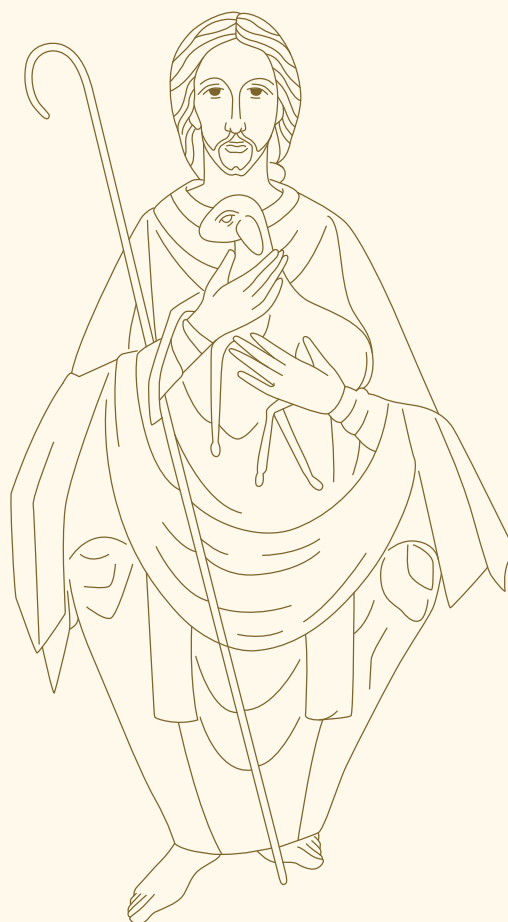


Revista de
PASTORAL
da ANEC



**PACTO EDUCATIVO GLOBAL:
ROMPER FRONTEIRAS, CRIAR COMUNHÃO**



PACTO EDUCATIVO GLOBAL: ROMPER FRONTEIRAS, CRIAR COMUNHÃO

“Que todas estas palavras que hoje lhe ordeno estejam em seu coração. Ensine-as com persistência a seus filhos. Converse sobre elas quando estiver sentado em casa, quando estiver andando pelo caminho, quando se deitar e quando se levantar.”

(Dt 6, 7-8)

SUMÁRIO

EDITORIAL	06
ARTIGO	10
Povos indígenas no Brasil: Sociodiversidade cultural invisibilizada Eunice Dias de Paula	
ARTIGO	16
Agroecologia e a racionalidade ambiental: A experiência da agricultura ecológica no nordeste brasileiro Zildenice Guedes	
ARTIGO	23
Os desafios do Pacto Educativo Global para o Ensino Superior José Antônio Boareto	
ARTIGO	40
A negra perspectiva da educação: Para além do horizonte da lei 10.639/03 Ivan Luiz Monteiro e Marcia Lisete dos Reis	
ARTIGO	46
O Pacto Educativo Global e a ecologia integral Humberto Herrera Contreras e Luiz Felipe Lacerda	
ARTIGO	52
A subjetividade libertadora construída no chão da realidade: A experiência das casas de Francisco e Clara Eduardo Brasileiro, Gabriela Consolaro Nabozny, Peterson Prates, Pe. Wilson Groh e Cayo L.Z. Pedroso	
ARTIGO	71
Educação popular: Reconhecer o povo educador? Educador da educação? Miguel Arroyo	
ARTIGO	78
Comunidades interculturais de aprendizagem: Uma resposta à crise migratória Sandra M. S. Cavalcante e Camilla Ayala Felisberto Silva	
ARTIGO	85
O Pacto Educativo Global, a ética e a estética em Tolkien: As trilhas da educação que permeiam a jornada do herói Suzana Schuquel e Rosemari Lorenz Martins	

RELATO DE EXPERIÊNCIA	86
Vidas femininas importam - Pacto pela vida: o trabalho com mulheres na Congregação das Irmãzinhas da Imaculada Conceição.	
Marilde Arenhardt, Rosana Fix e Karina Amancio Rodrigues	
RELATO DE EXPERIÊNCIA	104
Emoções em tempo de pandemia na catequese de um colégio da Rede Marista	
Eduarda da Costa Coelho Galdino	
ENTREVISTA	110
O trabalho em rede fortalece nosso Pacto Educativo	
entrevista com Maria Ester Galvão de Carvalho	
ENTREVISTA	113
O cuidado com o outro é um dom!	
entrevista com Rosemere Impéres Lira	
ESTANTE	117
Manual "Pacto Educativo Global" na prática!	
ESTANTE	118
Dicionário do Pacto Educativo Global	
ESTANTE	119
Pacto Educativo Global com crianças: atividades para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental	



EXPEDIENTE

CONSELHO SUPERIOR

Ir. Irani Rupolo - Presidente
Prof. Germano Rigacci Júnior - Vice Presidente
Ir. Cláudia Chesini - Secretária
Dom Joaquim Mol Guimarães
Ir. Paulo Fossatti
Ir. Iranilson Correia de Lima
Pe. José Marinoni
Ir. Ivanise Soares da Siva
Frei Gilberto Gonçalves Garcia

DIRETORIA NACIONAL

Pe. João Batista Gomes Lima - Diretor Presidente
Ir. Adair Aparecida Sberga - Diretora 1º Vice-presidente
Ir. Natalino Guilherme de Souza - Diretor 2º Vice-presidente
Ir. Selma Maria dos Santos - Diretora 1ª Secretária
Fr. Mário José Knapik - Diretor 2º Secretário
Ir. Marli Araújo da Silva - Diretora 1ª Tesoureira

SECRETARIA EXECUTIVA

Guinartt Diniz

SETOR DE ANIMAÇÃO PASTORAL

Gregory Rial

EQUIPE EDITORIAL

Pe. João Batista Gomes Lima - Editor-chefe
Fr. Mário José Knapik - Editor científico
Gregory Rial - Editor técnico
Ir. Cláudia Chesini - Editora Adjunta
Edilaine Vieira Lopes - Editora Assistente

CONSELHO EDITORIAL

Ir. Jorge Luiz de Paula
Humberto Silvano Herrera Contreras
Ir. Cláudia Chesini
Antonio Boeing
Pe. Denis Dutra Marques
Edilaine Vieira Lopes
Fabrizio Catenazzi
Gregory Rial
Jean Michel Alves Damaceno
Pe. Marcus Aurélio Alves Mareano
Matheus Cedric Godinho
Rodinei Balbinot
Sérgio Rogério Azevedo Junqueira
Thiago Alves Torres
Ir. Valéria Andrade Leal

PRODUÇÃO GRÁFICA E EDITORIAL

Comunicação ANEC / Verlindo Comunicação

REVISÃO TEXTUAL

ANEC

EDITORIAL



Pacto pela educação e pela vida!

Edilaine Vieira Lopes e Cláudia Chesini
Editoras Adjuntas

Quando, em setembro de 2019, o Papa Francisco chamou a humanidade para um Pacto Educativo Global, um misto de alegria, arrepio e motivação tomou cada pessoa de boa vontade e, especialmente, aquelas que estão envolvidas de alguma forma no processo de ensino e aprendizagem. Desde o início de seu pontificado, o Papa Francisco, como educador nato, vem dando destaque para a EDUCAÇÃO. Ele tem interpelado todos os setores eclesiais à conversão pastoral, mas também interpela toda a humanidade para juntos - escola, famílias e sociedade - celebrarmos um Pacto Educativo Global.

A partir deste convite especial, ANEC, CRB, CNBB, MEB, ABPEG, dentre outras instituições, vêm protagonizando várias iniciativas de articulação e parcerias. Mesmo com a pandemia, há uma tentativa de resposta para as perguntas: o que e como fazer para que o Pacto Educativo Global chegue junto aos professores, aos alunos, aos gestores, às lideranças? O que e como fazer para que “as fraturas” de forma vertical, em relação ao transcendente, de maneira horizontal, em relação às pessoas, a vivência da fraternidade e a fratura em relação à *Casa Comum*, sejam minimizadas ou desapareçam a partir da proposta do Pacto?

Dentre os vários encaminhamentos já realizados, especialmente junto às instituições associadas da ANEC, apresentamos aqui o percurso que esta proposta vem realizando, pois, ultrapassando as fronteiras de nossas instituições, propõe-se a dialogar com outros saberes, outros lugares sociais e culturais. Como afirmava Paulo Freire, na *Pedagogia do Oprimido* (1987), “as pessoas só mudam a sociedade na medida em que elas discutem as coisas de forma horizontal, em diálogo permanente, com respeito ao conhecimento do outro, a sua história, ao seu processo de aprendizagem”.

Nesta perspectiva, apresentamos os textos produzidos por diversos saberes, que aqui compartilhados, enriquecem nosso SER e FAZER Educação.

Povos indígenas no Brasil: Sociodiversidade cultural invisibilizada, de Eunice Dias de Paula, demonstra que, apesar das sérias ameaças que atualmente sofrem os povos indígenas, eles nos ensinam como viver sem depredar a Mãe Terra. Com a diversidade cultural dos povos originários, ampliamos e aprofundamos o cuidado da *Casa Comum*.

Agroecologia e a racionalidade ambiental: a experiência da agricultura ecológica no Nordeste brasileiro, de Zildene Guedes, apresenta como as “práticas agroecológicas contribuem para uma reconexão com a natureza, e podem ser compreendidas sob o conceito de saber ambiental proposto por Leff (2006). O artigo apresenta a experiência da Associação de Produtores e Produtoras Agroecológicas de Mossoró-RN, que há mais de dez anos fizeram a transição para a agroecologia.

Os desafios do Pacto Educativo Global no Ensino Superior, escrito por José Boaretto, aborda os desafios do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, a partir de alguns elementos propostos pelo Pacto Educativo Global. Destaca a inclusão das minorias como os negros, os indígenas, os quilombolas, os pobres, dentre outros, e afirma: “A abertura à alteridade implica um comprometimento das universidades junto ao processo histórico de superação do racismo”, explicitando que as universidades, além de socializar os conhecimentos científicos, devem também incorporar os saberes produzidos fora do seu Currículo.

Em *A negra perspectiva da Educação: Para além do horizonte da Lei 10.639/03*, Ivan Luiz Monteiro e Marcia Lisete dos Reis contribuem na reflexão dos processos educacionais baseados na lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em todas as séries do ensino básico, e que “carece de uma dinâmica de compreensão do processo histórico do acesso das pessoas negras à educação”.

O Pacto Educativo Global e a Ecologia Integral, escrito por Humberto Silvano Herrera Contreras e Luiz Felipe Lacerda ilustram o processo educativo proposto por Papa Francisco, desde o início de seu pontificado e atualizado por meio da *Laudato Si'*, do Pacto Educativo Global, da *Fratelli Tutti*. Neste caminhar, com muitos saberes, passo a passo, o caminho é construído. O texto “ênfatisa a dívida ecológica que acentua a marca da crise relacional que obriga a reconstruir uma aliança entre a humanidade e o ambiente. Pautado nas premissas da educação e espiritualidades ecológicas, sinaliza possibilidades para uma cultura ecológica integral nas instituições educativas”.

A subjetividade libertadora construída no chão da realidade: experiência das casas de Francisco e Clara, escrito por Eduardo Brasileiro, Gabriela Consolaro Nabozny, Peterson Prates, Pe. Wilson Groh e Cayo L.Z. Pedroso, apresenta a “centralidade das Casas de Francisco e Clara como projeto territorial da Economia de Francisco e Clara é refletida neste artigo que pretende desenvolver as dimensões fundamentais do processo aberto pelo Papa Francisco e que deve ser absorvido pelas experiências cotidianas de transformação socioeconômica.”

Educação Popular: Reconhecer o Povo Educador? Educador e Educação? Escrito por Miguel Arroyo, apresenta o processo de construção do conhecimento de forma compartilhada entre os saberes acadêmicos e os saberes populares, com participação de todos, onde a consciência de ser pessoa/cidadão requer mudança no pensar e no fazer, tendo em vista a coletividade. “Pensar na Educação Popular e reconhecer o povo educador, suspeitar de pedagogias, remete-nos a Paulo Freire, à centralidade da Educação como prática da liberdade”.

Comunidades interculturais de aprendizagem: uma resposta à crise migratória, de Sandra M. S. Cavalcante e Camilla Ayala Felisberto Silva, apresenta uma proposta de enfrentamento à problemática da crise migratória e humanitária que estamos vivendo. “O Projeto LER visa à interação e à emancipação social de refugiados e migrantes, na sociedade brasileira, por meio de ações de Educação, Arte e Cultura, à luz de princípios pedagógicos propostos por Paulo Freire e Freinet.” Desenvolve aprendizagem a partir dos valores de uma comunidade intercultural que ensina e aprende diferentes saberes.

O Pacto Educativo Global, a Ética e as Estética em Tolkien: As trilhas da Educação que permeiam a jornada do herói, escrito por Suzana Schuquel e Rosemari Lorenz Martins, “apresenta-se quase que em forma de ensaio experimental, contando com uma breve revisão bibliográfica e sistemática, com base nas trilhas metodológicas de Deleuze (1995)”. Especialmente, em tempos de pandemia, é imprescindível experimentar a dialogicidade e alteridade nos grupos sociais, mesmo que seja virtualmente.

Vidas femininas importam: Pacto pela vida. O trabalho com mulheres na Congregação das Irmãs da Imaculada Conceição, de Marilde Arenhardt, Rosana Fix e Karina Amâncio Rodrigues. A fecundidade feminina está aqui relatada por meio da vivência da defesa da vida, em vários âmbitos e ambientes. É a força do Carisma de Madre Paulina que atravessa o tempo e nos mostra a grandeza de quem se coloca à serviço.

Emoções em tempo de pandemia na catequese de um colégio da Rede Marista, de Eduarda da Costa Coelho Galdino, “utilizando uma dinâmica que relaciona as cores às emoções”, almeja-se “identificar possíveis problemas emocionais, acreditando que, muitas vezes, o que sentem não é partilhado com seus pais e familiares”. O artigo “apresenta importante contribuição acerca dos estudos sobre a catequese de Primeira Eucaristia, de como ela pode ser um diferencial nas escolas católicas, principalmente em tempos de pandemia, com recursos on-line, onde as emoções estão afloradas e gritantes, como que um pedido de socorro”.

Na entrevista, temos a contribuição de duas mulheres educadoras que, em perspectiva feminina, referindo-se “a grande ecologia que sempre inclui um aspecto educativo, que provoca o desenvolvimento de novos hábitos nas pessoas e nos grupos humanos” (Querida Amazônia, nº58), abordam os desafios do Pacto Educativo Global nas atividades de seu cotidiano. Maria Ester Galvão de Carvalho, como coordenadora do Fórum Nacional de Educação, e Rosemere Impéres Lira, como gestora na Escola Santo Afonso Rodriguéz, Rede Jesuíta em Teresina (PI).

Na estante, o Dicionário do Pacto Educativo Global, bilíngue, com mais de 100 pessoas envolvidas de toda América Latina para, em forma de palavras e conceitos, expressar a grandeza imensurável deste Pacto. Traduz a possibilidade concreta de realizar ALIANÇAS no processo de ensino e aprendizagem. Todos somos responsáveis pela Educação das novas gerações! Também o Manual do Pacto para Crianças, com vários encontros elaborados por educadores de nosso país participantes de redes municipais, das escolas católicas e de outras organizações.

Por fim, recordamos as palavras do Papa Francisco: “Tudo isso nos une. Como não lutar juntos? Como não rezar juntos e trabalhar lado a lado para defender os pobres da Amazônia, mostrar o rosto do Senhor e cuidar da sua obra criadora?” (Querida Amazônia, nº110).

Boa leitura!

Dossiê “Pacto Educativo Global: romper fronteiras, criar comunhão”

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL: SOCIODIVERSIDADE CULTURAL INVISIBILIZADA

Eunice Dias de Paula

RESUMO

Este artigo aborda a presença dos povos indígenas no Brasil, compondo uma rica e complexa sociodiversidade cultural e linguística. As cosmovisões destes povos, conhecidas como perspectivismo, propõem um modo de ser e estar no mundo que considera os humanos irmanados a todos os seres vivos, o que se contrapõe à visão antropocêntrica das sociedades ocidentais, que autoriza uma exploração insana da natureza, pondo em risco a vida no planeta. Os povos indígenas, que sofrem sérias ameaças na atualidade, poderiam nos ensinar como viver sem depredar a Mãe Terra.

PALAVRAS-CHAVE: Povos Indígenas. Sociodiversidade. Cosmovisões Indígenas.

EUNICE DIAS DE PAULA

Pedagoga, linguista, membro do Conselho Indigenista Missionário – Cimi, Regional MT. Atua em Educação Escolar Indígena, convivendo com o povo Apyãwa – Tapirapé há 48 anos.

CONTATO: xeretyma@uol.com.br

O Brasil é um país com uma considerável diversidade sociocultural e linguística. Segundo o último Censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2010), a população indígena é de aproximadamente 897 mil pessoas, compondo 305 etnias, sendo faladas cerca de 274 línguas indígenas. Apesar dos inúmeros massacres ocorridos desde o início da colonização europeia, que reduziram drasticamente a população indígena, o Censo aponta um aumento demográfico considerável deste segmento populacional. Assim, quando se fala em cultura indígena, é preciso pensar de modo plural, uma vez que estes povos são etnicamente diferenciados, embora apresentem aspectos comuns quando comparados à maioria populacional do Brasil, constituída pelos descendentes de europeus, asiáticos e pelos descendentes de povos africanos, escravizados e trazidos à força para este país:

Não há duas sociedades indígenas iguais. Mesmo quando ocupam zonas ecológicas semelhantes, elas mantêm sua individualidade, tanto no plano das relações sociais, como no campo simbólico. Portanto, não é possível explicar a lógica sociocultural destas sociedades simplesmente por fatores ecológicos ou por determinações econômicas.

Entretanto, quando comparados às populações nacionais em que estão encravados, os povos indígenas apresentam alguns denominadores comuns que os diferenciam delas. Sendo produtos de

processos históricos distintos dos que marcam as sociedades ocidentais, eles desenvolveram uma série de características que lhes dão uma feição própria e que contrastam fortemente com estas sociedades, desde a organização da produção até a relação dos homens com o sobrenatural, passando por formas de residência e matrimônio e sistemas políticos (RAMOS, 1994, p. 11).

A autora enfatiza as singularidades de cada povo indígena, marcadas por cosmovisões próprias, que regem suas relações sociais, de tal forma que não é possível analisar as regras organizacionais de um grupo étnico sem compreender a sua íntima articulação com um universo cosmológico de saberes ancestrais, atualizados na contemporaneidade. Como índices que diferenciam estas sociedades em relação às sociedades ocidentais, destaca-se o modo de produção, a relação com o sobrenatural, os sistemas sociopolíticos, a forma de residir e as regras que organizam a vida social. Desse modo, não podemos nos referir aos povos indígenas como “índios”, perpetuando uma visão colonizadora, como se eles fossem todos iguais. Rodrigues (1986) elaborou uma classificação segundo critérios linguísticos, tipificando dois grandes grupos, o Tronco Tupi e o Tronco Macro-Jê. O Tronco Tupi abrange várias famílias de línguas indígenas, entre elas, a família tupi-guarani, considerada a mais extensa, pois muitas línguas indígenas possuem características que permitem abrigá-las nesta família. Por sua vez, o Tronco Macro-Jê tam-

bém possui várias famílias linguísticas. As línguas que não estão classificadas nestes dois troncos formam famílias linguísticas como a família Aruak, a família Karib, entre outras. Há línguas que não se enquadram nesta classificação, por isso, são consideradas línguas isoladas. A classificação linguística permite visualizar a diversidade sociocultural dos povos originários de nosso país.

O PERSPECTIVISMO AMERÍNDIO

Eduardo Viveiros de Castro (1996), ao estudar vários povos ameríndios, elaborou a teoria do perspectivismo, segundo a qual o relacionamento entre os humanos e os outros seres presentes no universo cosmológico é entendido sob uma ótica diferente da existente nas sociedades ocidentais, como explicita este autor:

// *...numerosas referências, na etnografia amazônica, a uma teoria indígena segundo a qual o modo como os humanos veem os animais e outras subjetividades que povoam o universo – deuses, espíritos, mortos, habitantes de outros níveis cósmicos, fenômenos meteorológicos, vegetais, às vezes mesmo objetos e artefatos –, é profundamente diferente do modo como esses seres os veem e se veem (VIVEIROS DE CASTRO, 1996, p. 2).* //

Assim, nas cosmovisões indígenas, constatamos que humanos, aves, peixes, vegetais, espíritos e até mesmo os mortos se relacionam de maneiras diferentes

das categorias engendradas no racionalismo ocidental, que contrapõem, de uma maneira dicotômica, a natureza e a cultura. Os Apyãwa, mais conhecidos como Tapirapé, povo com quem convivo desde 1973, realizam um complexo e rico ciclo ritual durante o ano, marcado pelo período de chuvas e pelo período seco. Nestes rituais, os Axyga, 'Espíritos', seres do mundo sobrenatural, estão presentes, concretizando uma verdadeira epifania. Os Apyãwa também acreditam firmemente que as almas das pessoas falecidas também estão presentes nas diferentes cerimônias.

Este modo de ser e estar no mundo, que considera dotados de humanidade todos os seres vivos, embora em diferentes corporeidades, coaduna-se com o pensamento expresso pelo Papa Francisco na Encíclica *Laudato Si'* (69):

// *Ao mesmo tempo que podemos fazer um uso responsável das coisas, somos chamados a reconhecer que os outros seres vivos têm um valor próprio diante de Deus e, «pelo simples fato de existirem, eles O bendizem e Lhe dão glória», porque «o Senhor Se alegra em suas obras» (SI 104/103, 31). (...) As diferentes criaturas, queridas pelo seu próprio ser, refletem, cada qual a seu modo, uma centelha da sabedoria e da bondade infinitas de Deus. É por isso que o homem deve respeitar a bondade própria de cada criatura, para evitar o uso desordenado das coisas».* //

Assim, a visão antropocêntrica, que coloca o ser humano como superior em relação aos outros seres vivos, hoje é questionada, pois, esta concepção permite a exploração indevida dos bens da natureza, o que está colocando a vida do planeta em risco. Estamos chegando a um ponto quase irreversível, como apontam os especialistas. Enchentes catastróficas em países europeus, a temperatura do deserto no Canadá e a marca de 38 graus no Círculo Polar Ártico são sinais de que as mudanças climáticas estão ameaçando a continuidade da própria existência humana.

A DIVERSIDADE SOCIAL NEGADA

A diversidade sociocultural do Brasil era composta por povos que somavam, na época da chegada dos colonizadores, cerca de oito milhões de pessoas indígenas.

Alguns dos missionários e viajantes registraram o modo de viver e os conhecimentos indígenas, como Jean de Léry ([1578]1961). Léry foi questionado por um chefe tupinambá a respeito do modo como os europeus viviam:

// *Uma vez um velho perguntou-me: Por que vindes vós outros, maírs e perôs (franceses e portugueses) buscar lenha de tão longe para vos aquecer? Não tendes madeira em vossa terra? Respon-di que tínhamos muita, mas não daquela qualidade, e que não a queimávamos, como ele o supunha, mas dela extraíamos tinta para tingir, tal qual o faziam eles*

com os seus cordões de algodão e suas plumas. Retrucou o velho imediatamente: e porventura precisais de muito? Sim, respondi-lhe, pois no nosso país existem negociantes que possuem mais panos, facas, tesouras, espelhos e outras mercadorias do que podeis imaginar e um só deles compra todo o pau-brasil com que muitos navios voltam carregados. — Ah! retrucou o selvagem, tu me contas maravilhas, acrescentando depois de bem compreender o que eu lhe dissera: mas esse homem tão rico de que me falas não morre? — Sim, disse eu, morre como os outros. Mas os selvagens são grandes discursadores e costumam ir em qualquer assunto até o fim, por isso perguntou-me de novo: e quando morrem para quem fica o que deixam? — Para seus filhos se os têm, respondi; na falta destes para os irmãos ou parentes mais próximos. — Na verdade, continuou o velho, que, como vereis, não era nenhum tolo, agora vejo que vós outros maírs sois grandes loucos, pois atravessais o mar e sofreis grandes incômodos, como dizeis quando aqui chegais, e trabalhais tanto para amontoar riquezas para vossos filhos ou para aqueles que vos sobrevivem! Não será a terra que vos nutriu suficiente para alimentá-los também? Temos pais, mães e filhos a quem amamos; mas estamos certos de que depois da nossa morte

*a terra que nos nutriu também
os nutrirá, por isso descansamos
sem maiores cuidados. //*

Esta passagem ilustra com muita acuidade as diferentes visões de mundo, a do europeu, que não mede esforços para acumular bens para deixá-los em herança, e a do ancião indígena, que considera este modo de vida uma loucura, pois tem certeza de que os filhos serão nutridos pela Mãe Terra que os alimentou. O modo de vida dos povos indígenas, sem a depredação da natureza, assegura a eles uma vida autossustentável, enquanto o modo de vida das sociedades ocidentais, com destaque para o consumismo e a ambição desmedida por bens materiais, está levando à exaustão do Planeta e provocando perda da biodiversidade, além das mudanças climáticas, o que coloca em risco a própria continuidade da espécie humana.

Destacamos que, entre os sete compromissos do Pacto Educativo Global, proposto pelo Papa Francisco em outubro de 2020, estão: “Encontrar outras formas de compreender a economia, a política, o crescimento e o progresso e guardar e cultivar a nossa casa comum, protegendo-a da exploração dos seus recursos”. Se tivéssemos a humildade de aprender com os povos indígenas o cuidado com a nossa casa comum, poderíamos adotar novas formas de praticar uma economia voltada para o bem comum e, assim, eliminar as gritantes

desigualdades sociais que permanecem em nosso meio, com milhões de seres humanos vivendo em situação de miséria, enquanto apenas 1% das pessoas detêm 27 % da renda produzida.

O olhar etnocêntrico que vem desde o tempo colonial descreve os povos originários como “selvagens”, “bichos do mato”, sem cultura. Com isso, se justificava o genocídio praticado contra esses povos, uma vez que eram vistos como seres não dotados de humanidade. Infelizmente, passados vários séculos, continua esta visão preconceituosa e discriminatória, mantendo a invisibilização dos povos indígenas como sociedades humanas com organização social, línguas, tradições e costumes próprios e que necessitam de um território que lhes garanta a existência como povos etnicamente diferenciados. Mesmo com direitos garantidos na Constituição Federal de 1988, vemos o desrespeito com que o atual governo trata a questão indígena, não demarcando as terras para os povos que ainda não têm territórios assegurados. Constatamos, estarrecidos, a difusão de preconceitos, a tolerância com invasores que saqueiam as terras indígenas extraindo minérios e madeiras ilegalmente e poluindo os rios com mercúrio, os assassinatos de lideranças e até de crianças indígenas, incentivados por quem deveria respeitar as leis a respeito dos povos originários.

A resistência dos povos indígenas diante destes ataques é notável. Conscien-

tes de que só podem continuar existindo como povos dentro de seus territórios, eles não desistem de lutar pela Mãe Terra. Que saibamos caminhar como nos propõe o Papa Francisco, na Encíclica *Fratelli Tutti*, nº 8: “Sonhemos como uma única humanidade, como caminhantes da mesma carne humana, como filhos desta mesma terra que nos alberga a todos, cada qual com a riqueza da sua fé ou das suas convicções, cada qual com a própria voz, mas todos irmãos”.

REFERÊNCIAS

ATHAIDE, Guilherme. Quantos habitantes havia no Brasil na época do Descobrimen-
to? - **Revista Super Interessante**, 04 jul. 2018. Disponível em: [https://super.abril.com.br/mundo-estranho/quantos-habitantes-havia-no-brasil-na-epoca-do-
-descobrimen-
to/](https://super.abril.com.br/mundo-estranho/quantos-habitantes-havia-no-brasil-na-epoca-do-descobrimen-
to/). Acesso em: 30 jul. 2021.

LÉRY, Jean. **Viagem à Terra do Brasil**. Biblioteca do Exército Editora, 1961.

PAPA FRANCISCO. **Carta Encíclica *Laudato Si'***. São Paulo, Editora Paulinas, 2015.

PAPA FRANCISCO. **Carta Encíclica *Fratelli Tutti***. Disponível em: [https://www.vati-
can.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_
encyclica-fratelli-tutti.html](https://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_encyclica-fratelli-tutti.html). Acesso em: 01 ago. 2021.

RAMOS, Alcida Rita. **Sociedades Indígenas**. São Paulo, Editora Ática, 1994.

RODRIGUES, Aryon Dall’Igna. **Línguas Brasileiras – para o conhecimento das línguas indígenas**. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Os pronomes cosmológicos e o perspectivismo ameríndio. In: **Mana - Estudos de Antropologia Social**, Revista do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social – Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, 1996.

ARTIGO

AGROECOLOGIA E A RACIONALIDADE AMBIENTAL: A EXPERIÊNCIA DA AGRICULTURA ECOLÓGICA NO NORDESTE BRASILEIRO

Zildenice Guedes

RESUMO

A agroecologia tem se constituído como uma ciência que engloba diversos saberes, científicos e populares, e tem possibilitado processos de transição sustentável para a agricultura familiar. No Brasil, ela tem se fortalecido nas últimas décadas, sendo resultado direto de diversos atores. As práticas agroecológicas contribuem para uma reconexão com a natureza e podem ser compreendidas sob o conceito de saber ambiental proposto por Leff (2006). O artigo apresenta a experiência da Associação de Produtores e Produtoras Agroecológicas de Mossoró-RN, que há mais de dez anos fez a transição para a agroecologia.

PALAVRAS-CHAVE: Agroecologia. Saber Ambiental. Semiárido nordestino.

ZILDENICE GUEDES

Gerente Executiva de Educação Ambiental da prefeitura Municipal de Mossoró; Doutora em Ciências Sociais; Mestre em Ciências Ambientais; Líder RAPS; Consultora Cidades Inteligentes.

CONTATO: zildenice@hotmail.com

No Brasil, o modelo de produção alimentar em alta escala que tem predominado é consequência da Revolução Verde e data da década de 1960, sendo financiado por políticas públicas que favoreceram a grande lavoura, o sistema de monocultura, o conhecido agronegócio. Grandes somas de recursos públicos foram destinadas para esse modelo hegemônico. O Estado militar subsidiou o capital (SAUER; BALESTRO, 2013).

Esse modelo hegemônico foi responsável pelo aumento da oferta de alimentos; não se pode esquecer que sua característica predominante é a exportação. São relegadas, portanto, para os agricultores familiares as terras mais inférteis, os solos mais pobres, além da quase obrigatoriedade de adesão aos pacotes tecnológicos.

Na contramão desse modelo, a Agroecologia ganhou espaço como uma alternativa na direção de um desenvolvimento rural menos predatório, buscando um uso mais sustentável das terras e do meio ambiente (SAUER; BALESTRO, 2013).

No Brasil, a agricultura familiar tem sido fortalecida com mais intensidade a partir da década de 1990, sendo resultado de um esforço direto de uma diversidade de atores: academia, pesquisadores, agricultores e agricultoras, instituições da sociedade civil organizada, ativistas ambientais e outros. Conforma-se, assim, a necessidade de um diálogo entre a ciência e o saber popular, que permeie uma construção interativa e participati-

va na gestão da paisagem e dos recursos naturais.

Nesse sentido, o artigo apresenta um recorte da pesquisa de doutorado realizada com a Associação de Produtores e Produtoras Agroecológicos em Mossoró-RN, que há mais de uma década vem produzindo de forma agroecológica e reconfigurando territórios, constituindo boas práticas de sustentabilidade no semiárido nordestino.

A RACIONALIDADE AMBIENTAL E A AGROECOLOGIA: UM ELO COM A ECOLOGIA DOS SABERES

Pensar a realidade, de modo a compreender suas tessituras, propõe uma reflexão sobre a racionalidade econômica que reduz a natureza à condição de coisa, pelos excessos do pensamento objetivo e utilitarista, que nos faz pensar na crise identificada por Leff (2006, p. 16) como “a crise do efeito do conhecimento sobre o mundo”.

Trata-se, assim, do distanciamento humano da natureza, colocada como objeto a ser conquistado, dominado, em que não há diálogo, nem tão pouco relação simbiótica, aplicando também relações de poder na teoria e no saber, para criar as estruturas de dominação do sistema moderno. A natureza se configura sob o jugo da modernização, como o outro, denotando a distância humana e a supremacia a ser dominada. Convém reconhecer que, para que os ideais da modernidade conseguissem fincar suas

bases, era necessário desnaturalizar a natureza, e a consequência disso é a desestruturação dos ecossistemas e a degradação do ambiente. Nesse sentido, Leff (2006, p.17) afirma:

“Mas o que há de inédito na crise ambiental do nosso tempo é a forma e o grau em que a racionalidade da modernidade vem intervindo no mundo, socavando as bases de sustentabilidade da vida e invadindo os mundos de vida das diversas culturas que conformam a raça humana, em uma escala planetária.”

A crise ambiental está para além da passagem da modernidade à pós modernidade. Assim, apresenta-se a realidade como questionadora dos pressupostos que sustentaram a racionalidade econômica. Este é o desafio, pois não nos referimos apenas a uma mudança cultural que pode ser absorvida pela realidade ou escapar da razão. Trata-se de reconhecer que está posta a necessidade de pensar em uma nova relação entre o real e o simbólico (LEFF, 2006).

Para reconstruir o mundo sob o prisma da racionalidade ambiental, é preciso uma resignificação da natureza pela cultura, o que significa que, embora o cenário atual seja de incerteza, é possível acreditar no futuro a partir da criatividade da diversidade, no encontro com a outridade, considerando um campo fecundo a diferença (LEFF, 2006).

Leff (2006, p. 19) considera que a crise ambiental abre possibilidades para a racionalidade ambiental, sobretudo a partir das práticas sociais e dos novos atores políticos. É o processo de emancipação, que é voltado para “a descolonização do saber submetido ao domínio do conhecimento globalizante e único, para fertilizar saberes locais”.

A racionalidade ambiental consiste em retomar o conhecimento humano sobre práticas sustentáveis que sempre estiveram presentes, ocultas, mas presentes, relegadas à marginalização, mas agora encontram campo fértil para mostrar o conhecimento da realidade, dando origem a uma variedade de mundos. Assim, considera Leff (2006, p. 19):

“A racionalidade ambiental recupera o sentido crítico do ser para desenterrar os sentidos sepultados e cristalizados, para restabelecer o vínculo com a vida, com o desejo de vida, para fertilizá-la com o húmus da existência, para que a tensão entre Eros e Tãntos se resolva a favor da vida, para que a morte entrópica do planeta seja revertida pela criatividade neguentrópica da cultura.”

A crise ecológica é também uma crise de civilização, uma crise da modernidade que se fundou a partir da negação da natureza enquanto crise de civilização, crise da modernidade que se fundou na negação da natureza como fonte de riqueza, como suporte que dá sentido às

significações sociais (LEFF, 2006).

Assim, o desenvolvimento sustentável é um dos grandes desafios históricos e políticos da atualidade. Dada essa realidade, é essa a possibilidade para se pensar nas relações ecológicas sob o prisma da economia, da tecnologia e mesmo da moral, e com isso a economia neoclássica vai reconhecer que é necessário internalizar as externalidades ambientais, para integrar processos ecológicos, populacionais e distributivos aos processos de produção e consumo. Sob este prisma, Leff (2006, p. 224) considera:

“ A natureza deixou de ser um objeto de trabalho e uma matéria-prima para converter-se em uma condição, um potencial e um meio de produção. A conservação dos mecanismos reguladores e processos produtivos da natureza aparecem assim como condição, um potencial e um meio de produção. A conservação dos mecanismos reguladores e processos produtivos da natureza aparecem assim como condição de sobrevivência e fonte de riqueza, induzindo processos de apropriação dos meios ecológicos de produção e a definição de novos estilos de vida. ”

Assim, é outra racionalidade que é necessário ser desenvolvida na sociedade, pois, nem mesmo a preocupação do mercado com a adesão às normas ecológicas, ou uma moral conservacionista, ou ainda as soluções tecnológicas, por

si, podem reverter a degradação entrópica, a concentração de poder e a desigualdade social geradas pela racionalidade econômica.

Desse modo, pensar no mundo e na sua diversidade cultural é confrontar-se com a incompletude das culturas, objetivando atingir e reconhecer que o real não se resume a realidade, e ainda que a diversidade cultural, social e epistemológica do mundo, traz no seu bojo as muitas incompletudes que compõem a realidade (SANTOS, 2006).

As experiências que conferem configurações dos territórios e espaços engendrados por pessoas com autonomia são aqui pensadas sob a referência em Santos (2006), que afirma ser necessário ver essas experiências locais com perspectiva global, em que se demonstra o protagonismo de homens e mulheres na luta cotidiana contra as formas de dominação, e, portanto, hegemônicas, vendo-se capazes de seguir caminhos de autonomia e emancipação social.

Trata-se ainda, de perceber que, no contexto atual de globalização, tem despontado o confronto entre projetos hegemônicos e projetos contra-hegemônicos. Implica assim em reconhecer que no Sul despontam experiências sociais em uma perspectiva pós-colonial, pós-imperial. Assim, Santos (2006, p. 33), considera:

“ Podemos dizer que o pós-moderno de oposição se posiciona nas

margens ou periferias mais extremas da modernidade ocidental para daí lançar um novo olhar crítico sobre esta. É evidente, contudo, que se coloca do lado de dentro da margem e não do lado de fora. A transição pós-moderna é concebida como um trabalho arqueológico de escavação nas ruínas da modernidade ocidental em busca de elementos ou tradições suprimidas ou marginalizadas pelo cânone hegemônico da modernidade que nos possam guiar na construção de novos paradigmas de emancipação social. //

Com base nessa análise do quadro atual, Santos (2002, p.14) nos coloca frente a uma ideia necessária para lidar com a realidade atual, a saber, a “reinvenção da emancipação social”. Assim, o autor citado nos instiga a pensar que as experiências consideradas como utópicas, no entanto, no século XXI, da pós-modernidade, se constituem como realidades postas para além do que existe, de modo que a utopia toma corpo e forma, e não há como negar que é preciso ver a realidade com essas lentes.

Esse é o referencial teórico sobre a questão ambiental como prática humana e cultural que assumimos, em que novos conceitos são gestados com base, sobretudo, nas experiências de homens e mulheres que não têm continuado, na contemporaneidade e no anonimato. Essas práticas de sustentabilidade so-

cioambiental, inseridas em territórios diversos, com características peculiares, atestam que processos de construção da realidade em outra perspectiva têm despontado.

A EXPERIÊNCIA DA ASSOCIAÇÃO DE PRODUTORES E PRODUTORAS AGROECOLÓGICOS DE MOSSORÓ-RN

A APROFAM conta com um grupo de 26 agricultores familiares, a maioria dessas famílias; todos os membros se envolvem com a produção e comercialização. O quantitativo total é de aproximadamente 30 pessoas, pois além da família, quando é necessário, contribuem outros membros, tais como, sobrinhos e irmãos. A APROFAM é composta por agricultores e agricultoras de assentamentos e comunidades rurais pertencentes à região oeste do Estado do Rio Grande do Norte.

O processo de transição agroecológica das unidades produtivas que integram a APROFAM iniciou-se há 10 (dez) anos, por intermédio de SEBRAE-RN, EMATER-RN e Prefeitura Municipal de Mossoró. Nesse tempo, houve troca de experiências entre os atores integrantes, bem como, a participação e apoio de diversas entidades (UFERSA; UFRN; EMATER-RN; SEBRAE-RN; Prefeitura Municipal). Os integrantes da APROFAM são agricultores familiares que já praticavam a agricultura, ou viram seus pais desenvolverem essa prática, tanto que muitos deles ressaltam que sempre produziram sem veneno e produzir com a agroecologia representa para eles

uma continuidade e não um processo de ruptura.

A maioria deles já conheciam técnicas produtivas, que foram aperfeiçoadas e mudadas pelos princípios da agroecologia. Hoje, entendem com mais propriedade as condições dos sistemas naturais com os quais trabalham, assim como o calendário dos cultivos; essa sensibilização é feita juntos aos consumidores, de modo que esses entendem que nem sempre encontrarão a laranja ou o maracujá na feira, mas encontrarão a seriguela, o caju, desenvolvendo, assim, hábitos alimentares que se assentam sob os princípios de sustentabilidade social, ambiental e econômica.

No âmbito da APROFAM, geralmente, é a família que é envolvida com a produção, havendo uma experiência de produção bastante heterogênea. Como se trata de uma produção agroecológica, que na maioria dos casos é realizada nos quintais, a família se dedica diariamente à produção, em uma média de 08 a 10 horas de trabalho por dia. No geral, homem e mulher começam cedo na produção (ordenhar animais, analisar as pragas, isso por volta das 04 (quatro) ou 5 (cinco) da manhã); esse trabalho se estende até próximo ao almoço, quando há uma pausa; à tarde, voltam para continuar; nesse momento, geralmente, voltam para irrigar a produção.

Após 10 (dez) anos de existência, temos hoje um coletivo de produtores, provenientes de comunidades e assen-

tamentos distintos, que têm produzido sob os princípios da agroecologia. Os aspectos ambientais da referida experiência consistem em produção agroecológica com tecnologia do PAIS[1], além de outras tecnologias, como a solar e a utilização de cisternas para captar água da chuva; em algumas unidades, a produção é realizada em uma área de aproximadamente 1,2 a 2ha, outros contam com áreas maiores, como 18ha; alguns contam com insumos próprios, tais como o adubo ou sementes; outras famílias adquirem o adubo, principalmente dos vizinhos. No que diz respeito à água, na maioria dos assentamentos e comunidades esse recurso é escasso ou limitado, ocorrendo que alguns produtores produzem com água salgada ou salobra; o solo em que produzem tem dimensões e condições heterogêneas; a produção animal é realizada em consórcio com a produção de hortaliças.

Os aspectos econômicos da experiência dependem da comercialização, que é realizada pelos próprios agricultores e agricultoras diretamente para os consumidores; da renda adquirida com a comercialização, é destinado um percentual de 5% (cinco por cento) para a Associação, o restante fica com o produtor e a produtora, que a utiliza para complementar a renda da família, bem como para arcar com os custos que eles e elas têm para a comercialização ou para o transporte, visto que a maioria não conta com transporte próprio, arcando assim com os custos do deslocamento.

Quanto aos aspectos sociais, a experiência é decorrente do protagonismo da família agricultora. Assim, estão envolvidos na produção e comercialização o marido, a esposa, os filhos e as filhas. É relevante ressaltar que esses produtores cultivam suas próprias ter-

ras, com recursos próprios e acessando a financiamentos quando necessário e possível; variam ainda a produção e comercialização, alguns deles acessando outros mercados, como Mercados Institucionais ou outros coletivos, com outras associações.

REFERÊNCIAS

LEFF, E. **Racionalidade Ambiental**: a reapropriação social da natureza. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

SANTOS, B. S. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. 1. ed. Cortez, 2006.

SAUER, S.; BALESTRO, M. V. (orgs.). **Agroecologia e os desafios para a transição agroecológica**. Editora: Expressão Popular, 2013.

ARTIGO

OS DESAFIOS DO PACTO EDUCATIVO GLOBAL PARA O ENSINO SUPERIOR

José Antônio Boareto

RESUMO

Os desafios para Pacto Educativo Global no Ensino Superior precisam ser refletidos a partir da consideração dos princípios que norteiam esta proposta educativa do Papa Francisco. O primeiro princípio do Pacto é o respeito à diversidade que favorece uma abertura ao outro, enquanto expressão da fraternidade original. E este outro é o homem real e concreto, aquele que sofre a experiência de ser considerado fruto de uma cultura do descarte, o qual, na América Latina é o pobre, o negro, o indígena e a mulher, e também os diversos grupos considerados minorias que sofrem a exclusão. A abertura à alteridade implica um comprometimento das universidades junto ao processo histórico de superação do racismo. O pacto educativo a ser realizado em nosso país, em particular, é com a população negra, que em sua maioria, vivem em situações subumanas procurando sobreviver nas periferias das metrópoles brasileiras. O pacto, na perspectiva da abertura ao outro, exige um compromisso de justiça social que reverbere em promover inclusão social dos negros em nossas instituições, por meio de políticas afirmativas, como cotas e outros meios, favorecer uma maior igualdade racial. Os desafios do Pacto Educativo Global no Ensino Superior exigem uma atitude ética e cristã em favor dos negros, numa perspectiva evangélica de opção preferencial pelos pobres.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Superior. Diversidade. Alteridade. Racismo. Igualdade Racial.

JOSÉ ANTÔNIO BOARETO

Doutor em Ciências da Religião; professor da PUC Campinas.

CONTATO: joseboareto@puc-campinas.edu.br

Em 12 de setembro de 2019, o Papa Francisco emite uma mensagem por ocasião do lançamento do Pacto Educativo Global. Entretanto, devido à pandemia, foi necessário adiar o evento. Em 15 de outubro de 2020, de modo remoto, ocorreu o lançamento do Pacto. Conforme lemos no próprio *Instrumentum Laboris*, compreendemos que “tal iniciativa não é uma ideia nova e repentina, mas a concretização de uma visão e de um pensamento que o Papa manifestou várias vezes em seus discursos” (PEG, 2020, p. 2). A fundamentação do Pacto são as encíclicas *Evangelii Gaudium* e *Laudato Si'*, as quais estão em sintonia com o Concílio Vaticano II e o pós-Concílio.

Na perspectiva apontada pelo Papa Francisco em sermos uma “Igreja em saída”, somos convidados à uma nova posição pastoral que é feita de “primeirar”, isto é, fazer acontecer. Uma Igreja em saída é uma comunidade que se envolve. Após considerar os problemas do mundo e da cultura atual, propõe o desafio da “mística de viver juntos”, isto é, tornar essa maré um pouco caótica em uma experiência de fraternidade, numa caravana solidária (Cf. PEG, 2020, p. 2). Neste convite, está, também, o cuidado com as fragilidades do povo e do mundo, e ele não é dirigido somente aos cristãos, mas a todos os homens e todas as mulheres da terra que reconhecem que “a educação e a formação se tornam prioritárias, pois ajudam a se tornar protagonistas diretos e construtores do bem comum e da paz” (PEG, 2020, p. 2).

Considerando ainda que “a educação será ineficaz e os seus esforços estéreis, se não se preocupar também por difundir um novo modelo relativo ao ser humano, à vida, à sociedade e à relação com a natureza” (LS, n. 215). Afirma o Pacto:

“*Nunca como agora - num contexto dilacerado por contrastes sociais e uma visão comum - é urgente uma mudança de rumo que - através de uma educação integral e inclusiva, capaz de uma escuta paciente e de um diálogo construtivo - faça prevalecer a unidade no conflito. Para este fim, é altamente desejável, afirma o Papa, que sejam iniciados processos de partilha e transformação, com todas as iniciativas necessárias para permitir às gerações futuras a construção de um futuro de esperança e de paz* (PEG, 2020, p. 2-3).”

Importante ainda ressaltar que o Papa fala de uma “Vila da educação” que gere uma rede de relações humanas e abertas. Tal “vila” deve colocar no centro a pessoa, favorecer a criatividade e a responsabilidade por um projeto, a longo prazo, e formar pessoas disponíveis para se colocar a serviço da comunidade (Cf. PEG, 2020, p. 3). É preciso ampliar o conceito de Educação, considerando que ele não se esgota nas aulas das escolas ou Universidades, mas é garantido, principalmente, respeitando e reforçando o direito primário da família a educar, e o direito das Igrejas e das

agregações sociais a amparar as famílias e colaborar com essas na educação dos filhos (Cf. PEG, 2020, p. 3).

A noção de “Pacto” é muito significativa, pois implica o sentido de que precisa de pelo menos duas pessoas para firmarem um pacto e também o sentido de uma aliança educativa. O termo “aliança”, segundo a tradição hebraico-cristã, evoca o vínculo de amor estabelecido entre Deus e o seu povo. Amor que em Jesus derrubou o muro entre os povos, restabelecendo a paz (Cf. Ef 2, 14-15; PEG, 2020, p. 3).

O primeiro pressuposto do Pacto é o respeito à diversidade. Lemos no Pacto:

// (...) Um pacto global pela educação só poderá haver, primariamente, a forma de um reconhecimento da indispensabilidade de cada contribuição para enfrentar a emergência educativa que estamos vivendo ha algumas décadas, como o próprio Papa Bento XVI já havia reconhecido em sua Carta à Diocese e à cidade de Roma sobre a tarefa urgente da educação, de 21 de janeiro de 2008. E as suas considerações são ainda atuais: “Todos temos no coração o bem das pessoas que amamos, em particular das nossas crianças, adolescentes e jovens. De fato, sabemos que depende deles o futuro desta nossa cidade. Portanto, não podemos não ser solícitos pela formação

das novas gerações, pela sua capacidade de se orientar na vida e discernir o bem do mal, pela sua saúde não só física, mas também moral. Educar, porém, nunca foi fácil, e hoje parece tornar-se sempre mais difícil. Fala-se por isso de uma grande “emergência educativa”, confirmada pelos insucessos com os quais com muita frequência se confrontam os nossos esforços para formar pessoas sólidas, capazes de colaborar com os outros e dar um sentido à própria vida (PEG, 2020, p. 3-4). //

Este respeito à diversidade, o empenho a ser feito, em uma Educação que tem como fundamento a abertura ao outro, é compreendida como fraternidade original. Lemos no Pacto:

// A fraternidade é a categoria cultural que funda e guia paradigmaticamente o pontificado de Francisco. Inserir-la nos processos educativos, como ele sugere em sua “Mensagem”, significa reconhecê-la como dado antropológico fundamental, a partir do qual enxertar todas as principais e positivas “gramáticas” da relação: o encontro, a solidariedade, a misericórdia, a generosidade, mas também o diálogo, o confronto, e, de modo mais geral, as variadas formas da reciprocidade (PEG, 2020, p. 4). //

Neste sentido, podemos afirmar que o objetivo do Pacto é educar para a fraternidade, pois é o verdadeiro ponto de chegada de cada processo educativo realizado. Na perspectiva da construção de uma “vila global da educação”, este princípio recebe um impulso renovado que é precisamente a disponibilidade de colocar-se à serviço da fraternidade a sancionar a plena realização da humanidade que é comum a todos, pois “(...) De fato, fomos criados não apenas para viver “com os outros”, mas também para viver “a serviço dos outros”, numa reciprocidade salvífica e enriquecedora” (PEG, 2020, p. 5)

Considerando o objetivo do Pacto em promover uma Educação para a fraternidade, que seja uma Educação do viver com os outros, do serviço aos outros, pretendemos, de modo dialógico, ir demonstrando os desafios que o Ensino Superior, em particular, as universidades católicas em nosso país, tem diante de si. Para tal, utilizaremos a metodologia proposta pelo próprio Pacto, mas também o método ver-julgar-agir que é amplamente utilizado na pastoral da Igreja no Brasil, ou ainda, chamado de método indutivo, próprio da Doutrina Social da Igreja, o qual considera além da hermenêutica conceitual filosófica-teológica (no caso do Pacto: Fraternidade e Aliança), o uso das Ciências Sociais como instrumento necessário para uma compreensão melhor da realidade social.

O CONTEXTO

A ferida mais grave do atual contexto sociocultural, segundo o Papa Francisco, é a “idolatria do eu”. Educar exige

entrar em um diálogo leal com os jovens. Eles chamam-nos à urgência de uma solidariedade intergeracional. Há uma tendência a fechar-se em si mesmo, a proteger os direitos e os privilégios adquiridos, a conceber o mundo dentro de um horizonte limitado que trata com indiferença os idosos e, sobretudo, não oferece mais espaço à vida nascente (Cf. PEG, 2020, p. 6). A “egolatria” gera todas aquelas fraturas as quais tornam pesadas a ação educativa desenvolvida em todos os níveis. No texto, elencam-se as fraturas: fratura entre as gerações, entre povos e culturas diferentes, partes da população rica e partes da população pobre, as primeiras sempre mais ricas e as segundas sempre mais pobres, entre masculino e feminino, entre Economia e Ética, e entre humanidade e planeta terra (cf. PEG, 2020, p. 6).

Também é preciso considerar a emergência das redes sociais, em particular, a internet com a web, como consequência direta do processo de globalização. Educar para as mídias sociais exige discernimento. A Educação precisa habilitar todos aqueles aos quais se dirige, a habitar esta complexidade e a “humanizá-la”, conscientes de que qualquer instrumento depende sempre da intencionalidade de quem o utiliza (Cf. PEG, 2020, p. 7).

A “desintegração psicológica”, devida à difusão das novas tecnologias, é apontada pelo Papa Francisco como um dos problemas educativos mais urgentes. A preocupação diz respeito a uma “po-

breza de interioridade”, uma crescente dificuldade a parar, a refletir, a escutar e a escutar-se. É preciso também concentrar-se em educar as demandas dos jovens, prioritárias em relação ao fornecer respostas. Conforme ensina o Pacto: “trata-se de dedicar tempo e espaço no desenvolvimento das grandes questões e dos grandes desejos que habitam no coração das novas gerações, que de uma serena relação consigo mesmas, possam levar à busca do transcendente” (PEG, 2020, p. 8).

Na reflexão sobre a cultura do descartável, o Papa Francisco demonstra que o desafio da construção de uma identidade menos fragmentada está no reconhecimento da importância de construir a própria identidade pessoal, a partir dos outros, em particular os idosos. O homem contemporâneo enfrenta insegurança e instabilidade porque é empobrecido de alma e privado de esperança, pois seu presente é pobre sem passado e futuro, é vazio, sem memória e sem perspectiva (Cf. PEG, 2020, p. 9).

Um compromisso educativo da interioridade e da identidade, cada vez mais atingido pelo mundo globalizado e digital, questiona-se que não se rompa o vínculo com o mais amplo horizonte social, cultural e ambiental no qual essa está inserida. A falta de cuidado com a interioridade reflete-se em uma falta de cuidado da exterioridade, e vice-versa, pois “se deixarmos de falar a língua da fraternidade e da beleza da nossa relação com o mundo” (LS, n. 11). O desa-

fio de uma Educação ecológica integral leva a um radical desafio relacional, pois está em jogo o futuro das gerações e do próprio planeta (Cf. PEG, 2020, p. 10).

Considerando este contexto, e aplicando o método ver-julgar-agir, em particular, o VER, poderíamos afirmar que a situação da universidade brasileira se assemelha ao que o Papa Francisco afirma na encíclica *Laudato Si'*:

// *Gostaria de assinalar que muitas vezes falta uma consciência clara dos problemas que afetam particularmente os excluídos. Estes são a maioria do planeta, milhares de milhões de pessoas. Hoje são mencionados nos debates públicos e econômicos internacionais, mas com frequência parece que os seus problemas se colocam como um apêndice, como uma questão que se acrescenta quase por obrigação ou periféricamente, quando não são considerados meros danos colaterais. Com efeito, na hora da implementação concreta, permanecem frequentemente no último lugar. Isto deve-se em parte, ao fato de que muitos profissionais, formadores de opinião, meios de comunicação e centros do poder estão localizados longe deles, em áreas urbanas isoladas, sem ter contato direto com os seus problemas. Vivem e refletem a partir de uma comodidade dum desenvolvimento e duma qualidade de vida que*

não está ao alcance da maioria da população mundial. Essa falta de contato físico e de encontro, às vezes favorecida pela fragmentação das nossas cidades, ajuda a cauterizar a consciência e a ignorar parte da realidade em análises tendenciosas. Isto, às vezes, coexiste com um discurso “verde”. Mas, hoje não podemos deixar de reconhecer que uma verdadeira abordagem ecológica sempre se torna uma abordagem social, que deve integrar a justiça nos debates sobre o meio ambiente, para ouvir tanto o clamor da terra como o clamor dos pobres (LS, n.49). //

que deve integrar a justiça nos debates sobre o meio ambiente, para ouvir tanto o clamor da terra como o clamor dos pobres. Na perspectiva do Pacto Educativo Global, uma Educação para a fraternidade que objetiva a mística de “viver com os outros” e “servir aos outros”, precisa considerar que estes outros, em nosso país, são os pobres e os excluídos. Muitas vezes, nossas universidades católicas são apenas o reduto da elite brasileira¹. A inclusão social ainda é muito incipiente em nossas universidades. Faltam reflexões profundas que possam levar as universidades a assumir com coragem às novas perspectivas educativas, incluindo, como propõe o Pacto a superar a fratura entre Economia e Ética.

Como afirma o texto do Papa Francisco, uma verdadeira abordagem ecológica sempre se torna uma abordagem social,

Um modo de tornar o pacto realidade de nossas universidades dar-se-á quando

1 Para o sociólogo Jessé Souza, a intelectualidade nacional favorece o racismo ao tratar o brasileiro como vira-lata. A reflexão de Gilberto Freyre sobre uma possível democracia racial encontra no pensamento do homem cordial de Sérgio Buarque de Holanda a expressão da vira-latices do brasileiro como lixo da história de bom grado e degrada e distorce a percepção de todo um povo como intrinsecamente inferior. A noção de patrimonialismo é a institucionalização do homem cordial e tão vira-lata quanto ele. Abriga elites que roubam o povo e privatizam o bem público. Esta interpretação do Estado patrimonialista seria a principal herança do homem cordial e principal problema nacional. Ao reconhecer o Estado como a “elite maldita” a combater, torna literalmente invisível a elite de rapina que se encontra no mercado. Desta forma, o Estado é demonizado e o mercado poupado da mesma demonização. Considerando apenas o Estado como mote da corrupção, abre-se a possibilidade de uma concepção de mundo que permite à elite mais mesquinha fazer todo um povo de tolo. É preciso considerar que nós não vemos a sociedade em que vivemos com olhos imaculados como se tivéssemos nascido hoje. Nós a (não) percebemos sempre por meio do acúmulo de noções e ideias que nos foram transmitidas por pessoas dignas de nossa confiança. É por meio desses “óculos”, compostos por ideias que se tornam tão óbvias que não mais refletimos sobre elas, que nós (não) percebemos o mundo que nos rodeia. Assim, é suma importância refletir sobre esse conjunto de ideias fundamentais que comandam nosso comportamento e nossas avaliações do mundo. Isso é decisivo para qualquer ação consciente no mundo e para que não sejamos enganados por todos os interesses encobertos e que visam nossa desinteligência (Cf. JESSÉ SOUZA, A elite do atraso. Da escravidão à Lava Jato, p. 11-35).

houver um maior compromisso de justiça, na perspectiva apontada pela Doutrina Social, em seu princípio de subsidiariedade. Repensar o modo de atuar junto a cultura liberal, que se impõe ao globo como “pensamento único” (Bento XVI), favorece uma Educação ecológica integral, e, ainda mais, quando estes outros são os sujeitos dos grupos considerados minoritários, ou seja, o negro, o indígena e a mulher.

Ser uma “universidade em saída”, indo às periferias existenciais, irá favorecer um maior encontro com os problemas reais da sociedade. Escapar do efeito “bolha social” é uma possibilidade de

promover uma cultura do diálogo, onde a proximidade efetive-se como rede, nas palavras do Pacto, uma “vila da educação”. É urgente ouvir o clamor da terra e dos pobres. Em nosso país, sabemos o quanto a desigualdade social é antes racial. É preciso repensar a formação da elite brasileira que está em nossas universidades. Segundo o sociólogo Jessé Souza (2015), nós precisamos ajudar a elite intelectual que se torna submissa à elite do dinheiro e que constrói uma imagem distorcida do Brasil, de modo a disfarçar todo tipo de privilégio injusto (Cf. SOUZA, 2015, p. 13). Há uma missão aí exigente, promover uma cultura do humanismo solidário junto à elite².

2 Em nosso intuito de formar para um humanismo solidário e considerando o processo de globalização e sua relação com os sistemas de mercado, recomendamos o estudo do texto “A vocação do líder empresarial”, do Dicastério para o Desenvolvimento Humano Integral do Vaticano, reconhece-se a possibilidade de promover uma economia social de mercado, onde recupere-se a verdadeira finalidade da vida social que é o bem comum. A partir de uma reflexão considerando o método indutivo da Doutrina Social da Igreja (ver-julgar-agir) apresenta o pensamento da Igreja em relação à globalização considerada a partir dos sistemas de mercado. Assim, no VER, reconhece que a globalização trouxe eficiência e oportunidades extraordinárias e novos aos negócios, mas as desvantagens incluem maior desigualdade, deslocalizações econômicas, homogeneidade cultural, e inabilidade dos governos para regular adequadamente os fluxos financeiros. As tecnologias de comunicação possibilitaram a conectividade, novas soluções e novos produtos, e processos de decisão precipitados. A “financeirização” dos negócios à escala mundial tem intensificado tendências para mercantilizar as finalidades do trabalho e para sublimar a maximização da riqueza e ganhos de curto prazo, à custa do trabalho pelo Bem Comum. No JULGAR, demonstra que há necessidade de produzir bens e serviços que satisfaçam necessidades humanas genuínas e sirvam o Bem Comum, responsabilizando-se, ao mesmo tempo pelos custos sociais e ambientais de produção, das cadeias de oferta e de distribuição, e estando atento às oportunidades para servir aos pobres. Organizar trabalho produtivo e com sentido, reconhecendo a dignidade dos colaboradores e o seu direito e dever de se desenvolverem no seu trabalho e estruturar os locais de trabalho com subsidiariedade, que concebe, equipa e confia nos empregados para fazerem o seu melhor trabalho. Utilizar sabiamente os recursos para criar quer o lucro quer o bem-estar, de modo a gerar riqueza sustentável e a distribuí-la justamente (salários justos para os empregados, preços justos para os clientes e fornecedores, impostos justos para a comunidade, e rendimentos justos para os proprietários). E por fim no AGIR devem os líderes empresariais que podem pôr em prática suas aspirações quando a vocação é motivada mais que o sucesso financeiro. Quando integram os dons da vida espiritual, as virtudes e os princípios éticos-sociais na sua vida e no seu trabalho, podem ultrapassar a vida dividida, e receber a graça de promover o desenvolvimento integral de todos os interessados no negócio. Suas

Considerando ainda o texto do Papa Francisco, o mesmo ainda alerta para reconhecer que os pobres são tratados como apêndices em nossas discussões. Estão presentes em nossos debates e discursos, mas não em nossas universidades. A política de cotas precisa ser promovida com mais afinco, pois é uma política afirmativa, sobretudo, da população negra a quem foi negado o direito de compreender-se ser humano, por mais de duzentos e cinquenta anos. O desafio de contratar em seus quadros funcionais pessoas negras e mesmo promover em espaços de gerência, como também superar uma relação de desigualdade de gênero que, muitas vezes, mostra-se em rendimentos. E também o desafio da interculturalidade. Muitas vezes, as culturas de outros povos são tratadas como mero folclore, apesar de haver esforço por reconhecê-las. A fratura entre ricos e pobres está em evidência em nossas universidades.

Há outras questões que emergem e poderiam ser consideradas a partir desta única colocação que faz o Papa Francisco, contudo, reconhecemos que cada universidade deve procurar fazer esta autoavaliação. O “VER” é mais do que um olhar sobre a realidade; é um “olhar com os olhos misericordiosos de Jesus”. A consciência dolorosa que pretende despertar o Papa Francisco em cada um

de nós implica a busca por uma “interioridade” que nos ajude a falar a língua da fraternidade e a beleza da relação com o mundo. Entretanto, como contemplar o belo sem olhar o horror que vivem milhões e milhões de irmãos e irmãs? Como ser indiferente à dor que desfigura tantos rostos por fome, miséria, violência, guerras e falta de teto, terra, trabalho, saúde e educação? Como não sentir indignação diante das queimadas e exploração selvagem de nossas florestas? Diante do extermínio dos povos indígenas e ou mesmo a violência contra pessoas em situação de rua? Como ficar indiferente à cultura do estupro? Como não reconhecer a cultura que descarta jovens e idosos considerados apenas em seu aspecto pragmático utilitarista? Mais que respostas, temos perguntas, e com certeza outras surgirão. Que a ciência busque o amor e escape do perigo do fechamento e isolamento de si mesma no cientificismo e torne-se sabedoria e coloque-se a serviço da vida da humanidade, do bem comum desta Casa Comum, sobretudo dos pobres e excluídos.

VISÃO

Uma nova visão é proposta que parte do primeiro princípio indispensável para um novo humanismo, e portanto, da Educação para um novo pensamento, capaz de unir diversidade e unidade, igualda-

ações devem estar alinhadas aos princípios da fé cristã, e assim alinhar os interesses com o problema do bem comum presente em sua empresa e sociedade, tomando decisões que não trarão consequências devastadoras (Dicastério para o serviço do Desenvolvimento Humano Integral. A vocação do líder empresarial. Uma reflexão, 32p.).

de e liberdade, identidade e alteridade. Lemos no Pacto: “Em outras palavras, trata-se de entender que as diversidades não apenas não são um obstáculo à unidade, nem a desestabiliza, mas - pelo contrário - são indispensáveis, são o seu horizonte de possibilidades: unidade e diferença não se excluem, na verdade, estão entrelaçadas” (PEG, 2020, p. 11). Diz ainda o Pacto:

// *Na prática educacional, o novo pensamento inaugura, conseqüentemente, um exercício de diálogo amplo, que envolve livremente quem quer que queira trabalhar para uma autêntica cultura do encontro, do enriquecimento recíproco e da escuta fraterna: “Mesmo nas disputas, que constituem um aspecto inevitável da vida, é preciso recordar-se sempre que somos irmãos; por isso é preciso educar e educar-se para não considerar o próximo como um inimigo nem um adversário a eliminar.” Mensagem para o Dia Mundial da Paz, 1º de janeiro de 2014), porque se “o coração está verdadeiramente aberto a uma comunhão universal, nada e nem ninguém fica excluído desta fraternidade” (Laudato Si, n. 92) (PEG, 2020, p. 11-12). **//***

Esse exercício de diálogo amplo é o que ocorre no diálogo inter-religioso. Reconhece o Papa Francisco que o diálogo entre as religiões é uma condição necessária para a paz no mundo e, por con-

seguinte, é um dever para os cristãos e para as outras comunidades religiosas. (Cf. EG, n. 250). Falando da importância do pensamento do diálogo e da paz afirma que “(...) deve iluminar e orientar cada vez mais aqueles que os cidadãos elegeram para a administração político-econômica da sociedade civil” (Cf. PEG, 2020, p. 12).

O Pacto reconhece a importância da relação educacional, ou seja, coloca a pessoa no centro da relação. Comentando a respeito da experiência escolástica afirma: “(...) uma educação frutífera não depende primariamente da preparação do professor nem das habilidades dos alunos, mas da qualidade do relacionamento que é estabelecido entre eles” (Cf. PEG, 2020, p. 12).

Entretanto, o Pacto reconhece o risco que é o discurso de colocar a pessoa no centro. Quem deve estar no centro é uma pessoa real e concreta e, neste sentido, é preciso considerar a realidade social e perceber quem está à margem. Diz o Pacto:

// *Isso também implica assumir o controle concreto das situações iniciais em que se encontram hoje muitas crianças do mundo inteiro. De fato, não podemos esconder que o discurso sobre a centralidade da pessoa em qualquer processo educacional corre o risco de se tornar muito abstrato se não estiver disposto a abrir os olhos para a situação real*

da pobreza, do sofrimento, da exploração, da negação de possibilidades, em que se encontra boa parte da infância mundial. E sobretudo, se não se é disponível a fazer alguma coisa. Como o Papa Francisco ama se expressar, é preciso agir sempre ligando a cabeça, o coração e justamente as mãos (PEG, 2020, p. 13). //

Outro princípio fundamental a recolocar-se no centro do planejamento educacional é o que “o mundo pode mudar”. Bento XVI, na sua encíclica social “Caritas in Veritate”, identifica a questão de entender os atos da globalização como fatalistas e sem esforço humano. Entretanto, os eventos culturais, históricos e econômicos que acontecem em nossa volta não podem ser interpretados como fatos incontestáveis, determinados por leis absolutas (Cf. PEG, 2020, p. 13).

Neste sentido, o Papa Francisco pede que escutemos o clamor dos jovens que pedem mudança. Lemos no Pacto: “(...) E é justamente na força desse clamor dos jovens - que encontra cada vez mais espaço nas inúmeras manifestações criadas por eles - que todos, especialmente, aqueles que estão envolvidos no setor da educação, devem encontrar a força necessária para alimentar essa revolução da ternura que salvará o nosso mundo que está muito ferido” (PEG, 2020, p. 14).

Aqui, propõe-se que não tenhamos medo de correr o risco saudável e de

despertar a inquietação pela realidade. Correr o risco que implica: “(...) Como se lê na *Evangelii Gaudium* - do encontro com o rosto do outro, com a sua presença física que interpela, com os seus sofrimentos e suas reivindicações, com a sua alegria contagiosa permanecendo lado a lado” (PEG, 2020, p. 14).

Podemos considerar que aqui tratamos do JULGAR. A partir da reflexão conceitual sobre uma nova visão de Educação, podemos avaliar nossos processos educativos. A visão de buscar a unidade na diversidade implica o exercício de um amplo diálogo e o colocar a pessoa no centro da relação educacional. A centralidade da pessoa leva à uma nova atitude educacional que é o imperativo que o mundo pode mudar e a revolução da ternura é feita a partir da escuta do clamor dos jovens. Em nossas universidades deve se multiplicar os espaços de diálogo que envolvam diretamente os jovens em suas necessidades, sobretudo, grupos de vivência e cooperação solidária que atuam como “escuta à jovens em situação de vulnerabilidade”, mas também, apoiar a iniciativa de outros projetos de protagonismo juvenil, considerando sua participação mais direta junto às instâncias de decisão universitária por meio da inserção no movimento estudantil e/ou mesmo pastoral. O estágio e a extensão, por meio de cursos e disciplinas, podem favorecer uma maior integração junto à sociedade, sobretudo, às comunidades, ONGs e movimentos sociais e eclesiais.

O diálogo com as juventudes pede uma maior atenção às especificidades, e isso também implica considerar as classes sociais. A cultura dos jovens das periferias³, por exemplo, o rap, o hip hop, o funk e o grafite, muitas vezes, são desconsideradas como arte em nossas universidades. Para um exercício de compreensão maior da importância destes diálogos com as culturas juvenis, faz-se necessário uma releitura da própria his-

tória brasileira sob a ótica dos pobres, dos negros, dos excluídos. A própria Igreja no Brasil reconhece que ainda é necessário abraçar a causa dos negros. Embora, majoritariamente, os negros declarem-se católicos, conforme o censo de 2010, poucos são os que participam das comunidades de modo efetivo. Segundo Marco Davi de Oliveira, a religião mais negra do Brasil é o pentecostalismo, com 8 milhões de negros⁴

3 Quando falamos de periferia é preciso considerar os inúmeros estudos que a partir da década de 90 foram feitos e que trazem novas referências a respeito do ser periférico. Periferia indica processos ou espaços geográficos e sociais similares, tais como bairros populares, moradores de bairros populares, bairros pobres e mesmo classes populares. Como diz D'Andrea: "Posto, em um primeiro momento, como indicador das peculiaridades dos processos de urbanização das nossas cidades, com o correr dos anos o termo se consolidou no campo da denominada "questão urbana". (D'ANDREA, 2013, p. 10). Houve um deslocamento no jogo de referências e remissões e o termo "periferia"(...) Não mais entendida apenas como o local de pobreza, privação e sofrimento passível de comiseração, a periferia passa a ser um termo utilizado como marcador da presença ativa de populações vistas não sob o signo da fragilidade, mas da potencialidade" (D'ANDREA, 2013, p.10). A "potencialidade da periferia" entende-se em dois sentidos: portador de possibilidades e portador de potência e força. Essa "potencialidade" é marcada pela ambivalência porque também foi capturada pelo mercado. Para D'Andrea o termo periferia vira uma arma política e uma forma de organização na década de 1990, principalmente por força do hip hop. Para a pesquisadora Ivana Bentes o termo "periferia" se opõe classicamente a ideia de centro: centros geográficos, econômicos, centros culturais, centros de poder, mas ganha hoje um significado simbólico e político ainda mais radical, pois uma "periferia" pode ser um "nó" de um novo arranjo numa cultura de redes (Cf. REVISTA FORUM, 2017). As redes de periferias, as bordas articuladas, não precisam de centro. Essa é a novidade da cultura de redes. Hoje podemos falar de uma periferia global, que se articula por fora e por dentro, atravessa os centros. O hip hop, por exemplo, é uma cultura periférica global. (Cf. REVISTA FORUM, 2017). E nesta perspectiva, o pentecostalismo, também é uma expressão desta cultura da periferia e se apresenta como uma forma de "potencialidade gospel", também de modo ambivalente, pois também precisa resistir para não ser mais um produto oferecido aos pobres na exploração desumana realizada pelo mercado religioso (Cf. José Antonio BOARETO, Os Orixás e o Senhor Jesus na Casa da Mãe-de-Santo. Análise da construção cultural da religião no Quilombo Brotas em Itatiba-SP, p. 217-219).

4 Segundo Kennet P. Serbin em 2003 foi feito um levantamento do clero pela Igreja e não foi perguntado sobre a etnia o que revela que a Igreja ainda não assumiu a causa dos negros do modo como se empenhou para ajudar os índios com seu bem sucedido Conselho Indigenista Missionário. (Cf. Kennet P. SERBIN. Padres, celibato e conflito social. Uma história da Igreja Católica no Brasil, p. 299). Entretanto, precisamos reconhecer que após 10 anos, a CNBB demonstra sua preocupação em vista da defesa dos territórios quilombolas e produz um estudo onde praticamente afirma que "A missão da Igreja no Brasil é iluminada pela Palavra de Deus, que criou a humanidade com a marca da diversidade, significada nas diferentes culturas. A resistência histórica das comunidades quilombolas permitiu que não sucumbissem, no passado, ao projeto escravagista, e, hoje, ao poder avassalador do capitalismo. Tal resistência lembra a luta dos diferentes povos da bíblia. Os povos foram encontrando, inspirados por Deus, caminhos para su-

frequentando as igrejas⁵. Uma atenção maior a esta cultura da periferia precisa ser dada pelas nossas universidades para que possamos compreender melhor a realidade social, sobretudo, das nossas metrópoles brasileiras.

Ao considerarmos o outro - a centralidade da pessoa - que propõe o Pacto,

não de modo abstrato mas real, a pessoa do negro pobre periférico, compreendemos que poderemos então falar de fraternidade na perspectiva que pede o Pacto, pois no Brasil, ser fraterno é reconhecer na pessoa do pobre e excluído, e aqui o negro, o indígena e a mulher negra pobre, o outro, que segundo Enrique Dussel está exterior⁶ ao sistema na

perar os desvios do projeto que não só imprimiam um rompimento com o plano salvador, mas também implicavam dor e sofrimento para muitas pessoas devido aos processos de exclusão. Neste sentido, também a Palavra de Deus é fundamento para o processo de resistência dos quilombolas e fonte de inspiração para o compromisso da Igreja Católica no Brasil para com essas comunidades. Esse compromisso eclesial também se fundamenta nos Documentos do Magistério Universal e Latino-americano. Nestes está descrita a opção inequívoca da Igreja de apoiar os processos das comunidades quilombolas que assegurem o direito ao território e à sua forma de vida. Isso se evidenciou no passado pela condenação ao projeto escravagista, manifestada nos Documentos Pontifícios, passando pela proposição da necessidade de uma evangelização in-cultural expressa sobretudo nos Documentos da Igreja na América Latina, com destaque para os Documentos de Santo Domingo (1992) e Aparecida (2007). A Campanha da Fraternidade de 1988 foi um marco na ação evangelizadora do Brasil, pois evidenciou, apesar de resistências, o compromisso com a causa dos afro-brasileiros e abriu caminho para ações pastorais voltadas especificamente às comunidades quilombolas. Defender os territórios quilombolas significa defender o fundamento da vida quilombola devido às tantas tentativas de negar essa garantia constitucional. Daí surgem outras iniciativas voltadas ao reconhecimento do diálogo e do apoio às comunidades quilombolas, enquanto protagonistas dos seus processos sociais, religiosos e políticos. A necessidade de políticas públicas responde ao direito de ter, de parte do Estado, seus direitos mínimos, enquanto cidadãos, assegurados. As pistas pastorais sugeridas têm o objetivo de contribuir com as dioceses para que, pela ação eclesial, dentro de uma pastoral de conjunto respondam aos desafios da ação evangelizadora junto às quilombolas (Cf. Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. A igreja e as comunidades quilombolas, p. 84-85).

5 Os negros no país em sua maioria são católicos - 61 milhões - Entretanto, a maioria dos negros que professam o catolicismo não frequenta ativamente a igreja, ao contrário do que acontece com os negros pertencentes a igrejas evangélicas, que participam de forma efetiva de suas comunidades locais. Se, por um lado, não podemos deixar de afirmar que os negros, em sua maioria, são católicos, por outro não podemos ignorar que o pentecostalismo pode ser considerado a igreja mais negra do Brasil, se levarmos em consideração questões como liturgia, canto, aproximação do povo, linguagem, postura eclesial etc - características não observadas na maioria das igrejas católicas, bem como nas igrejas do protestantismo histórico. Segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os pentecostais passaram de 11.951.347 (Censo 2000) para 22.785.426 (Censo 2010). 14.545.768 são negros pentecostais, enquanto a população negra de umbandistas e candomblecistas têm um total de 297.988 pessoas (Cf. Marco Davi de OLIVEIRA. A religião mais negra do Brasil. Por que os negros fazem opção pelo pentecostalismo? p. 18).

6 Enrique Dussel ao elaborar sua filosofia da libertação trabalha com conceitos-chaves de Totalidade e Exterioridade. Ele vê no pensamento de Levinás a possibilidade de pensar a filosofia da América Latina. Para Levinás a ontologia de Heidegger é um pensamento violento, totalitário, pois não abre espaço para pensar o diferente, "não é, portanto, uma relação com o outro como tal, mas a redução do outro

América Latina e por isso mesmo provoca e convoca-nos à justiça com seu rosto, pois como afirma o Pacto, citando o Papa Francisco na *Evangelii Gaudium* - o risco é ir ao encontro do rosto do outro - rosto real e não abstrato - marcado pela dor e pelo tempo, pela fome e miséria, e pela exclusão. Diríamos que estamos diante de uma alteridade real à que a universidade é chamada a promover junto às juventudes.

O Papa Francisco chegou afirmar em uma de suas falas se quisermos compreender a realidade precisamos partir da periferia, portanto, fica a provocação para que a universidade “pegue a visão” que está sendo proposta pelo Pacto e pergunte-se sobre o quanto, em seu planejamento educacional, tem promovido uma cultura de solidariedade junto às periferias, sobretudo, inserida na cultura da juventude negra periférica

ao mesmo” (LEVINAS, 2008, p. 33). Levinás propõe a ética como filosofia primeira a partir da alteridade do outro. Dussel reconhece a originalidade de Levinás: a descoberta da alteridade, isto é, o outro que está no mundo é exterior ao meu mundo. Entretanto ainda esta visão continua limitada, pois para ele este outro é o judeu massacrado por Hitler, o outro é ainda um outro europeu. diz Dussel: “Levinas fala sempre de outro como o “absolutamente outro”. Tende, então, para o equívoco. Por outro lado, nunca pensou que o outro pudesse ser um índio, um africano, um asático. O outro para nós é a América Latina em relação à totalidade européia; é o povo pobre oprimido da América Latina em relação às oligarquias dominadoras e, contudo, dependentes”. (DUSSEL, 1986, p. 196). Para Dussel o outro é o excluído, aquele que irrompe com o sistema, com o habitual, com o cotidiano, ele não é o habitual, o diferente e o extraordinário. Ele é exterioridade, exterior a todo sistema e se revela como “pobre oprimido; aquele que à beira do caminho, fora do sistema, mostra seu rosto sofredor” (DUSSEL, 1986, p. 48). A filosofia da libertação se propõe a buscar a razão do outro diante da Razão que sempre se impõe eurocêntrica, machista, pedagogicamente dominadora, culturalmente dominadora, religiosamente fetichista. No mundo, no sistema em que se vive, há sempre o diferente: o rosto de outros homens. No rotineiro da vida se apresentam como uma coisa, um objeto que faz parte do sistema, e não como outro homem. É difícil reconhecer o outro homem, é difícil isolá-lo do sistema. Seu rosto é visto, simplesmente, como uma coisa sem mistério, o rosto é visto como uma máscara que não é o rosto, é uma coisa que completa um ambiente, assim “passa-se junto ao outro e simplesmente se diz: “um operário!”, ou “um índio”, ou “um negro!” (DUSSEL, 1986, p. 59). Há momentos que o sistema é quebrado e outro se mostra como outro homem, não meramente com um objeto ou um instrumento do sistema, mas o outro se revela em sua total exterioridade. Isso ocorre quando alguém nos diz: “uma ajuda por favor! ou estou com fome; dê-me de comer!” (DUSSEL, 1986, p. 46). O outro se mostra não como objeto mas alguém conseguindo fugir da totalização instrumental. Ao se revelar como alguém, ele se mostra livre, bem como se mostra um mistério, uma vez que resiste a toda totalização instrumental. Ao fugir da totalização instrumental, o outro se revela como exterioridade, como aquele que é livre, ele não é parte do meu mundo - incondicionado ao meu sistema e, por isso, “jamais posso a-barcar, com-preender, po-ssuir, tornar totalmente meu o “outro”, e tantas outras mais” (ZIMMERMANN, 1987, p. 183). A alteridade só é possível a partir da liberdade, isto é, o outro só é outro quando fugir do sistema, ao contrário, ele não é livre funcional, não é o outro, mas é profissional, parte de um sistema, de uma estrutura. “O outro, como outro livre e que exige justiça, instaura uma história imprevisível. O outro como mistério é o para onde, o mais além de meu mundo, que o movimento dialético não pretenderá compreender como totalidade totalizada, uma vez que, por sua estrutura finita, sabe que jamais conseguirá. A totalidade, como o visto feito sistema, opõe-se a infinitização (infínicion) de um movimento dialético que se abre para ouvir a palavra do outro, que se revela a partir de uma exterioridade insondável e imprevisível (DUSSEL, 1986, p. 187).

e pentecostal. Outro desafio é o diálogo com os movimentos sociais. O Papa Francisco tem enfatizado a importância de dar voz aos grupos sociais que, muitas vezes, são silenciados pois não são considerados em seus coletivos. Favorecer o espaço de participação dos movimentos sociais que são marginalizados junto às universidades é fortalecer a democracia pelo princípio da participação. De alguma forma, como diz o Papa Francisco, o mundo vai mudando mesmo que não vejamos. Há um provérbio africano que diz: “Pessoas simples, em lugares simples, fazem coisas simples e geram mudanças extraordinárias!”.

A MISSÃO

Em relação ao esforço em criar uma “vila da educação”, o Papa Francisco enfatiza que sem esforço de todos não será possível e é necessária uma tríplice coragem: em primeiro lugar a coragem de colocar a pessoa no centro; em segundo lugar, a coragem de investir as melhores energias com criatividade e responsabilidade; em terceiro e último lugar, a coragem de formar pessoas disponíveis para o serviço da comunidade. Compreende-se, então, que há uma intrínseca relação entre a encíclica social *Laudato Si’* e o Pacto Educativo Global.

A Educação é “chamada a criar uma cidadania ecológica” (*Laudato Si’*, n. 211) que pode tornar-se uma ferramenta eficaz para construir, a longo prazo, uma sociedade mais acolhedora e atenta ao cuidado do outro e da criação. Lemos no

Pacto: “Em outras palavras, o compromisso educacional não é voltado apenas para beneficiários diretos, crianças e jovens, mas é um serviço prestado à sociedade como um todo, que na educação se renova” (PEG, 2020, p. 15).

A segunda passagem corajosa rumo a um novo pacto formativo, consiste em ter a força, como comunidade (eclesial, social, associativa, política), para oferecer à Educação as melhores energias que se têm à disposição. E oferecer tais energias exige o desafio de colocar os melhores jovens graduados e as mentes mais brilhantes a serviço do bem comum em detrimento das grandes empresas com fins lucrativos. E reconhecer o desperdício de energia que ocorre devido a incapacidade de sobriedade que leva-nos a responder docilmente aos estímulos da propaganda e a viver no consumismo individualista. A coragem é necessária para superar tais fragilidades numa verdadeira e radical inversão de rota, onde só a Educação pode, a longo prazo, alcançar uma mudança positiva (Cf. PEG, 2020, p. 16).

O terceiro ato de coragem, solicitado pelo Papa, é aquele de formar pessoas disponíveis para se colocarem a serviço da comunidade. Lemos no Pacto: “nenhum educador alcança plena ação educativa se não se comprometer a formar e a plasmar, naqueles que são confiados a seus cuidados, uma plena e real disponibilidade ao serviço dos outros, de todos os outros, de toda a comunidade humana, a partir daqueles que mais

apresentam uma situação de fadiga e de desafio” (PEG, 2020, p. 16-17).

O Pacto praticamente encerra assumindo a máxima: “O verdadeiro serviço da educação é a educação ao serviço”. Uma Educação que promova a fraternidade para “viver com os outros”, mas também “servir aos outros”. Como diz o Pacto, citando Hanna Arendt:

“ (...) A educação é o momento que decide se nós amamos suficientemente o mundo para assumir a responsabilidade e assim salvá-lo da ruína, que é inevitável sem a renovação, sem a chegada de novos seres, os jovens. Na educação decide-se também se nós amamos tanto os nossos filhos a ponto de não desalojá-los do nosso mundo deixando-os à mercê de si mesmos, a ponto de não arrebatar de suas mãos a chance de realizar algo novo, algo de imprevisível para nós; e prepará-los ao invés, em vez disso, para a tarefa de renovar um mundo que será comum a todos. (Entre o Passado e o Futuro, Garzanti, Turin 1999 [orig. 1961], 255) (PEG, 2020, p. 17). ”

Podemos afirmar que o AGIR está sintetizado aqui como *A missão* que é criar uma “vila da educação”, por meio de redes de relações humanas e abertas. Para isto, importante é assumir a tríplice coragem. Ao considerar os desafios do Pacto Educativo Global no Ensino

Superior, procuramos demonstrar que, em contexto brasileiro, a coragem de colocar a pessoa no centro, a abertura para o outro como fundamento do Pacto está na pessoa do negro pobre e periférico. Com isso, não estamos desconsiderando os outros grupos sociais, mas a ênfase sobre este grupo dá-se por uma tomada de consciência negra necessária que compreende a dívida social histórica que temos para com esta população. A coragem em assumir a questão racial pela universidade brasileira é colocar a pessoa no centro. A coragem de investir as melhores energias em criatividade e responsabilidade, em particular, apoiando iniciativas de projetos sociais e pastorais de comunidades vulneráveis. E a coragem de formar pessoas disponíveis para o serviço da comunidade, por meio do estudo e das atividades práticas de inserção junto à periferia e, desta forma, vivenciar uma Educação ao serviço dos outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nosso texto sobre os desafios do Pacto Educativo Global, não deixamos de considerar a realidade brasileira em seu contexto maior. A realidade de desigualdade social, que antes é racial, faz sentir na situação real das comunidades indígenas e quilombolas, pois viveram um processo escravagista desde o período colonial.

Consideramos importante, no processo de construir essa “vila da educação”, que sejam considerados a sabedoria an-

cestral indígena que nos ajuda a aprender o “bem viver” com um estilo de vida mais sóbrio e em maior harmonia com toda a criação. Igualmente, consideramos que se faz necessário aproximar-se das comunidades quilombolas, para que assim nossas universidades possam estar comprometidas com a História considerada à luz da exigência de justiça do Evangelho, enquanto opção preferencial pelos pobres.

Nossas universidades ainda reproduzem modelos de formação semelhante a “Casa Grande” e tratam a periferia, as favelas, como “senzalas”. A abolição não libertou o negro, dando-lhe condições de homem livre. O preconceito prevaleceu e não houve política afirmativa de inclusão, e, portanto, foi relegado à margem. A Igreja reconheceu que a escravidão, da qual ela mesma foi incentivadora, é um pecado do passado. E agora os Bispos do Brasil afirmam que tal “pecado do passado não nos deve impedir, porém, de combatermos hoje, e com veemência, toda forma de exclusão, de discriminação e de racismo” (CNBB, 2013, p. 61).

Os desafios do Pacto Educativo Global, para o Ensino Superior no Brasil, exigem de todos nós um profundo discernimento sobre o empenho em promover a fraternidade a que somos chamados, seja na busca por viver com os outros e servir aos outros. Considerando que toda questão social é antes antropológica,

reconhecemos que precisamos assumir a causa dos negros como causa do Brasil e da pastoral da Igreja no Brasil, e necessariamente, na universidade brasileira.

Deixamos agora uma palavra dos Bispos do Brasil, para que possam ajudar-nos na reflexão sobre o sentido do pacto educativo a ser assumido enquanto Ensino Superior brasileiro.

// *É o que queremos fazer, também agora, incentivando nossas comunidades a renovar nosso compromisso evangélico com a vida e com a justiça, procurando tirar de nossa cabeça, de nosso coração e de nossas práticas tudo que é resquício de uma “senzala” que ainda pode existir dentro de nós. Quando achamos normal explorar nossos empregados, quando achamos normal nos submeter sem reagir à opressão e à violência, quando achamos normal pedir favores aos políticos no lugar de exigir nossos direitos, quando achamos normal que uns poucos privilegiados concentrem e gozem de riquezas e privilégios, quando muitos irmãos e irmãs, comunidades, e até populações inteiras, são obrigados a viver na exclusão e na humilhação. Que o Espírito Santo nos ilumine para que possamos fazer escolhas coerentes com o Evangelho que anunciamos (CNBB, 2013, p. 61). //*

REFERÊNCIAS

BOARETO, José Antonio. **Os orixás e o Senhor Jesus na casa da Mãe-de-Santo**. Análise da construção cultural da religião no Quilombo Brotas em Itatiba-SP. Coleção História Diversa, n. 7. São Paulo: Humanitas, 2019. 287p.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. **A igreja e as comunidades quilombolas**. Coleção Estudos da CNBB, n. 105. São Paulo: Paulus, 2013. 94p.

DICASTÉRIO PARA O SERVIÇO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO INTEGRAL. **A vocação do líder empresarial: uma reflexão**. Vaticano. Disponível em: <https://www.humandevlopment.va/content/dam/sviluppoumano/pubblicazioni-documenti/documenti/vocation-of-the-business-leader-5th-edition/Vocacao%20Lider%20Empresarial%20PT.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2021.

DUSSEL, Enrique. **Filosofia da libertação**: crítica à ideologia da exclusão. 3. ed. São Paulo: Paulus, 2005. 160p.

FRANCISCO. **Carta Encíclica *Laudato Si'***. Sobre o cuidado com a Casa Comum. Coleção Voz do Papa. São Paulo: Paulinas, 2015, 200p.

LEVINAS, Emmanuel. **Totalidade e infinito**. Coleção Biblioteca de Filosofia Contemporânea. Lisboa: Edições 70, 2008. 312p.

OLIVEIRA, Marco Davi de. **A religião mais negra do Brasil**. Porque os negros fazem opção pelo pentecostalismo? Viçosa: Ultimato, 2015. 134p.

PACTO EDUCATIVO GLOBAL. ***Instrumentum laboris***. Educacionglobalcompact.org. Vaticano. Disponível em: <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/instrumentum-laboris-pt.pdf>. Acesso em: 12 de jul. de 2021.

SERBIN, Kennet P. **Padres, celibato e conflito social**. Uma história da Igreja Católica no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. 446p.

SOUZA. Jessé. **A elite do atraso**. Da escravidão à lava jato. Rio de Janeiro: Casa da Palavra/Leya, 2017. 239p.

ZIMMERMAN, Roque. **América Latina o não ser**. Uma abordagem filosófica a partir de Enrique Dussel (1962-1976). 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 1987. 264p.

ARTIGO

A NEGRA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO: PARA ALÉM DO HORIZONTE DA LEI 10.639/03

Ivan Luiz Monteiro e Marcia Lisete dos Reis

RESUMO

A presente análise busca evidenciar que a Lei 10.639/03, cuja natureza trata da obrigatoriedade de ensino da História e Cultura Afro-Brasileira em todas as séries do ensino básico, carece de uma dinâmica de compreensão do processo histórico do acesso das pessoas negras à Educação formal. Mais precisamente da luta para garantir acesso à história e cultura por meio da Educação. Optou-se evidenciar a fundamentação e os possíveis alcances da referida lei. Historicamente, a desinformação e o desinteresse sobre a cultura e história do povo negro, bem como a dificuldade e proibição do acesso à Educação, auxiliam na composição do legado imputado ao negro no espaço escolar, bem como no reflexo da sociedade brasileira em geral.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Lei n. 10.639/03. Negritude. História.

IVAN LUIZ MONTEIRO

Doutorando em Filosofia, na Universidade Federal do Paraná (UFPR), Especialista em Filosofia da Educação (UFPR); Professor do Centro Universitário Bagozzi; Técnico Pedagógico da Equipe de Educação Escolar para Ética das Relações Étnico-raciais; Técnico Pedagógico da Equipe de Educação Escolar Quilombola, na Secretaria Estadual de Educação e Esporte do Paraná.

CONTATO: ivanluiz.m@gmail.com

MARCIA LISETE DOS REIS

Licenciada em Pedagogia, na Universidade Federal do Paraná (UFPR); Gestora da Escola Municipal Marcelino Luiz de Andrade, Araucária, PR. Membro do Instituto Afro-brasileiro do Paraná (2016); Membro do Fórum de Combate ao Racismo de Araucária (2016) e do Coletivo Feminino de Araucária (2020); Membro da Comissão de Análise de compatibilidade com a Política Pública de Cotas, Araucária, PR.

CONTATO: lyssier_m@gmail.com

Na atualidade, ao se propor a discussão como se deu a promulgação e aplicabilidade da Lei 10639/2003, qual torna obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira em todas as séries da Educação Básica, requer-se (mesmo estando prestes a completar duas décadas) trazer à tona os elementos que compõe a acessibilidade das pessoas negras ao legado educacional formal. Pois, apresentar a forma pela qual os negros e as negras tiveram e têm acesso à Educação formal ainda é uma questão que o Brasil não tem resposta precisa.

Esta situação, em si mesma, propicia uma não desprezível chave de leitura para o problema. Pois, desconhecer, ao longo da história da nação, como a maior parte de sua população se educa, termina por revelar qual a importância da população negra para as autoridades responsáveis por pensar, programar e disponibilizar as políticas educacionais no país.

Ainda que tarde, a análise sobre o percurso institucionalizado da formação cultural dos amefricanos¹, como Lélia Gonzales (2020, p.134) denomina sabiamente a identidade latente dos negros neste território, pode trazer fortes luzes sobre o problema do acesso de pessoas negras à escolarização no Brasil. Sem este tipo de investigação, a Lei 10639/2003 não apenas corre o risco de não ser compreendida (como muita se evidencia por parte de seus críticos), mas, de modo pior, com o desconhecimento e desprestígio sobre a história do negro – assim como acontece com a Lei 3.353/1888 (BRASIL, 1888) –, pode-se incorrer no erro de se pensar que houve um consentimento razoável por parte dos legisladores e executores da lei, em permitir aos brasileiros o contato com as raízes identitárias desta nação. Ou seja, descaracterizar que a exigência do ensino da História e Cultura africana e afro-brasileira sempre foi e é fruto da resistência e re-existência² do povo preto.

1 Em seu ensaio, *a categoria de amefricanidade*, a socióloga e ativista Lélia Gonzales (1935-1994) procede à dedução do conceito que ela formula como sendo a construção do sistema colonialista, tanto na América Anglo-saxã quanto na América Latina. Enfatizando que embora tenham sido sistemas de colonização distintos, a relação ideológica com a metrópole e a hierarquia classista na colônia possui mecanismo semelhante de controle aos sujeitos. No caso dos negros e índios, ambas as colonizações buscaram dizimar os indivíduos e suas culturas. Para mais: GONZALES, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. (Org.) Flavia Rios, Marcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. p.134-138.

1 ARRUDA e FONSECA (2018) argumentam em seu artigo, *Existência enquanto re-existência em tempos de medo*, como o conceito de re-existência como sendo aquilo que corresponde a uma "existência processual que possui seu modo de ser intrínseco e incomparável através de sua inserção em um ecossistema, sobrevivendo e fazendo sobreviver". Sob este sentido, se exprimem os aspectos de um tipo de arte do existir, em que as manifestações existenciais subsumidas ao referido modo, performam um desdobramento possível de criar outros multiversos cambiáveis e passíveis de serem habitados. Para mais: ARRUDA, M; FONSECA, T. *Existência enquanto re-existência em tempos de medo*. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, v.14, n.2, 2018. P. 206-218.

O número significativo de docentes que ao longo de sua formação acadêmica não possuem contato com a temática da História e Cultura Afro-Brasileira, também termina por desvelar a amplitude do problema. Pois, se academia é, em grande medida, o reflexo da sociedade a que pertence, então é vigente que a cultura africana e afro-brasileira tem muito ainda que abrir espaço nos meios acadêmicos.

Para Araújo e Silva (2020, p.326-327), ao analisarem mais de 100 pesquisas, desde 2003 até 2014, constatam que

// as disputas e ambiguidades existentes na construção da educação antirracista nos cursos de pedagogia, onde o currículo expressa as tensões, contradições e interesses de grupos que estão dentro e fora da universidade [...] nos revelam os entraves na produção do saber na academia brasileira no que tange à discussão sobre práticas curriculares antirracistas no ensino superior. //

Isto permite observar que a reflexão, no ensino superior (particularmente nas licenciaturas), acerca da proposta curricular quanto a introduzir a História e Cultura Afro-Brasileira ainda não conseguiu se consolidar como objeto epistêmico de uma determinada linha de pesquisa.

Desta feita, não é de se estranhar a noção de que o percurso educacional

formal das pessoas negras seja determinado, quase que de modo exclusivo, segundo seu próprio ânimo. Porém, desta maneira se deixa de considerar as vicissitudes da historicidade e das condições estruturais que obstaculizam a acessibilidade, a manutenção e a conclusão da escolarização dessas pessoas.

Analisar as nuances trazidas pela implementação da Lei 10639/2003, demonstra ser também um exercício dialético de relevante alcance para sanar o discurso monológico que tem prevalecido no campo educacional. Este discurso único tem sido uma constante, não apenas na área educacional, mais em todos os âmbitos que tangem a vida do brasileiro (seja econômico, social ou culturalmente). O discurso que se pretende unívoco visa a estrutura cultural em razão de determiná-la por meio da prática escolar, qualificando o saber da escola como única forma e conteúdo da “verdadeira” civilização. No entanto, a supracitada lei se coloca a promover uma ruptura na discursividade unilateral fundante do aparelhamento ideológico, que se percebe cercado de princípios e parâmetros eurocêntricos a mensurar e determinar metodologicamente um modo de existir.

Desta feita, propor e garantir a formação em História e Cultura Afro-brasileira vem ao encontro de um discurso próprio enquanto amefricano, pois afrocentrado como afirma Santos JR (2010), mas também permeado do que é próprio na

vivência da brasilidade³ daqueles que performam neste território chamado Brasil. A Lei 10639/2003 visa, portanto, aniquilar a acepção da hierarquia racial no âmbito teórico ou especulativo, mas sobremaneira no âmbito prático, ou seja, no ethos educacional. Sobremodo, trata-se da ressignificação institucional em propor e vivenciar, por meio do saber escolar, uma conceituação afirmativa sobre as pessoas negras, no que tange sua constituição existencial, axiologia e relacional. De modo que isso incorra em manifestar transmutação do modo escolar a ganhar o âmbito social como um todo.

Na história da Educação como concatenação fenomenológica, a historicidade dos negros na Educação se revela um conjunto de elementos marcados, de modo geral, pela conscientização, por parte das pessoas negras, da importância do acesso à Educação. Porém, a marca da proibição ou imposição de obstáculos para que os negros não frequentassem a escola também é presente em vários momentos históricos. Isto fica evidente ao se tomar o argumento de Jeruse Romão (2005), no qual se lê:

// *A história da educação do negro é a história de um conjunto de fenômenos. Parte da concepção do veto ao negro; percorre os caminhos da articulação de consciência dos seus direitos; ressignifica a função social da escola; recupera os movimentos, no sentido de organizar suas experiências educativas e escrever uma história social da educação do negro; e revela imagens que não conhecemos, embora os indicadores sociais e educacionais nos dêem muitas pistas acerca da moldura do quadro (ROMÃO, 2005, p.12).* //

Assim, ao mobilizar os órgãos educacionais competentes, almejando ultrapassar os espaços escolares, a Lei 10639/2003, que obriga a inclusão do conteúdo de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo, almeja instaurar o exercício constante da reflexão e da prática em oportunizar saberes sobre a vida e o contexto dos/das estudantes. O exercício do reconhecimento, da valorização afirmativa exige uma disposição prática. Pois, como alerta Alberto Guerreiro Ramos (1995), na Patologia

3 O conceito de "brasilidade" é proposto por Luiz Antônio Simas et al. (2020) enquanto modo de vivência (sobremaneira, da cultura popular) de enfrentamento do Brasil, este último mais no sentido de estrutura que tem na gênese a sistematização colonizadora qual busca manter e/ou aperfeiçoar e, menos no sentido de Estado Nação. Para mais sobre brasilidades ou brasis versus Brasil: SIMAS, L. Et al. **Arruaças: uma filosofia popular brasileira**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

social do “branco” brasileiro⁴: “Há o tema do negro e há a vida do negro” (Ramos, 1995, p.215). Trata-se, como se mostra evidente, de consolidar em modo de vida cidadão, porque pluriversal, os saberes sorvidos de modo empírico no convívio entre sujeitos e culturas que vivem na atualidade ou tem no passado a gestão matrilinear⁵ ancestral, ou seja, admirando e congregando todas as formas de vida em um seio criador divino que não segrega, mas sim acolhe e promove no ordenamento do cosmo toda potência de vida.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, D. P. de; SILVA, M. A. B. da. O ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena no currículo dos cursos de pedagogia de duas instituições de ensino superior. **@rquivo Brasileiro De Educação**, Belo Horizonte, v. 8, n. 17, 2020, p. 322-351.

ARRUDA, M; FONSECA, T. Existência enquanto re-existência em tempos de medo. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, v.14, n.2, 2018. p. 206-218.

BRASIL. **100 anos de Bibliografia Brasil**. Brasília: Fundação Cultural Palmares / Ministério da Cultura, 2000.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

_____. **Educação Africanidades Brasil**. Brasília: MEC/UNB/CEAD, 2006.

_____. **Educação antirracista: caminhos abertos pela Federal nº. 10.639/03**. Brasília: MEC/SECAD, 2005a.

_____. **História da Educação do Negro e outras Histórias**. Brasília: MEC/SECAD, 2005c.

_____. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. D.O.U. de 10 de janeiro de 2003.

_____. **Lei 3.353 de 13 de maio de 1888**. 67º da Independência e do Império.

4 Primeiro capítulo, da terceira parte da obra, RAMOS, Alberto G. **Introdução crítica à sociologia brasileira**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1995.

5 Sobre o princípio matrilinear ancestral, e a representação de Maat como símbolo do direito e da justiça: RIBEIRO, Katiúscia; MOREIRA JR., Valter Duarte. Análises e reflexões afrocêntricas acerca da educação filosófica. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. n. 31, p.87-100, 2019.

_____. **Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana** – Lei 10.639/2003. Brasília: MEC, 2008.

_____. **Relatório de Desenvolvimento Humano**. Racismo, pobreza e violência. Brasília: PNUD – Brasil, 2005b.

GONZALES, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. (Org.) Flavia Rios, Marcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

RIBEIRO, Katiúscia; MOREIRA JR., Valter Duarte. Análises e reflexões afrocêntricas acerca da educação filosófica. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. n. 31, p.87-100, 2019.

ROMÃO, Jeruse (Org.) **História da Educação do Negro e outras histórias**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

SANTOS JR, Renato N. Afrocentricidade e educação: os princípios gerais para um currículo afrocentrado. **Revista África e Africanidades** v. 3, n. 11, novembro, 2010

SIMAS, L. Et al. **Arruaças**: uma filosofia popular brasileira. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

ARTIGO

O PACTO EDUCATIVO GLOBAL E A ECOLOGIA INTEGRAL

Humberto Herrera Contreras e Luiz Felipe Lacerda

RESUMO

O texto retoma a intenção educativa da *Laudato Si'* (sobre o cuidado da Casa Comum), alinhada à proposta do Pacto Educativo Global. Enfatiza a dívida ecológica, que acentua a marca da crise relacional, que obriga a reconstruir uma aliança entre a humanidade e o ambiente. Pautado nas premissas da Educação e espiritualidade ecológicas, sinaliza possibilidades para uma cultura ecológica integral nas instituições educativas.

PALAVRAS-CHAVE: Ecologia integral. Pacto Educativo Global. Casa Comum. Escola.

HUMBERTO HERRERA CONTRERAS

Filósofo, pedagogo e teólogo. Mestre e doutor em Educação. Professor/coordenador no Centro Universitário Bagozzi, Curitiba-PR. Assessor na área de ensino religioso e pastoral da SM Educação. Membro da Rede Internacional de Filosofia Ecológica Integral.

CONTATO: htoherrerc@gmail.com

LUIZ FELIPE LACERDA

Psicólogo, pós-graduado em Psicologia Transpessoal, mestre e doutor em Ciências Sociais, Coordenador da Cátedra *Laudato Si'* da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), Secretário Executivo do Observatório Nacional de Justiça Socioambiental Luciano Mendes de Almeida (OLMA), Coordenador do Grupo de Homólogos em Ecologia Integral da Rede de Centros Sociais da Conferência dos Provinciais da América Latina e Caribe (CPAL).

CONTATO: olma@jesuitasbrasil.org.br

O PACTO EDUCATIVO E A LAUDATO SÍ

*“Este é o sinal da aliança que faço convosco e com tudo o que vive convosco, para todas as gerações”
(Gn 9, 12)*

A encíclica *Laudato Sí*, sobre o cuidado da Casa Comum, no Capítulo I: O que está a acontecer à nossa casa, no item 5 sobre a desigualdade planetária, afirma que existe uma “dívida ecológica” que obriga a pensar numa “ética das relações internacionais”. Chama a atenção sobre a atividade poluente de empresas multinacionais e sobre os danos humanos e ambientais que estas deixam, entre eles as “aldeias sem vida” (n.51).

No Capítulo VI: Educação e espiritualidade ecológicas, a mensagem é radical:

// [...] a humanidade que precisa de mudar. Falta a consciência duma origem comum, duma recíproca pertença e dum futuro partilhado por todos. Esta consciência basilar permitiria o desenvolvimento de novas convicções, atitudes e estilos de vida. Surge, assim, um grande desafio cultural, espiritual e educativo que implicará longos processos de regeneração (n. 202). **//**

Na citação, o termo “desafio” já expressa a força do que será o Pacto Educativo Global. O item 2, do IV Capítulo, Educar para a aliança entre a humanidade e

o ambiente, alerta que “A consciência da gravidade da crise cultural e ecológica precisa de traduzir-se em novos hábitos [...]. Por isso, estamos perante um desafio educativo” (n. 209). E recomenda que os educadores sejam “capazes de reordenar os itinerários pedagógicos duma ética ecológica, de modo que ajudem efetivamente a crescer na solidariedade, na responsabilidade e no cuidado assente na compaixão” (n. 210). A encíclica *Laudato Sí* atribui aos diferentes âmbitos da Educação, em especial à Educação escolar (n. 213), a criação de uma “cidadania ecológica” a partir de ações cotidianas, que, baseadas no cuidado, se constituam em um novo estilo de vida (n. 211).

A “dívida ecológica”, ao ser reconhecida e assumida nesse novo estilo de vida, interpela por uma “conversão ecológica” profunda:

// [...] que comporta deixar emergir, nas relações com o mundo que os rodeia, todas as consequências do encontro com Jesus. Viver a vocação de guardiões da obra de Deus não é algo de opcional nem um aspecto secundário da experiência cristã, mas parte essencial duma existência virtuosa (n. 217). **//**

Segundo Francisco, essa conversão ecológica precisa estar pautada em “redes comunitárias”, capazes de unir forças e contribuições que dinamizem uma “mudança duradoura”, uma “conversão comunitária” (n. 219).

Na mensagem de lançamento do Pacto Educativo (FRANCISCO, 2019), o Papa Francisco, apoiado nos desafios sinalizados na encíclica *Laudato Si'*, afirma que a “mudança precisa duma caminhada educativa que envolva a todos”: “[...] É necessário construir uma ‘aldeia da educação’, onde, na diversidade, se partilhe o compromisso de gerar uma rede de relações humanas e abertas”. Segundo ele, a aldeia é condição para educar e é urgente “unir esforços numa ampla aliança educativa”. Em 2020, no discurso aos participantes na plenária da Congregação para a Educação católica (FRANCISCO, 2020), o Papa explicitou que “a educação é uma realidade dinâmica”, um movimento ecológico, inclusivo, pacificador e de equipe, que inspire cuidado e fraternidade.

CAMINHAR JUNTOS RUMO À EDUCAÇÃO ECOLÓGICA INTEGRAL¹

*“Façamos uma resenha...
das questões que hoje nos causam in-
quietação e que já não podem esconder
debaixo do tapete”
(n. 19)*

Casa comum? Para entender o sentido desta expressão, compartilhamos a reflexão do Ir. João Gutemberg:

// Casa, de forma objetiva é o lugar onde se vive. Comum, traz o toque da subjetividade, pois acena para o sujeito que habita a casa, nesse caso, sujeitos. Sendo a casa habitada por sujeitos-pessoas, convém lembrar que cada pessoa também tem sua casa individual, seu corpo, seus ecossistemas pessoais, onde se conectam seus valores transcendentes. Quanto mais a pessoa souber cuidar de sua casa pessoal, melhor ela vai interagir com os/as outros/as habitantes e com os ecossistemas da Casa Comum. Esta possui ambientes plurais, que vão desde as realidades próximas como a residência, o bairro, a cidade, o país, para chegar à realidade maior do Planeta e do Cosmos. O termo Casa Comum, portanto, evoca a consciência e a responsabilidade de cada pessoa que habita o Planeta Terra. Consciência de suas possibilidades existenciais e responsabilidade pelo seu cuidado pessoal e coletivo, pois a casa é de todos e todas. E todos/as dela dependem para viver, sejam as atuais ou as futuras gerações. A ciência e todo o processo formativo geram o conhecimento dessas realidades, fomentando a consciência e o

1 Este item integra ideias sintetizadas no GT ecologia integral, formado para o encontro Una – Entre todos (2021), proposto pela SM Global em vistas a fortalecer as orientações do Pacto a nível congregacional e intercongregacional, e do GT Educação, da Revolução *Laudato Si'* Brasil (2020 - 2021), do qual participam várias instituições educativas católicas do país, motivadas pela pauta ecológica integral no movimento do Pacto.

compromisso no cuidado do ambiente vital. Missão essa que é de suma importância em todo processo educativo. Podemos considerar a escola, também, como casa comum, com sistemas integrados que colaboram eficazmente com o bem-estar social e com o cuidado de todos os aspectos da casa, que é de todos (CONTRERAS; DE PAULA; CHESINI, 2021). //

“O que está acontecendo em nossa casa?” é o título do 1º capítulo da *Laudato Si’*. Essa indagação se atualiza a cada nova leitura e nos provoca a respondê-la. Vivemos num contexto com marcas profundas de um ritmo de vida, trabalho e estudo que poderíamos definir como “inorgânico”. Há uma dificuldade de compreensão e de construção de qualidade de vida e bem comum, uma dinâmica marcada pela cultura do descarte e pela desigualdade planetária; assistimos à perda da biodiversidade, ao esgotamento dos bens culturais, à poluição e às mudanças climáticas. Precisamos concluir que nesse movimento não há espaço para a globalização da indiferença (n. 52), e sim possibilidades de globalização da esperança: “Tomar dolorosa consciência, ousar transformar em sofrimento pessoal aquilo que acontece com o mundo e, assim, reconhecer a contribuição que cada um lhe pode dar” (n. 19).

A seguir, sinalizamos alguns possíveis passos para caminhar juntos rumo à Educação ecológica integral:

a) No currículo: propor critérios

1. Revisar as propostas educativas e verificar as que coincidem com as proposições da ecologia integral;
2. Implementar grupos de trabalho representativos das áreas de conhecimento que possam avaliar o currículo e propor critérios esperados;
3. Sugerir práticas que ajudem a concretizar o desenvolvimento de propostas educativas ecológicas.

É preciso evitar propor grandes mudanças no currículo, que não possam levar-se à prática. Sugere-se planejar câmbios graduais, que respondam às possibilidades institucionais, e fomentar a colaboração intra e interinstitucional, para alcançar as implementações curriculares que se esperam.

b) Estilo de vida: interioridade, criatividade e compaixão

1. Elaborar programas curriculares e extracurriculares orientados ao desenvolvimento da interioridade;
2. Gerar ambientes institucionais para o desenvolvimento da interioridade e o cuidado das pessoas;
3. Favorecer/implementar ambientes que incentivem práticas de interioridade, com ênfase na espiritualidade ecológica.

É importante não mecanizar as práticas de incentivo à interioridade e nem limitar as experiências de interioridade a práticas de oração e/ou espiritualidade religiosa. Também, é essencial evitar

restringir as experiências de interioridade à sua dimensão interna, desconsiderando sua relação social externa.

c) Desenvolver uma compreensão profunda sobre as aprendizagens: conexão e comunicação com a vida

1. Gerar uma visão integradora dos elementos curriculares, projetos educativos e desafios da evangelização no século XXI;
2. Aproximar-se e formar redes com os espaços educativos do bairro, a fim de ampliar a colaboração e incidência das propostas;
3. Avaliar as dinâmicas que potencializam e obstaculizam o encontro fraterno e a atenção aos mais vulneráveis;
4. Acompanhar e integrar os saberes produzidos nos diversos âmbitos educativos (acadêmicos, populares, comunitários...) sobre a ecologia integral, os direitos da Natureza e o Bem Viver.

Este item nos alerta para não isolar as orientações da *Laudato Si'* em áreas específicas da instituição, propondo unicamente atividades não formais, desvinculadas do processo educativo integral no qual as propostas se inscrevem. Nessa mesma perspectiva, invita a não entender as propostas pastorais desconectadas de sua relação pedagógica, desarticulando as práticas dos discursos incentivados pelas encíclicas *Laudato Si'* e *Fratelli Tutti*. A intenção dirige-se à geração de políticas e linhas de ação no desenvolvimento institucional, à concepção de propostas educativas com espiritualidade e análise profunda da realidade, que gerem pro-

jetos de incidência social, e à efetivação de um plano de comunicação que compartilhe e gere sensibilidade com a experiência comum realizada.

d) Ampliar em nossas instituições ambientes naturais: interação e direito do educando

1. Propiciar espaços específicos para o cuidado (hortas, jardins, rodas para conversar...);
2. Adotar ecologicamente áreas internas e externas à instituição para favorecer o encontro e a melhoria da comunidade;
3. Incentivar aulas ao ar livre e em espaços naturais;
4. Avaliar o impacto ambiental que tem nossa instituição.

Propõe-se que as ações não se limitem ao âmbito generalizado da Educação ambiental, sendo desconectadas de sua relação ecológica integral. Também, sugere-se evitar polarizar a eco-sensibilidade somente na dimensão material, descuidando os pobres e vulneráveis, ou reduzir a sustentabilidade à atenção para com as 3 ou 5Rs (Repensar, Recusar, Reduzir, Reutilizar, Reciclar) e não como cultura do cuidado.

Anela-se o aumento das alianças com o entorno, a melhoria dos espaços sociais e familiares desde a cultura do encontro e do cuidado, a geração de ambientes que incentivem a integração e o contato com a natureza e o aumento de espaços “verdes” nas instituições escolares.

PALAVRAS FINAIS

Cuidar da Casa Comum é algo relativamente fácil; talvez, o mais difícil está na dimensão do querer, na atitude de mudar de mentalidade e agir em conformidade com esta.

Para as instituições, o desafio centra-se em gerar critérios de avaliação de uma cultura ecológica integral. Para nós, pensar, sentir e agir ecológico-integralmente.

REFERÊNCIAS

CONTRERAS, H.; DE PAULA, J.; CHESINI, C. (Orgs.). **Dicionário do pacto educativo global**. Brasília: ANEC, 2021.

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

_____. **Mensagem do Papa Francisco para o lançamento do Pacto Educativo**. Vaticano, 12 de setembro de 2019. Disponível em: http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html. Acesso em: 01 ago. 2021.

_____. **Discurso do Papa Francisco aos participantes na plenária da Congregação para a Educação católica (dos Institutos de estudos)**. Sala Clementina, Vaticano, 20 de fevereiro de 2020. Disponível em: http://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2020/february/documents/papa-francesco_20200220_congregaz-educaz-cattolica.html. Acesso em: 01 ago. 2021.

ARTIGO

A SUBJETIVIDADE LIBERTADORA CONSTRUÍDA NO CHÃO DA REALIDADE: A EXPERIÊNCIA DAS CASAS DE FRANCISCO E CLARA

Eduardo Brasileiro, Gabriela Consolaro Nabozny,
Peterson Prates, Pe. Vilson Groh e Cayo L.Z. Pedroso

RESUMO

A centralidade das Casas de Francisco e Clara, como projeto territorial da Economia de Francisco e Clara, é refletida neste artigo que pretende desenvolver as dimensões fundamentais do processo aberto pelo Papa Francisco e que deve ser absorvido pelas experiências cotidianas de transformação socioeconômica. A realidade do chão das comunidades, dos movimentos populares e das reflexões de outras economias possíveis são pontos de partida. A ecologia integral e as economias de libertação são pedagogicamente explicitadas para compreender a totalidade buscada pelas Casas, onde as experiências obtidas até o presente têm contribuído para a formação da Rede Nacional das Casas de Francisco e Clara organizadas pela Articulação Brasileira pela Economia de Francisco e Clara.

PALAVRAS-CHAVE: Economia de Francisco e Clara. Solidariedade. Território. Economia. Ecologia.

EDUARDO BRASILEIRO

Graduado em Sociologia e Política (FESPSP) é Mestrando em Sociologia pela PUC Minas (PPGCS). Educador na periferia de São Paulo participa das CEBs da Paróquia Nossa Senhora do Carmo de Itaquera. Integrante da Articulação Brasileira pela Economia de Francisco (ABEFC) e membro da Coordenação Executiva da 6ª Semana Social Brasileira da CNBB.

CONTATO: eduardobrasileiroc@gmail.com

PETERSON PRATES

Jornalista pela Universidade Presbiteriana Mackenzie, integra a Articulação Brasileira pela Economia de Francisco (ABEFC). Agente de pastoral na periferia de São Paulo, é membro da Colegiada das Comunidades Eclesiais de Base do Regional Sul 1 da CNBB e anima a 6º Semana Social Brasileira.

CONTATO: pratespeterson@gmail.com

GABRIELA CONSOLARO NABOZNY

Formadora Nacional da Juventude Franciscana (JUFRA) do Brasil e integrante da Articulação Brasileira pela Economia de Francisco (ABEFC). Mestranda em Direito Ecológico e Direitos Humanos na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), especialista em Direito Penal e Processo Penal pela Academia Brasileira de Direito Constitucional (ABDCONST), bacharela em Direito pela UFSC. Pesquisadora do Grupo Transdisciplinar em Pesquisa Jurídica para uma Sociedade Sustentável – CNPq/UFSC.

CONTATO: gabrielacnabozny@gmail.com

PE. VILSON GROH

Pároco há 40 anos em Florianópolis-SC, é vigário da Igreja Nossa Senhora de Monte Serrat. Sênior da Economia de Francisco integra a Articulação Brasileira pela Economia de Francisco e Clara (ABEFC).

CONTATO: romero@redeivg.org.br

CAYO L.Z. PEDROSO

Educador, do Instituto Vilson Groh (IVG) é membro da Casa de Francisco e Clara de Florianópolis - SC. Graduado em Psicologia e especialista em Psicologia Social, tem experiência em Psicoterapia Clínica e Justiça Restaurativa. Atuou como mediador de conflitos do projeto piloto de Justiça Restaurativa da Vara da Infância e da Juventude, fundou uma ONG com ações voltadas ao atendimento de crianças e adolescentes e atualmente trabalha na coordenação de projetos do Centro de Educação Popular - CEDEP.

CONTATO: projetos@cedeponline.com.br

Desde o chamado feito pelo Papa Francisco, em 1º de maio de 2019, para *realizar a economia* a partir de uma economia que faz viver e não mata, que inclui e não exclui (FRANCISCO, 2019), dois aspectos são fundamentais: a primeira é a ascensão de uma pluralidade de juventudes com estudos, práticas e novas formas de associação. Outra são as camadas de adesão ao chamado do Papa Francisco. Entende-se por adesão as diferentes formas com que o encontro da proposta de Francisco resvala em diversas experiências e formas. Interessa saber que todas compõem um todo diverso que sustenta uma reflexão anti-neoliberal.

Ao se propor anti-neoliberal se opõem a toda a formulação da economia-política contemporânea concretizada em meados dos anos 1960 e 1970 e implantada nos estados-nações, por meio do consenso de Washington e de grandes lideranças globais, como Margaret Thatcher, ao sentenciar: “A sociedade não existe. Existem homens, existem mulheres e existem famílias”. Têm-se neste ponto um elemento central de nossa formulação: o neoliberalismo é, portanto, mais do que um sistema econômico de trocas e produção, o é, sobretudo, uma subjetividade (LAVA; DARDOT, 2016), uma espiritualidade (BOFF, 1996), uma pedagogia (ARUDA, 2015) e implica um modo de vida imperial (BRAND; WISSEN, 2021).

Neste exato momento da história, é preciso reconhecer que o neoliberalismo se estruturou não em ruínas, como insistimos em pensar, mas em escombros que

não compõem a capacidade de recomposição por meio de sua lógica (ARANTES, 2014). O desaparecimento das expectativas revolucionárias, por exemplo, é apenas parte do problema da nossa época. O novo tempo do mundo, segundo Arantes (2014) reside justamente nesse não-paraíso: desigualdade econômica crescente com o esvaziamento da proteção social, crises migratórias e humanitárias das populações periféricas excluídas dos fluxos de riqueza e, por fim, a crise socioambiental e climática decorrente da disputa por recursos naturais transformados em mercadorias. Arantes (2014) nos provoca a cavar sobre os escombros da história, e, este processo arqueológico tem sido para as pessoas inseridas na Articulação Brasileira pela Economia de Francisco e Clara a capacidade de nos escombros do neoliberalismo erigirmos novas experiências, práticas que impõem um fim a esse sistema. Pois, se há neste planeta uma pessoa quer seja construindo realidades alternativas a esse sistema, há neste presságio um anúncio de que o sistema econômico-político vigente tem dia e hora para acabar. O que determinará o seu término cedo ou tarde é a capacidade organizativa e dispersiva dessas forças.

O princípio está na sentença de um lugar-limite dentro deste sistema, onde, ou salvamos a todos, ou morreremos todos (BOFF, 2014), o que Dom Pedro Casaldàliga sentenciou na seguinte frase: “a humanidade tem o DNA de Deus e não é suicida”. É uma sentença de esperança e compromisso as lutas e

resistências históricas e que diante dos escombros da história, o Papa Francisco nos convoca a olhar para a história do jovem pobre de Assis, São Francisco, o qual recebe o seguinte chamado de Deus: “Francisco, vai e repara a minha casa que, com vês, está em ruínas” (FRANCISCO, 2Cel 10,4). Essa provocação do Papa Francisco para buscar interromper o fim da Casa Comum, terra, se veem possíveis ao observar-se, entre as brechas dos escombros, os movimentos populares, as organizações, que por meio da educação popular produzem práticas anti-sistêmicas que desenham novas arquiteturas econômicas e uma nova cultura.

As oscilações de possibilidades no plano econômico, social e psíquico, sobretudo, está na necessária superação de um sistema tecno-totalitário de extração violenta do valor, por meio de um corpo cada vez mais impotente (BERARDI, 2020); é a constatação de que pós-pandemia esta conjuntura econômica é de agravamento e de uma explosão de bolsões de misérias num cenário distópico. A saída, deste modo, não poderá ser protagonizada pelo Estado, por mais que o reconheçamos como construtor do bem comum, e sim a saída deverá ser forjada por milhares de dissociações seletivas e temporais do sistema que ocorrem em comunidade (ACOSTA, 2015). Pensar, sentir e agir (FRANCISCO, 2018) diante do colapso civilizatório é recompor as sociedades ao fazer coletivo, a retomar práticas comuns que beberam os antepassados e na atuali-

dade somos cada vez mais distanciados. É beber nesta tríade de Francisco das dimensões colaborativas do humano, a partir da terra, a partir dos direitos sociais, a partir do trabalho e *realmar*.

Realmar é mais do que uma constatação de uma novidade, é uma concretização que o humano tem que dar vida às suas relações, ao seu corpo etéreo e retomar seu caminho a um encontro integral com ser vivo que foi colocado: a mãe-terra. Consequentemente, a Economia e Ecologia se enlaçam para serem duas matrizes do pensamento a serem absorvidas pelo território, a fim de aproximar horizontes utópicos a partir das práticas da Economia de Francisco e Clara.

As Casas de Francisco e Clara surgem desta constatação de que, sobre os escombros, é possível sedimentar uma nova casa. A Casa, portanto, aponta para os limites da Casa Comum, compreendendo o limite climático, socioambiental, político, econômico e cultural. É uma revolução em si, porque não pretende ser uma ONG (Organização Não Governamental), e sim, uma inspiração, aspiração, provocação, sentido onde as hermenêuticas da Economia de Francisco e Clara se assentam.

A CONSTRUÇÃO DA CASA DE FRANCISCO E CLARA NO CHÃO DA REALIDADE

O desenvolvimento de trabalho social e de base em articulação em redes se mostra, há muitos anos, fundamental

para ampliação da qualidade nos atendimentos, mas também no exercício de um controle e participação social efetivo que se dá a partir de uma organização em conselhos, diretorias e grupos de voluntariado. Essa demanda urgente foi a motivação para a criação do Instituto Pe. Vilson Groh - IVG que, em 2021, completa 10 anos de existência e institucionaliza a articulação em rede das organizações em que ele já atuava há outros 30 anos.

O que se desenvolve atualmente dentro da Rede IVG é aquilo que serve de base para construção de relações de reciprocidade, parceria e solidariedade. É um organismo de trabalho que encontra nas brechas do sistema capitalista cruel e perverso, as possibilidades de busca por justiça social. A atuação em rede é uma política de existência e resistência tão fundamental para atuação no IVG que já se sabe, terá também na prática, papel basilar para um bom desenvolvimento das Casas de Francisco e Clara.

Considerando isso, parece insustentável não mencionar que será a partir de uma Rede de Casas de Francisco e Clara que muitos dos objetivos sonhados para esses espaços poderão ser vividos e colocados no mundo como novas práticas. A atuação em rede é uma estratégia de sobrevivência, desenvolvimento e mobilização de recursos. É a partir dessa articulação que a potência da atuação de cada Casa de Francisco e Clara se mostra para o mundo e, ao mesmo tempo, a sua força nesse coletivo que reúne

partes de um todo, formando um organismo ainda maior.

Não há articulação em redes sem inclusão, aceitação do novo e respeito à diversidade. O texto *Florescer Comunitário*, de Groh (2020), registra que “um coletivo forte não se faz na comunhão de ideias”. Um coletivo forte se faz com ideias e opiniões diferentes em torno de uma mesma consciência. E é necessário que a clareza sobre o encontro certo que está por vir com os conflitos seja também, a certeza sobre a importância que esse encontro com o diferente tem para o alargamento de um campo de consciências, senso de coletividade e vida em sociedade.

Articulação em rede significa abertura para compreender o diferente em suas regionalidades, sexualidades, religiosidades e tantas outras pautas identitárias que, quando pensadas em rede, colocam desafios potentes, transformadores e de crescimento para aspectos que vão da comunicação à alimentação. As Casas de Francisco e Clara são uma convocação para o desenvolvimento de uma nova, e menos fria, forma econômica de relacionar-se, mas é também – necessariamente – um convite a lidar com aquilo que pode ser completamente diferente, paradigmático e conflituoso: o outro.

As Casas de Francisco e Clara e sua tão importante articulação em rede são, como registrou Groh (2020), um convite a “irmos ao encontro do outro, de uma

outra história e sentir-se parte dela". "É nos encharcar com a realidade das coisas a partir de um olhar e de uma escuta sem preconceitos". E o padre ainda registra que somente quando "encharcados de outras vidas" é que a consciência de solidariedade social será um compromisso de todos.

Então, pensar a implementação da Economia de Francisco e Clara por meio das Casas de Francisco e Clara significa, necessariamente, abrir-se ao outro e, com ele, formar alianças, redes e pontes que permitam aliançar, potencializar e conectar diferenças, diversidades e alteridades com os objetivos de justiça social, equidade e cuidado com a mãe terra.

A CASA DE FLORIANÓPOLIS

A iniciativa da construção de um espaço representativo da Economia de Francisco e Clara, em Florianópolis, surge em torno das vivências de um grupo de jovens com ou sem relação com a Igreja Católica, voluntários e de diferentes áreas de atuação profissional, mas essencialmente crentes de formas alternativas de desenvolvimento político, social e econômico.

Mobilizados em torno das estruturas da Rede Instituto Vilson Groh e da Articulação Brasileira pela Economia de Francisco e Clara (ABEFC, 2020), o coletivo de jovens realiza encontros de mobilização em torno da construção da Casa de Francisco, desde fevereiro de 2021. Esse processo visa criar laços entre as

juventudes que, críticos do sistema político que preza pela manutenção da desigualdade, estão ávidos por novas formas de reparação social a partir da construção de uma casa que seja, também, um símbolo de resistência e inovação econômica.

O acordo sobre a importância de que esse espaço se estabelecesse dentro dos territórios empobrecidos da cidade e, mais do que isso, dialogasse com a população dessas comunidades trouxe, logo no início das discussões, a necessidade de construir as idealizações dessa casa já na relação com os jovens moradores da região. Dessa forma, se estabeleceu como plano de ação, que a circulação do grupo proponente da Casa de Francisco e Clara, em grupos focais, com jovens de 14 a 29 anos, seria fundamental para o desenvolvimento de uma referência daquilo que se entende como demanda pelas juventudes moradoras desses territórios.

Sendo assim, vale salientar que, pensando em construção de forma democrática e aberta à população, foram realizados três encontros com diferentes grupos de jovens moradores de regiões empobrecidas de Florianópolis, a partir de articulação com as instituições da Rede IVG. O primeiro ocorreu com o grupo de bolsistas do Curso Pré-Vestibular; o segundo com os universitários também bolsistas da Rede e, por fim, um encontro com adolescentes do Ensino Médio, do Colégio Social Marista Lucia Mayvorn, localizado na mes-

ma comunidade, onde está prevista a construção da casa. Essas reuniões tinham como pauta explicitar o que é Economia de Francisco e Clara e colher como os jovens moradores dessas regiões enxergam as possibilidades de implementação da proposta realizada pelo Papa Francisco em uma casa localizada na comunidade.

O que são novas alternativas econômicas para os jovens da periferia de Florianópolis? Como articular a construção de um novo espaço dentro da comunidade que represente sentido político para a população moradora da comunidade? O que é possível fazer para contribuir com as demandas dos jovens do território, gerar engajamento em formas de economia solidária e mobilizar a juventude para ocupar esse espaço? Esses e outros questionamentos semelhantes foram a motivação da busca por um ponto de partida daquilo que se entende por Economia de Francisco e Clara para os jovens da periferia.

Afinal, ainda que segundo Souza (2020), o debate entorno da demanda levantada pelo Papa possa ser discutido a partir de pilares como a renda mínima, Economia Solidária, orçamento participativo e a espiritualidade, esse coletivo de jovens, na relação com os 40 anos de atuação nos morros e periferias da Grande Florianópolis, percebeu como etapa basilar para concepção da Casa de Francisco e Clara, o desenvolvimento de um debate democrático, linear e aberto com a população jovem e mo-

radora da comunidade. Entender que novas possibilidades de exercício econômico que visam negar um capitalismo perverso significam, em suma, a possibilidade de construir pontes que conectem os jovens de periferia com possibilidade de inovação, representatividade e transformação social, necessariamente.

É inegável, ainda, a forte relação entre as informações levantadas por esses jovens, daquilo que é pauta, desde 2015, na encíclica *Laudato Si'*, escrita pelo Papa Francisco. Os jovens promulgam sobre espaço democrático, de diálogo com o território e, principalmente, cuidado com o planeta – a casa comum. Nos encontros com os jovens da periferia, surgem demandas sobre a produção de hortas comunitárias, composteiras e uso de fontes renováveis de energia como argumentos que respaldam a ideia de construir um espaço que seja, por essência, resistência ao modelo de economia atualmente implementado.

A compreensão dos jovens da comunidade sobre cuidado com a Casa Comum e uma lógica de sustentabilidade para esse espaço que representa a Economia de Francisco e Clara demonstra, com clareza, a relação desenvolvida por Silva e Benedicto (2020), entre os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) e Economia de Francisco. Segundo os autores, a Igreja Católica estabeleceu, por diversas vezes na história, um papel fundamental no desenvolvimento e cuidado com pautas sociais emergentes, e essa afirmação reforça a relação de su-

porte entre as metas estabelecidas na Agenda 2030 dos ODS e as discussões levantadas pelo Pontífice sobre novas possibilidades de pensar a Economia.

Atualmente, o grupo segue realizando encontros para o desenvolvimento do projeto arquitetônico da Casa de Francisco e Clara, que será construída em uma comunidade de Florianópolis. Um espaço de terra no alto de um dos morros, onde a Rede IVG desenvolve seu trabalho, foi cedido por uma das instituições da Rede para a construção da casa e uma comissão de trabalho, mobilização de recursos e escrita do projeto implementada. Além disso, segue o trabalho de levantamento de jovens interessados em atuar em parceria com a casa, bem como apresentação da proposta aos jovens moradores da comunidade.

3.2. A PRÁXIS CRISTÃ E UM ESPAÇO DE CONTEMPLAÇÃO NA RELAÇÃO COM A ECONOMIA DE FRANCISCO E CLARA

As Casas de Francisco e Clara, em Florianópolis, formam-se, principalmente, como espaço de trabalho, moradia, alimentação e atendimento para jovens e pessoas em situação de vulnerabilidade, mas também espaços de contemplação, aprofundamento e vivência da Práxis Cristã. Esses espaços são a materialização da verdadeira vivência Cristã de conexão e respeito com o outro e sua humanidade.

A construção de uma nova perspectiva econômica, mais solidária e humana, vem

carregada da dimensão do trabalho, mas também da necessidade de humanizar-se a partir da contemplação, reflexão e aprofundamento na Teologia da Libertação. A proposta consiste em construir espaço físico que possa iluminar as possibilidades de vivenciar um humanismo solidário de entrega e compromisso com o empobrecido e a justiça social.

Um lugar que, subsidiado na compreensão da importância que senso de pertencimento tem na etapa da vida entendida por juventude, possa criar solo fértil para o desenvolvimento de pessoas comprometidas com uma solidariedade Cristã, compartilhada pelo Papa Francisco. E que, principalmente, comprometidos com o outro, estejam comprometidos com os cuidados com uma casa comum, sem perderem o compromisso consigo mesmos.

Pensar espaços de suporte para Economia de Francisco significa dar consistência a Práxis Cristã em seu sentido mais profundo e essencial que é, em suma, vivenciar momentos de partilha, conexão com o outro e compreensão daqueles que ocupam papéis renegados na sociedade. Jesus tem uma vida repleta de histórias possíveis, mas sua trajetória inteira cabe dentro de verbos como amar, esperar, perdoar, acreditar e ter compaixão e humildade.

Desenvolver ideias sobre Práxis Cristã é refletir sobre a vida de Jesus Cristo; assim como pensar sobre Economia de

Francisco e Clara significa colocar a luz sobre as histórias e trajetória de Francisco de Assis. A vida e obra de Francisco e Clara mostram tamanha conexão com a Práxis Cristã e compromisso com os fragilizados que se torna simples e sutil a compreensão de que, na prática, um é também o outro.

É natural compreender que a Economia de Francisco e Clara tem objetivos e estabelece metas que estão conectadas com demandas urgentes dessa casa comum atual e desse momento e contexto ao qual se vive. Mas inegável também, entender que a intimidade de Francisco com os animais e a natureza, bem como sua profunda conexão com a proposta vivenciada por Cristo, mostra o compromisso de uma força divina com a casa comum em sua íntegra, considerando a importância do meio ambiente, pensamento sustentável e a lógica de consumo.

Pensar Economia de Francisco e Clara e a Práxis Cristã é reconhecer a importância do desenvolvimento de seres que se percebem parte de um todo e, por isso também, assumam o compromisso de cuidado com esse planeta. É lançar a necessidade e contribuir para a demanda do desenvolvimento de jovens que compreendam a importância do contemplar e refletir, tanto quanto a relevância do autoconhecimento e do autocuidado como estratégia de respeito às diferenças e cuidado com o outro.

BASES FUNDANTES E METODOLÓGICAS DAS CASAS DE FRANCISCO E CLARA

Diante do exposto, depreende-se que a única maneira de se colocar em prática o ideal das Casas de Francisco e Clara se dá a partir da construção coletiva. Isso porque o que diferencia a proposta de outros espaços comunitários é, justamente, o objetivo de resposta às demandas locais, que se observam a partir da escuta da comunidade e da partilha do grupo que coordena o projeto com as juventudes locais. A Casa de Francisco e Clara representa um projeto coletivo que se desenvolve em torno de um espaço físico de referência na comunidade, que busque construir e/ou fortalecer demandas percebidas no território, atravessado por espiritualidades libertadoras, a fim de realizar em práticas a Economia de Francisco e Clara, a partir das concepções da Ecologia Integral e da cultura do encontro.

ORGANIZAÇÃO TERRITORIAL PARA TRANSFORMAÇÕES ESTRUTURAIS

O território, lugar que abriga as perspectivas de enraizamento da Economia de Francisco e Clara, é protagonista nesta análise porque uma das especificidades da leitura latino-americana sobre o espaço físico é que esta “parte da esfera do vivido, das práticas ou, como enfatizava Milton Santos, do “uso” do território – mas um uso que se estende bem além do simples valor

de uso, compreendendo também um expressivo valor simbólico” (HAESBERT, 2020, p. 76). Ou seja, a articulação em redes, que é necessária também no estabelecimento de cada Casa, pressupõe a interligação dos atores e instituições existentes em um lugar no qual se organizam vontades, necessidades e atividades, essencialmente relacionais.

Por isso, não se entende território apenas como amontoado de pessoas ou sistemas criados pelo ser humano, mas, como afirma Milton Santos (2001, p. 96), é “o chão e mais a população, isto é, uma identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é a base do trabalho, da residência, das trocas materiais e espirituais e da vida, sobre os quais ele influi”. É a partir deste conceito que se estabelece a construção do eixo prático e real da Economia de Francisco e Clara, que pretende se imiscuir na vivência comunitária para, paulatinamente, ser responsável pelo desenvolvimento de uma outra subjetividade, que responde à Economia que “exclui, degrada e mata” (FRANCISCO, 2019) de maneira igualmente complexa, todavia com a apresentação de uma racionalidade eco-humanista, interligada com o meio ambiente e representada a partir de relações de cuidado integral.

Assim, a conceituação de território, principalmente com o objetivo de sugerir alternativas para as desigualdades sociais, vai além da associação clássica a um espaço de terra ou às delimitações estatais, mas se expande ao transitar

por diversos âmbitos das existências (HAESBERT, 2020, p. 76). Com ligação visceral à “defesa da própria vida, da existência ou de uma ontologia terrena/territorial, vinculada à herança de um modelo capitalista extrativista moderno-colonial de devastação e genocídio” (HAESBERT, 2020, p. 76).

Nesse sentido, território é resistência. Organização territorial, fortalecimento do comunitário, impulso às ferramentas que garantam a soberania dos povos, significa resistir e construir modelos que superam as limitações impostas pelo sistema dominante. Por isso “na América Latina o território é lido frequentemente no diálogo com os movimentos sociais, suas identidades e seu uso como instrumento de luta e de transformação social.” (HAESBERT, 2020, p. 76). Além de que o fomento de tais ideais se alinha à necessidade de que “os novos motores da economia devem girar em torno da solidariedade, da reciprocidade, da complementariedade, das harmonias e da relacionalidade” (ACOSTA; BRAND, 2018, p. 136).

Engana-se, entretanto, quem entende que essa assertiva é limitada e analisa pequenas porções do espaço sem se preocupar com mudanças estruturais. Isso porque os lugares “são pois, o mundo, que eles reproduzem de modos específicos, individuais, diversos. Eles são singulares, mas são também globais, manifestações da totalidade-mundo, da qual são formas particulares” (SANTOS, 2001, p. 112). Por isso que a proposta

das Casas de Francisco e Clara apresenta o eixo de atuação na realidade da Economia de Francisco e Clara, que se opõe ao sistema capitalista neoliberal e, para isso, necessita do início do estabelecimento de novas formas de pensar e desenvolver relações, que brotarão do seio dos territórios.

A COLETIVIDADE E O COMUNITÁRIO COMO PROCESSO METODOLÓGICO

O modo pelo qual é trabalhado o espaço do território, por meio das Casas de Francisco e Clara, é a construção coletiva. Essa metodologia de trabalho se difere da forma pela qual o neoliberalismo indica o estabelecimento de relações individuais e competitivas, nas quais o sujeito se torna uma entidade em competição, na busca constante da maximização dos resultados, exposição a riscos e responsabilidade integral pelos fracassos (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 328). Por outro lado, o magistério do Papa Francisco inaugura na contemporaneidade da Igreja e da sociedade formas de estabelecer relações que se pautam no coletivo, a partir da compreensão mística e transcendente do ser, pautada na fraternidade universal.

Como cita o pontífice na Encíclica *Fratelli Tutti* (105), “o individualismo não nos torna mais livres, mais iguais, mais irmãos. A mera soma dos interesses individuais não é capaz de gerar um mundo melhor para toda a humanidade”. Sendo assim, são as práticas comunitárias que podem auxiliar ao

evidenciar outro mundo possível. Nas Casas de Francisco e Clara, isso significa que nem todos os processos se desenvolverão em linearidade, na lógica empresarial, mas que serão suscetíveis às pessoas e relações que envolvem o território, sem, no entanto, que isso tenha como consequência o apagamento do desenrolar das ações. É necessária a mirada no objetivo do Bem Comum e a compreensão da urgência deste chamado - o de construir subjetividades de cuidado - porque, há tempos, os seres humanos vêm sendo “testemunhas mudas” (LS 36) do colapso civilizatório desencadeado pelo antropocentrismo.

Diante disso, sofrem as sociedades e as relações (entre todos os seres) com o desencadear individualista de afastamento de uma perspectiva de horizonte de paz. Como lembra Papa Francisco, não podemos deixar que nos roubem a comunidade (EG 92), como forma de ser e agir, de construir possibilidades e perspectivas, mesmo que não se enquadrem no que parece, hoje, ser o mais rentável ou lucrativo. Nas Casas de Francisco e Clara, não deve preponderar a competição ou o individualismo. Por isso, todos os processos devem se aproximar ao máximo do coletivo e do comunitário. Coletivo ao estar sempre em sintonia com todos os anseios que envolvem as pessoas relacionadas ao projeto, e comunitário ao nascer no seio da comunidade e das respectivas demandas, ao acompanhar as iniciativas que já havia no território e se propor a ser lugar-farol de esperança para as juventudes.

INTERCONEXÃO DE ESPIRITUALIDADES NO ESTABELECIMENTO DA CONTEMPLAÇÃO MÍSTICA

Como iniciativa que brota do território e tendo como metodologia o coletivo e o comunitário, ainda não ficam evidentes os diferenciais da proposta de enraizamento das práticas da Economia de Francisco e Clara. Além das atividades a serem desenvolvidas, expostas em capítulo subsequente, tem-se que a interconexão de espiritualidades é também elo que sustenta o projeto das Casas de Francisco e Clara. A consciência de uma origem comum, duma recíproca pertença e de um futuro partilhado (LS 202), é imprescindível para que se estabeleçam pilares com alternativas de mundos a serem palco da Ecologia Integral.

Na compreensão que cada pessoa, e cada ser, resguarda sua singularidade, sua fé e seu modo particular de contemplação, as Casas buscam o acolhimento de todas essas possibilidades, com a proposta de construir relações pautadas também na mística que envolve as existências. Uma vez que se entende que a crise socioambiental em que se encontra o mundo não será resolvida ou amenizada a partir da mudança de eixos isolados, mas a partir da conversão – no sentido de transformação – integral. “Falamos aqui duma atitude do coração, que vive tudo com serena atenção, que sabe manter-se plenamente presente diante de uma pessoa sem estar pensando no que virá depois, que se entrega a cada momento como um

dom divino que se deve viver em plenitude” (LS 226). Ou seja, como resposta à cultura do descarté, almeja-se a vivência da cultura do encontro, que acolhe os seres em sua integralidade e propõe um espaço de trocas e descobertas ao receber as experiências vividas pessoalmente e socialmente como possibilidades de aprofundamento da contemplação mística da vida.

Portanto, se o território é o lugar das Casas de Francisco e Clara e a coletividade é o modo de construí-las, a contemplação mística é a base que sustenta a experiência de enraizamento da Economia de Francisco e Clara. Compreendendo, assim, o transcendente que reside além do diálogo inter-religioso ou da aceitação de modos de viver a fé individualmente, para construir um espaço de vivência da fraternidade universal que acolhe todas as manifestações da Divina Ruah a fim de direcionar a misticidade que brota das relações para o estabelecimento do cuidado, entre os seres e a Casa Comum.

PRÁXIS LIBERTADORA DAS CASAS DE FRANCISCO E CLARA: PEDAGOGIA ECOLÓGICA E ECONÔMICA

A vida acontece no território. Esta afirmação é ponto de partida e, ao mesmo tempo, anseio a ser alcançada, para que, de fato, a vida seja vivida em sua plenitude nos territórios. É comum consumirmos pesquisas, dados, informações sobre a vulnerabilidade, os desafios, as carências e lacunas no cumprimento de

políticas públicas e garantia de direitos com recortes territoriais. Com facilidade podemos apontar os bairros e regiões de nossas cidades onde as consequências de uma exploração desmedida são mais visíveis, com taxas de pobreza e com elevadas taxas de marginalização.

Sendo assim, um dos valores a ser preservado pela organização comunitária que caminha para concretizar 'Casas de Francisco e Clara' é, justamente, reconhecer as potencialidades que cercam e marcam a vida da comunidade. Para além das lacunas sociais, os territórios são selados por uma série de recursos e saberes que moldam a identidade comum do corpo social.

A construção e solidificação dos vínculos comunitários passam também por esse reconhecimento das virtudes da coletividade. São eles que indicarão, necessariamente, os primeiros passos no processo de criar espaços que constroem novos olhares econômicos. Isso porque as experiências da comunidade se tornam parte integrante da construção. Quantos são, por exemplo, os territórios que já experimentam articulações de consumo solidário, ou então, as regiões que experimentam a realidade do trabalho cooperado?

Tais iniciativas, unidas à capacidade de organização, mobilização e criação próprias de cada território, mostram que as 'Casas de Francisco e Clara' não nascem do zero, do abstrato, mas do acúmulo militante das comunidades, que desde

muito constroem de diversas formas resistências a este sistema marcado pela perversidade acumulatório e excludente.

As características físicas, geográficas e étnicas são também determinantes, visto que possibilitam frentes características de atuação a partir dos recursos disponíveis. Essas particularidades que compõem a territorialidade auxiliam na busca da identidade local. As potencialidades e os recursos são distintos, embora complementares, entre realidades urbanas e rurais; vila de pescadores artesanais e produtores cooperados da periferia, por exemplo.

É como resultado da observação atenta desses elementos que a ação prática se desenvolve. Só com a consciência da realidade experimentada pelo grupo é que as ações serão acertadas. Não há receituário próprio, mas tampouco terá sucesso iniciativas que não brotem da reflexão da realidade local, da compreensão da força real e das habilidades acumuladas pela comunidade e da clareza de quais agentes, organismos e forças sociais que serão parte do processo de transformação territorial.

É oportuno recordar todo o papel, trabalho, metodologia e ação comunitária das Comunidades Eclesiais de Base - CEB's em todo o Brasil. Foram elas que, em muitos locais, aglutinaram as forças progressistas e articularam demandas e reivindicações territoriais. O engajamento das CEB's de outrora revela a viabilidade de trabalhos cole-

tivos e dá dimensão da força potencial a ser alcançada.

O PENSAMENTO E A AÇÃO LIBERTADORA

O que a Educação tem a ver com a formação para a cidadania? Onde estaria a intersecção entre educar e repensar a economia necessária, a Economia de Francisco e Clara?

Cada vez mais, é intensa a rejeição da maioria das pessoas ao modelo de globalização que se impõe no continente, por sua incapacidade de resolver os problemas mais graves dos povos. Paulo Freire (1996) nos ensina que a história é possibilidade e não determinismo:

“(...) que decorre necessariamente a importância do papel da subjetividade na história, a importância da capacidade de comparar, de analisar, de avaliar, de decidir, de romper, e por isso, tudo a importância da ética e da política”. (FREIRE, 1996, p. 142)

As Casas devem ser lugar que alimentado da história constrói processos de práxis libertadoras. O conhecimento e a prática andam de forma simultânea que não existe um sem o outro. Este momento inicial é muito importante porque é quando se revelam as concepções de mundo que os participantes das Casas têm construído. A partir daí, podemos estabelecer um diálogo, questionando suas respostas e refle-

xões. Esses passos contemplam duas etapas da proposta metodológica de Paulo Freire: 1º) Estudo da Realidade; 2º) Organização dos Dados.

Nesse processo, surgem os Temas Geradores, extraídos da problematização da prática de vida dos educandos. Esses conteúdos de ensino são resultados do que se denomina na pedagogia freireira de metodologia dialógica (FREIRE, 2019). Cada pessoa, cada grupo envolvido na ação pedagógica dispõe em si próprio, de seus valores, concepções. O importante não é transmitir conteúdos específicos, apresentando um paradoxo entre certo e errado; o importante é despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida. O ato educativo deve ser sempre um ato de recriação, de ressignificação de significados.

Iniciar os encontros das casas relatando uma experiência concreta tem, por um lado, a intenção de mostrar como as atividades se fazem pedagógicas em toda a sua estruturação, e que são dinâmicas, pois à medida o saber do educando é tão importante quanto o do educador, apresenta-se uma lógica de horizontalidade, que se opõe a relação de autoridade/autoritarismo entre professor/aluno (FREIRE, 2019).

O caminho da práxis libertadora é colocar sentido e razão para caminhar juntos na formulação das pessoas. Se realizássemos uma “oficina”, pode-se perceber concepções, valores e preocupações correntes no imaginário

social: a importância da família e da religião; discriminação e diferenças sociais; o problema da pobreza, da impunidade e aplicação das leis. Observa-se também uma problematização da realidade: necessidade de controle social, participação, e elaboração de políticas públicas. Conjuntamente a essas percepções está também uma defesa da posição social, da condição em estão inseridos, ou melhor, excluídos, da sociedade. O objetivo passa a ser justamente o de conseguir, por meio de um exercício prático, ressignificar os conceitos de cidadania e participação.

Portanto, numa oficina o objetivo é a construir um trabalho prático, coletivo, por exemplo: produção de um texto coletivo a respeito de um tema, produzir um planejamento de trabalho, organizar e montar um curso ou mesmo produzir algo que exija habilidades manuais (produção de um vídeo ou um cartaz, por exemplo).

REALMAR A CASA COMUM: PRÁTICAS DE ECONOMIAS E ECOLOGIAS LIBERTADORAS

A organização popular se faz, assim, no encontro, na multiplicidade de pautas e na construção da uma coesão. Desse modo, a Casa Comum começa a ter um tom pluralista, popular e com horizontes comuns humanistas. Trata-se de um todo singular e combativo diante da lógica normalizadora. Portanto, as ferramentas educativas irão produzir espaços de encontro entre os questio-

amentos dos participantes e práxis econômicas e ecológicas que apontem a libertação.

É importante a consciência que a defesa da vida nas suas mais diversas formas de manifestações, pressupõe-se um adesão a um novo estilo de vida, que cuida da criação, que faz viver e que inclui. As Casas devem se comportar com casa comum, com uma lógica acolhedora e biocêntrica.

COMO ARTICULAR A ECONOMIA SOLIDÁRIA?

Em diversas regiões do país, a Economia Solidária é uma força social importante e com um grande catálogo de ações desenvolvidas que colaboram na consolidação criativa de práticas no território, possibilitando um olhar sobre lógicas anti-neoliberais como a cooperação, a partilha e o compartilhamento de saberes e práticas. A Economia Solidária parte da constatação de que as comunidades e as pessoas são corpos econômicos, que a mente humana e a mente corpórea desconhecem processos de produção econômica desde a solidariedade.

O uso de moedas solidárias e o fomento a bancos de desenvolvimento comunitário possibilitam uma arquitetura nova de relações econômicas, porque centraliza relações monetárias nas comunidades, abrindo capacidades reflexivas cada vez mais frequentes no povo em não naturalizar uma economia que não é próxima. Essas finanças soli-

dárias são frutos de uma economia de proximidade possibilitada por contra-condutas solidárias.

COMO ARTICULAR A AGROECOLOGIA?

Agroecologia não é só uma prática, mas uma ciência e movimento social. Ela se coloca num campo de busca de superação do paradigma tecnocrático (LS, 109). Contrária a revolução verde que só incorpora elementos sustentáveis na base do capitalismo predatório. A agroecologia surge da fusão entre agronomia e ecologia, buscando romper com uma visão estreita da agronomia que era só voltada ao desenvolvimento de práticas agrícolas (LESBAUPIN; SILVA, 2017).

Hoje, sobretudo com a Ecologia Integral do Papa Francisco (LS, 10). A agroecologia integra, cada vez mais, a relação entre luta pela garantia do direito a terra e a ao território, a diversificação da produção, a defesa dos direitos dos agricultores ao livre uso da biodiversidade, a ênfase nos circuitos de uma economia da proximidade e, sobretudo, a alimentação adequada e saudável. A proposta de agroecologia em cada região do país deve ser diversificada como sua dimensão pluralista. Por isso, a agroecologia no meio urbano é um aprendizado para retomar os processos produtivos econômicos nas regiões e no meio rural é fortalecer experiências que buscam desenvolver uma tecnologia solidária e coletiva.

EIXOS MÍSTICOS BASILARES PARA AS CASAS DE FRANCISCO E CLARA

Antes de tudo, a Casa de Francisco e Clara é um espaço de construção de esperança, ou seja, um lugar de traços fecundos. O 'lugar' é todo espaço ocupado por um grupo e que se torna instrumento. Pois então, cada Casa, ainda que não inicie com um espaço físico, é chamada a ser instrumento de transformação socioeconômica para o território, ambiente oportuno para vivências anticapitalistas.

E, aqui, entende-se por vivências anticapitalistas - também - a negativa aos valores neoliberais e privatizantes da contemporaneidade: o individualismo, o intimismo, o egoísmo, o acúmulo, a concorrência, a disputa desleal, a centralização e o exibicionismo.

Cada eixo se complementa e possibilita o exercício da tarefa histórica das Casas: primeirar iniciativas revolucionárias no seu intento inovador de articular os territórios em comunidades em saída. Assim sendo, que as Casas de Francisco e Clara possam ser:

a). Lugar de encontro com os empobrecidos: o pobre, para além de dados e estatísticas, tem corpo, nome e endereço. Para além de se encontrar com os pobres, a Casa se torna local do encontro dos pobres. O grande desafio é fazer com que a comunidade se aproprie do espaço, das bandeiras e dos frutos. Neste primeiro se trata também de um evidente recorte de classe, optando com quem e para quem iremos atuar.

b) Lugar de trabalho e contemplação: a luta, o trabalho de base e as tarefas cotidianas de condução da Casa de Francisco e Clara convergem com a dimensão do bem-viver. Para além do transcendente, a mística inspira processos práticos de transformação e efetivação concreta de valores. A vivência do bem-viver é também usufruir conscientemente dos recursos disponíveis e não abandonar a construção de outras formas de viver o território.

c) Lugar de cultivo e preservação da biodiversidade: vivenciar a preservação da biodiversidade não pode ser exclusividade das Casas em zonas rurais e/ou em comunidades tradicionais. É sobretudo nos centros urbanos que a dimensão da convivência harmônica com a flora e fauna devem ser trabalhadas. Hortas urbanas tem se tornado cada vez mais alternativas reais de cultivo e preservação de solo nas cidades.

d) Lugar de inovação, com energia limpa e renovável: o incentivo à pesquisa e inovação é chave na descoberta de novos formatos de produção e consumo energético. Quanto maior o número de possibilidades para substituir a energia não renovável, mais rápido acontecerá a migração. Já há experiências comunitárias da adesão a placas fotovoltaicas comunitárias que geram energia limpa para todo o território, com todo o processo de geração e distribuição conduzido pela comunidade.

e) Lugar de potencializar o desenvolvimento regional territorial: o desenvolvi-

mento territorial não é um limitador para aderir a práticas regionais mais amplas. A academia e o movimento social organizado são essenciais na descoberta de novos formatos de atuação, saberes científicos e trocas de iniciativas que possam gerar engajamento local.

f) Lugar de vivenciar e aprofundar o humanismo solidário do Papa Francisco: o apelo pela vivência da fraternidade e da amizade social está no centro do humanismo solidário do Papa Francisco, convocando as pessoas de boa vontade a experimentar desde as suas comunidades a dinâmica do diálogo, da construção da paz, a inclusão dos pobres, o cuidado com a casa comum e a prática da justiça.

g) Lugar de conhecer Teologias para Libertação: a convivência respeitosa, colaborativa e plural de expressões de fé e religiosidades é importante não só para acolher o mais diverso perfil presente na comunidade, mas para, em diálogo inter-religioso, ter a oportunidade de beber de saberes ancestrais, culturais e religiosos preservados em manifestações religiosas e credos.

h) Lugar-farol de esperança para as juventudes: as Casas de Francisco e Clara devem se esforçar para serem antítese da realidade hoje enfrentada pelas juventudes periféricas. A cultura do encontro deve anular o atual cenário recheado pela globalização da indiferença e cultura do descarte, que seleciona aqueles que têm direito de sonhar. As ju-

ventudes querem viver e se lançam para construir a Civilização do Amor.

i) Lugar de partilhar experiências globais por outro mundo possível: a dinâmica de valorizar os territórios não pode ser entendida como formação de guetos, mas oportunidade de se fortalecer a partir de identidades comuns. É importante a interação não só entre práticas locais, mas também de experiências universalizadas e de grande alcance, como políticas de distribuição de renda.

j) Lugar de escutar os gritos da humanidade e de encontrar-se com a Palavra: a reivindicação local guarda sintonia com o grito da terra e da humanidade. Reconhecer que “tudo está interligado” é proclamar que os problemas socioeconômicos e ambientais têm a mesma raiz e que a transformação e superação destes desafios brotam do chão das comunidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As Casas de Francisco e Clara sempre serão um vir a ser de cada terra e território. Pode ser a luta ligada às mulheres que não conseguem trabalhar, que não tem momento de lazer por serem mães, ou que não tem creches para seus filhos. Pode ser espaço de geração de renda para sustentar trabalhadoras e trabalhadores. Pode ser um coletivo cultural que retoma os saberes ancestrais do território. Pode ser experiência ecumênica de partilha da fé em sua diversidade. As Casas emanam o sonho das periferias existenciais e geográficas no centro. Uma oposição dura ao capitalismo neoliberal, numa proposição óbvia: enquanto houver uma pessoa que seja construindo saídas coletivas, haverá um motivo a mais para sermos anticapitalistas e expandirmos nossas redes de solidariedade e esperança.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto; BRAND, Ulrich. **Pós-extrativismo e decrescimento:** saídas do labirinto capitalista. São Paulo: Elefante, 2018.

ARANTES, Paulo. **O novo tempo do mundo.** São Paulo: Boitempo, 2014.

ARRUDA, Marcos. **Educação para uma economia do amor:** educação da práxis e economia solidária. Rio de Janeiro: Ideias e Letras, 2009.

BERARDI, Franco. **Depois do futuro.** São Paulo: UBU, 2019.

BOFF, Leonardo. **Ecologia, Mundialização e Espiritualidade.** Rio de Janeiro: Ática, 1996.

BRAND, Ulrich; WISSEN, Markus. **Modo de Vida imperial:** sobre a exploração dos seres humanos e da natureza no capitalismo global. São Paulo: Elefante, 2021.

BRASILEIRO, Eduardo; OSSE-MER, Andrei; GROH, Pe. Vilson; CONSOLARO, Gabriela; e outros; **Economia de Francisco**: Ide, reconstruí as Casas de Francisco e Clara. Disponível em: <https://www.vaticannews.va/pt/igreja/news/2020-11/economia-de-francisco-ide-reconstrui-casas-de-francisco-e-clara.html> Publicado em 19.11.2020. Acesso em 27 de Agosto de 2021.

CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA. **Scholas Ocurrentes e a pedagogia dell'armonia**. Roma, 2018.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A Nova Razão do Mundo**: Ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GROH, Pe. Vilson. **Florescer Comunitário**. Disponível em: <https://www.redeivg.org.br/noticias/o-florescimento-comunitario/> . Publicado em 22.09.2020. Acesso em: 26 ago. 2021.

HAESBAERT, Rogério. **Do corpo-território ao território-corpo (da terra)**: contribuições decoloniais. *Geographia*, Niterói, v. 22, n. 48, p. 75-90, 2020.

LESBAUPIN, Ivo; SILVA, Evanildo Barbosa da. **Para além do desenvolvimento**: construir outros

PAPA FRANCISCO. **Carta do Papa Francisco para o evento "Economy of Francisco"**. Assis: Vaticano, 2020. Disponível em: http://www.vatican.va/content/francesco/pt/letters/2019/documents/papa-francesco_20190501_giovani-imprenditori.html. Acesso em: 10 ago. 2020.

_____. **Carta Encíclica *Fratelli Tutti* sobre a fraternidade e a amizade social**. Brasília, Edições CNBB, 2020.

_____. **Carta Encíclica *Laudato Si'* sobre o cuidado da casa comum**. São Paulo: Paulus Editora; Edições Loyola, 2015.

_____. Papa. **Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium***. Vaticano: 2013. Disponível em: http://www.vatican.va/content/francesco/pt/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html. Acesso em 28 ago. 2020.

horizontes utópicos. São Paulo: ABONG e ISER, 2017.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 6 ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SOUZA, André Ricardo de. Pilares da Economia de Francisco e Clara e o enfrentamento da profunda crise. **Contemporânea** – Revista de Sociologia da UFSCar, v. 10, n. 1, jan.- abril 2020, pp. 367-377.

ARTIGO

EDUCAÇÃO POPULAR: RECONHECER O POVO EDUCADOR? EDUCADOR DA EDUCAÇÃO?

Miguel Arroyo

RESUMO

Pensar a Educação Popular e reconhecer o povo educador, sujeito de pedagogias, nos remete a Paulo Freire, à centralidade dada à Educação como prática da liberdade, à Pedagogia do Oprimido. Educação Popular reconhecida com Paulo Freire no seu centenário exige reconhecer que o Povo é sujeito e não destinatário de Pedagogias Populares de Educação. O povo educador da Educação e dos educadores. O povo educador dos humanismos pedagógicos. Que Pedagogia Popular dos oprimidos persiste, ao afirmar sujeitos de pedagogias de oprimidos?

PALAVRAS-CHAVE: Educação Popular. Pedagogia do Oprimido. Pedagogia da Libertação. Paulo Freire.

MIGUEL ARROYO

Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Minas Gerais (1970), mestrado em Ciência Política pela Universidade Federal de Minas Gerais (1974) e doutorado (PhD em Educação) - Stanford University (1976). É Professor Titular Emérito da Faculdade de Educação da UFMG. Foi Secretário Adjunto de Educação da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, coordenando e elaborando a implantação da proposta político-pedagógica Escola Plural. Acompanha propostas educativas em várias redes estaduais e municipais do país. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Política Educacional e Administração de Sistemas Educacionais, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, cultura escolar, gestão escolar, educação básica e currículo.

CONTATO: gn.arroyo@gmail.com

EDUCAÇÃO POPULAR NO MOVIMENTO SOCIAL- -CULTURAL-POLÍTICO

O movimento chamado de Educação Popular tem feito parte de um movimento social, cultural, político mais amplo. Seus significados políticos são inseparáveis dos movimentos sociais, do movimento agrário, juvenil, dos movimentos eclesiais das Comunidades de Base, da Teologia da Libertação, da cultura popular afirmativa de resistências.

Assim como temos uma herança de fontes diversas sobre a libertação popular, temos uma herança plural, cultural e pedagógica, sobre transformação e libertação. A Educação Popular acompanha essa história política, cultural e pedagógica. Se alimenta dessa história e a reforça.

Paulo Freire é uma presença central nessa história. Sua pedagogia não é dele. É Pedagogia do Oprimido, da libertação popular. Só é possível estudar Paulo Freire e o movimento de Educação Popular dentro desse movimento histórico, político, cultural, pedagógico. A Educação popular adquire sua radicalidade nesse movimento dos coletivos populares, dos oprimidos afirmando suas pedagogias de resistências à opressão, por libertação-emancipação.

Paulo Freire, como os movimentos coletivos sociais dos anos 50-60, assume a postura pedagógica de aprender com a dinâmica social, política e cultural de seu tempo. Observa, ouve e busca en-

tender a dinâmica, as interrogações de seu tempo. Reconhece os oprimidos resistentes como atores sociais, culturais, políticos, sujeitos de pedagogias. Reconhece o povo educador sujeito de Educação popular. Sujeitos coletivos em movimentos sociais resistentes, educadores das próprias teorias da Educação.

RECONHECER O POVO SUJEITO DE PEDAGOGIAS RESISTENTES

A Educação Popular nos ensina a tentar entender o próprio povo não como destinatário, mas como sujeito de história. Entender e reconhecer no povo as dimensões pedagógicas, os valores que ele afirma em cada momento, tempo histórico, social, político, cultural. A história em cada tempo histórico é pedagógica. O povo na diversidade de suas ações de resistência é pedagogo em cada tempo histórico. A Educação Popular é inseparável das resistências do povo, dos oprimidos às opressões postas em cada momento histórico pelos opressores.

Paulo Freire e o movimento de Educação Popular se deixam interrogar pelo momento político como uma postura permanente da pedagogia, da Educação. Olham para as dimensões pedagógicas do movimento social, político, cultural e religioso. Olham para os sujeitos dessa história: os coletivos populares, oprimidos resistindo às opressões. Entendem, reconhecem suas pedagogias.

Todo movimento de Educação Popular tem sido na história um movimento de

resistências por libertação, emancipação das opressões, das estruturas e dos padrões de poder econômico, político, cultural, religioso. A radicalidade política da Educação Popular por libertação vem da radicalidade das desumanizações a que resistem. Paulo Freire aprende que toda pedagogia de Educação Popular é uma Pedagogia dos Oprimidos, que são conscientes das opressões desumanizantes que os vitimam. A compreensão da diversidade de movimentos de Educação Popular põe em destaque as desumanidades que vitimam as pessoas e às quais elas resistem por se libertar. A radicalidade política e pedagógica da diversidade de movimentos de Educação Popular vem da consciência popular da crueldade das opressões-desumanizações a que os padrões de poder submetem os coletivos populares.

CULTURA-EDUCAÇÃO POPULAR NA DIALÉTICA DESUMANIZAÇÃO- -HUMANIZAÇÃO

Paulo Freire destaca a dialética desumanização-humanização. O movimento de Educação Popular adquire a radicalidade político pedagógica dos oprimidos, que reduzem a si mesmos como problemas. O tema da humanização é central nos movimentos de rebelião, sobretudo de pessoas que se consideram seres no mundo e com o mundo, e que se interrogam sobre as condições e modalidades com que estão sendo vítimas de históricas desumanizações.

Constatar esta preocupação implica

reconhecer a desumanização como realidade histórica. Também, e talvez sobretudo, a partir dessa dolorosa constatação precisamos nos perguntar sobre a outra viabilidade – a da humanização. Humanização, desumanização dentro da história (p. 29-30).

A dimensão da Educação Popular das lutas por libertação das opressões se alimenta dessa dialética: vivências da desumanização como realidade histórica e luta pela outra viabilidade – a da humanização. A Educação Popular como luta por humanização. Todos os humanismos pedagógicos pretendem acompanhar, estimular os processos de humanização.

A radicalidade da Educação Popular como resistência a desumanizações tem sido reconhecer a desumanização como realidade histórica que oprime, rouba humanidades. A partir dessas vivências de opressões-desumanizações, os oprimidos lutam pela outra viabilidade: a de sua humanização.

A Educação Popular como pedagogia de libertação-humanização radicaliza a Educação-libertação como dialética de coletivos que vivenciam, lutam, se rebelam contra as desumanizações como realidade histórica que sofrem.

A Educação Popular dos oprimidos por humanização só “é possível porque a desumanização é um fato concreto da história, não é, porém, destino dado, mas resultado de uma “ordem” imposta que gera violência dos opressores” (p. 30).

EDUCAR O POVO, OS COLETIVOS COM DEFICIÊNCIAS ORIGINÁRIAS DE HUMANIDADE?

Essa dialética da Educação Popular como movimento dos coletivos oprimidos resistentes às desumanizações vivenciadas como realidade histórica, provocando suas lutas por humanização, é uma dialética que se contrapõe aos diversos humanismos pedagógicos, que decretam os outros como diferentes, com deficiências originárias de humanidade, para prometer-lhes pelas políticas benevolentes de Educação serem incorporados, incluídos no padrão único e hegemônico de humanidade.

Em todos os humanismos pedagógicos, as elites intelectuais, religiosas, políticas humanistas se auto-decretam a síntese do protótipo hegemônico de humano racional, moral, cultural. Decretam aos outros, diferentes, a condição de deficientes em racionalidade, moralidade, humanidade, para prometer-lhes, pela Educação político-intelectual, moral e religiosa, superar essas deficiências de humanidade. Educação do Nós para o povo, para que, superadas as deficiências de humanidade, mereçam serem incluídos no padrão único, hegemônico de humanidade.

Que dialética binária, abissal-sacrificial, predomina na história dos humanismos pedagógicos, das elites culturais intelectuais religiosas políticas! Trata-se de uma Educação para o povo decretado deficiente em valores, saberes, racionali-

dade, moralidade, cultura, humanidade, uma Educação benevolente das elites para o povo.

Essa Educação benevolente das elites para o povo tem sido uma constante em nossa história, desde a empreitada catequético-educadora no humanismo político, religioso, colonial, imperial e até republicano-democrático. Os Estudos Decoloniais vêm denunciando essa dialética de Educação-humanização que se legitima num decretar os povos originários e os negros escravizados com deficiências originárias de humanidade: seria um estado de natureza, não de cultura, não de humanidade.

Aníbal Quijano classifica esse decretar os outros em estado de natureza como um mito ôntico, metafísico: decretar os outros não completamente reconhecíveis como humanos, logo incapazes de participar na produção intelectual, moral, cultural da humanidade. Boaventura de Souza Santos destaca que os povos originários e os negros foram decretados pelos padrões de poder político-religioso com deficiências originárias de humanidade, atolados nas credices culturais e religiosas, portanto, necessitados de moralização pela Educação.

Declarar os seres humanos com deficiência originária de humanidade é a forma persistente mais radical de desumanização. Não sendo humanos, logo são inumanizáveis, ineducáveis (Arroyo, 2019). Esse anti-humanismo, anti-pedagógico persistente em nossa história política,

intelectual, religiosa, pedagógica tem bloqueado tantas premissas de Educação do povo. São práticas políticas anti-éticas, anti-pedagógicas, que decretam o povo deficiente dos saberes, valores, culturas, para prometer educá-lo para suprir essas deficiências. São históricos culturídeos que acompanham a Educação das elites para o povo. A esses culturídeos os movimentos de Educação Popular resistem, afirmando sua cultura popular resistente.

EDUCAÇÃO POPULAR MOVIMENTO POLÍTICO DE COLETIVOS RE-EXISTENTES ÀS DESUMANIZAÇÕES. AFIRMANDO-SE HUMANOS

Essas práticas anti-pedagógicas, anti-éticas das elites políticas e religiosas, que decretam os coletivos populares com deficiências de valores de saberes e culturas e prometem educá-los, catequizá-los, moralizá-los pela Educação, têm sido persistentes na história da Educação. Para as elites econômicas e políticas e para as suas crianças, adolescentes, jovens, se reserva uma Educação intelectual, com domínio das crenças e dos conhecimentos, para serem dirigentes da Nação do progresso econômico, científico, moral, político.

É oferecida a elas a Educação nas escolas privadas e nas universidades, para formar dirigentes. Para as filhas e filhos do povo, há a escola pública, com atenção para letramentos e, sobretudo, para Educação em valores de que carecem. É uma Educação em valores de ordem, disciplina,

trabalho, convívio social. Uma Educação do povo para a ordem e das elites para o progresso da Nação. Uma Educação seletiva, segregadora, antiética, que persiste na nossa história desde a Educação catequética-colonial até a República: educar o povo em valores de ordem de que carece, Educação popular moralizadora.

O movimento político, religioso, pedagógico da Educação Popular se contrapõe a essa longa história de Educação moralizadora do povo. É um movimento de coletivos re-existent às desumanizações históricas que tem oprimido as pessoas na história, decretando-as subhumanos, subcidadãos. É um movimento de Educação Popular de coletivos re-existent, afirmando-se humanos, re-existindo a uma longa história, que decreta as pessoas com deficiências de humanidade, de racionalidade, de moralidade e oferecem a elas uma Educação moralizante, para suprir suas carências inatas de valores, de saberes, de culturas...

O movimento de Educação Popular tem sido um movimento dos coletivos resistentes a essa visão elitista, que os condena sem cultura, sem saberes, sem valores e lhes promete educá-los, moralizá-los, para suportar as opressões desumanizantes que os condenaram à pobreza extrema, ao desemprego, à condição de sem-terra, sem-teto, sem alimentação, sem vida justa humana. O movimento de Educação Popular tem sido um movimento político re-existente, pelo qual os sujeitos se afirmam humanos, com direitos a uma vida humana.

EDUCAÇÃO POPULAR MOVIMENTO POLÍTICO DE COLETIVOS AFIRMANDO-SE SUJEITOS DE VALORES, SABERES, CULTURAS

Lembrávamos que a diversidade de propostas, de promessas políticas, religiosas, pedagógicas, que pretendem levar a Educação para o povo decretado sem Educação, é justificada no decretar os coletivos populares desde a empreitada político-religiosa colonizadora, com deficiências originárias de moralidade, de racionalidade, de humanidade. Os coletivos populares são culpados por seus desempregos, sua pobreza extrema, sua condição de sem-teto, sem saúde, sem vida justa, humana, porque estariam sem saberes, sem letramentos, sem valores, sem empreendimentos, sem cultura. Essas visões tão inferiorizantes, segregadoras dos coletivos populares, têm legitimado ações benevolentes de levar a Educação para o povo, para suprir suas carências de valores, de saberes, de culturas, de crenças.

A Educação Popular como movimento político representa um movimento de resistências desses coletivos, afirmando-se sujeitos de valores, de saberes, de culturas, de crenças. Paulo Freire reconhece os coletivos populares como sujeitos de pedagogias. É Pedagogia do Oprimido, não para os oprimidos; há sujeitos de ações pedagógicas educativas, não destinatários das benevolências pedagógicas que lhes prometem educar nos saberes, valores e culturas de que carecem. Já em 1967, Paulo Freire dedi-

ca a Pedagogia do Oprimido a esses coletivos populares, oprimidos mas resistentes, afirmando-se sujeitos de outras pedagogias, de outros saberes, outros valores, outras culturas, outra humanização. Paulo Freire afirma um paradigma outro de Pedagogia (Arroyo, 2019).

Na dedicatória do seu livro de 1967, Paulo Freire já reconhece que coletivos oprimidos são sujeitos de outros saberes, de outras resistências. Dedicou seu livro “aos esfarrapados do mundo, e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas sobretudo com eles lutam” (p. 23).

Esses esfarrapados do mundo e os que neles se descobrem e com eles sofrem, mas sobretudo com eles lutam, têm sido os sujeitos de outras pedagogias, de outro movimento de Educação Popular, que fortalece o povo como educador da própria Educação. O povo afirmante de outro paradigma de Educação, de formação humana.

Para Paulo Freire, a função da Educação Popular será reconhecer os coletivos populares desde a infância como seres criadores, humanizadores de si mesmos. A função dos movimentos sociais populares, dos educadores populares, não é decretar o povo sem valores, sem Educação, sem humanidade, para inventar como educá-los.

A função de todo movimento político-religioso-ético de Educação Popular será reconhecer as desumanizações

que sofrem e roubam a sua humanidade. Reconhecer o povo resistindo, afirmando-se humano, e fortalecer suas resistências conscientes, suas lutas por libertação. A função da pedagogia da Educação Popular será encontrar, entender, fortalecer esses processos, essas pedagogias dos oprimidos, que começam desde a infância. Reconhecer o povo educador de si mesmo. Educador da Educação.

RECONHECER, REAFIRMAR A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO POPULAR

Essa história não tem sido reconhecida, tem sido ocultada, reprimida na história hegemônica. Precisa fazer justiça e reconhecer essa história da Educação Popular, do poder popular, político, religioso e educador. Uma história que teve e tem sujeitos: os coletivos populares, os diferentes, os movimentos populares

sociais, étnicos, raciais, de gênero, classe, as Comunidades Eclesiais de Base, os movimentos sem-teto, sem-terra, sem emprego, sem renda, sem saúde, sem vida justa e humana.

É uma história que exige ser contada, história dos movimentos sociais coletivos populares, que resistem às injustiças e a todas formas de opressões injustas, reafirmando os valores, os saberes, as verdades, as crenças, as culturas populares identitárias. Paulo Freire vê a história ética, cultural e religiosa pela ótica dos oprimidos. Uma ótica e um olhar positivo, que os reconhecem, afirmando-os como sujeitos de pedagogias, culturas, de Educação Popular. Os oprimidos são sujeitos que repolitizam a política, a cultura, a Educação Popular. Não se submetem a pedagogias dos padrões de poder para os oprimidos, mas relançam a Pedagogia do Oprimido.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. Paulo Freire: outro paradigma pedagógico. **Educação em Revista**, FAE UFMG, 2019.

_____. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Vozes, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, Paz e Terra, 1987.

ARTIGO

COMUNIDADES INTERCULTURAIS DE APRENDIZAGEM: UMA RESPOSTA À CRISE MIGRATÓRIA

Sandra M. S. Cavalcante e Camilla Ayala Felisberto Silva

RESUMO

Neste artigo, apresentamos um breve relato sobre a experiência de um projeto de extensão universitária, de natureza humanitária, transdisciplinar, desenvolvido no Programa de Pós-graduação em Letras da PUC Minas. O Projeto LER visa à interação e à emancipação social de refugiados e migrantes, na sociedade brasileira, por meio de ações de Educação, Arte e Cultura. À luz de princípios pedagógicos propostos por Paulo Freire e Célestin Freinet, o projeto assume os valores e a dinâmica de uma comunidade intercultural de aprendizagem de forma a contribuir para o enfrentamento da grave crise humanitária global de migração. Dessa forma, em suas diferentes frentes de atuação, o projeto estabelece um estreito diálogo com desafios assumidos pelo Pacto Global pela Educação..

PALAVRAS-CHAVE: Migração. Refúgio. Comunidade Intercultural de Aprendizagem. PLAc.

SANDRA M. S. CAVALCANTE

Doutora em Linguística. Professora do Programa de Pós-graduação em Letras da PUC Minas. Coordenadora do Projeto LER.

CONTATO: sandcavalcante@gmail.com

CAMILLA AYALA FELISBERTO SILVA

Advogada. Mestre em Direito Privado. Graduanda em Letras pela PUC Minas. Educadora e integrante da equipe de Assistência Jurídica do Projeto LER.

CONTATO: camilla.ayalaf@gmail.com

JUNTOS, OLHAMOS ALÉM

Quando nos deparamos com a possibilidade e a necessidade de conhecer alguém que vem de outro país, que traz consigo outra língua e experiências culturais diferentes das nossas, muitas são as possibilidades que se abrem para significar esse encontro. Essa significação pode ocorrer com base em valores como a empatia, o cultivo de novas (inter)subjetividades¹, a hospitalidade, a solidariedade, o acolhimento e a convivialidade. A depender do outro que se nos apresenta chegando de longe, no entanto, esse encontro, infelizmente, pode acontecer em diferentes e concretas formas de violência. Nesse sentido, palavras como xenofobia, racismo, intimidação em diferentes níveis e escala social revelam-se crimes, nada incomuns, contra pessoas e comunidades em situação de deslocamento forçado, de migração humanitária, no Brasil². Sem o amparo de leis internacionais que normatizam o acolhimento de refugiados, a situação da migração, por motivos que incluem as mudanças climáticas, é uma realidade que assume status de tragédia. Nas palavras de Francisco (2015): “Infelizmente, verifica-se uma indiferença geral perante estas tragédias, que estão acontecendo agora mesmo em diferentes partes do mundo”, que, certamente, inclui o Brasil.

Diante dessa realidade, é o próprio Francisco (2020) quem profetiza um cenário que, sem sombra de dúvidas, está enraizado na própria história da humanidade: “As migrações constituirão uma pedra angular do futuro do mundo”. Assim sendo, frente aos profundos desafios enfrentados no contexto da migração e refúgio no mundo contemporâneo, somos todos convocados a agir em respostas que nos permitam ir além das exigências emergenciais. Nesse contexto, cabe à universidade brasileira (ao sistema de escolas católicas, em particular) cooperar com os poderes políticos (executivo, legislativo e judiciário) e com atores sociais, nacionais e internacionais, que promovam o desenvolvimento de políticas públicas e de ações sociais comprometidas com o processo de interação e de emancipação social de cidadãos que, de diferentes povos, línguas e culturas, chegam ao Brasil para viver.

O Projeto LER (Leitura e escrita COM refugiados e migrantes) é uma atividade de extensão universitária, de natureza transdisciplinar, que se afilia a esta importante agenda humanitária. Desenvolvido pelo Programa de Pós-graduação em Letras da PUC Minas, em parceria com o Serviço Jesuíta a Migrantes e Refugiados (SJMR - Belo Horizonte), com o apoio

1 Conferir CAVALCANTE (2020).

2 Sobre o assunto, conferir recentes pesquisas desenvolvidas pelo MUSEU DA IMIGRAÇÃO (SP) e pela SOCIEDADE BRASILEIRA DE MEDICINA DE FAMÍLIA E COMUNIDADE. Disponíveis em: <http://museudaimigracao.org.br/blog/migracoes-em-debate/imigrantes-entre-a-vulnerabilidade-e-a-violencia> e <https://www.sbmfc.org.br/noticias/violencia-contra-migrantes-e-refugiadas/>. Acesso em: 25 ago. 2021.

da Cátedra Camões (Instituto Camões/ Centro de Estudos Luso-afro-brasileiros PUC Minas) e da Cátedra Sérgio Vieira de Mello (ACNUR/PUC Minas), o Projeto LER visa à interação e à emancipação social de refugiados e migrantes, na sociedade brasileira, por meio de ações de Educação, Arte e Cultura. Desde a sua origem, momento em que foram definidos os nossos objetivos, em estreito diálogo com o SJMR³ e do primeiro grupo de migrantes e refugiados com o qual trabalhamos, passando pela articulação com representantes das cátedras e de outros atores (políticos e da sociedade civil), como veremos na seção “O dia-a-dia do nosso trabalho”, o nosso compromisso se firma nos valores e na dinâmica cotidiana de uma comunidade intercultural de aprendizagem.

O CHÃO EM QUE PISAMOS

Desde a sua origem, em 2018, o Projeto LER é uma ação que visa somar esforços, acadêmico-científicos, para o cumprimento dos Objetivos Globais para o Desenvolvimento Sustentável (ODS), agenda proposta pelas Nações Unidas para 2030⁴. Nesse contexto, o projeto nasce

do reconhecimento de concretas e profundas demandas que envolvem os processos migratórios no Brasil e no mundo.

Estudos publicados pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), no relatório anual “Tendências Globais 2020⁵”, apontam que 82,4 milhões de pessoas foram forçadas a se deslocar em todo o mundo, demonstrando um crescimento de 4% comparado ao ano anterior. Desses, 26,4 milhões são considerados refugiados, resultando em uma realidade em que, pelo menos, 1% da população global encontra-se deslocada atualmente.

O “Relatório Anual 2020 - Fraternidade no enfrentamento da COVID-19”, produzido pelo SJMR, por sua vez, aponta que os trabalhos realizados pela instituição alcançaram mais de 8.500 migrantes e refugiados, no ano de 2020, no Brasil, por meio de projetos e iniciativas que atenderam demandas de variadas áreas, conforme as necessidades das pessoas. No que tange ao Estado de Minas Gerais, um estudo de georreferenciamento⁶ feito pela ACNUR, em parceria com

3 Com sede em 50 países, o SJMR é uma organização jesuítica especializada em migração, deslocamento forçado e refúgio que beneficia milhares de pessoas, com a prestação de serviços gratuitos, intervenções emergenciais, proteção, projetos de educação, integração, apoio psicossocial e pastoral. Para saber mais: <https://sjmrbrasil.org/>.

4 Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>.

5 THE UN REFUGEE AGENCY (UNHCR). Global Trends in Forced Displacement. 18 jun. 2021. Disponível em: <https://www.unhcr.org/60b638e37/unhcr-global-trends-2020>. Acesso em: 27 ago. 2021.

6 “O georreferenciamento constante neste mapeamento representa retrato amostral estático das pessoas atendidas pelo SJMR-BH entre janeiro e dezembro de 2019 e residentes no estado de Minas Gerais.” Disponível em: https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2020/06/UrbanRefugeeMap_SJMR_19062020_baixa.pdf. Acesso em: 27 ago. 2021.

o SJMR, apontou que foram feitos, em 2019, 6.800 atendimentos a 3.690 pessoas em situação de refúgio e migração. Nesse grupo, 78,8% estão instaladas nos municípios de Belo Horizonte e Contagem, são majoritariamente do sexo masculino e em idade economicamente ativa e enfrentam profundas dificuldades ao tentarem se inserir socialmente.

Outra maneira de compreendermos os impactos causados pelo processo migratório no país são os dados sistematizados em relatórios oficiais sobre refúgio e migração realizados pelos Estados da federação e pelo Governo Federal. Entre esses, a publicação anual "Refúgio em Números", produzida pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública juntamente com o OBMigra (Observatório das Migrações Internacionais)⁷. A sexta edição do relatório, publicada em 2018 (origem do Projeto), apresenta dados que mereceram profunda atenção. Naquele momento, apenas 48 municípios brasileiros ofereciam algum curso de português para solicitantes de reconhecimento da condição de refugiado e para imigrantes em situação de migração humanitária. Esse dado, confrontado aos demais anteriormente apresentados e a outros tantos, tornam-se um número a traduzir a vida de milhões de migrantes e refugiados no mundo, exi-

gem a nossa atenção e a proposição de ações concretas. Entre essas, o acolhimento por meio do ensino da língua, aspecto de extrema importância para a promoção da integração e da emancipação social dessas pessoas.

Em busca de contribuir para o enfrentamento desse e de outros desafios, próprios da vida humana, o Projeto Ler assume um trabalho conjunto com o SMJR-BH e outros atores sociais. No chão em que pisamos, hoje, somos uma comunidade intercultural de aprendizagem constituída por 120 adultos e 35 crianças, de sete países (Venezuela, Síria, Colômbia, Haiti, Honduras, Índia, Paquistão), e 23 extensionistas de oito áreas do conhecimento (Letras, Pedagogia, Direito, Psicologia, Serviço Social, Relações Internacionais, Jornalismo e Cinema e Arquitetura e Urbanismo), colocando em prática ações dedicadas ao acolhimento, à interação sociocomunicativa, à arte, ao desenvolvimento humano.

O DIA-A-DIA DO NOSSO TRABALHO

O Projeto Ler é uma experiência de extensão universitária que tem as suas ações pedagógicas, artísticas e culturais fundamentadas em princípios pedagógicos propostos por Paulo Freire (1921-1997) e por Célestin Freinet (1896

7 SILVA, G. J.; CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, T.; COSTA, L. F. L.; MACEDO, M. Refúgio em Números, 6ª Edição. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Comitê Nacional para os Refugiados. Brasília, DF: OBMigra, 2021.

- 1966). No pensamento de ambos, reconhecemos, cada um ao seu modo, princípios que compreendem a experiência do conhecer, do aprender, como um exercício de liberdade encorajado pelo afeto. Em Paulo Freire, conceitos como amorosidade, dialogicidade e esperança entram em cena para fundamentar o direito à “palavra”, tornada práxis, em sua indissociável dupla dimensão: ação e reflexão.

Na perspectiva freireana, o direito à palavra, garantia do diálogo, é condição e “exigência existencial” humana. Na palavra dita, o direito de “pronunciar o mundo”, de “transformar o mundo”, de problematizá-lo, de modificá-lo, o direito de agir em direção a um inédito viável. Da pedagogia de Freinet, o afeto, a empatia como condição da vida humana, manifestados no exercício do “bom senso”, aquele que nos permite, como educadores, exercitar a sensibilidade (e a responsabilidade) de, colocando-nos no lugar do aprendiz, buscar, com ele, conhecer o mundo. Assumir a educação como um direito legítimo ao conhecer, de forma situada, contextualizada, problematizadora e emancipatória está na base dos valores e da dinâmica da nossa experiência, como comunidade intercultural de aprendizagem⁸.

Traduzir esses princípios pedagógicos em ações implica reconhecer os sujeitos

que integram a comunidade de aprendizagem em seu direito à palavra (ação-reflexão) e em seus diferentes modos e desejos de conhecer o mundo: linguístico, artístico, político-social. Assim sendo, assumimos o compromisso coletivo e cooperativo de organizar o nosso trabalho em diferentes frentes de atuação. Para os objetivos deste artigo, optamos por socializar ações da frente pedagógica.

Nessa frente, trabalhamos com o ensino do Português como Língua de Acolhimento (PLAc). Neste momento, nos organizamos em seis grupos de aprendizagem constituído por adultos (com 15 participantes em média) e cinco grupos de crianças e adolescentes, entre 5 e 13 anos (com 7 participantes em média). Nossos grupos de PLAc, em uma estreita e dinâmica relação de intersubjetividade, amorosidade e diálogo, no período da pandemia, pelo uso de tecnologias digitais, realizam um encontro semanal que, marcado pelo espírito da “roda”, permite aos educadores investigar os temas geradores, a temática significativa, de cada grupo. No espírito da roda, o reconhecimento da temática “se vai expressando como um quefazer educativo. Como ação cultural” (Freire, 2019, p. 145). Para que esse espírito se institua, criamos, no projeto, uma dinâmica pedagógica sistemática e cotidiana. Implementada no trabalho desenvolvido tanto com adultos quanto com as crianças, essa dinâ-

mica pressupõe três momentos intrinsecamente articulados: o acolhimento, o engajamento e a avaliação conjunta do feito e do “que fazer” juntos.

Esses momentos pedagógicos visam qualificar a experiência da atenção conjunta na qual, como grupo, nos encontramos para o aprender. A partir de um processo de observação, de registro e de avaliação semanal da experiência, decorrem a proposição de ações pedagógicas e a criação de materiais e estratégias didáticas inéditas que cooperem, concretamente, para a experiência da convivialidade, da criatividade, da interculturalidade e da emancipação social do aprendiz. É importante destacar que, para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, no período de pandemia, o projeto passou a contar com os recursos do ambiente virtual de aprendizagem da PUC Minas (CANVAS).

Os valores e a dinâmica de uma comunidade intercultural de aprendizagem, constituída por migrantes e refugiados, crianças e adolescentes, jovens e adultos, não se restringem à aprendizagem da língua do país que os acolhe. A comunidade é, por natureza, o espaço em que nos sentimos seguros, em que compartilhamos nossas necessidades, nossos desejos e, como condição de existência, a nossa história de vida; o nosso saber; nossos valores pessoais; nossas experiências culturais, sociais, estéticas, políticas, espirituais; nossos sonhos e desejos. Todas essas dimen-

sões da vida, por sua vez, se apresentam, em força e sensibilidade, na “palavra” compartilhada por crianças, jovens e adultos em situação de migração e refúgio, no contexto de aprendizagem da língua do país de acolhimento.

OS DESAFIOS CONTINUAM ALÉM

Assumir o compromisso com a reconstrução do Pacto Educativo Global é, acima de tudo, promover um humanismo solidário alicerçado na fraternidade e no acolhimento, que garanta a execução de ações que se desdobram em diferentes dimensões da vida. No caso da comunidade intercultural de aprendizagem que somos, no Projeto LER, o direito à palavra (ação-reflexão), legítimo e comum a todos, nos garante a alegria e a responsabilidade da construção de um mundo em que o reconhecimento das diferenças significa um concreto compromisso com o combate à pobreza e com a defesa de direitos universais aos seres humanos em todos os lugares do planeta.

Por meio desta experiência, esperamos, além de contribuir com o fortalecimento de uma agenda que reconheça as necessidades e demandas que constituem o processo migratório no Brasil, sensibilizar para o quanto, ainda, podemos e devemos realizar em termos de ações e experiências (educativas, artísticas, culturais) que amenizem os impactos da migração humanitária, do deslocamento forçado, do exílio, no mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA DA ONU PARA REFUGIADOS (ACNUR). ACNUR lança relatório “Tendências Globais” sobre deslocamento forçado no mundo. 16 jun. 2021. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2020/06/16/acnur-lanca-relatorio-tendencias-globais-sobre-deslocamento-forcado-no-mundo/>. Acesso em: 27 ago. 2021.

AGÊNCIA DA ONU PARA REFUGIADOS (ACNUR); SJMR (Serviço Jesuíta a Migrantes e Refugiados). Georreferenciamento de pessoas atendidas em 2019 pelo Serviço Jesuíta a Migrantes e Refugiados em Minas Gerais. Disponível em: https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2020/06/UrbanRefugeeMap_SJMR_19062020_baixa.pdf. Acesso em: 27 ago. 2021.

CAVALCANTE, SANDRA M. S.. Novas intersubjetividades, pontos de vista e emoções em práticas discursivas de migrantes. In: CAVALCANTE, Sandra S., GABRIEL, Rosângela; MOURA, Heronides.. (Org.). **Linguagem, cognição e cultura: estudos em interface**. 1a ed. Campinas: Mercado de Letras, 2020, v. 1, p. 261-290.

PAPA FRANCISCO. **Carta Encíclica *Laudato Si'***. São Paulo: Editora Paulinas, 2015.

PAPA FRANCISCO. **Carta Encíclica *Fratelli Tutti***. Vaticano: Livraria Editora Vaticana, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 71 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. 2019. 256 pp.

SILVA, G. J; CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T; COSTA, L. F. L; MACEDO, M. **Refúgio em Números**, 6ª Edição. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Comitê Nacional para os Refugiados. Brasília, DF: OBMigra, 2021.

SJMR (Serviço Jesuíta a Migrantes e Refugiados). **Relatório anual 2020 - Fraternidade no enfrentamento da COVID-19**. Disponível em: <https://sjmrbrasil.org/relatorio2020/> Acesso em: 28 ago. 2021.

THE UN REFUGEE AGENCY (UNHCR). **Global Trends in Forced Displacement**. 18 jun. 2021. Disponível em: <https://www.unhcr.org/60b638e37/unhcr-global-trends-2020>. Acesso em: 27 ago. 2021.

FLISTER, C. V. **O processo de (re)construção identitária de migrantes e refugiados em contexto de aprendizagem de português**. Dissertação (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2020.

ARTIGO

O PACTO EDUCATIVO GLOBAL, A ÉTICA E A ESTÉTICA EM TOLKIEN: AS TRILHAS DA EDUCAÇÃO QUE PERMEIAM A JORNADA DO HERÓI

Suzana Schuquel e Rosemari Lorenz Martins

RESUMO

O presente artigo apresenta-se quase que em forma de ensaio experimental, contando com uma breve revisão bibliográfica e sistemática, com base nas trilhas metodológicas de Deleuze (1995). Na perspectiva fenomenológica da cartografia proposta pelo autor, em parceria com Guatarri (1995), aborda-se o livro “O Hobbit”, escrito por J. R. R. Tolkien. Considera-se a personagem Bilbo, que evolui gradativamente na narrativa, na medida em que passa pelas paisagens literárias impostas pelos outros. Logo, versa-se sobre a jornada empenhada pela trupe de anões, Gandalf e pelo simpático hobbit que deixa seu lar para trás e parte rumo ao desconhecido. Por ser a personagem central, observa-se em Baggins a possibilidade de estabelecer metáforas com a vida real, uma vez que a história permite compreender, ainda que a partir da literatura, a relação entre o eu e o outro, tendo em vista que o diferente nos complementa. Embasados pela arquitetônica polifônica bakhtiniana (2007), em tempos de pandemia, é possível perceber a importância da alteridade e do dialogismo, ao interagir e viver em grupo, trabalhando para um objetivo em comum. Isso não faz parte apenas das narrativas ficcionais, mas da vida social, tendo em mente a evolução ética, estética, dialógica e psicológica de cada um ao longo da vida. Toda essa abordagem, embora parta de um olhar focado na literatura, está calcada no embasamento do Pacto Educativo Global, conforme as diretrizes cedidas pelo Papa Francisco.

PALAVRAS-CHAVE: A jornada do herói. Interação social. Ética e estética. PEG.

SUZANA SCHUQUEL

Professora, Licenciada em Letras, Universidade FEEVALE.

CONTATO: ssmtraducoes@gmail.com

ROSEMARI LORENZ MARTINS

Doutora em Letras. Professora e Pesquisadora Universidade FEEVALE.

CONTATO: rosel@feevale.br

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho discorre sobre a aventura do pequeno Bilbo Baggins e seus novos companheiros de jornada, os anões. Juntos, o Sr. Bolseiro e a trupe de anões cruzaram por montanhas, vales e terras distantes e, por vezes, sombrias, cheias de mistério e armadilhas.

Observa-se na obra de Tolkien, em especial, nas ações de Bilbo, antes e durante a jornada rumo à Caverna de Smaug, os valores éticos que norteiam a vida em sociedade, tanto em Fundo do Saco, quanto no convívio com os anões, no decorrer da narrativa.

Ressalta-se que, além dos valores éticos observados nas personagens, há outro fator que cativa quem com a obra se deleita, a construção em trilhas, ou como Deleuze e Guatarri (1995) denominam "Trilhas cartográficas", os caminhos evolutivos, ou seja, Bilbo e os demais atores envolvidos na trama vão evoluindo conforme passam pelos caminhos apresen-

tados na obra. A evolução é gradual, trilhada a cada passo, a cada queda.

Ele aceitou a sua jornada forçada, para provar, a si e ao outro, que era capaz de assumir as trilhas metodológicas e cartográficas que são inerentes à jornada do herói e à invenção de si mesmo e do mundo (KASTRUP, 1999).

Conforme a arquitetônica bakhtiniana, que menciona necessariamente a alteridade, a forma como Bilbo interpretava os acontecimentos e o ambiente ao seu redor incluía a visão do outro (BAKHTIN, 2012). E esta visão do outro em nós também é destacada pelo Papa Francisco, no Pacto Educativo Global - 2021/2022.

Assim, essa revisão bibliográfica, enquanto proposta de ensaio literário experimental, abre-se ao novo Bilbo, ao novo mundo diante dele, suas impressões e reações a cada passo, a cada desafio. Veremos que, assim como na vida real, o agir perante novos obstáculos

não é tão fácil quanto parece e, assim como Bilbo: “somos só uma pessoazinha nesse mundo enorme”, ou como o Papa Francisco bem nos lembra “na aldeia” chamada mundo.

A ÉTICA E ESTÉTICA EM TOLKIEN: AS TRILHAS E A JORNADA DO HERÓI EM "O HOBBIT"

// *E agora? Junto com seus novos e estranhos parceiros, Bilbo caminha floresta adentro, sem saber para onde vai, sem seu lenço, apenas com a roupa do corpo. Não teve nem ao menos tempo suficiente para pegar um pouco de comida. Sua casa ficando mais e mais distante. O que poderia fazer? Somente imaginar o que deixara para trás, a sua vida no Fundo do Saco, como somos lembrados pelo narrador, “não pela última vez”: “- Oh! - Disse Bilbo, e naquele mesmo momento sentiu o maior cansaço que lembrava já ter sentido. Estava mais uma vez pensando em sua confortável cadeira diante do fogo, na sala favorita de sua toca, e na chaleira cantando. Não pela última vez! (TOLKIEN, 2012, 46). //*

A evolução da personagem principal foi sendo moldada, forjada pelas vozes e pelos discursos que foi assimilando e, principalmente, pelas circunstâncias. Nessa linha, Kastrup (1999) aborda a invenção de si e do mundo. Segundo a au-

tora, só há mudança do indivíduo quando ele é forçado a sair de sua zona de conforto e envolver-se com algo completamente diferente daquilo que estava acostumado a presenciar. Ao passo que se distancia do conhecido, novos problemas vão surgindo e sendo inventados, demandando uma nova atitude. Em outras palavras, a perturbação foi primordial para o desenvolvimento de Bilbo, para o novo hobbit que estava sendo moldado. Toda essa reflexão acerca das vozes que constituíram Bilbo Baggins ocorreu devido às perturbações que resultaram desse novo mundo apresentado a ele.

Cansados de tanto caminhar, Gandalf decidiu fazer uma parada na casa de um conhecido, no vale de Valfenda, a última casa amiga, onde morava Elrond, um simpático elfo conhecedor das runas. Lá, comeram, beberam, contaram histórias e, principalmente, recuperaram as energias para os dias que estavam por vir. Bilbo, se pudesse, teria ficado de bom grado ali naquela simpática casa, mas tinha um compromisso firmado com a trupe. Só para lembrar: “eles ficaram bastante naquela casa agradável, quatorze dias pelo menos, e acharam difícil partir. Bilbo, de bom grado, teria permanecido lá para todo o sempre – mesmo que um desejo pudesse levá-lo para sua toca de hobbit sem problemas” (TOLKIEN, 2012, 50).

A partir desse momento, o tranquilo e inabalável mundo do Bolseiro sofreu uma mudança, uma instabilidade trazida

de terras distantes, ou seja, proveniente do mundo dos anões e de Gandalf. E, do encontro desses dois universos tão distintos, uma nova jornada se iniciou, fazendo com que um olhasse para o outro e percebesse, assim, a singularidade de cada um, deixando o discurso individual de lado, indo em direção ao coletivo, ao mundo além do eu e da minha crença. Conforme Bakhtin (2000),

// *o evento único do Ser não é mais algo que é pensado, mas algo que é, alguma coisa que está sendo real e inescapavelmente completado através de mim e de outros (completado, inter alia, também na minha ação de conhecer); ele é realmente experimentado, afirmado de uma maneira emocional-volitiva, e a cognição constitui apenas um momento desse experimentar - afirmar. A unicidade única ou singularidade não pode ser pensada. Ela só pode ser participativamente experimentada ou vivida (BAKHTIN, 2000, p. 13).* //

O Vale de Valfenda era a última parada na qual ainda se tinha um pouco de tranquilidade e onde se podia respirar “aliviado”, pelo menos em comparação à jornada que se seguiu depois que deixaram a casa de Elrond. É bem verdade que Bilbo, até então, não tinha precisado agir muito, lutar ou salvar algum companheiro. Ele apenas os seguia e observava, enquanto caminhavam. Nos

momentos em que agia para tentar dar provas de seu valor, tropeçava, falhava, mas ainda estava processando tudo aquilo, tentando compreender o entorno. Não é fácil acertar na primeira tentativa. Bilbo que o diga, já que antes de chegar ao Vale dos Elfos viu-se em uma situação um pouco complicada.

// *Então Bilbo reuniu toda a sua coragem e enfiou a mãozinha no enorme bolso de William. Havia uma bolsa nele, grande como um saco para Bilbo. ‘Ha!’, pensou ele, pegando gosto pelo seu novo trabalho, enquanto retirava a bolsa com cautela, ‘isto é um grande começo!’. (...) E foi! Bolsas de trolls são endiabradas, e esta não era exceção. – Ei, quem é você? – guinchou ela ao sair do bolso; William virou-se imediatamente e agarrou Bilbo pelo pescoço, antes que este pudesse se esconder atrás da árvore (TOLKIEN, 2012, 35).* //

Essas vozes presentes na narrativa de Tolkien constituem a polifonia, que faz parte da arquitetura bakhtiniana e versa sobre as várias vozes que constituem o sujeito, de acordo com Bakhtin (2012). Na história, Bilbo foi apresentado de uma forma com a qual não se identificava, mas, com o passar do tempo, foi assumindo o papel que Gandalf lhe designou. Por outro lado, os anões não viam Bilbo da mesma forma como o mago, contudo, como o caminho reservou várias surpresas a todos, os anões

começaram a ver no novo integrante o oposto, concordando com a sábia afirmação de Gandalf.

Seus atos impensados e motivados, principalmente, pela necessidade de Bilbo mostrar suas qualidades, apesar de colocá-los em maus lençóis, tiveram um lado bom e evolutivo na narrativa, pois o hobbit, mesmo sem querer, na hora certa, deixava seu instinto de proteção falar mais alto, alertando Gandalf para o perigo que todos corriam.

// *Menos Gandalf. O grito de Bilbo fizera isso de bom. Acordara-o completamente numa fração de segundo, e, quando os Orcs vieram agarrá-lo, um terrível clarão, feito relâmpago, tomou a caverna, depois um cheiro de pólvora, e vários deles caíram mortos (TOLKIEN, 2012, 60).* //

Que aventura! A ética vai além do “eu” e invade o coletivo. No final da história, quando Bilbo regressa ao lar, após passar por um ano de muitos desafios e descobertas, percebe que enfrentou tudo com muita sabedoria e coragem, como Thorin bem destacou ao despedir-se do companheiro de jornada. Assim, vê que a jornada empenhada foi apresentada por várias vozes. Assumir que há uma polifonia é dar vez e voz ao “não eu em mim”, que só ocorre por meio do dialogismo e da alteridade, do outro, eticamente.

A ESTÉTICA E AS TRILHAS DURANTE A JORNADA DO HERÓI

Para muito além da ética, a literatura passa pela estética ao envolver o leitor, por meio da recepção. Com a história não é diferente, pois o enredo tem, de um lado, Gandalf, apresentando o Sr. Bolseiro como ladrão e, do outro, a descrença dos anões quanto a essa afirmativa do mago.

Não menos importante é a voz do Bolseiro, ora como assustado, medroso, aflito e ora como aventureiro, destemido, bravo guerreiro, reconhecendo-se como um ladrão de fato. Outro ponto relevante da história é, sem dúvida, a evolução da personagem principal, que foi sendo moldada, forjada pelas vozes e pelos discursos que foi assimilando e, principalmente, pelas circunstâncias.

Nessa linha, Kastrup (1999) aborda a invenção de si e do mundo. Segundo a autora, só há mudança do indivíduo quando ele é forçado a sair de sua zona de conforto e envolver-se com algo completamente diferente daquilo que estava acostumado a presenciar. Ao passo que se distancia do conhecido, novos problemas vão surgindo e sendo inventados, demandando uma nova atitude. Em outras palavras, a perturbação foi primordial para o desenvolvimento de Bilbo, para o novo hobbit que estava sendo moldado. Toda essa reflexão acerca das vozes que constituíram Bilbo Baggins ocorreu devido às perturbações que resultaram desse novo mundo apresentado a ele.

Depois de passarem um sufoco nas mãos dos Trolls e escaparem por pouco

de serem mortos. Por 14 dias, a companhia teve o merecido descanso e conseguiu recarregar as energias na casa de Elrond. Como todos bem sabiam, ao saírem do Vale dos Elfos, muitos perigos os esperavam. A tranquilidade ficava cada vez mais distante e eis que adentram em terras povoadas pelos terríveis Orcs, criaturas malélicas e engenhosas.

// *Os Orcs são cruéis, malvados e perversos. Não fazem coisas bonitas, mas fazem muitas coisas engenhosas. Podem cavar túneis e minas tão bem quanto qualquer um, exceto os anões mais habilidosos, quando se dão ao trabalho, embora geralmente sejam desorganizados e sujos. Martelos, machados, espadas, punhais, picaretas, tenazes, além de instrumentos de tortura, eles fazem muito bem, ou mandam outras pessoas fazerem conforme o seu padrão, prisioneiros e escravos que têm de trabalhar até morrer por falta de ar e luz (TOLKIEN, 2012, p. 62).* //

Não é difícil imaginar o que esperava pela trupe, por mais que Thorin usasse sua bela retórica para tentar explicar que ele e seus companheiros estavam apenas de passagem por ali, de nada adiantou, pois, essas criaturas malignas adoram prender os aventureiros e desavisados que cruzam por seu domínio, para fazerem deles escravos, maltratando-os até morrerem. Não foi diferente com Bilbo e os anões. Foram presos.

Mas quem tem um mago ao lado nunca está sozinho.

// *De repente, uma espada cintilou com sua própria luz. Bilbo viu-a atravessar o Grão-Orc, aturdido no meio de sua fúria. Caiu morto, e os soldados-orcs fugiram da espada, guinchando escuridão adentro. [...] A espada voltou para sua bainha. - Sigam-me depressa! (TOLKIEN, 2012, p. 65).* //

Com a ajuda de Gandalf, todos conseguiram escapar das garras e da fúria dos Orcs. Mais uma batalha foi vencida. Que alívio! Quanto a Bilbo, em meio a tudo o que aconteceu, ele ficou com medo e aturdido com o que presenciou. Quando precisou de ajuda, na hora da fuga, contou com um companheiro: “– Um minutinho! – disse Dori, que estava no fim da fila perto de Bilbo, e era um sujeito decente. Fez com que o hobbit subisse em seus ombros, tão bem quanto era possível com as mãos atadas, e então voltaram todos a correr [...]” (TOLKIEN, 2012, p. 65).

Os anões, apesar de reclamarem e de não entenderem o porquê de Gandalf ter dito que aquele hobbit os ajudaria e seria um excelente ladrão quando a ocasião se apresentasse, cumpriam o trato. Todos ajudavam-se e, quando algum deles ou Bilbo precisasse de ajuda, eles estariam lá. Assim foi. Quando as pernas de Bilbo já não conseguiam mais correr, Dori, preocupado com o novo integrante, ajudou-o.

Desde o dia em que colocou os pés para fora de casa, aquele Bilbo que antes vivia sozinho e não dependia de ninguém se viu precisando de ajuda e tendo que viver em comunidade, com todos juntos, passando pelos mesmos problemas e cooperando uns com os outros, para que todos atingissem o mesmo objetivo.

Pode não parecer, mas o Sr. Bolseiro, desde o momento em que saiu de seu confortável lar, começou a amadurecer, a mudar de atitude em relação aos outros e, principalmente, a conviver com o outro, a aprender com a cultura e a tradição daqueles que estavam com ele nessa jornada. Tudo bem que ele não tenha feito algo nessa luta contra os Orcs, que tenha ficado paralisado, espantado, pois, em uma situação imprevisível, um contato com um mundo exterior tão diferente do seu, com criaturas malignas jamais vistas, para um descendente de Bolseiro como ele, acostumado com tranquilidade e conforto, era compreensível ficar sem reação. Ele estava fora de sua zona de conforto e, para reagir, é preciso primeiro acostumar-se com o novo ambiente, com o novo caminho que está sendo traçado.

O momento em que Bilbo sai de casa marca o início de seu amadurecimento e o despertar para a vida com seus desafios. Há nessa nova fase do hobbit uma semelhança com o momento em que um

filho deixa a casa dos pais e passa a viver à sua maneira, a enfrentar seus medos e a amadurecer. No entanto, nos últimos anos, percebeu-se uma mudança no comportamento dos jovens adultos dos 25 aos 34 anos. Os filhos, que antes saíam mais cedo de casa, estão demorando mais para deixar o lar, é o que revela a reportagem veiculada pelo site El País¹, em 2017. O número de jovens de 25 a 34 anos que reside com os pais aumentou na última década de 1 para cada 5; em 2005, para 1 a cada 4; em 2015. Alguns fatores envolvidos nesse adiamento da saída do lar de origem são: mais anos dedicados aos estudos, o casamento tardio ou a decisão de não se casar e o alto custo de vida nas grandes cidades brasileiras, ou seja, as razões para essa mudança no comportamento são tanto emocionais quanto financeiras.

Os conceitos de dialogismo, polifonia e sobre a invenção do herói ajudam a entender e a revelar os processos pelos quais ele passou para se tornar o guerreiro exemplar. Somente ao nos depararmos com o novo é que podemos nos permitir ir além do imaginável. É possível romper com crenças e hábitos e, assim, permitir-se estar em constante aprendizagem. Como bem vimos na saga, o Sr. Bolseiro, beirando a meia idade, virou seu mundo de cabeça para baixo e foi aprendendo com cada tropeço, a cada passo que dava. Os obstáculos ou

1 Informações extraídas de https://brasil.elpais.com/brasil/2017/06/05/politica/1496687911_980154.html. Acesso em: 23 set.2020.

as “perturbações” forjaram, assim, um novo Bilbo.

Esse novo Hobbit, moldado ao longo da jornada, evoluiu com a chegada e o aprendizado dentro da aldeia, do coletivo, ao qual estava inserido, como bem nos lembra o Papa Francisco: “o que realmente educa são as relações e que, justamente por isso, a tarefa de educar não é apenas da escola/ universidade, mas de toda a sociedade (aldeia)” (Pacto Educativo Global, 2020, p. 04).

E vamos além, seguindo os dizeres do Papa, o contato com a diversidade foi primordial para a mudança de postura de Bilbo, somente em contato com o diverso, ele evoluiu, entregou-se aos desafios do novo caminho que estava trilhando: “a diversidade que nossa época comporta não é motivo de desunião, mas de celebração, já que na diversidade encontramos múltiplos caminhos a se percorrer” (Pacto Educativo Global, 2020, p04).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma evolução desenhada na e a partir da ficção, que traz consigo reflexões e comportamentos presentes na sociedade, perpassando a época em que “O hobbit” foi escrito e publicado para os dias atuais. O Sr. Bolseiro representa tanto o jovem que, ao sair de casa, depara-se tanto com a realidade e com os desafios da vida adulta quanto com pessoas mais maduras que decidem, após anos dedicados ao trabalho e à família, aventurarem-se e ir a busca do novo.

Conforme mencionado, há um Bilbo adormecido dentro de cada um de nós e que, por estar lá descansando, pensamos que não há, mas há. Por meio da análise, foi possível compreender como as circunstâncias e os acontecimentos influenciam o indivíduo na tomada de decisões.

Foi preciso abordar a relação com o diferente e como esse pode agregar valor à vida dos indivíduos, modificando o olhar do outro sobre o “eu” e do “eu” sobre o outro. Desde o dia em que colocaram os pés para fora de casa, aquele Bilbo que antes vivia sozinho e não dependia de ninguém se viu precisando de ajuda e tendo que viver em comunidade, passando pelos mesmos problemas e cooperando uns com os outros, para que todos atingissem o mesmo objetivo.

O que motiva esses dois estratos sociais a se desprender do ninho e do conforto? Bem, as razões são inúmeras. Para os mais jovens, independência financeira, mais liberdade e responsabilidade; para os mais velhos: novas aventuras, sair da rotina, realizar um sonho. Tanto para um quanto para outro, sair do conhecido e partir para o desconhecido, demanda muita coragem, desapego e vontade de entregar-se a novos desafios e experiências, as quais não seriam vivenciadas sem o primeiro passo.

Há de se falar da relação entre os aventureiros, pois, conforme o tempo passava, o Sr. Bolseiro tornava-se mais próximo dos anões. Ele passou a compreendê-los melhor, deixou de ser

apenas um espectador, para transformar-se em um guerreiro, mas essa transformação foi acompanhada do medo, da insegurança, pois, como bem sabemos, esses sentimentos fazem parte da jornada e, sem eles, não há contra o que lutar. É o que mantém o indivíduo alerta e o motiva a superar a si mesmo, para, assim, ultrapassar os obstáculos em seu caminho.

Vale ressaltar que cada adversidade enfrentada por Bilbo atuou como agente de mudança, pois ele transformou sua forma de ver o mundo e de agir perante os acontecimentos quando resolveu enfrentá-los, ou seja, ele foi se desenvolvendo e, por conseguinte, amadurecendo, à medida que os obstáculos apareciam, demandando determinada atitude/ação.

Outro aspecto a ser destacado na evolução da personagem é o que concerne à relação interpessoal. Nesse quesito, todos evoluíram, anões aprenderam a ver Bilbo com outros olhos, passaram a admirá-lo. Ao final, o pequeno hobbit era um deles. Por outro lado, Bilbo, que antes era acostumado a viver com seus semelhantes, aprendeu sobre cooperação e comprometimento com o grupo e, todas as diferenças entre eles, vistas ao longo do percurso, só enriqueceram sua relação, tornando-os mais compreensivos e abertos ao novo, ao diferente.

No texto, temos a figura do típico cidadão inglês, descrita à semelhança de Richard Hannay, de John Buchan, e de Bilbo Baggins, de Tolkien. Isso vem à mente

quando pensamos sobre a cultura e o povo britânico da época, cujas tradições e forma pacata de levar a vida nos mostram aspectos incorporados/enraizados dentro da cultura, tais como a pontualidade, o respeito, a polidez e a manutenção de tradições, como a hora do chá, por exemplo.

Quanto ao cidadão brasileiro, será que essas características vêm à mente, quando as outras culturas pensam sobre o Brasil e sobre os brasileiros? Segundo reportagem veiculada na "Revista Super Interessante", em 2016, somos lembrados pela simpatia, afetividade e pelo bom-humor. Do outro lado da moeda, porém, não é tão agradável assim, pois somos vistos como malandros, por causa do famoso jeitinho brasileiro de conseguir o que se quer, sem muito esforço.

Acabamos nos esquecendo do passado, tanto político quanto social e um tanto corrupto. É claro que carregamos essa herança amarga, desde o "descobrimiento" do país. Mas vale lembrar que esses aspectos negativos não se aplicam a todos nós, mas infelizmente vêm à tona quando somos lembrados pelos outros povos.

Em resumo, aprendemos com a saga de Bilbo. Apesar dos medos que nos perseguem, como o da incerteza, das consequências das nossas escolhas e de nossos atos e do fracasso, que é possível mudar o curso de nossa história, enfrentar os obstáculos, superá-los e, principalmente, aprender com os erros

e acertos ao longo do caminho.

eticamente, esteticamente, polifonicamente, por meio do dialogismo, da alteridade, da invenção de si e do mundo, que só é possível por meio das trilhas metodológicas e fenomenológicas que cada um faz durante a sua jornada. Herói ou não, somos sempre outros por meio do outro que está em nós. Esse é talvez o maior dilema que Tolkien problematiza, o ontológico, para além do

ser e da essência. Será que, como o pequeno hobbit, somos só pessoazinhas nesse mundo enorme?

E assim, conforme o Papa Francisco, “convivendo nessa nova aldeia, aprendendo a celebrar a diversidade”, O Sr. Bolseiro e anões passaram a ver o mundo com uma nova roupagem, com um novo olhar. O que antes gerava desunião, passou a uni-los, em busca de um objetivo comum, e do reconhecimento do eu no outro.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. **Para uma filosofia do ato**. p.1-90, 2000. Disponível em: <https://issuu.com/fernandalima4/docs/74069249-bakhtin-para-uma-filosofia>. Acesso em: 30 set. 2020.

BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BASSHAM, Gregory. O Hobbit aventureiro. In: BASSHAM, Gregory; BRONSON, Eric (Org.). **O Hobbit e a Filosofia**. Rio de Janeiro: BestSeller, 2012, p.13-25.

CARPENTER, Humphrey. **J. R. R. Tolkien: Uma biografia**. Martins Fontes Editora, 2015.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995. v. 1. O que é a filosofia? Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992

FRIEDMAN, Howard S.; SCHUSTACK, Miriam W. **Teorias da Personalidade: da teoria clássica à pesquisa moderna**. 2ª Ed. Pearson/Prentice Hall, 2004.

GARCIA, Laura. Orgulho e Humildade em O Hobbit. In: BASSHAM, Gregory; BRONSON, Eric (Org.). **O Hobbit e a Filosofia**. Rio de Janeiro: BestSeller, 2012, p. 83 - 98.

IRWIN, William. **O Hobbit e a Filosofia**. Rio de Janeiro: BestSeller, 2012.

KASTRUP, Virginia. **A invenção de si e do mundo**; Uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, 1999.

KNEPP, Dennis. Bilbo Bolseiro: O Hobbit cosmopolita. In: BASSHAM, Gregory; BRONSON, Eric (Org.). **O Hobbit e a Filosofia**. Rio de Janeiro: BestSeller, 2012, p. 53 - 66.

KRAUS, Joe. Lá e de volta outra vez: Um canto de inocência e experiência. In: BASSHAM, Gregory; BRONSON, Eric (Org.). **O Hobbit e a Filosofia**. Rio de Janeiro: BestSeller, 2012, p. 247 - 260.

OLSEN, Corey. **Explorando o universo do Hobbit: todos os significados da história de Bilbo, Elfos e a terra média**. São Paulo. Lafonte, 2012.

PAPA FRANCISCO. **Mensagem do Santo Padre para o lançamento do Pacto Educativo Global**. Vaticano, 2019. Disponível em: http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html. Acesso em: 4 mai. 2021.

_____. **Mensagem em vídeo do Papa Francisco por ocasião do encontro promovido pela Congregação Para A Educação Católica: "Global Compact On Education. Together To Look Beyond"**. Vaticano, 2020. Disponível em: http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2020/documents/papa-francesco_20201015_videomessaggio-global-compact.html. Acesso em: 05 mai. 2021.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E.C. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª Ed. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

TOLKIEN, John Ronald Reuel. **O Hobbit**. 5ª ed. São Paulo. Editora WMF Martins Fontes, 2012.

WHITE, Michael. **J. R. R. Tolkien, o senhor da fantasia**. Edição comemorativa. Rio de Janeiro: Darkside books, 2016.

RELATO DE EXPERIÊNCIA**VIDAS FEMININAS IMPORTAM -
PACTO PELA VIDA: O TRABALHO COM
MULHERES NA CONGREGAÇÃO DAS
IRMÃZINHAS DA IMACULADA CONCEIÇÃO**

Marilde Arenhardt, Rosana Fix e Karina Amancio Rodrigues

MARILDE ARENHARDT

Pertence a Congregação das Irmãzinhas da Imaculada Conceição - CIIC. Graduada em Ciências Sociais - Sociologia. Contato: marilde. CONTATO: marilde.arenhardt@ciic.org.br

ROSANA FIX

Graduada em Serviço Social (UNICID), Pós-graduada em Serviço Social e Gestão de Projetos Sociais (FMU) e Serviço Social Hospitalar (UNIFESP). Atualmente exerce a coordenação de projetos sociais na Congregação das Irmãzinhas da Imaculada Conceição. CONTATO: rosana.fix@ciic.org.br

KARINA AMANCIO RODRIGUES

Graduada em Serviço Social Sul (PUCRS), Especialista em Gestão e Supervisão Escolar (UNISINOS). Atualmente atua como coordenadora de projetos sociais da Associação Cultural e Beneficente Nova Lourdes. CONTATO: karina.rodrigues@pronalu.org.br

UM TERRENO FÉRTIL

Em 2019, o Papa Francisco lançou o Pacto Educativo Global. Com o objetivo de "fazer amadurecer uma nova solida-

riedade universal e uma sociedade mais acolhedora", convida a todos e a todas para "dialogar sobre o modo como estamos a construir o futuro do planeta e sobre a necessidade de investir os ta-

lentos de todos¹. Compartilhamos aqui uma experiência de caminhada missionária com mulheres da Congregação das Irmãzinhas da Imaculada Conceição, que se filia na intencionalidade proposta pelo Papa, cientes de que, “há muito caminho ainda a percorrer” (Cf 1Rs 19,7).

A Congregação das Irmãzinhas da Imaculada Conceição (CIIC) é uma congregação religiosa, fundada por Santa Paulina², a primeira santa do Brasil, em 12 de julho de 1890, em Nova Trento/SC. A CIIC está presente em doze países e em quatorze Estados brasileiros³. Atualmente, possui aproximadamente 357 Irmãzinhas e cerca de mil colaboradores/as.

Tem como missão: “estar a serviço da vida, sendo presença profética e solidária, junto aos pobres e aos mais excluídos”. Como Visão: “Ser referência na promoção da vida, especialmente das mulheres e juventudes”; e como Valores: “Carisma, Espiritualidade e Espírito”.

SEMENTES DE ESPERANÇA

O trabalho com mulheres na CIIC surgiu quando Santa Paulina iniciou sua missão com este público, por meio de

acolhimento, atenção especial e cuidados, com enfermas, deficientes, idosas e órfãs. Em conjunto com a sua companheira, Virginia Nicolodi, Amábile fez a diferença na vida de muitas.

Em especial, a missão da CIIC iniciou a pedido de uma mulher, Maria, Mãe de Deus; pela força das mulheres e a serviço de uma mulher, Lúcia ngela Viviane, que em câncer terminal, foi levada por Amábile e Virginia ao pequeno casebre, em Vígolo, Nova Trento/SC, e, no local, ofereceram-lhe todo cuidado para seu bem-estar físico e espiritual até o fim de sua vida. Depois da morte de Lúcia, acolheram uma idosa que permaneceu durante quatro anos com elas. Mais tarde, outra mulher em estado de câncer avançado e ainda gestante, que, posteriormente, deu à luz a uma menina, recebeu atenção de Amábile e Virginia. Outra que ganhou os cuidados das duas companheiras foi uma menina com transtorno mental, que mordida quem se aproximava dela e a si mesma. Ao se recuperar, voltou ao convívio familiar e recebeu a Primeira Eucaristia.

É importante ressaltar que nos sonhos de Amábile, em que Nossa Senhora lhe

1 Disponível em: http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html. Acesso em 4 de maio de 2021.

2 Nome de batismo: Amábile Lúcia Visintainer.

3 Países: Argentina, Bolívia, Brasil, Camarões, Chade, Chile, El Salvador, Guatemala, Itália, Moçambique, Nicarágua, Peru. Estados brasileiros: Amapá, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Paraná, Piauí, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo e Tocantins.

aparece em três noites consecutivas, entre 1888 e 1890, aparecem duas mulheres: Nossa Senhora de Lourdes e uma jovem, que não tem nome e está ali para encorajar Amábile. Essa jovem é representativa da dimensão feminina da criação e da fraternidade original presente nela, como evoca o Pacto Educativo Global.

Formação religiosa a grupo de meninas, ensinamento de leitura e escrita, auxílio nos cuidados de filhos(as) de mães que trabalhavam, também fizeram parte da missão de Amábile, Virginia e Teresa, que posteriormente formaram o trio fundacional da CIIC. Em Nova Trento, logo começam a receber órfãs, idosas e mulheres com deficiência, abrindo uma pequena escola para catecismo, alfabetização e costura, que gradativamente vai recebendo mais mulheres interessadas na proposta.

Com o crescimento deste grupo e a necessidade de que o trabalho fosse autossustentável, em função das dificuldades financeiras da época, Amábile e uma Irmãzinha passaram alguns dias em Brusque/SC, visitando fábricas, a fim de adquirir conhecimentos. Quando retornaram a Nova Trento, criaram uma pequena fábrica de tecelagem que tinha a finalidade de proporcionar uma nova experiência para a juventude feminina da

cidade. Irmãs, Noviças e Postulantes já engajadas na fábrica passaram a produzir fios de seda, que por muito tempo foram vendidos e serviu como fonte de renda para da Congregação das Irmãzinhas da Imaculada Conceição.

Vai se tecendo, pela vida a serviço das mulheres, o carisma da CIIC, a saber, “Sensibilidade para perceber os clamores da realidade e disponibilidade para servir aos mais necessitados e aos que estão em situação de maior injustiça⁴”. Lembremos que a jovem, nos sonhos encoraja Amábile. O Papa Francisco, na Mensagem de Lançamento do Pacto, convida a humanidade a três coragens: coragem de colocar a vida, a pessoa no centro; coragem de dar as melhores energias com criatividade e responsabilidade; coragem de formar pessoas disponíveis para se colocarem a serviço da comunidade⁵. Essas três coragens estão intimamente relacionadas ao carisma da CIIC e sua missão a serviço da vida das mulheres.

Santa Paulina, desde o início, realizou a missão com outras mulheres, um sinal da dimensão de comunhão e fraternidade: Maria, a jovem, Virginia, Teresa, e tantas outras jovens que aderiram à proposta. Juntas, dedicaram-se ao acolhimento a muitas mulheres.

4 Constituições Da Congregação Das Irmãzinhas Da Imaculada Conceição, p. 14.

5 Disponível em: http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html. Acesso em: 4 mai. 2021.

CULTIVO: FLORES QUE DESABROCHAM EM MEIO A ESPINHOS

O legado da fundadora da CIIC, no trabalho com mulheres, continua vivo nos dias de hoje nos diversos espaços de missão das Irmãzinhas e, de modo especial, na área de assistência social da Rede Santa Paulina, que pertence à Congregação.

Na Assistência Social, a CIIC mantém dois serviços, desenvolvidos especialmente com mulheres em situação de vulnerabilidade social. Um dos serviços é de Acolhimento Institucional⁶ para Mulheres em Situação de Rua (com ou sem filhos), que é desenvolvido pela Casa de Acolhimento Santa Paulina, localizada em Itajaí (SC). Atualmente, a casa possui 20 vagas para atendimento e oferta hospedagem completa na modalidade albergue feminino. No ano de 2020, atendeu-se o total de 100 pessoas. Tem como objetivo garantir proteção integral a estas mulheres e seus dependentes.

As ações da Casa de Acolhimento Santa Paulina visam proporcionar acolhimento, proteção, escuta e atendimento especializado a essas mulheres, para que as acolhidas e seus (suas) dependentes sintam-se amparados(as) e protegido(as), bem como tenham seus direitos sociais assegurados.

// *Praticamente quando eu entrei na casa, a minha vida foi salva, porque se eu tivesse ficado na rua, acho que estaria no fundo de uma cama em um hospital, como que eu iria dormir no chão, nos bancos, com problema de hérnia de disco e mais bico de papagaio, problema de depressão, aqui é um lugar bom também para mim, para você deixar certos preconceitos para trás, aprender a conviver com outras pessoas, aprender a ver que não é só você que existe no mundo, só você que tem problema, você aprende bastante coisa, a questão do perdão, a questão de não se cobrar tanto, a questão da tolerância, a vida decidiu que eu tinha que passar por aqui, para mim sabe... Aprender, eu tenho tomado minha estada aqui como uma lição de vida (depoimento de uma ex-acolhida). //*

O Centro de Assistência Social Tecendo a Vida, localizado em Belo Horizonte (MG), é um Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, tipificado na política nacional da assistência social, que atendem crianças e adolescentes de 06 à 14 anos, a unidade atenta as necessidades das famílias atendidas, começou a rea-

6 Acolhimento Institucional é "destinado a famílias e/ou indivíduos com vínculos familiares rompidos ou fragilizados, a fim de garantir proteção integral. A organização do serviço deverá garantir privacidade, o respeito aos costumes, às tradições e à diversidade de: ciclos de vida, arranjos familiares, raça/etnia, religião, gênero e orientação sexual" (CNAS, Resolução nº 109 de 2009).

lizar reuniões periódicas, assim nasceu o grupo “Mulheres Renovadas”. O trabalho desenvolvido ocorre semanal com 20 mulheres cadastradas, vinculadas ou não às crianças e adolescentes, para discutir diversos temas nas rodas de conversas, através da reflexão da história de vida individual e na construção de novas formas de pensar e agir com a promoção da defesa e da garantia de direitos. Atualmente, devido a Pandemia do Covid-19 são acompanhadas 20 mulheres em distanciamento social, na modalidade virtual e de forma indireta suas famílias.

As ações direcionadas para as mulheres, visam a promoção e fortalecimento de vínculos em grupo e nas redes de apoio, comunidade e seus familiares, incentivam a autonomia, autocuidado, fortalecimento da autoestima, proteção e promoção social, tecendo vidas.

// *Nestes dois anos que participei do grupo, foi muito bom para mim. Aprendi muita coisa, conheci pessoas legais, como vocês irmãs, psicólogas, assistentes sociais e as colegas do grupo. Só paramos por causa da pandemia, os passeios tudo muito bom, mas com fé em breve estaremos todas juntas de novo. Foi muito bom participar do artesanato, pintura, crochê é muito importante na minha vida (depoimento de uma participante do grupo).* **//**

Nas famílias, nas comunidades, na sociedade, nas diversas pastorais, as

mulheres gestam vida por meio de sua liderança, inúmeros serviços, doação, criatividade e cuidado. Elas estão à frente e fazem a diferença. Sabemos que em muitos espaços esquecidos e abandonados pelo Estado, a Igreja chega através de pastorais e outros grupos com a presença de mulheres. Presença esta, marcada com um poder gerador de vida, que traz luzes, esperanças e ternura. Com criatividade, buscam caminhos, visibilizam o ser humano, resgatando sua dignidade num processo de participação, integração e busca de seus direitos unindo fé e vida.

A Vida Religiosa Consagrada (VRC), no Brasil, tem sido testemunha do clamor do povo onde a vida mais sofre. Ela se faz presente em vários espaços, de modo especial VRC feminina. Na busca da fidelidade, compromisso com o Carisma, inúmeras mulheres consagradas estão junto a realidades dos mais sofridos/as, os pobres excluídos e excluídas. Uma VRC buscando ser fiel ao Evangelho, comprometida com o povo sofrido em cada tempo. E hoje, são tantos os gritos que nos têm provocado a ser um sinal profético e de esperança.

A VRC Feminina marca a Igreja com sua liderança no meio do povo, na formação de inúmeras lideranças leigas, dentro e fora do espaço eclesial, com uma diversidade de culturas, no cuidado e na defesa da vida, onde ela está mais ameaçada. Mulheres guiadas pelo evangelho, inspiradas pelas mulheres bíblicas, estrelas guias na entrega e doação. A VRC

é como um fermento, não fica em si ou para si, mas gera Vida onde está.

Nesta caminhada, percebemos muitos desafios, mas vamos “passo a passo sempre em frente”, como nos dizia Santa Paulina.

A presença das irmãszinhas junto a realidades das mulheres se dá, além dos projetos sociais, de várias formas como a inserção em diversas realidades, grupos de mulheres, conselhos de direitos da mulher, pastorais que priorizam as mulheres, seja no âmbito social e ou eclesial, por meio de atividades com grupos de mulheres, realizando formação específica, enxergando as implicações do ser mulher e levando a participação na sociedade, concretizando parcerias, na atuação junto a órgãos públicos e institucionais. Realização de arte terapia por meio de artesanatos, costuras e diversas oficinas de aprendizagem, possibilitando comercialização, auto sustentabilidade e o crescimento da auto estima e maior autonomia. Rodas de conversa onde partilham, expressam pensamentos e sentimentos fortalecendo se mutuamente.

Na América Central, a atuação das Irmãszinhas é com a Pastoral da Mulher, firmando o trabalho formativo, celebrativo, de resgate e visibilidade das/nas mulheres, desafiando uma mudança de mentalidade e cultura patriarcal. No continente africano, onde atuamos em Moçambique, Chade e Camarões, também as irmãszinhas marcam presença

neste resgate da dignidade por meio de projetos, grupos realizando várias ações em favor da vida.

FRUTOS E NOVAS SEMENTES

O Carisma que Santa Paulina nos deixou – Sensibilidade para perceber e disponibilidade para servir –provoca-nos estar permanentemente atentas aos sinais dos tempos e um destes, hoje, a realidade das mulheres na sua amplitude.

Neste processo, tivemos inspirações e provocações: Com mulheres consagradas, enriquecemo-nos e apreendemos na presença junto a várias culturas, raças e realidades de mulheres com seus clamores, suas lutas, sabedorias, resistências e trocas de experiências.

Houve um despertar do Ser mulher que nos fez aprofundar com leituras, cursos e encontros nesta questão de identidade de gênero, feminismo, políticas públicas, identificando as várias formas de violência bem como as forças e a resistência das mulheres.

Maior consciência feminista, atenção à linguagem inclusiva. Sensibilidade a realidade vivida pelas mulheres em relação as diversas formas de violência que enfrenta nos mais diversos espaços.

Atentas ao trabalho em parceria, voluntariado, a valorização e importância da formação de trabalho em rede. Desafiadas a fazer o registro, sistematização e divulgação de nossas práticas. Mapeamento das realizações. O acompanha-

mento destas diversas presenças, desafia-nos permanentemente.

Como nos vemos diante de milhares de vítimas de feminicídio, é alarmante o crescimento no Brasil e no mundo. Todas as assassinadas e caladas pelo feminicídio estão presentes no grito e na luta das mulheres.

Uma saudação a todas que lutam pelos direitos e o Empoderamento. A VRC presente e atuante e profética. As mudanças vêm das mulheres. Juntas, somos gigantes. A força dos sonhos é construída no cotidiano puxado pelas mulheres. A luta das mulheres é um solo fértil de mudanças.

Neste caminhar, tem-se o medo, mas, muito mais coragem. Sigamos construindo movimentos de resistência. A ordem do dia é resistir. As mulheres sempre

precisam lutar para defender suas vidas. Simone Beauvoir já dizia: “Nunca se esqueça que basta uma crise política, econômica ou religiosa para que os direitos das mulheres sejam questionados. Estes direitos não são permanentes. Você terá que manter se vigilante durante toda sua vida. Mulher: Levante-se”. E, como diz o Papa Francisco, na Videomensagem de relançamento do Pacto Educativo Global: “as grandes transformações não se constroem à escrivaniha,... mas é sempre olhando juntos/as, para frente, para a construção duma civilização da harmonia, da unidade, onde não haja lugar para esta pandemia ruim da cultura do descarte⁷”.

Mulheres são como água, crescem quando se juntam.

Como parteiras de vida nova, saiamos depressa, pois a vida clama!

REFERÊNCIAS

BESEN, Pe. José Artulino. **Madre Paulina uma surpresa de Deus**. Editora Mundo e Missão. Florianópolis, 2009.

CONGREGAÇÃO DAS IRMÃZINHAS DA IMACULADA CONCEIÇÃO. **Constituições e diretório**. São Paulo: s/a. (Arquivo interno).

DOU, Diário Oficial da União. **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais**. CNAS, 2009.

7 Disponível em: http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2020/documents/papa-francesco_20201015_videomessaggio-global-compact.html. Acesso em: 05 mai. 2021.

NEGRI, Irmã Terezinha Santa. **Do Casebre para o mundo.** História das Irmãzinhas da Imaculada Conceição. São Paulo, 2014.

PAPA FRANCISCO. **Mensagem do Santo Padre para o lançamento do Pacto Educativo Global.** Vaticano, 2019. Disponível em: http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html. Acesso em: 4 mai. 2021.

_____. **Mensagem em vídeo do Papa Francisco por ocasião do encontro promovido pela Congregação Para A Educação Católica: "Global Compact On Education. Together To Look Beyond".** Vaticano, 2020. Disponível em: http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2020/documents/papa-francesco_20201015_videomessaggio-global-compact.html. Acesso em: 05 mai. 2021.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

EMOÇÕES EM TEMPO DE PANDEMIA NA CATEQUESE DE UM COLÉGIO DA REDE MARISTA

Eduarda da Costa Coelho Galdino

EDUARDA DA COSTA COELHO GALDINO

Agente de Missão do Colégio Marista Pio X, João Pessoa – PB, Pós-graduada em Educação Infantil pelo Centro Integrado de Tecnologia e Pesquisa – CINTEP PB e Licenciada em Ciências das Religiões pela Universidade Federal da Paraíba;
CONTATO: eduardacr2011@hotmail.com

Desde que a pandemia iniciou, e oficialmente o Estado e o Município decretaram o fechamento das escolas, em março de 2020, tivemos que passar por adaptações no modo de evangelizar. Com as orientações da até então Coordenação de Evangelização, da igreja local e do diretor da nossa comunidade educativa Marista Pio X, em João Pessoa (PB), demos continuidade aos encontros de catequese de modo remoto, com seis turmas, sendo três que estavam às vésperas da celebração do sacramento da Eucaristia; três que estavam iniciando o segundo ano de catequese; e ainda com mais duas novas que iniciavam o itinerário catequético de dois anos.

A nossa atenção e preocupação com cada uma dessas turmas foi redobrada

e nossa metodologia repensada para atendermos ao momento desafiador e aos desafios próprios que cada catequizando traria consigo e que refletiria também em seu comportamento e em sua espiritualidade. Entendendo que toda essa situação que a pandemia trouxe e nos colocou, principalmente para as crianças e os adolescentes, torna-se difícil e “sem sabor” não poder realizar suas atividades corriqueiras do modo como deveriam acontecer. Ficar distante de familiares e amigos, que antes os viam frequentemente, tornou-se comum e doloroso. A escola e tudo o que ela oferece, por exemplo, nunca fez tanta falta e foi valorizada como agora.

Diante disso, planejamos alguns encontros de catequese, mais voltados

a trabalharmos suas emoções e seus sentimentos, e que conseqüentemente nos ajudassem a identificarmos alguns problemas como ansiedade, depressão, algo que soasse como alerta, principalmente com as três turmas que esperavam para receber o sacramento da Eucaristia quando a pandemia começou. Neste trabalho, abordaremos como desenvolvemos um desses encontros, a metodologia utilizada e os resultados, que nos trouxeram alguns apelos por parte dos educandos e que puderam ser apresentados aos pais em uma reunião realizada para apresentarmos como nossa caminhada catequética estava acontecendo na pandemia.

Até chegarmos de fato ao ponto que abordaremos a dinâmica relacionando as cores com as emoções, vamos apresentar o modo de educar das escolas confessionais católicas de tradição Marista. Posteriormente, mostraremos de maneira breve como a pastoral trabalha e realiza suas ações nestes espaços educativos. Isso posto, apresentaremos a catequese escolar como caminho de amadurecimento na fé e na vivência comunitária.

Contudo, a partir do desenvolvimento deste encontro em que pudemos sentir, e de certa forma “medir”, o que os catequizandos traziam em seus corações e suas mentes, surgiram inúmeras reflexões deste tempo pandêmico, de como tem influenciado no emocional do ser humano e o mais preocupante, atingindo todas as idades, inclusive os mais jovens, como apresentaremos posteriormente.

EDUCAÇÃO E ESCOLA CONFESSIONAL CATÓLICA DE TRADIÇÃO MARISTA

As escolas Maristas são espaços que proporcionam aprendizado para a vida e para a caminhada de fé, como o próprio lema institucional enfatiza, “formar bons cristãos e virtuosos cidadãos”. Primeiramente, por ser escola confessional católica, é uma comunidade em que fé, esperança e amor, são vividos e transmitidos entre educandos, suas famílias e colaboradores.

Por ser de tradição Marista, a exemplo e ensinamentos de São Marcelino Champagnat, o fundador, adota em sua educação e evangelização das crianças, adolescentes e jovens, o jeito de Maria.

Pela parceria entre escola e família, constituem uma única comunidade educativa, sempre respeitando cada realidade, seja provincial, regional, colégio ou escola social, apoiando-se mutuamente nos seus papéis complementares; desenvolvem um padrão de relacionamento que reflete o Evangelho de Jesus hibridamente com os ideais Maristas, a fim de testemunhar os valores que desejam transmitir aos educandos, e nessa transmissão de valores, encontram o apoio da Pastoral.

PASTORAL NOS ESPAÇOS EDUCATIVOS MARISTAS

A mensagem principal que o Carisma¹ Marista traz é “tornar Jesus Cristo conhecido e amado”, pois Ele é o centro

das ações evangelizadoras em seus espaços educativos. Diante disso, as Diretrizes da Ação Evangelizadora para o Brasil Marista afirmam que Pastoral:

// *É o modo de concretizar a evangelização à luz da Palavra de Deus, em diálogo com as Ciências e em comunhão com a Igreja – de modo orgânico, sistêmico, progressivo, colegiado, duradouro e avaliado, em diferentes agendas para que o Evangelho incida eficazmente nos sujeitos e sociedades, âmbitos e culturas (2013, pp. 37 - 38).* //

Tomando como referencial a antropologia cristã, a Pastoral se constitui como uma instância vital para assegurar a evangelização nos espaços educativos. A partir disso, as ações desenvolvidas são pautadas no anúncio do Evangelho, na educação da fé, na vivência dos valores universais, na promoção da igualdade e dignidade humana, na justiça, solidariedade, diálogo inter-religioso, colocando sempre a pessoa de Jesus de Nazaré como o centro.

Para bem tornar real toda essa proposta de evangelização, de acordo com o “chão” de cada comunidade educativa, existem os projetos pastorais, que são os espaços-tempo voltados aos educandos, mas também, aos colaboradores, com o objetivo de amadurecerem na fé e na

prática de ações que os auxiliem a serem agentes de mudança no mundo atual.

Portanto, a Pastoral garante a luz da fé, processos de aprendizagem de modo formativo, gerando de maneira cíclica um profundo e autêntico conhecimento que possibilitam e facilitam as relações.

CATEQUESE COMO CAMINHO DE AMADURECIMENTO NA FÉ E VIVÊNCIA COMUNITÁRIA

Sabendo que os educandos têm seu primeiro contato com a fé no seio familiar, ao chegar no ambiente escolar, transmitem o que aprenderam com a família. Começam então os desafios, pois o cuidado para não confundir a ideia que trazem do Transcendente deve existir. A curiosidade, os inúmeros questionamentos são normais e devem ser levados em consideração, e as nossas respostas nem sempre são “convincentes” para explicar “Deus”, mas é daí, que se inicia o caminho de amadurecimento na fé.

Para as unidades Maristas, os educandos são a causa das ações e preocupações, ajudando-os a adquirirem não só o conhecimento acadêmico, mas também a descoberta do mundo, dos outros, de si mesmos e de Deus.

Fiéis à Missão de evangelizar por meio da Educação, buscam ajudar os educandos a harmonizar fé, cultura e vida:

1

Índole própria de cada Instituto ou Congregação religiosa.

// *O nosso objetivo é familiarizar os nossos educandos com a história de Jesus e com o que isso significa para ser cristão no mundo de hoje. Oferecemos sempre que oportuno, iniciação sacramental em colaboração com as paróquias (MISSÃO EDUCATIVA MARISTA, 2000, p. 59).* **//**

Para isso, oferecem a opção de iniciação à vida sacramental, por meio da Catequese em preparação ao sacramento da Eucaristia, para que a fé iniciada em casa, ainda bem pequenos, apresentada por seus familiares a partir das orações básicas, mesmo em meio aos questionamentos, amadureça e se torne uma vivência comunitária de muito engajamento e compromisso, sendo bons cristãos e virtuosos cidadãos no mundo de hoje, principalmente, a partir dessa realidade denominada de “novo normal”, na qual precisamos de jovens conscientes de sua contribuição na comunidade que estão inseridos.

RELACIONANDO CORES ÀS EMOÇÕES

Falando em Catequese, no ano de 2020, com três turmas da nossa unidade, os encontros semanais que aconteciam nas quintas-feiras, à tarde, e nas sextas-feiras, pela manhã e tarde, continuaram de modo remoto, com o auxílio da Plataforma Teams, que se tornou novidade e ao mesmo tempo algo bem típico deste tal “novo normal”, costume até brincar que dentre os anos como

catequista, principalmente se tratando de um ambiente escolar, é a primeira vez que realizei “catequese em EAD”.

Mesmo diante desses “novos ares”, acompanhamento, diálogo e vínculo seguiram seu fluxo mesmo tendo essas turmas concluído o itinerário catequético de dois anos proposto para a Catequese de Eucaristia, seguindo os documentos institucionais. Estas se preparavam para a celebração do sacramento no mês de maio de 2020, quando teve início a pandemia.

Diante de todo o cenário pandêmico, viu-se a necessidade de buscar compreender o que se passa no coração e imaginário dos educandos de 12 e 13 anos de idade, inseridos na Catequese da nossa unidade, incentivando-os a uma partilha de suas emoções que talvez, em casa, com a família, teriam certa dificuldade para conseguirem expressar, não por falta de apoio, espaço, atenção, mas pelos próprios conflitos que a adolescência já traz, somados ao desgaste que a pandemia trouxe. A menina Anne Frank, foi um exemplo de alguém que viveu fortes emoções em sua época, durante a Segunda Guerra Mundial e que, ao invés de partilhar o que sentia com sua família e as pessoas que conviviam com ela no esconderijo, preferia escrever em seu diário:

// *Ter um diário é uma experiência realmente estranha para uma pessoa como eu. Não somente*

porque eu nunca escrevi nada antes, mas também porque acho que mais tarde ninguém se interessará, nem mesmo eu, pelos pensamentos de uma garota de 13 anos. Bom, não faz mal. Tenho vontade de escrever e uma necessidade ainda maior de desabafar tudo o que está preso em meu peito (FRANK, 1929 - 1945, p. 16). //

Levando em consideração à boa relação com os catequizandos, a confiança que transmitem ter em nós, planejamos os encontros para a primeira semana do mês de outubro de 2020, com o objetivo de trabalhar as emoções sentidas por eles ao longo da pandemia e do isolamento social, a partir das cores, fazendo uma relação entre elas.

“Sua vida colorida” foi o tema do encontro, iniciamos com um refrão Taizé² para introduzir a reflexão que em seguida faríamos. Para ajudá-los a refletirem, tomamos como exemplo o filme *Divertida Mente*, que traz algumas emoções presentes no cérebro da personagem Riley, uma menina de 11 anos que, após mudar de cidade, viu suas emoções aflorarem e ficarem extremamente agitadas.

Após provocá-los a refletirem sobre os sentimentos e as emoções que inquietaram seus corações e imaginários, no dia

a dia de casa, solicitamos que registrassem no papel e fizessem a relação com uma cor. Para consolidar a atividade, fizemos a partilha que rendeu desabafos e apelos, trazendo à tona um misto de emoções ruins e prejudiciais às suas vidas e relações com o outro. No fim do mesmo mês dos encontros, nos quais trabalhamos a dimensão das emoções, tivemos uma reunião com os pais destes catequizandos, para darmos retorno de como estávamos dando assistência aos seus filhos e quais as perspectivas para o ano que viria e com isso vimos ser uma boa oportunidade de apresentarmos o resultado da atividade acima citada.

A apresentação dos registros feitos pelos catequizandos surpreenderam seus pais, pois apesar de estarem com eles em casa, diariamente, durante a pandemia, não tinham consciência do que seus filhos sentiam, pelos motivos que dissemos anteriormente e, a partir da nossa atividade, puderam ter conhecimento do que acontecia bem próximo deles, mas que não era partilhado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos que enquanto instituição confessional católica de tradição Marista, que está atenta aos educandos, era necessário trabalharmos as emoções para percebermos e compreendermos o que os nossos catequizandos sentiram ao longo da pandemia e do isolamento social,

ajudando-os a percebê-los e, de alguma maneira, a substituírem os sentimentos que em sua maioria não foram bons, por outros que os levassem a enfrentar a situação atual de pandemia que, de fato, paralisa, amedronta, sendo uma maneira de dizer que não estão sozinhos nessa.

Portanto, o recorte realizado neste trabalho é apenas uma pequena contribuição neste imenso campo que tem como principal objeto de estudo apresentar como a Catequese de Primeira Eucaristia nas escolas católicas é importante, faz a diferença na vida dos educandos se realizada também em consonância com os apelos atuais, como neste caso, as

emoções e seus reflexos, principalmente no momento que estamos vivendo.

Com isso, acreditamos que nosso trabalho venha a ser de grande relevância e irá colaborar com os inúmeros catequistas, não apenas das comunidades educativas Maristas, mas para tantas outras escolas confessionais católicas que oferecem a iniciação a vida sacramental, partindo da suposição de que possa auxiliar no diálogo com os catequizandos sobre seus sentimentos e suas emoções, ajudando-os a partilharem o que, muitas vezes, fica reprimido dentro deles e, assim, possamos modificar situações antes identificáveis.

REFERÊNCIAS

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Evangelização com as Infâncias:** no Brasil Marista. Brasília, DF: UMBRASIL, 2016.

FRANK, Anne. O diário de Anne Frank. Edição integral. Tradução de Alves Calado. Rio de Janeiro: Record, 2016.

PROVÍNCIAS MARISTAS DE RIO DE LA PLATA E CÓRDOBA. **Ideário Educativo Marista.** Tradução: Professor Joaquim Silveira. Belo Horizonte: Centro de Estudos Maristas – CEM.

COMISSÃO INTERPROVINCIAL DE EDUCAÇÃO MARISTA. **Missão Educativa Marista:** um projeto para nosso tempo -Comissão Interprovincial de Educação Marista (1995-1998). Tradução: Manoel Alves, Ricardo Tescarolo. 2. Ed. São Paulo: SIMAR, 2000.



ENTREVISTA

O TRABALHO EM REDE FORTALECE NOSSO PACTO EDUCATIVO

Nesta edição especial, a Revista de Pastoral entrevista **MARIA ESTER GALVÃO DE CARVALHO**, que é graduada em História, pela Universidade Federal de Goiás, e em Direito, pela UniAnhanguera. É mestre em Educação pela Universidade de Maryland, EUA; e tem especializações nas áreas de Direito Processual Civil, Direito Internacional e Comércio Exterior, pela UNB, e Gestão do Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável, pela Fundação Getúlio Vargas. É servidora pública federal do Ministério das Relações Exteriores, desde 1994. No biênio 2016-2017, atuou como Presidente do Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação e, atualmente, é a Coordenadora do Fórum Nacional de Educação.

REVISTA DE PASTORAL: Desde quando e como você percebeu que a Educação faz parte da sua vida?

Maria Ester: Meus primeiros contatos com a Educação e sua importância transformadora tiveram início na minha infância. Meu pai era professor da Universidade Federal de Goiás e minha mãe era professora particular de Matemática e de Língua Portuguesa. Tínhamos em casa um grande escritório com mesas e cadeiras que abrigava muitos alunos de diversas idades e séries. Ali, eu tive minhas primeiras experiências como “professora”, ensinando Língua Inglesa, História e Estudos Sociais aos que apresentavam dificuldade nesses componentes curriculares, compartilhando os conhecimentos que eu detinha e aprendendo com os demais.

Cursei o ensino fundamental no Instituto Maria Auxiliadora, em Goiânia, onde tive contato com educadoras de primeira grandeza e qualidade. Professoras que me incentivavam a compartilhar meus conhecimentos e a imergir no mundo da docência, para a qual afirmavam que eu tinha grande talento. Cultivei esse apreço pela Educação, que é a mola propulsora do desenvolvimento humano. Obtive minha graduação em História, Economia e Direito, cursos estes que sempre se fizeram acompanhar ricas experiências como professora, tanto de Ensino Médio como de Ensino Superior.

A partir de um Mestrado em Educação, e de perceber o quanto nosso país precisa avançar nessa área, vi o quanto é importante a participação em espaços que permitam a colaboração para o acompanhamento e a melhoria das políticas públicas. Integrei o Conselho Estadual de Educação de Goiás por doze anos e coordeno o Fórum Nacional de Educação. Afirmando, sem qualquer relutância e com infinita gratidão, que a Educação é um grande e sólido alicerce na minha vida, e sonho para que seja o alicerce na vida de todos os estudantes brasileiros.

RP: O Pacto Educativo Global tem como uma de suas propostas a de colocar a pessoa no centro, tendo em vista o bem comum. É possível?

Maria Ester: A proposta do Pacto Educativo Global é desafiadora, mas factível. A existência da escola, no sentido amplo, é promover o desenvolvimento de cada indivíduo, respeitadas suas características de personalidade, de unicidade, seus talentos e habilidades, seu capital cultural, suas origens, suas limitações, seus ritmos de aprendizagem, sua capacidade pessoal de interagir com os outros e com a comunidade e o universo que o cerca.

A busca da formação humana tendo o indivíduo como epicentro do processo educativo é que dá sentido à existência da escola. É no contexto familiar e no ambiente escolar que florescem as melhores sementes para o bem comum.

A escola é uma das instituições mais dedicadas ao combate às desigualdades e à violência, pois os ambientes escolares são repletos de exemplos de pessoas que cultivam bons valores, que respeitam e praticam a convivência democrática, que combatem as diferenças sociais, éticas, culturais, raciais, religiosas, sexuais e políticas. É nesse ambiente acolhedor e fecundo que o bem comum se instala no estudante com ânimo definitivo, proporcionando um efeito multiplicador extramuros, capaz de modificar a sociedade em que vivemos.

RP: O que fazer para articular a sociedade de maneira que todos se comprometam com a Educação das novas gerações?

Maria Ester: Estamos vivenciando uma grande revolução no nosso modo de viver, interagir e atuar em sociedade. A partir das dificuldades, do conhecimento das desigualdades sociais surgiu a necessidade de uma nova postura, individual e coletiva.

Considero que a maneira mais apropriada de garantirmos a participação de todos para que assumam responsabilidade com a Educação das novas gerações é o trabalho em rede. A pauta prioritária da Educação deve ser objeto de nossas

manifestações em família, nas escolas, nas igrejas, nas associações, nas empresas, em todos os locais. Há que se mobilizar os governantes e envolver os setores públicos e privados para a garantia de Educação de qualidade social.

Precisamos, igualmente, criar espaços para que os sistemas público e privado dialoguem; e devemos incentivar e cobrar que realizem ações conjuntas em prol da Educação; ações que visem à melhoria da formação docente, ao melhor equipamento das unidades escolares, à conectividade e garantia de acesso, à melhor qualificação do espaço e do tempo de aprendizagem.

É imperativo que se dê voz às infâncias e juventudes, que se fomentem vivências de voluntariado, que seja dada oportunidade aos estudantes para que atuem na sociedade, quer como ouvintes, quer como protagonistas.

RP: Sua mensagem...

Maria Ester: Sou otimista em relação ao futuro da Educação. Depende das nossas ações, das simples às mais complexas, viabilizar às crianças e aos jovens um cenário propício ao desenvolvimento e à formação cidadã. A comunhão em torno desse propósito nos unirá e fortalecerá.

Convido a todos para que saiamos da nossa zona de conforto, para darmos passos firmes e certos na propagação do Pacto pela Educação.

A Educação Integral para a prática da cidadania só ocorre com o estreitamento de vínculos entre família, escola e sociedade. Sejamos solidários e comprometidos com a mudança, pois ela é emergencial.



ENTREVISTA

O CUIDADO COM O OUTRO É UM DOM!

Vamos conhecer a trajetória de **ROSEMERE IMPÉRES LIRA**. Pedagoga, mestra em Gestão Educacional, pela Universidade Vale do Rio dos Sinos, diretora geral da Escola Santo Afonso Rodriguez – Rede jesuíta de Educação, Teresina/Piauí. Ela que é mãe de João Ricardo e João Paulo (filhos de sangue) e de João Leonardo (filho do coração), avó de Ester e Heitor e esposa de Ivan Sales, companheiro de todas as horas, é também uma apaixonada pela Educação e tem sua história marcada por este pacto de cuidar da vida e fazer o bem.

REVISTA DE PASTORAL: Desde quando e como você percebeu que a Educação faz parte da sua vida?

Rosemere Lira: Ingressei na escola com 7 anos de idade. Cursei todo o meu primário em escola pública. De fato, a vida nunca foi fácil para nossa família. Meu pai e minha mãe (*in memoriam*) trabalhavam muito para nos sustentar. Somos 4 (quatro) felizes irmãos.

Muito cedo, com 15 anos de idade, comecei a trabalhar para ajudar no sustento de meus irmãos. Mas, em meio à luta pela sobrevivência, minha mãe sempre me estimulou a frequentar a escola, apesar de, muitas vezes, ter que me ausentar das aulas, porque tinha que trabalhar até mais tarde. Entretanto, entre idas e vindas, e principalmente pelo apoio, pelo estímulo e incentivo de professores e professoras que marcaram minha vida, mantive-me firme na esperança de alcançar o diploma e chegar à conclusão do curso de segundo grau.

Inquestionavelmente seria, e foi, uma vitória. Aos 18 anos, estava em direção à vida adulta e autônoma, mas ainda tinha um sonho maior: ingressar em uma Universidade para prosseguir meus estudos. Com duas tentativas frustradas de aprovação no vestibular da Universidade Federal do Piauí, o sonho foi interrompido. Em agosto de 1987, nasceu o meu primeiro filho (João Ricardo). Dedicção total ao ofício de mãe. O curso superior iria esperar mais um pouco.

Mas, caminhar é preciso.... Em 1990, resolvi prestar vestibular novamente. A aprovação chegou. Ao longo da trajetória do meu curso de Pedagogia, participei de

várias atividades acadêmicas: monitorias, projetos de alfabetização de adultos e formação de professores, que muito contribuíram para o meu aprendizado.

Em 1991, um ano depois do meu ingresso à Universidade, nasceu o meu segundo filho (João Paulo). O sonho da conclusão do curso superior parecia ficar mais longe. Novamente, dedicação total ao ofício de ser mãe.

Mas, por fim, com muito esforço, consegui concluir o curso de Pedagogia na Universidade Federal do Piauí. A formatura, para mim, foi um momento mágico, um sonho concretizado que, por muitas vezes, parecia inatingível, uma grande vitória, um dia muito esperado por mim e por todos aqueles (as) que acreditaram na minha capacidade, na minha vontade. e que, muito mais que quaisquer outros, contribuíram para que eu superasse as grandes angústias e os imensos medos. Ter concluído o curso superior, ter progredido, é um privilégio. Mas, o grande incentivo foi mesmo da minha mãe (D. Gonçala). Seu apoio e orientação fortaleceram dentro de mim uma vontade de prosseguir uma trajetória que ainda procurava seus pontos de referência.

Embalada por esse momento de êxito e confiante em romper o conformismo de tantos momentos da vida, saí em busca de encontrar um espaço no mercado de trabalho, o que não foi fácil. No segundo semestre do ano de 2000, surge a primeira oportunidade de trabalho: assumir a função de coordenadora pedagógica em uma escola, de porte pequeno, localizada próximo à minha casa.

Aceitei o desafio. Esta experiência me ajudou a refletir sobre o quanto é necessário estar sempre estudando, pois os conhecimentos adquiridos na Universidade pareciam estar quilômetros de distância da realidade vivenciada na escola.

Continuei sonhando. Meu desejo era continuar trabalhando e estudando. Além da coordenação pedagógica na Educação Básica, tive a experiência da docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

No ano de 2003, concluí o curso de especialização em Docência do Ensino Superior, na Universidade Estadual do Piauí, para onde voltaria posteriormente como docente. Além da experiência docente em instituição pública de Ensino Superior, venci também o desafio de ingressar na área privada.

No ano de 2007, uma grande mudança aconteceu em minha vida: ingressei, como coordenadora pedagógica dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em um colégio pertencente à Rede Jesuíta de Educação, em Teresina/Piauí.

Nesse período, mergulhei profundamente nas demandas do colégio. Tive que estudar muito para poder atender às expectativas de professores, dos estudantes e das famílias. Mas, deu tudo certo.

Em seguida, vencida a angústia da adaptação, tive a oportunidade de ingressar no Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, da Universidade Vale do Rio dos Sinos UNISINOS, período letivo de 2016/2 – Turma Convênio com a Rede Jesuíta de Educação.

Cursar o Mestrado foi um desafio repleto de tensão porque esse curso é uma conquista de poucas pessoas no Brasil. E, em se tratando da minha cidade, essa é uma realidade ainda mais forte. Concluir o curso de Mestrado foi a oportunidade de continuar estudando e aperfeiçoando a minha prática.

Atualmente, estou na função de gestora na Escola Santo Afonso Rodriguez, também da Rede Jesuíta de Educação. Colaborar para a melhoria dos processos desenvolvidos na instituição é o que me move e estimula.

Enfim, é neste ponto que me encontro: feliz porque sei que a Educação é o que oportuniza as pessoas a realizarem seus sonhos. Assim acontece comigo.

RP: O Pacto Educativo Global tem como uma de suas propostas a de colocar a pessoa no centro tendo em vista o bem comum. É possível?

Rosemere Lira: Sim. O Pacto Educativo Global “é um apelo ao compromisso de agir no presente, com esperança de um futuro em que a humanidade colha os resultados de uma educação inclusiva e promotora da fraternidade: somos todos irmãos” (Dicionário do Pacto Educativo Global, 2021, p. 05).

Então, quando, os homens, as mulheres, as crianças, os jovens, os idosos, todos, sem distinção, forem o centro do grande projeto da vida: estaremos contribuindo para o bem comum. Quando compreendermos que o cuidado com o outro não é uma obrigação, mas um dom, entenderemos que viver é encantar-se com a sua vida e com a vida do seu próximo.

RP: O que fazer para articular a sociedade de maneira que todos se comprometam com a educação das novas gerações?

Rosemere Lira: Penso que o desafio está posto: somos todos responsáveis com a Educação das atuais e futuras gerações. A mobilização deve ser voltada para a parceria entre poder público, escola e família. É por meio da Educação de qualidade e acessível a todos e todas que podemos vislumbrar dias melhores.

RP: Uma mensagem...

Rosemere Lira: Sejam *“um fogo que acende outros fogos”* (Santo Alberto Hurtado). Exergo *“uma mudança, não fruto do acaso, mas de uma opção e empenho de muitos por uma sociedade nova...”* (Adams, 2018, p. 435).

Três livros que ajudam a fazer um pacto educativo global

Desde 2019, a ANEC tem mobilizado as melhores forças da Educação Católica para que o Pacto Educativo Global saísse do plano das ideias e fosse tomando corpo nos contextos sociais, pedagógicos e pastorais em que está presente. Uma das iniciativas foi a organização vários documentos e materiais, compilando as contribuições de instituições parceiras e também produzindo seus próprios e-books. Apresentamos, nesta edição especial, três livros idealizados, organizados e publicados pela ANEC, em 2021, que nos ajudam a fazer o Pacto Educativo Global ter impacto!



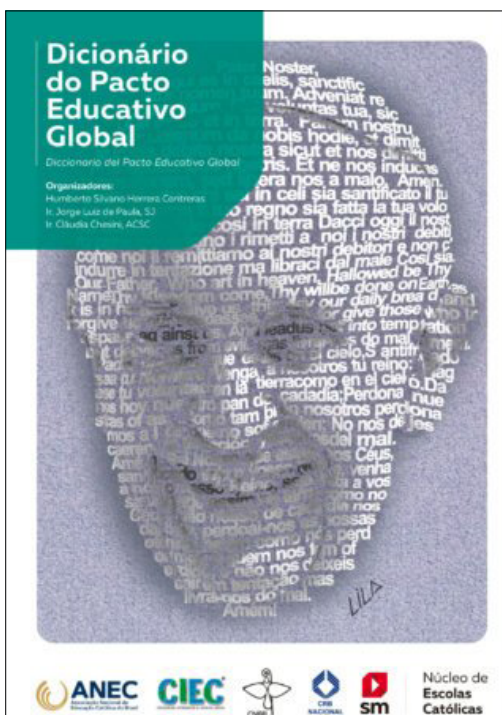
Estante

Manual "Pacto Educativo Global" na prática!

O material foi construído de forma colaborativa e tem atividades pensadas para estudantes do Ensino Médio, para catequese e encontros de espiritualidade, para organizar fóruns com estudantes e com os educadores e também pistas para pensar o pacto de forma continuada nas instituições de ensino.

Disponível gratuitamente para download em:

<https://anec.org.br/wp-content/uploads/2021/01/Manual-pacto-Educativo-Global-na-pratica-2021-final.pdf>



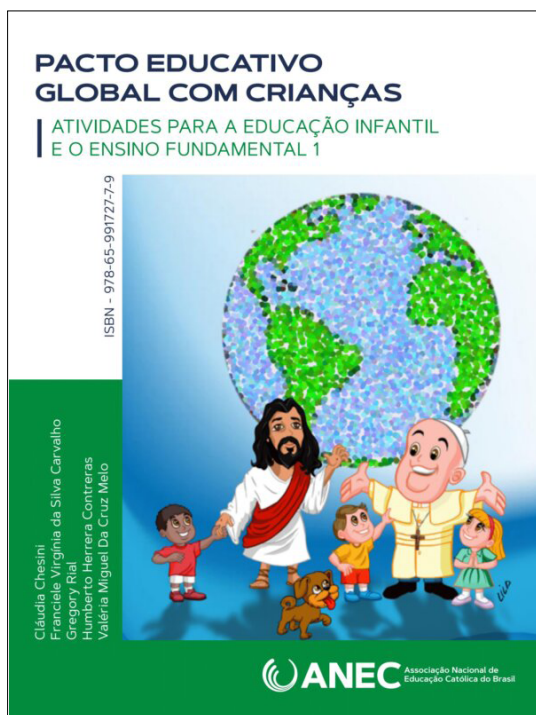
Estante

Dicionário do Pacto Educativo Global

O Dicionário do Pacto Educativo Global foi organizado por Humberto Silvano Herrera Contreras, Ir. Jorge Luiz de Paula SJ e Ir. Cláudia Chesini ASCS. Conta com 72 verbetes escolhidos a partir do próprio magistério do Papa Francisco. Participaram da redação do livro mais de 100 pessoas de diferentes instituições ligadas ao trabalho educativo. Destacamos o empenho institucional da ANEC com a CNBB, CRB, CIEC e SM Educação.

O Dicionário pode ser baixado gratuitamente no site da ANEC.

<https://anec.org.br/biblioteca/dicionario-do-pacto-educativo-global/>



Estante

Pacto Educativo Global com crianças: atividades para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental

O Pacto Educativo Global não é um amontoado de ideias utópicas, mas um caminho concreto que aposta na Educação como saída para as crises econômica, ambiental e humana que vivemos. Pensando no protagonismo das crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, a ANEC disponibiliza gratuitamente o livro Pacto Educativo Global com crianças: atividades para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. Com essa publicação, resultado do trabalho colaborativo de educadores das redes pública e privada de todo o Brasil, desejamos contribuir para que o Pacto Educativo seja assumido cada vez mais em nossas instituições.

Baixe gratuitamente:

<https://anec.org.br/biblioteca/pacto-educativo-global-com-criancas-atividades-para-a-educacao-infantil-e-o-ensino-fundamental-1/>

Revista de
PASTORAL
da ANEC



2021
