

EVANGELIZAÇÃO
COM AS

infâncias

No Brasil Marista



EVANGELIZAÇÃO
COM AS

infâncias

No Brasil Marista



Brasília, 2016.

Este livro, ou parte dele, pode ser reproduzido por qualquer meio sem autorização escrita do Editor, desde que mantida a referência e respeitados os direitos de autoria e edição de acordo com as Leis Brasileiras.

E92 Evangelização com as infâncias: no Brasil Marista –
Brasília, DF: UMBRASIL, 2016.
131 p. ; il. ; color.

ISBN: 978-85-63200-48-8

1. Evangelização infantil. 2. Educação religiosa. I. Paula,
João Carlos de (Org.). II. União Marista do Brasil.

CDD: 2-742-053.2



Presidente

Ir. Joaquim Sperandio

Diretor-Presidente

Ir. Deivis Alexandre Fischer

Secretário Executivo

Ir. Valter Pedro Zancanaro

Coordenação da publicação

Comissão de Evangelização – Grupo de Trabalho Evangelização com as Infâncias

Organização da publicação

João Carlos de Paula





Sumário

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Apresentação | 8 |
| Introdução | 11 |
| 1. Conceitos e contextos | 17 |
| 1.1 Infâncias | 18 |
| 1.2 Criança Como Lugar Teológico | 25 |
| 1.3 Evangelização com as Crianças | 37 |
| 1.4 Pastoral nos Espaços Educativos | 41 |
| 1.5 Espiritualidade Mariana e Apostólica | 42 |
| 1.6 Religiosidade da Criança | 44 |
| 1.7 Crianças no Coração da Missão Marista | 46 |
| 1.8 Sujeitos da Educação Evangelizadora com as Infâncias | 50 |
| 2. A educação evangelizadora e o espaçotempo da infância | 59 |
| 2.1 Espaçotempo Pedagógico-Pastoral | 64 |
| 2.1.1 Processo de Educação e Amadurecimento na Fé e Vivência Comunitária | 76 |
| 2.2 Espaçotempo dos Direitos | 79 |
| 2.3 Espaçotempo do Brincar | 89 |
| 2.4 Espaçotempo da Consciência Planetária e das Relações Solidárias | 93 |
| 3. Posicionamentos institucionais para a educação evangelizadora nos espaçotempos das infâncias | 99 |
| 3.1 Testemunho como Princípio da Ação Evangelizadora com As Infâncias | 100 |
| 3.2 Princípio da Missão Marista | 101 |
| 3.3 Sistematização de Processos | 102 |
| 3.4 Articulação e Diálogo | 103 |
| 3.5 Formação Continuada e Acompanhamento | 104 |
| 3.6 Encantamento e Seguimento da Pessoa de Jesus e seu Projeto | 105 |
| 3.7 Participação na Missão Eclesial | 106 |
| 3.8 Abertura ao Diálogo Ecumênico e Inter-Religioso | 108 |
| 3.9 Promoção e Defesa dos Direitos das Crianças | 109 |
| 3.10 Inteira da Criança nos Espaçotempos da Educação Evangelizadora | 110 |
| 4. Considerações Finais | |
| 5. Referências | |

Apresentação

Com alegria temos em nossas mãos o documento Evangelização com as infâncias, fruto do trabalho de corações e mentes do Brasil Marista, para avançar cada vez mais no trabalho de evangelização com as crianças.

Desde a sua fundação, o Instituto Marista procura oferecer às crianças um olhar que propicie o desenvolvimento em todas as suas dimensões, ou seja, uma formação integral. Essa formação se dá à luz da mensagem anunciada e vivida por Jesus Cristo, a Boa Notícia, o Evangelho.

As infâncias nos desafiam a buscar possibilidades de aproximação e interação, respeitando as singularidades de cada sujeito e contexto em que estão inseridas. Evangelização com as infâncias quer atualizar as metodologias e formas de nos aproximarmos das crianças e perfazer caminhos evangelizadores, de modo que sejam adequadas às peculiaridades desses sujeitos. Faz parte de um longo caminho que vem sendo percorrido no Brasil Marista, de acordo com práticas que fomos desenvolvendo ao largo de tantos anos da atuação Marista e de teorias que nos iluminam na compreensão dos fenômenos relacionados às infâncias.

Agradecemos a todas as pessoas que colaboraram para que o documento fosse elaborado, com muita dedicação. Também a gratidão a todas as pessoas, educadores e educadoras, que atuam diretamente na evangelização com as crianças. Que este documento possa contribuir no desenvolvimento de caminhos de vida, e vida em abundância para as infâncias do nosso Brasil.

Deixamos o fraterno abraço a todos que comungam conosco na missão de evangelizar, no desejo de vivenciar a proposta anunciada por Jesus com sua própria vida. Que Maria e São Marcelino Champagnat continuem a nos inspirar em nossa caminhada.

Ir. Deivis Fischer

Diretor-Presidente da UMBRASIL



Introdução

A sistematização de ações referentes ao trabalho de evangelização com as crianças atendidas em espaços educativos, com atuação e incidência Marista, constitui-se tanto como uma resposta aos apelos do Instituto Marista, que em seu XXI Capítulo Geral nos interpela: “Sentimo-nos impelidos a agir com urgência para encontrar formas novas e criativas de educar, evangelizar e defender os direitos das crianças e jovens pobres, mostrando-nos solidários com eles” (2009, p. 40), quanto um meio de atender às propostas inscritas nos documentos que orientam as Províncias Maristas do Brasil.

Com base na necessidade de se alinhar os processos evangelizadores desenvolvidos nas Províncias, foi construído o documento “Diretrizes da Ação Evangelizadora para o Brasil Marista”, num esforço para consolidar uma visão mais ampla e atenta aos sinais dos tempos. Este documento aponta para a necessidade de articulação da evangelização em todos os âmbitos da instituição, dentre eles, o educativo. A fim de cumprir a missão institucional, somos provocados a revisitar e analisar as propostas destinadas, de modo especial, às crianças.

Buscar novas e criativas formas de educar, evangelizar, defender e promover os direitos das crianças, dos adolescentes e jovens pobres reforça a essência da nossa missão, legado do fundador Marcelino Champagnat e dos primeiros Irmãos que, com ousadia, se dedicaram a “tornar Jesus Cristo conhecido e amado”. Nesse intuito, o Projeto Educativo do Brasil Marista se configura como um dos referenciais para o alcance dessa prerrogativa, ao reafirmar a indissociabilidade entre educação e evangelização, cerne da Missão Educativa Marista na busca por uma educação evangelizadora comprometida com as infâncias, adolescências e juventudes.

Podemos afirmar que muitas iniciativas já acontecem no que diz respeito à evangelização com as crianças nas realidades Maristas, mas o convite é sermos mais eficazes, ousados e criativos nessa ação evangelizadora. Para tanto, é necessário um profundo conhecimento sobre quem são e onde estão as crianças, para promover uma educação evangelizadora e contribuir na defesa e promoção de seus direitos. Com esse objetivo surge este documento como forma de constituir um referencial que oriente as Províncias Maristas do Brasil no desenvolvimento e fortalecimento de suas propostas educativo-evangelizadoras.

O XXI Capítulo Geral reforça a necessidade de irmos às crianças, aos adolescentes e jovens onde eles estiverem, especialmente os mais pobres, assim como Champagnat, que foi ao encontro do jovem Montagne. Essa postura de ir ao encontro está em consonância com os apelos do

Papa Francisco que, na Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium* (2014, n. 30), conclama a Igreja a sair da própria comodidade e ir às periferias que necessitam da luz do Evangelho. O testemunho, o diálogo, o serviço e o anúncio do Evangelho no mundo atual requerem alegria, criatividade, ousadia e proximidade com as pessoas. Esses são princípios na relação estabelecida com as crianças para as quais queremos apresentar Jesus de Nazaré e seu projeto de amor e vida.

O Ir. Emili Turú¹ reafirma que o sonho primeiro de Champagnat de levar o Evangelho às crianças, aos adolescentes e jovens mais necessitados deve ser nossa inspiração e o princípio orientador de nossas ações. Ele nos convida a celebrar a vitalidade do Instituto nesses 200 anos e todo o bem realizado a milhares de crianças, adolescentes e jovens no mundo, pela força do Espírito Santo e a presença constante de Maria, a Boa Mãe. Mas, também, nos desafia a projetar o próximo centenário, firmado em um compromisso conjunto, assumido por Irmãos, Leigos e Leigos Maristas de Champagnat, e na colaboração de todos, cabendo a cada um oferecer a melhor contribuição para o futuro do Instituto. Esse espírito de agradecimento e de projeção se constitui como base para a construção deste documento, entendido como uma experiência propícia de um novo começo em relação à educação evangelizadora com as crianças.

¹ Ir. Emili Turú, Superior-Geral do Instituto dos Irmãos Maristas (2009–2017).

Diante desses desafios, procuramos organizar o documento tomando como ponto de partida o contexto das infâncias. e da criança como sujeito de direitos. Apresentamos a criança como Lugar Teológico, buscando, no referencial bíblico, as formas como Deus se comunica com a criança e de que maneira ela nos revela a face de Deus e a perspectiva do Reino. Em seguida, trazemos as crianças no coração da Missão Marista, resgatando sua presença na vida de Champagnat e na construção do Instituto Marista. Por fim, apresentamos os sujeitos implicados nos processos educativo-evangelizadores com as infâncias, ressaltando a corresponsabilidade no desenvolvimento da missão educativo-evangelizadora.

No segundo capítulo, trazemos um aprofundamento a respeito da relação entre a educação evangelizadora e os diferentes **espaçotempos** que envolvem o universo da criança. Destacamos, dentre as experiências vivenciadas no cotidiano: o **espaçotempo pedagógico-pastoral**, que apresenta os elementos constitutivos da articulação entre as equipes Pedagógica, Pastoral, Administrativa e outras, na busca por consolidar a educação evangelizadora; o **espaçotempo dos direitos**, cujas dimensões constituem o compromisso institucional do Advocacy; o **espaçotempo do brincar**, como especificidade da infância e possibilidade para ações mais significativas com

ESPAÇOTEMPOS:

conceito que considera a inter-relação de tempo e espaço nos quais acontecem as relações e o processo educativo-evangelizador. As unidades educativas Maristas são compreendidas enquanto espaçotempos, nas quais se inter-relacionam a práxis educativo-evangelizadora, a produção e circulação de culturas, a construção de saberes e conhecimentos e a produção das identidades e subjetividades dos sujeitos que nelas convivem.

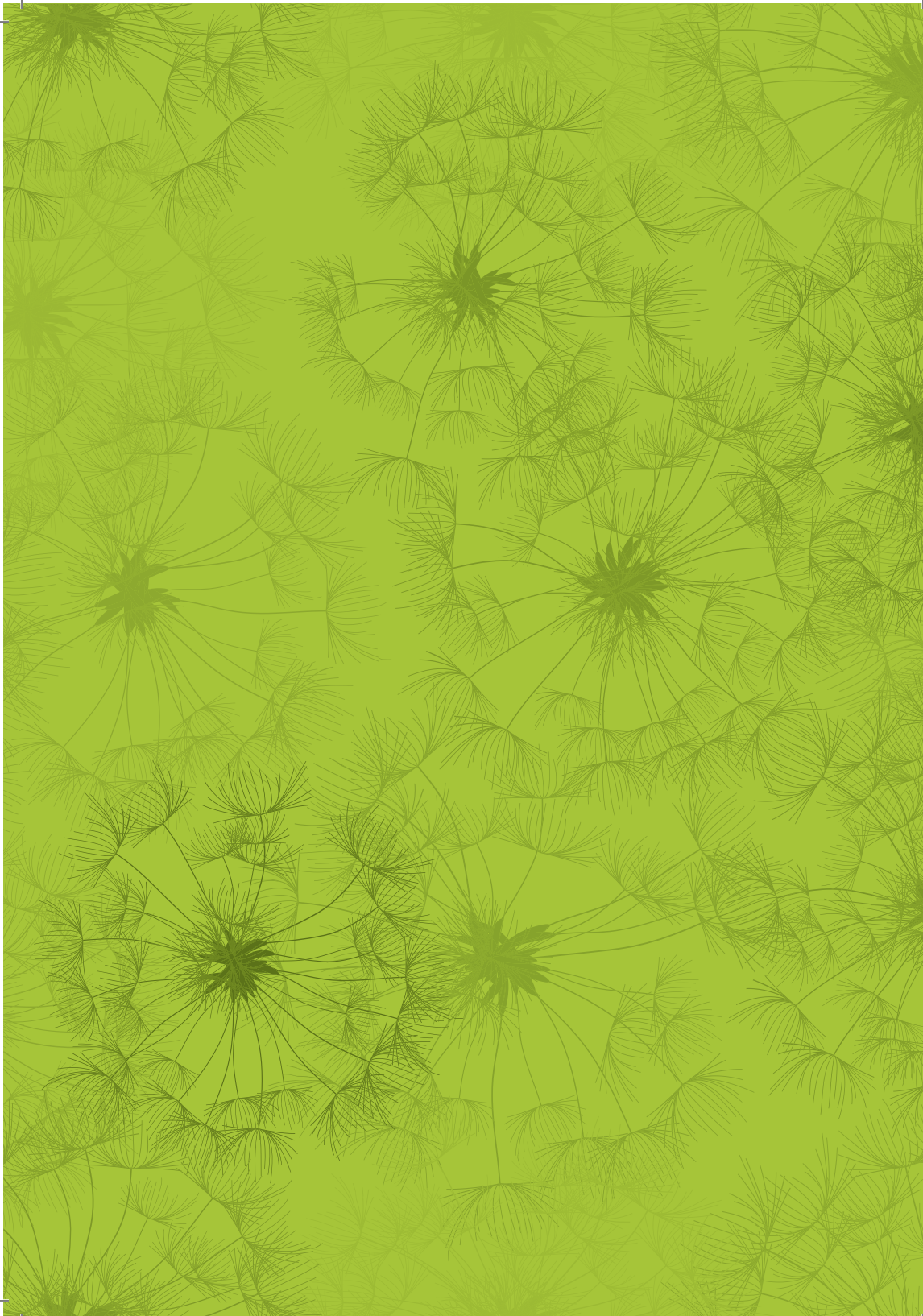
as crianças; e **o espaçotempo das relações solidárias**, reflexão que amplia e solidifica atitudes de cuidado de si, do outro e da sustentabilidade da vida humana.

No terceiro capítulo apresentamos dez posicionamentos institucionais que dialogam entre si, que desejam iluminar e incentivar e que visam à ação educativo-evangelizadora com as infâncias. Pretendem contribuir para a tomada de decisões e para a implementação e fortalecimento de ações que favoreçam a consolidação de propostas nos âmbitos Provinciais que se desdobrem nos **espaços educativos**.

Este documento foi construído por muitas mãos e sonhado por pessoas envolvidas com as infâncias em suas realidades provinciais e que desejam contribuir na reflexão, aprofundamento e sistematização dos processos da educação evangelizadora voltados para as crianças. Com base neste documento, queremos fortalecer e ampliar a ação evangelizadora com esse público que é um lugar teológico e reflete o rosto de Deus, além de impulsionar novas formas de compreender e atuar junto às infâncias.

ESPAÇOS EDUCATIVOS:

compreendemos por espaços educativos Maristas os ambientes nos quais se desenvolve a Missão com as crianças, os adolescentes e jovens, sejam eles espaços de educação formal ou não formais. Há, ainda, uma infinidade de projetos e ações desenvolvidos com crianças, adolescentes e jovens em contextos de extrema vulnerabilidade e que consideramos incluídos neste termo. Esses espaços recebem nomes diferenciados em cada Província, assim, optamos por adotar um termo mais geral que pudesse abranger todos eles.



I Conceitos e contextos

A proposta de constituir orientações para a sistematização e fortalecimento de processos educativo-evangelizadores com as crianças nos espaços educativos Maristas se apresenta como possibilidade de resposta ao apelo do XXI Capítulo Geral. Esse chamado nos aponta uma necessidade e um caminho: a indispensabilidade de encontrar meios eficazes e criativos e de agir com urgência para responder a esse chamado e um caminho ao propor a interlocução entre educar, evangelizar e defender direitos com base na compreensão do universo infantil em seus diferentes *espaçotempos* e de uma proposta educativo-evangelizadora desenvolvida com as crianças.

Ver o mundo com os olhos das crianças é o convite inicial para traçarmos um itinerário dos conceitos e contextos trazidos neste documento, que fortalece concepções características da nossa identidade Marista, mas ao mesmo tempo busca considerar as realidades e dar a elas outros significados.

1.1 INFÂNCIAS

A produção de conhecimentos a respeito das crianças e dos diferentes modos de viverem a infância tem se intensificado nas últimas décadas do século XX, levando em consideração o olhar de diferentes áreas do conhecimento e contribuído significativamente para a compreensão das especificidades de seus processos educativos.

Sendo ressignificada ao longo do tempo, a concepção de infância passa a determinar tanto as representações acerca da criança, como também as ações realizadas em diversos âmbitos: educativo, cultural, nas mídias, nas relações familiares, entre outras. Dessa forma, para compreender a educação evangelizadora das infâncias, faz-se necessário entender de que maneira surge e se desenvolve esse conceito.

Na história da humanidade, em todos os tempos, a criança compôs o cenário da vida em sociedade. Contudo, os modos como foi percebida e seu papel social estiveram circunscritos a imagens retratadas de maneira quase imperceptível ao longo do tempo. Por não ter reconhecido papel ativo e produtivo em âmbito social, somente no século XX passa a ser foco de estudos históricos, sociológicos e antropológicos que descortinaram a história social da infância, contribuindo para a construção do seu conceito atual.² Com a constituição das democracias modernas e com base nas

² Uma das mais importantes contribuições vem do historiador Philippe Ariès, com a publicação, na década de 1960, do livro *A história social da criança e da família*. Após seus estudos pesquisadores na área de História, Sociologia, Antropologia, entre outras, começaram a trazer elementos, por vezes com posições contrárias, para a composição dos conhecimentos a respeito da infância e da criança, que têm contribuído para repensar os processos educativos.

Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e Declaração Universal dos Direitos da Criança (1949), a criança passa a ser considerada, dentro do conjunto dos cidadãos, como sujeito de direitos.

Podemos afirmar que o sentimento em relação à infância emerge de uma construção histórica, cultural e social, sentimento esse que não é o mesmo em todas as épocas e toma novo sentido com a modernidade.³ A etimologia da palavra “infância”, de origem latina, composta pelo prefixo *in*, que indica negação, e *fante*, presente do verbo *fari*, que significa falar, nos revela uma compreensão da criança: sem fala, sem voz, sem capacidade para se expressar. No processo de construção do conceito da infância, a criança, aos poucos, sai do anonimato, da quase invisibilidade, para se tornar sujeito de direito.

O termo “infância” se refere a uma categoria social geral, caracterizada por um conjunto de saberes, discursos e conhecimentos constituídos socialmente, relacionados à primeira etapa da vida dos indivíduos. Tal categoria não é estática, mas construída de determinado contexto sócio-histórico-cultural. Em cada época, essa categoria social priorizará determinados aspectos e elementos para a definição do que seja próprio das crianças. Já o

³ Posicionamento defendido por Philippe Ariès, mas que não encontra consenso no campo acadêmico. Para muitos estudiosos, o fato da criança compor a sociedade por si só já demonstra que ela sempre foi considerada de alguma forma. Contudo, há uma compreensão geral de que as crianças possuem características comuns e que os modos de vivenciar a infância estão relacionados à forma como as sociedades se organizam. Nesse sentido, dizemos que a compreensão da infância resulta de processos sócio-político-culturais e que a compreensão atual se delineou quando da modernidade.

termo “criança” se refere a uma dinâmica individual, ao desenvolvimento do indivíduo em sua unicidade, rumo à adolescência, à juventude e à vida adulta. Atualmente, são delineadas certas características comuns a crianças com idade entre 0 e 12 anos incompletos.⁴

Conforme Delgado (2004), a infância não será vivenciada por todas as crianças do mesmo jeito, mas de formas e em contextos diferentes, o que irá influenciar os modos de ser criança e viver a infância. Na mesma linha, Kramer (2002 apud FURLANETTO 2006) afirma que a criança é um ser sociável, o que significa considerar que ela tem uma história, pertence a um segmento social determinado, estabelece relações definidas segundo o seu contexto de origem, apresenta uma linguagem decorrente dessas relações sociais e culturais estabelecidas e ocupa um espaço que não é só geográfico, mas também de valor. Com base nesse pressuposto, podemos afirmar que as infâncias coexistem, em uma mesma sociedade e ao mesmo tempo.

A Declaração Universal dos Direitos da Criança, e demais documentos dela advindos, preconiza uma concepção de criança como sujeito social, que assume papel central nas diferentes relações que estabelece na família e na sociedade. Ela se torna indivíduo com características e necessidades próprias, plena de capacidades, inserida em diferentes universos socioculturais e possuidora de direitos.

⁴ Esse delineamento de idades que comporta a infância é caracterizado de acordo com diferentes interesses e instituições. Aqui trazemos a idade conforme definida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, art. 2º, 1990).

É possível compreender que as crianças são capazes de nos ensinar de um jeito próprio de ver e viver a vida. Ainda que necessitem de proteção e cuidado por parte dos adultos, elas “são extremamente capazes de produzir culturas, estabelecer interações, dar opiniões, fazer escolhas, inventar, comunicar-se por meio de diversas linguagens, encantar-se. Elas ainda são capazes de contestar, opinar, escolher, decidir, articular-se em grupos, dialogar defendendo uma ideia ou proposta” (REDE MARISTA DE SOLIDARIEDADE, 2010, p. 12-13).

Ao tomar como referência essa concepção da criança, os processos educativos⁵ pressupõem uma **educação integral**, que potencialize todas as suas dimensões, englobando corpo, mente, coração e espírito, na qual a criança se torna participante ativa na construção de sua própria história. Para Vygotsky (1984), as crianças estabelecem relações com o ambiente, com seus pares e com os adultos e essas experiências grupais são fundamentais para o seu desenvolvimento humano. Para ele, embora toda criança possua determinadas predisposições durante o seu crescimento, serão as interações sociais, a qualidade e a quantidade de aprendizagens proporcionadas a elas que determinarão suas possibilidades de desenvolvimento em todas as suas dimensões.

A **EDUCAÇÃO INTEGRAL** requer ampla visão da pessoa e de seu desenvolvimento, que aqui se traduz no processo formativo de subjetividades, nos modos de ser sujeito, em sua integralidade e inteireza (corpo, mente, coração e espírito) (Projeto Educativo do Brasil Marista, 2010, p. 17).

5 O processo educativo desenvolvido com as crianças compreende as seguintes etapas da Educação Básica: a creche, para crianças de zero a três anos; a pré-escola, para crianças de quatro e cinco anos; e os anos iniciais do Ensino Fundamental, para crianças de seis a doze anos incompletos. Essa categorização corresponde à legislação vigente, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96, atualizada pela Portaria I 1.274/06, na qual fica determinada a inclusão das crianças de seis anos no Ensino Fundamental que passou a ter nove anos de duração.

Na atualidade ainda vivemos um **paradigma adultocêntrico**, referenciado por uma categoria moderna que designa uma relação assimétrica de poder entre os adultos e as crianças, adolescentes e jovens. É uma maneira de ver o mundo e de construir relações baseadas num universo simbólico e numa ordem de valores próprias da concepção patriarcal. Conforme Sarmiento (2015, p. 32) esse paradigma se sustenta com base em três “falácias”: a que propõe uma criança universal que passa pelas mesmas etapas de desenvolvimento, sem considerar o contexto social e cultural em que vivem; outra que apresenta um modelo de criança por um contexto europeu ou norteamericano como baliza dessa criança universal; e outro que reforça a ideia de que não há uma identidade na infância, mas ela se constitui no processo “natural” de transição para a vida adulta, portanto, biologicamente incompletos, em vias de desenvolvimento. Assim, os critérios biológicos subordinam ou excluem as crianças, os adolescentes e jovens por sua idade.

Na direção contrária, as relações estabelecidas nos *espaçotempos* educativos Maristas, permeadas por forças, poderes, contradições e consensos, fazem emergir uma nova compreensão a respeito dos sujeitos que realizam o processo educativo e que nele constituem as suas subjetividades, privilegiando e valorizando a participação da criança.

O Projeto Educativo do Brasil Marista ao se afirmar enquanto “ideário em construção, permeado pelos contextos extra e intraescolares e pelas subjetividades

Por **PARADIGMA ADULTOCÊNTRICO** compreendemos uma construção histórica e sociocultural que fundamenta a primazia do pensamento e do conhecimento do adulto sobre a criança, impondo um modo de ser e de estar no mundo, ignorando as culturas infantis e suas construções.

que circulam nos *espaçotempos* da escola” (2010, p. 15), compreende que a subjetividade diz respeito a um processo complexo de constituição do sujeito que envolve uma dinâmica individual e coletiva.

O processo individual de constituição da subjetividade envolve escolhas e sentidos atribuídos pela pessoa com base nas experiências que vivencia. Enquanto sujeito, o indivíduo é singular e vive a existência de uma forma única. Contudo, ninguém se constitui fora de uma sociedade, de um grupo social. Nas palavras de Guatarri e Rolnik, “quando vivemos nossa própria existência, nós a vivemos com as palavras de uma língua que pertence a cem milhões de pessoas; [...] No entanto, nós vamos viver e morrer numa relação totalmente singular” (1986, p. 69).

Como um processo coletivo e social, a subjetividade é marcada pela tensão de forças e contextos que incidem sobre o sujeito e se desenvolve em uma multiplicidade de possibilidades situadas no âmbito sócio-histórico-cultural da humanidade. Ela se institui das inúmeras facetas da sociedade por meio de instituições, como a família, a escola, a comunidade, dentre tantas outras, que se utilizam de instrumentos de subjetivação, tais como os discursos, as tecnologias, as mídias, entre outros. Por isso, afirma-se que a subjetividade resulta do e no sujeito, tornando-se produtora e produto do indivíduo e que se desenvolve ao longo da vida. Nesse sentido, a subjetividade é um processo aberto, um *continuum* que proporciona modos específicos e plurais de ser sujeito.

Inserida na sociedade, a criança está imersa na realidade e transita por essas instituições sendo impactada diretamente em seu cotidiano e na construção de sua identidade. Os modos de viver o tempo da infância estão diretamente relacionados ao contexto sociocultural no qual a criança vive e incidem significativamente sobre sua forma de ser no mundo. De acordo com Miranda, “uma criança tem como vetor de subjetivação tanto a família como a TV, que desfila valores, comportamentos, num jogo de afetos que a mobiliza” (2005, p. 37).

Diante dessa reflexão, entendemos que o ambiente educativo evangelizador, enquanto agência de produção de subjetividade, tanto pode assumir um papel homogeneizador das subjetividades, quanto optar por ser um ambiente que contribua para a emancipação dos sujeitos que nela interagem. Nessa perspectiva, a educação integral pode se tornar um vetor de subjetivação que proporcione aos sujeitos o desenvolvimento de singularidades pautadas na liberdade, na solidariedade, na criatividade, em valores humanos e cristãos e na responsabilidade socioambiental.

O Ir. Seán Sammon,⁶ em seu discurso para o XXI Capítulo Geral, recorda-nos a importância de vermos o mundo pelos olhos de uma criança. Elas aderem ao que é evidente, o que nós, adultos, vemos claramente, mas que fingimos ignorar. Frequentemente, a notícia que nos trazem é sem artifício, simples e honesta (SAMMON,

⁶ Ir. Seán Sammon, Superior-Geral do Instituto dos Irmãos Maristas (2001–2009).

2009). Nesse sentido, é preciso ouvir a voz das crianças e perceber o potencial existente nelas, tornando-as visíveis, criando oportunidades e espaços para exercerem a sua participação e seu protagonismo. Essa valorização é encontrada na relação que o próprio Jesus estabeleceu com as crianças e com a qual Deus a ela se revela, levando-nos a considerá-la como um Lugar Teológico.

I.2 CRIANÇA COMO LUGAR TEOLÓGICO

As reflexões que temos feito a respeito da participação da criança nos diferentes contextos educativos, sociais e culturais, têm nos levado a ampliar nosso conhecimento de suas potencialidades. As mudanças configuradas de uma nova compreensão da criança refletem-se nas ações que empreendemos a ela. Isso pode ser constatado, de modo especial, no que se refere às práticas educativas que passam de uma abordagem em que a criança é receptora passiva no processo de ensino-aprendizagem, para um sujeito ativo e capaz de aprender e empreender, de produzir conhecimentos e detentora de saberes e experiências.

Essa maneira de compreender a criança como capaz de interagir e, em suas interações, produzir novos conhecimentos e novas culturas, nos levou a refletir, também, sobre seu lugar nos processos educativo-evangelizadores. Ao buscarmos as referências bíblicas e teológicas que nos ajudassem a compreender quem é a criança na história da salvação e como ela participa

hoje, nessa história, encontramos um caminho para compreendê-la como um lugar teológico.

Inicialmente, cabe conceituarmos o que entendemos por “lugar teológico”. Um lugar teológico (*locus theologicus*) pode ser um evento, uma experiência ou uma condição de vida – com seus respectivos sujeitos – em que Deus se revela para nós, mostrando-se e interpelando-nos como interlocutores de um diálogo de salvação. Esses lugares teológicos não se caracterizam apenas geograficamente, como um mapeamento físico, mas, acima de tudo, como um mapeamento hermenêutico, pois constituem *teografias*, ou seja, inscrições de Deus no tempo e no espaço da humanidade, dispostas providencialmente à nossa interpretação. Nesses “lugares” (loci) Deus se pronuncia e interpela a nossa fé, a nossa esperança e o nosso amor.

Assim, é possível considerar como lugares teológicos, por exemplo, a constituição do ser humano como “imagem de semelhança de Deus” (Gênesis 1,26); a reciprocidade homem-mulher (Gênesis 2,18; Efésio 5,25); a aliança com Abraão e sua descendência (Lucas 1,54-55); a ceia memorial (Êxodo 12,1-11; Lucas 22,14-20; Apocalipse 3,20); os pobres e os últimos da sociedade (Salmo 41; Lucas 10,30-37). Todos esses contextos e sujeitos são vistos e ouvidos à luz de Jesus de Nazaré, a Palavra encarnada de Deus, lugar teológico primordial para a fé cristã (cf. João 1,14; 1 João 1,1).

A Sagrada Escritura nos lança as primeiras luzes para uma

abordagem da criança como um lugar teológico, sob dois aspectos: quando Deus nos fala e nos interpela a respeito dos pequeninos; e quando os pequeninos nos falam e nos interpelam a respeito de Deus. A combinação desses dois aspectos nos oferece um quadro luminoso: a criança constitui, na Bíblia, um dos sujeitos ou meio do qual Deus se revela e nos convida à relação consigo.

Nesse sentido, as narrativas bíblicas abrem nossos olhos para as crianças, propondo-nos valores e princípios para considerá-las na ótica do Reino de Deus. Essas narrativas apontam para a opção decisiva em proteger e educar a infância, cabendo a nós cruzar tais narrativas com os dados da realidade, ensaiando um diálogo entre a Palavra de Deus e o cotidiano de nossas experiências educativo-evangelizadoras com as crianças.

A criança no projeto de Deus

Os **Livros da Lei** (*Torah*, em hebraico) destacam a criança como dom precioso, uma vez que sua existência é compreendida como dádiva do Criador, fruto das entranhas humanas, materialização da bênção divina, sujeito implicado nos direitos de herança e na prospecção do futuro, motivo de alegria e de cuidado. A *Torah* proclama: “Bendito será o fruto do teu ventre!” (Deuteronomio 28,4). O pequeno Moisés personifica os nascidos no exílio e na escravidão, a quem Deus ama e socorre (Êxodo 2,1-10). Assim, toda bênção duradoura

Os **LIVROS DA LEI** constituem-se dos cinco primeiros livros, o Pentateuco (do grego “cinco rolos”), que compõem o Primeiro Testamento da Bíblia (Gênesis, Êxodo, Levítico, Números e Deuteronomio), cuja autoria é atribuída a Moisés. Entre os judeus é chamada “*Torah*”, que no hebraico significa ensinamento, instrução ou Lei.

inclui a descendência “até a milésima geração” (Gênesis 34,6-7). As crianças têm participação ativa no rito da páscoa judaica, disposto pedagogicamente para educá-las na memória do passado e esperança do futuro (Êxodo 12,26). E entre os protegidos por Deus, a quem se deve garantir o direito e a justiça, estão as crianças órfãs (Deuteronômio 27,19).

Uma leitura minuciosa da Bíblia revela que as crianças participam dos projetos de Deus, e que Ele lhes destina uma missão desde a tenra idade. Samuel e Davi são casos exemplares do chamado precoce ao serviço da Aliança de Deus com o Povo (1 Samuel 3 e 16). Na resposta corajosa dessas crianças, o plano de Deus se consolida.

Os **livros sapienciais** expressam a necessidade de cuidado, proteção e acompanhamento da criança por parte dos adultos. Em seus ensinamentos reivindicam a justiça para com os órfãos (Salmo 146,9) e exaltam os filhos como “brotos novos de oliveira” (Salmo 128,3). De um lado, a criança é como argila a ser modelada pela educação e pela disciplina (Provérbios 22,15). De outro, é exemplo moral e espiritual de singeleza e abandono à providência divina (Salmo 131). Deus pode envergonhar a sábios e adultos, ao manifestar-se “pela boca das crianças e bebês” (Salmo 8,3).

Os profetas abrem um novo horizonte de significados, ao tratar a criança como profecia e sinal dos tempos messiânicos: “O povo que andava nas trevas viu uma grande luz [...]; porque um menino nos nasceu, um filho nos

Os **LIVROS SAPIENCIAIS**, escritos em linguagem poética e metafórica, compõem-se dos livros de Jó, Salmos, Provérbios, Eclesiastes, Cântico dos Cânticos, Sabedoria e Eclesiástico. Sua mensagem assumem um caráter de ensinamento como via para se alcançar a sabedoria.

foi dado” (Isaías 9, 1.5). Este menino se chamará Conosco-está-Deus: *Emanuel* (Isaías 7, 14 e 8, 10). Sobre os filhos de Abraão o profeta atesta: “um menino pequeno os guiará” (Isaías 11,6). A criança desponta como sinal evidente da ação salvadora de Deus, de sua intervenção libertadora e providente, em face dos poderosos senhores de terras e de armas (cf. Isaías 9,4-6). Deus mesmo conduz Israel com carinhos maternos, como a mãe que carrega o filho, que o amamenta e o ensina a andar (Oséias 11,3-4). Nos tempos do messias, o Espírito de Deus será derramado em abundância e até “os jovens terão visões” (Joel 3,1).

A criança no projeto de salvação

Nos Evangelhos a criança pode ser considerada em dupla perspectiva: na **perspectiva cristológica**, a criança é vista baseando-se na condição do próprio Jesus Menino, em quem Deus se mostra como Pai e fala a nossa humanidade pela humanidade de seu Filho; e na **perspectiva discipular**, como exemplo proposto por Jesus aos discípulos do Reino.

Na **perspectiva cristológica**, a criança é o próprio Jesus, o Jesus Menino que vive sua infância e adolescência em um contexto histórico e social. Já ao nascer na Casa do Pão (*Beth'lehem*, em hebraico), o Menino é apresentado como alimento para a vida do mundo, propositalmente colocado na manjedoura (lugar de nutrimento) (Lucas 2, 15-16). Oito dias depois, sua circuncisão e consagração

no Templo sinalizam a solidariedade de Jesus com o Povo da Aliança, em cumprimento à Lei de Moisés (Lucas 2,21). Diante de Israel e das nações, Ele é o “filho que nos foi dado” e o “menino que os guiará” (Isaías 9,15 e 11,16), anunciado pelos profetas. Ele é “luz para iluminar as nações e glória de Israel” – como proclama o velho Simeão, movido pelo Espírito Santo, ao lado de Ana (Lucas 2,32 e 36-38). O encontro de Simeão e Ana com o Jesus Menino indica a pedagogia de Deus, que se revela ao longo das gerações, providencialmente. Assim, Jesus Menino comunica a bênção e as promessas salvadoras de Deus para o antigo e o novo Israel, representados pelas duplas em cena: Simeão e Ana (desfecho do antigo Israel), Maria e José (início do novo Israel).

A perseguição de Herodes e a fuga momentânea às terras do sul (caminho para o Egito) aproximam Jesus Menino da infância atingida pela morte precoce, pela migração, pelo exílio e por várias formas de violência, numa referência indireta às crianças abortadas (cf. Mateus 2). De fato, o Salvador assume a condição dos últimos para fazê-los os primeiros em seu Reino!

Ainda, nessa perspectiva, cabe analisar a Família de Nazaré (cf. Lucas 2,39-52) que nos reserva uma importante mensagem. O próprio nome da cidade – *Nazaret* – sugere que Jesus seja *consagrado* ao serviço de Deus, seu Pai (*nazir*, em hebraico). Além disso, sua constituição é atravessada de percalços: a mãe engravida ainda solteira, por obra do Espírito Santo; o noivo se perturba e busca discernir

os fatos; os dois enfrentam a jornada de recenseamento, carecem de hospedagem, abrigam o Menino numa estrebaria, fogem ao exílio assustados, voltam à Nazaré, peregrinam à Jerusalém, perdem o garoto – que os surpreende com suas respostas enigmáticas (cf. Lucas 2).

Nem mesmo para os quadros da época esta família seria comum: a gravidez inesperada poderia causar um interdito ao matrimônio e a desonra das suas respectivas famílias, sob penas legais, causando preocupação tanto a Maria, quanto a José. A vida dos dois voltou-se totalmente ao Menino e exigiu um novo arranjo na vida do casal: a antiga tradição da Igreja (no Oriente e no Ocidente) atesta que Maria viveu virgem, em disposição à vontade de Deus, solicitando de José toda compreensão e generosidade, como esposo. Fato incomum: um casal de relações diferentes, com uma mãe virgem, um filho divino e um esposo que não é pai biológico – embora tenha se dedicado inteiramente como pai *nutricio* do Filho de Deus. Assim, a Família de Nazaré nos remete as novas configurações familiares, com pais e filhos, avós e netos, tios e sobrinhos partilhando vínculos diversificados, muitas vezes na condição de pobres ou excluídos, irregulares aos olhos da Lei e sobrevivendo precariamente numa sociedade desigual. Também a Família de Nazaré se esforçava para levar vida digna, na classe de camponeses (Maria) e pequenos artesãos (José), enquanto seu prestígio de família real, descendente de Davi, ficava cada dia mais longe, numa Palestina sob dominação romana.

É neste cenário dramático que a espiritualidade cristã vê na Família de Nazaré um exemplo de amor, trabalho, silêncio e oração, com Maria e José dedicados ao sustento e educação do Menino Jesus, no serviço e na alegria. Nazaré se torna um emblema de virtudes cristãs e familiares, justamente pelas condições adversas ali enfrentadas com amor perseverante, sob o amparo da Providência Divina (cf. PAULO VI, 1964).

Na **perspectiva discipular**, Jesus impressiona ao inverter as relações costumeiras, propondo a criança como exemplo ou modelo para os discípulos adultos: “Traziam-lhe crianças para que as tocasse, mas os discípulos as repreendiam. Vendo isso, Jesus ficou indignado e disse: *Deixai as crianças virem a mim! Não as impeçais, pois delas é o Reino de Deus. Em verdade vos digo: aquele que não receber o Reino de Deus como uma criança, não entrará nele.* Então, abraçando-as, abençoou-as, impondo as mãos sobre elas” (Marcos 10,13-16).

Enquanto, historicamente, os projetos educativo-evangelizadores traçam itinerários em que as crianças são consideradas pela ótica dos adultos, Jesus surpreende ao fazer o contrário: explana um itinerário discipular em que os adultos são considerados com base nas crianças. Essa inversão retorna noutra ocasião, quando os apóstolos discutiam entre si sobre qual deles seria o maior. Então Jesus “sentou-se, chamou os Doze e disse: *Se alguém quiser ser o primeiro, seja o último de todos e o servo de todos.* Depois tomou uma criança, colocou-a no meio deles e,

pegando-a nos braços, disse-lhes: *Aquele que receber uma destas crianças por causa do meu nome, a mim recebe; e aquele que me recebe, não é a mim que recebe, mas sim àquele que me enviou*” (Marcos 9,35-37). Vê-se que Jesus era acessível às crianças, pelas expressões do texto: Ele as acolhe junto a si, as abençoa com as mãos, as toma ao colo, as põe no centro em ocasiões formais em que Ele ensina na qualidade de Rabi (Mestre).

Mas, qual o sentido dessa inversão, em perspectiva discipular? Os antigos comentadores do Evangelho – como Jerônimo, Hilário e Epifânio – traduzem o seu sentido: a criança segue o pai e ama sua mãe, não maquina o mal contra o próximo, não se apega às riquezas, é receptiva à verdade. Assim, o exemplo natural dos pequeninos demonstra a operação sobrenatural da graça, que modela nossa natureza segundo a santidade do Reino: singeleza de coração, sinceridade de propósitos, abertura à verdade, disposição em praticar o bem. Em outras palavras, como diria Orígenes, docilidade ao Espírito Santo (SIMONETTI, 2002).

Cabe observar, portanto, que não há, na história da salvação, a proposta romântica de uma infância ingênua e preservada das vicissitudes humanas, uma vez que todas as cenas indicam a exclusão e desconsideração sofridas pelas crianças. É nesse sentido, portanto, que se evidencia a inversão feita por Jesus: antes classificadas entre os últimos na escala social, as crianças são postas entre os primeiros no Reino de Deus! No Evangelho, a criança representa o discípulo *veraz* (que não cede à mentira),

dócil à graça (ciente de suas limitações), *determinado em praticar o bem* (mesmo que padeça o mal), *atento à voz do mestre* (ouve e obedece) e *disposto a servir* (ainda que a vaidade o tente).

Em síntese, Jesus propõe o exemplo das crianças para evidenciar a condição dádiosa de toda pessoa que ouve a Palavra e acolhe a vinda do Reino de Deus em sua existência: “Aquele que se tornar pequenino como esta criança, esse é o maior no Reino dos céus” (Mateus 18,4). A predileção de Jesus pelas crianças está na mesma perspectiva de sua predileção pelos pobres e excluídos, não porque as crianças têm muitas qualidades a imitar, embora as tenha. Jesus defende os pobres não porque sejam mais santos, mas porque são injustiçados e indefesos, excluídos. Da mesma forma, a predileção pelas crianças aparece em Jesus diante do pedido de apóstolos para serem os primeiros no reino de Deus. As crianças no tempo de Jesus eram as últimas, sem palavra, sem direitos, impedidas de serem sujeitos, vítimas de toda sorte de violência. As crianças são as últimas e Jesus as faz primeiras, são excluídas e Jesus as acolhe, inclui.

***Antropologia bíblica:
um caminho para a educação integral***

Ao resgatar a perspectiva cristológica no projeto de salvação, encontramos na infância de Jesus uma proposta educativa considerada em todas as dimensões e vivenciada

por Maria, José e o Menino, em Nazaré: “E Jesus crescia em sabedoria, em estatura e em graça, diante de Deus e diante dos homens” (Lucas 2,52). Apresenta-se aqui a antropologia bíblica, em suas dimensões de psicoafetividade (sabedoria), corporeidade (estatura) e espiritualidade (graça). O texto de Lucas expressa a antropologia unitária da Bíblia, com o Menino desenvolvendo-se integralmente, na relação com Deus (transcendência) e com as pessoas (sociabilidade). Note-se a força inspiradora e prospectiva deste breve versículo, que anuncia a educação integral como paradigma pedagógico para nossas instituições. Com efeito, queremos que nossos espaços educativos sejam Nazaré para as crianças de hoje, nos seus variados arranjos afetivos, familiares e sociais.

No caso de Jesus Menino, a educação integral vivenciada em Nazaré favoreceu seu protagonismo religioso e social ao longo da vida, iniciado na adolescência. Estando certa vez no Templo de Jerusalém, entre os rabinos e magistrados, Ele deu provas de inteligência e discernimento, ao responder e indagar sobre a Lei e os Profetas (cf. Lucas 2,46-50). O evangelista é claro em citar esses dois polos da argumentação, que dinamizam uma educação dialógica e emancipadora: aos doze anos, Jesus estava “sentado em meio aos doutores, ouvindo-os e interrogando-os” (Lucas 2,46). Assim, Lucas propõe o adolescente Jesus como sujeito de sua própria pedagogia.

Os pequeninos estão entre os preferidos de Deus não apenas na condição de órfãos, mas a todo tempo e todas

as situações. Ao nascer e viver como criança entre crianças, Jesus assume a condição infantil e adolescente como lugar de sua Revelação salvadora. Como sujeito concreto, ele afirma o valor da criança e adverte duramente àqueles que a desrespeitam ou machucam: “Caso alguém escandalize um destes pequeninos que creem em mim, melhor seria que lhe pendurassem ao pescoço uma pesada pedra de moinho e fosse precipitado nas profundezas do mar” (Mateus 18,6). A proteção, a educação integral e a inserção social das crianças se constituem na mais clara mensagem do Evangelho. E dedicar-se a tal missão significa a oportunidade de encontrar a Deus na relação com esses pequeninos.

Toda a reflexão que fundamenta o conceito da criança como lugar teológico nos inspira a compreender as crianças que vivenciam sua condição infantil no interior dos espaços educativos como filhas amadas de Deus, merecedoras de nossa atenção, proteção, cuidado e respeito. Ao colocá-las no centro, Jesus nos revela uma nova pedagogia, que inverte a ordem proposta. A criança sai da condição de impotente e incapaz e passa a ser considerada em toda a sua potencialidade, assumindo o lugar da fala, da participação. O convite a “olhar o mundo pelos olhos das crianças pobres”, torna-se uma oportunidade de aproximar-nos da pedagogia de Jesus, assumindo um novo jeito de educar e evangelizar em que a criança é agente fundamental na vivência e propagação dos valores do Reino.

I.3 EVANGELIZAÇÃO COM AS CRIANÇAS

A reflexão acerca das infâncias tem tornado cada vez mais claro que, quanto mais aprofundamos nosso conhecimento sobre suas potencialidades e saberes, mais encontramos elementos que possam contribuir para o desenvolvimento de uma proposta educativo-evangelizadora significativa com as crianças. Ao concebermos a criança como ser capaz de produzir ideias e sentidos, de agir significativamente em sua cultura, de expressar opiniões por meio de muitas linguagens, de compreender e significar suas experiências passamos a entrar em seu universo e a ressignificar as práticas educativo-evangelizadoras desenvolvidas com elas.

As Diretrizes da Ação Evangelizadora para o Brasil Marista, além de corroborar com essa compreensão a respeito das infâncias, estão firmadas em uma concepção ampla de evangelização. Por evangelização entendemos “a missão global da Igreja que, fiel ao projeto de Cristo, empenha-se incansavelmente na promoção do Reino de Deus, tornando-se presente entre as pessoas e as culturas de maneira significativa, a fim de promovê-las em dignidade” (2013, p. 36). Com base nessa compreensão, reafirmamos nossa dimensão eclesial, na qual a relação com a **Igreja Povo de Deus** se define do nosso compromisso com o desenvolvimento humano integral, aberta ao diálogo ecumênico e inter-religioso com apoio referencial

“Somos **IGREJA POVO DE DEUS**, uma Igreja missionária que descobre, contempla, ama e agradece a presença e a obra de Deus em cada ser humano [...]; uma Igreja dinâmica que se sente em missão para que todos os homens e mulheres possam descobrir a ação e o calor do Espírito [...] uma Igreja acolhedora, participativa, evangélica, profética e fraterna.” (Evangelizadores entre os jovens, p. 53)

teológico-pastoral da inculturação⁷ (Idem, p. 36, n. 5).

“Somos Igreja Povo de Deus, uma Igreja missionária que descobre, contempla, ama e agradece a presença e a obra de Deus em cada ser humano [...]; uma Igreja dinâmica que se sente em missão para que todos os homens e mulheres possam descobrir a ação e o calor do Espírito [...] uma Igreja acolhedora, participativa, evangélica, profética e fraterna.” (Evangelizadores entre os jovens, p. 53)

De acordo com a Comissão Teológica Internacional, a inculturação⁸ é compreendida como “o esforço da Igreja para fazer penetrar a mensagem de Cristo em um determinado meio sociocultural, convidando-o a crescer segundo seus próprios valores, desde que estes sejam conciliáveis com o Evangelho” (1988, n. 11). Como um princípio da evangelização, a inculturação está fundamentada na própria encarnação de Jesus que, se fazendo humano, nasce em uma cultura e dela realiza o projeto de salvação. A base de todo o processo evangelizador está na compreensão de que Deus se revela na cultura, e é dela que se pode estabelecer um diálogo entre a realidade humana e a divina e o projeto do Reino.

A evangelização como meio e possibilidade para o desenvolvimento do ser humano pleno, tendo como

7 A Conferência de Santo Domingo tratou do tema da Nova Evangelização e foi realizada em 1992.

8 Diferentes áreas do conhecimento podem compreender o termo inculturação como sendo a imposição de uma cultura sobre a outra. Aqui, reafirmamos uma compreensão teológica do conceito assumido pela Igreja, que se fundamenta no sentido de encarnação, na qual o Evangelho penetra a cultura humana, assume a sua realidade para potencializá-la com base nos valores do Reino.

referência a pessoa de Jesus de Nazaré, revela seu caráter educativo. Essa compreensão faz com que a educação, na ótica cristã, se estabeleça como espaço privilegiado para o desenvolvimento da missão evangelizadora da Igreja. Tendo como base esse pressuposto, a Missão Educativa Marista (2003) reafirma que a finalidade da Educação Marista é a evangelização, centro e prioridade das atividades apostólicas, cabendo a ela não somente o desenvolvimento cognitivo e a excelência acadêmica das crianças, mas também sua formação ética e social, o exercício para a abertura ao transcendente e a educação religiosa das crianças.

No processo educativo-evangelizador somos instigados a desenvolver estratégias que levem à superação de uma visão reducionista de evangelização e de pastoral como imposição de uma doutrina ou de uma fé, configuradas como proselitismo. No âmbito dos espaços educativos buscamos consolidar tanto as ações que se fundamentam e se configuram no testemunho, diálogo, serviço e anúncio da Boa Nova e da pessoa de Jesus de Nazaré, quanto na propagação dos valores do Evangelho, estendida a toda a comunidade educativa, que favorece a abertura para o diálogo ecumênico e inter-religioso.

A ação evangelizadora, de forma inculturada, desenvolvida nos *espaçotempos* educativos considera seus interlocutores e a realidade na qual se inserem proporcionando espaços de expressão, vivência da religiosidade e amadurecimento na fé. Essa perspectiva

encontra acolhida nas especificidades das crianças cujas criatividade, curiosidade e sensibilidade proporcionam uma adesão sincera do Reino. A esse respeito, afirma o Documento de Aparecida (2007, p. 197, n. 438): “As crianças são dom e sinal da presença de Deus em nosso mundo por sua capacidade de aceitar com simplicidade a mensagem evangélica”.

Em relação aos processos evangelizadores desenvolvidos com as crianças, Cavalletti ressalta que evangelizar não corresponde a simplesmente acostumar as crianças a fazerem gestos, a dizerem palavras, mas sim levá-las a fazerem a experiência “táctil”, “vívida”, da relação com Deus, consigo, com os outros e com a sociedade (1985, p. 11). As características que configuram a infância apontam para uma superação de práticas de evangelização que tratam as crianças como receptores passivos de verdades ensinadas pelos adultos, passando a compreendê-las como partícipes ativas no processo educativo-evangelizador.

Uma educação evangelizadora com as infâncias, nessa perspectiva, fundamenta-se na interlocução, mediação e construção conjunta em que crianças e adultos expressem e acolham mutuamente as experiências de fé, a vivência da religiosidade, dos princípios que tomam como base os valores fundamentais do Evangelho. A evangelização pressupõe um compromisso de todos os envolvidos nos processos educativos no sentido de oferecer ações coerentes com os princípios cristãos e do **carisma Marista**.

CARISMA MARISTA: Carisma é um conceito usado, com frequência, em documentos da Igreja e de Institutos Religiosos. Nós também o encontramos no mundo político e civil em geral. Em espiritualidade, carisma é dom ou graça que o Espírito Santo dá a uma pessoa, não para seu próprio proveito, mas para o benefício de toda a Igreja. (Água da Rocha, 96)

A história de Marcelino é um exemplo do poder renovador da ação de Deus na história humana. Acreditamos que recebeu um carisma, um dom espiritual único, dado por meio dele para toda a Igreja, a serviço da humanidade. Inspirado pelo Santo Espírito, descobriu um modo novo de viver o Evangelho, como resposta concreta às necessidades espirituais e sociais das crianças e dos jovens, naquela época de crise. Constatamos a atualidade deste carisma pela sua capacidade de inspirar gerações de discípulos, incluindo a nossa. (Missão Educativa Marista, 2003, n. 36).

I.4 PASTORAL NOS ESPAÇOS EDUCATIVOS

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, p. 37-38). O carisma Marista se desenvolve com o auxílio da organização Pastoral que dispõe de um conjunto de estratégias e ações com a finalidade de evangelizar, embora seja relevante considerar que todos, em graus de desenvolvimento diferenciado, são responsáveis pelos processos educativo-evangelizadores.

Na Instituição Marista, a Pastoral se constitui como uma instância vital para dinamizar a ação evangelizadora, encarnada na realidade, tomando como referencial a antropologia cristã, propõe ações pautadas no anúncio do Evangelho, na educação da fé, na vivência dos valores universais, na promoção da dignidade humana, na justiça e na solidariedade, tendo como centro a pessoa de Jesus de Nazaré e sua mensagem.

Nos processos educativo-evangelizadores desenvolvidos com as crianças, a Pastoral compõe, com a dinâmica pedagógica, um *espaçotempo* fundamental. Se, por um

lado, as teorias pedagógicas possibilitam um conhecimento sobre os processos de aprendizagem da criança e do universo infantil, por outro, a Pastoral alimenta esses processos à luz da fé. Tudo é formativo, gerando um profundo e autêntico ecossistema educativo-evangelizador. O *espaçotempo* pedagógico-pastoral considera que nas relações da criança consigo mesma, com as outras pessoas, com a natureza, com o mundo, com o transcendente, com o conhecimento, com situações e objetos diversos, com os pensamentos e com as sensações que experimenta, elas ultrapassam os limites da existência potencializando-se em todas as suas dimensões.

I.5 ESPIRITUALIDADE MARIANA E APOSTÓLICA

A espiritualidade nasce da palavra “Espírito”. O termo espírito, do grego *pneuma*, *nous* e do latim *spiritus*, mens, significa literalmente “sopro”, hálito (ZOHAR; MARSHALL, 2002). Espírito é o princípio animador ou vital; o hálito da vida. Esse entendimento se aproxima da raiz hebraica *ruah* que se traduz em sopro da vida ou princípio vital de todas as criaturas, como também revela a fonte criadora ou o também chamado Espírito de Deus: uma fonte misteriosa e doadora de vida (cf. Gênesis 2,7).

A espiritualidade é uma dimensão inerente à vida humana. É “a dimensão do profundo” (BOFF, 2002). Contempla nossa essência, nosso sentido, nossa existência. Como

afirma Chardin (1980): “Não somos seres humanos vivendo uma experiência espiritual, somos seres espirituais vivendo uma experiência humana”.

Várias são as espiritualidades que animam religiões e instituições confessionais, assim como são várias as formas de ser e estar no mundo e relacionar-se com o Transcendente. Nessa perspectiva, podemos entender que a forma de viver a espiritualidade cristã está relacionada às características específicas apresentadas por Jesus de Nazaré no modo de relacionar-se com os outros seres humanos e com Deus. A espiritualidade Cristã nasce e se sustenta do Evangelho de Jesus de Nazaré e no seu projeto, que se refere à construção do Reino de Deus. O apóstolo Paulo define a espiritualidade cristã como “viver pelo Espírito” (Gálatas 5, 25). Sem um compromisso autêntico com o Projeto do Reino de Deus, na promoção da paz, da justiça e na busca da dignidade de todas as pessoas, a espiritualidade cristã se empobrece.

O jeito Marista de vivenciar a espiritualidade cristã se revela de uma mística mariana e apostólica. Ela é mariana por ver em Maria um modo simples, humilde e de serviço a Deus; e é apostólica por se constituir como uma espiritualidade encarnada na realidade e no serviço aos outros. Inspirada em Marcelino e nos primeiros Irmãos foi sendo transmitida ao longo das gerações por meio do carisma. Ela é continuamente renovada pela ação do Espírito Santo, que conduz nossos esforços pessoais e comunitários para vivenciá-la nas diferentes culturas.

O Documento Água da Rocha afirma que o modo Marista de vivenciar a espiritualidade parte de “uma visão integral da pessoa, que inter-relaciona a racionalidade, afetividade, sociabilidade e capacidade de transcendência” (2007, p. 14). Da mesma forma, a educação evangelizadora com as infâncias se fundamenta em uma perspectiva integradora das dimensões da criança que, aberta às experiências que lhe são proporcionadas, é capaz de desenvolver a espiritualidade e de expressá-la de diferentes formas e utilizando-se de múltiplas linguagens.

Ao pensarmos na espiritualidade no universo infantil, podemos considerar o modo como Cavalletti apresenta a experiência de espiritualidade da criança: “a criança é capaz de ver o invisível, quase como se fosse mais tangível e real do que a realidade imediata que lhe é apresentada. Ela quase que transcende a natureza física quando é favorecido a elas um itinerário de encontro com Deus” (1985, p. 11). Com base nesse pressuposto, deve-se considerar a capacidade da criança de escapar ao real, por meio da ludicidade, do jogo e da fantasia, como possibilidade do desenvolvimento de sua espiritualidade nos processos educativo-evangelizadores.

1.6 RELIGIOSIDADE DA CRIANÇA

A religiosidade se manifesta nas mais diferentes culturas, desde tempos remotos. Ela se expressa como uma busca humana pela transcendência, sendo capaz de se modificar

ou de se perpetuar na história, permitindo aos indivíduos uma forma de ler o mundo e a vida. Sendo uma das mais antigas manifestações humanas, está intrinsecamente ligada à religião e deve ser entendida como um modo do ser humano externar o sentimento religioso que o habita, individual ou coletivamente.

O Catecismo da Igreja Católica (p. 22, n. 28) afirma que as pessoas, em toda a história, têm expressado, de diferentes maneiras, a sua busca de Deus. Essa busca se revela nas crenças e nos comportamentos religiosos, que, sendo universais, fazem com que o homem seja chamado de um ser religioso. Essa necessidade de se relacionar com Deus também se expressa na criança e ela demonstra uma peculiar abertura para acolher o sagrado e o mistério.

Cavalletti (1985) compreende que, se as crianças possuem essas capacidades, não poderia haver uma exceção no que se refere ao aspecto religioso e espiritual, já que a abertura ao transcendente é inerente ao ser humano.

As crianças possuem uma forma peculiar de se relacionarem com Deus e de vivenciarem o sagrado. Para tanto, é importante considerar que, na criança, a experiência se dá pelos sentidos, ou seja, é no corpo que ela vivencia o mundo e o transcendente. Essa experiência se manifesta no contato com a natureza, no afeto, na interação e no cuidado com o outro e com o mundo. Essa compreensão possibilita uma mediação que favoreça o desenvolvimento da religiosidade, da espiritualidade e da

fé articuladas às demais dimensões da criança no processo educativo-evangelizador.

1.7 CRIANÇAS NO CORAÇÃO DA MISSÃO MARISTA

Enquanto Maristas de Champagnat, vivemos com as crianças não somente as descobertas de saberes, conhecimentos e artefatos culturais, mas também o encontro com Deus. Essa proposta nasceu no coração de Marcelino Champagnat, sendo desenvolvida por Irmãos, Leigos, Leigas e colaboradores, ainda hoje, para responder à missão de “tornar Jesus Cristo conhecido e amado”.

Champagnat nasceu em 1789, em uma numerosa família de camponeses e desde pequeno vivenciou tanto a fé cristã, herdada de uma mãe perseverante e de uma tia freira, quanto o engajamento comunitário e político, tendo por referência seu pai. O contexto educacional da época privilegiava as grandes cidades e, nelas, aqueles que podiam pagar pela educação. Dedicado na ajuda aos pais na propriedade da família, entrou para a escola formal tardiamente. Em seu primeiro dia na aula, presenciou a cena do professor humilhando uma criança. Com medo de que isso lhe acontecesse, não retornou à escola até que, futuramente, ingressasse no seminário.

Marcelino Champagnat tinha especial atenção com as relações de afeto, cuidado e respeito entre os Irmãos educadores e as crianças. Sua máxima “para educar uma

criança é preciso antes de tudo amá-la”, tornou-se um princípio da Pedagogia Marista. Ele falava aos Irmãos que a brutalidade e as correções intempestivas poderiam afastar as crianças da escola, o que certamente influenciou significativamente na construção da proposta educativa Marista desde a sua origem.

Educador nato, não poupava esforços para estar com as crianças, ensinando-lhes as lições do catecismo. Ainda no seminário, nos períodos de férias, passava tempo com elas, dedicando-lhes atenção. Encontrava-se sempre com elas com palavras de animação, transmitindo carinho, dando-lhes santinhos e falando sobre o catecismo, pois tinha certeza de que toda a vida depende dos ensinamentos recebidos na infância (FURET, 1999, p. 33).

Ele percebia nelas o desejo por conhecer Deus e, em sua vida, sentia e expressava: “não posso ver uma criança sem sentir o desejo de falar-lhe de quanto Deus a ama”. Seu propósito era infundir no coração das crianças o amor por Jesus e Maria e, nesse empenho, retirá-las da ignorância pela falta de acesso à educação. Em sua convivência com as crianças, incentivava-as a trazerem outras crianças para a catequese, oferecendo-lhes recompensas por contribuírem para que outras crianças conhecessem a Deus.

Para Champagnat, educar as crianças envolvia duas dimensões fundamentais: a instrução e o catecismo, o que se tornou um diferencial em sua proposta educativa. Para ele, não bastava ensinar-lhes a ler e escrever, era preciso

encaminhá-las para um destino maior, para Deus. Ele afirmava que “educar uma criança é, pois, desvendar-lhe tão nobre e sublime destino e oferecer-lhe os meios para atingi-lo. Numa palavra, educar uma criança é fazer dela bom cristão e virtuoso cidadão” (FURET, 1999, p. 498). As características pessoais de Marcelino Ihe propiciaram, ainda no seminário, integrar-se a um grupo de seminaristas com o propósito de instituir uma nova comunidade religiosa. Sua devoção à Maria e a plena confiança em Deus se tornaram a base para a construção da Sociedade de Maria, fundada pelos jovens padres.

Após a sua ordenação sacerdotal, Champagnat foi designado para a Paróquia de La Valla, percebia as dificuldades do povo sem instrução e em condições miseráveis. Foi no encontro com um jovem à beira da morte que seu chamado se fez mais forte. O **jovem Montagne** era a expressão máxima das crianças e dos jovens de sua época: a ignorância e o desconhecimento da fé. Esse encontro marcou profundamente os rumos de Champagnat dentro da Sociedade de Maria, de modo que se dedicou à formação de Irmãos educadores fundando, dentro da Sociedade de Maria, o Instituto dos Irmãos Maristas das Escolas ou Pequenos Irmãozinhos de Maria.

Desde o início, tinha clareza sobre o trabalho a ser desenvolvido pelos Irmãos com as crianças pobres do campo: instruí-las na fé cristã e tirá-las da ignorância. Em La Valla, Padre Champagnat começa a receber os primeiros Irmãos e a formá-los para a missão e infundir neles o zelo

JEAN-BAPTISTE MONTAGNE, um jovem rapaz de aproximadamente 17 anos, vivia em Les Palais, encontrava-se muito doente e agonizava. Foi atendido pelo Padre Champagnat, que percebeu que o jovem ignorava completamente as verdades da fé; instruiu-o, ouviu-o em confissão e preparou-o para a morte. Em seguida, Champagnat foi visitar outra pessoa doente na região. Quando voltou à casa da família Montagne, soube que o rapaz tinha falecido. A falta de conhecimentos de Jean-Baptiste sobre Jesus convenceu o jovem sacerdote de que Deus o chamava para fundar uma congregação de Irmãos destinada a evangelizar os jovens, especialmente os mais abandonados. De regresso à casa paroquial de La Valla, Marcelino decidiu pôr imediatamente o seu plano em ação. Esse fato aconteceu em 28 de outubro de 1816. (Água da Rocha, p. 100)

apostólico e educacional (Missão Educativa Marista, 2003, n. 12), passando a enviá-los aos lugarejos mais afastados para o trabalho nas escolas paroquiais.

Entre os primeiros Irmãos, destacam-se o Irmão Lourenço que tinha cuidado e atenção às crianças, principalmente aquelas que viviam distantes de La Valla (FURET, 1999, p. 76-77) e o Ir. Bartolomeu, que se dedicou em sala de aula, com as crianças, a vida inteira (cf. Cartas de Champagnat ao Irmão Barthélemy, n. 14, 19 e 24). Essa foi a opção dos Irmãos Maristas, enfatizada por Champagnat, ao assumirem a responsabilidade de toda a escola: “já que desejam consagrar-se à instrução das crianças – finalidade de sua vocação –, o que eu aprovo totalmente, gostaria que vocês dedicassem os primeiros passos de seu zelo às crianças mais ignorantes e mais abandonadas” (FURET, 1999, p. 69).

Essas constituem as bases da proposta educativa Marista ao longo do tempo. A missão de cada Irmão, educador, colaborador é proporcionar às crianças um processo educativo-evangelizador que lhes tragam marcas positivas e que contribuam no seu desenvolvimento integral.

As percepções de Marcelino Champagnat e dos primeiros Irmãos, em relação ao abandono das crianças de sua época, acompanha a história do Instituto e se traduz hoje no apelo do XXI Capítulo Geral para que sejamos “uma presença fortemente significativa entre as crianças e jovens pobres”. Nossos espaços educativos devem continuar sendo para as crianças “uma comunidade em

que fé, esperança e amor são vividos e comunicados, e na qual os educandos, progressivamente, são iniciados no permanente desafio de harmonizar fé, cultura e vida” (Missão Educativa Marista, 2003, n. 126).

I.8 SUJEITOS DA EDUCAÇÃO EVANGELIZADORA COM AS INFÂNCIAS

As crianças estão entre os prediletos de Champagnat, tornando-se uma das prioridades da missão Marista. O XXI Capítulo Geral ressalta essa opção, afirmando que são as crianças, os adolescentes e os jovens, principalmente os mais vulneráveis, o centro de todos os esforços empreendidos pelo Instituto no sentido de que suas ações promovam uma educação evangelizadora, tendo no enfoque a solidariedade, a defesa e a promoção de seus direitos.

Nos processos educativo-evangelizadores, compreendemos as crianças como sujeitos e interlocutores. Reconhecemos suas singularidades e seus protagonismos, deixando de ser expectadores e destinatários para assumirem o lugar de participantes ativos da educação evangelizadora. O trabalho desenvolvido com as infâncias requer uma mediação significativa e comprometida por parte daqueles que atuam, direta ou indiretamente, nos espaços educativos Maristas.

Nesse sentido, Freire afirma que a posição do sujeito no

mundo “não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É na posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história” (1996, p. 54). Na perspectiva de Freire, ser sujeito é engajar-se, comprometer-se com algo que dê sentido à existência, é assumir a responsabilidade por si, pelos outros e pelo mundo.

As Diretrizes da Ação Evangelizadora para o Brasil Marista reafirmam a importância dos Irmãos Maristas, gestores, as equipes de pastoral, os professores e educadores, Leigos e Leigas, os colaboradores e as famílias que, ao se relacionarem com as crianças, adolescentes e jovens, passam a ser reconhecidos como mediadores de seus processos educativo-evangelizadores. Mediar significa caminhar com o outro, nesse caso, significa criar possibilidades para que a criança vivencie uma experiência significativa de encontro com Deus, de ampliação de conhecimentos e vivência de valores.

Irmãos Maristas

No Testamento Espiritual deixado aos Irmãos momentos antes de sua morte, Champagnat os recorda de sua missão: “Vós exerceis o papel de anjos da guarda das crianças que vos são confiadas: também a esses puros espíritos prestai um culto especial de amor, respeito e confiança”. Os Irmãos Maristas são corresponsáveis, com os Leigos e Leigas Maristas de Champagnat, pela missão, vitalidade do Instituto, propagação dos valores Maristas e pelo legado de Champagnat.

Na educação evangelizadora das crianças, o Irmão, independente do lugar onde atua, é chamado a dar testemunho, a ser presença significativa, a inspirar os demais sujeitos da evangelização e a reconhecer nas crianças um dos principais motivos de ser da Instituição Marista.

Gestores

A gestão na Instituição Marista caracteriza-se por estar a serviço da missão e garantir o alinhamento dos objetivos institucionais, posicionando-se baseado no carisma Marista. Compreende-se como gestor, todo aquele que assume a função de organizar, dinamizar e manter o funcionamento institucional nos âmbitos pedagógicos, pastorais, administrativos, sendo partícipes da missão Marista.

Em consonância com o documento referencial para os diretores na América Marista,⁹ percebemos como responsabilidade dos gestores dos espaços educativos garantir a qualidade educativo-evangelizadora e sua sustentabilidade, considerando os cenários do mundo contemporâneo, nossa integração eclesial e fazendo dos lugares de missão um espaço profético de formação integral, promoção humana e garantia de Direitos Humanos, em especial da infância, adolescência e juventude. Nessa perspectiva, os gestores colaboram o processo educativo-evangelizador com as infâncias.

⁹ Documento publicado pela Subcomissão de Formação de Diretores Maristas da América, em 2015, hoje Subcomissão Interamericana de Educação.

Pastoralistas

Como legado de Champagnat, a educação evangelizadora das crianças, adolescentes e jovens, ao longo de duzentos anos, tem sido o fundamento do Instituto Marista. Para levar adiante esse empreendimento faz-se necessário uma estrutura organizacional nas diversas instâncias Maristas, de modo que possibilite articulação, viabilidade e perenidade da missão.

O serviço de Pastoral é responsável em dinamizar os projetos e processos pastorais com as infâncias, colaborando dessa forma com a ação evangelizadora.

Os pastoralistas buscam processos pastorais transversais articulados aos diferentes interlocutores, sejam crianças, adolescentes e jovens, educadores, famílias e comunidade eclesial. São corresponsáveis, ainda, por sistematizar propostas e contribuir na formação integral dos sujeitos no processo educativo-evangelizador.

Reconhecemos que o documento Pastoral na Educação Infantil é um referencial para a ação pastoral-pedagógica e que para ser pastoralista para as infâncias requer, entre outras características “abertura de coração, simplicidade de agir, escuta sensível, aprendizagem pedagógico-pastoral contínua e capacidade de se envolver e de envolver os demais nesse processo do universo infantil” (2012, p. 137).

Professores e Educadores

Os professores e educadores são presença junto às crianças. Em seu trabalho cotidiano, tornam-se mediadores de interações da criança com os pares, com o conhecimento, com os valores, com a fé, apontam caminhos e marcam a vida de maneira significativa.

A essência da ação do professor e do educador é expressa pelo fundador ao dizer que se fosse apenas para ensinar as ciências humanas ou apenas a instrução religiosa, não haveria a necessidade dos Irmãos e, por conseguinte, o empreendimento da Instituição. Mas seu projeto é mais ousado, “queremos educar as crianças, isto é, instruí-las sobre seus deveres, ensinar-lhes como praticá-los, infundir-lhes o espírito e os sentimentos do cristianismo, os hábitos religiosos, as virtudes do cristão e do bom cidadão. Para tanto, é preciso que sejamos educadores, vivamos no meio das crianças e que elas permaneçam muito tempo conosco” (FURET, 1989, p. 498).

Os professores e educadores possuem um papel significativo no processo educativo-evangelizador das infâncias na Instituição Marista. E por serem mais próximos das crianças no dia a dia possuem o compromisso de relacionar os princípios Maristas com a prática pedagógica por meio das mediações que realizam. Ressalta-se a importância da formação específica e continuada com base no carisma, nos valores e na proposta educativa Marista.

Outros colaboradores

Ao ser contratado na instituição, a pessoa se torna um colaborador Marista que em sua atividade profissional assume a cooperação, a organização, o diálogo e a ética. “Para a instituição Marista ser competente não significa apenas demonstrar conhecimento técnico exigido pela profissão. Da colaboradora e do colaborador pede-se a participação ativa no ambiente de trabalho, autonomia para solucionar problemas, a capacidade de tomar decisões e assumir responsabilidades, com base no trabalho em equipe” (PMBCS, 2010).

Todos os colaboradores são chamados a contribuir na realização da missão Marista, tomando consciência dos princípios que regem a Instituição. Podendo, dessa forma, compartilhar valores comuns, respeitar crenças individuais e comprometer-se com o processo educativo-evangelizador com as infâncias com base nas próprias experiências de vida.

Famílias

A sociedade vem passando por profundas transformações no âmbito das relações sociais. Diretamente influenciada pelos processos sociais e culturais de cada época, as famílias também se reorganizam como forma de responder às condições possíveis de viver e de educar as

crianças. De acordo com a legislação vigente,¹⁰ a entidade familiar é a comunidade formada por um dos pais e seus descendentes, reforçando a existência de um vínculo de filiação legal, de origem natural ou adotiva. De acordo com o Plano Nacional pela Primeira Infância, ela se constitui “como grupo primário que acolhe, apoia e acompanha a criança em seu lar, e que satisfaz suas necessidades de saúde, alimentação, afeto, brincadeiras, comunicação, segurança e aprendizagem” (p. 23).

Entendida como a base da sociedade nas legislações, “a família, independentemente dos formatos ou modelos que assume, é mediadora das relações entre os sujeitos e a coletividade, delimitando, continuamente os deslocamentos entre o público e o privado, bem como geradora de modalidades comunitárias de vida” (Política Nacional de Assistência Social, p. 41). Neste sentido, as famílias constituem-se como lugar que assegura a subsistência e o desenvolvimento da criança sob os pontos de vista biopsicossocial, afetivo e espiritual, a despeito de sua conformação e dos acordos jurídicos ou sociais que tenham sido estabelecidos para legitimá-la.

Corsaro afirma que as crianças “não experimentam individualmente as informações do mundo adulto; em vez disso, elas participam de rotinas culturais nas quais a informação é primeiro, mediada por adultos. Nos primeiros anos da criança, a maioria das rotinas culturais

¹⁰ Constituição Federal, em seu art. 226, § 4º, bem como o Estatuto da Criança e do Adolescente, art. 25.

adulto-criança acontece nas famílias” (2011, p. 130). Com a família a criança aprende a se relacionar com a realidade, constrói o sentido de si e do outro e, principalmente, da vida e do transcendente. Como nos indica o Vaticano II “a família é, portanto, a primeira escola das virtudes sociais de que as sociedades têm necessidade” (apud Missão Educativa Marista, 2003, p. 105).

O Documento de Aparecida reafirma que “o grande tesouro da educação dos filhos na fé consiste na experiência de uma vida familiar que recebe a fé, a conserva, a celebra, a transmite e dá testemunho dela. Os pais devem tomar nova consciência de sua alegre e irrenunciável responsabilidade na formação integral dos filhos” (p. 66, nº 118). Sendo a família a primeira comunidade religiosa da criança, a ação educativo-evangelizadora em nossos *espaçotempos* será tanto mais fecunda, quanto maior for a relação de reciprocidade entre escola e família.





2

A educação evangelizadora e o *espaçotempo* da infância

O documento final da I Assembleia Internacional da Missão Marista, realizada em Mendes, em 2007, defende o direito à educação como um dos posicionamentos institucionais e revela uma educação evangelizadora comprometida com a solidariedade e a transformação social, atenta às culturas e ao respeito ao meio ambiente, uma educação sem discriminação, criadora de espaços para aqueles que dela carecem. Esses princípios fundamentam a concepção de educação evangelizadora que orienta a proposta educativa Marista.

O Projeto Educativo do Brasil Marista apresenta a íntima relação na educação evangelizadora e referendado pelas conclusões do XXI Capítulo Geral, afirma que “a educação é um lugar privilegiado de evangelização e promoção humana” (2010, p. 12). Essa perspectiva tem

como fonte a compreensão de Marcelino Champagnat, para quem a educação vai além de um mero processo de transmissão e aquisição de conhecimentos. Ela se constitui como um meio de formação e transformação das mentes e dos corações de crianças, adolescentes e jovens, conforme o desejo do fundador.

A pedagogia Marista expressa um modo próprio de inculturar o Evangelho na vida das crianças ao considerar as peculiaridades das culturas infantis, encontrando nelas os elementos que propiciam o anúncio de Jesus, o encontro pessoal com Ele por meio de sua Palavra e a vivência dos valores de seu Evangelho. A educação evangelizadora com as crianças se fortalece e se efetiva na vivência de valores e atitudes que abarcam a “presença, o espírito de família, o amor ao trabalho, o ser e agir do jeito de Maria” (Missão Educativa Marista, 2003, p. 47, n. 98). A educação evangelizadora se concretiza na medida em que se torna uma ação organizada e efetiva, intrínseca e articulada nas quais os aspectos pastorais, pedagógicos e administrativos se complementam e se fortalecem.

Os processos educativo-evangelizadores se articulam em uma proposta educativa que visa “uma educação integral, elaborada a partir de uma visão cristã da pessoa humana e do seu desenvolvimento” (Missão Educativa Marista, 2003, p. 39, n. 76). Tais processos se configuram como um serviço à formação humana ao considerar a criança em sua inteireza, potencializando-a em suas dimensões física, afetiva, moral, espiritual e intelectual,

reconhecendo suas capacidades, propondo uma formação com base em experiências significativas.

Os espaços educativos Maristas, compreendidos numa perspectiva contemporânea, são identificados como *espaçotempos* que se constituem como lócus “de educação, de evangelização, de produção e circulação de culturas, de elaboração/reelaboração de saberes e conhecimentos e de produção de sujeitos pautados nos valores cristãos” (Projeto Educativo do Brasil Marista, 2010, p. 53). Neles são considerados, intrinsecamente, dois conceitos – espaço e tempo – que interagem e se entrelaçam, muitas vezes, um gera o outro, ou se molda pelo outro. Trata-se de compreender o espaço e o tempo inter-relacionados, dimensionados com base na relação dinâmica entre “fatos, processos, fenômenos e situações-problema considerando simultaneamente as especificidades espaciais e temporais” (Projeto Educativo do Brasil Marista, 2010, p. 26).

Assim como os ambientes educativos, a própria infância é considerada como um *espaçotempo* no qual os sujeitos vivenciam experiências e relações que contribuem para a constituição de suas subjetividades, delineando um modo de ser no mundo. Nesse *espaçotempo*, interagem múltiplos elementos, estabelece-se diferentes relações, e se expressam as peculiaridades dos modos de ser criança. Os espaços educativos Maristas se configuram, assim, como ambientes integradores e propícios para a concretização da proposta educativo-evangelizadora.

Conforme Malaguzzi (1999) o espaço destinado à criança se torna um terceiro educador agindo de forma incisiva em seu processo educativo. Nesse ambiente de aprendizagem, espaço e tempo se constituem como elementos fundamentais. Não existe hierarquia no *espaçotempo* da infância. Sempre é espaço e tempo de aprender, de crescer intelectualmente, fisicamente, emocional, cultural e espiritualmente.

A constituição da criança perpassa as experiências de interação social nos diferentes *espaçotempos* em que essas vivências acontecem, sendo significadas, de modos singulares pelas crianças. A educação evangelizadora dentro do *espaçotempo* da infância exige, por parte do educador, um esforço particular no sentido de proporcionar o máximo de experiências e possibilidades para que a criança seja estimulada em todas as suas dimensões.

Assim, buscamos neste segundo capítulo apresentar as possíveis relações entre as perspectivas educativo-evangelizadoras com as crianças destacando, com base nos elementos que compõem o *espaçotempo* das infâncias nos ambientes educativos Maristas, aqueles que apontam possibilidades de articulação entre as diferentes equipes responsáveis pelo desenvolvimento das ações com as infâncias.

O ***espaçotempo pedagógico-pastoral*** se constitui de uma diversidade de elementos que interagem entre si no âmbito das unidades educativas e que

MALAGUZZI, fala do espaço como terceiro educador, após a família e dos educadores que cercam a criança. O ambiente deve ser flexível, atualizado e sensível às necessidades das crianças, pois o mesmo (também) responsável pela construção de conhecimento da criança.

apontam possibilidades para concretizar a educação evangelizadora. Destacamos, entre eles, o currículo, o planejamento, as múltiplas linguagens, a mediação, a inculturação e a vivência comunitária.

Com a discussão do **espaçotempo dos direitos**, apresentamos o Advocacy como posicionamento institucional pautado na promoção e defesa dos direitos das crianças, ressaltando a urgência em promovermos ambientes qualificados de participação e de protagonismo das crianças, o direito à educação, à inclusão e à pluralidade, ao território e ao brincar.

Devido à sua importância nos processos de constituição dos sujeitos, destacamos o **espaçotempo do brincar**, reconhecendo-o como essência dos modos de ser criança e de “ser no mundo”, mas, também, como possibilidade para o processo educativo-evangelizador.




O **espaçotempo da consciência planetária** apresenta a responsabilidade com a casa comum, como meio de cuidado que se estende à vida nas suas diversas expressões.



A compreensão de que a criança se desenvolve por meio de suas múltiplas relações fundamenta o **espaçotempo das relações solidárias** trazendo-o como um elemento importante na consolidação de uma educação evangelizadora com as infâncias.

2.1 ESPAÇOTEMPO PEDAGÓGICO-PASTORAL

O Projeto Educativo do Brasil Marista, em suas opções político-pedagógico-pastorais, apresenta o *espaçotempo* pedagógico-pastoral como uma dimensão fundamental na composição dos ambientes educativos Maristas. São lugares privilegiados de articulação da fé, cultura e vida ao tomar como princípios a “pedagogia do amor, da presença, da escuta/diálogo, do cuidado, da solidariedade, do anúncio da Boa Nova” contribuindo para “impregnar os conteúdos e as práticas com os valores evangélicos” (2010, p. 67), potencializando os sujeitos a atuarem de maneira crítica na sociedade. Nessa perspectiva, o *espaçotempo* pedagógico-pastoral articula conhecimentos, saberes e práticas que potencializa os demais elementos que compõem o ato educativo.

Entre os diversos elementos que se articulam no *espaçotempo* pedagógico-pastoral desenvolvido com as infâncias, foram destacados aqueles que se apresentam como possibilidades para a concretização de uma educação evangelizadora:

-  **currículo** fundamentado nos valores evangélicos e pautado numa visão de ser humano integrado;
-  **planejamento** articulado entre os serviços pedagógico-pastorais;
-  **múltiplas linguagens** como mobilizadoras de práticas diversificadas e mais significativas;

-  **mediação** baseada em uma relação dialógica entre adultos, crianças e conhecimento, promovendo ações intencionais;
-  **inculturação**, que oportuniza a aproximação do evangelho com os saberes e culturas.

A inter-relação desses elementos como pontes para o diálogo com o *espaçotempo* da infância se transforma em uma grande contribuição para a vivência de uma unidade educativa em pastoral,¹¹ uma vez que “não são tanto as palavras que educam e evangelizam, mas a vivência do educando numa estrutura educativa e evangelizadora” (2010, p. 67).

Currículo

No Projeto Educativo do Brasil Marista, o currículo é concebido como um sistema complexo e aberto no qual se articulam “o posicionamento político da instituição, suas intencionalidades, contextos, valores, redes de conhecimentos e saberes, aprendizagens e os sujeitos” (2010, p. 59). Construído coletivamente e no cotidiano dos espaços educativos, o currículo se constitui como espaço de relações nas quais os sujeitos interagem

11 O Projeto Educativo do Brasil Marista, por ser um documento que traz orientações para a Educação Básica, considera de modo particular a escola Marista como ambiente educativo evangelizador. Assim, aponta para a necessidade de se constituir uma “Escola em pastoral como aquela que é evangelizada e se compromete com a evangelização”. Aqui, destacamos que todas as unidades educativas Maristas, de educação formal ou não formal, são convocadas a se tornarem “unidades em pastoral”, em cuja organização, práticas e vivências se revelem os princípios educativos e evangelizadores integrados.

produzindo novos conhecimentos, compartilhando saberes e culturas e construindo identidades.

Resultado de determinações sociais, políticas e culturais, da relação entre os sujeitos que o produzem e que nele produzem suas subjetividades, o currículo não é neutro e se configura na dinâmica de diferentes forças, interesses, visões de mundo e de múltiplas culturas. Intrínseco à realidade contemporânea em suas dimensões social, cultural, artística, científica e tecnológica, o currículo é capaz de favorecer a “reflexão crítica, a construção do saber, as experimentações com e na diferença; potencializa a compreensão, a produção e o uso de múltiplas linguagens; inclui temas culturais e temas emergentes da sociedade” (2010, p. 60).

Na proposta educativo-evangelizadora Marista, o currículo evangeliza. A concepção de currículo como expressão e produto cultural dialoga com o conceito de evangelização que, tendo como princípio a inculturação, se consolida na vida humana e se concretiza na cultura. Para além dos conhecimentos e saberes a serem desenvolvidos ou dos conteúdos a serem trabalhados, um currículo evangelizador tem como centro os sujeitos, seus contextos e suas culturas.

Os *espaçotempos* da infância têm questionado as estruturas curriculares e a organização pedagógica, apresentando possibilidades de novas formas de se construir o currículo com base nos elementos que

compõem as culturas infantis, das formas como as crianças interagem com o conhecimento e nas relações que estabelecem com o ambiente e com as outras pessoas. Assim, no âmbito da educação da infância, o currículo se modifica e se constitui de uma maneira nova e diversa das demais etapas da educação básica.

As novas configurações curriculares para atender às especificidades da infância foram impulsionadas pelas transformações ocorridas no âmbito da Educação Infantil, proporcionando, posteriormente, um repensar da organização curricular também nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Esse movimento de reestruturação tem possibilitado novos arranjos curriculares nos quais as dimensões educativas e pastorais se entrecruzam como forma de promover, para além de conhecimentos e conteúdos, a vivência de valores e atitudes que geram a vida e promovem a dignidade humana com base no anúncio, diálogo, serviço e testemunho de Jesus de Nazaré e de seu projeto.

Maristas de Champagnat, acreditamos num currículo com foco no sujeito de direitos, construído não para e sim com as crianças, feito pelo coletivo, um currículo vivo, (re)criado pelos sujeitos e articulado com o território e a vida. Nesse sentido, buscamos construir um currículo a muitas mãos e vozes, abrindo um precioso espaço para o encontro entre culturas e saberes diversos. Um currículo que acolhe, mas também problematiza; que reconhece, mas também amplia; que

encara as contradições e diferenças, buscando articular de maneira crítica e reflexiva essas manifestações (REDE MARISTA DE SOLIDARIEDADE, p. 49).

Planejamento

O planejamento se constitui como um importante elemento no *espaçotempo* pedagógico-pastoral, uma vez que é por meio dele que se delineiam os meios para concretizar a proposta educativa Marista expressa nos referenciais institucionais, nos documentos oficiais e no currículo. O ato de planejar é intrínseco às diversas ações humanas e inclui a prospecção com o estabelecimento de objetivos; os meios, fundamentados em métodos e estratégias para alcançar os objetivos traçados; e a avaliação, como mecanismo de reflexão e readequação de iniciativas. O Projeto Educativo do Brasil Marista afirma que “o planejamento define um mapa para os sujeitos se situarem e, a partir desse mapa, percorrerem uma trajetória de construção de conhecimentos, saberes, valores e identidades” (2010, p. 83).

No âmbito educativo, o planejamento é entendido como um elemento fundamental da organização pedagógico-pastoral, uma vez que em sua dinâmica articula o sonho com a realidade, a teoria com a prática e os objetivos com a sua consecução. Em sua elaboração são considerados o contexto institucional, político e social, os sujeitos e suas realidades, bem como as concepções subjacentes às práticas educativas.

Os processos educativo-evangelizadores pressupõem organicidade e planejamento, considerando a realidade, a proposição de linguagens e metodologias inculturadas, a formação integral, a interação e a participação de diferentes sujeitos e instâncias. Planejar, assim, inclui a criança como ponto de partida, ampliando sua possibilidade de produzir significados.

Uma educação evangelizadora pressupõe um planejamento coletivo e participativo, baseado na articulação entre as equipes pedagógica e pastoral, considerando as diferentes contribuições para a concretização da missão. Na proposta educativo-evangelizadora desenvolvida com as infâncias, o planejamento toma as crianças como ponto de partida do trabalho. Planejar, assim, inclui escutar a criança para poder desenhar uma ação que amplie suas possibilidades de produzir significados.

Múltiplas linguagens

As Matrizes Curriculares de Educação Básica, construídas pelo Brasil Marista, afirmam que as linguagens, códigos e suas tecnologias são “produções sociais e histórico-culturais que representam o pensamento humano em um movimento de elaboração e reelaboração da realidade que permite organizar uma visão de mundo mediada pelo sentido, comunicação e interação” (2016, p. 45). São esses elementos que proporcionam aos

sujeitos uma ampliação na leitura de mundo permitindo a significação e a representação da realidade.

Para Dahlberg, Moss e Pence, “a linguagem não copia nem representa a realidade – ela constitui a realidade” (2003, p. 40). Nessa perspectiva, a linguagem possibilita a construção de significados nos processos educativo-evangelizadores, uma vez que permite pensar, apreender e refletir sobre a realidade concreta e o universo transcendente.

O *espaçotempo* da infância abriga múltiplas formas de comunicação. São diversas as maneiras pelas quais as crianças se utilizam para externar os modos que compreendem a realidade, os sentimentos, os saberes e suas impressões sobre como ser no mundo. Capazes de criar, recriar, ressignificar espaços, materiais e brincadeiras com diferentes objetos, as crianças se expressam por meio de diferentes linguagens. Nesse processo criativo e comunicativo, as crianças interagem com o mundo, criam oportunidades de interações sociais, aprendem, ensinam e apreendem conhecimentos relacionados à natureza, à vivência em sociedade, aos valores e à espiritualidade.

Para compreender as múltiplas linguagens das crianças é necessário ter sensibilidade para perceber as nuances de suas formas de viver, permitir que elas se revelem nas peculiaridades dos seus modos de ser e respeitar os meios pelos quais expressam pensamentos, sentimentos, saberes e conhecimentos. Conhecer e compreender suas linguagens possibilita uma maior aproximação e

diálogo com o *espaçotempo* da infância. Nessa interação, o adulto se constitui como mediador que proporciona um ambiente em que a criança se expresse com segurança, interaja com o meio, se relacione com seus pares, aprenda a respeitar as diferenças, a conhecer as próprias capacidades e valorizar os conhecimentos dos outros. Portanto, os espaços educativos dialogam com as múltiplas linguagens e valorizam as produções e expressões das crianças.

A multiplicidade e riqueza das linguagens utilizadas pelas crianças se constitui como um eixo relevante no *espaçotempo* pedagógico-pastoral, ao apontar os desafios e as possibilidades para a educação evangelizadora com as infâncias. Conhecer os modos como as crianças revelam sua compreensão acerca de suas experiências revela-se como um desafio, uma vez que no âmbito da evangelização, de modo geral, as práticas historicamente desenvolvidas desconsideram essa forma peculiar de expressão infantil. Entretanto, ter consciência das múltiplas linguagens possibilita a inovação, a ousadia e a abertura para desenvolver novas metodologias e estratégias que comunguem com a multiplicidade de formas que a criança utiliza para apreender a realidade. Essa perspectiva possibilita incorporar, nos processos pedagógico-pastorais, a brincadeira, a fantasia, a arte, o movimento, a música e outras linguagens para transmitir a mensagem evangelizadora.

Mediação

O ambiente educativo é, por excelência, um lugar permeado por múltiplas relações, onde as interações entre os sujeitos e destes com o conhecimento, com o mundo e com a cultura se concretizam por meio de diversas situações de aprendizagem, sejam elas planejadas ou espontâneas. Nessas interações, os sujeitos assumem diferentes papéis, numa relação dialógica marcada pela aprendizagem mútua. A criança, considerada como sujeito sócio-histórico-cultural, dá significado às suas experiências e produz conhecimentos com base nas relações que estabelece consigo, com outras crianças, com os adultos, com os artefatos culturais e simbólicos e com o ambiente em que vive.

Conforme os estudos de **Vygotsky**, toda relação do indivíduo com o mundo é feita por meio de instrumentos e da linguagem, que traz consigo conceitos consolidados da cultura à qual pertence o sujeito, na qual o mais importante é a interação que cada pessoa estabelece com o ambiente, a chamada experiência pessoalmente significativa. De modo específico na infância, o adulto assume um papel de mediador na construção de identidades, saberes e conhecimentos. A mediação se constitui, assim, como um ato consciente, por parte do adulto, para intervir no processo de construção de conhecimento pela criança, propondo meios e recursos para que a aprendizagem aconteça de forma significativa.

VIYGOTSKY propõe a mediação como uma maneira de proporcionar às crianças experiências significativas de aprendizagem. Ele parte do pressuposto de que as crianças já possuem conhecimentos, o que apresenta como Zona de Desenvolvimento Real. A criança é capaz de ampliar esses conhecimentos para alcançar a Zona de Desenvolvimento Potencial, ou seja, o nível de conhecimento esperado. Entre as duas, propõe a Zona de Desenvolvimento Proximal, que é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar por meio da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pela solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. Nesse sentido, propõe a mediação como dinamizadora dos processos de aprendizagem.

No *espaçotempo* pedagógico-pastoral, a mediação se constitui como um elemento importante, cuja função fundamental é proporcionar que as ações educativo-evangelizadoras sejam intencionais, estejam em consonância com os objetivos da proposta, sejam pensadas e planejadas de forma articulada pelas equipes pedagógica e pastoral. Abrem-se possibilidades para que, ao intervir, os mediadores ofereçam ações significativas para que as crianças experimentem situações que envolvam a construção e a compreensão de valores, sentimentos, ideias e conhecimentos a respeito de si mesmo, do outro, do mundo concreto e transcendente.

Inculturação

O Projeto Educativo do Brasil Marista, no que diz respeito à visão cristã do ser humano e à pertença à Igreja, afirma que a proposta educativa Marista se evidencia de dois aspectos, “um se refere à evangelização e o outro ao diálogo entre fé e cultura no seu sentido lato” (2010, p. 37). O princípio da educação Marista é a inculturação, ou seja, a integração entre fé, cultura e vida apresentando a mensagem do Evangelho de modo encarnado.

Assim, a ação educativo-evangelizadora se constitui desses dois aspectos inter-relacionados, mas peculiares quanto à resposta dos interlocutores: um que se refere

às práticas explícitas¹² de testemunho, diálogo, serviço e anúncio da pessoa de Jesus de Nazaré e se fortalece em ações que favorecem um itinerário de educação na fé cristã, o que requer uma adesão por parte do sujeito e/ou de sua família e outro que o complementa e que se constitui como missão Marista de “tornar Jesus Cristo conhecido e amado”, está fundamentado nos valores do Evangelho,¹³ destinado a todos os sujeitos inseridos no processo educativo, presente de forma transversal no currículo, no planejamento e nas relações estabelecidas no ambiente educativo. A articulação desses dois aspectos da evangelização torna possível a abertura para o diálogo ecumênico e inter-religioso.

As Diretrizes da Ação Evangelizadora para o Brasil Marista, apresentam como um grande desafio para a educação evangelizadora, a adequação e eficácia da linguagem que utilizamos para comunicarmos Jesus de Nazaré (2013, p. 52, n. 27). Esse alerta aponta a necessidade de reflexão sobre as estratégias de inculturação das linguagens e metodologias utilizadas com os interlocutores, tanto nas ações de anúncio explícito de Jesus de Nazaré quanto nas ações transversais, pautadas nos valores do Evangelho. Uma vez que a evangelização pressupõe a

¹² As ações inculturadas de anúncio explícito são realizadas por meio de celebrações, missas, catequese, comemoração de festas cristãs e institucionais, entre outras.

¹³ As ações inculturadas fundamentadas nos valores do Evangelho perpassam o currículo, os componentes curriculares e o planejamento por meio de temáticas que valorizam a vida, a dignidade e os direitos humanos, os valores evangélicos, presentes em todas as religiões e necessários para a convivência em sociedade, os valores Maristas os quais se tornam as bases para as relações entre os sujeitos e desses com a sociedade.

inculturação da mensagem de Jesus na vida dos sujeitos, na sociedade e na cultura, uma educação evangelizadora deve tomar como ponto de partida as especificidades dos interlocutores e sua realidade.







O *espaçotempo* da infância aponta peculiaridades que precisam ser consideradas na proposta educativo-evangelizadora. Para Marcelino Champagnat educar é um ato de amor que envolve o ser humano desde a mais tenra idade, concebendo educação como um lugar privilegiado de transformá-los com a aquisição de conhecimentos, do encontro com Deus e do desenvolvimento da fé. Como Champagnat, consideramos que a criança, ainda pequena, possui a capacidade de se desenvolver em todos os sentidos, de questionar a realidade, de produzir significados sobre si, sobre o mundo e o transcendente. Nas ações realizadas com as crianças, é preciso considerar os conhecimentos que trazem no âmbito da religiosidade, da espiritualidade e da fé, integrando-os à dinâmica dos conhecimentos pedagógicos, bem como a organização de ambientes de participação, de diálogo e escuta e a postura mediadora no sentido de proporcionar atividades intencionais, planejadas e articuladas à proposta educativo-evangelizadora.

2.1.1 PROCESSO DE EDUCAÇÃO E AMADURECIMENTO NA FÉ E VIVÊNCIA COMUNITÁRIA

As Diretrizes da Ação Evangelizadora para o Brasil Marista salientam que a Evangelização se dá com base na relação com Jesus que se concretiza em uma dinâmica que envolve “o encontro pessoal com Jesus Cristo, a aceitação de um projeto de vida baseado no seu Evangelho e a vivência desse projeto num itinerário comunitário” (2013, p. 39, n. 10). Essa perspectiva revela a importância do testemunho, do diálogo, do anúncio, do serviço, de um ambiente educativo-evangelizador propício, de uma organização capaz de proporcionar aos sujeitos a vivência de um itinerário de aproximação, adesão e aprofundamento da fé.

No ambiente educativo Marista cujas ações são desenvolvidas com as infâncias, esse itinerário pode ser evidenciado tanto por meio do aprofundamento dos processos de educação na fé,¹⁴ quanto da vivência comunitária, na qual o *Espaçotempo* pedagógico-pastoral se constitui como uma comunidade de partilha de vida, de fé e de vivência de valores. A esse respeito, o Documento de Aparecida (2008, n. 441, p. 197) traz orientações que iluminam as práticas pastorais:

¹⁴ Em uma perspectiva cristã católica, o processo de educação na fé tem seu início ainda na infância, quando a criança é batizada, e cuja continuidade, na adolescência, juventude e vida adulta se dá por meio do itinerário chamado “Iniciação Cristã”, cuja formação se dá a partir da catequese. De acordo com o Diretório Nacional da Catequese (2006), esse itinerário se constitui como “um processo exigente, um itinerário prolongado de preparação e compreensão vital, de colhimento dos grandes segredos da fé (mistérios), da vida nova revelada em Cristo Jesus e celebrada na liturgia” (p. 38-39).

-  propor que os mediadores se inspirem em Jesus na acolhida das crianças, dando atenção à sua formação integral;
-  reconhecer a importância da infância nos âmbitos da Igreja, da sociedade e do Estado;
-  preservar os direitos das crianças, proporcionando uma educação adequada às suas especificidades;
-  apoiar as experiências pastorais destinadas às infâncias;
-  considerar a dimensão e a capacidade missionária das crianças;
-  favorecer a promoção e difusão de processos de pesquisa sobre as infâncias de modo a promover o seu cuidado e promoção integral.

A partir do batismo, como primeiro passo no processo de amadurecimento na fé cristã, a Igreja propõe a catequese como proposta de aprofundamento nesse itinerário. A educação católica está a serviço da evangelização e os espaços educativos Maristas são chamados a contribuir de maneira significativa e complementar à ação das famílias e em articulação com a Igreja local para fortalecer os processos de amadurecimento na fé das crianças.¹⁵

¹⁵ Algumas unidades educativas maristas, nas diferentes Províncias, oferecem a catequese às crianças atendidas. Contudo, a autorização só pode ser dada pela Arquidiocese ou Diocese local. Aquelas unidades que não promovem a catequese, podem se organizar de outras formas para incentivar a participação na comunidade eclesial circundante ou proporcionar outras ações que se configurem como contribuição para o processo de educação na fé das crianças. Aqui se apresenta uma possibilidade de "catequese permanente", ou seja, ações continuadas que proporcionem aprofundamento na fé cristã ao longo do tempo em que as crianças, adolescentes e jovens permanecem nas unidades educativas.

Compreendemos que a adesão ao projeto de Jesus de Nazaré requer que se percorra um caminho permanente e comunitário de aprofundamento da fé. Uma maneira de efetivar esse itinerário se dá pela “catequese permanente”, que vai além dos processos de preparação para os sacramentos, a iniciação cristã ou a formação doutrinal, e pressupõe uma formação integral por meio de ações que cultivam a “amizade com Cristo na oração, o apreço pela celebração litúrgica, a experiência comunitária, o compromisso apostólico mediante um permanente serviço aos demais” (Documento de Aparecida, 2008, p. 138). Para isso, é necessário que se proponham ações que considerem linguagens e metodologias adequadas aos interlocutores em suas diferentes etapas de vida.

Marcelino Champagnat considerava a educação como meio para levar as crianças, os adolescentes e jovens a uma experiência pessoal de fé e no desejo de torná-los “bons cristãos e bons cidadãos”. De acordo com a Missão Educativa Marista “assumimos a mesma missão, inicialmente ajudando as crianças, adolescentes e os jovens, sem nos importar com a fé que professam ou a etapa da sua busca espiritual, a tornarem-se pessoas integradas e de esperança, com profundo sentido de responsabilidade social para transformar o mundo ao seu redor. Ajudar a crescer em humanidade é parte integrante do processo de evangelização” (2003, n. 70).

Tendo em vista que nos espaços educativos Maristas estão presentes crianças de crenças ou outras

denominações religiosas, percebe-se que elas têm o seu processo de educação e amadurecimento na fé enriquecido de acordo com suas tradições. Ressaltamos que “estamos abertos a todas as crianças, adolescentes e jovens, independentemente da sua crença, sabendo que não podemos trilhar o mesmo caminho com cada um deles na nossa missão de evangelização” (2003, n. 169).

Nesse sentido, cabe a nós, Maristas de Champagnat, proporcionar experiências e vivências em nossos espaços educativos, que contribuam na educação e amadurecimento da fé, possibilitando um encontro significativo com o transcendente. Essas crianças ao vivenciarem a sua fé com fidelidade e coerência, compreendem também o nosso sentido de viver a espiritualidade para um encontro com Deus.

2.2 ESPAÇOTEMPO DOS DIREITOS

Na constituição de uma educação evangelizadora com as infâncias, o *espaçotempo* dos direitos se apresenta como uma forma de concretizar os princípios institucionais afirmados no XXI Capítulo Geral que destaca a necessidade de encontrar novas e criativas formas de educar, evangelizar e defender os direitos das crianças, adolescentes e jovens pobres.

A partir de meados do século XX, com a consolidação das sociedades democráticas, um conjunto de normas e leis começou a ser discutido para regulamentar as relações

humanas. Desde a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, o cidadão passa a ser reconhecido como sujeito de direitos, sendo o Estado responsável por garantir que esses direitos sejam respeitados e efetivados. A partir de então, acordos firmados tanto em âmbito internacional quanto nos países, começaram a ser construídos para assegurar condições dignas de vida para todos. Com o passar do tempo, algumas parcelas da sociedade passaram a ser foco de maior atenção, como é o caso das legislações que normatizam o atendimento e o tratamento dispensado à criança.

Ainda que apenas recentemente os direitos das crianças passaram a ser reconhecidos no âmbito da legislação, percebe-se a necessidade de somar esforços para que esses direitos se efetivem na prática. A Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959) advoga, em seu Princípio II, que à criança deve ser oferecida proteção especial e que ela gozará de oportunidades para que se desenvolva “física, mental, moral, espiritual e socialmente de forma saudável e normal, assim como em condições de liberdade e dignidade”. Esse princípio considera como fundamental que se atenda ao interesse superior da criança.





Essa Declaração assegura que toda criança tem direito a uma educação que “favoreça sua cultura geral e lhe permita – em condições de igualdade de oportunidades – desenvolver suas aptidões e sua individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral” (Princípio VII,

1959). A busca pela garantia desse direito se constitui, hoje, como um princípio da missão Marista, tendo como referência a postura de Marcelino Champagnat que, no contexto da França do século XIX, decidiu fundar uma instituição que promovesse a educação de crianças, adolescentes e jovens pobres.

O Projeto Educativo do Brasil Marista reafirma os princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) ao considerá-los como sujeitos de direitos, como pessoas em desenvolvimento (1990, p. 80), propondo reunir esforços para assegurar uma educação de qualidade como direito social fundamental, favorecer o protagonismo infanto-juvenil como forma de posicionamento no mundo e possibilitar um processo educativo de qualidade com acesso, inclusão e permanência nas unidades educativas Maristas (1990, p. 18-19).

Nos princípios institucionais, o direito à educação se entrelaça a outros direitos, tais como a liberdade de expressão e a participação, a professar uma religião, ao respeito à diversidade, à inclusão, ao território e ao brincar. Para responder a esses princípios, a educação evangelizadora pressupõe o *espaçotempo* dos direitos como uma possibilidade para garantir às crianças, aos adolescentes e jovens um desenvolvimento humano, social, político, cultural e espiritual em um ambiente educativo que ofereça respeito, proteção, amor, justiça e solidariedade.

Pensando o *espaçotempo* educativo nos quais as crianças são atendidas, destacam-se, dentre outros, quatro eixos que se entrelaçam na garantia dos seus direitos, como forma de promover uma educação evangelizadora:

-  **Advocacy** como um posicionamento institucional político e social que revela o compromisso com a promoção e a defesa dos direitos;
-  **direito à participação e o protagonismo da criança** como meios para promover espaços em que as crianças se expressem e assumam um papel principal na construção da própria história;
-  **direito à inclusão e à pluralidade** com vista na consolidação de um clima de respeito, tolerância e paz;
-  **direito ao território**, no sentido de reconhecer a necessidade de apropriação e de significação dos espaços pelas crianças.

Advocacy

O XXI Capítulo Geral, em seu apelo institucional, se propõe a ser uma presença fortemente significativa entre crianças, adolescentes e jovens pobres, trazendo como princípio a ação urgente para encontrar novas e criativas formas de uma educação evangelizadora e promotora de seus direitos, numa atitude solidária com eles. Essas provocações são seguidas pela proposta de “promover os direitos das crianças e jovens, empenhando todos

os âmbitos de nosso instituto na defesa desses direitos, ante governos, as organizações não governamentais e outras instituições públicas” (2009, p. 25). Esse chamado se configurou em uma busca institucional que, para responder ao desafio de promover e defender direitos de crianças e jovens, propõe o *Advocacy*¹⁶ como posicionamento político-social e um compromisso a ser assumido em todos os espaços onde há presença Marista.

Como opção fundamental do Instituto Marista, o *Advocacy* se delinea em dois âmbitos, sendo um na promoção e efetivação dos direitos das crianças, adolescentes e jovens atendidos diretamente nos espaços educativos, com ações estendidas às famílias e comunidades circundantes e outro na defesa dos direitos, que prevê a incidência nos espaços de construção das políticas públicas na sociedade civil, órgãos governamentais e não governamentais, participação em conselhos, fóruns e instâncias em que são discutidas e implementadas as políticas públicas de atendimento à infância, adolescência e juventude.

As ações nesses dois âmbitos contribuem para a difusão e efetivação dos princípios assumidos na Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança nos países em que a instituição Marista se faz presente. Essa opção reforça nossa vocação originária em relação às

¹⁶ As ações relacionadas ao *Advocacy* se constituem, enquanto rede, no que se refere à defesa dos direitos das crianças, dos adolescentes e jovens desde a participação de representantes Maristas nas instâncias municipais, estaduais e nacionais nas quais se decidem as políticas públicas de atendimento a esses segmentos, culminando em organizações por conjunto de países e continentes, como forma de fornecer à Fundação Marista de Solidariedade Internacional (FMSI) elementos para realizar incidência junto à Organização das Nações Unidas (ONU).

infâncias, adolescências e juventudes e se constitui numa referência fundamental para o desenvolvimento de iniciativas, intervenções e diálogos estabelecidos com diferentes atores, setores e instituições, definindo um posicionamento diante da efetivação dos direitos e ao enfrentamento de sua violação.

Os espaços educativos Maristas que atendem à infância devem considerar o *Advocacy* como uma perspectiva a ser desenvolvida, cujas ações, por um lado, envolvam a promoção dos direitos da criança no âmbito da unidade, oferecendo uma educação de qualidade, o respeito, a inclusão, a participação, dentre outros. Por outro lado, faz-se necessária a inserção de representantes nos espaços de definição de políticas públicas relacionadas ao atendimento às crianças – conselhos, fóruns, conferências etc. – compondo redes de articulação com outras instituições que também estão nesses espaços.

Direito à *participação* e o *protagonismo* da criança

A participação social é um direito humano para todos os cidadãos e um componente fundamental para a democracia, na qual grupos se relacionam em condições de igualdade constituindo-se como uma estratégia para assegurar os demais direitos. Ainda que as sociedades modernas não ofereçam a máxima oportunidade de participação de diferentes grupos todo o tempo, as crianças foram segregadas dos espaços de tomadas de decisão referentes

A origem etimológica do termo **PROTAGONISMO** remete à palavra *protagonistês* que, no idioma grego, significava o ator principal de uma peça teatral, ou aquele que ocupava o lugar principal em um acontecimento (FERREIRA, 2004).

Já o termo **PARTICIPAR** vem do latim *participare*, e de *participatio* e *parte capere* que significa tomar parte. Em seu sentido etimológico, *participar* é receber algo de outro.

à organização da vida social por serem incapazes de se posicionarem e se expressarem de forma consciente.

Todavia a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989, art. 13) estabelece que a criança possui o direito à liberdade de expressão, o que compreende “a liberdade de procurar, receber e expandir informações e ideias de toda a espécie, sem considerações de fronteiras, sob forma oral, escrita, impressa ou artística ou por qualquer outro meio à escolha da criança”. Esse direito expressa um novo conceito a respeito da criança que, além de ser sujeito de direitos, possui capacidade para se expressar, se posicionar e participar.

Os espaços de participação se constituem na constante inter-relação entre diferentes grupos e sujeitos – crianças, adolescentes, jovens e adultos. Nos ambientes educativos, a participação envolve uma série de elementos – competências, recursos, intencionalidades, percepções, normas, entre outros – gerando um fluxo de compromissos assumidos por crianças e adultos conforme a possibilidade de contribuição de cada sujeito e dos grupos que participam. Nesses espaços, é fundamental garantir que a participação aconteça de forma ampla e que crianças e adultos se alternem, desde o início de uma determinada ideia ou projeto até sua realização e avaliação.

Uma educação evangelizadora promove promover a participação das crianças como protagonistas e

favorecendo espaços para que ampliem responsabilidades, tomem decisões, desenvolvam autonomia e construam sua subjetividade a fim de que “se assumam capazes de conduzir processos individuais e coletivos” (Projeto Educativo do Brasil Marista, 2010, p. 18).

Direito à inclusão e pluralidade

O Projeto Educativo do Brasil Marista reafirma que Champagnat “iniciou um trabalho dirigido a crianças e jovens por meio da educação, considerando aspectos relativos às suas identidades e necessidades individuais” (2010, p. 42). Ele e os primeiros Irmãos empreenderam uma proposta educativa atenta às características das crianças de sua época e aos contextos em que viviam, buscando inseri-las na sociedade. Nesse sentido, os princípios da educação Marista perduram até os nossos dias por duas razões: “a firmeza da crença do fundador e dos Irmãos Maristas na missão e a flexibilidade para conviver com culturas em constante modificação” (2010, p. 43).

A percepção da realidade e a abertura para as mudanças com base em uma visão plural da sociedade foi, desde o princípio do Instituto, o que fundamentou a disseminação e a vitalidade do carisma e da missão Marista. A atenção àqueles que estavam à margem da sociedade e, portanto, deveriam ser incluídos, foi, desde o início, o ponto de partida para as ações do Instituto.

Vivemos em uma sociedade plural e democrática que

se fundamenta no princípio do respeito às diferenças e à pluralidade, reconhecendo os diferentes grupos e culturas que a constituem como possuidoras de direitos. Essa perspectiva dialoga com os princípios de uma educação evangelizadora, que se pauta na construção de uma cultura de paz, na tolerância e no respeito como forma de superar os efeitos segregadores que a sociedade implícita ou explicitamente naturaliza.

Ao tratarmos a inclusão nos espaços educativos, nos referimos ao reconhecimento de diferentes e múltiplas características inerentes aos sujeitos, relativas à sua cultura, religião, desenvolvimento físico e mental, etnia, gênero, sexualidade, nacionalidade, entre outros. Uma educação evangelizadora, pautada em direitos, organiza-se para a superação da discriminação, do preconceito e da intolerância, abrindo espaço para o diálogo, a valorização dos sujeitos em suas possibilidades, a cultura de paz e a alteridade.

Direito ao território

O território se configura como “espaços de vida, de relações, de trocas, de construção e desconstrução de vínculos cotidianos, de disputas, contradições e conflitos, de expectativas e sonhos, que revelam os significados atribuídos pelos diferentes sujeitos” (BRASIL, 2008, p. 54). Entendido como um ambiente que supera a dimensão espacial, ele se constitui das pessoas que nele

vivem e se relacionam. Pensar o território é ir além da constituição geográfica, considerando os sujeitos nas interações com o mundo interno e externo, os recursos que utilizam e os modos como se movimentam.

Santos e Silveira entendem o território com base no sentido da palavra, como “sinônimo de pertencer àquilo que nos pertence [...] a territorialidade humana pressupõe também a preocupação com o destino, a construção do futuro, o que entre seres vivos é privilégio do homem” (2003, p. 19), superando a compreensão de território como sendo extensão geográfica apropriada e usada pelo ser humano.

As crianças possuem um conhecimento e um saber sobre o espaço urbano. Elas se constituem nos territórios e os significam das interações que estabelecem e das experiências que lhes são propiciadas no contato com o ambiente e com as pessoas. De acordo com suas necessidades e em contextos diversos, a criança se organiza em espaços pensados na perspectiva de satisfazer suas necessidades buscando superar quaisquer formas de opressão e imposições limitadoras do mundo adulto ou da própria sociedade.

Às crianças tem sido negado o direito de explorar a cidade, muitas vezes vista como local de risco, onde só os adultos têm o discernimento para explorá-la. A elas, restam os territórios protegidos, seja da escola e da família e, mesmo nesses espaços, impera o olhar e

o desejo dos adultos. Segundo Nascimento (2007), de um lado temos o mundo adulto, que se coloca como o detentor de um conhecimento sobre quais devem ser os espaços destinados à infância, configurados em um brincar na cidade, em locais fechados e institucionalizados, enquanto que, do outro lado, temos a infância a mostrar que pode construir outro conhecimento possível sobre o espaço urbano, por meio de um brincar com a cidade (REDE MARISTA DE SOLIDARIEDADE, p. 269).

O direito ao território aponta a necessidade de se reconhecer os modos como as crianças se apropriam do espaço educativo, como se relacionam, as culturas que nele produzem e como suas subjetividades são produzidas por ele, dando a elas a oportunidade de se expressarem sobre os modos como os pensam, os utilizam e as necessidades que têm.

2.3 ESPAÇOTEMPO DO BRINCAR

Brincar é uma atividade humana. O ser humano em todos os tempos históricos significou sua realidade e, muitas vezes, recorreu à brincadeira, à ludicidade e aos jogos para dar sentido à sua existência. A criança brinca e, ao brincar, constrói identidade, entende a realidade, se projeta no tempo e no espaço, aprende e ensina, erra e acerta, cria e se recria na cultura. Vygotsky (1984) ressalta a importância da brincadeira na construção do imaginário infantil. Ao brincar, a criança vivencia

situações e interage com objetos, atribuindo-lhes novos sentidos. Nessa relação, ela pode construir significados que favorecerão o seu desenvolvimento integral.

O brincar se constitui na cultura, nas relações cotidianas de diferentes grupos sociais e revela a dinâmica social dos sujeitos inseridos nos múltiplos contextos. A criança está situada em um contexto sócio-histórico-cultural que se concretiza nos valores, significados, atividades e vivências construídas e partilhadas pelos sujeitos que ali vivem. Pela brincadeira a criança reproduz a experiência social e cultural por meio das relações que estabelece e produz novas experiências culturais e sociais. Esse processo se estende ao longo da vida humana, sendo percebido em todas as fases de desenvolvimento da pessoa. Contudo, na infância adquire uma relevância maior, constituindo-se como linguagem, mecanismo de construção da subjetividade, identificação social, desenvolvimento cognitivo e construção cultural.

Uma vez que compreendemos o brincar como um fenômeno da cultura, passamos a reconhecê-lo como dimensão fundamental da criança e a perceber os diferentes *espaçotempos*, nos quais as crianças buscam esse recurso como meio para se apropriarem do mundo e dos conhecimentos. De acordo com Friedmann, o brincar devolve à criança a alma, uma vez que “no ato de brincar, o ser humano se mostra na sua essência, sem sabê-lo, de forma inconsciente. O brincante troca, socializa, coopera e compete, ganha e perde. Emociona-

se, grita, chora, ri, perde a paciência, fica ansioso e aliviado. Erra e acerta” (2005, p. 88). Por meio da brincadeira a criança aprende e dá sentido à realidade, se organiza e se percebe como parte do mundo, da cultura e da sociedade.

A Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959), a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) apresentam o brincar como um direito que deve ser assegurado às crianças. Contudo, ainda que reconhecido e expresso na legislação, ele ainda não é valorizado como dimensão fundamental no desenvolvimento da pessoa.

Na defesa e promoção dos direitos da criança o posicionamento Marista tem privilegiado o direito ao brincar na incidência realizada nas diferentes instâncias da Instituição e junto a diferentes atores e espaços governamentais e não governamentais. Ao empreender esses esforços, reafirmamos a importância desse direito como mediador na relação da criança consigo, com os outros e com a sociedade, considerando que uma infância saudável pressupõe a garantia de oportunidade de brincar às crianças. Neste sentido, promover e defender o direito ao brincar pressupõe compreender a cultura infantil, reconhecer a brincadeira como uma linguagem genuína da criança e considerá-lo como expressão das experiências culturais de cada território e da cultura infantil.

Nos *espaçotempos* educativos Maristas torna-se fundamental valorizar a ludicidade vivenciada pelas crianças e articuladas por adultos sensíveis à dinâmica do *espaçotempo* da infância e que, conscientes desse direito, considerem a ação educativa em sua dinâmica viva, imersa na cultura e nos diversos contextos infantis. Mentges e Trois ressaltam que “o brincar ou a brincadeira é a atividade principal da criança. Sua importância reside no fato de ser uma ação livre, iniciada e conduzida pela criança com a finalidade de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si mesma, as outras pessoas e o mundo em que vive” (2015, p. 58).

O ato de brincar não está circunscrito apenas ao universo infantil. As crianças não brincam apenas entre si, tampouco precisam de que o adulto proponha a brincadeira ou possibilite os meios para que elas brinquem. Ao compartilhar as brincadeiras, seja entre pares, seja com adultos, a criança amplia repertórios, fortalece laços de convivência e promove trocas intergeracionais. Essas formas de interação promovem a valorização do tempo do brincar o que, na concepção Marista de criança e infância, considera as escolhas e a escuta das crianças, permitindo que o brincar se dê sem a imposição de regras, pré-formatações e seja conduzida unicamente por parte do adulto.

A compreensão da importância do brincar no *espaçotempo* da infância aponta possibilidades para o reconhecimento de aprendizagens que permeiam

os processos pedagógico-pastorais quando o adulto mediador, com suas intencionalidades, observa, considera e registra as manifestações da criança enquanto **brinca**.

2.4 ESPAÇOTEMPO DA CONSCIÊNCIA PLANETÁRIA E DAS RELAÇÕES SOLIDÁRIAS

As Diretrizes da Ação Evangelizadora para o Brasil Marista destacam a sustentabilidade e o desenvolvimento da consciência planetária como um desafio para os processos educativo-evangelizadores na contemporaneidade e propõe o desenvolvimento de processos educativo-pastorais que promovam a consciência de uma cidadania planetária e da sustentabilidade (2013, p. 52-54). No mesmo sentido, o Projeto Educativo do Brasil Marista considera a cidadania planetária como compromisso ético-político no sentido de uma “prática sociocultural que respeita a vida em toda a sua complexidade e diversidade” (2010, p. 18), apontando a necessidade de se construir uma compreensão da realidade humana em relação à natureza no sentido de “criar um sentimento de pertença, de que somos partícipes de uma comunidade planetária” (2010, p. 18).

Para Boff, a cidadania planetária está relacionada de acordo com um *ethos* mundial, em que “o *ethos* configura a atitude de responsabilidade e de cuidado com a vida, com a convivência societária, com a preservação da

Valorizar o **BRINCAR** significa oferecer espaços e brinquedos que favoreçam a brincadeira como atividade que ocupa o maior espaço de tempo na infância. O brincar ou a brincadeira é a atividade principal da criança. Sua importância reside no fato de ser uma ação livre, iniciada e conduzida pela criança com a finalidade de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, conhecer a si mesma, as outras pessoas e o mundo em que vive. Brincar é repetir e recriar ações prazerosas, expressar situações imaginárias, criativas, compartilhar brincadeiras com outras pessoas, expressar sua individualidade e sua identidade, explorar a natureza, os objetos, comunicar-se e participar da cultura lúdica para compreender seu universo. Ainda que o brincar possa ser considerado um ato inerente à criança, exige um conhecimento, um repertório que ela precisa aprender. Muitos acreditam que a brincadeira livre é natural nas crianças, mas se deve lembrar que é necessário planejamento para elaborar brincadeiras de qualidade. [...] No brincar é possibilitado à criança fazer relações, viver experiências, construir sua subjetividade, imaginar, experimentar as mais diversas emoções, administrar conflitos, interagir e desenvolver-se. (Diretrizes da Educação Infantil, 2015, p. 58 e 64)

Terra, com cada um dos seres nela existentes e com a identificação de um derradeiro sentido de universo” (2002, p. 21). Nesse sentido, “o *ethos* deve ser marcado pela sensibilidade, pelo cuidado, pela intuição, pela ética, pelo simbólico e sacramental e não apenas pela razão instrumental-analítica” (2002, p. 36).

Francisco (2015), em sua Encíclica *Laudato Si*, aborda o contexto da ecologia integral, que vai além da ambiental e propõe um diálogo sobre a maneira como estamos construindo o futuro do planeta. O Papa ressalta alguns elementos necessários para repensar as relações pessoais, políticas, econômicas e culturais entre as pessoas e delas com o planeta. Assim, ele apresenta o aspecto da degradação ambiental que afeta a vida humana e a sociedade; propõe uma relação de cuidado com a natureza e as pessoas mais vulneráveis e o enfrentamento da crise socioambiental baseado na abordagem integral de combate à pobreza, devolução da dignidade aos excluídos e, simultaneamente, o cuidado com a própria natureza; convida para uma discussão franca e aberta sobre a política ambiental em nível local e global e apresenta educação e espiritualidade ecológicas como organicidade para o cuidado da Casa Comum.

Francisco é claro na questão educacional: “compete à política e às várias associações um esforço de formação das consciências da população. Naturalmente compete também à Igreja. Todas as comunidades cristãs têm um papel importante a desempenhar nesta educação”

(*Laudato Si*, n. 214). Vale ressaltar que a dimensão do cuidado passa pelo que chama de amor social: “juntamente com a importância dos pequenos gestos diários, o amor social impele-nos a pensar em grandes estratégias que detenham eficazmente a degradação ambiental e incentivem uma cultura do cuidado que permeie toda a sociedade” (*Laudato Si*, n. 231).

Nesse caminho proposto pelo Papa Francisco, nós somos convidados a reafirmar as conclusões do XXI Capítulo Geral que expressam a necessidade de que os ambientes educativos Maristas “animem seus alunos a transformar seus corações, suas vidas e atividades, a fim de crescerem como pessoas comprometidas na construção de uma sociedade justa e solidária e a promover os direitos das crianças, adolescentes e jovens, empenhando todos os âmbitos do nosso instituto na defesa desses direitos” (2009, p. 14) e irmos além delas.

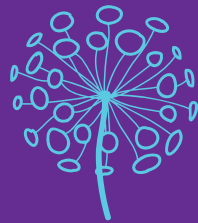
Os ambientes educativos Maristas tornam-se *espaçotempos* das relações solidárias, da defesa e promoção de direitos e do compromisso com o bem comum, expresso em uma consciência planetária. Nesse intuito, o Projeto Educativo do Brasil Marista orienta as unidades educativas propondo um caminho possível à proposição de práticas educativas que integrem “rigor científico, excelência acadêmica, formação cristã, cultura da solidariedade e da paz, sensibilidade estética, formação política e ética, ação pastoral e consciência planetária” (2010, p. 67).

Nos *espaçotempos* das relações solidárias as crianças são estimuladas a refletirem a respeito das realidades contemporâneas e a se posicionarem criticamente sobre as possibilidades de transformação da realidade, partindo de ações mais próximas e cotidianas para pensar mudanças mais gerais, que envolvam a sociedade. As múltiplas leituras sobre o mundo permitem a elas empreender um percurso problematizador, dialógico, sensibilizador e participativo em que desenvolvem valores e habilidades para a vivência de um mundo mais justo e fraterno.

Ao tratarmos das relações solidárias, propomos uma reflexão que ultrapasse a compreensão da solidariedade como um tema ou como projetos pontuais e específicos desenvolvidos nos *espaçotempos* pedagógico-pastorais, sendo compreendidas como princípio norteador das práticas educativas. Esse entendimento supera o vago sentimento de compaixão por aqueles que sofrem devido às vulnerabilidades sociais, apresentando a necessidade de empenho em vista do bem comum.

As relações desenvolvidas nesse *espaçotempo* favorecem uma visão ampliada de mundo e de si como parte da sociedade com possibilidades de aprendizado e vivências solidárias concretas. As relações solidárias são constituídas numa proposta de educação integral, na qual a criança se torna protagonista de ações e práticas que podem transformar a realidade.

Ao fomentar esse *espaçotempo*, favoreceremos a educação evangelizadora para a solidariedade e uma cultura de paz entre as crianças, possibilitando que sejam mais sensíveis onde estão inseridas, com desejo e sensibilidade para modificar a realidade.



3

Posicionamentos institucionais para a educação evangelizadora nos *espaçotempos* das infâncias

No desejo de contribuir com a missão do Instituto Marista, em especial como resposta ao XXI Capítulo Geral, apresentamos posicionamentos a fim de iluminar, incentivar e despertar possibilidades para avançar na evangelização com as infâncias.

Para isso, os Maristas de Champagnat se propõem, por meio das Diretrizes da Ação Evangelizadora para o Brasil Marista, a ir mais além, com ousadia e profecia inovando e propondo novos caminhos, promovendo assim mudanças profundas na sociedade que estão inseridos (2013, p.14).




Os posicionamentos a seguir, nos convidam a avançarmos para águas mais profundas (Lucas 5,1-11) a

fim de que a educação evangelizadora com as infâncias ganhe cada vez mais corpo, presença e efetividade nos espaços educativos.

3.1 TESTEMUNHO COMO PRINCÍPIO DA AÇÃO EVANGELIZADORA COM AS INFÂNCIAS

Entendemos que nos espaços educativos, todos educam. No entanto, os educadores, professores e gestores Maristas são interpelados a dar um salto qualitativo, passando da condição de transmissores de conhecimento para testemunhas de uma vida integrada, pautada nos valores evangélicos, coerente com os princípios institucionais (Projeto Educativo do Brasil Marista, 2010, p. 72-73).




Dessa forma, uma educação evangelizadora pressupõe:

-  zelar para que aqueles que atuam com as infâncias revelem práticas e atitudes em harmonia com os princípios educativos Maristas, buscando dar e ser testemunho autêntico de valores éticos e cristãos coerentes com os princípios de uma educação evangelizadora;
-  fomentar uma mediação coerente e uma presença significativa com as crianças, de acordo com as orientações do Instituto e da proposta educativa Marista;
-  estar aberta ao diálogo e à participação das crianças de modo a empoderá-las diante de seus processos educativo-evangelizadores.

3.2 PRINCÍPIO DA MISSÃO MARISTA

Atento aos sinais de seu tempo, Champagnat percebeu a urgência em propor uma escola que alimentasse no coração e na mente das crianças o amor a Jesus e a Maria e o conhecimento das ciências. O fundador afirmava que para educar as crianças, era preciso, antes de tudo, amá-las e amá-las todas igualmente, o que imprime uma dimensão inclusiva nos processos desenvolvidos nos espaços educativos Maristas.

Neste sentido, uma educação evangelizadora implica:

-  voltar às raízes da missão institucional, a fim de perceber a educação evangelizadora como centro e prioridade da missão marista (MENDES, 2007) tornando-a concreta com as crianças, especialmente entre as mais empobrecidas e desassistidas. Para tanto, são necessárias a criação e potencialização de frentes de trabalho de modo que a ação evangelizadora seja um espaço de inclusão e concretização do Reino, tornando Jesus Cristo conhecido e amado;
-  animar as crianças inseridas nos espaços educativos auxiliando no desenvolvimento de atitudes comprometidas com a construção de uma sociedade justa e solidária, no respeito à vida e ecologicamente conscientes, em vista de construir um mundo melhor e sustentável;
-  fortalecer os espaços educativos Maristas como

lugares de inclusão das diferentes infâncias, propiciando situações de acolhimento, interação e respeito e que fomentem os valores humanos e cristãos, bem como a integração entre fé, cultura e vida;



considerar as crianças como sujeitos da missão: sendo interlocutores e não meros destinatários (Diretrizes da Ação Evangelizadora para o Brasil Marista, 2013, nº 59, p. 66), a fim de desenvolver e/ou potencializar ações pautadas na missão de “tornar Jesus Cristo conhecido e amado” por elas, contribuindo em seu processo de educação na fé.

3.3 SISTEMATIZAÇÃO DE PROCESSOS




A proposta educativa Marista, considerando os contextos, as demandas e necessidades de seus sujeitos, orienta-se com base na realidade social contemporânea e de sua tradição histórica (Projeto Educativo do Brasil Marista, 2010, p. 50).

Na educação evangelizadora com as infâncias é necessária a sistematização de processos em nível Provincial e local, garantindo, assim, a efetividade da práxis evangelizadora com as crianças, onde houver presença Marista.

Nesse sentido, uma educação evangelizadora propõe:






desenvolver estruturas em nível Provincial, que promovam uma construção participativa entre os espaços Maristas;

-  sistematizar processos que articulem as ações da educação evangelizadora com as infâncias;
-  considerar as especificidades e singularidades a fim de constituir um itinerário de educação e amadurecimento na fé das crianças;
-  elaborar subsídios específicos para os espaços educativos.

3.4 ARTICULAÇÃO E DIÁLOGO

O Projeto Educativo do Brasil Marista afirma que a articulação entre fé, cultura e vida ocupa uma posição central nos processos educativo-evangelizadores desencadeados no âmbito dos espaços educativos Maristas, sejam eles espaços formais ou não formais de educação (2010, p. 50). Articular as ações conjuntas entre as diferentes instâncias que compõem o espaçotempo pedagógico-pastoral.

Uma educação evangelizadora requer:

-  favorecer a escuta dos sujeitos envolvidos na educação evangelizadora, a fim de considerá-las partícipes na evangelização com as infâncias;
-  considerar os espaços de atuação do Instituto Marista com base no diálogo e na articulação entre eles;
-  incrementar frentes de trabalho locais, que inspirem e potencializem ações entre as crianças, em




especial as mais pobres, por meio de processos sistematizados da educação evangelizadora;

 ampliar o diálogo pedagógico-pastoral.


3.5 FORMAÇÃO CONTINUADA E ACOMPANHAMENTO


A consolidação de uma proposta de educação evangelizadora pressupõe processos contínuos de formação, acompanhamento e aperfeiçoamento do conjunto de profissionais que atuam em nossos espaços educativos (Projeto Educativo do Brasil Marista, 2010, p. 99). Ao que se refere aos conhecimentos relacionados à evangelização com as crianças, essa necessidade se faz urgente, para todos os responsáveis pelo processo educativo-evangelizador, pois o trabalho com as crianças requer uma mediação adequada, o que exige formação e acompanhamento contínuos, tanto dos sujeitos quanto dos processos desenvolvidos.

Assim, uma educação evangelizadora implica:

-  garantir a formação continuada;
-  capacitar colaboradores para que tenham a inserção na missão Marista;
-  convidar a todos os envolvidos nos processos de evangelização com as infâncias, a participarem e exercerem nos projetos Político-Pedagógicos-

Pastorais a corresponsabilidade de tornarem nossos espaços educativos em Unidades em pastoral;




 assegurar formação continuada, em nível Provincial e local, para educadores e colaboradores sobre evangelização com as infâncias e outras temáticas e metodologias, conforme suas realidades, como meio de aprofundamento da mediação nos processos de amadurecimento na fé das crianças;

 garantir nas Unidades a participação dos colaboradores nas formações propostas pelas Províncias e em outros espaços extra institucionais.

3.6 ENCANTAMENTO E SEGUIMENTO DA PESSOA DE JESUS E SEU PROJETO

A formação humana e a evangelização se constituem como o centro do processo educativo Marista (Projeto Educativo do Brasil Marista, 2010, p. 52) e têm por princípio a inculturação, como meio de proporcionar o encontro do Evangelho com a cultura humana. Um processo educativo-evangelizador é perpassado pela experiência pessoal com Jesus de Nazaré, a adesão ao seu evangelho, expresso no projeto pessoal de vida, e à vivência desse projeto sustentado em um itinerário comunitário (Diretrizes da Ação Evangelizadora para o Brasil Marista, 2013, p. 39).

Nesse sentido, uma educação evangelizadora pressupõe:




-  favorecer e potencializar ações que permitam a experiência da criança com Deus e com o projeto de Jesus de Nazaré criando espaços de vivência a fim de despertar para a vida comunitária baseando-se nos valores Maristas à luz do Evangelho;
-  promover o itinerário da educação e amadurecimento na fé das crianças com base na sensibilidade, no respeito e no cuidado, dentre outros;
-  empreender esforços para desenvolver e potencializar os processos educativo-evangelizadores favorecendo a formação integral, o sentimento de pertença à vida comunitária e a inserção eclesial.

3.7 PARTICIPAÇÃO NA MISSÃO ECLESIAL

A missão legada por Marcelino Champagnat de tornar Jesus Cristo conhecido e amado pelas crianças somente se torna efetiva se realizada com sua profunda comunhão eclesial. Entendemos que nossos esforços, atividades e projetos, situam-se no coração da comunidade daqueles e daquelas que vivem guiados pelo Espírito de Jesus de Nazaré. Nesse sentido, nos adverte o Papa Francisco: “A evangelização é dever da Igreja. Este sujeito da

evangelização, porém, é mais do que uma instituição orgânica e hierárquica; é, antes de tudo, um povo que peregrina para Deus” (*Evangelii Gaudium*, n. 111). E mais: “Deus criou um caminho para se unir a cada um dos seres humanos de todos os tempos. Escolheu convocá-los como povo, e não como seres isolados” (*Evangelii Gaudium*, n. 113).

Assim, a educação evangelizadora com as infâncias pretende:





-  ancorar-se nas orientações propostas pela Igreja do Brasil e, igualmente, pela Igreja local;
-  conhecer e, na medida do possível, colaborar com as pastorais da Igreja ligadas com a evangelização das infâncias (Pastoral da Criança, Pastoral do Menor, Catequese, Infância Missionária e outras);
-  abrir-se às iniciativas evangelizadoras com as infâncias propostas pela Igreja local, colocando-se a serviço, em espírito de comunhão.

3.8 ABERTURA AO DIÁLOGO ECUMÊNICO E INTER-RELIGIOSO

As Diretrizes da Ação Evangelizadora para o Brasil Marista afirmam que a evangelização, entendida com base no referencial teológico-pastoral da inculturação, torna-se possível considerando, entre outras iniciativas, o diálogo e a promoção da unidade entre as culturas, as religiões e os saberes (2013, p. 36-37). Somos

responsáveis em promover o diálogo ecumênico, inter-religioso e intercultural, baseado no respeito, crescimento mútuo nas relações em pé de igualdade entre diferentes culturas, etnias e religiões (XXI Capítulo Geral, p. 22). Nesse sentido, os *espaçotempos* pedagógico-pastorais constituem-se das experiências firmadas no respeito, no diálogo e na alteridade.





Nesse sentido, uma educação evangelizadora requer:

-  proporcionar ambiente e ações de acolhida, diálogo, inclusão e respeito às denominações religiosas;
-  considerar na educação evangelizadora com infâncias uma leitura teológica do pluralismo religioso, favorecendo um diálogo franco e uma alteridade verdadeira com outras comunidades religiosas, suas famílias e crianças, sobretudo aquelas que estão nos espaços educativos;
-  fomentar espaçotempos educativo-evangelizadores que favoreçam a participação das crianças, num exercício de alteridade no encontro das diferentes religiosidades e experiências de fé;
-  favorecer espaços de vivência grupal tendo em vista a formação integral, a fim de fortalecer o sentimento de pertença à vida comunitária, por meio de valores.

3.9 PROMOÇÃO E DEFESA DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS

O Projeto Educativo do Brasil Marista destaca que os professores e educadores são continuadores do sonho de Marcelino Champagnat ao se dedicarem à transformação da vida das crianças, dos adolescentes e jovens. Essa proposta se fundamenta na busca por ações pautadas na defesa e promoção dos direitos humanos, sociais e culturais de crianças, adolescentes e jovens, por meio de uma educação emancipatória que visa ao fortalecimento e ao desenvolvimento integral destes sujeitos (2010, p. 73).





Assim, uma educação evangelizadora almeja:



-  fomentar e garantir a participação nos espaços de promoção e defesa dos direitos das infâncias, em todas as esferas governamentais e da Sociedade Civil;
-  fortalecer, nos espaços educativo-evangelizadores, a discussão sobre os direitos das crianças, promovendo nas ações a participação das crianças e colaborando com sua formação integral;
-  considerar as crianças como sujeitos de direitos, respeitando-as em suas especificidades, tornando o brincar um direito fundamental que deve permear todo o processo educativo evangelizador;
-  possibilitar relações mais humanas e horizontais entre crianças e destas com os adolescentes, jovens e adultos.

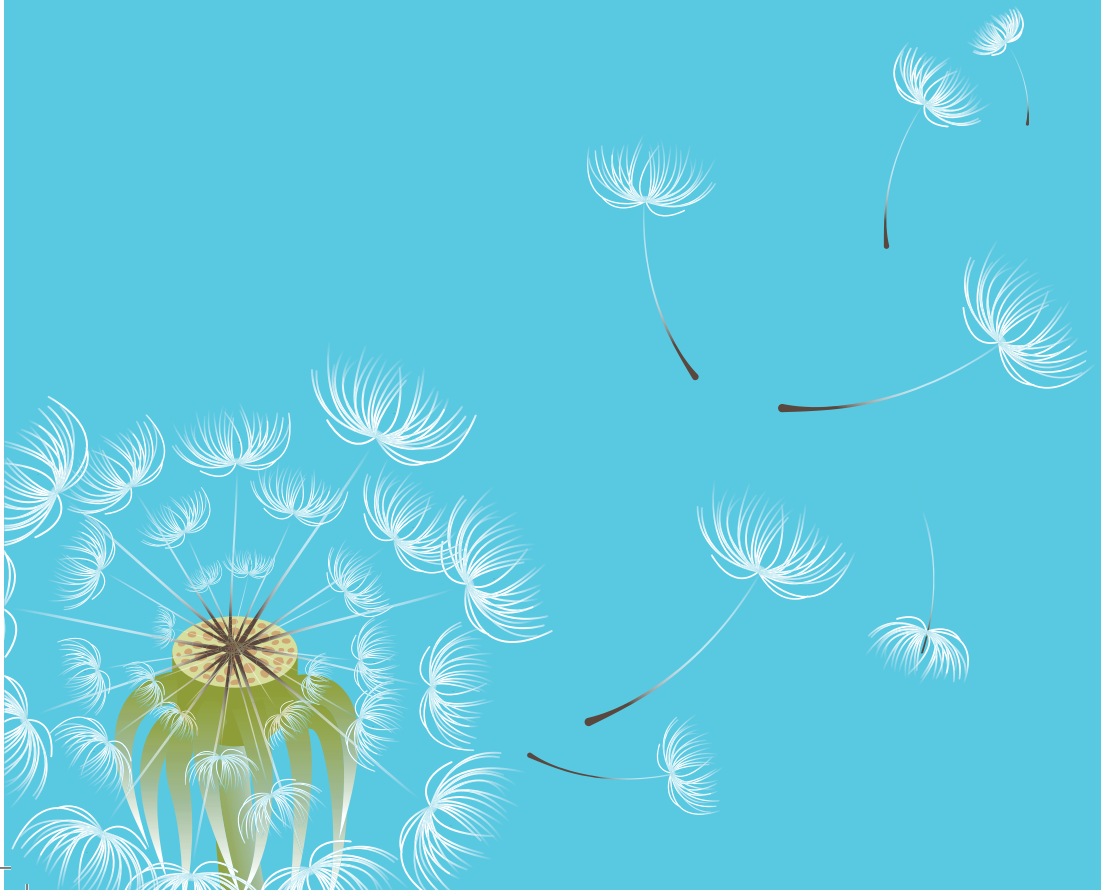
3.10 INTEIREZA DA CRIANÇA NOS ESPAÇOTEMPOS DA EDUCAÇÃO EVANGELIZADORA

O Projeto Educativo do Brasil Marista pressupõe uma organização que se concretiza em uma educação integral, ao considerar a formação e o desenvolvimento humano plenos da pessoa, na sua integridade e inteireza, ou seja, compreende a inter-relação das diferentes dimensões humanas – o corpo, a mente, o coração e o espírito (2010, p. 103). A inteireza da criança se manifesta em sua singularidade e, ao mesmo tempo, na pluralidade de formas de se vivenciar a sua infância.

Nesse sentido, uma educação evangelizadora implica:

-  considerar nas ações pedagógico-pastorais a integralidade e individualidade de cada criança;
-  incentivar e realizar o acompanhamento às famílias das crianças no espaço educativo visando conhecer a realidade familiar;
-  promover o desenvolvimento integral das crianças valorizando o diálogo, a sociabilidade, o cultivo das virtudes e a solidariedade;
-  promover uma escuta atenta e efetiva das crianças, a garantia do direito ao brincar e a efetivação de espaços que acolham e proporcionem as aprendizagens;

-  favorecer, de forma inovadora e criativa, práticas coerentes com os valores, Maristas, e que considerem as múltiplas linguagens das crianças;
-  considerar a criança em todas as suas dimensões levando em conta o contexto territorial e familiar.



Considerações Finais

Ao finalizar a escrita deste documento, compartilhamos com todos os Maristas de Champagnat o desejo de “tornar Jesus Cristo conhecido e amado” por meio da educação evangelizadora. Neste sentido, ele se torna uma inspiração para que, atentos aos sinais dos tempos, possamos buscar novas e criativas formas de vivenciar uma educação evangelizadora, promotora e defensora dos direitos das crianças.

A fim de alcançar essa finalidade nos propomos a agir respeitando as realidades em que se desenvolvem a ação educativo-evangelizadora, considerando as potencialidades e individualidades das crianças, e respondendo aos apelos que envolvem a Instituição Marista no limiar de seus 200 anos de existência.

Reconhecemos que existem iniciativas nos espaços educativos Maristas, mas permanece o convite de sermos mais eficazes, ousados e criativos em nossas práxis. Nosso compromisso com as crianças se expressam nas ações de planejar e desenvolver iniciativas e projetos com base nas culturas infantis, em suas expressões, olhares, vivências e modos de ser e de estar no mundo.

O conteúdo destas páginas expressam uma reflexão acerca da ação educativo-evangelizadora para as Províncias Maristas do Brasil. De modo especial, os “Posicionamentos Institucionais para a educação evangelizadora nos espaçotempos das infâncias” se constituem como referenciais que iluminam as práticas educativo-evangelizadoras, no sentido de promover sua aplicabilidade, por meio de desdobramentos, reflexões, estudos e ações.

Os Posicionamentos contidos neste documento reafirmam os valores que permeiam o carisma Marista de uma educação evangelizadora, presente desde a sua fundação e atualizada na ação cotidiana dos espaços educativos Maristas. Na busca incessante da unidade na diversidade procuramos promover o respeito, o diálogo e a acolhida nas relações entre diferentes identidades e culturas.

A educação Marista tem buscado, ao longo destes dois séculos, uma organização que responda aos apelos do tempo histórico no qual está situada. Isso faz com que se torne uma instituição perene e reconhecida pelos sujeitos que dela participam. Respondendo a esse pressuposto, este documento busca tanto na tradição quanto nos estudos mais atuais, as possibilidades para integrar as discussões pedagógico-pastorais na busca por uma sistematização que considere a criança como partícipe ativa das ações educativo-evangelizadoras.

A opção Marista de colocar a criança como o centro do processo educativo-evangelizador, conforme o

desejo de Marcelino Champagnat, renova-se hoje, apontando um novo começo ao qual o Instituto Marista é convocado a se dedicar. Para tanto, faz-se necessário construir, com base na criança e com ela, um itinerário de relação e experiência com Deus que se traduza em um posicionamento respeitoso e solidário dela consigo, com os outros e com a vida em todas as suas expressões.

Reconhecemos que a ação evangelizadora se faz presente nos espaços em que atuamos, mas permanece o convite de sermos mais eficazes, ousados e criativos em nossas práxis. Nosso compromisso com as crianças se expressa nas ações de planejar e desenvolver iniciativas e projetos de acordo com as culturas infantis, suas expressões, olhares, vivências e modos de ser e de estar no mundo.

Ver o mundo com os olhos das crianças nos possibilita interpretar os sinais dos tempos pela ótica infantil, captando uma nova sensibilidade pelo mistério de Deus e do ser humano. Em cada gesto e olhar das infâncias enxergamos novos horizontes e reconhecemos o quanto temos a aprender com cada uma delas.

Assim, este documento desperta para a compreensão integral das infâncias. É um convite que qualifica a missão, à qual somos chamados a vivenciar. Destina-se aos Maristas de Champagnat, ampliando o entendimento do contexto das infâncias, aprofundando os processos da educação evangelizadora e incentivando a busca por novos conhecimentos. Sejam presente e presença com as crianças!

Por uma ideia de criança

(Aldo Fortunati)

Por uma ideia de criança rica,
na encruzilhada do possível,
que está no presente
e que transforma o presente em futuro.

Por uma ideia de criança ativa,
guiada, na experiência,
por uma extraordinária espécie de curiosidade
que se veste de desejo e de prazer.

Por uma ideia de criança forte,
que rejeita que sua identidade seja
confundida com a do adulto mas que a oferece
a ele nas brincadeiras de cooperação.

Por uma ideia de criança sociável,
capaz de se encontrar e se confrontar
com outras crianças
para construir novos pontos de vista e conhecimentos.

Por uma ideia de criança competente,
artesã da própria experiência
e do próprio saber
perto e com o adulto.

Por uma ideia de criança curiosa,
que aprende a conhecer e a entender
não porque renuncie, mas porque nunca deixa
de se abrir ao senso do espanto e da maravilha.



Referências

ALF, J. R. **O que significa pastoral para você?** Disponível em: <<http://www.maristas.org.br/portal/noticias.asp?IDNtc=112&rnd=311130786038987>>. Acesso em: 25 jul. 2012.

ALVES, N.; MACEDO, E.; OLIVEIRA, I. B.; MANHÃES, L. C. **Criar currículo no cotidiano**. São Paulo: Cortez. Editora. 2002.

ANTUNES, A.; PADILHA, P. R. **Educação Cidadã – Educação Integral**: fundamentos e práticas. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA PELO DIREITO DE BRINCAR. **Artigo 31 da Convenção dos Direitos da Criança**: o desenvolvimento infantil e o direito de brincar. São Paulo-SP: IPA, 2013.

BADINTER, E. **Um amor conquistado**: o mito do amor materno. Nova Fronteira, 1985.

BARBOSA, H. E. **A construção histórica do**

sentimento de infância. 2007. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Historia/monografia/monocrianca.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2015.

BÍBLIA SAGRADA. **Edição pastoral.** São Paulo: Paulus, 1990.

BOFF, L. **Ethos mundial: um consenso mínimo entre os humanos.** 2. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002. 165 p.

_____. **A dimensão do profundo: o espírito e a espiritualidade.** 2012. Disponível em: <<http://leonardoboff.wordpress.com/2012/08/27/a-dimensao-do-profundo-o-espírito-e-aespiritualidade/>>. Acesso em: 11 ago. 2015.

BRASIL. MINISTÉRIO DA CULTURA. **Brincar, um baú de possibilidades.** Brasília: Instituto Cidarta, 2009.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. Fixa as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Parecer n. 20, de 17 de dezembro de 2009. Brasília: CNE, 2009.

_____. CASA CIVIL. **Lei n. 11.274,** de 6 de fevereiro de 2006: altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm>. Acesso em: 25 jun. 2016.

_____. **Constituição:** República Federativa do Brasil: Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente:** Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. 11. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

_____. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e Adolescente – ECA. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jun. 1990.

_____. MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME. **Capacita SUAS:** configurando os eixos de mudança. Brasília: Instituto de Estudos Especiais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008. v. 1.

_____. **Política Nacional de Assistência Social – PNAS/2004:** norma Operacional Básica – NOB/ SUAS. Reimpressão, maio de 2009. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/arquivo/Politica%20Nacional%20de%20Assistencia%20Social%202013%20PNAS%202004%20e%202013%20NOBSUAS-sem%20marca.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2015.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SIAULYS, Mara O. de Campos (Org.). **Brincar para todos**. Brasília-DF, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/brincartodos.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2015.

BREWSTER, D. **A criança, a Igreja e a Missão**. Viçosa-MG: Ultimato, 2015.

CATALAN, J. F. **O Homem e sua Religião**: enfoque psicológico. São Paulo: Paulinas, 1999.

CATÃO, F. **Espiritualidade Cristã**. São Paulo: Paulinas, 2009.

CAVALLETTI, S. **O potencial religioso da criança**: descrição de uma experiência com crianças de 3 a 6 anos. São Paulo: Loyola, 1985.

CHARDIN, P. T. de. **Mundo, homem e Deus**. Textos selecionados, introduzidos, traduzidos, anotados e comentados por José Luiz Archanjo, Ph. D. 2. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 1980.

_____. **O meio divino**. Petrópolis: Vozes, 2010.

CONFERÊNCIA GERAL DO EPISCOPADO LATINO-AMERICANO (Celam). **Documento de Aparecida**. São Paulo: Paulus, 2008.

_____. **Documento de Santo Domingo**. Disponível em: < <http://www.cpalsj.org/wp-content/uploads/2013/03/SantoDomingo-IV-CELAM-ESP.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2015.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL (CNBB). **Diretório Nacional de Catequese**. Brasília: CNBB, 2006.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. Trad. Lia Gabriele Regius Reis. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, V. R. **Por que brincar é importante?** Disponível em: <<http://cienciahoje.uol.com.br/alo-pro>>

fessor/intervalo/2013/10/por-que-brincar-e-importante>. Acesso em: 25 ago. 2015.

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. **Qualidade na educação da primeira infância**: perspectivas pós-modernas. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DELGADO, A. C. C. O que nós adultos sabemos sobre infâncias, crianças e suas culturas? **Revista Espaço Acadêmico**, n. 34, mar. 2004. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/034/34cdelgado.htm>>. Acesso em: 16 jan. 2015.

EDWARDS, C. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância/ Carolyn Edwards, Lella Gandini e George Forman; trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul, 1999.

FASSONI, k; DIAS, L; PEREIRA, W. **Uma Criança os Guará**. Minas Gerais: Ultimato, 2010.

FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário Aurélio da Língua portuguesa**. 3. ed. Curitiba: Positivo, 2004.

FRANCISCO. **Evangelli Gaudium**. Exortação Apostólica sobre o anúncio do evangelho no mundo atual. Disponível em: <https://w2.vatican.va/content/dam/francesco/pdf/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium_po.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2016.

_____. **Laudato Si**. Carta Encíclica sobre o cuidado da casa comum. Disponível em: <<http://w2.vatican>

va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html>. Acesso em: 24 jun. 2016.

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

FRIEDMANN, A. **O universo simbólico da criança**: olhares sensíveis para a infância. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

FURET, J. **Vida e obras de São Marcelino José Bento Champagnat**. São Paulo: Loyola, 1999.

FURLANETTO, B. H. **Da infância sem valor à infância de direitos**: diferentes construções conceituais de infância ao longo do tempo histórico. 2006. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/892_632.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2015.

GÉLIS, J. A individualização da criança. In: ÀRIES, P.; CHARTIER, R. (orgs.). **História da vida privada**: da Renascença ao século das luzes. São Paulo Companhia das letras, 1991.

GOBBI, M. **Múltiplas linguagens de meninos e meninas no cotidiano da Educação Infantil**.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6678-multiplaslinguagens&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 4 jun. 2015.

GONÇALVES, P. S. L. A Produção Teológica no Pós-

-Concílio. **Revista Espaço Teológico REVELETO**. n. 2, 2007. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/reveleto/article/view/6751/4882>>. Acesso em: 7 ago. 2015.

GUATARRI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 1986.

INSTITUTO DOS IRMÃOS MARISTAS. **Evangelizadores entre os jovens**: documento de referência para o Instituto Marista. São Paulo: Editora FTD, 2011.

_____. **Água da Rocha**: espiritualidade marista, fluindo da tradição de Marcelino Champagnat. Trad. de Ricardo Tescarolo. São Paulo: FTD, 2007.

_____. **Missão Educativa Marista**: um projeto para nosso tempo. Trad. Manoel Alves e Ricardo Tescarolo. 3. ed. São Paulo: Simar, 2003.

_____. **Constituições e Estatutos**. Texto de 1996 com as modificações introduzidas pelos Capítulos Gerais de 1993, 2001 e 2009. Roma: CSC Gráfica, 2010.

_____. **Cartas de Champagnat**. 1823 a 1840. Disponível em: <<http://www.champagnat.org/510.php?a=2a>>. Acesso em: 2 jan. 2016.

KRAMER, S. Formação de profissionais de educação infantil: questões e tensões. In MACHADO, M. L. A. (Org.) **Encontros e desencontros em Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 117-132.

LIBANIO, J. B.; MURAD, A. **Introdução à teologia**: perfil, enfoques, tarefas. São Paulo: Loyola, 2007.

LIMA, Elvira Souza. Memória e Imaginação. São Paulo: InterAlia, 2001.

MALAGUZZI, L. **História, ideias e filosofia básica.** In EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. As cem linguagens da criança. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 59-104.

MENTGES, M. J.; TROIS, L. P. **Diretrizes da Educação Infantil.** Porto Alegre: Centro Marista de Comunicação, 2015.

MIRANDA, L. L. Subjetividade: a (des)construção de um conceito. In SOUZA, Solange Jobim (Org.). **Subjetividade em questão:** a infância como crítica da cultura. 2. ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2005.

MOSCHETO, M. D.; CHIQUITO, R. S. **Projeto Marista para a educação infantil.** Coleção Currículo em Movimento. São Paulo: CEME, 2007.

MULLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (Org.). **Teorias e práticas na pesquisa com crianças:** diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009.

NASCIMENTO, N. A cidade (re)criada pelas crianças: muitas cidades possíveis na cidade de São Paulo. In TRINDADE, V; TRINDADE, N; CANDEIAS, A. A. (Orgs.). **A unicidade do conhecimento.** Évora: Universidade de Évora, 2007.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** 1948. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/>

img/2014/09/DUDH.pdf>. Acesso em: 17 set. 2015.

_____. **Declaração Universal dos Direitos da Criança**. 1959. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Crian%C3%A7a/declaracao-dos-direitos-da-crianca.html>>. Acesso em: 19 set. 2015.

PAULO VI. As lições de Nazaré: alocução pronunciada em Nazaré no dia 5 de janeiro de 1964. In **Ofício das Leituras**. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 1982.

_____. **Octogesima Adveniensi**. Carta Apostólica. Disponível em: <http://w2.vatican.va/content/paul-vi/pt/apost_letters/documents/hf_p-vi_apl_19710514_octogesima-adveniensi.html>. Acesso em: 18 set. 2015.

PINO, Angel. **As marcas do humano**: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev Vygotsky. São Paulo: Cortez, 2005.

PROVÍNCIA MARISTA BRASIL CENTRO-NORTE (PMBCN). **Diretrizes Curriculares da Educação Infantil**. Disponível em: <<http://marista.edu.br/evangelizacao/files/2012/08/Diretrizes-Curriculares-para-a-Educa%C3%A7%C3%A3o-Infantil.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2015.

PROVÍNCIA MARISTA BRASIL CENTRO-SUL (PMB-CS). **Diretrizes da Ação Evangelizadora do Grupo Marista**. São Paulo: FTD, 2011.

_____. **Caderno de Integração**. Setor de Vida Consagrada e Laicato. Curitiba, 2010.

_____. **Nossos valores, um estilo marista próprio.** Curitiba: FTD, 2010.

_____. **Pastoral na Educação Infantil:** referencial para a ação pastoral-pedagógica. Grupo Marista. Curitiba: Champagnat, 2012.

_____. **Termos, expressões e valores institucionais:** diretrizes para comunicação da Província Marista. São Paulo: FTD, 2010.

PROVÍNCIA MARISTA DO RIO GRANDE DO SUL (PMRS). **Diretrizes da Ação Evangelizadora da Província Marista do Rio Grande do Sul.** Elaboração e organização da Assessoria de Pastoral. Porto Alegre: CMC, 2011.

REDE MARISTA DE SOLIDARIEDADE. **Cores em composição na educação infantil.** I. ed. São Paulo: FTD, 2010.

_____. **Educação infantil:** reflexões e práticas para a produção de sentidos. Curitiba: Champagnat, 2012.

REDE NACIONAL PRIMEIRA INFÂNCIA. **Plano Nacional pela Primeira Infância.** Disponível em: <<http://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/2015/01/PNPI-Completo.pdf>>. Acesso em: 13 mar. 2016.

REGO, T. C. **Memórias de escola:** Cultura escolar e constituição de singularidades. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

ROUSSEAU, J. **Emílio ou Da Educação.** São Paulo: Martins Fontes, 2014.

SAMMON, S. **Através dos olhos de uma criança.**

Discurso do Superior-Geral para o Capítulo Geral, 9 de setembro de 2009. Disponível em: < http://www.champagnat.org/203.php?caso=xxidocumentos_view&id=26>. Acesso em: 24 jun. 2016.

SANTOS, M.; SILVEIRA, M. L. **O Brasil:** território e sociedade no início do século XXI. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SARMENTO, M. J. et al. **Produzindo pedagogias interculturais na infância.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

_____. Uma agenda crítica para os estudos da criança. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 1, p. 31-49, jan./abr. 2015. Disponível em: < <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/36710/1/Uma%20agenda%20cr%C3%ADtica%20para%20os%20Estudos%20da%20Crian%C3%A7a.pdf>>. Acesso em: 5 jul. 2016.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO – Orientações técnicas. **A rede em rede:** a formação continuada na Educação infantil – fase I. São Paulo: SME/DOT, 2007.

SIGNORINI, I. Figuras e modelos contemporâneos da subjetividade. In: SIGNORI, Inês. (Org.). **Língua(gem) e identidade:** elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SIMONETTI, M. (Ed.). **Ancient Christian commentary on scripture:** new testament. Downers Grove: New Intersity Press, 2002.

SUBCOMISSÃO DE FORMAÇÃO DE DIRETORES MARISTAS DA AMÉRICA. **O diretor Marista e sua gestão a serviço da missão:** orientações para a formação dos diretores na América Marista, 2015.

TURÚ, E. **Abertura das comemorações do Bicentenário do Instituto Marista.** Vídeo. Disponível em: <<http://www.champagnat.org/400.php?a=17>>. Acesso em: 8 set. 2015.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL (UMBRASIL). **Diretrizes da Ação Evangelizadora para o Brasil Marista.** Brasília: FTD, 2013.

_____. **Projeto Educativo do Brasil Marista:** nosso jeito de conceber a Educação Básica. Brasília: FTD, 2010.

_____. **Conclusões do XXI Capítulo Geral:** corações novos para um mundo novo. Roma, 8 de setembro a 10 de outubro de 2009, 2009.

_____. **Ecos de Mendes.** Relatório da Assembleia Internacional da Missão Marista: um coração uma missão. Brasília (DF), 2007.

_____. **Matrizes Curriculares de Educação Básica do Brasil Marista:** área de linguagens, códigos e suas tecnologias. Curitiba: PUCPRes, 2016.

UNICEF – FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança.** Disponível em: <http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2016.

VATICANO. **Catecismo da igreja católica.** São Paulo: Loyola, 2000.

_____. **Comissão teológica internacional.** Fé e inculturação. 1988. Disponível em: <http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cfaith/cti_documents/rc_cti_1988_fede-inculturazione_po.html>. Acesso em: 21 set. 2015.

_____. **A escola católica.** Roma: Tipografia Poliglotta Vaticana, 1997.

_____. **Sagrada Congregação para a Escola Católica:** a escola católica. Disponível em: <http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_19770319_catholic-school_po.html>. Acesso em: 12 maio 2015.

YIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** Trad. J. C. Neto. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ZABALZA, M. A. **Qualidade em educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZOHAR, D.; MARSHALL, I. Q. S. **Inteligência espiritual.** Rio de Janeiro: Editora Record, 2002.



Expediente

DIRETORIA

Presidente Ir. Deivis Alexandre Fischer
Secretário Ir. Vanderlei Siqueira dos Santos
Tesoureiro Ir. Humberto Lima Gondim

SECRETARIADO EXECUTIVO

Secretário Executivo Ir. Valter Pedro Zancanaro

ÁREA DE MISSÃO

Coordenador Ricardo Spíndola Mariz
Assessores
Divaneide Lira Lima Paixão
Ir. Ivonir Imperatori
João Carlos de Paula
Eulália Sombra
Michelle Jordão Machado
Analista Michelly Esperança de Souza

COMISSÃO DE EVANGELIZAÇÃO

César Leandro Ribeiro – PMBCS
Gilson Prudêncio Junior – PMBCN
Ir. João Batista Pereira – PMBCS
Ir. Paulo Henrique Oliveira Soares – PMBCN
Ir. Valdicer Civa Fachi – PMBSA
João Carlos de Paula – UMBRASIL
José André de Azevedo – PMBCS
José Jair Ribeiro – PMBSA

GRUPO DE TRABALHO EVANGELIZAÇÃO COM AS INFÂNCIAS

Carlos Alberto Mariani – PMBSA
Gilson Prudêncio Junior – PMBCN
João Carlos de Paula – UMBRASIL
Karin Eliana Nicolau dos Santos Lacerda – PMBCS
Marcia Bernardo Lobo – PMBCN
Márcia Sayoko Nanaka – PMBCS
Vera Lucia Ribeiro – PMBSA
Marilúcia Antônia de Resende Peroza

ORGANIZAÇÃO

João Carlos de Paula

ASSESSORIA TÉCNICO-CIENTÍFICA | COORDENAÇÃO EDITORIAL

Marilúcia Antônia de Resende Peroza

LEITORES CRÍTICOS

Gracielle Naves – PMBCN
José Braga – PMBCN
Loide Pereira Trois – PMBSA
Pe. Agenor Brighenti – PUCPR
Rodinei Balbinot – Leitor crítico externo

TEXTO: CRIANÇA COMO LUGAR TEOLÓGICO

Pe. Marcial Maçaneiro

REVISÃO

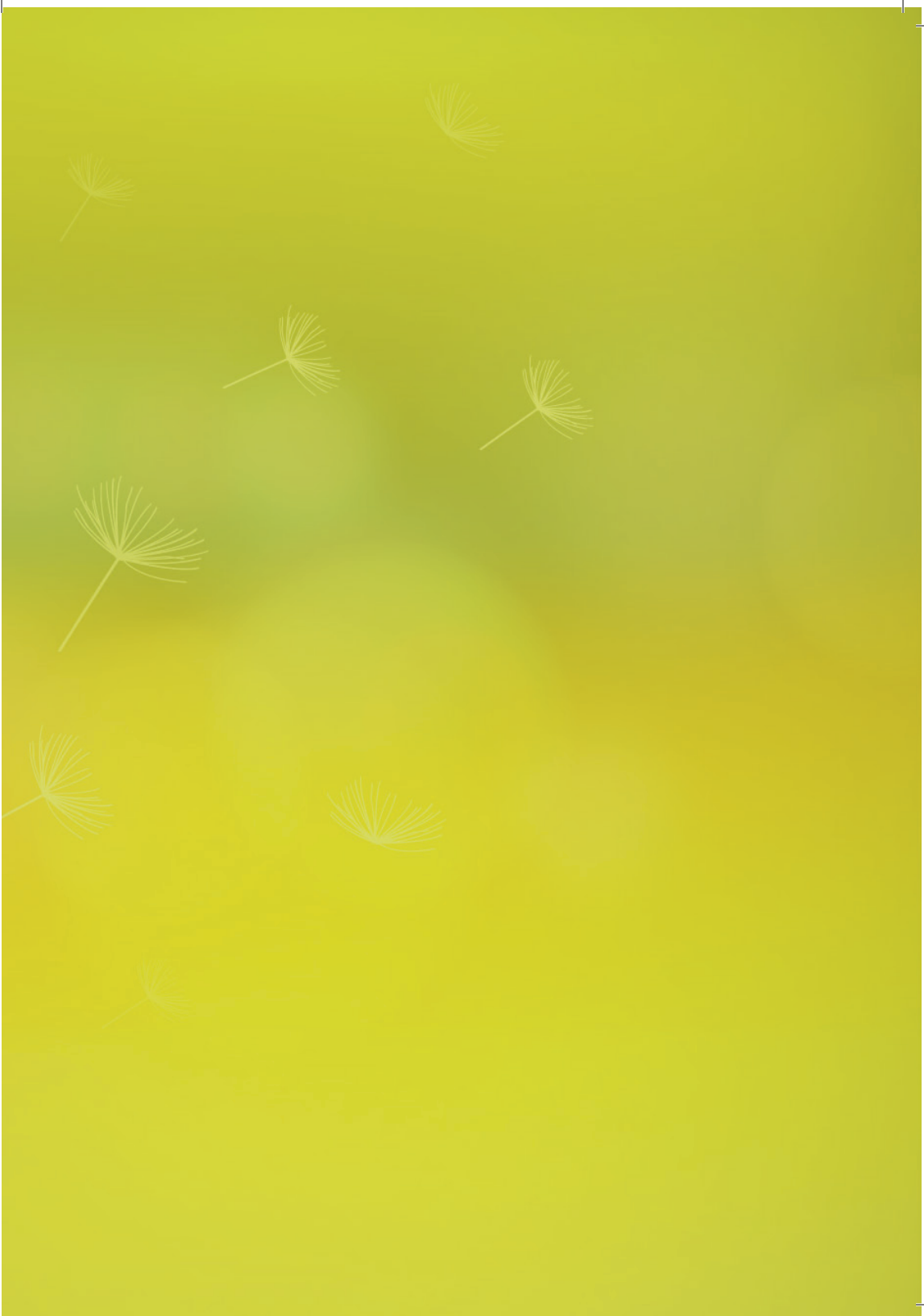
Edna Gonçalves Luna

SUPERVISÃO EDITORIAL

Amanda Leiria – Assessoria de Comunicação e Marketing – UMBRASIL
Marília Milhomen Souza – Assessoria de Comunicação e Marketing – UMBRASIL

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO

Iluminura - Estúdio Editorial
Assessoria de Comunicação e Marketing – UMBRASIL





UNIÃO MARISTA
DO BRASIL