de transformação. Na Educação do Campo, o indivíduo é formado na coletividade; na Teologia da Prosperidade, a experiência coletiva pode ser organizada em torno de trajetórias pessoais de fé, superação e prosperidade.

A Educação do Campo nasce de sujeitos que se organizam coletivamente para reivindicar direitos. Essa origem imprime ao seu projeto pedagógico uma compreensão de que a participação não é apenas instrumento político, mas também princípio formativo. Os movimentos sociais do campo constituem espaços nos quais os sujeitos aprendem a interpretar sua realidade, tomar decisões, compartilhar responsabilidades e reconhecer problemas comuns. Caldart (2004) relaciona a Educação do Campo a esse protagonismo dos trabalhadores, enquanto Freire (1987) oferece elementos para compreender a formação crítica como processo

dialógico e coletivo. A transformação não é algo recebido de fora nem produzido isoladamente; ela envolve sujeitos que se reconhecem capazes de agir conjuntamente.

Nesse paradigma, a coletividade não anula a autonomia individual. Ao contrário, a formação de sujeitos críticos pressupõe que cada pessoa desenvolva capacidade de posicionamento, decisão e participação. O que se questiona é a ideia de autonomia como independência absoluta das relações sociais. A liberdade do sujeito é compreendida dentro de condições concretas de existência. Por isso, a responsabilidade pessoal não substitui a responsabilidade do Estado, das instituições ou da sociedade diante de desigualdades historicamente produzidas. O indivíduo participa da transformação, mas não é responsabilizado sozinho por situações cuja origem é coletiva e estrutural.

A Teologia da Prosperidade introduz outra forma de organizar essa relação. O fiel é frequentemente convocado a assumir postura ativa diante de sua própria vida: acreditar, agir, perseverar, abandonar comportamentos considerados negativos e buscar resultados. A linguagem da vitória e da conquista pode produzir forte senso de agência individual. Em contextos de vulnerabilidade, essa mensagem pode oferecer esperança e incentivar sujeitos a perceberem possibilidades de mudança. Uma análise crítica precisa reconhecer essa dimensão para não reduzir a experiência religiosa a simples mecanismo de alienação.

Ao mesmo tempo, a ênfase na responsabilidade pessoal pode tornar-se problemática quando utilizada como explicação predominante para condições sociais complexas. Se prosperidade e sucesso são associados à fé, ao mérito e à ação individual, existe o risco de que pobreza, desemprego ou outras dificuldades sejam igualmente interpretados como insuficiências pessoais. Mariano (1999) permite compreender como a valorização da prosperidade e da realização material modifica a relação entre experiência religiosa e vida econômica. Para a questão desta pesquisa, interessa observar que essa interpretação pode deslocar a atenção das estruturas sociais para a trajetória particular do sujeito.

É nesse deslocamento que a problemática da participação social ganha maior relevância. Se o problema é interpretado como essencialmente individual, a solução também tende a ser

buscada individualmente. A reivindicação de políticas públicas, a organização comunitária e a participação em movimentos sociais podem perder centralidade diante de estratégias voltadas à transformação pessoal. Isso não permite concluir que a adesão à Teologia da Prosperidade cause automaticamente afastamento das lutas sociais. Os dados analisados neste trabalho são bibliográficos e não permitem estabelecer essa causalidade. O que a comparação evidencia é uma tensão teórica entre um paradigma que localiza a transformação principalmente na organização coletiva e outro que confere forte centralidade à mudança individual.

A observação inicial que motivou a pesquisa deve, portanto, ser interpretada com cautela. A percepção de menor participação social entre pessoas que aderem à Teologia da Prosperidade constitui um problema de investigação e não um resultado empírico comprovado. A análise bibliográfica permite identificar mecanismos discursivos que tornam essa hipótese teoricamente pertinente, mas estudos de campo seriam necessários para verificar como os sujeitos efetivamente articulam fé, participação política, pertencimento comunitário e luta por direitos. Essa distinção fortalece a pesquisa porque impede que uma percepção inicial seja transformada em conclusão sem evidências suficientes.

A comparação com a Teologia da Libertação contribui para tornar essa interpretação mais precisa. A história de movimentos populares demonstra que a fé também pode favorecer organização coletiva e leitura crítica das desigualdades. Comunidades religiosas podem funcionar como espaços de solidariedade, formação política e mobilização social. Assim, não é a religiosidade em si que se contrapõe aos princípios da Educação do Campo. A tensão ocorre entre determinadas formas de interpretar a relação entre fé e realidade: uma perspectiva pode estimular a leitura estrutural das injustiças e a ação comunitária, enquanto outra pode enfatizar a transformação da trajetória pessoal como caminho privilegiado para a superação das dificuldades.

Sob a perspectiva da Educação do Campo, a participação social possui ainda uma dimensão pedagógica fundamentada nos paradigmas da Educação Popular (Brandão, 2026). Participar de associações, movimentos, conselhos, cooperativas ou outras organizações não

significa apenas defender interesses imediatos. Essas experiências podem formar sujeitos capazes de dialogar, negociar conflitos, compreender direitos e assumir responsabilidades. A coletividade torna-se um espaço de produção de conhecimento. Nesse sentido, o afastamento de processos participativos, independentemente de sua causa, representa um desafio para um projeto educacional que tem na organização social uma de suas bases.

A individualidade, entretanto, não deve ser tratada como valor necessariamente negativo. O desenvolvimento da autonomia, da iniciativa e da responsabilidade é também importante para a formação humana. A questão a ser problematizada está na individualização de problemas coletivos. Quando desigualdades são explicadas apenas pelo comportamento das pessoas, corre-se o risco de ocultar relações de poder e condições materiais que limitam escolhas. A Educação do Campo procura articular autonomia pessoal e compromisso coletivo, enquanto a Teologia da Prosperidade, em determinadas formulações, pode aproximar autonomia de capacidade individual de conquista. A tensão reside justamente na relação entre essas duas dimensões.

Os resultados apontam, assim, para dois modos predominantes de organizar a relação entre sujeito e transformação. Na Educação do Campo, o sujeito se transforma enquanto participa da transformação de sua realidade junto com outros sujeitos. A consciência crítica, o pertencimento e a organização constituem dimensões interdependentes. Na Teologia da Prosperidade, a transformação pode ser apresentada prioritariamente como mudança que começa no indivíduo e se manifesta em resultados concretos de sua trajetória. A primeira perspectiva enfatiza mediações sociais e coletivas; a segunda tende a conferir maior peso à fé e à ação pessoal.

Essa diferença possui implicações para o campo educacional. Uma pedagogia comprometida com a Educação do Campo precisa reconhecer as diversas formas de religiosidade presentes nos territórios sem abandonar a formação crítica. Isso significa criar condições para que os estudantes possam analisar diferentes discursos, inclusive religiosos, relacionando-os às experiências concretas de suas comunidades. O objetivo não é questionar a

legitimidade da fé, mas ampliar a capacidade de interpretação dos sujeitos para que compreendam que experiências individuais coexistem com processos históricos, econômicos e políticos mais amplos.

Por fim, os resultados não autorizam afirmar uma incompatibilidade absoluta entre pessoas que aderem à Teologia da Prosperidade e a participação em lutas sociais. O que se identifica é uma tensão entre paradigmas e seus centros predominantes de interpretação. Essa conclusão é importante porque preserva a complexidade dos sujeitos e evita generalizações religiosas. Ao mesmo tempo, evidencia a relevância da problemática inicial: se a Educação do Campo depende da formação de sujeitos capazes de participar coletivamente da transformação de seus territórios, torna-se necessário compreender como discursos centrados na prosperidade e na responsabilização individual dialogam, disputam ou reorganizam as formas pelas quais esses sujeitos interpretam sua realidade e sua participação social.

Considerações finais

O desenvolvimento deste estudo possibilitou compreender que Educação do Campo e Teologia da Prosperidade constituem paradigmas distintos de interpretação da realidade, sobretudo quando analisados a partir das categorias de coletividade, individualidade, participação social e transformação. A pesquisa bibliográfica evidenciou que a Educação do Campo se constituiu historicamente vinculada às lutas dos povos do campo, aos movimentos sociais e à defesa de direitos, reconhecendo os sujeitos como participantes de processos coletivos de construção da realidade. A Teologia da Prosperidade, por sua vez, apresenta forte valorização da experiência pessoal da fé, da prosperidade, da superação e da capacidade individual de mudança, elementos que podem produzir uma forma diferente de compreender as dificuldades e as possibilidades de transformação das condições de vida.

A análise das perspectivas socioeconômica, cultural, ontológica e relacional permitiu perceber que essa diferença não pode ser reduzida a uma oposição entre religião e educação. A religiosidade constitui dimensão importante da experiência humana e está presente na história

das próprias comunidades do campo. A aproximação de setores religiosos vinculados à Teologia da Libertação com organizações e movimentos populares demonstra que a fé também pode se articular à participação comunitária, à leitura crítica das desigualdades e à defesa de direitos. Por essa razão, a questão central desta pesquisa não está na existência da fé religiosa, mas nos diferentes sentidos que determinadas concepções teológicas podem atribuir ao indivíduo, à comunidade e à transformação da sociedade.

Nesse sentido, a comparação desenvolvida ao longo do trabalho indica que a principal tensão entre os paradigmas analisados está na relação entre individualidade e coletividade. Na Educação do Campo, a autonomia do sujeito é construída em relação com a comunidade, com o território e com as condições históricas de sua existência. O indivíduo não desaparece diante do coletivo, mas compreende-se como parte de relações sociais mais amplas. Na Teologia da Prosperidade, a ênfase na fé, na perseverança, no mérito e na conquista pessoal pode conferir maior centralidade à trajetória individual. Quando essa perspectiva se torna predominante na interpretação dos problemas sociais, existe a possibilidade de que questões estruturais sejam percebidas prioritariamente como desafios pessoais.

Essa constatação ajuda a responder à questão que orientou o estudo. Os paradigmas presentes na Teologia da Prosperidade podem entrar em tensão com princípios da Educação do Campo quando a responsabilização individual e a busca pela transformação pessoal ocupam o espaço de interpretações coletivas e estruturais da realidade. Isso não significa afirmar que pessoas vinculadas a essa perspectiva religiosa deixem necessariamente de participar de movimentos sociais, associações ou organizações comunitárias. A pesquisa realizada não oferece elementos empíricos suficientes para estabelecer uma relação causal dessa natureza. O que se identificou foi a existência de fundamentos teóricos capazes de produzir diferentes formas de compreender a participação e a transformação social.

A construção deste estudo também se relaciona à trajetória formativa de seu autor principal. A formação nas áreas da Educação e da Filosofia contribuiu para compreender a educação não apenas como transmissão de conhecimentos, mas como espaço de leitura,

interpretação e transformação da realidade. A aproximação com a Educação do Campo ampliou essa compreensão, especialmente ao evidenciar a importância da coletividade, da participação social e do reconhecimento dos sujeitos como protagonistas dos processos de transformação. Nesse percurso, tornou-se cada vez mais importante compreender como as diferentes visões de mundo presentes na sociedade atravessam os processos educativos e influenciam a maneira pela qual os sujeitos interpretam suas experiências.

Essa trajetória também contribuiu para a inquietação que deu origem à pesquisa. Observar a relação entre religiosidade, formas de compreender a realidade e participação social despertou o interesse em analisar como determinados discursos podem dialogar ou entrar em tensão com uma educação fundamentada na organização coletiva. Essa inquietação não nasceu de uma intenção de questionar a fé das pessoas, mas da necessidade de compreender suas repercussões no campo da formação humana. Do ponto de vista educativo, considera-se importante que a prática pedagógica reconheça a religiosidade dos sujeitos com respeito e, ao mesmo tempo, preserve a possibilidade de problematização crítica das condições sociais, econômicas e políticas que constituem a realidade.

A realização da pesquisa também evidenciou seus próprios limites. Por se tratar de estudo qualitativo, bibliográfico e exploratório, as conclusões apresentadas correspondem à análise dos referenciais selecionados e não podem ser automaticamente generalizadas para todas as comunidades religiosas ou para todos os territórios do campo. O neopentecostalismo é diverso, assim como são diversas as formas pelas quais os sujeitos vivenciam sua fé. Do mesmo modo, a Educação do Campo se concretiza em realidades distintas e atravessadas por diferentes contextos sociais e culturais. Reconhecer essa diversidade é fundamental para que a análise não transforme categorias teóricas em classificações rígidas sobre pessoas e comunidades.

Como possibilidade de continuidade, considera-se relevante a realização de pesquisas de campo capazes de ouvir diretamente os sujeitos. Entrevistas, rodas de conversa e outras estratégias qualitativas poderiam investigar como pessoas vinculadas à Teologia da Prosperidade compreendem participação social, direitos, pobreza, organização comunitária e

transformação da realidade. Também seria importante observar se mudanças de pertencimento religioso interferem efetivamente na participação em movimentos sociais e, caso isso ocorra, quais outros fatores sociais, econômicos, políticos e culturais estão envolvidos. Esse aprofundamento permitiria confrontar a hipótese interpretativa apresentada neste estudo com experiências concretas.

Por fim, este trabalho reafirma a importância de uma Educação do Campo comprometida com a formação crítica, com o diálogo e com o respeito às diferentes experiências dos sujeitos. Reconhecer a fé não significa abandonar a problematização da realidade, assim como desenvolver consciência crítica não exige desqualificar a experiência religiosa. O desafio pedagógico consiste justamente em construir espaços nos quais diferentes visões de mundo possam ser compreendidas e discutidas, preservando a dignidade dos sujeitos e fortalecendo sua capacidade de participação. Nesse horizonte, a educação permanece como possibilidade de formação de pessoas capazes de interpretar criticamente sua realidade, reconhecer-se como parte de uma coletividade e participar da construção de transformações sociais orientadas pela justiça, pela dignidade e pela garantia de direitos.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2026.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Penso, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2021.

MARIANO, Ricardo. **Neopentecostais**: sociologia do novo pentecostalismo no Brasil. São Paulo: Loyola, 1999.

MENEZES NETO, Antonio Júlio de. A Igreja Católica e os movimentos sociais do campo: a Teologia da Libertação e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. *Caderno CRH*, Salvador, v. 20, n. 50, p. 331-341, maio/ago. 2007.