

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA - PPGT**

OSMAR ALOIZIO RESENDE

**O PROJETO EDUCATIVO NAS ESCOLAS DO GRUPO
MARISTA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA O DIÁLOGO
ENTRE DIFERENTES CREDOS**

CURITIBA

2017

OSMAR ALOIZIO RESENDE

**O PROJETO EDUCATIVO NAS ESCOLAS DO GRUPO
MARISTA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA O DIÁLOGO
ENTRE DIFERENTES CREDOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Teologia, da Escola de Educação e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Teologia

Orientador: Prof. Dr. Elias Wolff

CURITIBA

2017

À minha família e esposa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, Senhor a quem eu devo toda a honra e toda a glória.

A Nossa Senhora do Carmo por sua constante proteção e intercessão nos momentos de alegria e de angústia.

Aos meus pais pelo apoio e compreensão pelas vezes que estive em sua casa, mas com o pensamento envolto em anseios e preocupações em prol da vida acadêmica.

À minha esposa pela parceria e cumplicidade em compartilhar meus sonhos.

Ao amigo de caminhada Diogo Marangon Pessotto pelo incentivo nos estudos.

Ao Grupo Marista (PMBCS) pelo apoio na pesquisa.

RESUMO

A Igreja tem como missão levar o evangelho a todos os seres humanos em todos os lugares e tempos. E assim, a ação evangelizadora, permeia também os ambientes educacionais, que são espaços privilegiados de encontro, vivência e partilha. Com valor salutar, destacamos o carisma Marista, ao qual por meio da educação tem a missão de “tornar Jesus Cristo conhecido e amado”. A presente pesquisa tem por objetivo estabelecer os desafios da educação-evangelizadora frente ao pluralismo religioso nas escolas maristas. Por meio do projeto educativo marista, exploraremos estes desafios, tendo também a contribuição dos documentos: *Gravissimum Educationis*, A Escola Católica, A Escola Católica no Limiar do Terceiro Milênio e Educar Hoje e Amanhã. Também contemplaremos o estilo marista próprio de educar, visando à compreensão da educação evangelizadora das escolas Maristas da perspectiva dialógica e promoção do respeito às diversidades. Conscientes de que o caminho do futuro está voltado ao diálogo, cumprimos com a proposta da pesquisa apresentando as perspectivas para o diálogo entre os diferentes credos, a partir da contribuição dos *Nostra Aetate* e Diálogo e Anúncio ao diálogo inter-religioso. A argumentação privilegia contextos, conceitos e práticas como chaves para a compreensão da relação entre pluralismo religioso, diálogo, evangelização e projeto educativo. Conclui-se, pois, que o projeto educativo marista é um espaço privilegiado para o diálogo entre as expressões religiosas.

Palavras-chaves: Evangelizar, carisma, projeto educativo marista, pluralismo religioso, diálogo.

ABSTRACT

The mission of the Church is to bring the gospel to all human beings in all places and times. And so, the evangelizing action permeates the educational environments, which are privileged spaces of encounter, experience and sharing. With salutary value, we highlight the Marist charism, which through education has the mission of "making Jesus Christ known and loved." The present research aims to reflect the challenges of evangelization education in the face of religious pluralism in Marist schools. Through the Marist educational project, we will explore these challenges, as well as the contributions of *Gravissimum Educationis*, *The Catholic School*, *The Catholic School on the Threshold of the Third Millennium* and *Educate Today and Tomorrow*. We will also contemplate the Marist style of education, aiming at understanding the evangelizing education of Marist schools from a dialogical perspective and promoting respect for diversity. Aware that the path of the future is focused on dialogue, we comply with the proposal of the research, presenting the perspectives for dialogue between different religious beliefs, based on the contribution of the *Nostra Aetate* and *Dialogue and Announcement to interreligious dialogue*. The argument privileges contexts, concepts and practices as keys to understanding the relationship between religious pluralism, dialogue, evangelization and educational project. It is concluded, therefore, that the Marist educational project is a privileged space for dialogue between religious expressions.

Keywords: Evangelization, charism, Marist educational project, religious pluralism, dialogue.

Listra de Ilustrações

Gráfico 1 - Identidades religiosas.....	44
Gráfico 2 - Composição das igrejas cristãs.....	45
Gráfico 3 - Composição das religiões não cristãs.....	46

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AR	Água da Rocha
CELAM	Conselho Episcopal Latino-Americano
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
DA	Diálogo e Anúncio
DAEGM	Diretrizes da Ação Evangelizadora do Grupo Marista
DAp	Documento de Conclusão da Conferência de Aparecida
DM	Diálogo e Missão
DREEC	Dimensão Religiosa Da Educação Na Escola Católica
DSD	Documento de Conclusão da Conferência de São Domingo
EHA	<i>Instrumentum laboris</i> Educar Hoje e Amanhã.
EC	A Escola Católica
ECLTM	A Escola Católica no Limiar do Terceiro Milênio
EG	Exortação Apostólica <i>Evangelii Gaudium</i>
GE	Declaração <i>Gravissimum Educationis</i>
GS	Constituição Pastoral <i>Gaudium et Spes</i>
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LCTFE	O Leigo Católico Testemunha da Fé na Escola
LS	Carta encíclica <i>Laudato Si</i>
MEM	Missão Educativa Marista
NA	Decreto <i>Nostra Aetate</i>
PEBM	Projeto Educativo Brasil Marista
PJM	Pastoral Juvenil Marista
PMBCS	Província Marista Brasil Centro Sul
RM	Carta encíclica <i>Redemptoris Missio</i>
UMBRASIL	União Marista do Brasil
UR	Decreto <i>Unitatis Redintegratio</i>
VFC	A Vida Fraterna Em Comunidade

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1. O JEITO MARISTA DE CONCEBER A EDUCAÇÃO BÁSICA: UM PROJETO EDUCATIVO.....	17
INTRODUÇÃO DO CAPÍTULO.....	17
1.1. O INSTITUTO MARISTA: CONTEXTOS E TRAJETÓRIAS.....	18
1.1.1. Marcelino José Bento Champagnat.....	18
1.1.2. Origens, desenvolvimento e organização do Instituto Marista.....	20
1.1.3. A chegada dos Irmãos Maristas no Brasil.....	22
1.1.4. Carisma Marista.....	26
1.2. O PROJETO EDUCATIVO NO CONTEXTO DA MISSÃO EDUCATIVA MARISTA.....	29
1.2.1. O Projeto Educativo Brasil Marista.....	30
1.2.2. Dimensões do projeto educativo.....	36
1.2.3. Elemento teológico fundamental do projeto educativo marista.....	40
1.3. DESAFIOS DO PLURALISMO RELIGIOSO FRENTE AO PROJETO EDUCATIVO MARISTA.....	41
1.3.1. O cenário religioso das escolas do Grupo Marista Província Marista Brasil Centro Sul (PMBCS).....	42
1.3.2. Modernidade: deslocamento da religião.....	48
1.3.3. Pós-modernidade: o retorno do religioso.....	50
1.3.4. Problemas teológicos do pluralismo religioso.....	55
1.3.5. Pluralismo religioso: desafios ao Projeto Educativo Marista.....	57
BREVE CONCLUSÃO.....	60
2. O PROJETO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS MARISTAS FRENTE AO PLURALISMO RELIGIOSO.....	62
INTRODUÇÃO DO CAPÍTULO.....	62
2.1. UMA ESCOLA EVANGELIZADORA.....	63
2.1.1. Declaração <i>Gravissimum Educationis</i> sobre a educação cristã.....	63
2.1.2. A Escola Católica.....	65
2.1.3. Escola Católica No Limiar Do Terceiro Milênio.....	69
2.1.4. Educar Hoje E Amanhã - Uma Paixão Que Se Renova.....	70
2.2. UM ESTILO MARISTA PRÓPRIO DE EDUCAR E EVANGELIZAR.....	72
2.2.1. O projeto educativo e o currículo marista.....	74
2.2.2. A dinâmica curricular marista em face do pluralismo religioso.....	77
2.2.3. Educação-evangelizadora em diálogo.....	82
2.2.4. Perspectivas teológicas em relação à diversidade religiosa.....	84

2.3. PRÁTICAS EDUCACIONAIS NAS ESCOLAS MARISTAS E SEUS DESAFIOS	88
2.3.1. Projeto Solidariedade	89
2.3.2. Formação Para Colaboradores.....	90
2.3.3. Pastoral Juvenil Marista.....	92
BREVE CONCLUSÃO.....	94
3. O PROJETO EDUCATIVO MARISTA: CAMINHOS PARA UMA EVANGELIZAÇÃO EM DIÁLOGO.....	96
INTRODUÇÃO DO CAPÍTULO.....	96
3.1. CAMINHOS DO DIÁLOGO A PARTIR DA <i>NOSTRA AETATE</i> E DIÁLOGO E ANÚNCIO.....	96
3.1.1. Todos os povos num só plano de salvação	97
3.1.2. O anúncio e o diálogo da missão evangelizadora.....	98
3.1.3. A ação universal do Espírito Santo	100
3.2. ITINERÁRIOS EDUCATIVO-EVANGELIZADORES: DIMENSÕES PARA O DIÁLOGO.....	101
3.2.1. Dimensão teológica e espiritual	102
3.2.2. Dimensão antropológica	104
3.2.3. Dimensão ética.....	106
3.2.4. Dimensão da acolhida e das relações solidárias	108
3.2.5. Dimensão da consciência planetária	109
BREVE CONCLUSÃO.....	110
REFERÊNCIAS	116

INTRODUÇÃO

O ser humano tem muitas formas de ser e estar no mundo. E nessas formas, o seu reconhecimento e a sua interação com a diversidade se apresentam como algo cada vez mais amplo. Atualmente os meios de comunicação e suas tecnologias aproximam de maneiras extraordinárias os povos, as culturas e as religiões.

O reflexo da atualidade também está presente nas escolas, onde as culturas e as religiões são convidadas a conviver e partilhar. O contexto religioso plural exerce uma influência direta sobre essa mesma escola, pois, enquanto tal é uma instituição social, comprometida com o desenvolvimento da sociedade por meio da educação.

Maior se torna o desafio quando a escola é confessional, frente à possibilidade de “barreiras” que podem ser criadas, tanto dos alunos em aceitarem participar desta escola, em virtude de uma possível “resistência” em relação à sua diversidade cultural e/ou religiosa, como também, se a postura da escola estiver voltada à imposição da “sua verdade”.

A escola católica é um espaço de encontro, socialização cultural e, conseqüentemente, das diferentes experiências religiosas. Faz-se necessário compreender o elemento religioso como um fenômeno humano que, por sua natureza, também constitui o sujeito, a cultura e a própria sociedade.

Ao se referir à diversidade religiosa, volta-se ao pluralismo religioso: “fenômeno complexo que tem sua progressiva emancipação em âmbitos distintos no meio sociocultural, econômico, religioso e eclesial” (WOLFF, 2007, p.27). O pluralismo religioso se apresenta como um “paradigma”, pois demanda o reconhecimento das outras religiões e meios para que ocorra esta aproximação. O pluralismo religioso é um assunto bastante discutido na atualidade, mas ainda não esgotado em sua totalidade.

O diálogo é uma ação conjunta, não implica a negação das próprias convicções religiosas. Essa proposta nada tem a ver com posturas sincréticas ou relativistas. Mas deseja que as pessoas de fé deem sua contribuição para a construção de uma cultura da paz e fraternidade, justamente partindo da

experiência da sua própria religião. Trata-se enfim de construir uma unidade de corações, mentes e iniciativas, mas na diversidade.

No que tange a escola marista, há uma questão a ser refletida entre a sua missão evangelizadora e a pluralidade religiosa que nela se inscreve. Em outras palavras, há uma proposta educativo-evangelizadora que se depara com um contexto religioso diverso, que traz à tona concepções, visões de mundo, posicionamentos e vivências que nem sempre são convergentes. Se, por um lado, a escola marista abrange uma proposta educativa cuja especificidade é a articulação do evangelho com a cultura e a vida, por outro lado, não pode ignorar a existência de outras expressões religiosas em seu próprio espaço. Pontua-se que, a referência às escolas maristas está limitada às escolas do Grupo Marista da Província Marista Brasil Centro Sul (PMBCS).

Nessa perspectiva é possível a constituição de um diálogo entre as expressões religiosas que seja, ao mesmo tempo, evangelizador e inclusivo, a partir do projeto educativo marista?

A verificação de uma conjuntura plural e a constatação de que a educação é um caminho privilegiado para a integração e a cooperação nesta pluralidade, endossam a necessidade de uma educação que se pautar na acolhida, no diálogo e nas relações solidárias. Evidencia-se a plausibilidade de que a ação evangelizadora na escola marista se compreenda e se articule na perspectiva do diálogo inter-religioso.

A promoção do diálogo entre as sociedades e as culturas permite entender as necessidades humanas e sociais contemporâneas, questioná-las, traçar caminhos e modos de enfrentar as problematizações. Ao contemplar uma interligação entre as diferentes dimensões da pessoa, incluindo a dimensão espiritual, o projeto educativo marista considera a integralidade e a inteireza dos sujeitos da educação, em um movimento que harmoniza fé, cultura e vida. Ao mesmo tempo, valoriza a diversidade, a solidariedade, a consciência planetária e a promoção de relações justas, bem como incorpora diferentes saberes, conhecimentos, linguagens, mídias e tecnologias no conjunto de suas metodologias.

A educação, de acordo com a visão de Marcelino Champagnat, fundador do Instituto Marista, é mais do que um processo de transmissão de

informações: é um meio poderoso de formação e transformação das mentes e dos corações das crianças e jovens.

Nessa perspectiva, a proposta educativa marista e a evangelização identificam-se, inter-relacionam-se, não são antagônicas. Portanto, parte-se da hipótese de que, para que o projeto educativo marista consiga articular plenamente a educação e evangelização, o mesmo também deve responder aos desafios que o pluralismo religioso propõe às escolas maristas. Naturalmente não será viável abordar a vasta possibilidade de desafios que o pluralismo religioso propõe às escolas maristas, logo, a proposta é limitar três desafios compreendidos na perspectiva da: identidade, formação dos colaboradores (com ênfase aos educadores) e ao encontro entre diferentes credos, no desenvolvimento do presente trabalho.

O presente estudo tem por objetivo compreender o projeto educativo marista a partir de seus princípios e suas dimensões, para verificar como as atitudes de diálogo são contempladas como elemento de articulação efetivo entre a educação-evangelizadora e a pluralidade religiosa.

A relevância desse trabalho refere-se à diversidade religiosa e cultural verificada na sociedade. Diversidade essa acolhida pela ambiguidade de sentimentos (respeito x intolerância), desafiando as escolas maristas a buscarem caminhos de diálogo em seu processo educativo-evangelizador.

Como motivação pessoal de interesse pelo presente estudo, está à experiência em trabalhar atualmente no Grupo Marista e buscar um aprofundamento em um tema tão desafiador para os ambientes educacionais, que é o pluralismo religioso.

As escolas maristas são ambientes de convivência de alunos de várias identidades religiosas, conseqüentemente, caberá apresentar uma proposta que incorpore e articule essa condição plural. Por isso, a análise contextual e conceitual dessa relação é indispensável para que polarizações e reducionismos não a comprometam, seja por uma confusa compreensão, pelo fechamento numa identidade autorreferencial ou pelo esfacelamento do projeto educativo marista numa homogeneidade que anula sua fecundidade.

A pesquisa tem caráter exploratória e qualitativa, tendo como análise documental e empírica para a elaboração de um discurso teológico de caráter

ecumênico e inter-religioso aberto aos desafios hermenêutico-teológicos do pluralismo religioso nas escolas maristas. A análise documental teológica utilizada recorreu à Bíblia e os documentos do Magistério. Em relação à metodologia, do ponto de vista hermenêutico-teológico foi observada a metodologia teológica que tem orientado a produção mundial e latino-americana há algumas décadas, a qual além de ter como fonte primária as Escrituras e o Magistério possui as experiências sociais, políticas, econômicas e culturais como fontes. Além do Magistério, da Tradição Bíblico-Teológica que também orientam a hermenêutica teológica, as assim chamadas, mediações socioanalíticas. Frequentemente serão abordados os documentos do Grupo Marista, com destaque ao Projeto Educativo do Brasil Marista (PEBM); Missão Educativa Marista (MEM); Diretrizes da Ação Evangelizadora do Grupo Marista (DAEGM) e Água da Rocha (AR).

A presente pesquisa está dividida em três capítulos. O primeiro capítulo contempla uma síntese da vida de Marcelino Champagnat e as origens, desenvolvimento e organização do Instituto Marista, abordando inclusive sua chegada ao Brasil.

Falar da história de Champagnat e da sua obra é falar da ação do Espírito Santo: o carisma marista, elemento teológico fundamental para a vida religiosa, que foi dado a Champagnat que o transmitiu aos primeiros Irmãos e juntos o incorporaram na história da educação marista, refletindo as características específicas do estilo próprio de educar marista: presença, espírito de família, simplicidade, amor ao trabalho e do jeito de Maria, frutos deste carisma marista que integram a missão da igreja.

Novos são os tempos, novas são as necessidades. Os tempos atuais são diferentes dos tempos vividos por Champagnat. Depara-se com uma sociedade marcada pela proximidade da globalização, mas separada pelas inúmeras faces da intolerância. Para cumprir com sua missão de evangelizar, em sintonia com as experiências, trajetórias e diálogo com as diversidades, foi elaborado um projeto político-pedagógico-pastoral para as escolas maristas, conhecido por Projeto Educativo do Brasil Marista.

Também será abordado o elemento teológico fundamental do projeto educativo marista, ao contemplar os símbolos do presépio, da cruz e do altar

na proposta educativa marista e os desafios do pluralismo religioso frente ao projeto educativo marista.

Ao longo do segundo capítulo, será proposta a reflexão a respeito dos desafios apresentados, a partir da contribuição dos documentos da Igreja voltados à educação cristã. Frente às possibilidades, foi limitado a: *Gravissimum Educationis* (GE), A Escola Católica (EC), A Escola Católica no Limiar do Terceiro Milênio (ECLTM) e Educar Hoje e Amanhã (EHA).

Dos documentos da Igreja contemplados na pesquisa, destaca-se como palavras-chaves: formação integral, síntese entre cultura e fé e entre fé e vida, formação dos educadores e inculturação, que contribuirão no percurso do projeto educativo para refletir os desafios propostos no capítulo um.

Na sequência haverá a abordagem ao estilo marista próprio de educar, no qual a palavra-chave formação integral será retomada, para compreender sua abordagem no projeto educativo marista por meio do currículo.

Voltados à promoção do diálogo entre os valores do evangelho e as culturas da atualidade, as escolas maristas contemplam em seu processo educativo-evangelizador os elementos inculturadores. Mais uma palavra-chave é retomada, a inculturação, que frente à sua complexidade e extensão, será compreendida a partir de uma modesta contribuição:

A realização da fé e da experiência cristã numa cultura, de tal modo que não só se expresse com elementos culturais próprios (tradução), mas também se torne uma força que anima, orienta e renova esta cultura (discernimento), contribuindo para a formação de uma nova comunidade, não só dentro de sua cultura, mas ainda como enriquecimento da Igreja universal (síntese) (A. ROEST CROLLIUS apud MIRANDA, 2001, p. 38).

A educação evangelizadora das escolas Maristas será refletida a partir da perspectiva dialógica e promoção do respeito às diversidades. Nesta altura, haverá uma passagem pelas perspectivas teológicas em relação à diversidade religiosa: exclusivismo, inclusivismo e pluralismo, que nos permitirá identificar e compreender o posicionamento das escolas maristas.

O diálogo é maravilha, sem dúvida, por nos possibilitar uma autoexposição novidadeira ao outro; mas é igualmente agonia, na medida em que nos convoca a viver a radicalidade de um exercício de fronteira, de um “embate” com outro que é único e que remove nossas entranhas. (...) Ele envolve um caminho novo e um gesto solidário (TEIXEIRA, in WOLFF, 2016, p. 7).

Após percorrer as searas do projeto educativo Marista, serão contempladas as três práticas educacionais das escolas maristas que perpassam pela vida da comunidade educativa, promotora da inculturação do evangelho, voltados ao carisma, linguagem a fim de valorizar a identidade de cada sujeito e promover a comunhão, para complementar o estudo sob a perspectiva educativa da V Conferência de Aparecida.

A reflexão dos desafios demanda um olhar mais amplo, voltado à dinâmica da escola para “além” de seus espaços físicos: diálogo, pois ainda estamos na esteira da discussão a respeito do pluralismo religioso. Papa Francisco lembra que: “estamos unidos por laços invisíveis e formamos uma espécie de família universal, uma comunhão sublime que nos impele a um respeito sagrado, amoroso e humilde” (LS, n.89). Conscientes de que, se almejamos um futuro mais justo e solidário, não há como relevar o diálogo.

Caminhando ao terceiro capítulo há uma busca por uma perspectiva ampla frente aos desafios propostos, que é o diálogo, visto sua permanência por toda a dinâmica da evangelização e nas mais diversas pluralidades. Serão contempladas as contribuições dos documentos da Igreja *Nostra Aetate* e Diálogo e Anúncio, voltadas ao diálogo inter-religioso.

E, cumprindo com a proposta da pesquisa, serão apresentadas dimensões pautadas nos elementos da teologia, antropologia, ética, acolhida solidária e consciência planetária, como perspectivas ao diálogo entre os diferentes credos.

1. O JEITO MARISTA DE CONCEBER A EDUCAÇÃO BÁSICA: UM PROJETO EDUCATIVO

Introdução do capítulo

A proposta deste capítulo é apresentar, inicialmente, a história de Champagnat e do Instituto Marista, marcada por um contexto histórico, social e político complexo, tendo como “pano de fundo” a Revolução Francesa, tempos de guerra, perseguição política, diversidade no contexto eclesial e educacional, entre outros aspectos. Não sendo objetivo da presente abordagem exaurir todas as circunstâncias e acontecimentos desta “complexidade”, é proposto percorrer a história da vida de Champagnat, sucintamente, descrevendo as situações que despertaram seu interesse em educar e ensinar a doutrina cristã às crianças e jovens. Mantendo a mesma abordagem, serão considerados o desenvolvimento, organização do Instituto Marista e a chegada dos Irmãos Maristas no Brasil. O arremate deste capítulo será o carisma marista, a serviço da comunhão evangelizadora, pois:

O Espírito Santo enriquece toda a Igreja evangelizadora também com diferentes carismas. São dons para renovar e edificar a Igreja. Não se trata de um patrimônio fechado, entregue a um grupo para que o guarde; mas são presentes do Espírito integrados no corpo eclesial, atraídos para o centro que é Cristo, donde são canalizados num impulso evangelizador. Um sinal claro da autenticidade dum carisma é a sua eclesialidade, a sua capacidade de se integrar harmoniosamente na vida do povo santo de Deus para o bem de todos. Uma verdadeira novidade suscitada pelo Espírito não precisa fazer sombra sobre outras espiritualidades e dons para se afirmar a si mesma. Quanto mais um carisma dirigir o seu olhar para o coração do evangelho, tanto mais eclesial será o seu exercício. É na comunhão, mesmo que seja fadigosa, que um carisma se revela autêntica e misteriosamente fecundo. Se vive este desafio, a Igreja pode ser um modelo para a paz no mundo (EG, n. 130).

O tópico sequencial é contemplar o projeto educativo marista, que foi desenvolvido visando à unidade no processo educativo, respeitando e dialogando com as diversidades que se fazem presentes nos ambientes educacionais. Será contextualizado o elemento teológico fundamental ao projeto educativo marista.

Ao final do capítulo, a compreensão do pluralismo religioso se dará a partir de uma análise do período da pós-modernidade, que, por sua vez, faz referência direta à modernidade como movimento histórico, político, social, cultural, econômico e religioso. Será proposta a reflexão dos desafios do pluralismo religioso que se apresentam para a missão de evangelizar, chegando aos desafios ao projeto educativo marista.

1.1. O INSTITUTO MARISTA: CONTEXTOS E TRAJETÓRIAS

A história do fundador do Instituto dos Irmãos Maristas é pautada em sua devoção à Maria e por sua sensibilidade à realidade experimentada pelas crianças e jovens de sua época.

Após a experiência de Champagnat com um jovem à beira da morte, ele resolveu iniciar sua caminhada para a criação de uma instituição voltada à educação e evangelização de crianças e jovens, tendo como missão tornar Jesus Cristo conhecido e amado.

A congregação dos Pequenos Irmãos de Maria, conhecida como Instituto dos Irmãos Maristas foi idealizada pelo Padre Marcelino Champagnat (1789 -1840) em 1817, na pequena cidade francesa de La Valla.

A obra de Champagnat percorreu as regiões rurais da França, chegando à capital e, posteriormente, ultrapassou as barreiras rumo aos outros países, inclusive o Brasil.

1.1.1. Marcelino José Bento Champagnat

Marcelino José Bento Champagnat¹ nasceu na França, em 20 de maio de 1789, quando a Revolução Francesa já iniciava seus movimentos. Sua formação humana e cristã foi constituída fundamentalmente por seus pais e tia Louise, pessoas profundamente cristãs e devotas de Maria (MEM, 2003, p.18).

Quando chegou o tempo de frequentar a escola, a educação encontrava-se bastante fragilizada e tomada pela desordem. No primeiro dia de aula, Champagnat vivenciou uma experiência que o fez abandonar a escola,

¹ Durante a escrita optaremos em chamar Marcelino José Bento Champagnat somente pelo sobrenome Champagnat.

quando um colega de classe foi punido com agressão física, prática comum da época. Deste modo, Champagnat “cresceu praticamente analfabeto” e empenhado exclusivamente “às tarefas da propriedade da família” (PEBM, 2010, p. 28).

Entretanto, na adolescência, Champagnat retomou os estudos para poder ingressar no seminário Menor de Verrières, que ocorreu em 1805. Finalizadas as etapas iniciais, partiu para o Seminário Maior de Lião, onde realizou a última fase da formação para o sacerdócio (FURET, 1999, p. 11, 12, 16). Furet (1999) complementa que, ao ingressar no seminário, a devoção a Nossa Senhora, que havia sido inserida em seu coração por sua mãe e tia, “cresceu sensivelmente”, rezando o terço diariamente.

Nesse tempo, Champagnat juntou-se com outros seminaristas, que tinham o sonho de criar uma sociedade de padres com o nome de Sociedade de Maria, visto a devoção dos seminaristas à Virgem Maria. Champagnat complementava este sonho afirmando a necessidade de um ramo de irmãos voltados para a educação, porém ainda não era chegada a hora, pois os companheiros de seminário de sua época não apoiavam a ideia (LANFREY, 2015, p. 43).

Em 1816, após ser ordenado, Marcelino inicia seu trabalho de coadjutor em La Valla, uma paróquia rural de “isolamento e pobreza cultural” na qual ele se deparou com a situação de tantas crianças e jovens, vítimas da miséria humana e espiritual (MEM, 2003, p. 19). Nessa cidade, La Valla, reacende a ideia de viabilizar a criação de um ramo de irmãos dedicados à educação de crianças e jovens. A motivação desse impulso acontece por meio do encontro com jovem Jean Baptiste Montagne, que estava prestes a morrer, sem saber ler, nem escrever e nada conhecia a respeito de Deus (PEBM, 2010, p. 29).

Em 1817, em La Valla, Champagnat reuniu os dois primeiros discípulos e constituiu a primeira comunidade dos Irmãos Maristas, “lançando assim os fundamentos do Instituto dos Irmãos Maristas” (FURET, 1999, p.60), atentos à carência da região por escolas e educação religiosa.

Conforme o documento Missão Educativa Marista (MEM) “uma maravilhosa aventura espiritual e educacional se iniciava na pobreza humana e na confiança em Deus e Maria” (MEM, 2003, p.19), e a comunidade local,

encantada com a proposta missionária, espalhava a boa nova a todos os rincões e logo foram surgindo outros discípulos. Durante a constituição da primeira comunidade dos Irmãos Maristas, Champagnat expunha a importância da caridade fraterna em relação a todos, principalmente às crianças (MEM, 2003, p.23).

Em 1840 as escolas Maristas já se encontravam dispersas pela França, e seu fundador encontrava-se doente e tomado por um forte cansaço, entretanto para Champagnat:

Quanto mais se aproximava do fim, tanto mais ardente se fazia sua caridade, tanto mais desejava ver a Deus e possuí-lo. Os derradeiros dias consistiram numa sequência ininterrupta de atos de amor e de fervorosas invocações a Jesus e Maria (FURET, 1999, p. 232).

Champagnat faleceu aos 51 anos de idade, em 06 de junho de 1840, “deixando um forte legado espiritual” para 280 irmãos, atuando em 48 escolas primárias, sob a responsabilidade do Ir. Francisco (MASSON, 2000, p.99).

Em maio de 1955, Champagnat é beatificado pelo Papa Pio XII e no dia 18 de abril de 1999, foi proclamado canonizado por João Paulo II (PEBM, 2010, p.32).

Compreender os aspectos da vida de Champagnat, mesmo que de forma sucinta, possibilita verificar sua dedicação na realização de fundar o Instituto Marista a partir de sua caminhada em promover a Boa Nova de Cristo por meio da educação.

A partir da história do seu fundador, será proposto ao leitor uma breve explanação da criação, desenvolvimento e continuidade do Instituto Marista.

1.1.2. Origens, desenvolvimento e organização do Instituto Marista

O episódio com o jovem Montagne foi decisivo para que Champagnat iniciasse os primeiros passos para o surgimento do Instituto Marista. Não havia mais como se manter inerte frente às súplicas das crianças e jovens que encontravam dificuldades frente aos processos educativos, vítimas da pobreza de um país consumido pelos resquícios da Revolução Francesa.

Champagnat ficava muito incomodado com o fato da paróquia de La Valla e seu entorno não possuir professores. Tal situação o motivava cada vez mais investir na formação profissional, religiosa e espiritual dos Irmãos Maristas para o exercício da docência e da administração das escolas. Champagnat se atreveu a buscar novos meios de educar, “substituindo a pedagogia da palmatória pela pedagogia da presença, do cuidado e do amor”, promovendo um novo elo entre “educador e educando” facilitando o aprendizado da escrita e da leitura (PEBM, 2010, p.31).

Para Furet (1999, p. 71), Champagnat sabia que era necessário caminhar juntamente com os Irmãos e que essa era a melhor forma de ensiná-los: por meio do exemplo. Foi então que tomou a decisão de dedicar-se exclusivamente ao Instituto e foi morar com os Irmãos, mesmo diante das adversidades e limitações que estaria sujeito.

Com o passar do tempo, os párocos de outras regiões começaram a solicitar que Champagnat enviasse seus Irmãos para que contribuíssem com a educação local. E assim o fez! Champagnat enviou os Irmãos para a missão de educar. Primeiramente houve a fundação da escola de Marlies e, posteriormente, de Saint-Sauveur (LANFREY, 2015, p. 80).

A caminhada dos Irmãos não estaria limitada às áreas rurais ou pequenos povoados, chegando às regiões próximas a capital, Paris. Entretanto este novo caminho despertava preocupação em Champagnat, que fazia questão de lembrar aos Irmãos que o Instituto havia sido criado para promover a educação aos mais necessitados, assim as paróquias rurais deveriam permanecer com atenção primária (FURET, 1999, p. 86).

Novos postulantes cruzaram o caminho de Champagnat e iniciou-se um período de relevante desenvolvimento do Instituto. Diante da quantidade de jovens que aspiravam à vida religiosa marista, fazia-se urgente um novo lugar para acolher a casa dos Irmãos. As obras da “primeira casa de formação marista”, denominada Nossa Senhora de L'Hermitage foram iniciadas por Champagnat, pelos Irmãos e alguns mestres de obras, haja vista a limitação de recursos (PEBM, 2010, p. 30).

Champagnat tinha preocupação em regularizar o trabalho educativo do Instituto junto ao governo, contudo, inúmeras foram as tentativas que se

prolongaram até o final de seus dias de vida sem nada conseguir (FURET, 1999, p. 164).

Com a morte de Champagnat, Irmão Francisco foi responsável pela continuidade do seu projeto e por conseguir reconhecer legalmente o Instituto junto ao governo francês em 1851 (ESTAÚN, 2014, p.46). Em 1853 houve a publicação do Guia das Escolas do Instituto Marista, que apresentava aos primeiros educadores maristas as orientações condizentes com as instruções deixadas por Champagnat (PEBM, 2010, p. 32).

Porém, o sonho de Champagnat não estava restrito à França, pois ele sabia que o trabalho realizado pelos Irmãos deveria estar à disposição de todas as dioceses. E assim esse sonho cruzou as fronteiras em 1836, quando foram enviados os três primeiros missionários maristas para a Oceania (FURET, 1999, p. 194).

1.1.3. A chegada dos Irmãos Maristas no Brasil

A chegada dos Irmãos Maristas no Brasil será conduzida a partir de uma síntese do histórico da educação católica no Brasil até o Concílio Vaticano II, a partir de recortes temporais para que seja possível promover esta caminhada.

Muitos foram os momentos e acontecimentos ocorridos na educação católica no Brasil. A educação brasileira teve origem em 1549 com os Jesuítas² que desenvolviam um trabalho de catequização do indígena. Em 1759 os Jesuítas são expulsos do Brasil que, segundo Cavalcanti (2010, p. 47) “durante os treze anos seguintes, a educação brasileira iria cair no mais absoluto vazio”. A educação no Império foi um período no qual a Igreja e Estado permanecem unidos, porém Estado assume a responsabilidade pela instrução pública.

² Jesuítas eram membros da Companhia de Jesus, fundada em plena Contrarreforma, período no qual a sociedade europeia vivia profundas transformações, entre elas, o movimento protestante que se espalhou pela Europa, fazendo a Igreja se preocupar em atuar contra outras denominações religiosas e promover meios de expansão da fé católica. Neste período foi realizado o Concílio de Trento, convocada pelo papa Paulo III em 1546 que duraria até 1563. Dentre uma série de medidas tomadas no Concílio, ressaltamos o fortalecimento da autoridade do Papa e, como consequência do Concílio, o surgimento de novas ordens religiosas, como a Companhia de Jesus, visando recristianizar a sociedade, se valendo da educação como mecanismo para essa pretensão.

Com o advento da República ocorre a consolidação da educação confessional no Brasil com a chegada das congregações religiosas, visto que, conforme Azzi (1999), a atuação dos religiosos passa a ter como prioridade a educação, tendo como condições favoráveis o desenvolvimento urbano, a expansão do cultivo do café, e o interesse da burguesia pela valorização da cultura letrada. Para a consolidação deste processo:

(...) os bispos do Brasil foram estimulados por Roma para assumir o importante papel de propagadores do modelo católico tridentino. (...) ao mesmo tempo, o caráter letrado e europeizante deste movimento reformista permitiu uma maior aproximação da Igreja ao projeto burguês de modernização do país (AZZI, 2008, p.74).

Este período também demonstra a tentativa da Igreja em manter seu controle sobre a educação, frente à primeira Constituição republicana que estabeleceu a separação entre o Estado e quaisquer religiões ou cultos, determinando no parágrafo 6º do artigo 72 da Constituição da “República dos Estados Unidos do Brasil”, promulgada em 1891: “Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos”, que resultou no afastamento da Igreja das escolas públicas (FIGUEIREDO, 1994, p.10). Frente a isso, conforme nos apresenta Bruneau (1974, p. 122), a Igreja voltou-se às escolas particulares, visto que a mesma podia ter suas próprias escolas, porém “(...) era obrigada a sustentá-las do próprio bolso, ou cobrar taxas”. E rapidamente as escolas sob a gestão das congregações religiosas se expandiram.

Ainda neste período, houve a chegada dos Maristas ao Brasil, fruto do pedido dos bispos brasileiros com a intercessão do Cardeal Rampolla, Secretário de Estado do Vaticano.

No decorrer de 1895, S. Exa. Revma. D. Silvério Gomes Pimenta, bispo de Mariana no Brasil, em sua passagem para Roma, parou em Saint-Genis Laval (Sede do Instituto) e, com muita insistência, pediu Irmãos para sua diocese. Chegando a Roma, obteve do Exmo. Cardeal Rampolla uma carta datada de 7 de março de 1896, na qual nos recomendava que atendêssemos ao pedido. Julgamos ver a vontade divina numa recomendação vinda de tão alto, e consideramos como nosso dever escolher seis Irmãos, entre os que se sentiam chamados para as missões. Embarcaram no dia 25 de setembro passado” (CIRCULARES DOS SUPERIORES GERAIS, Nº 189; VOL. IX, Nº 5, 1897).³

³ “Circulaires des Superiors Generaux.” Vol. XIX, p. 230. Disponível também: Circular Ir. Theophane 25/12/1897 – Vol. IX, N.5 Circular 189 – Disponível em: < <http://www.champagnat.org/510.php?a=5a&id=3190/>>. Acesso em: 20 de out. 2016.

Cavalcanti (2010, p. 29) explica a vinda dos maristas ao Brasil como uma articulação entre a necessidade destes em “prosseguir a obra de educação interrompida na França pelo anticlericalismo da Terceira República” e a demanda do Brasil por professores.

Após longa viagem, os Irmãos Maristas chegaram ao Rio de Janeiro em 1897 e seguiram para Minas Gerais, sendo concretizada sua primeira obra em Congonhas do Campo, no dia 18 de outubro de 1897, onde assumiram o primeiro colégio marista em terras brasileiras (MOURA, 2000, p.105). A expansão das novas obras seguiu para:

(...) São Paulo (Carmo), 1899; Rio de Janeiro, 1902; Franca, 1902; Cambuci (São Paulo), 1902; Uberaba, 1903; Mendes, 1903; Santos, 1904; São Paulo (Arquidiocesano), 1908.4 Pelos Irmãos que vieram para o Rio Grande do Sul: Bom Princípio, 1900; Porto Alegre (São José), 1902; São Leopoldo, 1902; Porto Alegre (Anchieta), 1903; Santa Cruz do Sul, 1903; Porto Alegre (Rosário), 1904; Garibaldi, 1904; Uruguaiana, 1904; Santa Maria, 1904; São Gabriel, 1905; Passo Fundo, 1905; Lajeado, 1908; Santana do Livramento, 1908; Cachoeira do Sul, 1908. Pelos Irmãos que vieram para o Norte e Nordeste: Belém (Carmo), 1903; Camaragibe, 1904; Salvador (São José), 1905; Alagoinhas, 1905; Maceió, 1905; Salvador (Nossa Senhora da Vitória), 1906; São Luís, 1908 (UMBRASIL, 2014, p.10)

Cavalcanti (2010, p. 43) complementa que a caminhada continuou até a chegada ao Rio Grande do Sul e Pará, formando a chamada “três frentes pioneiras maristas, que deram origem às três primeiras províncias”, cuja estrutura atual é composta por três unidades administrativas: Província Brasil-Sul Amazônia, Província Brasil Centro-Norte e Província Brasil Centro-Sul.

Os Irmãos Maristas apresentam uma educação baseada em anos de experiência nas escolas da França, voltadas ao ensino e doutrina católica. De maneira estratégica, ao assumirem as escolas, os Irmãos Maristas ministravam os conteúdos obrigatórios pelo Estado e ao mesmo tempo imprimia nos espaços pedagógicos um caráter confessional, além de propor explicitamente o seguimento da fé católica. As instâncias civil e religiosa (Estado e Igreja), portanto, foram muito bem articuladas. Dessa forma tinham a credibilidade da sociedade e do Estado para continuar sua expansão.

A educação Marista primava pela ordem, disciplina e respeito a autoridade. Os alunos, em geral eram preparados de forma competente e a educação religiosa e moral era conduzida dentro dos

padrões típicos de uma Igreja marcada pela visão da neocristandade (AZZI, 1996, p.35).

Retomando à Constituição que determinou o ensino dos estabelecimentos públicos como laico, neste momento histórico também ocorreu o surgimento das escolas protestantes. A luta da Igreja em defesa do ensino religioso nas escolas públicas se estendeu até a Constituição de 1934, quando “a reivindicação católica quanto ao ensino religioso é atendida” (RIBEIRO, 1979, p.107).

O ano de 1950 foi à época em que os maristas:

Interessados pela corrente de evangelização popular lançada pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) voltavam também seus olhares e esforços para comunidades em situação de risco pessoal e social. (...), mas a grande mudança só ocorreu quando vieram bater no Brasil os apelos do Concílio Vaticano II. (...) E o que valia para a Igreja como um todo valia também para o instituto marista (CAVALCANTI, 2010, p. 79).

Já na década de 1960, o Concílio Vaticano II (1962-1965) propôs uma abertura da Igreja, visto que:

A Igreja tendeu fechar-se em sua própria estrutura, até que, corajosamente, o Concílio Vaticano II abriu novas janelas e portas com a Constituição Pastoral sobre a Igreja no Mundo Moderno – intitulada “Alegria e esperança” (*Gaudium et Spes*). O Concílio Vaticano II foi um sinal claro de que a Igreja finalmente aceitava dialogar com modernidade. No entanto, quando a Igreja decidiu enfrentar a modernidade, os princípios que a sustentavam passam a ser questionados pelo pensamento pós-moderno (GRUPO MARISTA, 2014, p. 48).

Em relação aos Maristas, Azzi (1999, p.30) expõe que: “(...) não obstante as dificuldades encontradas foram dadas pelos Maristas passos significativos na linha da renovação pastoral apregoada pelo Vaticano II”. O carisma Marista:

(...) sempre ousou capturar e responder ao conjunto de necessidades do seu tempo. (...) A “atenção aos sinais dos tempos” revela nossa preocupação com uma ação evangelizadora historicamente situada. Desenvolvemos tal característica à medida que nos esforçamos para desenvolver competências que nos ajudem a ler as transformações do mundo (as análises de conjuntura, as análises situacionais, os clamores sociais e do povo oprimido), a avaliar tendências, desafios e oportunidades, sem perder de vista nossa essência. Como aconteceu em outros momentos históricos – com seus respectivos paradigmas – , também o atual milênio nos oferece, ao mesmo tempo, crises e oportunidades. Urge discernir e agir conjuntamente com as ciências, com as novas tecnologias, com as demais religiões organizadas,

abrindo o tesouro do evangelho aos novos cenários sem sentimento de culpa ou constrangimentos (GRUPO MARISTA, 2014, p. 48-49).

Em relação à explanação a respeito da chegada dos Maristas ao Brasil, importa ressaltar que não pode e não deve haver “uma perspectiva romântica de que tudo foi perfeito”, como bem expõe Perondi (2014, p.41), pois se observa que muitos foram os percalços enfrentados pelos irmãos Maristas a fim de promover a catequese e a educação, principalmente aos mais necessitados e que chegasse até os dias atuais de forma tão original.

Não foi pretensão neste tópico uma análise exaustiva a respeito da educação católica no Brasil, pois sua trajetória se apresenta complexa e necessitaria de estudos específicos para que sejam contempladas em sua relevância.

A seguir buscar-se-á como o carisma Marista impulsiona a trajetória e missão de Champagnat em prol da evangelização pela educação.

1.1.4. Carisma marista

O termo carisma é incorporado à tradição cristã a partir do Novo Testamento, sobretudo quando Paulo apóstolo dirige à comunidade de Corinto.

Paulo fala da “diversidade de dons” distribuído por meio de um único Espírito, que distribui os seus dons como quer, onde quer e a quem quer. Importa destacar que todos os dons são para o “bem comum”, e o maior entre os carismas é o da caridade (ROCCA, 2010, p.16).

O Espírito Santo distribui os seus vários dons segundo a sua riqueza e opera de múltiplas maneiras para utilidade da Igreja e, por meio do Batismo, todos se unem “num só Espírito para ser um só corpo” (1 Cor. 12, 1-13).

Segundo Irmão Sean Sammon, em suas circulares para o Instituto Marista, afirma que:

(...) entendemos carisma como um dom do Espírito oferecido para o bem da Igreja, que se estende a toda a humanidade. (...) Um carisma é concedido pelo amor de Deus à humanidade, enquanto uma graça é dádiva gratuita do amor de Deus a uma pessoa (SAMMON, 2006, p.28).

Conforme os relatos institucionais, Champagnat, ao encontrar com o jovem Montagne, que morria sem jamais ter ouvido falar de Deus, é impactado

pela clareza de sua missão por meio do Espírito Santo. Isso acontece porque, diante dos olhos de Champagnat, o Espírito Santo lhe fazia ver que o jovem Montagne era a imagem “do clamor de milhares de crianças e jovens que, como ele, eram vítimas de tragédias e miséria humana e espiritual” (PEBM, 2010, p.29).

Os primeiros Irmãos foram conquistados pela experiência carismática de Champagnat, “pelo seu projeto de sociedade e Igreja, cuja transformação passava audaciosamente pela educação com características mariana”, surgindo então o nome “Maristas” (GRUPO MARISTA, 2014, n. 87).

Para Champagnat, a educação era mais do que um processo de transmissão de informações, fatos e personagens, ou mesmo de aspectos de nossa fé. Mas um meio poderoso de formação e transformação das mentes e dos corações das crianças e jovens (SAMMON, 2006, p. 26-37).

Por mediação de Champagnat, o carisma Marista é oferecido à Igreja e ao mundo, se fazendo presente de modo específico e eficaz no âmbito da educação de crianças e jovens, em diversos países em torno do mundo.

Logo, a força do carisma institucional tem longa permanência no tempo porque é dinamizado pela força do Espírito por meio dos Irmãos e também pelos leigos⁴.

(...) os membros de uma comunidade religiosa aparecem unidos por um comum chamado de Deus na linha do carisma fundacional, por uma típica comum consagração eclesial e por uma comum resposta na participação “na experiência do Espírito vivida e transmitida pelo fundador e na participação em sua missão na Igreja” (VFC, 1994, n. 2c).

Na medida em que o tempo passa, os carismas geram estruturas que se tornam a identidade da instituição e validam sua expressão. Desse princípio fundamental, decorrem as características específicas do estilo próprio de educar marista: presença, espírito de família, simplicidade, amor ao trabalho e do jeito de Maria, assim compreendidos na originalidade inspirada pela força do Espírito de Deus:

⁴ Irmãos Maristas, os Leigos e Leigas partilham da Missão, seja atuando nas estruturas ou reunindo-se em fraternidades. Disponível em: < <http://maristas.org.br/vidamarista/laicato/laicato> > Acesso em: 20 de out. 2016.

- **Presença**

A presença de Deus se manifesta no sentimento profundo de reconhecer-se pessoalmente amado por Deus e na convicção de que Ele nos acompanha em nossa experiência humana. Dessa forma, para bem educar é preciso ser presença atenta e acolhedora junto às crianças e aos jovens, marcada pela escuta e pelo diálogo, conquistando a confiança baseada no amor (AR, 2007, p.26).

A presença extrapola o *espaçotempo*⁵ escolar e exige do educador, além da mediação do processo de ensino-aprendizagem, postura atenta às demandas contemporâneas, atuação incentivadora e coerência entre o discurso e a ação (PEBM, 2010, p.44).

- **Espírito de família**

Champagnat e os primeiros Irmãos viviam unidos de coração e marcados por grande afeto e compreensão. Ao modo das primeiras comunidades, espelha-se na família de Nazaré para desenvolver as atitudes que tornam realidade o espírito de família. Para bem educar as crianças é preciso ajudá-las a construir comunidades de modo a respeitar as pluralidades (AR, 2007, p.31). É favorecer o desenvolvimento dos sujeitos e o estabelecimento de vínculos, potencializando os processos de ensino-aprendizagem e a relação entre os pares (PEBM, 2010, p.44).

- **Simplicidade**

Tal simplicidade é fruto da unidade entre ‘ser e agir’ de acordo com suas próprias convicções e sua relação com Deus.

A simplicidade permeia as ações a partir do diálogo e de relações abertas, fraternas e coerentes com os valores maristas, de forma a fortalecer a solidariedade, a confiança e, conseqüentemente, a proximidade entre toda a comunidade educativa. (PEBM, 2010, p. 44).

É preciso orientar os jovens a adotarem a simplicidade como um valor autêntico para uma vida equilibrada e baseada no amor, construída sobre a rocha do amor de Deus (PEBM, 2010, p.44).

⁵ No documento Projeto Educativo do Brasil Marista, a escrita *espaçotempo* – sem hífen - trata-se de um *continuum* que se refere ao espaço e ao tempo de modo inter-relacionado (PEBM, 2010, p.26). Os educadores Miguel Arroyo e Sandra Corazza utilizam esse conceito em muitos escritos.

- **Amor ao trabalho**

Fundamenta-se no exemplo de Champagnat, em sua dedicação de empreender e concretizar muitos projetos. Por isso, considera a dedicação ao trabalho elemento indispensável à formação humana (PEBM, 2010, p.44).

- **Do jeito de Maria**

Champagnat e os primeiros irmãos tem Maria como discípula, mãe e educadora. A partir do testemunho dela, os Irmãos voltavam-se a um estilo de educação tomado pela simplicidade, amor, cuidado e respeito ao educando. Corajosamente, assume-se a tarefa de anunciar a Boa Nova de Jesus a crianças, adolescentes, jovens e adultos (PEBM, 2010, p.45).

O carisma Marista é um dom oferecido por Deus a Champagnat para a promoção do evangelho a todos os homens, por meio da educação. Assim os sujeitos do processo educativo são chamados a experimentar este carisma, voltando seus olhares aos desafios da sociedade atual.

1.2. O PROJETO EDUCATIVO NO CONTEXTO DA MISSÃO EDUCATIVA MARISTA

Champagnat concebeu a educação cristã como instrumento para ajudar as crianças e jovens a conquistarem a sua plenitude e ter “vida em abundância” (Jo 10,10). Os seus escritos revelam uma percepção de educação voltada não apenas para dimensões cognitivas, mas também para os aspectos éticos, espirituais e religiosos mediante seu contexto cultural.

Sendo dessa forma, a prática educativa marista constitui, portanto, um espaço de formação integral, tendo Cristo como seu modelo, a fim de responder os desafios de uma sociedade complexa.

Dessa forma o projeto educativo marista tem como proposta a “visão cristã do mundo, da vida, da cultura e da história” (ECLTM, n. 14) frente aos sujeitos da educação oportunizando o desenvolvimento integral (corpo, mente, coração e espírito) sendo essas vinculadas aos seus contextos. Diante dessa

integralidade, revela-se que o viver, o ensinar e o aprender são indissociáveis constituindo-se dessa forma uma educação humanizadora.

Para promover a unidade no processo educativo, contemplando experiências, trajetórias e dialogando com as diversidades que se apresentam, foi elaborado o Projeto Educativo do Brasil Marista (PEBM), mesmo nome da obra elaborada pela União Marista do Brasil (UMBRASIL) que servirá de referência para apresentação do projeto educativo marista. A “esteira” do projeto educativo marista propõe-se um percurso que contempla finalidade, os princípios e dimensões que o norteiam.

1.2.1. O Projeto Educativo Brasil Marista

A União Marista do Brasil (UMBRASIL) teve sua fundação no ano de 2015, com o propósito de reunir todas as instituições maristas do Brasil tendo como missão orientar a “presença e ação marista no Brasil, pautada nos valores éticos e cristãos” (PEBM, 2010, p. 10).

A presença marista no Brasil é marcada por realidades plurais, sendo que cada região possui suas particularidades e cada escola com suas pluralidades. Visando valorizar os sujeitos, as pluralidades e as recentes necessidades educativas, o projeto educativo do Brasil Marista busca promover diretrizes educacionais a partir de sua missão, considerando que:

(...) ao entrelaçar princípios e diretrizes que sustentam a educação marista, o projeto reafirma e atualiza questões como identidade e ideal educativo evangelizador, bem como as características peculiares e prioridades da missão educativa marista (PEBM, 2010, p. 15).

O projeto educativo está pautado no carisma marista e “nos documentos do Instituto Marista, nos Estatutos das Mantenedoras e na legislação relativa à Educação Básica brasileira”, sendo que sua aplicabilidade está voltada para “os processos educativos, a estrutura organizacional e a gestão das escolas” (PEBM, 2010, p. 15).

Entre suas finalidades, destacam-se: consolidar as escolas maristas de educação básica e posicioná-las, juntamente com os seus sujeitos, em relação ao projeto; colaborar com o direito à educação de qualidade, estimular a

educação evangelizadora, a promoção do amor e solidariedade, orientar a gestão institucional da missão educativa marista, salientar o compromisso marista com as crianças e jovens, divulgar a identidade institucional marista, contribuir e ser referência aos projetos educativos das demais províncias e, buscar a superação no processo educativo visando novas possibilidades (PEBM, 2010, p.15-16).

O projeto educativo marista é pautado em 11 princípios, sendo estes:

1) Educação de qualidade como direito fundamental: em consonância com as leis da educação básica brasileira;

O Projeto Educativo do Brasil Marista procura assegurar a educação de qualidade como direito social fundamental, conforme estabelecido na Constituição Federal⁶ e reafirmado no Plano Nacional de Educação (PNE)⁷, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)⁸, na Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)⁹ –, no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH)¹⁰ e no Decreto nº 6.094/0711 (PEBM, 2010, p. 17).

Este princípio reafirma a defesa do direito universal à educação sinalizada pela Igreja, educação esta que respeite o aluno em sua cultura e particularidade, “acomodada à própria índole, sexo, cultura e tradições pátrias” voltadas ao “consórcio fraterno com os outros povos para favorecer a verdadeira unidade e paz na terra” (GE, n.1).

⁶ BRASIL. Constituição (1988). Constituição: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

⁷ Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação - PNE. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 jan. 2001.

⁸ Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e Adolescente – ECA. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 16 jun.1990.

⁹ Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional - LDB. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

¹⁰ Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos/Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

¹¹ Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do plano de metas compromisso todos pela educação, pela união federal, em regime de colaboração com municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF, 24 abr. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 10 dez. 2016.

2) Ética cristã e busca do sentido da vida a partir do reconhecimento e acolhida à diversidade religiosa;

A ética cristã fundamenta o agir humano e as relações, reconhecendo e acolhendo a diversidade religiosa, propondo a construção de um projeto de vida e favorecendo a formação de pessoas justas, equilibradas, serenas, cheio de esperança e com profundo senso de responsabilidade social (PEBM, 2010, p. 17).

3) Solidariedade na perspectiva da alteridade e da cultura da paz, visando à promoção dos seus valores para além dos desejos individuais ou familiares;

A construção de uma cultura solidária e promoção da paz inserem-se nas escolas maristas a fim de que as atividades transcendam o âmbito dos interesses individuais e familiares, e seja evidenciada a espiritualidade cristã: “se vocês tiverem amor uns para com os outros, todos reconhecerão que vocês são meus discípulos” (Jo 13,35).

A solidariedade, na perspectiva da alteridade e voltada à paz, contempla a diversidade cultural e religiosa, pois propõe um compromisso pelo qual as pessoas estejam dispostas à compreensão e aceitação do outro em sua “verdade” (cultura, religião etc.), visando uma unidade em face da oposição ao individualismo e injustiças.

4) Educação integral e a construção das subjetividades;

A educação integral requer ampla visão da pessoa e de seu desenvolvimento, que se traduz no processo formativo de subjetividades, nos modos de ser sujeito, em sua integralidade e inteireza (corpo, mente, coração e espírito). A educação integral no projeto educativo marista contempla “a formação e desenvolvimento humano plenos da pessoa, na sua integridade e inteireza (do corpo, da mente, do coração e do espírito)” se opondo aos reducionismos da educação e do próprio ser humano (PEBM, 2010, p. 103).

5) Infâncias, adolescências, juventudes e vida adulta: um compromisso com as subjetividades e culturas;

O compromisso com as infâncias, adolescências, juventudes e vida adulta atua na defesa, promoção e garantia dos direitos de crianças, adolescentes, jovens e adultos, considerando tempos, saberes e fazeres e, portanto, valorizando suas culturas e subjetividades. (PEBM, 2010, p. 18).

6) Multiculturalidade e processo de significação;

Reconhece a importância das diferentes produções culturais e dos processos de significação, opondo-se a uma visão cultural hegemônica e promovendo a inclusão e o diálogo entre as culturas nos *espaçotempos* educativos (PEBM, 2010, p. 52-53).

7) Corresponsabilidade dos sujeitos da educação;

A corresponsabilidade dos sujeitos da educação abre espaço para o debate, para a análise crítica e para o engajamento, potencializando a aprendizagem política. Este princípio implica capacidade de tomada de decisão, concretização das ações, compromisso com a missão institucional e qualificação dos processos e das práticas educativas.

8) Protagonismo infanto-juvenil como forma de posicionamento no mundo;

O protagonismo infanto-juvenil como forma de posicionamento no mundo, possibilita que os sujeitos se assumam como capazes de conduzir processos individuais e coletivos.

9) Cidadania planetária como compromisso ético-político;

A cidadania planetária como compromisso ético-político com a ecopedagogia propõe uma prática sociocultural que respeita a vida em toda a sua complexidade e diversidade, orientando para a construção da cidadania terrena e para a criação de um sentimento de pertença, de que todos são partícipes de uma comunidade planetária.

10) Processo educativo de qualidade com acesso, inclusão e permanência:

Possibilita o acompanhamento individualizado de cada estudante e fortalece vínculos, favorecendo o sentimento de pertença e permanência na escola marista, inclusive aqueles vindos de meios socialmente desfavorecidos.

11) Currículo em movimento:

O currículo, em seu contínuo movimento, considera as contribuições e conquistas sociais, culturais, políticas, econômicas, científicas e educacionais (PEBM, 2010, p. 60).

Cada princípio norteador do projeto educativo tem a função de reafirmar, atualizar o carisma marista e o “ideal educativo evangelizador” (PEBM, 2010, p.15).

Voltados à abordagem da diversidade religiosa da presente pesquisa, retomam-se neste momento dois princípios para reflexão: a ética cristã e busca do sentido da vida a partir do reconhecimento e acolhida à diversidade religiosa; e a solidariedade na perspectiva da alteridade e da cultura da paz, visando à promoção dos seus valores para além dos desejos individuais ou familiares. É necessário realizar uma ponderação de que, em todos os princípios expostos se observa um permear da diversidade cultural e religiosa, contudo a reflexão será limitada aqueles que poderão contribuir para a presente pesquisa.

Apresentar um projeto educativo segundo os princípios de Champagnat, de fato requer uma ética cristã que pense no bem comum de toda a sociedade e que desenvolva a sensibilidade de pôr-se no lugar do outro. Deus não criou o homem sozinho: desde o princípio, “Deus os criou homem e mulher” (Gn 1,27); e a sua união constituiu a primeira forma de comunhão entre as pessoas. O ser humano é um ser de relações conscientes e inconscientes, responsável por sua construção pessoal, com a ajuda que está a sua disposição no próximo. Há nessa relação intrínseca a dignidade do ser humano, a acolhida, o diálogo, o respeito e a liberdade.

Para o fundador Champagnat, a educação está centrada na pessoa humana, por seu caráter livre, responsável e de comunhão. O “existir-com” o outro implica abertura e acolhida do próximo bem como a ética do agir.

O fundamento do ethos humano consiste em ser imagem e semelhança de Deus, trindade de pessoas em comunhão. A existência da pessoa configura-se, então, com um chamamento e uma obrigação a existir um para o outro (CONGREGAÇÃO PARA EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2003, p.46).

O homem é capaz de fazer a experiência da própria humanidade quando se abre a participar da humanidade do outro, portador de um projeto original e que não se pode repetir. Trata-se dessa forma de um projeto cujas relações só podem acontecer quando se aproxima, interage e comunga. Dessa forma a espiritualidade do diálogo, dom de si e da proximidade é uma abertura solidária e tem sua raiz no mistério de Cristo (WOLF, 2016, p.16).

Em relação à solidariedade na perspectiva da alteridade, reforça a consciência da dignidade da pessoa. Para a educação marista ela assume caráter de compromisso e testemunho de sua fé cristã. Para tanto, a solidariedade passa a ser a maneira proposta pelo projeto educativo marista como forma de ser e estar dos sujeitos da educação no mundo, de acordo com a experiência das primeiras comunidades cristãs em que “todos os tinham abraçado a fé eram unidos e colocavam em comum todas as coisas; (...), e dividiam-nos entre todos, segundo as necessidades de cada um” (At 2, 44-45).

O fundamento da ética cristã somado à presente reflexão sobre a solidariedade, tem seu fundamento na Boa Nova de Jesus Cristo. O comprometimento com o anúncio do evangelho, por meio do projeto educativo, requer pessoas que se responsabilizem pelo crescimento espiritual e intelectual na comunidade e com a comunidade. Deus age nos mais diferentes sujeitos e, certamente que outros já deram passo antes de nós nessa mesma direção (AMADO, 2014, p.254).

1.2.2. Dimensões do projeto educativo

O projeto educativo marista está pautado sob quatro dimensões que são “complementares e interdependentes”, sendo elas: dimensão contextual, dimensão conceitual, dimensão operacional e dimensão avaliativa (PEBM, 2010, p. 19).

A dimensão contextual aborda a identidade da instituição a partir dos contextos e trajetórias do Instituto Marista no Brasil, do legado de Champagnat e sua contribuição para a sociedade atual, repleta de inúmeras possibilidades. Resgatando sua história, o projeto educativo busca caminhos para a “multiplicidade de realidades” que constituem os ambientes das escolas maristas, tendo em sua essência a missão de “tornar Jesus Cristo conhecido e amado”, perpetuando assim a evangelização por meio da educação e o diálogo entre fé e cultura (PEBM, 2010, p. 33 e 36).

No que tange a dimensão conceitual essa é pautada nas teorias, no currículo, na cultura, nos sujeitos e na escola, contemplando os aspectos políticos, sociais, pastorais e pedagógicos do projeto. O solo epistemológico do projeto educativo é então constituído das intenções originárias e os princípios do Instituto, sendo levada em conta a análise pormenorizada da complexidade hodierna em sua relação com a missão educativa, a partir de pressupostos teóricos decorrente da realidade contemporânea (PEBM, 2010, p. 42). Neste contexto, a cultura é concebida como elemento enriquecedor fonte promotora do multiculturalismo, que enriquece os espaços educativos e ao mesmo tempo, desafia para a sensibilidade de um currículo aberto para diversidade cultural, social, bem como, promova um espaço para a alteridade e solidariedade.

Em relação à prática pedagógica, as escolas maristas estão pautadas a partir de um método pedagógico evangelizador que oportuniza o diálogo entre as ciências, as sociedades, as culturas, os professores e alunos. Acredita-se que não há educação sem diálogo respeitoso, que seja tolerante, produtivo, criativo e pleno de sentido.

Frente à pluralidade de cenários e teorias, as escolas são compreendidas como *espaçotempo* da educação. Para tanto, a pessoa humana é compreendida como “sujeito inteiro, diverso e diferente que se

relacionam com o mundo, com os conhecimentos e saberes a partir da sua inteireza e singularidade” (PEBM, 2010, p. 56). Em outras palavras, as crianças, adolescentes, jovens e adultos fazem parte do contexto das escolas maristas, sendo necessário compreender a subjetividade e história de cada um, cabendo ao educador marista promover o diálogo e possibilitar a inclusão de todos, reconhecendo-os como sujeitos de direitos.

Para tanto, a aprendizagem é concebida como um caminho para entender a realidade, não se limitando a aquisição de conhecimentos, mas estimulando os alunos a produzirem seus conhecimentos. Importa sempre estar atento aos processos educacionais que sinalizam para a fé e para a espiritualidade, bem como para a corporeidade, a afetividade do pensamento, a sabedoria a fim de que esses promovam o saber com sabor traduzidos numa metodologia acessível aos estudantes por meio da acolhida, afeto, diálogo, proximidade e respeito mútuo.

O currículo é concebido como um sistema complexo e aberto que articula uma dinâmica interativa de conhecimentos, saberes, valores e identidades. Frente ao projeto educativo marista, os contextos, conhecimentos, linguagens, significados, racionalidades e sujeitos são problematizados (PEBM, 2010, p. 60).

Na dimensão operacional são contempladas as opções e ações político-pedagógico-pastoral, ofícios, organização e dinâmica de escola e de currículo.

Em relação às práticas educativas, será preciso interagir rigor científico, excelência acadêmica, formação cristã, cultura da solidariedade e da paz, sensibilidade estética, formação política e ética, ação pastoral e consciência planetária (PEBM, 2010, p.67).

De acordo com essas opções, as escolas assumem inúmeras configurações, conforme proposto pelo PEBM (2010, p. 54-55):

- *Espaçotempo* de pastoral¹² que articula fé, cultura e vida: da pedagogia do

¹² Numa Escola em Pastoral, as diversas disciplinas não apresentam somente um saber a adquirir, mas também valores por assimilar e verdades a descobrir. Não há momentos de aprendizagem e momentos de educação, momentos de conceituação e momentos de sabedoria. Tudo é formativo, gerando um profundo e autêntico *ecossistema educativo evangelizador cristão – e marista*, em se tratando de uma escola marista. Uma escola não é católica só porque nela são dadas aulas de ensino religioso ou de catequese, nem é marista pela simples razão de ser mantida pelos Irmãos Maristas, mas por tudo que ela é, faz e diz. De fato, não são tanto as palavras que educam e evangelizam, mas a vivência do educando numa estrutura educativa e evangelizadora (PEBM, 2010, p.67).

amor, da presença, da escuta/diálogo, do cuidado, da solidariedade, do anúncio da Boa Nova. Desenvolve uma mentalidade cristã aliada a uma consciência crítica, para se relacionar e atuar na sociedade.

- *Espaçotempo* da investigação e de reprodução do conhecimento: da pedagogia, da pesquisa, do questionamento, da reflexão, da sistematização de conhecimento e saberes e seus discursos.
- *Espaçotempo* da criação: da pedagogia da invenção e produção da arte, ciências, estética, filosofia e discursos.
- *Espaçotempo* do aprendizado político e ético: da pedagogia da negociação e dos acordos, da interação com a diferença. Incentiva o aluno a interagir com a comunidade que o rodeia, desenvolver o senso crítico, saber acolher a diversidade e solucionar conflitos;
- *Espaçotempo* de construção de projeto de vida: o cuidado consigo mesmo e com os outros que contemplam a vocação, missão e solidariedade.
- *Espaçotempo* de formação continuada dos profissionais da educação: diante de seu carisma e missão, exige contínuo desenvolvimento pessoal e profissional.
- *Espaçotempo* de avaliação contínua: de processos, projetos, práticas, sujeitos e instituições (PEBM, 2010, p. 54-55).

A dimensão avaliativa contempla e articula as políticas e os programas nacionais, os programas de avaliação regional, o sistema de avaliação em rede marista, as avaliações institucionais e de desempenho dos profissionais e a avaliação dos estudantes.

As dimensões do projeto educativo estão intrinsecamente conectadas, favorecendo a vivência, ação e testemunho de Cristo em toda a unidade escolar. Ao percorrer mais uma vez os princípios refletidos, ética cristã e a solidariedade, é notável uma estreita familiaridade do *espaçotempo* de pastoral, do *espaçotempo* político e ético e do *espaçotempo* de construção de projeto de vida.

O princípio norteador da ética cristã e *espaçotempo* político e ético estão entrelaçados, pois incentivam os estudantes a interagirem, ajuda a acolher a diversidade e solucionar conflitos. Os sujeitos que estão na escola marista trazem dentro de si uma identidade que é fonte de significado e experiência,

que promovem um processo de construção baseado num atributo cultural ou ainda, em conjunto de atributos inter-relacionados, que prevalecem sobre outras fontes de significados (PEBM, 2010, p.36).

O *espaçotempo* político e ético propõe a reflexão, discussão e participação responsável nas questões que envolvem a dinâmica da própria comunidade escolar, procurando garantir o direito de expressão de todos, do exercício do pensamento reflexivo, da crítica e da autocrítica, o colocar-se no lugar do outro e a busca de alternativas e soluções compartilhadas na resolução de conflitos, pautadas pelo respeito às diferenças e do comprometimento com o outro.

O princípio norteador da solidariedade e o *espaçotempo* projeto de vida estão entrelaçados, pois as relações se dão por meio de valores, ideias e modos de relacionar-se consigo mesmo e com o outro, sendo capazes de revitalizar as relações, respeitar o direito e as diferenças. É tornar o aluno capaz de ser protagonista da própria história. A juventude é tempo de descoberta intensa do próprio 'eu', é tempo de crescimento que se realiza em sabedoria, idade e graça diante de Deus (Lc 2,52). Para tanto, é fundamental que o sujeito conheça a si próprio, o outro e os contextos culturais, religiosos e plurais para ser capaz de avaliar seus próprios valores para além dos desejos individuais.

À medida que o jovem conhece a si mesmo e o outro terá condições de colocar-se em movimento de integração-social por meio da solidariedade. Construir um projeto de vida significa sonhar, planejar e viver em um movimento dinâmico de construção e reconstrução de si mesmo e com o outro, fundamentado em valores éticos e cristãos. Por meio dessa proposição, o encontro com o próximo levará o jovem a descobrir-se como pessoa responsável, capaz de tomar decisão e ser sujeito da própria história.

A comunidade educativa é via para uma nova forma de 'ser e viver' em meio às pluralidades por meio da solidariedade e, contudo, ofertando metodologias para que o jovem seja capaz de construir e redimensionar seu próprio projeto de vida.

O *espaçotempo* de pastoral é aquele que, a partir da reflexão proposta, favorece o espírito crítico, a participação, a liberdade, a responsabilidade e a

solidariedade dos envolvidos. Amplia horizontes para a espiritualidade e para a dimensão da fé, sendo essas articuladas com os demais saberes de modo orgânico e não impositivo. Por isso, a comunidade educativa empenha-se para que a proposta pedagógico-pastoral seja assimilada como instância fundamental ao desenvolvimento integral do sujeito.

Na escola, tudo e todos que nela atuam educam: estudantes, educadores, pais, colaboradores, gestores, professores, espaços, tempos, arquitetura, ambiência, a própria organização do currículo e a comunidade escolar. No entanto, o ofício de educar é desempenhado por professores, educadores sociais, gestores e colaboradores. Deles se exige um domínio de conhecimentos que constitua uma sabedoria e uma prática reflexiva própria do seu ministério pessoal, profissional e institucional. O ofício de educar requer dos educadores um testemunho de vida integrada em todas as dimensões humanas (PEMB, 2010, p.72).

Ao observar as dimensões do projeto educativo marista, percebe-se o legado de Champagnat por meio da abertura dialógica às dimensões constitutivas do ser humano: sociopolítica, afetiva, cultural, religiosa e biológica.

1.2.3. Elemento teológico fundamental do projeto educativo Marista

Há 200 anos os Maristas de Champagnat continuam a protagonizar, na força do Espírito, a missão de seu fundador, que não é outra senão aquela que recebeu da Igreja: "tornar Jesus Cristo conhecido e amado".

A proposta educativa marista constitui-se em um caminho de viver o evangelho pela força do Espírito Santo a partir de três símbolos: o Presépio, a Cruz e o Altar. Por meio do presépio, sensibilizam-se com a situação de pobreza e fragilidade de crianças e jovens, principalmente os menos favorecidos. Na Cruz, associa-se às pessoas atingidas pelo fracasso e pelo sofrimento e àquelas que lutam contra a fome, em favor da justiça e da paz. No Altar, assumem-se atitudes de comunhão, partilha e gratidão para com todos, sem distinção (AR, 2007, p.28).

A trajetória dos elementos do mistério pascal favorece uma experiência pessoal, por meio de celebrações do Ano litúrgico, com ênfase na páscoa e no natal, bem como nas festas e devoções regionais e locais. Para tanto, cumpre resgatar o símbolo e a linguagem religiosa, a inserção da pessoa numa

comunidade de fé, o respeito ao diferente por meio da alteridade e a abertura para o diálogo.

Ao contemplar os símbolos do Presépio, da Cruz e do Altar, a proposta educativa marista volta o seu olhar aos aspectos cristãos presentes na dinâmica do projeto educativo marista: sensibiliza-se com a situação da fragilidade do próximo (solidariedade), busca pela justiça e paz (ética) e atitude de comunhão partilha e gratidão para com todos, sem distinção.

Como foi observado, o carisma é constituído e renovado pela influência de uma comunidade compartilhada entre Irmãos e leigos, o que lhe favorece uma longa permanência no tempo. Todos os envolvidos com a missão educativa-evangelizadora são convidados a envolver-se por meio de dois movimentos: por um lado, retornar ao carisma originário e mergulhar na sua essência carismática mais pura; e de outro, ressignificar o carisma à luz dos sinais dos tempos, que “não deixa de enriquecer a diversidade com que o Espírito se manifesta e atua” (DAp, 2007, n. 311).

1.3. DESAFIOS DO PLURALISMO RELIGIOSO FRENTE AO PROJETO EDUCATIVO MARISTA

A experiência religiosa dos estudantes, em uma sociedade multifacetada, possui a função de ligação entre o divino e o humano. Tal religiosidade é uma disposição que colabora com seus sentidos frente às experiências pessoais, afetivas e comunitárias, “mergulhadas numa cultura que apresenta inegável tendência à secularização” (NATEL, 2015, p. 18).

O ambiente escolar é formado pelas experiências firmadas no cotidiano, a partir dos valores, experiência e religião dos personagens que dele fazem parte, em especial os alunos. A escola precisa estar atenta e responsável pela acolhida entre todos que ali estão visando à alteridade e o respeito às diferenças.

1.3.1. O cenário religioso das escolas do Grupo Marista Província Marista Brasil Centro Sul (PMBCS)

O objetivo das informações que serão apresentadas é ilustrar a diversidade religiosa existente nas escolas do Grupo Marista PMBCS, sem a pretensão de expressar conclusões por meio delas, visto que as mesmas apresentam um retrato da autodeclaração religiosa em determinado contexto, sendo necessárias pesquisas qualitativas que possam agregar outras variáveis para que seja possível explorar conclusões mais aprofundadas.

Frente a isto, propõem-se revisitar neste íterim, ainda que brevemente, os dados do Censo de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) que poderão contribuir com as informações apresentadas, a partir da composição da religiosidade brasileira. Para isso, será contemplada a obra “Religiões em movimento – O Censo de 2010”, que tem por organizadores Faustino Teixeira e Renata Menezes (2013).

Serão apresentados os dados fornecidos por investigações junto ao Grupo Marista para verificar a composição do cenário religioso dos alunos das escolas maristas da PMBCS, visando identificar a possível ou não pluralidade religiosa entre os alunos. Vale ressaltar que os dados a serem apresentados estarão limitados a religião dos alunos, não menosprezando assim a importância da possível ou não pluralidade religiosa do grupo de colaboradores (docentes e demais funcionários) da comunidade educacional marista, que poderá ser objeto de pesquisa futuras.

As escolas maristas que compõem a estrutura da PMBCS e terão seus dados apresentados são:

- **Brasília – Distrito Federal:** Colégio Pio XII, Colégio Maristinha, Colégio Maristão.
- **Goiânia:** Colégio Marista de Goiânia.
- **São Paulo:** Colégio Marista Arquidiocesano, Colégio Marista Nossa Senhora da Glória, Colégio Marista Champagnat, Colégio Marista Ribeirão Preto.

- **Paraná:** Colégio Marista Cascavel, Colégio Marista Paranaense, Colégio Marista Santa Maria, Colégio Marista Londrina, Colégio Marista Maringá, Colégio Marista Ponta Grossa.

- **Santa Catarina:** Colégio Marista Criciúma, Colégio Marista Jaraguá do Sul, Colégio Marista Joaçaba, Colégio Marista Chapecó.

Para obtenção dos dados foram utilizadas as informações coletadas do “formulário de matrícula”, cujo preenchimento foi realizado de maneira presencial na secretaria escolar, pelos pais ou responsáveis no ato da matrícula ou rematrícula dos alunos. O campo utilizado para o presente trabalho foi “religião do aluno”, ressaltando que o mesmo é aberto, ou seja, a própria pessoa informa a religião.

Os dados foram coletados com o auxílio de dois Softwares: Software Sistema Pedagógico Integrado (SPI) e “PRIME”, hospedados na cidade de Curitiba, local esse onde está a diretoria executiva de rede de escolas. O software SPI foi desenvolvido pela mantenedora ABEC e tem o propósito de suportar as operações acadêmicas e financeiras da unidade. Atualmente funciona em 16 escolas maristas. O software Mannesoft Prime é um sistema de gestão acadêmica e financeira desenvolvido especialmente para a área educacional. Atualmente funciona em duas escolas maristas e substituirá progressivamente o SPI. Destaca-se a limitação dos dados disponibilizados para a presente pesquisa, sendo permitido acesso apenas às informações a respeito da escolaridade, gênero e identidade religiosa dos alunos.

Os dados a serem apresentados referem-se ao ano de 2016, contemplando rematrículas e matrículas de novos alunos, distribuídos na educação básica, composta pelos níveis da educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

No ano de 2016, as escolas maristas da PMBCS tiveram um total de 26.072 rematrículas e matrículas de novos alunos, sendo 21.748 rematrículas e 4.324 matrículas, distribuídos nos níveis da educação básica da seguinte forma:

- Educação Infantil: 6.327, com representação de 49,78% do total de alunos.

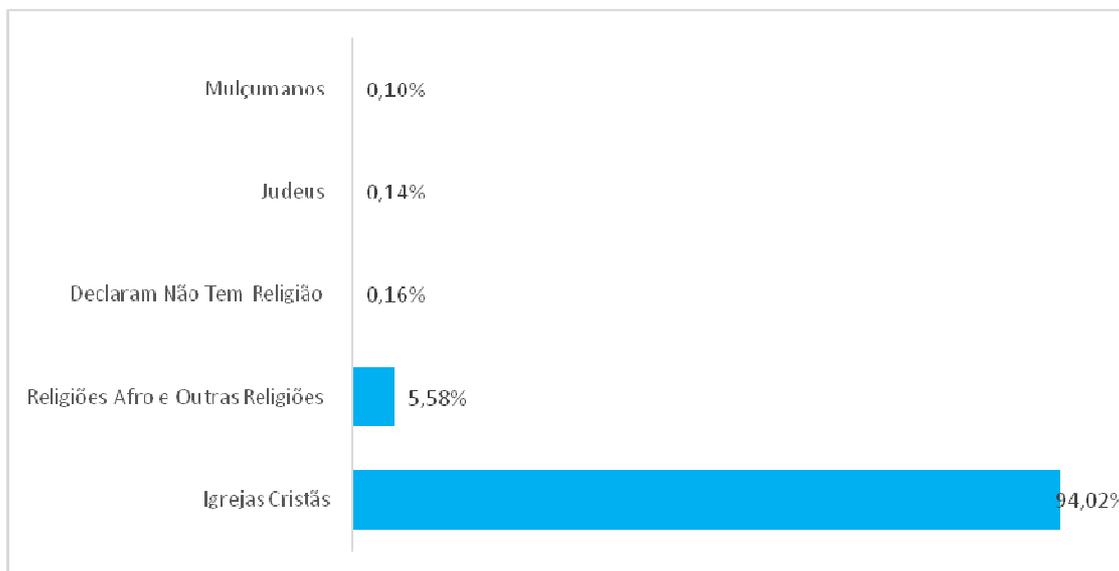
- Ensino Fundamental: 15.157, com representação de 49,78% do total de alunos.
- Ensino Médio: 4.588, com representação de 49,78% do total de alunos.
Em relação ao gênero, a distribuição ocorre da seguinte maneira:
- Alunos do sexo feminino: 13.093, com representação de 50,22% do total de alunos;
- Alunos do sexo masculino: 12.979, com representação de 49,78% do total de alunos.

Denota-se nos percentuais que há uma prevalência, ainda que pequena, do sexo feminino nas escolas maristas da PMBCS.

Como documento indispensável para o ingresso do aluno, o “formulário de matrícula” foi submetido ao preenchimento das informações de todos os 26.072 alunos. Ao avaliar o preenchimento do campo “religião do aluno”, utilizado para o presente trabalho, foi constatada uma adesão de 15.334, representando 58,81% do total de alunos. É importante alertar que não foi objeto de avaliação o nível de adesão, bem como, possíveis motivos para o preenchimento ou não do referido campo, visto que o mesmo tem caráter opcional.

Na sequência serão abordadas as informações sobre as identidades religiosas obtidas nos 15.334 “formulários de matrícula” que tiveram o preenchimento do campo “religião do aluno”.

Ao observar a composição das identidades religiosas, esta é formada por cinco opções: Igrejas Cristãs, religiões Afro e outras religiões (que tiveram seu percentual $\leq 0,1\%$, como: Gnósticos, Nova Era, Umbanda, Macumba e etc.), Judeus e Muçumanos, como também uma parte que declarou não ter religião, conforme exposto no gráfico a seguir:

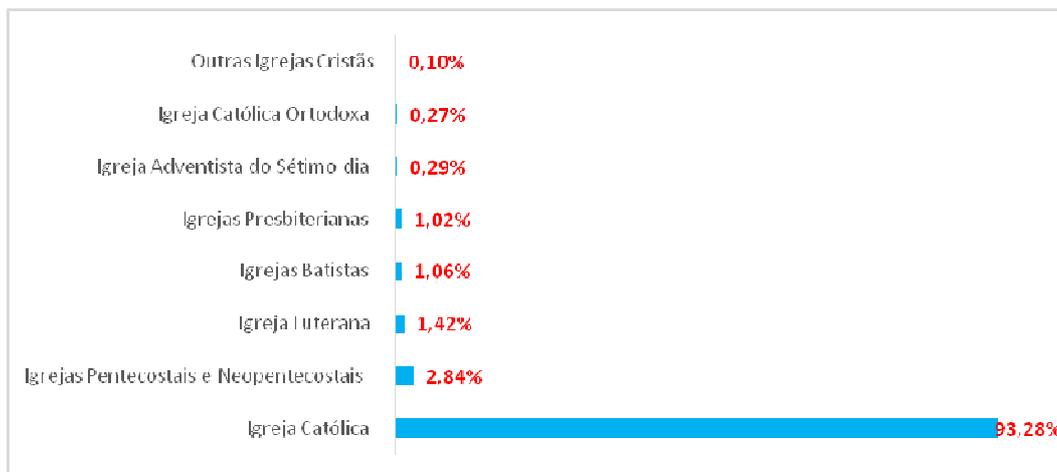
Gráfico 1 - Identidades Religiosas

Autor: Resende, O. A., 2016

Observa-se que o cenário nas escolas maristas da PMBCS é composto por 94,02% dos alunos afirmando pertencerem às igrejas cristãs em um cenário de cinco opções, sendo que as demais identidades apresentam pouca representatividade. Esta hegemonia cristã também é observada no Censo do IBGE em 2010, visto que, “somando os católicos com os evangélicos chega-se a uma porcentagem de 86,8%, quase 90% de toda a população brasileira declarante” (TEIXEIRA (org.), 2013, p.24).

Em relação às igrejas cristãs, esta é composta por oito opções: Católica, Pentecostais, Neopentecostais, Luterana, Batista, Presbiteriana, Adventista do Sétimo Dia, Católica Ortodoxa, Anglicana, Ucrâniana e Menonita. Exclusivamente para a representação do gráfico, as Igrejas Pentecostais e Neopentecostais foram aglutinadas como uma única fonte de mensuração e as igrejas cristãs que tiveram seu percentual igual ou inferior a 0,1% (Anglicana, Ucrâniana, Menonita) foram aglutinadas como “outras igrejas cristãs”.

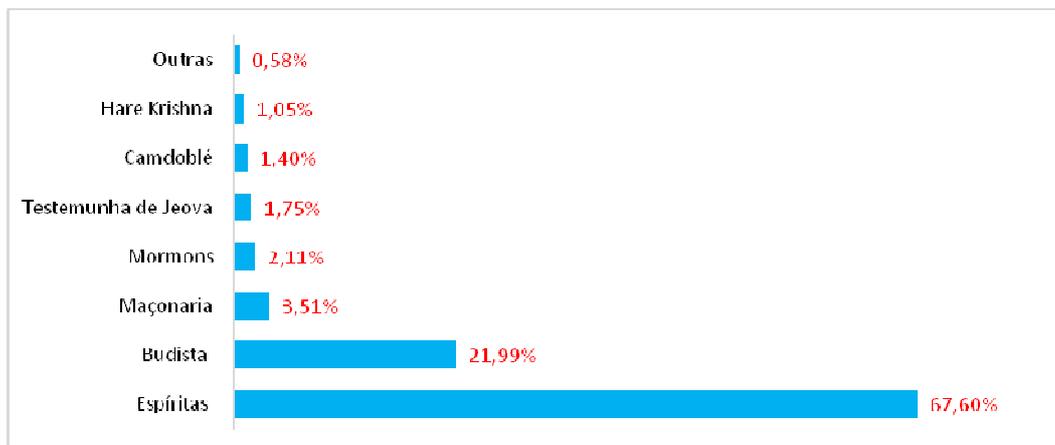
Gráfico 2 - Composição das Igrejas Cristãs



Autor: Resende, O. A., 2016

Em relação à hegemonia cristã, observa-se que, 93,28% são católicos num cenário de oito opções. O Censo do IBGE de 2010 sinaliza um total de “123.280.172 milhões de declarantes católicos, ou seja, 64,63% da população total”, porém observa-se que com o passar do tempo, perde sua centralidade, ao contrário dos evangélicos, que apresentam significativos incremento a cada década, representado 42.275.440 milhões de evangélicos (TEIXEIRA (org.), 2013, p.23-24).

Em relação à distribuição das religiões não cristãs e outras, sua composição ocorre da seguinte forma: Espírita, Budista, Maçonaria, Mormons, Testemunha de Jeová, Candomblé, Hare Krishna, Gnósticos, Nova Era, Umbanda e Macumba. Exclusivamente para a representação do gráfico, as religiões que tiveram seu percentual igual ou inferior a 0,1% (Gnósticos, Nova Era, Umbanda, Macumba) foram aglutinadas como “outras”.

Gráfico 3 - Composição das Religiões Não Cristãs e outras

Autor: Resende, O. A., 2016

A composição das religiões não cristãs e outras revela uma maioria Espírita, que conforme observado no Censo do IBGE de 2010, “o crescimento nominal, (...) também vigoraram para a declaração espírita”, que representam aproximadamente 3,8 milhões de seguidores no Brasil (TEIXEIRA (org.), 2013, p.28).

Observa-se que, apesar da limitação quantitativa e qualitativa dos dados das escolas maristas da PMBCS, quando analisados sob a perspectiva da “base nos dados do censo do IBGE de 2010, não há como negar a força do referencial cristão na sociedade brasileira” (TEIXEIRA (org.), 2013, p.31).

É importante reafirmar o objetivo inicial da apresentação, ilustrar a diversidade religiosa existente nas escolas maristas da PMBCS, sem a pretensão de expressar conclusões por meio delas, se limitando à sinalização da presença de identidades religiosas. Apesar da maioria dos alunos serem cristãos e católicos, isso não significa motivo para falta de atenção ou compromisso das escolas maristas da PMBCS às demais identidades religiosas, ao contrário, o projeto educativo do Brasil marista busca promover diretrizes educacionais a partir da missão marista, valorizando os sujeitos, as pluralidades e as recentes necessidades educativas.

1.3.2. Modernidade: deslocamento da religião

A proposta é obter uma compreensão do pluralismo religioso hodierno decorrente necessariamente de uma análise do período conhecido como pós-modernidade, que, por sua vez, faz referência direta à modernidade como movimento histórico, político, social, cultural, econômico e religioso. Entretanto, não serão abordados exaustivamente cada um desses aspectos, senão aqueles relativos à experiência religiosa do sujeito “moderno” e “pós-moderno”, uma vez que estes trazem à tona circunstâncias mais amplas nas quais se constitui o pluralismo religioso em nossos dias.

A época moderna está relacionada à consciência crítica sendo a chave de leitura para a sua compreensão a ideia de transformação. Em primeiro lugar, se faz necessário compreender o conceito de transformação como as condições de possibilidade para novas formas de viver e representar a realidade, entendidas como oposição ao passado medieval. Adicionalmente, tal como apresenta Sanchez (2010, p. 26), transformação pode ser compreendida como um contínuo processo de transitoriedade e ruptura e, principalmente, como um esfacelamento do sentido de continuidade histórica, o que, levado às últimas consequências, dá origem à pós-modernidade.

Dado o contexto da modernidade, a religião passa a ocultar-se mais do que manifestar-se, sendo mais fácil ao homem subtrair-se à sua influência, à sua manifestação, limitando-se à secularização. Como afirma Mondin (1997, p. 40), a secularização é essencialmente a expulsão do sagrado do âmbito profano, em outras palavras, a religião não é mais o principal critério para a compreensão do mundo. “Do ponto de vista político-institucional, a Igreja Católica Romana perde o lugar de matriz religiosa e tem seu papel político diminuído” (SANCHEZ, 2010, p. 30). Consequências diretas do processo de secularização foram as lutas políticas entre Estado e Igreja, entre papado e império resultando na separação Igreja-Estado e a progressiva autonomia das instâncias sociais em detrimento da influência exercida pela esfera religiosa.

No início da época moderna, um forte impulso para a secularização é dado pelo desenvolvimento das ciências experimentais e para tanto, segundo Mónico (2015, p. 2074), a vida social no ocidente é libertada da influência

religiosa e passa ser pautada pela razão instrumental, possibilitando o surgimento de um Estado sistematizado e burocratizado. O sagrado foi posto à margem, dando lugar à razão. Assim, pouco a pouco, surgiram as revoluções científica e industrial, o iluminismo e o capitalismo foram decorrência do processo de secularização e o alavancaram: o mundo poderia ser controlado e as sociedades dominadas pela razão instrumental sem a necessidade de recorrer a existência de um Ser supremo no universo para explicar e sistematizar a realidade. Em termos práticos, o papel da religião fora transferido para a ciência.

Nessa perspectiva, Touraine (1997, p. 218) indica que “não existe uma figura única da modernidade, mas duas figuras voltadas uma para a outra e cujo diálogo constitui a Modernidade: a racionalização e a subjetivação”. Tal é a importância da subjetivação para a compreensão da modernidade que Sanchez (2010, p.34) afirma haver, nesse período, um deslocamento na fonte de sentido para o ser humano: ela não está mais em Deus, mas sim na razão humana como subjetividade. Não há mais como explicar o mundo pela via do sagrado. A religião era fonte inesgotável de inspiração na elaboração dos códigos morais, na formação de instituições sociais, políticas e culturais, mas agora é a racionalidade humana que ordena as escolhas por meio de sua autonomia.

Entretanto, isso não significa que a filosofia ou a ciência teria tornado supérflua a religião na modernidade. Pelo contrário, ela é ressignificada por esse mesmo processo de subjetivação.

(...) o processo de secularização surge, na Modernidade, como crítica e como deslocamento da religião da esfera social para a esfera do sujeito. Dessa forma, a religião fica subordinada à consciência do sujeito e deixa de ter o valor de referência absoluta para a vida social. Como decorrência disso, a instituição religiosa ganha outro significado para o conjunto da sociedade e também para o sujeito (SANCHEZ, 2010, p. 35).

A experiência religiosa da modernidade é fortemente marcada pelo enfraquecimento das instituições religiosas, consequência da separação Igreja-Estado, e pela diminuição do valor da religião como fonte de sentido, sendo submetida ao tribunal de sua razão individual. Com isso, acreditava-se que, gradativamente, a religião desaparecesse, pois já não seria mais relevante

para o projeto de modernidade e para o futuro da sociedade. Contudo, a pós-modernidade, do ponto de vista religioso, estabeleceu-se na contramão dessa pretensão religiosa.

1.3.3. Pós-modernidade: o retorno do religioso

A secularização muito avançou, mas não causou a dissolução do sagrado. Apesar da conclusão lógica da época moderna, diante do racionalismo, antropocentrismo e da subjetividade tal afirmação ou a contestação de um ou mais dos conceitos entra em crise. A cultura moderna esfacelou-se. Entramos em uma época que, por sua vez, dá origem ao conceito de “pós-modernidade” como forma de caracterizar o momento cultural crítico atual. Segundo Brighenti (2004, p.48), essa hermenêutica se refere à época presente a partir de uma visão catastrófica da realidade. Os mitos da modernidade foram destruídos, pois só proporcionaram o desencanto. Resta apenas o pragmatismo cotidiano, a fragmentação social e a experiência emocional dos indivíduos. A modernidade chegou ao seu fim, de modo que a atual crise de sentido levará necessariamente à destruição do mundo. O capitalismo como expressão máxima da razão instrumental e da autonomia do sujeito nos levou ao nada, ao vazio. O projeto da pós-modernidade é a criação de um novo mundo a partir desse vazio, dessa forma nasce um mundo que não tem princípios e fins e no qual o valor absoluto é a ausência de valores.

Nesse contexto de decepção e desencanto, a religião cumpre várias funções. Segundo Libânio (1998, p. 67), a religião exerce uma função terapêutica, cujo efeito no sujeito é uma resignação e uma gama de fantasias diante de um sistema difícil de ser combatido e modificado. Encontra-se na religião uma espécie de alívio em meio às adversidades da vida e à premente necessidade de subsistência. Ademais, é um refúgio de segurança e de paz com relação ao futuro. Nesse sentido, se a modernidade trouxe o fim da supremacia do religioso como principal referência de compreensão do mundo, a pós-modernidade, ao contrário, presenciou o retorno do religioso. Tal afirmação pode, erroneamente, levar a acreditar que esse retorno é uma atualização do período pré-moderno, o que se trata de um engano. As

características dessa retomada do religioso são peculiares, a ponto de reafirmarem alguns princípios modernos: individualização, subjetivação e privatização da religião; levando-os às últimas consequências.

O surto do sagrado é outra face da secularização da sociedade moderna e pós-moderna e não sua negação (...) a década de 60 assistiu a um tipo de eclipse do sagrado. Proclamou-se o 'fim do monopólio das tradições religiosas'. Desta sorte, as experiências religiosas vinculadas a uma Instituição, no caso do mundo ocidental, ao Cristianismo, quer na sua forma católica, quer protestante, perdem plausibilidade. Já não são as Igrejas ou religiões institucionais que criam necessariamente o espaço da experiência religiosa. Antes, pelo contrário, elas perdem força e deixam o sagrado solto, entregue às vivências pessoais, individuais em processo crescente de privatização e individualização (LIBÂNIO, 1998, p. 61).

Segundo Mónico (2015, p. 2075), a sociedade atual rechaçou a experiência do sagrado como meio de explicação da realidade e fonte de sentido para a vida humana, tal como ocorrera na modernidade. Por conseguinte, o regresso da prática religiosa significou a busca por novas formas de religiosidade.

Contrariamente ao pensamento clássico marxista que assegurava o fim da religião, as interpretações atuais afirmam a substituição de uma situação inicial de monopólio religioso por outra de pluralismo. Verifica-se uma reconstituição da religião sob novas formas, embora com perda de controle do todo social, que outrora caracterizava os grandes sistemas religiosos (MÓNICO, 2015, p. 2075).

Sem visibilidade, por estar restrita ao âmbito individual e privado, a dimensão religiosa parecia desaparecer gradativamente. Acreditava-se que tinha chegado o tempo da negação total da religião, por um lado, e o tempo da afirmação suprema da secularização, por outro. No entanto, as décadas seguintes aos anos 1960 apresentaram outra realidade. Libânio (1998, p. 61) afirma que houve uma inversão na relação sagrado-secularização, a saber, uma acentuação da secularização subjetiva, que permite aos sujeitos vivenciar o religioso de modo privatizado e das mais diversas formas. A sensação, que antes era da religião, passa a ser de inundação religiosa, de um retorno do religioso, agora, porém, não sob a forma transcendente, mas sim imanente.

Luckmann referenciado por Martelli (1995, p. 304), expressa de maneira categórica o retorno do religioso na pós-modernidade: a “religião invisível” como nova forma social de religião. Para ele, as concepções últimas da realidade têm origem na esfera privada, nas emoções e nos sentimentos do

indivíduo. A atitude do bricolage é o mecanismo que dá sustentação ao processo religioso de constituição da visão de mundo.

O indivíduo elabora uma síntese de significados últimos, isto é, religiosos, inspirando-se na oferta de bens religiosos colocados à disposição pelas Igrejas institucionais ou pelas ideologias políticas e econômicas, recorrendo livremente a uma espécie de 'supermercado religioso' (MARTELLI, 1995, p. 304).

A multiplicidade das concepções e sínteses individuais não permite que sejam descritos os principais temas religiosos atuais. A busca particular da identidade individual é levada a termo, em grande parte, por um sincretismo que legitima a autonomia total do indivíduo. Libânio (1998, p. 62) acena para o fato de que as pessoas, nessa busca de satisfação de seus desejos e anseios, misturam elementos religiosos provenientes de diversas fontes num "ecletismo existencial". Para Martelli (1995, p. 305) a "religião invisível", portanto, "atribuindo um caráter sagrado à crescente subjetividade da existência humana, (...) favorece não apenas a secularização, mas também aquilo que chamamos de desumanização da estrutura social".

No entanto, as múltiplas concepções religiosas, ainda que condicionadas pela subjetividade, são regidas também pelos mecanismos do capitalismo, aos quais se adaptam facilmente. Em consequência, as novas formas religiosas pós-modernas concorrem entre si.

Elas recorrem a todos os recursos do marketing moderno para a sua propagação e propaganda. Ocupam de novo enorme espaço de visibilidade, já não mais em nome de instituições e tradições vinculantes, mas como oferta às necessidades sentidas pelas pessoas (LIBÂNIO, 1998, p. 62).

Recorrendo ao pensamento de Peter Berger, Martelli (1995, p. 292) afirma que as consequências do pluralismo religioso podem ser comparadas àquelas que o mercado livre trouxe para a economia. Já que a religião perdeu o monopólio de interpretação do mundo, surge um mercado religioso, no qual a tradição religiosa é ofertada e está exposta à concorrência e ao "livre mercado" religioso. O que se verifica é que esta abordagem funciona, na lógica do marketing, em termos de adesão numérica por parte dos indivíduos à oferta de propostas religiosas atraentes e eficientes. Martelli (1995, p. 293) ainda cita que, para Berger, esse é um dos efeitos da secularização no plano das

religiões ou das Igrejas, sendo que, “no plano individual, a secularização é a perda de plausibilidade da religião institucional pela visão do mundo pessoal”.

Há, portanto, um movimento cíclico. A secularização alimenta o processo de pluralização das escolhas, o que, no âmbito das religiões, leva ao mercado do religioso, que justifica o fato da religião institucional não ser mais plausível para o indivíduo, pois as escolhas são orientadas não por uma adesão à crença, mas sim pela lei da oferta e da procura com base nos desejos e necessidades pessoais. O pluralismo religioso é, portanto, fortemente marcado pela não identificação com os discursos universais. Na maioria dos casos, esse processo leva o indivíduo a escolher crenças e valores que são diferentes e contrastantes entre si. “O resultado final é, do ponto de vista social, a compartimentalização das escolhas, que implica a relativização das pretensões de plausibilidade propostas por cada uma das instituições” (MARTELLI, 1995, p. 293).

Logo, o retorno do religioso não provoca o enfraquecimento da secularização, mas reforça na medida em que as instituições religiosas não recuperam sua força como referenciais sociais e de sentido para as pessoas. Não há encantamento no serviço a uma instituição religiosa, mas sim o desejo de servir-se da instituição como meio para a satisfação individual. Contrariamente, há autores que veem nesse processo pós-moderno uma nova fase da secularização moderna. Segundo Martelli (1995, p.295), a condição pós-moderna representa uma fase na qual a experiência de secularização se esgota. A pós-modernidade não traz consigo as oposições acentuadas da modernidade. O pós-moderno, por isso, é o pós-secular, isto é, o momento de ressignificação da secularização, que assume formas de dessecularização, não como regresso às formas pré-modernas, mas como expressão do pluralismo.

Após esta explanação, é necessário pontuar uma constatação importante. O pluralismo religioso atual não é definido apenas pela justaposição das mais diversas religiões ou experiências religiosas. Isso sempre ocorreu na história da humanidade pelo simples fato do senso religioso que constitui o ser humano. Afirmar o pluralismo religioso de nossos dias é afirmar uma realidade que tem seu movimento na esteira de um processo

cultural desencadeado pela modernidade e nova abordagem pela pós-modernidade. Numa formulação geral, pode-se dizer que:

(...) tanto mais forte é esse surto religioso privatizado e individualizado quanto mais a modernidade se caracteriza pelo movimento de pluralização, gerando os mais diversos pluralismos. As ofertas crescem. As possibilidades de escolha aumentam. E também as combinações religiosas possíveis são ilimitadas (LIBÂNIO, 1998, p. 62).

Em conclusão, a pós-modernidade tem como uma de suas características marcantes a relação religião-secularização. De acordo com Martelli (1995, p. 444), tal relação se dá em quatro aspectos:

1) A secularização como reorganização permanente da religião. Hervieu-Lègier sustenta que o futuro da religião na pós-modernidade passa necessariamente pela vitalidade das pequenas comunidades religiosas e não tanto pelas estratégias das hierarquias eclesiais. “Hervieu-Lègier vislumbra na ‘pós-modernidade’ a expansão de uma religião de comunidades emocionais que, segundo ele, apresenta traços do emocionalismo comunitário descrito por Max Weber” (MARTELLI, 1995, p. 444). Nesse contexto, surge, porém, uma tensão: a instituição religiosa se vê esvaziada pelo processo de secularização e as pequenas comunidades emocionais são de estrutura instável. Vale salientar que, nessa relação, tais comunidades são uma expressão de dessecularização, mas que não incidem no quadro macro, aquele da secularização racionalizante.

2) A secularização como relação oblíqua com a religião. Citando Vattimo, Martelli (1995, p. 446) afirma que a religião continuará a existir na pós-modernidade, mas apenas como um depósito cultural de símbolos e crenças, sem poder. Ou seja, será uma das formas de interpretação do mundo sem efetividade real, à qual as pessoas e as instâncias sociais poderão recorrer. Sobre esta relação, Martelli afirma que:

Devemos reconhecer que a tese de Vattimo, embora paradoxal em seu caráter essencialmente niilista, permite captar um aspecto das tendências atuais, que não era possível captar da tese luckmanniana da ‘religião invisível’, e que permite também captar um forte componente do interesse contemporâneo pela Religião como forma simbólica (MARTELLI, 1995, p. 446).

3) A secularização como total deslegitimação e recomeço do pensamento. Essa relação diz da consequência última da secularização/racionalização, que seria, para Lyotard, a reconstrução de uma narrativa digna de assentimento e mobilizadora de novos sentidos. A proposta é um retorno à infância do pensamento, sob a forma de mito: a secularização da secularização (MARTELLI, 1995, p. 446).

4) A dessecularização como persistência da religião sob a modernidade e já além da sua crise. É a posição de Maritain para quem o catolicismo é antimoderno porque é ultramoderno. Tal relação “pode ser assumida como expressão cifrada em que se evidencia, (...) a substancial continuidade nas posições assumidas pelo magistério eclesial, no recente período de diálogo com a sociedade contemporânea” (MARTELLI, 1995, p. 447). A proposição de uma mensagem de salvação para o homem em sua inteireza mostra-se como uma linha de diálogo na esteira de um humanismo integral. Isto significa dizer que a religião como persistente abaixo da modernidade e já além de sua crise tem como premissa fundamental a dimensão antropológica, que se mostra como o ponto de convergência dessa reflexão na religião institucional em face da condição moderna e pós-moderna, nas quais o homem ocupa lugar de destaque, ainda que em medidas diversas. Portanto, interessa à religião dizer algo do homem para o homem, de modo significativo e dialógico, e isto será a chave para a compreensão de uma religião que está abaixo da modernidade porque está para além daquilo que ela se tornou na contemporaneidade.

1.3.4 Problemas teológicos do pluralismo religioso

A pluralidade verificada nos tempos contemporâneos pode ser compreendida como “um fenômeno complexo que tem sua progressiva emancipação em âmbitos distintos no meio sociocultural, econômico, religioso e eclesial”, segundo Wolff (2007, p. 27). O pluralismo diz de uma realidade na qual coexistem diferentes visões de mundo, culturas, linguagens, crenças religiosas, todas estas legítimas sob o ponto de vista da liberdade de consciência e da autonomia do sujeito.

O surgimento do pluralismo religioso questiona em relação ao campo religioso, contemplando sua complexidade e dinâmica própria dos desafios culturais oriundos do contexto contemporâneo.

O pluralismo religioso impõe entender o campo religioso “a partir da complexidade e da dinamicidade próprias dos desafios culturais existentes nas sociedades atuais” (SANCHEZ, 2010, p. 37). Representa o direito das religiões revelarem-se livremente e terem sua legitimidade aceita, decorrente das diferentes formas humanas de aproximação do mistério da vida.

O pluralismo religioso se expõe como um desafio para a evangelização, na medida em que a Igreja está marcada pela experiência da cristandade. Nessa época, de Constantino a meados do século XX, não havia diálogo com a sociedade, pois a palavra de ordem era proferida pelo Estado e pela Igreja. A doutrina católica era a principal referência para toda a organização social.

Não mais dispomos da tranquilidade religiosa dos nossos antepassados, segura no seio de uma Igreja sólida, majoritária e respaldada pela sociedade. O ato de fé (*fides qua*) era pressuposto tranquilo, com isso se dava mais atenção a seu conteúdo (*fides quae*), às formulações doutrinárias. A quase ausência de sérios desafios não estimulava seja um questionamento seja um aprofundamento dela. Tudo era aceito, embora sem a devida compreensão, já que pertencia à cultura hegemônica da época (MIRANDA, 2006, p. 197).

Outro desafio do cenário religioso plural para a evangelização é rejeitar as expressões autênticas do cristianismo em prol de um pluralismo homogeneizador, que nivelaria as expressões religiosas, seria prescindir do testemunho vivo da comunidade dos fiéis animados pelo Espírito que fez perdurar o cristianismo até os dias atuais. “Portanto não se pode silenciar a particularidade das verdades e das práticas cristãs, diluindo o cristianismo no que dele foi acolhido pela cultura ocidental” (MIRANDA, 2006, p. 265). Todavia, afirmar a identidade cristã sem dar atenção às mudanças socioculturais e, nesse caso, às diversas formas de experiência religiosa, seria um contrassenso.

A mera repetição do discurso do passado, aliás, correto em si mesmo, carece de força e credibilidade por não mais vivermos numa época de cristandade. Faltam-nos os pressupostos cognitivos e existenciais vigentes no passado, que permitiam à verdade cristã ser acolhida na fé e estruturar as existências individuais (MIRANDA, 2006, p. 265).

Miranda (2006, p. 265) afirma que, mesmo que o cristianismo se encontre ao lado de outras concepções, não se pode renunciar ao fato de que visa oferecer sentido e salvação a todos os homens.

Adicionalmente, o pluralismo religioso também se apresenta como desafio à teologia do século XXI, pois:

(...) encontra-se diante de um desafio fundamental que pode ser traduzido como a acolhida do pluralismo religioso enquanto valor irredutível e irrevogável. Trata-se de um novo horizonte para a teologia, um singular e essencial paradigma que provoca uma profunda mudança na dinâmica da autocompreensão teológica no tempo atual. O pluralismo religioso deixa de ser compreendido como um fenômeno conjuntural passageiro, um fato provisório, para ser percebido na sua riqueza como um pluralismo de princípio ou de direito (TEIXEIRA, 2012, p. 167).

Perante este cenário, há um dado histórico que é um problema atual, que diz respeito a uma pretensão da universalidade do cristianismo frente ao pluralismo religioso. Esse problema que se encontra na dimensão temporal, por vezes impede, até mesmo de maneira inconsciente, que:

(...) o pluralismo religioso deve levar a cada indivíduo a um questionamento, uma reconstrução de conhecimentos religiosos já adquiridos, uma renovação de convicções religiosas já adquiridas, o que levará a uma nova forma de viver a religião – um olhar e possivelmente uma nova prática (VIGIL, 2006, p.14).

Vasta são as possibilidades de desafios do pluralismo religioso que poderiam ser expostas, contudo a proposta deste tópico foi tentar elencar alguns desafios. Visto o escopo do estudo limitado às escolas maristas, é proposto elencar três desafios do pluralismo religioso para as escolas maristas, que conseqüentemente, se refletirão no projeto educativo marista.

1.3.5. Pluralismo religioso: desafios ao Projeto Educativo Marista

A partir dos desafios do pluralismo religioso sob a perspectiva da evangelização citados anteriormente, a proposta é elencar três desafios do pluralismo religioso para as escolas maristas, que conseqüentemente, se refletirão no projeto educativo marista, que serão objeto de estudo, sendo eles:

a. O desafio da identidade

A missão primeira da Igreja é evangelizar a partir da disseminação da “Boa Nova da salvação”, sendo que esta o faz também por meio da instituição das próprias escolas, espaço propício “para a formação integral do homem” e no qual o projeto educativo também versa a opção “explícita ao Evangelho de Jesus Cristo” (EC, n. 7; 8; 9).

O ambiente educacional das escolas maristas é constituído pela promoção de valores cristãos vivenciados com responsabilidade, como também se apresenta como ambiente de pluralismo religioso, no qual coexistem diversos caminhos de salvação.

Adicionalmente, é papel da escola católica promover uma educação em diálogo entre fé e vida, entre fé e cultura, sendo espaço propício para a formação integral do homem “porque em Cristo, o Homem perfeito, todos os valores humanos encontram sua realização plena e, portanto, sua humanidade” (EC, n. 35).

A preocupação com os estudantes cuja identidade integral tem que ser respeitada não é uma preocupação somente da escola católica, conforme sinalizado nos documentos do Magistério. É também daqueles que lutam pela verdade nas relações humanas, pela paz no mundo, pela diminuição dos sofrimentos e pelo fim dos preconceitos.

Diante dessa situação posta, é importante trazer a seguinte questão: como acontece, a promoção dos valores cristãos, diante do projeto educativo marista, sem limitar as outras religiões de seu valor salutar?

b. O desafio do encontro com as pluralidades dos diferentes credos

Um dos grandes desafios para a educação católica é promover o respeito pelo outro em suas particularidades e experiências, pois “a experiência cristã não é posse dos cristãos, mas sim dom que emerge na comunidade religiosa e que toda ela é intrinsecamente destinada” (QUEIRUGA, 2010, p. 347).

A existência de alunos de diversas expressões religiosas promove o encontro das pluralidades dos diferentes credos nas escolas maristas, ensejando a estas escolas respeitar a liberdade religiosa de todos, valorizando

positivamente a riqueza da presença de Deus nas tradições religiosas da humanidade. Ajudam-se dessa maneira todas as crenças a viverem em paz.

Dessa forma, como engendrar a ação educativo-evangelizadora, por meio do projeto educativo marista, num cenário de pluralismo religioso que incite o diálogo, a alteridade e a solidariedade, para que as experiências sejam compartilhadas com respeito?

c. O desafio da formação permanente dos educadores

Cabe a escola católica a responsabilidade em fazer com que a mensagem da salvação seja apresentada a todos e seja vivenciada em seu modo de educar. Para isso, se faz primordial a contribuição dos educadores, pois são reconhecidos com “autêntico apostolado” com responsabilidade de levar adiante o trabalho principiado pela família (GE, n. 8).

Frente a esta atribuição, necessário se faz “tornar Jesus Cristo conhecido e amado” de maneira atualizada com itinerários capazes de assegurar a fidelidade ao carisma no contexto pluralista das escolas maristas. Busca-se proporcionar uma formação gradual que ajude os educadores a confrontar os valores, opções e paradigmas de cada pessoa à luz da espiritualidade cristã. É impulsionar as pessoas para a transformação das estruturas pessoais e sociais segundo os princípios humano-cristão: conviver com respeito e paz, aproveitando as potencialidades desta diversidade no processo educativo-pastoral, onde a evangelização aproxime as pessoas em torno do mesmo Deus e que ensina a ver na comunhão um profundo gesto de amor, promovendo relações mais justas e fraternas (DAEGM, n. 266). Para tanto, num contexto cultural amplo e frente à diversidade religiosa, a formação dos professores é determinante e exige aprofundamento.

Como proporcionar formação permanente aos educadores para que o diálogo entre a fé e a cultura seja acompanhado no aprofundamento da sua fé e das suas convicções pessoais?

Breve conclusão

Neste capítulo foi abordada brevemente a história de Champagnat, do Instituto Marista e da chegada dos Maristas ao Brasil. Como elemento teológico, foi destacado o carisma Marista, que dá respostas aos apelos da contemporaneidade e atrai novas pessoas que desejam viver e compartilhar este carisma buscando, com audácia, novos métodos para “tornar Jesus Cristo conhecido e amado” pela força do Espírito Santo. Viver o carisma marista é experimentar a comunhão, é descobrir o outro em suas variadas formas de ser e pensar.

Nesse contexto, a missão do Instituto Marista de evangelizar¹³ por meio da educação, reflete o projeto educativo marista como meio articulador dos cenários, da diversidade de culturas, dos saberes e fazeres particulares, por meio de sujeitos dispostos a produzir narrativas próprias ao construírem e inventarem lugares sociais. O projeto educativo marista concebe um *espaçotempo* que articula fé, cultura e vida por meio da pedagogia da escuta, do diálogo, do cuidado da solidariedade, da alteridade e do anúncio da Boa Nova.

Os princípios e as dimensões do projeto educativo marista, no qual a ética cristã e a solidariedade são oportunidades de evangelizar por meio da educação, voltam-se à comunidade e à preocupação com o outro. Compreendendo então, o jeito de conceber a educação básica e seus desafios.

Conforme apontado recorrentemente neste estudo, o pluralismo religioso é uma realidade experimentada por todos. Brevemente foram expostos os elementos de contextualização da modernidade e pós-modernidade em relação às identidades religiosas, que remeteu ao pluralismo religioso.

Frente à impossibilidade de abarcar a infinidade de possibilidades de desafios decorrentes do pluralismo religioso, mesmo que limitado ao ambiente educacional (escolas), foram propostos o desafio da identidade; desafio do

¹³ Entende-se por evangelizar a “missão global da Igreja que, fiel ao projeto de Cristo, empenha-se incansavelmente na promoção do Reino de Deus, tornando-se presente entre as pessoas e as culturas (...) a fim de promovê-las em dignidade, à luz da fé” (PEBM, 2010, p. 32).

encontro com as pluralidades de diferentes credos e desafio da formação permanente dos educadores.

Considerando esses pressupostos e sensível ao carisma, é necessário refletir os desafios apresentados à luz dos documentos da Igreja voltados à educação e suas abordagens no projeto educativo marista.

2. O PROJETO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS MARISTAS FRENTE AO PLURALISMO RELIGIOSO

Introdução do capítulo

A identidade e missão das escolas maristas estão a serviço da Igreja, para proclamar a Boa Nova a todas as pessoas sem distinção. Os ambientes educacionais são compostos por uma diversidade de culturas, crenças, saberes e fazeres particulares, com sujeitos dispostos a produzir narrativas próprias ao construir e inventarem lugares sociais.

A partir dos desafios do pluralismo religioso para as escolas maristas, é necessário indagar sobre o caminho trilhado pelo projeto pedagógico marista para situar suas escolas no contexto religioso plural, frente ao seu caráter confessional na promoção da educação evangelizadora.

Para compor esta narrativa, primeiramente pretende-se contemplar sínteses das orientações da Igreja para a educação cristã frente ao pluralismo religioso, a partir de uma compreensão da declaração *Gravissimum Educationis* produzida durante o Concílio Vaticano II e dos documentos posteriores elaborados pela Congregação para a Educação Católica, estabelecendo alinhamento junto ao projeto educativo marista. Nesta explanação, será contemplada a dinâmica da educação evangelizadora do projeto educativo marista, por meio do currículo e as perspectivas teológicas em relação à diversidade religiosa, que permitirá compreender a perspectiva das escolas maristas.

Com este caminho, serão levada em consideração as práticas educativas que complementarão as reflexões que permitirão discorrer possíveis respostas aos desafios discutidos no capítulo anterior, porém não esgotando todas as possibilidades.

2.1. UMA ESCOLA EVANGELIZADORA

Uma escola evangelizadora é aquela que tem como seu fundamento a pessoa de Cristo. Seu compromisso evangelizador remete atenção às pessoas, as transformações sociais e com a biodiversidade do planeta, sendo “sal da terra e luz para as nações” (Mt 5,13-16). Para tanto, contrapõem toda forma de reducionismo empenhando-se na “educação integral dos estudantes, formação e o desenvolvimento humano plenos da pessoa, na sua integralidade e inteireza - corpo, mente, coração e espírito” (PEBM, 2010, p.103).

Tal integralidade revela que o viver, o ensinar e o aprender são indissociáveis. Este reconhecimento impulsiona todos os interlocutores a serem sujeitos protagonistas da educação e não meros espectadores. Portanto, a Boa Nova de Cristo (Gl 2,20) pode ser anunciada de maneira criativa aos contextos atuais.

2.1.1. Declaração *Gravissimum Educationis* sobre a educação cristã

A GE procurou situar a educação em perspectiva do mistério da salvação em Cristo:

Visto que a santa Mãe Igreja, para realizar o mandato recebido do seu fundador, de anunciar o mistério da salvação a todos os homens e de tudo restaurar em Cristo, deve cuidar de toda a vida do homem, mesmo da terrena enquanto está relacionada com a vocação celeste (4), tem a sua parte no progresso e ampliação da educação. Por isso, o sagrado Concílio enuncia alguns princípios fundamentais sobre a educação cristã [...] (GE, Proêmio).

O primeiro princípio fundamental abordado é o direito universal à educação, onde é proposta uma educação que respeite o sujeito, por meio da sintonia com a “cultura e tradições pátrias, (...) aberta ao consórcio fraterno com os outros povos para favorecer a verdadeira unidade e paz na terra” (GE, n. 1).

Ao tratar da natureza e fim da educação cristã, a declaração ressalta que a educação cristã tem que ser garantida aos batizados, para que tomem consciência do mistério da salvação, caminhem corretamente pautados na fé e promovam uma sociedade justa e respeitosa.

Em relação aos educadores, pais, sociedade civil e Igreja, a GE apresenta a atribuição de cada um no processo da educação, sendo os pais os primeiros e principais responsáveis pela educação de seus filhos. À sociedade compete oferecer o suporte necessário aos pais, formar seus cidadãos e disponibilizar a educação aos jovens, por meio da formação dos professores e estabelecimento de escolas. A Igreja cabe-lhe a responsabilidade em promover o conhecimento do caminho da salvação por meio da educação cristã, praticada na diversidade dos meios de educação disponíveis, entre os quais se destaca a escola, pois:

(...) em virtude da sua missão, enquanto cultiva atentamente as faculdades intelectuais, desenvolve a capacidade de julgar retamente, introduz no patrimônio cultural adquirido pelas gerações passadas, promove o sentido dos valores, prepara a vida profissional, e criando entre alunos de índole e condição diferentes um convívio amigável, favorece a disposição à compreensão mútua; além disso, constitui como que um centro em cuja operosidade e progresso devem tomar parte, juntamente, as famílias, os professores, os vários agrupamentos que promovem a vida cultural, cívica e religiosa, a sociedade civil e toda a comunidade humana (GE, n. 5).

Nesta passagem, a escola católica é compreendida como espaço para a promoção do evangelho, bem como, para o ensino das matérias e experiências necessárias ao desenvolvimento dos alunos, remetendo à proposta de formação integral, que será abordada em contexto oportuno. Na dimensão contextual do projeto educativo marista, são apresentados caminhos para a “multiplicidade de realidades” que constituem os ambientes das escolas maristas, tendo em sua essência a missão de “tornar Jesus Cristo conhecido e amado”, perpetuando a evangelização por meio da educação (PEBM, 2010, p. 33-36).

Continuando a GE, esta sinaliza para a importância de acompanhar a vida dos estudantes nas escolas pela presença (GE, n. 7). Nesse sentido, a “pedagogia da presença”¹⁴ se faz no acompanhamento do estudante, respeitando sua consciência e seu estágio de compreensão, partilhando com entusiasmo suas preocupações, oferecendo-lhe apoio fraterno, revelar-lhe,

¹⁴“Educamos sobretudo sendo presença entre os jovens, de modo a reconhecerem que estamos interessados pessoalmente em cada um deles. Dedicando nosso tempo muito além da obrigação profissional, demonstrando estabelecer com eles um relacionamento baseado no amor, que estimule uma aprendizagem em um clima educativo impregnado de valores construtivos e de oportunidades para o seu desenvolvimento pessoal” (MEM, 2003, n. 106).

gradativamente, a riqueza e relevância da visão que Jesus tem da pessoa e do mundo. Esse tipo de aproximação do educador/professor requer sempre a formação atualizada para ser eficaz, que será abordado adiante.

Uma importante passagem da GE está voltada ao aspecto de abertura e respeito à pluralidade religiosa ao expressar o sentimento de apreço em relação às escolas católicas que “são frequentadas por alunos não católicos” (GE, n. 9), promovendo o encontro das pessoas com os valores espirituais que defende. Valoriza sempre a questão da liberdade pessoal e do compromisso social.

A partir da GE, é possível situar a identidade católica da educação marista, que promovendo a educação cristã, cumpre a missão da Igreja de levar o evangelho a todos os sujeitos, no caminho de “tornar Jesus Cristo conhecido e amado”. Assim, corrobora com o desafio da identidade proposto no primeiro capítulo, pois é necessário verificar como as escolas maristas se propõem a evangelizar sem que haja a imposição de uma verdade ou negação da outra, frente as suas subjetividades e culturas, pois “a experiência cristã não é posse dos cristãos, mas sim dom que emerge na comunidade religiosa e que toda ela é intrinsecamente destinada” (QUEIRUGA, 2010, p. 347). As escolas maristas precisam estar voltadas à abertura à pluralidade das identidades religiosas dos estudantes.

Ao retomar o projeto educativo marista e, continuando sua reflexão frente aos documentos que ainda serão apresentados, é proposto identificar as possíveis formas de convivência com a diversidade, uma das exigências permanentes para os apelos contemporâneos. Este aspecto terá sua continuação quando for abordado o itinerário do currículo na educação e sua forma de evangelizar.

2.1.2. A Escola Católica

Inicialmente, retoma-se a abordagem da GE, ao estabelecer a interação entre a escola católica e a missão salvífica da Igreja. Sendo a missão primeira da Igreja evangelizar a partir da disseminação da “Boa Nova da salvação”, esta o faz também por meio da instituição das próprias escolas, espaço propício

“para a formação integral do homem” e no qual o projeto educativo contempla a opção “explícita ao evangelho de Jesus Cristo” (EC, n. 7; 8; 9).

Ao abordar a “formação integral do homem”, a EC explica que:

(...) a Igreja, mediante o anúncio da fé, revela ao homem de todos os tempos o fim transcendente, o Único que dá à vida o seu sentido pleno (5). Em ordem a esta missão, a Igreja institui as próprias escolas, porque reconhece nelas um meio privilegiado para a formação integral do homem (EC, n. 8).

Complementa ainda que, “na Escola Católica, com efeito, a Igreja participa no diálogo cultural com uma sua contribuição original e propulsora do verdadeiro progresso na formação integral do homem” (EC, n. 15). Nesta passagem, a formação integral do homem permitirá compreender como ela é manifestada no projeto educativo marista, que será incorporada ao presente estudo em momento oportuno. A educação integral contempla “a formação e desenvolvimento humano plenos da pessoa, na sua integridade e inteireza do corpo, da mente, do coração e do espírito” (PEBM, 2010, p. 103).

Na EC são apresentados os questionamentos e críticas feitas às escolas católicas, entre eles “o risco do chamado proselitismo, de uma concepção parcial da cultura, se for mal-entendida ou atuada” (EC, n. 19). O proselitismo não será objeto de discussão do presente estudo, contudo é necessário que as escolas católicas estejam atentas a este risco, visando mitigar a possibilidade de prejuízo frente a sua missão de evangelizar. Nesse sentido, o projeto educativo da escola católica, no qual são expostas suas premissas, explicitará que sua razão primeira é o anúncio de Jesus Cristo, promover os valores humanos e o “estar a serviço” de todos, em prol de uma sociedade solidária e colaborativa (EC, n. 36).

Entre os parágrafos 38 a 48, o documento se volta às tarefas da escola católica, que se “polarizam-se na síntese entre cultura e fé e entre fé e vida a partir da integração dos diversos conteúdos do saber humano, especificado nas várias disciplinas, à luz da mensagem evangélica e através do desenvolvimento das virtudes que caracterizam o cristão” (EC, n. 37). Reitera-se a relevância da formação integral dos sujeitos.

Para possibilitar a síntese entre fé e cultura, o documento ressalta a importância dos educadores para iniciar o estudante no aprofundamento da fé e para permitir-lhe simultaneamente enriquecer e iluminar o saber humano com

os dados da fé. Em relação entre fé e vida, a escola católica tem o papel de fazer o estudante, a partir da fé, ser capaz de transformar o mundo, ultrapassando o individualismo, promovendo a solidariedade visando um “mundo para que se torne morada digna dos homens” (EC, n. 45). Nesse sentido, o processo evangelizador marista é impulsionado pela relação do indivíduo consigo mesmo, com os outros e com Deus, retomando os princípios da ética cristã e da solidariedade refletidos anteriormente (PEBM, 2010, p. 37).

Para que os educadores/professores percorram este itinerário é fundamental que se tenha clareza da natureza e da identidade confessional para que contribuam com a “promoção da missão específica da Escola Católica, em particular no que diz respeito à atmosfera cristã que possibilita impregnar o ensino e a vida da escola” (EC, n. 66; 73). Chama atenção três aspectos que se almeja do educador/professor: a formação atualizada para ser eficaz, a missão da evangelização e a missão de garantir a identidade da escola católica.

Em relação ao ensino religioso, este tem que “ser ministrado na escola de modo explícito e sistemático, a fim de que não venha a criar-se na mente dos alunos um desequilíbrio entre a cultura geral e a cultura religiosa” (EC, n. 50). Contudo, pontua-se que, com o passar do tempo o ensino religioso¹⁵ passa ser entendido como componente curricular, cujo conteúdo seja o fenômeno religioso. Essa temática é bastante complexa e não é objeto de estudo, por isso não será ampliada a discussão a esse propósito.

A escola católica é convidada a promover a cultura como oportunidade de comunhão, solidariedade, responsabilidade e respeito entre todos, em suas particularidades no modo “de pensar e de viver, no acolhimento das suas ânsias e das suas esperanças” (EC, n. 56-57). Assim corrobora o projeto educativo marista, quando a cultura, fruto do relacionamento entre os sujeitos, desperta a ideia de multiculturalismo, tendo assim como genuína todas as culturas, frente aos projetos culturais com concepções de superioridade e homogeneizantes. Mesmo com as “tensões produzidas na e pela diversidade/diferença, busca o diálogo intercultural amoroso, a alteridade e a solidariedade” (PEBM, 2010, p. 53).

¹⁵ Conforme redação do artigo 33 da Lei nº 9.394/96, Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei (LDB), regulamentando o caráter do ensino religioso como disciplina escolar.

Em relação às particularidades do seu caráter confessional, o documento propõe à Escola Católica “formar o cristão e dar a conhecer aos não batizados, mediante o seu ensino e o seu testemunho, o mistério de Cristo que excede toda a ciência” e que a adesão ao seu projeto educativo seja livre, mas “é necessário que a escola possa contar com convergência dos propósitos e das convicções de todos os seus membros”, “reconhecendo, conservando e comprometendo-se a fazer progredir os bens espirituais e morais e os valores socioculturais que caracterizam as diversas civilizações” (EC, n. 58; 59; 85). “Evangelizar, para a Igreja, é levar a Boa Nova a todas as parcelas da humanidade”, (EN, n. 18), tornando-se presente entre as pessoas e culturas e, pelo seu influxo, transformá-las a partir de seu interior e tornar nova a própria humanidade: “Eis que faço nova todas as coisas” (Ap.21,5). Em sinergia, as escolas maristas visam promover o anúncio da Boa Nova, ou seja, a mensagem da salvação de Jesus a todos aqueles que de alguma forma aderem aos seus espaços.

Para colocar o projeto educativo em movimento, a escola católica realiza uma auto avaliação retomando o seu carisma institucional, seu contexto e os apelos contemporâneos e então, pode averiguar “os princípios e os motivos inspiradores” para “novas perspectivas pedagógicas” (EC, n. 67).

Como na declaração GE, os pais são chamados a assumirem suas responsabilidades como educadores iniciais, bem como, educadores iniciais na fé.

A avaliação em relação aos “resultados educativos da Escola Católica”:

(...) deve ter-se em conta a sua reação pessoal ao fator « graça ». Liberdade e graça maturam os seus frutos segundo os ritmos do espírito, que não são mensuráveis com as categorias temporais. Enxertando-se na liberdade humana, a graça é capaz de a levar à sua plenitude até conduzi-la à liberdade do Espírito; colaborando de maneira consciente e explícita com esta força libertadora específica, a Escola Católica desempenha o papel de fermento cristão no mundo (EC, n. 84).

Ao longo do documento, verifica-se, por inúmeras vezes, a preocupação com a formação integral do homem, síntese entre cultura e fé e entre fé e vida e a formação dos educadores. Caberá às escolas maristas empreender esforços em iniciativas que evidenciem os valores evangélicos e que

proponham o diálogo para a construção de um mundo liberto de uma mentalidade egoísta, consumista e impregnada de hedonismo.

2.1.3. Escola católica no limiar do terceiro milênio

A abordagem inicial do documento retrata os desafios decorrentes de uma sociedade plural, que expõe não somente enriquecimento, mas “nos países de antiga evangelização, uma marginalização crescente da fé cristã”, demandando a retomada os fatores de sucesso da escola católica e refletir a respeito das dificuldades (ECLTM, n. 2).

É primordial que a escola católica adquira novo ânimo e perseverança em sua mensagem cristã e nos ensinamentos da Igreja, visando conquistar esta nova juventude marcada pela indiferença em relação aos valores morais e cristãos, para que se tornem a renovação da sociedade do futuro.

A escola católica precisa opor resistência à “neutralidade” cômoda fruto da “fragmentação da educação e o caráter genérico dos valores”, que por vezes sufoca o seu caráter eclesial e prejudica na formação do caráter dos jovens (ECLTM, n. 10).

A escola católica, com o seu projeto educativo inspirado no evangelho, é chamada a receber este desafio e a responder-lhe com a convicção de que o mistério do homem só se esclarece verdadeiramente no mistério do Verbo encarnado (ECLTM, n. 10).

Com o que foi exposto, é possível uma compreensão de “respostas” ou “possibilidade de respostas” aos desafios propostos no primeiro capítulo visto a escola católica como lugar de “aprendizagem do diálogo da vida” na relação marcada pela pluralidade religiosa e cultural.

O documento anterior, EC, ressaltou a questão da cultura e fé e, novamente, essa pauta é destaca na ECLTM, com a ênfase na síntese entre cultura e fé a fim de que as aprendizagens possam contribuir “para a construção de personalidades amadurecidas” (ECLTM, n. 14). Para tanto, insere-se em todos os aspectos da sociedade, política, da economia, da cultura, contribuindo para o diálogo harmonioso e na promoção do respeito às diversidades (ECLTM, n. 16).

Desse documento, como dos documentos anteriores, alguns elementos merecem ser destacados: o eixo central da escola católica em promover a evangelização, a formação integral do homem e a importância da contribuição da “comunidade educativa constituída pelo encontro e pela colaboração das diversas presenças: alunos, pais, professores, instituição de gestão e pessoal não docente” (ECLTM, n. 18) e a inculturação. A partir deles, é proposta uma reflexão do projeto educativo marista, visando “possibilidades de caminhos” para o diálogo harmonioso e a promoção do respeito às diversidades.

2.1.4. Educar hoje e amanhã - Uma paixão que se renova

Cabe à escola católica promover um contexto educativo a partir da experiência entre “os professores aos alunos e os alunos entre eles”, em consonância com a GE que afirma a necessidade do testemunho de vida por toda a comunidade educativa e entre os alunos (EHA, n. 1). A esse propósito, o projeto educativo marista tem a pedagogia da presença como um de seus valores, estando junto aos estudantes, acompanhado e dialogando em todas as etapas do processo formativo (PEBM, 2010, p.44).

O documento EHA compartilha as qualidades que a escola católica tem que manifestar:

- o respeito pela dignidade de cada pessoa e pela sua unicidade (e, portanto, a rejeição de uma educação e instrução de massa, que tornam a pessoa humana manipulável e a reduzem a um número);
- a riqueza de oportunidades oferecidas aos jovens para fazer crescer e desenvolver as próprias capacidades e talentos;
- uma equilibrada atenção aos aspectos cognitivos, afetivos, sociais, profissionais, éticos, espirituais;
- o encorajamento para que cada aluno possa desenvolver os próprios talentos, num clima de cooperação e de solidariedade;
- a promoção da pesquisa científica como empenho rigoroso em relação à verdade, com a consciência dos limites do conhecimento humano, mas também com uma grande abertura da mente e do coração;
- o respeito pelas ideias, a abertura ao confronto, a capacidade de discutir e colaborar num espírito de liberdade e de atenção pela pessoa (EHA, n. 1).

Ao abordar a centralidade da pessoa que aprende, destaca a importância de uma educação integral, que, conforme verificado anteriormente, no projeto educativo marista visa a “integridade e inteireza do corpo, da mente,

do coração e do espírito” (PEBM, 2010, p. 103). Em relação à diversidade dos alunos, sejam elas psicológicas, sociais, culturais, religiosas ou relacionadas ao perfil cognitivo ou da autonomia física, serão reconhecidas pelos professores e conduzidas de forma respeitosa (EHA, n. 5).

A escola católica é abordada como aquela que “traduz na sua organização e no seu currículo a visão personalista própria da tradição humanista cristã”, porém ressalta que, esta particularidade não significa uma “contraposição, mas diálogo com as outras culturas e crenças religiosas” (EHA, n. 6).

Estando as escolas católicas presentes em inúmeras localidades, “sua característica confessional não constitui uma barreira, mas uma condição de diálogo intercultural, ajudando cada aluno a crescer em humanidade, responsabilidade civil e na aprendizagem” (EHA, n. 6). Esta passagem contempla uma importante contribuição à proposta do presente estudo, pois afirma que a confessionalidade é uma condição de diálogo intercultural.

A última abordagem refere-se à importância da formação de todos que possuem “responsabilidades no campo da instrução”, para que sejam devidamente preparados às complexidades e experiências diárias nos ambientes escolares, estimulando os alunos e sendo provedores do diálogo respeitoso frente à pluralidade, sendo necessário que “seja oferecido um adequado suporte ao nível institucional e que na liderança não estejam burocratas, mas pessoas competentes” (EHA, n. 7).

A partir da compreensão dos documentos, volta-se ao desafio da identidade das escolas maristas. A experiência da evangelização é impulsionada pela força do Espírito Santo. Cabe à comunidade educativa, por meio do testemunho de fé, auxiliar os estudantes na busca de valores e princípios vitais, objetivando além do crescimento e amadurecimento individual, contribuir na construção do bem comum.

A escola católica é espaço para a promoção do evangelho, sendo esta a identidade das escolas maristas. As escolas maristas, ao cumprirem sua missão, fazem com que “sua característica confessional” não seja “uma barreira, mas (...) condição de diálogo intercultural, ajudando cada aluno a crescer em humanidade, responsabilidade civil e na aprendizagem” (EHA, n.

6). Já o projeto educativo marista “requer a adesão livre de todos aqueles que nele participam: não pode ser imposto, mas oferecido como uma possibilidade, como uma boa nova e, como tal, pode ser recusado” (EC, n. 59).

Contudo, como acontece a promoção dos valores cristãos, diante do projeto educativo marista, sem limitar as outras religiões de seu valor salutar? E como engendrar a ação educativo-evangelizadora, por meio do projeto educativo marista, num cenário de pluralismo religioso que incite o diálogo, a alteridade e a solidariedade, para que as experiências sejam compartilhadas com respeito?

2.2. UM ESTILO MARISTA PRÓPRIO DE EDUCAR E EVANGELIZAR

Champagnat, atento a sua realidade contemporânea e sensível a sua missão como educador, teve sempre a Palavra de Cristo Ressuscitado como fonte e a ‘Boa Mãe’ de Jesus como educadora e intercessora. Concebe-se o estilo marista de educar na linha humano-cristã. Todos são convidados a comprometer-se com o carisma marista, indo ao encontro dinamizador e revelador da experiência de Pentecostes (At. 2).

A ação sistemática e planejada entre cultura e fé e, entre fé e vida, na proposta pedagógica marista torna-se realidade conforme a dinâmica curricular, que deve estar sempre atenta aos apelos contemporâneos e para além de seus muros, visando oportunizar experiências da autonomia, justiça e solidariedade.

Ao tratar do estilo marista próprio de educar, serão retomadas as questões discutidas anteriormente, visando verificar como elas são refletidas nesse contexto. A espiritualidade marista é entendida como o elemento que integra e nutre as dimensões da missão, proporcionando uma identidade partilhada a qual oportuniza uma forma de interpretar e viver a missão no conjunto da vida cristã. É entendida como uma construção entre Irmão e leigos que compartilham da mesma forma uma autonomia responsável ‘em torno da mesma mesa¹⁶’. O jeito de educar marista se caracteriza como aquele que

¹⁶ Em torno da mesma mesa: Documento destinado a vocação dos leigos maristas de Champagnat. Casa Generalícia-Roma 2009.

articula conhecimento, cultura, sentido de fé e vida, protagonismo, alteridade por parte de todos os compromissados com a educação.

A educação marista é sistematizada e fundamentada em diversas ciências, entre elas a teológica, a qual assume a função articuladora com o projeto pedagógico e o currículo de “formar bons cristãos e virtuosos cidadãos” (PEBM, 2010, p. 31). Aproxima-se das crianças e jovens, evangelizando pelo testemunho de vida, bem como, pela educação de qualidade. Entende-se a educação como espaço por excelência de evangelização e em todas essas situações de maneira integral (PEBM, 2010, p. 52).

Nessa trajetória, será retomada a questão da formação integral dos sujeitos, que está vinculada à vivência da cultura, aos conhecimentos, valores, atitudes e comportamentos manifestados nas ações cotidianas e intencionalidades do currículo.

As trajetórias do currículo integrado na Educação Marista se pautam na ética cristã, no respeito à diversidade, nas ações referenciadas nos direitos humanos, no senso crítico, no compromisso social e nas escolhas sustentáveis para a vida humana e planetária (UMBRASIL, 2016, p. 13).

Sendo a escola marista um local de evangelização e tendo como concepção pedagógica a formação integral, anseia-se que todos vivenciem a experiência de Deus na integralidade, revelada no viver, no ensinar, no aprender e no relacionar entre elas. Desse fato, a formação oportuniza respostas aos apelos contemporâneos e, ao mesmo tempo, sugere caminhos frente aos desafios para a construção de uma sociedade justa, solidária e fraterna. Anseia-se por uma formação continuada, com o propósito de fortalecer a identidade confessional, a espiritualidade marista, assim como, o comprometimento cristão com base aos apelos da realidade atual. Aprofunda os valores com foco na corresponsabilidade, alteridade e protagonismo, na construção do Reino de Deus à luz do carisma e da missão marista.

A coerência entre o falar e o viver é algo que os estudantes muito observam, em outras palavras, o testemunho. Sob as reflexões de Estaún (2014, p. 248-252), a presença do educador é o alicerce do sistema educativo, pois envolve uma ação orientadora e uma presença ativa dos educadores junto aos alunos, oferecendo-lhes um “espelho claro de comportamento”. “No sistema educativo marista é o educador que assume a utopia da educação”.

Este mesmo autor ainda complementa que, “fazer-se presente não é levar um título ou uma profissão, mas viver um ideal e fazê-lo de coração, exercer a tarefa inflamada por um ideal e movido pela paixão de servir o próximo”. Há a importância da acolhida do educando pelo educar com a concepção do “espírito de família”, um dos valores do carisma marista.

A partir da compreensão do estilo marista próprio de educar e evangelizar, é proposto o projeto educativo marista com “olhar” às possíveis respostas ao desafio de engendrar a ação educativo-evangelizadora que incite o diálogo, a alteridade e a solidariedade, para que as experiências nos ambientes educacionais sejam compartilhadas com respeito.

2.2.1. O projeto educativo e o currículo marista

O projeto educativo marista estrutura-se a partir de um processo reflexivo, dialógico e dinâmico, comprometido com a solidariedade, com uma educação sem discriminação e atenta às transformações culturais (PEBM, 2010, p.14). Dessa forma, como escola católica:

(...) tem o dever de conduzir à realização o seu projeto educativo, tendente a coordenar o conjunto da cultura humana com a mensagem da salvação; a ajudar o aluno na atuação da sua realidade de nova criatura; a treiná-lo nas tarefas de cidadão adulto (DREEC, n. 100).

Diante desse breve posicionamento do projeto educativo marista, paulatinamente serão retomados alguns elementos já percorridos, para compor a narrativa da dinâmica da evangelização em um ambiente plural, contemplando a formação integral, que se operacionaliza pelo currículo, tendo como facilitadores os elementos inculturadores.

Visando elucidar a concepção de formação integral, o documento O Leigo Católico Testemunha da Fé na Escola (LCTFE) apresenta que a formação integral:

(...) como finalidade da educação, compreende o desenvolvimento de todas as faculdades humanas do educando, a sua preparação para a vida profissional, a formação do seu sentido ético e social, a sua abertura ao transcendente e a sua educação religiosa (LCTFE, n. 17).

A formação integral é pauta de atenção, pois se faz necessário refletir a educação a partir da concepção do sujeito em sua totalidade, como é muito bem refletido nos documentos da Igreja.

No projeto educativo marista, a educação integral é compreendida como “formação e desenvolvimento plenos da pessoa, na sua integridade e inteireza do corpo, da mente, do coração e do espírito”, se opondo aos reducionismos da educação e do próprio ser humano (PEBM, 2010, p. 103). Champagnat atribuía como intenções pedagógicas do seu tempo na França o fato de que:

Educar uma criança não é ensinar-lhe a ler, escrever e inicia-la nos diversos conhecimentos do ensino primário. Essas noções bastariam, se o homem fosse feito só para este mundo. Mas outro destino o aguarda. (...) educar uma criança é fazer dela bom cristão e virtuoso cidadão (FURET, 1999, p. 498).

O desenvolvimento pleno dos estudantes é uma preocupação desde a fundação do Instituto Marista, estando presente em todos os critérios e princípios que motivam e baseiam as ações educativas.

A ação educativa marista vincula-se à evangelização e ao diálogo entre fé e cultura, bem como entre fé e vida. De maneira consciente, todos são protagonistas e comprometidos com a promoção do homem integral, porque “em Cristo, o Homem perfeito, todos os valores humanos encontram sua realização plena” (ALMEIDA, 2013, p. 486). Entretanto, o projeto educativo, tem que corresponder à uma ação sistemática e planejada, com o propósito de evidenciar sua missão por meio de seus delineamentos e posicionamentos.

As escolas maristas são compreendidas como espaço de aprendizagem, vida e evangelização na medida em que articulam a fé, cultura e vida, promovendo uma “mentalidade cristã aliada a uma consciência crítica, para se relacionar e atuar na sociedade” (PEBM, 2010, p. 67).

Para compor esta dinâmica, o projeto educativo marista é visto sob a perspectiva do currículo. Segundo o projeto educativo marista, planejar o currículo significa “constituir os cenários de atuação de professores\educadores e estudantes nos espaços de ensinar e aprender, que ocorrem, a um só tempo, dentro e fora da escola” (PEBM, 2010, p.83). Corrobora MOREIRA (1999, p. 26), dizendo que o currículo é como instância que perpassa a dinâmica educacional, é uma constituição histórico-social, uma visão de mundo, “é um

terreno de produção e criação simbólica, cultural”. Diz dos significados e sentidos constituídos pelo sujeito, que os cria e recria na relação com a cultura.

Importa afirmar que o currículo desempenha seu papel evangelizador por meio dele; ou seja, não apenas “cumpre seus objetivos educacionais como também colabora com a missão evangelizadora da Igreja” (PESSOTTO, 2015, p. 8). Os modos pelos quais currículos e evangelização relacionam-se são constituídos pelas ideias e valores que orientam o *espaçotempo* escolar nas relações culturais existentes, sujeitos a tensões por diferenças de ideias, mas como caminho de evangelização e diálogo. Vale destacar que, o conceito de currículo até então desenvolvido, apoiará a presente reflexão.

Entendendo que evangelho e currículo dialogam pelo reconhecimento dos valores evangélicos presentes na cultura e dos elementos culturais identificados com o evangelho, se não há “o” modelo cultural cristão, o currículo evangeliza de modo contextualizado.

A possível articulação entre evangelho e currículo, acontece uma vez que o primeiro não se impõe, com o intuito de reduzir o segundo a um instrumento de proselitismo ou de transmissão de dogmas religiosos. Em sentido contrário, mesmo não se identificando com a cultura, o evangelho relaciona-se com ela na medida em que se refere ao ser humano integral, propondo-lhe um horizonte de sentido para a vida que se atualiza na existência, ou seja, também na cultura. Por esse motivo, sem abdicar do próprio do evangelho, o currículo explicita aspectos consonantes e dissonantes de modo a contrastá-los com o próprio evangelho ao mesmo tempo em que se permite iluminar por ele (PESSOTTO, 2015, p. 9).

Nessa perspectiva, é possível afirmar que o currículo produz valores, práticas culturais, saberes e conhecimentos, por meio dos quais os estudantes, sujeitos da educação, tornam-se protagonistas e “assumem um compromisso com a vida e com as causas das infâncias, adolescências, juventudes e vida adulta, a partir da paixão por Jesus e pela humanidade” (PEBM, 2010, p. 50).

Esta reflexão do projeto educativo e o currículo seguirá para a articulação e dinâmica curricular marista em face do pluralismo religioso.

2.2.2. A dinâmica curricular marista em face do pluralismo religioso

Em meio à pluralidade existente, inclusive religiosa, o projeto educativo marista sinaliza por processos educativos via currículo que incorporam “as tradições culturais dos diferentes grupos culturais e sociais” contempladas em uma diversidade orgânica (PEBM, 2010, p. 53). Entretanto, em seu currículo destaca-se a primazia em conceber o ser humano como dom de Deus, promovendo-o e desenvolvendo-o.

Do contraste entre currículo (cultura) e evangelho resultam sentidos e significados expressos em valores, passíveis de adesão ou rejeição por parte do sujeito. Com isso, torna-se claro que, mesmo a verdade cristã sendo objetiva, é assumida existencialmente pelo sujeito num processo de elaboração que passa necessariamente pela cultura e pelos contextos (PESSOTTO, 2015, p. 9).

O currículo percorre todas as dimensões e espaços da escola, permitindo a articulação entre a fé e a vida. As escolas maristas são convidadas a promover esta articulação no seu processo educativo-evangelizador a partir das “Diretrizes da Ação Evangelizadora do Grupo Marista” (DAEGM), pautadas nos elementos inculturadores que “(...) favorecem o diálogo entre os princípios e valores do evangelho com as culturas contemporâneas, sustentando um processo de evangelização historicamente contextualizado” (DAEGM, 2014, p. 58).

Continuando essa reflexão, há:

(...) três momentos do processo de inculturação: (...) presença e encontro com outra cultura, que exige nova linguagem, gestos e símbolos para ser significativa; em seguida vem a difícil fase do diálogo, na qual se examina que elementos culturais podem ou não ser assumidos e valorizados pela fé cristã; finalmente chega-se a uma síntese cultural, que não só enriquece a cultura local e a Igreja local, mas ainda contribui para a catolicidade da Igreja. Deve-se notar, portanto, que não se trata de “inculturar” uma doutrina ou valores do evangelho, mas permitir que a vivência da fé de uma comunidade eclesial se realize nessa cultura, configurando-a como Igreja Particular. Além disso tenha-se claro que esse processo jamais termina, seja devido à liberdade do Espírito, responsável último pela experiência cristã, seja porque qualquer cultura sofre contínuas transformações de fatores endógenos e exógenos (MIRANDA, 2001, p.38).

O processo de inculturação implica uma proposta evangelizadora que respeita a liberdade daquele que a experimenta, visto que não pode

representar imposição aos sujeitos e culturas, “detendo-se diante do sacrário da consciência” (RM, n. 39).

Com esse breve posicionamento, importa ressaltar que o princípio teológico da inculturação foi uma das preocupações apresentadas no documento da Conferência Episcopal Latina Americana em Santo Domingo (DSD), relacionado ao projeto de uma Nova Evangelização:

A Nova Evangelização tem como ponto de partida a certeza de que em Cristo há uma riqueza insondável (Ef 3, 8) que nenhuma cultura, de qualquer época, extingue, e à qual nós, seres humanos, sempre poderemos recorrer para enriquecer-nos (DSD, n. 24).

Posteriormente, o documento da Conferência Episcopal Latina Americana de Aparecida (DAp) corrobora com essa mesma pauta sinalizado que:

Muitas vezes as linguagens utilizadas parecem não levar em consideração a mutação dos códigos existencialmente relevantes nas sociedades influenciadas pela pós-modernidade e marcadas por amplo pluralismo social e cultural. (DAp, n. 100d).

É necessário atentar para o fato de que a inculturação se apresenta como uma complexa relação entre fé e cultura, pois evangelizar outra cultura demanda um discurso livre de todas as limitações da própria cultura e dos seus interlocutores. Quando volta-se o olhar ao pluralismo religioso, é necessária uma reflexão atenta e peculiar à centralidade da Igreja Católica quanto à plenitude dos meios de salvação. Algumas propostas desta reflexão poderão ser oferecidas quando forem versadas as perspectivas teológicas em relação à diversidade religiosa e ao elucidar a *Nostra Aetate* sobre a Igreja e as religiões não cristãs.

Retomando o projeto educativo marista, configurado por inúmeras pluralidades, os elementos inculturadores adotados são possíveis respostas ao desafio de engendrar a ação educativo-evangelizadora no ambiente plural das escolas maristas, sendo eles representados pela “dignidade humana, educação emancipadora, espiritualidade, alteridade, solidariedade socioambiental e valores maristas” (DAEGM, 2014, p. 58; 61). A partir de uma perspectiva teológica da inculturação, é possível esclarecer os elementos inculturadores como:

a) Dignidade humana:

A dignidade humana pode ser concebida sob a perspectiva do “seu valor inestimável e universal”, reconhecida pela Igreja e pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (DAEGM, 2014, p. 62). “O direito de todos à cultura correspondente à dignidade humana, sem discriminação de raça, sexo, nação, religião ou situação social” (GS, n. 60).

No que tange ao diálogo inter-religioso, a dignidade humana é pauta de preocupação e defesa da vida em virtude da violência decorrente da intransigência dos tempos atuais. Em relação aos não crentes, a defesa pela vida é concebida como um valor legítimo, mesmo numa sociedade plural, ou seja, reconhecido por todos (DAEGM, 2014, p. 63).

b) Educação emancipadora:

Proporciona aos estudantes serem protagonistas da sua própria educação, sendo livre no pensar, tendo posicionamento crítico frente à realidade, fomentando a solidariedade, considerada uma virtude cristã.

Educar para a vida significa enaltecer a vida como valor universal, respeitar e defender a dignidade do ser humano como premissa da educação, proporcionando a cada indivíduo a oportunidade de autoconhecimento, de constatar as diferenças interpessoais e culturais e acolher o outro como verdadeiro outro, com suas limitações, crenças e ideias” (DAEGM, p.69).

Os projetos educacionais sob o preceito da educação emancipadora contemplam metodologias que favoreçam “o diálogo aberto, a participação, a fala esclarecedora, privilegiando reflexões que ajudem as pessoas a reconhecerem os problemas sob diferentes perspectivas” e uma educação evangelizadora pautada em um processo dialógico que permita a evangelização mútua a partir da escuta sensível (DAEGM, 2014, p. 69). A educação emancipadora promove ao aluno o autoconhecimento e o estímulo para que este se predisponha ao conhecimento do outro, por meio do diálogo.

c) Espiritualidade:

Seria impossível defini-la sem deixar ainda muito a dizer. Sublinha que em diferentes aspectos da vida o ser humano tende a transcender, a ultrapassar o limite do mundo concreto e material, “imaneente”, em sentido *lato*. O ser humano é, por natureza, ‘*homo religiosus*’, que se religa ao transcendente e, assim, relê continuamente a si mesmo e ao mundo onde se insere.

A espiritualidade, proposta nos espaços educativos maristas está alicerçada no evangelho e abrange todos os âmbitos da vida. Ela é também mistério, habitada pela graça de Deus, embora profundamente humana. Ao vivê-la, a espiritualidade também é encarnada, atualizada, inculturada, ou seja, propõe responder aos desafios do tempo presente (DAEGM, 2014, p.70; 74).

A espiritualidade, enquanto pertence ao âmbito da expressão, está tão condicionada pelo contexto sociocultural quanto a teologia ou qualquer formulação da fé”, visto suas influências às “experiências salvífica” e pessoais experimentadas neste contexto. Assim, “as espiritualidades deveriam passar pelo mesmo processo de inculturação exigido da teologia e das demais expressões da experiência salvífica, como confissões de fé, liturgia, comunidade eclesial etc. (MIRANDA, 2001, p. 153).

d) Alteridade:

Demanda a promoção do diálogo intercultural e inter-religioso baseado no respeito, crescimento mútuo e nas relações em pé de igualdade entre diferentes culturas, etnias e religiões. A alteridade é concebida a partir do reconhecimento da diversidade.

A Instituição Marista, embora de explícita identidade cristã e católica, não coloca obstáculos à diversidade religiosa. Ao contrário, defendemos a fé e a espiritualidade como dimensões constitutivas do ser humano. A diversidade religiosa é uma das facetas da alteridade, que, portanto, nos convida ao diálogo. (...). As possíveis tensões produzidas pela diversidade serão certamente amenizadas pela solidariedade (DAEGM, 2014, p.80).

A alteridade pode ser compreendida como um “ápice” à proposta da inculturação, pois demanda a necessidade do diálogo, sob a total abertura ao outro, sendo necessário recolhe-lo a partir dele mesmo, ou seja, sem “projeções” ou imposições, na qual a diferença é percebida como possibilidade de enriquecimento dos significados da vida e do mundo.

e) Solidariedade socioambiental:

Enuncia por uma cultura de solidariedade de caráter social e ambiental, oportunizando as condições educacionais necessárias para a constituição dos sujeitos solidários, seja nas relações humanas como nas relações com a natureza e seus sistemas. Solidariedade no sentido de “cuidado com o planeta”, sempre prescindindo do cuidado aos menos favorecidos.

A solidariedade é um convite a uma experiência espiritual, expressão da fé cristã encarnada, na medida em que não envolve apenas conhecer a realidade do outro, mas intervir na realidade do outro e também amar o outro. Pressupõe ter compaixão, dedicar amor e partilhar o pão (DAEGM, 2014, p.81).

f) Valores maristas:

Nas escolas maristas:

Existe um estilo de condução dos processos baseado em valores próprios do evangelho e do carisma marista (...). Depois de um grande processo participativo e reflexivo (...) o Grupo Marista optou por tornar evidente seis valores (DAEGM, 2014, p. 105).

São eles: amor ao trabalho, espírito de família, espiritualidade, presença, simplicidade e justiça. Observa-se que, estes valores são permeados pela postura de abertura e acolhida. É possível observar as conexões e a sinergia entre os valores e os encaminhamentos educativos. A percepção clara dessa conexão é chamada de equilíbrio e coerência entre teoria e prática.

Tendo o que foi exposto, os elementos inculturadores permitem compreender o projeto educativo marista como um processo evangelizador em diálogo com todos os sujeitos, no qual o anúncio do evangelho ocorre de forma contextualizada e inculturada, propondo uma adesão livre dos sujeitos, respeitando e acolhendo o outro na sua diferença.

O diálogo contribui para que seja possível assumir posições conjuntas acerca de problemas importantes que dizem respeito à vocação humana, à liberdade, à justiça, à paz, ao futuro do mundo (WOLFF, 2004, p.47).

Como já foi mencionado anteriormente, o projeto educativo é lugar de evangelização. A novidade está na questão da inculturação do evangelho, por meio dos elementos inculturadores, inseridos no componente curricular, nas

áreas de ciências humanas. O diálogo se estabelece pela natureza do componente curricular de maneira mais integradora.

2.2.3. Educação-evangelizadora em diálogo

No que diz respeito ao diálogo interconfessional, nas suas duas vertentes: ecumênico¹⁷ e inter-religioso¹⁸ são subjacentes às epistemologias dos diversos componentes curriculares quando se trata de um projeto educativo-evangelizador.

(...) os projetos educativos, também aqueles assumidos em perspectiva confessional, são salutarmente desafiados a considerar a pluralidade religiosa como elemento constitutivo e potencializador de sua missão. Particularmente em relação à escola católica, esta tarefa não se resume a uma simples opção feita no plano pedagógico, mas vincula-se à sua natureza eclesial, desembocando no projeto de evangelização assumido pela mesma (COLET; WOLFF, 2015, p. 430).

Essa situação remete aos desafios que foram propostos a partir do pluralismo religioso nas escolas maristas, propiciando refletir a respeito dos fundamentos educativos e teológicos para uma educação-evangelização em diálogo.

Um primeiro caminho possível pode ser o de educar para a espiritualidade, inclusive destacado a pouco como um elemento inculturador no currículo do projeto educativo marista. Em sentido lato, espiritualidade diz da interioridade do sujeito, das motivações, ideais, sentimentos e experiências que constituem a subjetividade e que orientam a existência do indivíduo. Em sentido estrito, a espiritualidade tem a ver com interioridade (BOFF, 2015, p. 24). Na perspectiva cristã, é o encontro com Deus, que estabelece uma relação pessoal entre Deus e o ser humano, pautada no amor e na comunhão.

¹⁷ Tal comunhão articula-se e explicita-se na com vivência entre os que aceitam a Cristo e seu Evangelho como fundamento da própria existência (WOLFF, 2007 p.44).

¹⁸ Trata-se de um diálogo para discernir como a graça de Deus opera no coração dos homens e mulheres de outras tradições; como eles e nós, de algum modo, podemos atuar juntos no testemunho da verdade, da justiça, da paz, da promoção humana; como nós podemos atuar juntos, como homens e mulheres religiosos, na construção de uma cidadania, de uma sociedade justa, do cuidado ambiental. Marcial Maçaneiro.
Disponível em: <<http://noticias.cancaonova.com/brasil/entenda-a-diferenca-entre-ecumenismo-e-dialogo-inter-religioso/>>. Acesso em: 20 de out. 2016.

Compreende-se que toda ação educativo-evangelizadora das escolas maristas tem seu fundamento na espiritualidade cristã, em virtude de seu projeto evangelizador, cuja fonte é Jesus Cristo, plenitude da revelação e expressão máxima do amor de Deus pela humanidade. Por essa razão, a espiritualidade cristã indica a transcendência como essencial à fé, transcendência entendida como relação com algo ou alguém cuja existência independe do mundo e do ser humano, mas que é a razão de ser e existir de toda a realidade e de todas as pessoas. Para os cristãos, esse “Alguém” é: Deus.

Esse percurso leva à constatação de que, ao falar de pluralismo religioso na ação educativo-evangelizadora das escolas maristas, inevitavelmente o assunto espiritualidade vem à tona. As experiências de transcendência marcam profundamente as grandes tradições religiosas e mesmo as demais práticas. É fato que, ao tratar do retorno do religioso, se caracteriza em grande parte por uma religiosidade imanente. A ideia de transcendência permanece central, pois as noções de Deus, eternidade, existência, infinito, vida, morte, entre outras, ocupam lugar de destaque quando o que está em jogo é a vivência religiosa ou mesmo sua negação.

O autêntico diálogo entre as expressões religiosas é um desafio, pois exige dos interlocutores:

(...) conhecer a própria religião e estar aberto à religião do outro; reconhecer a identidade do outro sujeito ou do diferente; (...). As ações conjuntas, ao mesmo tempo em que ajudam a nos conhecermos em nossas características próprias e em nossas identidades, fazem com que pratiquemos no concreto o reconhecimento mútuo, na distribuição de tarefa e no empenho comum; (...) o diálogo, no entanto, só se faz efetivo quando reconhecemos a outra pessoa numa relação de igual para igual (KRONBAUER, 2009, p. 20-21).

Os resultados do diálogo vão depender da qualidade das interações das pessoas envolvidas no processo, em que todos se tornam sujeitos e parceiros da missão institucional, ainda que em diferentes níveis de opção de fé e de compromisso com a educação.

2.2.4. Perspectivas teológicas em relação à diversidade religiosa

O posicionamento do magistério a respeito das religiões e do diálogo inter-religioso se desenvolveu amplamente a partir do Concílio Vaticano II. Concomitantemente, diversas hermenêuticas e teologias surgiram como afirmação ou contraposição à abordagem teológica presente nos principais documentos eclesiais desse período. Nesse contexto, o cenário religioso plural e as iniciativas de diálogo, sempre mais intensas, concorreram para elaborações que procuraram, e ainda procuram, oferecer uma resposta à relação teologia-pluralismo-diálogo. Tais elaborações indicam caminhos para o diálogo inter-religioso cujo impacto se mostra decisivo, ulteriormente, para a ação educativo-evangelizadora por meio dos processos educacionais maristas, em destaque o currículo.

A chamada Teologia das Religiões é um ramo da teologia relativamente recente, ainda em busca de consolidar-se como uma ciência de epistemologia claramente definida. Entretanto, de acordo com Vigil (2006, p. 60), a teologia das religiões é o ramo da Teologia que faz das religiões o objeto de sua reflexão. Ela pensa sobre os significados das religiões, o sentido delas no plano de Deus, sua validade salvífica, inter-relações, o testemunho moral dos membros das religiões, a relativização das religiões em virtude de sua pluralidade pontos em comum, especialidades etc.

Nos dias atuais, principalmente no ambiente confessional das escolas maristas, dada a pluralidade religiosa, uma teologia das religiões com pretensão de generalidade apresenta-se como inconsistente para alguns teólogos.

Para fugir de certo dogmatismo, que esteve, por vezes, presente na reflexão cristã do passado, busca-se padrões 'de fora' que permitam avaliar a verdade de uma religião. (...). Neste sentido teremos sempre uma pluralidade de teologias das religiões, elaboradas a partir de pressupostos diferentes (MIRANDA, 1994, p. 11).

Ainda para Miranda (1994), esse cenário teológico apresenta à teologia cristã das religiões alguns desafios, especialmente uma originalidade em face da pluralidade hodierna das teologias. Primeiramente, exigem-se do cristianismo uma autocompreensão diante do pluralismo religioso, especificamente no que se refere à sua pretensão de verdade e universalidade.

Em segundo lugar, torna-se importante a busca do sentido, função e valor das religiões na história da salvação. Por fim, uma teologia cristã das religiões deve analisar religiões concretas, a partir de conteúdos e dados que possam ser contrastados com a doutrina cristã.

Quanto ao valor salvífico das religiões, Vigil (2006, p.61) estabelece uma distinção importante: refletir sobre o status do cristianismo e das demais religiões no plano da salvação não é a mesma coisa que refletir sobre a questão do indivíduo em relação à salvação. A retidão e a autenticidade da experiência religiosa individual não se discutem teologicamente no mesmo patamar da discussão sobre o valor salvífico das tradições religiosas, ainda que exista uma relação importante entre tais considerações.

O resultado dos diferentes posicionamentos teológicos acerca do valor salvífico das religiões é uma multiplicidade de classificações teológicas.

Sob uma classificação “universalmente admitida, dos modelos ou posições no âmbito da teologia das religiões”, há o exclusivismo, inclusivismo e o pluralismo¹⁹; sendo que, no âmbito cristão, estas classificações correspondem ao: eclesiocentrismo, cristocentrismo e o teocentrismo (VIGIL, 2006, p. 64).

a) Exclusivismo:

“Posição teológica segundo a qual há uma única verdadeira religião, a que foi revelada por Deus, e que possui a verdade em exclusividade, enquanto as outras religiões são falsas ou simplesmente humanas, incapazes de salvar” (VIGIL, 2006, p. 63). No cristianismo, o eclesiocentrismo afirma que a salvação é operada por Jesus Cristo e confessada na Igreja. Tal concepção decorre da seguinte expressão “*extra Ecclesiam nulla salus*” (fora da Igreja não há salvação). Essa formulação foi assumida pelo Concílio de Florença no ano de 1442 em seu decreto sobre os Jacobitas. Em sua rigidez, tal modelo é atualmente sustentada por pouquíssimas pessoas (QUEIRUGA, 1997, p.18).

¹⁹ “O pluralismo não significa pluralidade das religiões, e sim um paradigma de pensamento da teologia das religiões” (VIGIL, 2006, p. 63).

b) Inclusivismo:

Na perspectiva cristã, o cristocentrismo teve no Concílio Vaticano II espaço privilegiado para sua reflexão e desenvolvimento. Ainda de acordo com Queiruga (1997, p.18) esta classificação não exclui a salvação nas outras religiões, pois existe a presença da verdade. Porém, a autonomia salvífica encontra-se no cristianismo manifestado por Jesus Cristo.

A noção de “hierarquia de verdades” apresentada no decreto *Unitatis Redintegratio* (n. 11) contribuiu para esse processo, pois indicou o fundamento da fé cristã, a saber, o mistério de Cristo, como o critério primordial para a qualificação e avaliação dos pontos dogmáticos da fé no que tange à sua maior ou menor importância.

O que os une é a convicção de que Jesus Cristo é a plena e definitiva revelação de Deus, o Salvador universal e absoluto, o reconhecimento de que o Espírito Santo é presente de modo universal no mundo e confere às manifestações culturais e religiosas dos outros povos um valor de preparação evangélica.

A interpretação geral e indistinta da afirmação de que as religiões possuem um valor salvífico teve como consequência inúmeras críticas, pois a salvação individual no interior de um contexto cultural e religioso parecia justificar teologicamente a caracterização das religiões como legítimos caminhos de salvação. Nesse caso, “a salvação apareceria então como o prêmio pela pertença a uma religião ou pelo comportamento conforme a um determinado sistema religioso” (RATZINGER, 1974, p. 171). Para Seckler (apud Miranda, 1994), o risco desse posicionamento é o de substituir o monopólio salvífico do cristianismo pelo monopólio salvífico das religiões. Em sentido contrário, se a salvação pode ser alcançada pelo homem em qualquer contexto sociocultural, mesmo aquele não religioso, surge, de acordo com o mesmo autor Seckler (apud Miranda, 1994), a questão do critério salvífico, a saber, é a prática do amor a Deus e ao próximo, critério definitivo revelado por Cristo. Contudo, ainda que seja a prática do evangelho o critério de salvação, não há motivos para a desvalorização das religiões.

Porém, o debate da unicidade e universalidade da salvação em Jesus Cristo é a questão central da reflexão sobre o valor salvífico das religiões. De

acordo com Miranda (1994, p.11), é o mistério da encarnação que confere a Jesus Cristo as características de unicidade e universalidade no plano da salvação. Ele mesmo, sua pessoa e suas ações, é a plenitude da revelação e, por conseguinte, único e universal mediador da salvação. A fé cristã está fundada em Jesus Cristo como verdade definitiva.

c) Pluralismo:

“É a posição teológica segundo a qual todas as religiões participam da salvação de Deus, cada uma por si mesma e a seu modo” (VIGIL, 2006, p. 63). No cristianismo, o teocentrismo é apresentado por alguns teólogos que pleiteiam um Absoluto transcendente e inacessível, que pode receber vários nomes, estes condicionados pelas diversas realidades históricas e culturais.

O teocentrismo visa à superação do cristocentrismo. É possível distinguir dois posicionamentos nessa classificação. O primeiro reconhece Jesus Cristo como o paradigma dos mediadores de salvação, mas não como o único mediador, pois se Cristo não tivesse existido, não ficaríamos sem a salvação, mas apenas sem sua exemplaridade perfeita. O segundo não reconhece Jesus Cristo como “constitutivo nem como normativo para a salvação do homem” (MIRANDA, 1994, p. 14).

Ainda em Miranda (1994, p. 14), a posição teocêntrica nega o cristianismo como sendo superior às outras religiões. Por esse motivo, afirma ser idêntica a finalidade de todas as religiões. Deus em si mesmo é inacessível ao homem; o que é conhecido dele é aquilo que dele é manifestado na experiência humana. O teocentrismo apresenta-se como insuficiente ao afirmar uma noção de Deus vazia e indeterminada ao mesmo tempo em que aponta para uma vontade divina de se revelar e para uma caracterização de Deus como amor e compaixão, valendo-se para isso da própria tradição cristã. Para Dupuis (1999, p. 439) esta concepção não exclui a presença de outros mediadores salvíficos ao lado de Cristo.

(...) não é possível pensar que o cristianismo – ou a religião cristã – possua a inteira verdade ou detenha o monopólio da graça. Deus é Verdade e Amor. [...] A porta é, portanto, totalmente aberta à possibilidade de que nas várias tradições religiosas, cristianismo inclusive, existam valores complementares. Tal complementaridade não é aqui entendida no sentido da ‘teoria do cumprimento’, para a qual a verdade cristã ‘leva a cumprimento’ – com um processo

unilateral – as verdades fragmentárias que encontra disseminadas fora de si. Trata-se, ao contrário, de uma ‘complementaridade recíproca’, mediante a qual entre o cristianismo e as outras tradições existe uma troca e uma divisão de valores salvíficos, cuja posse acarreta um enriquecimento e uma transformação recíproca (DUPUIS, 1999, p. 439)

Desse modo, a posição teocêntrica propõe um pluralismo de princípio: o desígnio misterioso de Deus quis todas as religiões como caminhos legítimos e autônomos de salvação.

Ao contemplar o pluralismo religioso e as escolas maristas no presente estudo, se fez fundamental discorrer a respeito das perspectivas teológicas em relação à diversidade religiosa, como também contemplar a concepção cristã, para que seja possível conceber a perspectiva que mais se aproxima da proposta marista de educação evangelizadora. Posto o que foi discorrido da perspectiva teológica, a proposta marista pode ser compreendida como inclusivista. Em conformidade com a teologia católica:

(...) professamos a Cristo como único e universal redentor, a cuja salvação todos tem acesso por graça, na e além da Igreja visível, pois há só um plano salvífico para toda humanidade (MAÇANEIRO, 2013, p. 547-548).

2.3. PRÁTICAS EDUCACIONAIS NAS ESCOLAS MARISTAS E SEUS DESAFIOS

Sensível ao documento da V Conferência de Aparecida (2007), o projeto educativo marista empenha-se na promoção de uma educação onde o sujeito é centro da prática educativa, e dessa forma os conhecimentos organizados pelo projeto educativo são de tal modo mediado na ação pedagógica que seu objetivo último é o desenvolvimento integral do sujeito “e não apenas a instrumentalização do conhecimento para um intelectualismo estéril ou mesmo para a obtenção de resultados acadêmicos e eficiência profissional” (PESSOTTO, 2015, p. 9). Frente aos desafios propostos, são verificadas as práticas educacionais das escolas maristas para que:

Tais projetos devem promover a formação integral da pessoa, tendo seu fundamento em Cristo, com identidade eclesial e cultural, e com excelência acadêmica. Além disso, há de gerar solidariedade e caridade para com os mais pobres. O acompanhamento dos

processos educativos, a participação dos pais de família neles e a formação de docentes, são tarefas prioritárias da pastoral educativa. (DAp. n. 337).

2.3.1. Projeto solidariedade

O projeto solidariedade tem como propósito a integração corresponsável, capaz de revitalizar as relações, respeitar os direitos e atenuar as desigualdades, gerando forças transformadoras e construtivas. São possíveis novas leituras da realidade, que dão outro sentido aos espaços comunitários de convivência (DAp. n. 337).

O desafio contemporâneo é a integração social e resposta aos processos que provocam o isolamento e até mesmo a exclusão. O desafio constante é construir uma cultura de aproximação, democrática e plural. É primordial aproximar as crianças e os jovens em seus processos educativos a fim de elas sejam protagonistas (EHA, n. 4).

Papa Bento XVI, por ocasião de sua peregrinação para a paz, na cidade de Assis (2011) junto aos representantes das religiões do mundo, deixa explícito que:

É imprescindível o testemunho da fé na prática da solidariedade para a construção de uma Igreja Samaritana que conduza os nossos jovens aos compromissos éticos necessários, expressos nos confrontos e nas denúncias da corrupção econômica, social, política e religiosa. É necessário aprender novamente a dialogar ao aceitar as diferenças, valorizar diversidade, superar a intolerância e se colocar, humildemente, diante do outro para se deixar tocar pela sua singularidade. Num momento quinto, o esforço de formação para que as comunidades não sejam de simples adesão, mas também de contestação (BENTO XVI apud GRUPO MARISTA, 2014, p.51).

Ao propor o projeto de solidariedade retoma-se aos apelos do Magistério para que a escola católica promova o resgate de valores essenciais da dignidade humana e consiga encontrar no outro e na sua história o caminho da realização pessoal e comunitária. O projeto da solidariedade traz em si uma referência à luz de Cristo ao lavar os pés de seus discípulos, o qual, entre tantas coisas, propõe uma atitude de serviço do próximo:

Compreendeis o que vos fiz? Vós me chamais de Mestre e Senhor e dizeis bem, pois eu o sou. Se, portanto, eu, o Mestre e o Senhor, vos lavei os pés, também deveis lavar-vos os pés uns aos outros. Dei-vos

o exemplo para que, como eu vos fiz, vós também o façais (Jo 13, 12-15).

Os momentos experimentados no projeto solidariedade voltam-se ao encontro da diversidade em prol do bem de todos.

2.3.2. Formação para colaboradores

Antes de apresentar a formação oferecida aos colaboradores, é preciso retomar outro elemento recortado no início do capítulo: importância dos educadores, pauta recorrente nos documentos da Igreja. Os educadores da escola católica são chamados a não se limitarem ao conhecimento da matéria a ser ensinada e sua respectiva atualização, mas proporem uma maneira de ensinar a partir de uma síntese entre fé, cultura e vida. Em relação à contribuição dos educadores, o projeto marista reafirma a importância do testemunho dos mesmos, pois:

Evangelizar é missão a ser assumida por todo cristão. Somos todos convocados a ser presença evangelizadora, colocando Jesus Cristo como centro sobre o qual se fundamentam os nossos valores e as nossas ações (PEBM, 2010, p. 36).

Na dimensão operacional do projeto educativo, o ofício do educador é apresentado como “educar e evangelizar a partir dos princípios e valores maristas” (PEBM, 2010, p. 75). Os educadores contribuem na missão de evangelizar por meio dos valores e princípios maristas.

O projeto de formação oferecido para colaboradores corresponde a três momentos distintos:

- Integração: possui caráter obrigatório. A responsabilidade compete à Pastoral e ao Recursos Humanos, sendo disponibilizada para todos os colaboradores no momento do ingresso na própria unidade (escola). Os materiais e os conteúdos são subsidiados pela mantenedora. Possui carga horária de 16h.
- Imersão: possui caráter obrigatório. A responsabilidade compete à Pastoral e Recursos Humanos, sendo disponibilizada para todos os colaboradores no momento do ingresso na própria unidade (escola). Os

materiais e os conteúdos são subsidiados pela mantenedora. Possui carga horária de 24h.

- Aprofundamento: possui caráter posicional. A responsabilidade compete Setor de Vida Consagrada e Laicato. Acontece conforme agenda da Instituição, para colaboradores com mais de dois anos de contrato. Carga horária anual de 24h.

O objetivo principal deste projeto é desenvolver um processo de formação sistemática e progressiva da identidade marista, com a finalidade de garantir a fidelidade e a vitalidade da missão legada por São Marcelino Champagnat.

Voltados ao cenário plural proposto no presente estudo, há a necessidade de compreender a “responsabilidade” dos educadores como intermediadores do amor e respeito, visto a possibilidade destes pertencerem a outras identidades religiosas, sendo esta uma interessante pauta a ser abordada em novas pesquisas. A proposta é que os educadores se abstenham da figura impositiva e de “dono da verdade”, mas abertos à experiência de estar próximo aos alunos e contribuir com a formação integral dos mesmos.

A formação para os colaboradores decorre da necessidade de assegurar a fidelidade ao carisma. Para tanto, preciso garantir espaços formativos que ajudem o ser humano a reler sua vida, procurando os significados para que esteja plena de sentido e condição, isto é, sair de si para ir ao encontro do outro.

A estratégia é pensar iniciativas que possam ajudar primeiramente os colaboradores e na sequência seus variados interlocutores, a alcançarem a formação, não só como algo a ser adquirido pela razão, mas valores por assimilar e verdades por descobrir e desenvolver no campo afetivo, cognitivo, profissional, social e religioso para se realizarem plenamente (DAp. n. 329).

(...) adequada formação dos interlocutores, não só para que estejam sólida e jubilosamente radicados na sua identidade, mas também para que sejam capazes de reconhecer os valores dos outros, compreender as preocupações que subjazem às suas reivindicações e fazer aparecer às convicções comuns. (EG, n. 253).

As novas gerações estão cansadas de discursos manipuladores, que os impedem de assumirem responsabilidades, e por vezes que não são respaldadas

por seu testemunho de vida. Por mais que se deseje ou se anseie por abertura às culturas e aos povos, o que se apresenta nos dias atuais é um modelo estático e cristalizado (DAEGM, n. 196).

Atento aos apelos do Concílio Vaticano II, Papa Francisco conclama para que todos trabalhem pelos outros e pela superação do egoísmo:

Um trabalho pelos outros segundo os valores da sua fé. Cada religião tem suas crenças. Mas dentro dos valores de sua própria fé, trabalham pelo próximo. E nos encontrarmos todos para trabalhar pelos outros. Se há uma criança que tem fome, que não tem educação, o que deve nos mobilizar é que ela deixe de ter fome e tenha educação. Se essa educação virá dos católicos, dos protestantes, dos ortodoxos ou dos judeus, não importa. O que me importa é que a eduquem e saciem a sua fome. Temos que chegar a um acordo quanto a isso. Hoje a urgência é de tal ordem que não podemos brigar entre nós, à custa do sofrimento alheio. Primeiro trabalhar pelo próximo, depois conversar entre nós, com muita grandeza, levando em conta a fé de cada um, buscando nos entender (...). Acredito que as religiões, as diversas confissões, prefiro falar assim, não podem dormir tranquilas enquanto exista uma única criança que morra de fome, uma única criança sem educação (FRANCISCO apud GRUPO MARISTA, 2014, p.57).

Contudo, o desafio está em colocar todos em diálogo “sobre a vida humana” para servir a justiça, a solidariedade e a paz (EG, n. 250), visando produzir um estilo de educação integral para todos os sujeitos da educação.

2.3.3. Pastoral Juvenil Marista

A Igreja, em sua missão evangelizadora, se propõe a atingir todas as pessoas, sem exceção. O jovem, diante de seus inúmeros interesses, inquietações e questionamentos frente os desafios sociais, culturais e eclesiais merece atenção especial, pois:

(...) é difícil, para nós, conceituar a juventude, pois é impossível abranger as diversas situações que os jovens vivem, dependendo de suas raízes e origens étnicas, das influências culturais de seus meios, ou das diferentes condições políticas, sociais e econômicas. Os jovens não constituem uma categoria homogênea. Eles se encontram imersos em uma rede de relações e de interações múltiplas e complexas que constituem um universo social descontínuo e sujeito a mudanças (COMISSÃO INTERNACIONAL DA PASTORAL JUVENIL MARISTA, 2011, p. 19).

A Pastoral Juvenil Marista (PJM) foi criada no ano de 2005 para atender ao apelo da Igreja e do próprio Instituto Marista, que traz em seu carisma fundacional o desejo de Marcelino Champagnat: a educação cristã da juventude (PLANO... 2006, p.174). Sua proposta educativo-evangelizadora almeja, por meio da escuta e participação dos jovens, capacitá-los para encontrar respostas autênticas aos anseios e necessidades fundamentais das juventudes e da evangelização. Tem por objetivo estabelecer um processo de formação integral que desenvolva os aspectos da espiritualidade, eclesialidade, autonomia, aprofundamento no carisma marista, protagonismo juvenil e da intervenção na sociedade (GRUPO MARISTA, 2014, p.132).

Ao chegar em 2015, após dez anos de caminhada, continuam os desafios das escolas maristas em ser presença significativa junto aos jovens e união entre as pessoas. Segundo as orientações da UMBRASIL, para a revitalização da PJM é necessário:

- Assegurar a compreensão da pluralidade das adolescências e juventudes, utilizando esses conceitos em nossos discursos, documentos, nossas práxis (reflexões e práticas cotidianas) e com os diversos interlocutores, de acordo com o que o Instituto Marista e os Marcos Regulatórios das políticas nacionais para adolescências e juventudes estão propondo.
- Acompanhar, dialogar, incluir e respeitar as realidades juvenis nas dimensões de território, classe social, gênero, religiosidade, raça/etnia, sexualidade, cultura, geração, biotipo etc., para gerar verdadeiras ações inclusivas e uma imagem positiva das adolescências e juventudes.
- Estudar as adolescências e juventudes como uma forma de conhecê-las e melhor acompanhá-las.
- Fortalecer e ampliar o diálogo sobre a PJM entre Gestores, Educadores, Irmãos, Pastoralistas, Leigos Maristas e Famílias (UMBASIL, 2015, p.21).

A relevância de tal iniciativa acontece, na escola marista, como lugar reservado às crianças e jovens, cerne da missão marista, pois:

A educação humaniza e personaliza o ser humano quando consegue que este desenvolva plenamente seu pensamento e sua liberdade, fazendo-o frutificar em hábitos de compreensão e em iniciativas de comunhão com a totalidade da ordem real (DAp. n. 330).

A Pastoral Juvenil Marista é um meio privilegiado para a evangelização, embora, seguramente, não seja o único meio.

Breve conclusão

Na relação teologia-educação-pluralismo, o diálogo é via articuladora e evangelizadora, pastoral e pedagógica, fundada em Cristo, tendo como centro a pessoa humana e seu desenvolvimento integral.

O projeto educativo marista foi explorado a partir das propostas que visam harmonizar a identidade da escola católica com a missão de evangelizar, frente à diversidade cultural e religiosa existente, voltados aos desafios pontuados no primeiro capítulo, em busca da acolhida e abertura à diversidade cultural e religiosa, a partir de uma visão inclusivista.

Nos documentos da Igreja abordados, foi referenciada a identidade da escola marista que, ao cumprir sua missão, não deve ser “uma barreira, mas (...) condição de diálogo intercultural” (EHA, n. 6). E que o projeto educativo marista “requer a adesão livre de todos aqueles que nele participam” (EC, n. 59).

A formação integral, o currículo marista, a presença dos elementos inculturadores nos projetos pedagógicos, possibilitam aproximação por meio do diálogo na educação-evangelizadora com as culturas contemporâneas, permitindo a compreensão das escolas maristas como espaços construtivos de uma identidade em que o homem seja livre, pleno, justo e solidário e que construa com seu testemunho, uma sociedade autenticamente promotora da paz.

Ao percorrer esse itinerário foi possível compreender a importância da contribuição dos educadores para que o projeto educativo marista efetivamente seja colocado em prática, para tanto, cabe o desafio da formação permanentes dos educadores. Ao refletir a proposta atual de formação dos educadores, são propostas, como oportunidade de melhoria, pensar iniciativas que possibilitem aos colaboradores alcançarem a formação, não só como algo a ser adquirido pela razão, mas valores por assimilar, verdades por descobrir e desenvolvimento do campo afetivo, cognitivo, profissional, social e religioso, para que possam se realizar plenamente e refletirem esta conquista aos alunos.

Todos os esforços empreendidos para o projeto educativo das escolas maristas frente ao pluralismo religioso requerem voltar-se para o diálogo, o qual exige interação de uma ou mais pessoas, sendo elas enriquecidas pelas dimensões de diálogo e abertas à dinâmica de um projeto educativo-evangelizador. Logo, nessa relação recíproca entre teologia, educação e pluralismo religioso, o que não se exclui de legítimo se encontra na vivência do outro.

Os possíveis caminhos para o diálogo evangelizador no projeto educativo em face do pluralismo religioso se constituem na relação entre seus fundamentos e sua prática, conforme evidenciada nesse capítulo.

Importa recordar que “as iniciativas de diálogo entre os povos, igrejas ou religiões não é negação do evangelho”, mas é espaço de encontro fraterno e respeitoso com os que creem em Jesus Cristo, com os seguidores de religiões não cristãs bem como para com todas as pessoas empenhadas na busca da justiça (GRUPO MARISTA, 2014, p. 80).

Como proposta ao próximo capítulo, o diálogo será compreendido como ação intrínseca à ação evangelizadora, contemplando sua contribuição e a forma que poderá ser evidenciado no projeto educativo marista.

3. O PROJETO EDUCATIVO MARISTA: CAMINHOS PARA UMA EVANGELIZAÇÃO EM DIÁLOGO

Introdução do capítulo

O diálogo percorre toda a dinâmica da evangelização e as mais diversas pluralidades, sendo uma perspectiva ampla frente aos desafios que não poderá estar reservada aos estudantes.

A intencionalidade é que ultrapasse os limites das escolas maristas, uma vez que a educação é “instância ou mediação do diálogo entre Deus e o mundo, se origina deste diálogo e tem como missão dar-lhe continuidade” (WOLFF, 2014. p. 63).

3.1. CAMINHOS DO DIÁLOGO A PARTIR DA *NOSTRA AETATE* E DIÁLOGO E ANÚNCIO

Para esta seção é sugerido verificar as possibilidades de diálogo da *Nostra Aetate* (NA) e do Diálogo e Anúncio (DA). Maçaneiro sinaliza como contribuições da NA:

(...) atitude de apreço e discernimento da Igreja em face das religiões; abre caminhos de proximidade e colaboração inter-religiosa; incentiva a reflexão posterior da teologia e do próprio magistério; conclama os evangelizadores ao diálogo inter-religioso; favorece o discernimento do valor salvífico das religiões – inseridas *sub gratia* no único plano de salvação em Cristo (MAÇANEIRO, 2013, p. 545).

O DA mostra uma “perspectiva de grande abertura e sensibilidade para a questão dialogal. Como singularidade, a percepção do diálogo inter-religioso como parte integrante da missão evangelizadora da igreja” (TEIXEIRA in BRIGHENTI (org.), 2015, p. 244-261). O conteúdo principal do diálogo entre diferentes credos é o ser da religião, suas convicções, o que dá sentido ao seu credo, seu rito e sua doutrina.

3.1.1. Todos os povos num só plano de salvação

A NA possui um caráter de intenções, buscando “se aproximar das diferentes tradições religiosas, estabelecendo relações que favorecem o diálogo, a convivência pacífica e a mútua colaboração para o bem comum” (WOLFF, 2012, p. 138). De acordo com Usarski (2015, p. 666), a NA possui uma retórica construtiva, que não se concentra nos aspectos polêmicos das religiões ou nos assuntos que geram discordância.

A NA (n. 1) aponta a necessidade da Igreja voltar-se ao seu relacionamento com as religiões não cristãs, propondo-se a uma atitude de revisão eclesial perante estas, visando à unidade, pois em referência ao Novo Testamento, “foi Deus quem fez habitar em toda a terra o inteiro gênero humano” (At. 17,26) e um único plano de salvação proposta aos povos e as religiões.

Em relação ao “valor salvífico” das religiões, é pontuado que, segundo o Magistério, as religiões possuem valor salvífico, mas não as reconhece como caminho autônomo de salvação, pois este caminho único somente é possível por meio de Jesus Cristo, que promove a salvação a todos, não se limitando à Igreja Católica. É oportuno compreender que esta perspectiva corresponde à teologia católica na postura de cristocêntrica inclusiva (MAÇANEIRO, 2013, p. 547), contudo:

(...) de forma novidadeira, nunca antes alcançada no magistério católico, (...) reconhece que os membros de outras tradições religiosas respondem afirmativamente ao convite de Deus “através da prática daquilo que é bom nas suas próprias tradições religiosas, e seguindo os ditames da sua consciência”. (TEIXEIRA in BRIGHENTI (org.), 2015, p. 244-261).

Por meio da NA, a Igreja afirma sua função de promover a união e a caridade entre os homens e, mesmo existindo diferenças entre as religiões, a declaração afirma que a Igreja Católica acolhe o que há de “verdadeiro e santo”, sejam valores éticos ou doutrinários, sinalizando o “quanto à graça pode operar no ser humano “imago Dei” além do cristianismo” (MAÇANEIRO, 2013, p.532-546).

O processo de aproximação entre os sujeitos tem que ser permeado pela sensibilidade para o diálogo, pois:

O diálogo visa, portanto, o aprofundamento da fé em Deus. Isso não é privilégio de alguns, mas é dom que Deus concede a todos. Fundamental é entender aqui que toda fé verdadeira vem de Deus, independentemente da forma como é vivida na “naturalidade” do cotidiano das pessoas. E também não se pode dizer que apenas algumas religiões cultivam uma fé verdadeira. A fé em Deus é vivida pelas pessoas no “próprio compromisso religioso” onde se busca “com crescente sinceridade”, responder aos apelos de Deus (WOLFF; 2016, p.103).

O diálogo tem que percorrer as esferas da ética e da certeza de que todos somos irmãos, para que assim seja renegada qualquer perspectiva discriminatória, pois não há como “invocar a Deus como Pai de todos” negando um sentimento de fraternidade àqueles que foram criados à Sua imagem (NA, n. 5).

Que cada sujeito contribua com os seus valores éticos e doutrinários, visando à promoção do amor, pois “quem não ama, não conhece a Deus” (1 Jo 4,8). Quando a NA professa a centralidade de Cristo para a salvação, significa que, “o anúncio do Salvador precisa ser conjugado com o empenho de diálogo e respeito mútuo entre os crentes”, em consonância ao que o Magistério propõe no documento *Diálogo e Anúncio* (MAÇANEIRO, 2013, p. 547).

Mais do que a complexidade que se configura quando a NA se abre às demais religiões de uma perspectiva cristocêntrica inclusiva, é válido a sua abertura em propor um diálogo, mesmo que em passos iniciais frente ao longo caminho a ser percorrido. É salutar quando a Igreja se posiciona contrária a “toda e qualquer discriminação ou violência praticada por motivos de raça ou cor, condição ou religião” (NA, n. 5). Quanto é relevante este posicionamento em realidades, por vezes marcadas pela intolerância e egoísmo!

3.1.2. O anúncio e o diálogo da missão evangelizadora

O diálogo para o pluralismo religioso volta-se ao:

(...) conjunto das relações inter-religiosas, positivas e construtivas, com pessoas e comunidades de outros credos para um conhecimento mútuo e um recíproco enriquecimento" (*DM3*), na obediência à verdade e no respeito à liberdade. Isto inclui quer o testemunho quer a descoberta das respectivas convicções religiosas. E nesta última acepção que o presente documento utiliza o termo diálogo como um dos elementos integrantes da missão evangelizadora da Igreja. (DA, n. 9).

Apesar do DA limitar o diálogo às religiões que fazem referência à fé de Abraão, reconhece que:

(...) a realidade inicial deste Reino pode ser encontrada também para além dos confins da Igreja, por exemplo, nos corações dos seguidores de outras tradições religiosas, à medida que vivem valores evangélicos e permanecem abertos à ação do Espírito. (...) os cristãos devem estar dispostos a aprender e a receber dos outros e por intermédio deles os valores positivos das suas tradições (DA, n. 35-48- 50).

Para a disposição ao diálogo inter-religioso, é sugerido um equilíbrio, voltado à abertura, a busca comum da verdade e aceitar “a prontidão em se deixar transformar pelo encontro” (DA, n. 47). Há que ser superada a fé que não permite abertura ao próximo; a indisponibilidade ao outro; o desconhecimento do valor do diálogo inter-religioso; a desconfiança em relação à proposta do diálogo; e, principalmente, a intolerância, sob todas as esferas (DA, n. 52).

Das formas de diálogo elencadas no DA, destaque ao “diálogo da vida, onde as pessoas se esforçam por viver num espírito de abertura e de boa vizinhança, compartilhando as suas alegrias e tristezas, os seus problemas e as suas preocupações” (DA, n. 44).

À luz do DA (n. 44), concomitantemente ao diálogo interconfessional, deve haver um diálogo em que todos os homens se associem em favor do “desenvolvimento integral, à justiça social e à libertação humana”; que todos se posicionem a favor do amor ao próximo (Mc, 12, 31), lutando pelos “direitos humanos, que proclamem as exigências da justiça, e que denunciem as injustiças (...) independentemente da crença religiosa das vítimas”. Compete ao projeto educativo marista promover “a educação em favor da justiça e da paz”, para que o diálogo seja vivenciado conforme as palavras de Papa Francisco:

(...) não pode deixar de ser aberto e respeitoso, pois só assim se revela fecundo. O respeito recíproco é condição e, ao mesmo tempo, finalidade do diálogo inter-religioso: respeitar o direito dos outros à vida, à integridade física, às liberdades fundamentais, ou seja, de consciência, de pensamento, de expressão e de religião (FRANCISCO, 2015).

3.1.3. A ação universal do Espírito Santo

Papa Francisco, por ocasião da Jornada Mundial das Juventudes, na cidade do Rio de Janeiro, destaca a importância do diálogo e propõe uma igreja com “atitude aberta e disponível, sem preconceitos” (FRANCISCO, 2013). Todos são chamados ao diálogo se há a pretensão contribuir para uma sociedade melhor, frente ao sofrimento que ameaça a humanidade, em busca da paz.

Mesmo sob toda a perspectiva da necessidade e frutos do diálogo inter-religioso, ainda vive-se uma fase de dúvida e resistência, porém que não serão capazes de:

(...) barrar o sopro livre e libertador do Espírito, que atua em toda parte de forma permanente, acendendo nos seres humanos a esperança de um Deus que é gratuidade, e que vem sempre vem. É esse mesmo Espírito que a todos convoca a um novo exercício dialógico, de doação e aprendizado, com os “amigos” de outras tradições religiosas, visando um futuro de paz e fraternidade. (TEIXEIRA, in KONINGS (org.), 2002, p. 97).

O Espírito Santo anima a Igreja, em sua vitalidade interior, tornando-se ‘fermento’ vivificante. A experiência do Espírito Santo é a graça da Unidade, pois cada qual se torna membro do corpo de Cristo (I Cor 12,12). Todos são convidados a serem testemunhas da Boa Nova de Cristo, sendo:

Evangelizadores com espírito quer dizer evangelizadores que se abrem sem medo à ação do Espírito Santo. (...) o Espírito Santo infunde a força para anunciar a novidade do evangelho com ousadia (*parresia*), em voz alta e em todo o tempo e lugar, mesmo contracorrente. (...) Jesus quer evangelizadores que anunciem a Boa Nova, não só com palavras, mas, sobretudo com uma vida transfigurada pela presença de Deus (EG, n. 259).

Nessa trajetória, Wolff (2007, p.194) sinaliza que o cristão recebe o dom da fé no seio da comunhão (*koinonia*) que é a Igreja e que pela ação do Espírito Santo participa do corpo eclesial, expressão essa da fé. O “Espírito Santo é o protagonista de toda a missão eclesial” (RM, n. 21). E em prol de um diálogo fraterno, há de se voltar ao que foi assim proposto pelos bispos asiáticos:

Nossa atitude de diálogo e a experiência religiosa de nossos amigos se aprofundam através da tomada de consciência que o Espírito de Deus está atuando entre eles e que suas ações vão além das

fronteiras da Igreja. É uma verdade incontornável que o Espírito de Deus está agindo em todas as religiões tradicionais. Dialogar é então uma viagem em companhia do Espírito para descobrir de onde vem e para onde vai a sua graça. O que explica por que se trata de um ato espiritual e que só se pode efetuar essa viagem estando aberto ao Espírito e sensível à sua voz (CONFERÊNCIAS EPISCOPAIS DA ÁSIA, TEIXEIRA in KONINGS (org.), 2002, p. 98).

Para acolher a ação do Espírito Santo necessário se faz uma atitude de simplicidade, de abertura e perceptivos aos acontecimentos da própria vida.

Retomando o projeto educativo marista, a ação do Espírito Santo se dá ao permitir:

(...) encontrar Deus em todas as coisas e em todos os aspectos da vida. A oração é o recurso que propicia o aprofundamento das experiências de vida. Jamais substituímos oração por trabalho. A atenção à palavra de Deus nos faz permanecer fiéis, em nosso empenho pela construção do Reino. Nossa oração emerge da vida e devolve-nos à vida (AR, 2007, n. 74).

Muitos são os caminhos e perspectivas para a promoção do diálogo. Para a atualização permanente do projeto educativo marista é fundamental uma contínua atenção aos apelos da contemporaneidade.

Como proposta de contribuição, serão sugeridos os possíveis itinerários para o diálogo entre os diferentes credos e sua contribuição para a construção do Reino de Deus que é serviço e testemunho de vida plena entre as diferenças.

3.2. ITINERÁRIOS EDUCATIVO-EVANGELIZADORES: DIMENSÕES PARA O DIÁLOGO

As dimensões que serão expostas tratam-se de possíveis itinerários ao projeto educativo marista, que se entrecruzam, construindo novas perspectivas ao diálogo. O diálogo entre as religiões exige dos interlocutores requisitos e posicionamentos específicos que permitam a aproximação e abertura. Por outro lado, os esforços qualificado pelos princípios do diálogo inter-religioso, transformam-se em dimensões do diálogo.

Na relação teologia-educação-pluralismo das escolas maristas, o diálogo é dimensão articuladora e evangelizadora, pastoral e pedagógica, fundada em Cristo, tendo como centro alunos, professores, colaboradores e famílias. Não

se trata, pois, de relações amistosas, justaposições de princípios religiosos ou proselitismos, mas uma relação concreta dos homens por meio do diálogo.

3.2.1. Dimensão teológica e espiritual

A dimensão teológica tem como princípio a fé que é a:

(...) fonte da teologia, é naturalmente anterior a ela, quer do ponto de vista temporal, quer estrutural. Antes da teologia, temos a fé, antes da inteligência, a memória; antes da reflexão a proclamação. Na teologia cristã, a fé é o *primum*, a *archée* estrutural e estruturante (BOFF, 1999, p.32).

A teologia possui constitutivamente uma “função mistagógica” que remete a um caminho de educação à transcendência por meio da fé e a oração. Nesse sentido, no projeto educativo marista, a espiritualidade cristã ocupa lugar de destaque como fundamento do projeto de educação e evangelização. Não obstante, é também o fundamento do diálogo com as demais expressões religiosas, pois permite o reconhecimento de cada pessoa como imagem e semelhança de Deus. Seja qual for a forma de interpretação e vivência da espiritualidade cristã, está deverá ser entendida como abertura sincera ao outro. Nesse sentido, o diálogo entre as religiões desperta para a realidade da revelação divina a qual possibilita a vivência da fraternidade, pois “sem a fé não existiria a busca da unidade, e sem esta busca a fé cristã não conseguirá encontrar a sua verdadeira identidade e expressão para todos os cristãos” (WOLFF, 2002, p.258).

O caminho da espiritualidade caracteriza-se radicalmente pela abertura ao transcendente, pelo que poderia ser denominado como “diálogo da experiência religiosa”, tal como é indicado pelo documento do Magistério, Diálogo e Anúncio, “onde pessoas radicadas nas próprias tradições religiosas compartilham as suas riquezas espirituais, por exemplo, no que se refere à oração e à contemplação, à fé e aos caminhos da busca de Deus e do Absoluto” (DA, n. 42).

Essa abertura está vinculada ao sentido último da existência. Reportar-se ao projeto educativo marista como um convite para pensar um currículo que, por sua própria natureza, está balizado em grande parte pelo conhecimento científico expresso nos diversos componentes curriculares ou em seus

projetos. Por meio do currículo podem-se propor muitas indagações e mediações a respeito da realidade experimentada, ao como ela existe e se estrutura. Porém, não é raro que os sujeitos do processo educativo façam a seguinte pergunta: para que isso? Por que as coisas são assim? Qual é o sentido? Essas perguntas, já no nível do sentido, referem-se à dimensão da transcendência, uma vez que o todo contém a parte e confere-lhe uma unidade de sentido, que a ciência, por si só, não consegue captar ou perceber por seu método.

Logo, o diálogo da experiência religiosa, ou dimensão teológica e espiritual, torna-se uma metodologia decisiva para a dinâmica curricular evangelizadora, pois sua preocupação não é apenas com a formação acadêmica e científica do sujeito, mas sim com sua educação integral, que depende necessariamente dos sentidos que orientam a totalidade do real e da existência humana.

O esforço do conhecimento e da pesquisa não deve ser separado do sentido ético e do transcendente. Nenhuma ciência verdadeira pode negligenciar as suas consequências éticas e não existe verdadeira ciência que afaste da transcendência. Ciência e ética, ciência e transcendência não se excluem reciprocamente, mas se conjugam para uma maior e melhor compreensão do homem e da realidade do mundo (EHA, n. 2).

Segundo WOLFF (2004, p.55), as diferentes expressões religiosas podem contribuir a partir da experiência “da essência da alma/natureza humana” e de outro lado, da experiência do sobre-humano do divino (comunhão com a natureza divina), propiciando então o equilíbrio entre intuição e conceito, entre fé e razão.

A verdade professada pelas religiões, incluindo o cristianismo, não está na formulação doutrinal, mas no sentido dessa formulação. Tanto a espiritualidade cristã pode enriquecer as demais experiências de transcendência como estas podem favorecer uma espiritualidade cristã mais integral e ambas podem propiciar um diálogo no qual todos, inclusive os não crentes e ateus, possam perceber a relevância da transcendência como experiência humana de sentido e experiência com o Absoluto.

Numa instituição que acolhe o pluralismo como riqueza sem comprometer sua identidade educativa e evangelizadora, tem o currículo para sistematizar processos e metodologia tendo em vista uma educação para a transcendência, sem reduzi-la a proselitismos ou relativismos, pois se trata de uma educação para os sentidos, na qual o Transcendente é afirmado como fonte de sentido.

Desse modo, a dimensão teológica e espiritual é expressão de um diálogo que não visa à consideração ou conceituação das experiências de transcendências das religiões como uniformes. Pelo contrário, salvaguardam-se as especificidades e as diferenças. Aplicada ao projeto educativo marista, esse diálogo entre as diferentes expressões religiosas afirma a espiritualidade cristã como experiência de transcendência, experiência de Deus, ao mesmo tempo em que as demais experiências são compartilhadas e oferecem diferentes sentidos para a compreensão da realidade. Para tanto, educa-se para a transcendência e para os sentidos, em atitude de diálogo, a partir do paradigma do projeto educativo-evangelizador que é a espiritualidade cristã.

3.2.2. Dimensão antropológica

A dimensão antropológica como caminho para o diálogo das religiões encontra ressonância no projeto educativo marista na raiz da educação, onde está o conceito de pessoa criada à imagem e semelhança de Deus, concebe a pessoa humana como sujeito inteiro, diverso e diferente que se relaciona com o mundo. Isso significa o respeito à consciência individual, ao princípio do bem comum, o rechaço a toda e qualquer forma de discriminação e desvalorização da pessoa como exigências indispensáveis da convivência humana.

A NA explicita esse posicionamento ao concluir seu texto indicando a fraternidade universal e a reprovação de toda a discriminação racial ou religiosa como motivações e efeitos do diálogo entre as religiões (NA, n. 5). Pode-se considerar a via antropológica como caminho efetivo de diálogo onde os sentidos e significados das diversas antropologias compõem o diálogo.

Uma comunidade escolar que se baseia em valores da fé católica, traduz na sua organização e no seu currículo a visão personalista própria da tradição humanista cristã, não em contraposição, mas em

diálogo com as outras culturas e crenças religiosas (...). A sua característica confessional não deve constituir uma barreira, mas ser condição de diálogo intercultural, ajudando cada aluno a crescer em humanidade, responsabilidade civil e na aprendizagem (EHA, n. 6).

A dimensão antropológica, de acordo com Colet e Wolff (2015) é a via da relação e da integridade do sujeito. Em outras palavras, é a via da pessoa, núcleo do processo educativo, da evangelização e das religiões.

No projeto educativo marista a pessoa é sujeito da educação e da evangelização engendradas nos diversos espaços maristas.

(...) a partir desse fundamento da antropologia cristã, mergulhamos no mistério profundo do ser humano e encontramos em Jesus a expressão máxima da pessoa inteira e integrada, a expressão máxima da síntese antropológica e da síntese divina, síntese da abertura e do diálogo, da acolhida e do respeito às diferenças, da solidariedade e da compaixão, da ternura e do rigor (PEMB, 2010, p. 54).

Corroborando nesse aspecto, o documento Educar ao Diálogo Intercultural (n. 13), afirmando que um dos motivos do diálogo entre as religiões, de modo especial no campo educativo, é o reconhecimento do mistério do ser humano em consonância com o mistério de Deus, percebendo os valores universais decorrentes dessa relação. Há valores nas diversas tradições e expressões religiosas que afirmam o bem comum, a justiça e a paz. Para isso, não há que se abdicar de sua identidade religiosa ou suas convicções.

São necessárias situações de aprendizagem que sejam capazes de interagir com as crianças, jovens e famílias com os quais possam proporcionar momentos significativos de encontro com as diversidades da fé. Certamente, por meio de um espaço educativo, que legitime a participação da construção do conhecimento, em vez de receberem prontas (EHA, n. 5).

O *espaçotempo* do projeto educativo marista de investigação propõe a curiosidade, gera uma situação-problema, que oportuniza boas discussões, promove o encontro fraterno e respeitoso com os seguidores de todas as expressões religiosas, empenhados na busca da justiça e na construção da fraternidade universal.

3.2.3. Dimensão ética

Se a dimensão antropológica preconiza a dignidade e as dimensões humanas como elementos articuladores do diálogo, a dimensão ética privilegia a da ação humana em relação à caminhada comum dos homens e mulheres nos mais diversos contextos: político, social, econômico, ecológico, religioso, entre outros. Emergem então questões candentes dos tempos atuais: a diferença, a tolerância, a paz, a justiça, o cuidado, o respeito, os valores, enfim, tudo aquilo que favorece ou prejudica a coexistência humana.

É importante compreender que cada sistema ético tem seus fundamentos em determinados conceitos e pressupostos, que num esquema complexo e orgânico constitui o conjunto de seus valores éticos. Isso também ocorre com as religiões e demais expressões religiosas, em maior ou menor grau. É fato que as experiências originárias e os elementos fundantes das religiões explicitam sentidos e significados que, traduzidos para o âmbito da ação humana, resultam numa ética própria, por assim dizer. Torna-se justificável, dessa maneira, falar de uma ética cristã, judaica, e tantas outras.

No que tange a ética cristã, os valores éticos e as normas morais decorrem do núcleo fundamental da fé que “sobressai a beleza do amor salvífico de Deus manifestado em Jesus Cristo morto e ressuscitado” (EG, n. 36). Nesse contexto, apresenta o diálogo como aquele que não pode ser apenas uma mera consequência cristã, mas deve ser elemento chave da evangelização e compromisso com a vida comunitária e compromisso com o próximo. Diante dessa perspectiva, o diálogo não se configura apenas como uma transmissão de ideias e opiniões, ele é constitutivo do ser humano, em suas convicções e seu comportamento. Segundo WOLFF (2016, p.19) “ele forma e exprime um comportamento, uma atitude, um modo de ser que aproxima, interage e comunga”. Para tanto, o compromisso social, político e comunitário são relações de grandes valores e princípios éticos.

No espaço educativo, de acordo com Colet e Wolff (2015, p. 436), as relações humanas são um “espaço agápico das diferenças”, de tal modo que o diálogo pela via da ética não se trata de uma simples apresentação ou defesa de pontos de vista, mas sim de uma prática colaborativa em prol da justiça, da

paz e do cuidado com a criação. Em um ambiente educativo-evangelizador, a mensagem cristã (ou a ética cristã) dialoga de maneira fecunda com as demais expressões religiosas na medida em que a categoria Reino de Deus contempla justamente a vivência da justiça, da paz, da fraternidade, do respeito, da liberdade e da caridade como sinais e condições para a construção da civilização do amor.

Proclamar o Reino de Deus na humanidade implica assumir o comportamento de Jesus, que “passou por este mundo fazendo o bem” (At 10,38), em ações e palavras. Nele há um paradigma do diálogo pela via da ética: do ser ao fazer, do ideal ao real, da consciência à ação. É por esse motivo que o Papa Francisco dedicou um capítulo inteiro de sua Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium* ao tema “Dimensão Social da Evangelização”, citando inclusive, Paulo VI: “a evangelização não seria completa se ela não tomasse em consideração a interpelação recíproca que se fazem constantemente o evangelho e a vida concreta, pessoal e social dos homens” (EG, n. 181). É a vida social dos homens e mulheres que está no centro do diálogo pela via da ética a partir das diferentes “éticas” postas em questão.

(...) o diálogo inter-religioso, além de seu caráter teológico, tem significado especial na construção da nova humanidade: abre caminhos inéditos de testemunho cristão, promove a liberdade e dignidade dos povos, estimula a colaboração para o bem comum, supera a violência motivada por atitudes religiosas fundamentalistas, educa para a paz e para a convivência cidadã (Dap, n. 239).

Para tanto, os salutares diálogos entre as expressões religiosas apontam para a necessidade de abertura, acolhimento, respeito e confiança, das convicções e da busca por ideais comuns.

A dimensão ética como caminho para o diálogo das religiões no projeto educativo marista é experimentada por meio da busca do sentido da vida a partir do reconhecimento e acolhida à diversidade religiosa. Para concretizar esse ideal, é vislumbrado, atentar-se ao exercício dos valores maristas. Vivenciar tal proposta, não significa apenas conhecer, mas cabe a tarefa do cultivo frente às habilidades das pluralidades éticas, estéticas e religiosas, como exercício do convívio respeitoso com o diferente.

A escola marista torna-se *espaçotempo* de reflexão, discussão e participação responsável nas questões que envolvem a dinâmica da comunidade, procurando garantir o direito de expressão de todos, o exercício do pensamento reflexivo, da crítica e da autocrítica, o colocar-se no lugar do outro e a busca de alternativas e soluções compartilhadas na resolução de conflitos, pautadas pelo respeito às diferenças (PEBM, 2010, p. 69).

Dada a potencialidade criativa nos espaços educativos maristas, a dimensão ética pode ter como caminho a visibilidade dos valores cristãos e maristas sendo eles interpretados por toda a comunidade educativa, por meio do acompanhamento dos alunos, da construção do projeto de vida e por meio da sensibilidade comunitária que pode ser permanentemente dinamizada por momentos significativos de convivência e celebração da vida.

3.2.4. Dimensão da acolhida e das relações solidárias

Enquanto a dimensão ética se pauta de maneira processual e transversal, a dimensão da acolhida e das relações solidárias é ativa, programática, que pode ser atualizada em diversos espaços específicos como dos direitos humanos, da justiça social, das políticas públicas, entre outros. Por conseguinte, não deverá ser confundida com algum tipo de assistencialismo e muito menos com a tentativa de propagar uma ou outra religião com vistas de uma doutrinação em massa. É, antes disso, uma forma de diálogo expressa no empenho pelo bem comum. Novamente a solidariedade é vislumbrada sob a luz de Cristo ao lavar os pés dos discípulos, estando a ‘cuidar’ do próximo.

Pode dizer-se que, por meio dessa dimensão, são possíveis novas leituras da realidade, que dão outro sentido aos espaços comunitários de convivência. É buscar uma acolhida e relações solidárias por meio de um “diálogo da vida, onde as pessoas se esforçam por viver num espírito de abertura e de fraternidade, compartilhando as suas alegrias e tristezas, os seus problemas e as suas preocupações” (DA, n. 44).

Frente ao projeto educativo marista, a acolhida e as relações solidárias ocupam espaço privilegiado de abertura e diálogo, de acolhida e do respeito ao diferente da solidariedade e da compaixão (PEBM, 2010, p.54). Implica colocar toda a comunidade educativa no centro do processo educacional, como sujeito, protagonista e vivenciam a experiência dos impactos sociais de seu contexto.

Para que isso aconteça, é necessária atenção aos valores essenciais da dignidade humana, com o olhar voltado ao encontro com o próximo, na sua integralidade. Esse processo melhor será efetivado, quando se educa, antes de tudo, por meio do contexto de vida, em outras palavras, pelo claro testemunho de vida, onde as pessoas se esforcem por viver a qualidade dos relacionamentos provenientes de uma abertura e sensibilidade verdadeira.

3.2.5. Dimensão da consciência planetária

O Deus criador da vida é o Deus que se revela na história. Dessa forma, a consciência planetária corresponde ao sentimento e ao conhecimento que permitem ao ser humano vivenciar e compreender que suas condutas, seus atos e suas intenções apresentam consequências à “casa comum”.

A crise ecológica é uma situação de desajuste da humanidade, que perpassa pela falta de ética, que resulta no descompromisso com a vida humana e com a natureza. O ser humano também “é água, minério e ar (...), um microcosmo, uma espécie de síntese de muitos elementos” (WOLFF, 2016, p.83) e, lamentavelmente, nos últimos tempos nada tem escapado à ânsia e a dominação dos impérios políticos e econômicos.

As atitudes para a preservação da vida no planeta Terra tem que contemplar a própria ciência biológica, independentemente dos interesses econômicos. É legítima uma intervenção que atue sobre a natureza para ajudar a desenvolver-se na sua própria linha, a da criação, querida por Deus (LAUDATO SI, n. 132). Como o Papa Francisco sinaliza tal atenção, cabe o ser humano olhar ao seu redor e verificar as desigualdades e as agressões à criação.

(...) na crise ambiental ouvimos o clamor da Criação pelo respeito e manutenção da biodiversidade, como também ouvimos o clamor dos povos ribeirinhos, dos indígenas, das sociedades extrativistas e outras frente a um sistema econômico voraz. Todos eles dependem da preservação dos recursos naturais para sua sobrevivência, manutenção de suas identidades e culturas (DAp, n. 83-87).

Nesse panorama, projeto educativo marista desperta atenção para a cidadania planetária como compromisso ético-político sinalizado para uma

ecopedagogia, como uma prática sociocultural que respeita a vida em toda a sua complexidade e diversidade (PEBM, 2010, p.18).

É importante reiterar a necessidade de sair dos muros da unidade escolar e ir ao encontro de todas as pessoas, dos diversos governos, das diversas instituições privadas, para que juntos busquem caminhos na perspectiva de um modelo de vida voltadas ao futuro, na esperança de um planeta Terra melhor, protegido.

Breve conclusão

O diálogo percorre todas as relações dos sujeitos do processo educativo, contudo ele pode ser proposto de forma limitada, preconceituosa, intolerante, inclusive descomprometida com os caminhos propostos no projeto educativo marista, não exclusivamente por más intenções do interlocutor, mas por não ter sido devidamente concebido. Os sujeitos do processo educativo são responsáveis pelo movimento e realização do projeto educativo marista nas escolas, contudo, se o diálogo não promover o encontro e a partilha ao que está proposto no documento, corre-se o risco do projeto educativo marista não percorrer os itinerários que os levarão ao propósito da educação-evangelizadora.

Assim, como perspectivas ao diálogo entre diferentes credos, são propostas dimensões a partir dos elementos identificados no projeto educativo marista como relevantes à relação permeada pela diversidade religiosa e cultural: teológica e espiritual, antropologia, ética, acolhida e solidariedade e a consciência planetária, sendo que esta última contempla o comportamento do homem frente à continuidade do planeta. Observa-se a necessidade de que as dimensões sejam sistematizadas e planejadas para que possibilitem ser evidenciadas nos processos educativos.

Para imprimir esforços qualificados, conforme exposição e debatido até então, é preciso constituir tessituras pelas quais favorecerão o desenvolvimento para a sensibilidade religiosa, para além de palavras, dos discursos e da relação social. O nível mais profundo dessa proposta é a

comunhão, que implica a universalidade, não uniformidade, na vida do povo de Deus (WOLFF, 2004, p. 96).

Os caminhos de abertura na verdade e no amor caracteriza o diálogo entre os diferentes credos, o respeito às liberdades e responsabilidade o foco central na a vida humana.

(...) aprendemos a aceitar os outros, na sua maneira diferente de ser, de pensar e de se exprimir. (...) poderemos assumir juntos o dever de servir a justiça e a paz, que deverá tornar-se um critério básico de todo o intercâmbio. Um diálogo, no qual se procurem a paz e a justiça social, é em si mesmo, para além do aspecto meramente pragmático, um compromisso ético que cria novas condições sociais (EG, n. 250).

As convicções e práticas religiosas não precisam ser causa de vergonha e ou serem escondidas no ambiente educacional. Certamente por meio do diálogo e sensibilidade, encontram-se caminhos de inspiração e esperança para a renovação das próprias convicções.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tempo que vivemos é ímpar, marcado pela vasta diversidade, seja ela cultural, religiosa, social e outras tantas possíveis. Fazer parte dessa diversidade exige que o homem, como também as instituições sociais, políticas, religiosas, educacionais estejam sensíveis e atentos ao “vento que sopra” (Jo 3,8) para corresponder aos desafios e possibilidades diante do contexto. Não é sugerido propor uma efemeridade ou relatividade, mas uma renovação necessária aos tempos atuais para que “padrões” oriundos de outras épocas não se tornem prejudiciais ou impeditivos às relações entre as pessoas.

O próprio projeto educativo marista, objeto da presente pesquisa, é fruto da necessidade percebida pelo Instituto Marista em promover uma educação que corresponda à complexa realidade vivida pelos sujeitos.

Assim, tomados por esta realidade, foi experimentado se debruçar sob o projeto educativo marista, para identificar os possíveis caminhos para uma educação-evangelizadora atenta ao pluralismo religioso existente e as perspectivas para o diálogo entre diferentes credos.

A caminhada teve início na história de Champagnat, contemplando os sentimentos, experiências e percursos que o fizeram se comprometer com a educação evangelizadora. Pela força do Espírito Santo, Champagnat conseguiu ler os sinais dos tempos e por meio da educação “tornar Jesus Cristo conhecido e amado” de maneira peculiar. O carisma Marista traz características específicas do estilo próprio de educar marista: presença, espírito de família, simplicidade, amor ao trabalho e do jeito de Maria.

E foi lendo os sinais dos tempos que o projeto educativo marista foi concebido, buscando superação no processo educativo, visando novas possibilidades.

Entre seus princípios, sobressai a ética cristã e a solidariedade na perspectiva da alteridade como sinais que mostraram abertura à diversidade religiosa. A ética cristã propõe o bem comum e a sensibilidade de pôr-se no lugar do outro. A solidariedade na perspectiva da alteridade contempla a diversidade cultural e religiosa, pois propõe um compromisso pelo qual as

peças estejam dispostas a compreender e aceitar o outro em sua “verdade”, transcendendo o âmbito dos interesses individuais e familiares. Esta solidariedade também compreende o “estar a serviço” do próximo em suas necessidades físicas, emocionais ou psicológicas. Estes princípios têm seu fundamento na Boa Nova de Jesus Cristo e corroboram o comprometimento com o anúncio do evangelho, por meio do projeto educativo marista. O respeito, a tolerância e o amor são pressupostos aos caminhos do projeto educativo marista.

Ao contemplar os símbolos do Presépio, da Cruz e do Altar, a proposta educativa marista volta o seu olhar aos aspectos cristãos que serão a base da dinâmica do projeto educativo marista, sensibiliza-se com a situação da fragilidade do próximo, busca pela justiça e paz e atitudes de comunhão, partilha e gratidão para com todos, sem distinção.

Frente à limitação em abranger a infinidade de possibilidades de desafios oriundos do pluralismo religioso, mesmo que limitado às escolas maristas, foram elencados: o desafio da identidade; desafio do encontro com as pluralidades dos diferentes credos e desafio da formação permanente dos educadores.

A identidade católica da escola marista frente à compreensão do pluralismo religioso como oportunidade de partilha e experiências, responde ao desafio do pluralismo religioso, pois sua missão é vivenciada no projeto educativo marista a partir de uma postura de acolhida à diversidade, promoção da dignidade humana, reconhecimento do valor da alteridade, fidelidade à própria tradição, ética cristã e solidariedade.

O caminho identificado como possível ao desafio do encontro com as pluralidades de diferentes credos percorreu a formação integral, o currículo marista, a presença dos elementos inculturadores por meio dos projetos pedagógicos, que possibilitam encontros para o diálogo entre diferentes credos na educação-evangelizadora.

Para que o projeto educativo marista seja efetivamente experimentado nas escolas maristas é notável a importância da contribuição dos educadores, pois demanda destes viverem a missão proposta e a fazerem de maneira articulada entre fé e razão. Como preocupação e contribuição aos educadores,

os maristas oferecem uma formação permanente, porém se verifica como oportunidade de melhoria idealizar iniciativas que possibilitem aos colaboradores alcançarem a formação a partir do reconhecimento dos valores que ainda precisam ser incorporados como parte integrante em sua vida, verdades que serão descobertas e os desenvolvimentos necessários específicos do indivíduo, para que possam se realizar plenamente e ofertar este “equilíbrio” aos alunos.

Todos os esforços empreendidos no projeto educativo das escolas maristas frente ao pluralismo religioso requerem voltar-se para o diálogo, sendo ele desafio e ao mesmo tempo o “garantidor” da possibilidade de uma convivência voltada a comunhão.

Em perspectiva de diálogo, o atual Papa Francisco frequentemente se posiciona frente à abertura e acolhida, bem como, propõe a adoção de uma postura em aceitar o outro como verdadeiro irmão, para que seja possível viver a plenitude da oração do “Pai Nosso”.

A Igreja Católica, a partir da NA, se abriu ao diálogo com as religiões não cristãs, acolhendo o que há de “verdadeiro e santo” nas religiões, demonstrando a presença da graça nos homens, independente da sua identidade religiosa. O diálogo inter-religioso é reconhecido como uma abertura a busca comum da verdade e aceitar “a prontidão em se deixar transformar pelo encontro” (DA, n. 47). Mas também é o caminho para que os homens lutem pela dignidade humana e pela paz.

Mesmo que o diálogo da Igreja Católica com as demais religiões ainda careça de passos mais amplos, o mais importante para esta aproximação já foi sinalizado, a rejeição a “toda e qualquer discriminação ou violência praticada por motivos de raça ou cor, condição ou religião” (NA, n. 5).

É fundamental caminhar na certeza de que a cada dia, os entraves decorrentes do diálogo, seja entre diferentes credos ou o simples diálogo entre os homens no dia a dia, serão superados pela ação do Espírito Santo, que se manifesta e proporciona transformações, pois a ação do Espírito é permanente, não se limita no tempo e no espaço (WOLFF, 2016, p. 39).

O diálogo permeia a vastidão da humanidade, ocorrendo em todos os momentos e em todos os lugares. Os caminhos verificados no projeto

educativo marista somente terão seu êxito se a relação entre todos aqueles que participam do processo educativo, em especial o educador e aluno, seja promovida por um diálogo sincero e verdadeiro.

Como perspectiva de diálogo ao projeto educativo marista foram sugeridas dimensões como a teologia e espiritualidade, antropologia, ética, acolhida solidária e consciência planetária, que, possivelmente propiciarão ações mais específicas para o envolvimento das pessoas em busca de uma sociedade melhor. Ao serem compreendidas sob a ótica de dimensão, as ações serão mais integradas e profundas. Contudo, ressalta-se que esta é uma proposta frente a inúmeras que poderão surgir a partir da amplitude do projeto educativo marista. A mensagem é que o diálogo fraterno seja cada vez mais praticado e que todos os caminhos e propostas que o possibilitem sejam explorados.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, João Carlos. A educação cristã: valores, sujeitos e caminhos *Gravissimum Educationis*. In ALMEIDA, João Carlos; MAÇANEIRO, Marcial; MANZINI, Rosana (orgs.). **As janelas do Vaticano II: a Igreja em diálogo com o mundo**. Aparecida, SP: Editora Santuário, 2013.

AMADO, Joel Portela, Leonardo Agostini Fernandes, (orgs). **Evangelli Gaudium em questão: aspectos bíblicos, teológicos e pastorais**. São Paulo: Paulinas; Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2014.

AZZI, Riolando. **História da educação católica no Brasil**: contribuição dos Irmãos Maristas. Vol. 1: Os primórdios da obra de Champagnat no Brasil (1897-1922). São Paulo: Simar, 1996.

AZZI, Riolando. **A Igreja Católica na formação da sociedade brasileira**. Aparecida: 2008.

BOFF, Clodovis. **Teoria do método teológico**. 2º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

BOFF, Clodovis. **Revista Presença Marista**. Curitiba: Grupo Marista, 7º edição, agosto, 2015.

BRIGHENTI, Agenor. **A Igreja perplexa: a novas perguntas, novas respostas**. São Paulo: Paulinas, 2004.

BRIGHENTI, Agenor; ARROYO. Francisco Merlos (orgs). **O Concílio Vaticano II: batalha perdida ou esperança renovada?** São Paulo: Paulinas, 2015.

BRUNEAU, Thomas C. **Catolicismo brasileiro em época de transição**. São Paulo: Loyola, 1974.

CAVALCANTI, Pedro. **Presença Marista: os caminhos da educação e solidariedade**. São Paulo: Grifos Projetos Históricos e Editoriais, 2010.

COLET, Raquel de Fátima; WOLFF, Elias. **A dimensão ecumênica e inter-religiosa da Pastoral Escolar na Escola Católica: Fundamentos teológicos e horizontes para a ação**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CATÓLICA, 3, 2015, Curitiba, Anais... Brasília: ANEC, 2015. p. 429-440.

COMISSÃO INTERNACIONAL DA PASTORAL JUVENIL MARISTA. **Evangelizadores entre os Jovens**. São Paulo: FTD, 2011.

COMISSÃO INTERPROVINCIAL DE EDUCAÇÃO MARISTA. **Missão educativa marista: um projeto para nosso tempo**. Tradução Manoel Alves, Ricardo Tescarolo. 3 ed. São Paulo: SIMAR, 2003.

CONCLUSÕES DA IV CONFERÊNCIA DO EPISCOPADO LATINO AMERICANO SANTO DOMINGO, **Nova Evangelização, Promoção Humana, Cultura Cristã**, Texto Oficial, São Paulo, Paulinas, 1992.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL LATINO-AMERICANA (CELAM). **Documento de Aparecida: texto conclusivo da V Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano e do Caribe**. 7. ed. São Paulo: Paulinas; Paulus; Brasília: CNBB, 2008.

CONGREGAÇÃO PARA OS INSTITUTOS DE VIDA CONSAGRADA E AS SOCIEDADES DE VIDA APOSTÓLICA. **A Vida Fraterna Em Comunidade** (1994). Disponível em: <http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccsclife/documents/rc_con_cscrlife_doc_02021994_fraternal-life-in-community_po.html> Acesso em 11 de Abril de 2016.

CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. **A escola católica** (1977). Disponível em: <http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_19770319_catholic-school_po.html> Acesso em 11 de Abril de 2016.

CONGREGAÇÃO PARA EDUCAÇÃO CATÓLICA. **A escola católica no Limiar do terceiro Milênio** (1997). Disponível em <http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_27041998_school2000_po.html> Acesso em 15 de Dezembro de 2016.

CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. **Educar Hoje e Amanhã. Uma paixão que se renova**. Brasília: CNBB, 2014.

CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. **Dimensão Religiosa Da Educação Na Escola Católica** (1988). Disponível em <http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_19880407_catholic-school_po.html> Acesso em 15 de Dezembro de 2016.

CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. **Educar al diálogo intercultural en la escuela católica. Vivir juntos para una civilización del amor**. Disponível em: <http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20131028_dialogo-interculturale_sp.html>. Acesso em: 10 mai 2016.

CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. **O leigo católico testemunha da fé na escola**. Disponível em: <http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_19821015_lay-catholics_po.html>. Acesso em: 10 mai 2016.

CONGREGAÇÃO PARA A EVANGELIZAÇÃO DOS POVOS; PONTIFÍCIO CONSELHO PARA O DIÁLOGO INTER-RELIGIOSO. **Diálogo e Anúncio**. São Paulo: Paulinas, 1991.

DUPUIS, Jacques. **Rumo a uma teologia cristã do pluralismo religioso**. São Paulo: Paulinas, 1999.

ESTAÚN, Antonio Martinez. **Pedagogia da Presença Marista**. Grupo Marista, Curitiba, 2014.

ESTAÚN, Antonio Martinez. **Água da rocha espiritualidade marista**. Grupo Marista, Curitiba, 2007.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **Ensino Religioso: perspectivas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 1994.

FRANCISCO. **Encontro com a classe dirigente do Brasil**. 27 de Julho de 2013. In: <http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2013/july/documents/papa-francesco_20130727_gmg-classe-dirigente-rio.html> Acesso em: 20 de out. 2016.

FRANCISCO. **Audiência Geral Inter-Religiosa por ocasião do cinquentenário da promulgação da declaração conciliar “Nostra Aetate”**; 28 de outubro de 2015. In: <http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/audiences/2015/documents/papa-francesco_20151028_udienza-generale.html> Acesso em: 20 de out. 2016.

FRANCISCO. **Carta encíclica *Laudato Si*, sobre o cuidado da casa comum**. São Paulo: Paulinas, 2015.

FRANCISCO. **Discurso do Santo Padre. Vigília de Oração com os Jovens**, sábado, 27 de julho de 2013. In: <www.vatican.va> Acesso em 11 de Abril de 2016.

FRANCISCO. ***Evangelii Gaudium***. São Paulo: Paulinas, 2013.

FURET, Jean Baptiste. **Vida de Marcelino José Bento Champagnat**. São Paulo: Loyola: SIMAR, 1999.

GRUPO MARISTA. **Diretrizes da Ação Evangelizadora do Grupo Marista**. Curitiba: Grupo Marista, 2ª edição, 2014.

GRUPO MARISTA. **Juventudes testemunhas da esperança**. São Paulo: FTD, 2014.

HOBBSAWM, E. J. **A era das revoluções: 1798-1848**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2012.

INSTITUTO DOS IRMÃOS MARISTAS. **Conclusões do XXI Capítulo Geral (2009)**. Disponível em: <http://www.champagnat.org/pt/index.php>>. Acesso em 20 fev. 2016.

JOÃO PAULO II. **Carta Encíclica Redemptoris Missio**. In: < http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/encyclicals/documents/hf_jp-ii_enc_07121990_redemptoris-missio.html>. Acesso em 20 fev. 2016.

KRONBAUER, Selenir Corrêa Gonçalves. **Educar para a convivência na diversidade: desafio à formação de professores**. São Paulo: Paulinas, 2009.

LANFREY, André. **História do Instituto dos Irmãos Maristas. Da aldeia de Marlies à expansão mundial (1789-1907)**. FMS Studia n. 3. Casa Geral, Roma 2015.

LIBÂNIO, João Batista. **O Sagrado na Pós-Modernidade**. Obra: CALIMAN, Cleto. A Sedução do Sagrado. O Fenômeno Religioso na Virada do Milênio. Petrópolis: Vozes, 1998.

MAÇANEIRO, Marcial. As religiões e a salvação em Cristo – *Nostra Aetate*. In ALMEIDA, João Carlos; MAÇANEIRO, Marcial; MANZINI, Rosana (orgs.). **As janelas do Vaticano II: a Igreja em diálogo com o mundo**. Aparecida, SP: Editora Santuário, 2013.

MARTELLI, Stefano. **A religião na sociedade pós-moderna: entre secularização e dessecularização**. São Paulo: Paulinas, 1995.

MASSON, Roberto. **Não seria possível sem Deus**. São Paulo: Loyola, 2000.

MIRANDA, Mario de França. **A Igreja numa sociedade fragmentada. Escritos eclesiológicos**. São Paulo: Loyola, 2006.

MIRANDA, Mario de França. **O encontro das religiões. Perspectiva Teológica**, Belo Horizonte, v. 26, n. 68, p. 9-26, jan./abr. 1994.

MIRANDA, Mario de França. **Inculturação da fé uma abordagem teológica**. São Paulo: Loyola, 2001.

MONDIM, Batista. **Quem é Deus? Elementos de teologia filosófica**. São Paulo: Paulinas, 1997.

MÓNICO, Lisete dos Santos Mendes. **Secularização, (a) teísmo e pluralismo religioso nas sociedades ocidentais contemporâneas**. Belo Horizonte: 2015, v. 13.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 3. ed. Trad. Maria Aparecida Baptista. São Paulo: Cortez, 1999.

MOURA, Pe. Laércio Dias de, SJ. **A Educação Católica no Brasil**. 2ª. Edição. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

NATEL, Angela. A fonte da Juventude. Sobre o perfil religioso das juventudes universitárias paranaenses. Dissertação de mestrado – PUCPR, Curitiba, 2015.
PAULO VI. **Declaração *Gravissimum Educationis* sobre a educação cristã** (1965). Compêndio do Vaticano II. Constituições decretos declarações. 29ª Edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

PAULO VI. **Declaração *Nostra Aetate*** (1965). Compêndio do Vaticano II. Constituições decretos declarações. 29ª Edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

PAULO VI. ***Gaudium Et Spes*** (1965). Compêndio do Vaticano II. Constituições decretos declarações. 29ª Edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

PAULO VI. **Decreto *Unitatis Redintegratio***. Disponível em: <http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decree_19641121_unitatis-redintegratio_po.html> Acesso em 11 de Abril de 2016.

PERONDI, Mauricio. **Espiritualidade e Patrimônio Marista**. Revista Legado. Província Marista do Rio Grande do Sul. Ano 2 / Número 2. Porto Alegre: Rede Marista, 2014.

PESSOTTO, Diogo Marangon. **A dimensão evangelizadora do currículo na escola confessional**. Monografia da Pós-Graduação em Gestão de Processos Pastorais – PUCPR, Curitiba, 2015.

PROVÍNCIA MARISTA DO BRASIL CENTRO SUL. **Projeto Marista Ensino Fundamental**. Modos De Ser Sujeito. São Paulo: FTD, 2010.

PROVÍNCIA MARISTA DO BRASIL CENTRO-SUL. **Plano Provincial de Pastoral**. São Paulo: FTD, 2006.

QUEIRUGA, Andrés Torres. **O diálogo das religiões**. São Paulo: Paulus, 1997.

QUEIRUGA, Andrés Torres. **Repensar a revelação: a revelação divina na realização humana**. São Paulo: Paulinas, 2010.

RATZINGER, Joseph. **O novo Povo de Deus**. São Paulo: Paulinas, 1974.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da Educação Brasileira – a organização escolar**. 2 a. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

ROCCA, Giacarlo. **O carisma do fundador**. São Paulo: Paulus, 2010.

SAMMON, Seán D. **Circulares do Superior Geral dos Irmãos Maristas**. Volume XXXI – Nº 3. Junho de 2006. Casa Geral, Roma, Itália.

SANCHEZ, Wagner Lopes. **Pluralismo religioso: as religiões no mundo atual**. São Paulo: Paulinas, 2010.

TEIXEIRA, Faustino; KONINGS (orgs.) **O que o Espírito diz às Igrejas**: Documento de síntese da Federação das Conferências Episcopais da Ásia. Revista SEDOC 33/ n. 281, p. 98. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, Faustino. **Teologia e Pluralismo Religioso**. Nhanduti, 2012.

TEIXEIRA, Faustino; MENEZES, Renata. (orgs.) **Religiões em Movimento: O Censo de 2010**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

TOURAINE, Alain. **Crítica da modernidade**. Petrópolis: Vozes, 1997.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Contexto histórico da animação vocacional**. Livro 02. Umbrasil, Brasília, 2014.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Matrizes Curriculares de Educação Básica do Brasil Marista**. Umbrasil, 2016.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Projeto Educativo do Brasil Marista: nosso jeito de conceber a Educação Básica**. Brasília. Umbrasil, 2010.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Pastoral Juvenil Marista: Orientações Para A Revitalização**. Brasília: Umbrasil, 2015.

USARSKI, Frank. **Nostra Aetate**. In: **Dicionário do Concílio Vaticano II**. São Paulo: Paulinas, 2015.

WOLFF, Elias. **A unidade da Igreja: ensaio de eclesiologia ecumênica**. São Paulo: Paulus, 2007.

WOLFF ELIAS. **Caminhos do ecumenismo no Brasil: história, teologia, pastoral**. São Paulo: Paulus, 2002.

WOLFF, Elias. **Espiritualidade do diálogo inter-religioso**. Contribuições na perspectiva cristã. São Paulo: Paulinas, 2016.

WOLFF, Elias. **Ministros do diálogo: o diálogo ecumênico inter-religioso na formação presbiteral**. São Paulo: Paulus, 2004.

WOLFF, Elias. **Unitatis Redintegratio, Nostra Aetate, Dignitatis Humanae. Texto e Comentário**. 1. ed. São Paulo: Paulinas, 2012.

WOLFF Elias. **Vaticano II: 50 anos de ecumenismo na Igreja Católica**. São Paulo: Paulus, 2014.