

# EDUCAÇÃO MARISTA

## Fidelidade Criativa a partir das Fontes

Ir. Michael Green – FMS

### INTRODUÇÃO

#### Precisamos falar sobre “educação marista”

Nos acordos de outrora entre o Superior Geral dos Irmãos Maristas e as autoridades eclesiásticas locais, elaborados quando os Irmãos eram convidados a fundar uma nova escola em uma determinada diocese ou paróquia, ou quando estavam assumindo uma já existente, havia duas cláusulas que normalmente diziam algo assim: os Irmãos teriam 'liberdade para usar seus próprios métodos e livros didáticos', e o 'Irmão Provincial nomearia e transferiria' o pessoal.<sup>1</sup> A maioria das outras cláusulas geralmente dizia respeito a dinheiro e propriedade. Mas, coloquemos isso de lado, e deixemos para consideração posterior a cláusula sobre a nomeação de colaboradores (que é, sem dúvida, a mais importante) e voltemos nossa atenção primeira para a curiosa frase "seus próprios métodos e livros didáticos"<sup>2</sup>. O que isso significava? Claramente deduz-se que os Irmãos acreditavam que usavam uma metodologia pedagógica – uma abordagem educativa, por assim dizer – que era especificamente marista, cuja garantia formalizada eles consideravam essencial, tão importante quanto o dinheiro e a propriedade! Essa era uma visão válida, ou apenas uma visão insular ou circular dos irmãos? E se tivesse validade, em que consistia essa forma peculiar de educação católica?

Estudantes maristas australianos de uma certa geração (como este escriba envelhecido) lembram-se de ter usado os livros didáticos maristas da escola primária em inglês, aritmética, estudos sociais e religião, é claro. Até a literatura, aparentemente, exigia uma abordagem marista: meu texto de poesia do quinto ano intitulava-se Poemas Graves e Alegres. Era uma antologia para alunos das escolas primárias dos Irmãos Maristas. Não me lembro se havia algo especialmente alegre ou grave nos poemas selecionados. Talvez hoje seria escolhido outro título. Ou, talvez, não. Mais tarde, minha introdução a Shakespeare, no 9º ano, foi através de um texto 'editado para as Escolas Maristas pelo Irmão Gerard e pelo Irmão Ligouri'. Shakespeare foi editado, de fato! Nosso professor, também Irmão, porém mais jovem e um tanto iconoclasta, deleitava-se em nos dizer que, além de nos dar uma útil introdução crítica à peça, esses veneráveis estudiosos maristas procuravam proteger nossas delicadas sensibilidades de adolescentes substituindo desagradáveis maldições blasfemas como 'marry' (casar) por 'Mary' (Maria); 'blood' (sangue) por (sangue de Cristo), e 'swounds' (feridas) por 'God's wounds' (feridas de Deus!). Não parecia que o estereótipo de Shakespeare do personagem judeu Shylock os incomodasse tanto. Então, ao final do semestre, nosso conhecimento shakespeariano adquirido, juntamente com o de todas as nossas disciplinas, foi avaliado por meio de

---

<sup>1</sup> O acordo de seis cláusulas entre o Superior Geral, Irmão Louis-Marie, e o Arcebispo de Sydney, John Bede Polding OSB, para o início da primeira escola marista em St Patricks, em Sydney, por exemplo, estipulava exatamente essas disposições. Ver Doyle, A. (1972) A History of the Marist Brothers in Australia. Sydney: Irmãos Maristas. p.627.

<sup>2</sup> Uma das controvérsias dos Irmãos Maristas quando começaram suas primeiras escolas na Austrália foi motivada justamente por esse ponto. O líder do grupo, Irmão Ludovic Laboureyras, registra em sua história dos primeiros anos sua resistência ao clero local e aos bispos que tentavam fazer com que os Irmãos utilizassem textos e métodos que não eram seus. Laboureyras, L. (sem data) Annales de la Mission d'Australie. Manuscrito inédito traduzido por K. Eaton (novembro de 1993), p.51.

exames comuns estabelecidos pelas bancas maristas, com dia e horário iguais em todas as escolas maristas do Estado.

Teria sido isso apenas uma atividade para ganhar dinheiro em épocas anteriores ao financiamento governamental das escolas católicas? A Marist Publishing foi uma atividade constante produzindo esses livros e provas, com sede em Westmead, em Sydney, até o final dos anos 1970. Muito ocasionalmente, um espírito mais ecumênico surgiu, como quando recebemos no 8º ano, o 'The Christian Gentlemen' (Os Cavalheiros Cristãos – em tradução livre) do irmão G.C. Davy, um irmão não muito religioso. Mas era o final da década de 1960, e o nó das amarras estava escorregando.

Em outras partes do mundo marista, a liberdade para “usar seus próprios livros didáticos” tornou-se um empreendimento e tanto. No Brasil, por exemplo, onde os primeiros Irmãos chegaram carregando apenas suas malas (uma por pessoa, e pequena), começaram a escrever, imprimir e vender textos escolares. Seu projeto evoluiu para a florescente editora e empresa de livros 'FTD', hoje a quarta maior empresa desse tipo em um dos países mais populosos do mundo. Funciona em mídia impressa e digital e também produz sistemas de aprendizado integrados completos para escolas. As letras 'FTD' significam 'Frère Théophile Durand'. O Irmão Théophile, um notável educador autodidata, foi Superior Geral Marista entre 1883 e 1907, e supervisionou a redação de um conjunto completo de textos escolares. Você pode ver seus livros expostos com honra de museu na sala oficial da FTD, em São Paulo. Ele também presidiu a construção de novas escolas impressionantes em todo o mundo. Ele gostava de fazer visitas a todas as partes deste florescente mundo marista, e suas Circulares tornavam-se relatos de suas viagens. De fato, foi o primeiro Superior Geral a visitar as distantes colônias britânicas antípodas, na década de 1890, principalmente para estar presente na inauguração oficial e solene bênção do grande edifício de arenito recém-construído, o Colégio São José, em Sydney. Infelizmente, ele também teve que lidar com a expulsão dos Irmãos da França em 1903 e o fechamento de mais de 600 escolas maristas. Um número extraordinário.

De fato, o crescimento das escolas maristas desde seu humilde início em La Valla, apenas oito décadas antes, para se tornar uma importante rede internacional na virada do século XX, foi nada menos que extraordinário. Tornou-se ainda mais surpreendente, dadas as circunstâncias de sua fundação e a pessoa que a iniciou. Se você fosse iniciar um novo movimento educacional global, talvez não escolheria uma cidadezinha montanhosa relativamente isolada e pobre no vale do alto Gier como o lugar ideal para fazê-lo; e Marcelino Champagnat provavelmente não teria se apresentado como sua primeira escolha de idealizador. Ridicularizado por seus colegas clérigos – mesmo dentro de sua própria Sociedade de Maria – como alguém bastante mal qualificado para fundar escolas ou preparar professores, Marcelino teve que provar sua credibilidade.

Etienne Terrailon, um dos primeiros sacerdotes maristas, do grupo de Marcelino em l'Hermitage (1825-26), e mais tarde pároco de Saint-Chamond, o desdenhou: "O padre Champagnat reuniu Irmãos para treiná-los, enquanto ele próprio é iletrado naquilo que ele mesmo está ensinando. Ele os instrui a ler sem ele mesmo saber ler corretamente, e a escrever, enquanto ele mesmo não observa as regras gramaticais na escrita."<sup>3</sup> A Marcelino escreveu: "Você é o professor deles e espera-se que seja mais instruído do que eles, mas suas cartas não são escritas em bom francês".<sup>4</sup> O influente padre marista, Denis Maîtrepierre, foi igualmente crítico: "O padre Champagnat possuía, de fato, tudo o que era

---

<sup>3</sup> Origens Maristas – Extrato concernente aos Marista, Doc. 162

<sup>4</sup> Ibidem, Doc. 157

humanamente necessário para impedir tal empreendimento.<sup>5</sup> Para ser justo, os comentários de todos os três foram uma espécie de elogio indireto a Marcelino, porque eles julgaram que seu sucesso deve ter sido devido ao seu alinhamento com a vontade de Deus e sua confiança nele. Deus estava com ele e era sua força. Talvez não fosse essa a visão do homem que batizou Marcelino, que o viu crescer durante os turbulentos anos de 1790, e depois, em 1819, o convidou a enviar Irmãos para assumir a escola de Marllhes – Jean-Antoine Alirot. A avaliação concisa desse padre, compartilhada com os jovens Irmãos Luís-Maria e Francisco, que estavam em Marllhes, foi: "Seu superior é um homem sem experiência, habilidade e inteligência."<sup>6</sup> Os dois Irmãos discordaram e lhe disseram que essa não era a opinião das pessoas em La Valla. Talvez Alirot fosse apenas velho e mal-humorado; ele morreu mais tarde naquele ano, pouco depois de Marcelino ter retirado os Irmãos devido às más condições de vida que Alirot lhes proporcionava.

Parece que Marcelino surpreendeu até a si mesmo com o "sucesso imediato" de suas escolas, que estava "além das minhas esperanças".<sup>7</sup> Tinha motivos para se surpreender. Além de suas próprias limitações, o livro de registro de entrada dos Irmãos menciona estas palavras ao lado da maioria dos novos recrutas das regiões rurais e montanhosas próximas, durante a primeira metade da década de 1820: 'ne sachant ni lire, ni écrire', ou 'sachant un peu lire et écrire'.<sup>8</sup> No entanto, entre eles também havia homens de inteligência e aptidão incomuns, Irmãos como Francisco e João Batista, por exemplo, e mais tarde Luís-Maria. Foram estes e outros que logo começaram a teorizar e a codificar o que os Irmãos estavam fazendo, por quê e como o faziam.

Não que devamos descartar com muita facilidade a capacidade de Marcelino nem seu nível de conhecimento. No contexto de sua época, ele foi educado em um grau que poucos conseguiam. Seus doze anos de estudos no seminário significavam que ele havia completado com sucesso o equivalente ao ensino médio e ao ensino universitário. Ele se tornou trilingue no processo, tendo que dominar não apenas o francês (que não era a língua nativa de sua região natal), mas também o latim para seus estudos teológicos e bíblicos, bem como para oração e adoração. Ele era um leitor e mantinha uma biblioteca pessoal de tamanho respeitável. Era um buscador de conhecimento, principalmente nas áreas de espiritualidade e prática educativa. É revelador que os Irmãos-chave que ele reuniu ao seu redor se tornaram uma espécie de polímatas, e que Marcelino valorizava isso neles. Além de Marcelino, dois dos quatro primeiros superiores gerais (Louis-Marie e Théophane) tiveram uma formação no seminário antes de decidirem se tornar Irmãos em vez de sacerdotes, e estavam bem impregnados de estudos teológicos.

É amplamente evidente pelos diários pessoais, correspondência e escrita formal de Francisco, João Batista e Luís-Maria, que eles estavam seriamente imersos no discurso sociopolítico, educacional, espiritual e eclesial de seu tempo. João Batista, por exemplo, produziu um tomo de tese (mas infelizmente inédito) sobre o tema da educação no final da década de 1840, que revelou um amplo, mas crítico, engajamento dos principais pensadores educacionais na França nos dois séculos anteriores. Quando *Le Guide des Écoles* (em edição posterior em inglês conhecido como *The Teachers Guide*) foi aprovado em 1853, não era simplesmente um manual prático sobre como administrar uma escola e conduzir uma aula com base no que parecia funcionar, mas era sustentado por teorias refletidas. Essa base teórica foi perdida por muito tempo, pois os Irmãos pragmaticamente dispostos, apenas faziam o que faziam. Talvez essa conceituação tenha sido subestimada

---

<sup>5</sup> Ibidem

<sup>6</sup> Vida de Marcelino Champagnat p. 91

<sup>7</sup> Ibidem, p. 166

<sup>8</sup> 'não sabe ler nem escrever'; 'sabe ler e escrever um pouco'. O Registro começou em 1822 e sobrevive no Arquivo Geral dos Irmãos Maristas.

por muitos desde o início – quase um ponto cego marista.<sup>9</sup> É graças ao tempo presente que a estamos redescobrimo e ressignificando.

Compreender a 'educação marista' meramente como uma coleção de livros didáticos que podem ter sido usados durante uma década ou outra, ou mesmo descrevê-los em termos de conteúdo de um manual do que fazer e o que evitar, como O Guia do Professor – por mais rico que seja como recurso – é tão fácil quanto reducionista. Também houve, com bastante frequência, uma aplicação igualmente reducionista de seu sucessor como texto de referência marista: Missão Educativa Marista,<sup>10</sup> deixando de lado a intenção que se revela em seu subtítulo: um PROJETO para nosso tempo. Essa intenção é bem desenvolvida no livro, cuja maior parte do conteúdo é, infelizmente, frequentemente negligenciada pelos maristas atuais em sua pressa de se concentrar em apenas um de seus capítulos – o quinto, que trata das cinco características do estilo próprio marista.

Da mesma forma, descartar a educação marista como carente da estrutura filosófica ou educacional coerente, que informa algumas outras tradições da Igreja, como a inaciana ou agostiniana, também seria infundado. Embora tenha crescido organicamente desde seus primórdios como uma rede de pequenas escolas primárias rurais na França do início do século XIX, rapidamente se tornou muito mais do que isso. No entanto, mesmo no período da fundação marista, a educação nas escolas maristas era composta pela teoria e pelas prioridades discernidas; não foi apenas o caso de alguns jovens bem-motivados fazendo o melhor para administrar escolas locais, que deram oportunidade a jovens excluídos, sem nada de especialmente novo ou distintivo em sua abordagem.<sup>11</sup> As raízes das escolas maristas foram fertilizadas por fontes ricas nos campos espiritual, educacional, antropológico e sociocultural. Capítulos posteriores irão explorar isso.

O desenvolvimento inicial da educação marista foi, de fato, típico, se comparado à maioria das correntes nascentes do pensamento e da prática educacional na Igreja. Quando uma nova tradição educativa se introduz na vida e na missão da Igreja, geralmente ocorrem duas coisas: primeiro, é desencadeada por um fundador ou grupo fundador que traz uma lógica clara e novas ênfases ao seu projeto; segundo, tem um período de implementação prática antes que haja uma tentativa abrangente de normatizá-lo e desenvolver uma estrutura conceitual articulada para ele. Por exemplo, somente depois de quase meio século após a morte de Santo Inácio os jesuítas (que se viram, mais por circunstância do que intenção original, engajados em uma crescente rede de colégios de nível secundário no século XVI) uniram sua abordagem educacional em sua famosa *Ratio Studiorum*.<sup>12</sup> O livro levou quase vinte anos de redação e reelaboração antes que um

---

<sup>9</sup> O estudioso marista, Irmão André Lanfrey, tem criticado um certo “anti-intelectualismo” na cultura dos Irmãos Maristas, pelo menos em alguns países.

<sup>10</sup> Finalizado em 1997, depois de um mandato do Capítulo Geral dos Irmãos em 1993, para que tal texto de referência fosse escrito. Foi uma questão levantada nas duas décadas anteriores, mas foi deixada de lado pelos Capítulos Gerais que priorizaram a renovação da vida e do trabalho dos Irmãos. O novo texto foi formalmente adotado por uma Conferência Geral de Provinciais em 1998 e ratificado pelo próximo Capítulo Geral em 2001.

<sup>11</sup> O inverso foi a tese de um marista australiano, John Braniff, em seu livro de 2006 (*And Gladly Teach, The Marist Experience in Australia 1872-2000*. Melbourne: David Lovell Publishing), desenvolvido a partir de sua tese de doutorado. Ele não viu evidências de que a educação marista fosse uma filosofia da educação, ou que ela oferecesse algo novo ou distinto. Veja a resenha deste escritor do livro no *Journal of the Australian Catholic Historical Society* (Vol. 28; 2007).

<sup>12</sup> A *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu*, geralmente chamada simplesmente de *Ratio Studiorum* (Plano de Estudos) dos Jesuítas, foi publicada pela primeira vez em 1599. Foi substancialmente revisada em 1832. Forneceu uma estrutura básica para o currículo das escolas jesuítas e os regulamentos pelos quais seriam conduzidos.

modelo definitivo de educação fosse acordado.<sup>13</sup> Depois foi substancialmente revisado no século XIX, em função da experiência contínua.

Um fator-chave a reconhecer é que, na época da fundação marista, a educação era um problema no mundo ocidental e, principalmente, na França. Havia perguntas quentes, e a França era uma espécie de cadinho para elas. Quem deve ser educado? Para quê? O que deve ser ensinado? Como? Por quem? Quem será o responsável para fazer tudo isso? Todas essas questões eram vivas, e já o eram há algum tempo, na verdade bem antes da Revolução Francesa e do ano de nascimento de Marcelino, que coincidiu com 1789. Não foi por acaso que Marcelino Champagnat se tornou o fundador de um novo grupo de professores religiosos. Tampouco o fez sem ter formado alguns pontos de vista em resposta a perguntas como essas.

A França havia exigido o ensino fundamental obrigatório já em 1698, no reinado de Luís XIV. Não houve financiamento do governo para esse decreto real; então, sua implementação foi irregular. Incentivadas por ela, no entanto, foram as 'Petites Ecoles' ('Pequenas Escolas') que haviam crescido no século anterior em paróquias de todo o Reino. A justificativa para essas escolas, juntamente com seu currículo e sua abordagem de ensino e aprendizagem, foram os tópicos de discurso desde aquela época em que o movimento começou a ganhar força. O decreto de Luís XIV não surgiu do nada; havia uma insistência crescente no direito de todos de serem alfabetizados em francês e matemática, bem preparados para ocupar seu lugar na sociedade e, o mais importante de tudo, bem catequizados. Isso foi parte de como a Reforma Católica se desenrolou na França depois do Concílio de Trento. Além dos significativos desenvolvimentos espirituais que estavam se espalhando pelo país, houve um despertar educacional concomitante que foi parte integrante dos esforços para a reforma religiosa.<sup>14</sup> O crescimento das escolas paroquiais não pode ser dissociado de todo o esforço missionário pós-tridentino na França – para o qual São Vicente de Paulo fundou sua congregação e São Jean-François Régis - SJ foi influente na região natal de Marcelino, trabalhando em Le Puy. Ambos inspiraram o grupo marista do seminário a sonhar com o que poderia ser sua nova Sociedade de Maria.

Um livro notável sobre o tema das Petites Ecoles – que encontra vários ecos na prática e literatura maristas posteriores – foi publicado por Jacques de Batencour em 1654, intitulado *L'Ecole Paroissiale* ('A Escola Paroquial')<sup>15</sup> como uma espécie de tratado sobre as Petites Ecoles, que foram estabelecidas gratuitamente pelas paróquias, visando crianças que não poderiam frequentar a escola e que eram inequívocas em seus propósitos religiosos. Na diocese de Lyon, Charles Démia (1637-1689) – que havia passado um tempo tanto com a comunidade dos padres de Saint-Nicolas-du-Chardonnet, em Paris, onde

---

<sup>13</sup> O primeiro grupo de trabalho internacional foi comissionado com a tarefa pelo Superior Geral dos Jesuítas em 1581.

<sup>14</sup> As fontes, os fatores formadores e a evolução da educação marista na França, desde suas raízes na educação medieval e depois no movimento das Petites Écoles, até as ênfases de Jean-Baptiste de la Salle e mais tarde as novas congregações de ensino estabelecidas pós-Napoleão, foram cuidadosamente pesquisadas e expostas pelo falecido Ir. Pierre Zind. Suas duas obras significativas são (a) sua dissertação de doutorado magistral, *Les nouvelles congrégations enseignantes en France de 1800 a 1830* (Université de Lyon, 1969) ('As novas congregações docentes na França de 1800 a 1830') e (b) um curso ministrado no Brasil em 1988 e difundido pelo Ir. Paul Sester depois da morte prematura do Ir. Pierre, durante a apresentação desse curso: *Bx M. Champagnat, son œuvre scolaire dans son context historique* ('Bl. Marcelino Champagnat, sua obra educativa em seu contexto histórico.'). A pesquisa anterior foi bem ampliada pela do Ir. André Lanfrey em numerosos trabalhos, notadamente sua própria tese de doutorado: *Une Congrégation enseignante: Les Frères Maristes de 1850 a 1904* (Université Lyon II, 1996).

<sup>15</sup> O título completo do livro é: *L'Ecole paroissiale, ou La manière de bien instruire les enfants dans les petites écoles* (A escola paroquial, ou a maneira de instruir bem as crianças nas escolas [primárias paroquiais]). Batencour era sacerdote da Comunidade de Sacerdotes de Saint-Nicolas-du-Chardonnet em Paris, grupo responsável por vários projetos educacionais naquela parte da cidade, e na órbita de Olier sobre o Sena em Saint-Sulpice.

Batencour estava sediado, como também fez um trabalho missionário no interior com os Vicentinos (conhecido como os lazaristas na França) – escreveu um manual para tais escolas e a abordagem do ensino religioso nelas.<sup>16</sup> Na fundação dos Irmãos das escolas cristãs, a abordagem lassalista veio a ser formalizada no manual *La Conduite des Ecoles Chrétiennes* ('A Conduta das Escolas Cristãs') publicado pela primeira vez em 1706. Cada um desses desenvolvimentos pré-revolucionários e pré-napoleônicos teve uma influência direta no que mais tarde se tornou a educação marista,<sup>17</sup> juntamente com a ampla gama de fatores em jogo durante o período da Reforma Católica e posteriormente.

A década das reformas educacionais de Napoleão reafirmou o ideal da educação básica universal, mas trouxe um foco na escola como agente do Estado e na formação de pessoas que seriam bons cidadãos da França. A Restauração da monarquia Bourbon em 1816, depois da agenda mais secular da revolução e do império, viu um retorno aos propósitos mais explicitamente religiosos da escola. A prioridade da Igreja era a 'recristianização' da França, algo visto como passível de ser efetivado nas escolas.<sup>18</sup> Isso levou à fundação de uma infinidade de congregações de ensino em todo o país.<sup>19</sup> Desde o início, alguns se uniram para a viabilidade, e um punhado floresceu. Os Irmãos Maristas estavam no último grupo. Isso se deve à clareza e eficácia das respostas que deram a essas questões da época: quem deve ser educado? Para quê? O que deve ser ensinado? Como? Por quem?

Cada uma dessas questões é importante para entender como começou a educação marista, o que se tornou, e qual poderia ser seu futuro. Porém, a questão mais crítica foi, e sempre será a última: por quem? Quando a Marist Schools Australia foi fundada há doze anos, foi a resposta a uma pergunta fundamental que mais fortemente influenciou seu planejamento estratégico. A pergunta: O que é a educação marista? A resposta: A educação marista é o que os maristas fazem na educação, por quê e como o fazem. A implicação dessa resposta era urgentemente aparente: se a educação marista é o que os maristas fazem na educação, então o que é necessário para o seu futuro são os maristas.

Aceitar essa visão como premissa fundamental ajudou a moldar as prioridades das Escolas Maristas da Austrália e, alguns anos depois, da Associação Marista de São Marcelino, que assumiu a responsabilidade da MSA como principal locus do ministério da Associação e continuou a moldar essas prioridades. O desafio crítico é ter maristas: pessoas que se identificam espiritualmente como maristas, que sentem uma ligação com pessoas de coração semelhante que também se identificam como maristas e que se tornaram habilidosas na maneira distintamente marista de educar e se relacionar. São educadores que podem, genuína e prontamente, nomear e reivindicar os maristas como seu próprio caminho. Eles usam a primeira pessoa quando falam marista e maristas.

---

<sup>16</sup> Demia publicou duas obras importantes, seguindo a rede de escolas que ele já havia estabelecido na própria Lyon (a partir de 1667), bem como em várias cidades da Arquidiocese de Lyon (incluindo a região onde Marcelino posteriormente trabalhou – em Saint-Etienne, Saint-Chamond e Rive-de-Gier): *Le Trésor Clerical* em 1682 (um manual para párocos no estabelecimento de escolas paroquiais) e *Reglements pour les écoles de la ville et diocèse de Lyon* em 1688 (cidade e diocese de Lyon). Importante para Demia era a formação dos professores. Isso será retomado em um capítulo posterior.

<sup>17</sup> Pierre Zind (1988, *op.cit.*, pp.73-109) detalha isso.

<sup>18</sup> Um estudo da mistura de influências contextuais, muitas vezes em competição umas com as outras, que veio a moldar a educação marista foi tema de uma tese de doutorado do Ir. Danilo Farneda Calgaro: *Guide des Écoles 1817-1853*, Estudo histórico-crítico. Tese de doutorado. Universidade Pontifícia Salesiana, Roma (1993). Veja um resumo dos resultados de sua pesquisa em *Marist Notebooks 5*, (1994): 'The Teachers Guide, A Historico-Critical Study'.

<sup>19</sup> Veja as referências às dissertações dos Irmãos Pierre Zind e André Lanfrey na Nota 12.

Nunca foi diferente. No período da fundação, o termo “educação marista” não existia. Se você tivesse pedido a alguém como ao Irmão Francisco ou ao Irmão João Batista, ou mesmo ao próprio São Marcelino para descrever a “educação marista”, eles provavelmente olhariam para você com curiosidade. A denominação veio depois; a codificação veio mais tarde (embora não muito mais tarde). O que estava lá desde o início foram as pessoas. Sem maristas, a educação marista não passa de um castelo de cartas. Políticas, contratos, acordos, manuais, planos estratégicos, papéis timbrados, tudo isso pode equivaler a um gongo vazio. Se não houver pessoas de coração marista e cujas prioridades e práticas profissionais decorrem de uma identificação pessoal com o modo de educar marista, então morre a pulsação viva do movimento. Sua pretensão de se situar na dimensão carismática da vida e da missão da Igreja perde sua validade.

Isso não sugere que as respostas às outras questões educacionais, que estavam sendo debatidas na França entre os séculos XVII e XIX, também não foram importantes para definir a educação marista em seu início, ou que não serão no futuro. Como qualquer novo movimento na Igreja que nasce do Espírito, os primeiros maristas precisavam estar imersos nas realidades concretas de seu tempo e lugar, para poder oferecer caminhos atraentes, relevantes e convincentemente relevantes para o evangelho de Jesus encontrar encarnação renovada nesses contextos. Isso significava engajamento com o discurso e as urgências da época – os da educação, da sociedade, da igreja e, o que chamaríamos hoje, da evangelização. Eles precisavam sentir, nas palavras do Papa Francisco, o “cheiro das ovelhas”.<sup>20</sup> E eles sentiam. Isso também significava uma capacidade de romper com o que o Santo Padre chama de autorreferencialidade. Este é um desafio para a Igreja a qualquer momento; ela precisa se libertar de suas restrições restauracionistas ou atitudes egoístas e imaginar novos quadros de referência para sua vida e missão – aqueles que mantêm a vida de Cristo no coração de suas comunidades, mas que falam às pessoas de hoje. No discurso pré-Conclave de quatro minutos que provavelmente o elegeu, o Cardeal Bergoglio disse:

*Evangelizar pressupõe, na Igreja, um desejo de sair de si mesma. A Igreja é chamada a sair de si mesma e ir às periferias, não só geograficamente, mas também existenciais: o mistério do pecado, da dor, da injustiça, da ignorância e da indiferença à religião, das correntes intelectuais e de todo sofrimento.*<sup>21</sup>

Assim como está acontecendo hoje, durante o período de fundação marista, elementos reincidentes influentes da Igreja na França procuravam descascar o ovo. Os quinze anos da França Restauracionista (1815-1830) não foram apenas para ter os Bourbons de volta ao trono; tratava-se de colocar a Igreja de volta no que era visto como seu lugar de direito.<sup>22</sup> De fato, apesar da maneira essencialmente nova como os aspirantes maristas originais conceberam seu projeto, ainda havia indícios desse tipo de pensamento na redação de seu compromisso em Fourvière, refletindo as correntes que estariam borbulhando pelo seminário.

A vitalidade contínua de qualquer movimento será, então, significativamente uma função de como sua comunidade pode continuar a se reimaginar e se reformular em contextos diferentes e emergentes. A evolução do Guia do Professor é um exemplo de

---

<sup>20</sup> Homilia na Missa de Crisma, 28 de março de 2013, Basílica de São Pedro.

<sup>21</sup> Registro Nacional Católico, 03 de abril de 2013

<sup>22</sup> Há um longo e amplo discurso sobre a suposta ligação de trône et autel ('trono e altar') na França, algo que remonta ao tempo de Carlos Magno, e que continua até hoje com a associação entre sentimentos monárquicos e movimentos católicos reincidentes como os lefevrianos.

como isso pode acontecer. A publicação do livro em 1853 (depois de uma série de rascunhos e algum debate) foi a primeira edição de várias. A última revisão feita pelo Capítulo Geral de 1920, publicada em inglês em 1931, foi um livro bem diferente do de 1853. Cada edição e cada tradução era fruto da reflexão sobre a experiência vivida e do engajamento com novas realidades. Então, em 1997, um novo texto de referência apareceu na forma de *Missão Educativa Marista*. Tinha um propósito semelhante: dar aos educadores maristas palavras, critérios, prioridades e estruturas de significado para o que eles faziam no seu dia a dia. Mais uma vez, passou por vários rascunhos e suscitou debate. Baseava-se na essência da tradição evoluída e na reflexão sobre isso, mas se dirigia às pessoas e às questões da época. Deu-lhes uma linguagem para o seu tempo. As palavras são importantes porque permitem ensinar e aprender, transmitir uma tradição. Poder ser criativamente fiel ao 'o que' é essencial ou fundamental às intuições agraciadas do fundador, mas, ao mesmo tempo, poder descartar ou adaptar elementos que são as respostas, linguagem ou prioridades de outro contexto, é um desafio perene.

Criativo e fiel – ambos. Não é tudo sobre o que foi, mas também não é a única preocupação com o agora e o novo. O tempo e a experiência vivida permitem o acúmulo de sabedoria e o desenvolvimento de arcabouços conceituais. Se é necessário que os movimentos exerçam “fidelidade criativa” à sua fundação,<sup>23</sup> também é necessário que essa fidelidade seja fruto do discernimento e que seja marcada pela integridade com aquelas intuições originais. Ou seja, quanto mais tempo os maristas estiverem por perto, mais experiência, recursos e eficácia devem marcá-los, porque eles se engajaram tanto na reflexão crítica contínua quanto no enriquecimento estratégico de sua maneira distinta de viver e proclamar o Evangelho. A história da educação marista tem apenas duzentos anos – não especialmente longa no “tempo da Igreja”. Mas é longa o suficiente. É também um momento crítico, um estágio da história marista quando a história sugere que um movimento pode revitalizar ou desaparecer.<sup>24</sup> Renovando-o, então, torna-se algo para os livros de história. Este é o destino da maioria dos novos movimentos na Igreja. Eles servem por um tempo, às vezes com grande efeito, mas depois se dissipam e são substituídos por novas ideias com pessoas diferentes. A graça de nosso tempo é que os educadores maristas, pelo menos nesta parte do mundo, estão escolhendo um caminho voltado para o futuro, aberto a novas formas de conceituar quem são e o que fazem, mas enraizado em intuições originais de sua fundação.

Os capítulos seguintes sobre a educação marista exploram criticamente as principais fontes históricas das quais essa tradição educativa emergiu, destilando o essencial e duradouro do incidental e temporal, e trazendo essa essência para o diálogo com o contexto de hoje. As perguntas para enquadrar esta exploração podem ser as citadas acima, as mesmas às quais Marcelino e a geração fundadora responderam: Quem deve ser educado? Por quê? O que deve ser ensinado? Como? Por quem?

---

<sup>23</sup> O termo “fidelidade criativa” aparece pela primeira vez na *Vita Consecrata* de João Paulo II (1996), onde o aplica à vida religiosa, no espírito da *Evangelica Testificatio* (1971) de Paulo VI. São João Paulo chamou os religiosos a proporem corajosamente uma nova iniciativa empreendedora, criatividade e fidelidade à santidade de seus fundadores e fundadoras em resposta aos sinais dos tempos que emergem no mundo de hoje.

Ele usa o termo de uma maneira conceitualmente bastante diferente de como o termo é usado na filosofia existencialista cristã, particularmente na de Gabriel Marcel (1889-1973).

<sup>24</sup> O estudo da duração dos movimentos de renovação na Igreja é um campo bem pesquisado. Um estudo seminal foi o do jesuíta francês Raymond Hostie. Hostie, R (1972), *Vie et Mort des Ordres Religieux*, Desclée de Brouwer, Paris. O foco de Hostie estava em ordens e institutos religiosos; ele concluiu que a maioria deles viveu um ciclo de vida previsível que envolveu um período de fundação de 10 a 20 anos, seguido de consolidação com duração semelhante e expansão no século seguinte. A maioria então se estabilizou por um tempo ou começou a declinar. Poucos daqueles que ele estudou duraram mais de 250-300 anos.

## CAPÍTULO UM

### EDUCAÇÃO MARISTA: PARA QUEM?

Este tem sido um espaço contestado. Das cinco questões que enquadram esta exploração da educação marista – Quem deve ser educado? Por quê? O que deve ser ensinado? Como? Por quem? – talvez seja a primeira que atraiu alguns dos debates mais acalorados entre os maristas. Guerras culturais foram travadas, vencidas e perdidas à medida que os maristas debatiam suas respostas a essas perguntas simples.

Nem sempre foi assim. De fato, antes da década de 1960, pouca atenção era dada aos documentos oficiais maristas sobre quem deveria ser o foco da educação marista. No último conjunto de diretrizes publicadas para os Irmãos Maristas antes que o Vaticano II mudasse as balizas para todos, os Irmãos foram incumbidos simplesmente de dedicar seus esforços à 'instrução cristã e educação dos jovens'.<sup>25</sup> No livro 'Regras Comuns dos Irmãos Maristas das Escolas' não havia um capítulo para descrever onde, com quem ou por que meios eles deveriam fazer isso; na verdade, nenhum capítulo dedicado ao locus de seu ministério educacional. Isso foi, sim, implícito ao longo do texto: eles deveriam estar nas escolas e com os jovens em geral. Havia capítulos sobre o "zelo" e o "amor ao trabalho", que se esperava que os Irmãos levassem ao seu ensino, e sobre o tipo de "relacionamento" que deveriam ter com seus alunos.<sup>26</sup> Mas não muito mais. Curiosamente, talvez para um leitor moderno, em nenhum lugar entre os 492 artigos daquele documento – "a velha Regra", como ainda é conhecida pelos Irmãos mais velhos de hoje – havia alguma declaração explícita sobre qualquer preferência pelos pobres.

No documento que acompanhava a antiga Regra - as Constituições – havia um pouco mais de qualificação através da frase adicional: 'particularmente as de áreas rurais'<sup>27</sup>, substituído pelo Capítulo Geral de 1958 com esta frase: 'Os alunos menos afortunados serão objeto de seus cuidados especiais.'<sup>28</sup> Uma modificação interessante, mas não era a mesma coisa que dizer 'os pobres' ou 'os marginalizados'.

Tem sido uma coisa moderna para os maristas essa ênfase no último, no menor e no perdido? Bem, talvez não, se você leu Mateus 25. Mas por que um imperativo evangélico tão fundamental não estava lá em cima nas luzes maristas antes da década de 1960? Onde estão as citações citáveis de Marcelino e da geração fundadora sobre esta prioridade? Por que Marcelino não usou a mesma frase que tinha sido a tradição De La Salle – *particulièrement des pauvres* – e em vez disso usou *particulièrement ceux des campagnes*?<sup>29</sup>

Em seguida, passemos para a expressão que só apareceu na retórica marista no final do século XX: que os maristas são chamados a servir "os Montagnes de hoje". De onde surgiu essa frase? O que isto significa? Por que não foi usada antes? É válida?

---

<sup>25</sup> Regras Comuns dos Irmãos Maristas das Escolas (1960) #2

<sup>26</sup> *Ibidem*, Capítulos XV, XVI e XVIII

<sup>27</sup> No original francês: 'principalement ceux des campagnes'. O texto base deste documento era o francês, como era a prática para todos os principais documentos dos Irmãos Maristas até a década de 1990. Mesmo a língua falada da Casa Geral, embora estivesse localizada na Itália durante a maior parte do século XX, era o francês até 2001.

<sup>28</sup> No original francês: "les élèves moins fortunés seront l'objet de leur prédilection".

<sup>29</sup> A frase de J-B de la Salle se traduz como "especialmente dos pobres", a de Marcelino "especialmente os do campo".

As quatro palavras francesas – particulièrement les plus délaissés<sup>30</sup> – que apareceram no final do artigo 2º das novas Constituições dos Irmãos, aprovadas em 1986, vieram depois de algumas décadas de discernimento pós-conciliar, algumas delas não sem angústia. Palavras semelhantes apareceram pela primeira vez em suas Constituições ad experimentum de 1968.<sup>31</sup> Hoje, mais de meio século depois, pelo menos três gerações de educadores maristas foram apresentadas a esta frase como um elemento constitutivo do carisma do Fundador, e é provável que sejam capazes de explicar sem dificuldade ou hesitação as maneiras pelas quais eles e seus companheiros maristas em todo o mundo estão atentos às necessidades educativas e evangélicas dos jovens marginalizados em vários contextos. A mais recente Assembleia Internacional da Missão Marista assim se expressou:

Nosso sonho é que as pessoas reconheçam que nós, Maristas de São Marcelino, somos PROFETAS porque:

- saímos de nossas zonas de conforto e estamos prontos para ir às periferias do mundo, impelidos a proclamar e construir o reino de Deus;
- procuramos propositadamente chegar aos Montagne de nossos dias, para ser uma presença significativa entre e com eles;
- damos voz pública à promoção e defesa dos direitos das crianças e dos jovens, nos fóruns sociais e políticos onde são ponderadas e tomadas as decisões;
- temos uma mentalidade missionária global, buscando novas formas de estar presente na periferia, tanto nacional como internacionalmente;
- com coragem e determinação optamos por nossas obras educativas (escolas, universidades, centros sociais, etc.) para serem plataformas de evangelização e para promover uma educação inclusiva, comprometida, compassiva e transformadora;
- acompanhar as pessoas nos programas da Pastoral Juvenil Marista para garantir que elas e seus programas estejam formando profetas e evangelizadores para o nosso tempo.<sup>32</sup>

Na última iteração das Constituições dos Irmãos Maristas, a frase equivalente dos documentos de 1968 e 1986 está escrito assim (reconhecer o papel de todos os maristas, não apenas dos Irmãos) e também retoma as frases favoritas do Papa Francisco:

*Entregamo-nos, junto com outros maristas, à evangelização e educação das crianças e jovens, especialmente os mais pobres, mais necessitados e que vivem nas periferias geográficas e existenciais.*<sup>33</sup>

Nas duas décadas seguintes ao Vaticano II, no entanto, a mudança foi bastante significativa e não foi bem recebida por todos com o mesmo entusiasmo. A expressão era nova. E foi estrategicamente colocada no documento.

Não foi apenas uma mudança de palavras. Em todo o mundo marista, ao longo dessas décadas, houve uma reorientação significativa de foco e recursos. Nos países da América Latina, especialmente, onde a educação marista ocorreu principalmente em

---

<sup>30</sup> Constituições e Estatutos dos Irmãos Maristas das Escolas. Outubro de 1986. #2. 'Especialmente os menos favorecidos' ou 'os mais negligenciados' é como geralmente era traduzido em inglês.

<sup>31</sup> Constituições dos Irmãos Maristas das Escolas. Roma, 21 de setembro de 1968. #2. A expressão é um pouco diferente neste documento, mas não especialmente diferente em seu sentido: "... en particulier au service des moins favorisés" - "particularmente ao serviço dos menos favorecidos".

<sup>32</sup> Vozes do Fogo, Mensagem da II Assembleia Internacional da Missão Marista, Nairóbi, 16 a 27 de setembro de 2014.

<sup>33</sup> Constituições e Estatutos dos Irmãos Maristas (2020) #4. Casa Geral dos Irmãos Maristas, Roma.

escolas e universidades particulares pagas, que atendiam aqueles que podiam pagar, e em sociedades marcadas pelo que os bispos daquele continente criticavam como altamente desigual 'bi-classismo',<sup>34</sup> houve algumas vezes um debate conturbado, mas, em última análise, uma mudança considerável. Isso encontrou ecos em todo o mundo marista, seu impulso aumentando especialmente depois de meados da década de 1980.<sup>35</sup>

Há algumas coisas a considerar aqui. Seria útil, no entanto, primeiro voltar ao contexto de onde surgiu a educação marista para entender as próprias intuições de Marcelino sobre o foco de seu projeto.

A primeira coisa a notar é a proporção de crianças francesas que viviam em áreas rurais na época. Era a maioria delas, na verdade quase todas! Em 1800, quando Marcelino crescia na propriedade de sua família no Rosey, 87% de seus compatriotas viviam em situações semelhantes – em aldeias, pequenas cidades e ambientes rurais. O nível de urbanização na França era de apenas 12,2%. Em 1830, quando a revolução industrial começava a atrair mais pessoas para cidades como Lyon ou centros urbanos em crescimento como Saint-Etienne, o nível ainda era de apenas 15,7%. Atingiu 20% somente em 1850 e 35,4% na virada do século, quando 50% da população ainda trabalhava em atividades agrícolas.<sup>36</sup>

Para leitores de alguns outros países, como a Austrália, essa não foi sua história. Foi somente após a Segunda Guerra Mundial que a urbanização atingiu níveis que têm sido o caso na Austrália, praticamente desde o início da colonização europeia. A autopercepção dos australianos sobre viver no 'país queimado pelo sol' de Dorothea Mackellar, de 'planícies extensas', 'cordilheiras acidentadas' e 'secas e chuvas abundantes' desmente o fato de que pelo menos 80% de nós vivíamos em grandes cidades e vilas desde antes do século XIX, e agora quase todos nós – uma das maiores e mais antigas taxas de urbanização do mundo.

Existe o risco, portanto, de que os australianos, ou mesmo a maioria dos maristas nas partes desenvolvidas do mundo ocidental de hoje, possam ler a frase “particularmente aqueles das áreas rurais”, de forma imprecisa. Na França do século XIX, essas crianças eram a maioria; elas não eram algumas poucas à margem. A escola marista típica do tempo de Marcelino, e por muitas décadas depois, era a escola paroquial local, semelhante à escola pública local. Era para todos. As escolas maristas eram bastante comuns. Havia literalmente centenas delas em todo o país. Até as leis de secularização francesas das últimas décadas do século XIX exigiram a mudança dos Irmãos para estabelecer escolas particulares, e também o crescimento de grandes internatos e colégios secundários de base urbana, do tempo do Irmão Luís-Maria, sucessor do Irmão Francisco. A maioria das escolas estava inserida na vida cotidiana das comunidades locais. Isso contrastava com outras ordens religiosas que concentravam seus esforços na educação das elites urbanas com vistas a que, por meio delas, a sociedade pudesse ser influenciada. As escolas maristas foram fundadas mais de acordo com aquela definição cativante de Igreja Católica dita pelo católico bastante imperfeito James Joyce: “lá vem todo mundo”. Joyce teria se sentido mais à vontade em uma escola marista do que aparentemente no Clongowes Wood College dos jesuítas. Mas isso é apenas uma conjectura ociosa.

---

<sup>34</sup> Documento sobre a Paz. Segunda Conferência Geral dos Bispos da América Latina, Medellín, Colômbia, 24 de agosto a 6 de setembro de 1968. #3.

<sup>35</sup> Para um relato mais detalhado de como isso aconteceu nos países da América Latina e depois em todo o mundo marista, veja *History of the Institute*, Vol.3, *Dawn's Uncertain Light* (1985-2016), pp.64-65; 103-129; 151-155; 162-175.

<sup>36</sup> Bairoch, P. e Goertz, G. (1986) Fatores de Estudos Urbanos de Urbanização nos Países Desenvolvidos do Século XIX: Uma Análise Descritiva e Econométrica. *Estudos Urbanos* 23, 285-305.

Esse conceito de “escola para todos”, no entanto, precisa de algumas nuances. Havia algumas dinâmicas radicais em jogo nas escolas de Marcelino, especialmente no início.

Marcelino não teve a ideia de tais escolas. Ele fazia parte de um movimento na França que estava em andamento, pelo menos desde o século XVI. O conceito de “escola paroquial” vinha se desenvolvendo desde então. Mencionamos antes a influência de padres como Jacques de Batencour em Paris, Charles Démia em Lyon e Jean-Baptiste de la Salle em Reims, na criação de escolas que incluíam todas as crianças da paróquia, com uma intenção particular de incluir crianças de famílias pobres, famílias que de outra forma não teriam condições de pagar. A França liderou a Europa na promoção da educação universal. Démia foi especialmente forte em sua defesa, publicando uma longa exortação em 1666 aos líderes cívicos de Lyon que defendia com veemência a educação cristã gratuita das crianças pobres, cuja negligência estava tendo consequências deletérias tanto para eles quanto para a cidade. Ele pintou um quadro bastante terrível da situação das crianças pobres em Lyon, qual seria seu destino sem essa educação. Foi comparado, em sua importância para a educação na França, ao impacto das '95 Teses' de Martinho Lutero para a Igreja.<sup>37</sup> Vinte anos depois, no ano anterior à sua morte, e depois de um sucesso considerável na Diocese de Lyon, ele desenvolveu o embrião de um plano para toda a França, incluindo o estabelecimento de colégios de professores em todas as principais dioceses.

O projeto de Démia certamente reverberou muito além de Lyon. Quem o pegou foi Nicolas Roland (um Cônego de Reims). Em seu leito de morte, confiou seu projeto a Jean-Baptiste de la Salle, que assumiu o plano com considerável propósito e visão, fundando os Irmãos das Escolas Cristãs<sup>38</sup> para a educação cristã do ‘particulièrement des pauvres’ (especialmente os pobres). Compreensivelmente, La Salle e outros foram muito mais capazes de alcançar seus objetivos em grandes cidades que tinham os meios para financiar tais escolas e sustentar uma comunidade de Irmãos. Parte do plano primitivo dos Lassalistas era estabelecer um segundo ramo de seu Instituto composto por homens solteiros para ensinar nas áreas rurais, mas isso não foi realizado. Em muitas regiões, no entanto, a educação estava bem estabelecida na época da Revolução. Ironicamente, dados os ideais e, de fato, a retórica explícita tanto da Revolução quanto do Império, a maior parte disso se dissiparia entre 1789 e 1815.<sup>39</sup>

Na época da Restauração da monarquia depois de Napoleão, crescia o impulso para a renovação e reanimação das obras da Igreja em várias frentes. A educação cristã estava no centro disso, e especialmente a da grande maioria das crianças que viviam fora das vilas e cidades. Em 1816, ano da ordenação de Marcelino e do Juramento de Fourvière, os Irmãos das Escolas Cristãs realizaram um grande Capítulo Geral em Lyon para planejar o papel que poderiam desempenhar. Seu modo de vida religiosa comunitária, no entanto,

---

<sup>37</sup> O paralelo é sugerido pelo Ir. Pierre Zind em B. M Champagnat, sua obra escolar no seu contexto histórico. A exortação de Démia de 1666 foi intitulada Remonstrances aux Prévôts des Marchans, Echevins et principaux habitants de la ville, touchant la nécessité et utilité des écoles chritiennes pour l’Instruction des enfants pauvres. (Exortações aos Superintendentes dos comerciantes, Magistrados e principais habitantes da cidade, sobre a necessidade e utilidade das escolas cristãs para a instrução das crianças pobres).

<sup>38</sup> Conhecidos em muitos países como os Irmãos De La Salle, ou os Irmãos Cristãos (não confundir com os Irmãos Cristãos fundados por Edmund Rice na Irlanda).

<sup>39</sup> Zind, op. cit. (pp.113-149) detalha uma série de inquéritos, relatórios, decretos e estatísticas brutas para demonstrar como as coisas se deterioraram acentuadamente durante esses anos, e a situação na época da Restauração em 1815.

impedia sua presença nas cidades e aldeias menores. Outros estavam começando a tomar iniciativas para preencher essa lacuna, seguindo linhas conceitualmente semelhantes à estrutura lassalista original, mas independente dela. Cresceu um entendimento geral de que, pelo menos para os meninos, essa educação poderia ser colocada nas mãos de homens chamados 'petits frères' (que poderiam viver em duplas e ensinar nas petites écoles desses lugares), enquanto os "Grands Frères" (em comunidades maiores de quatro ou mais pessoas) reconstruiriam sua rede educacional lassalista nas cidades e vilas. Marcelino estava bem ciente desse discurso emergente e provavelmente de várias iniciativas que estavam sendo tomadas em todo o país. Já em 1823, oito novas congregações de irmãos professores – petits frères para áreas rurais – haviam sido formalmente aprovadas pelo rei Luís XVIII.<sup>40</sup> Em geral, eles estavam sendo movidos principalmente por uma preocupação em corrigir o que foi visto como o dramático declínio moral e religioso das duas décadas anteriores.

O sentimento predominante era que a reintrodução dos 'grands frères' nas grandes cidades, e o estabelecimento de novos grupos de 'petits frères' para servir as áreas rurais, seria um retorno ao tipo de petites écoles que floresceu antes da Revolução. Numa perspectiva, a fundação de Marcelino fazia parte desse movimento em todo o país; ele teria se visto como parte disso. Mas ele fez algumas coisas de forma diferente. Uma iniciativa notável foi como ele misturou as crianças de famílias pobres e ricas. Enquanto Batencour queria todos os alunos na mesma sala, as crianças pobres foram colocadas em bancos separadas das outras, para criar certa distância de: 'leur crasse, leur odeur et leur parasites' ('sua sujeira, seu cheiro e seus piolhos')<sup>41</sup>.

As salas de aula lassalistas, onde o foco era mais especialmente nos pobres, também tinham bancos diferentes para alunos diferentes. As salas de aula de Marcelino não tinham tais distinções. Tampouco os alunos foram separados em grupos que estavam sendo ensinados apenas a ler (os menos capazes), enquanto outros (os mais capazes) estavam sendo ensinados tanto a ler, quanto a escrever. O currículo completo era ensinado para todos os alunos da escola marista. Ele também tinha o prazer de receber crianças das famílias mais abastadas da paróquia e, de fato, cobrar taxas de matrícula. Isso refletia duas intuições centrais de Marcelino: que todos os alunos deveriam ser tratados com igualdade e que todos eles poderiam ser "bons cristãos e bons cidadãos".<sup>42</sup>

A antropologia subjacente a partir da qual Marcelino operava será um tópico retomado em um capítulo posterior, quando explorarmos o "porquê" da educação marista. Mas aqui, ao considerarmos o "para quem" da educação marista, esta expressão "bons cristãos e bons cidadãos" merece mais comentários. A convicção de que todos os estudantes podem e devem ser "bons cristãos" não é surpreendente, visto que tinha sido o principal motor por trás de todo o movimento das petites écoles por dois séculos, como parte da Reforma Católica mais ampla. Agora, o mesmo imperativo estava por trás da enxurrada de atividades pastorais associadas à Restauração. Mas a justaposição de Marcelino das palavras "bom" e "cidadão" era nova e um tanto ousada. Citoyen ("cidadão") era uma palavra da Revolução Francesa. Antes da Revolução, as pessoas comuns eram "súditos" do rei; agora eram cidadãos da França, todos iguais – pelo menos em teoria. Mesmo nas escolas de La Salle, a presunção era de que os alunos estavam recebendo

---

<sup>40</sup> Zind detalha esses fundamentos em sua tese de doutorado *Les Nouvelles Congrégations Enseignantes en France de 1800 a 1830* (Université de Lyon, 1969) ('As novas congregações docentes na França de 1800 a 1830'). Os pequenos irmãos de Marcelino vieram depois de vários outros.

<sup>41</sup> A Escola Paroquial (1654)

<sup>42</sup> Ver a carta de Marcelino a M. Libersat, do Ministério da Instrução Pública, 19 de setembro de 1839. (Carta 273 nas Cartas de Marcelino Champagnat).

uma educação básica para que pudessem ocupar seu lugar de forma responsável e frutífera no estrato da sociedade em que se encontravam. Isso estava implícito no movimento *petite école* desde Luís XIV. A preocupação mais importante era com a catequese.

‘Cidadão’ era uma palavra que havia sido usada no discurso do Iluminismo e também da Reforma Protestante; Calvino falou de cidadãos em Genebra. Na França, a palavra tornou-se célebre por sua inclusão posterior em *La Marseillaise*, e continua sendo uma forma de conversação em algumas partes do mundo francófono até hoje, com o mesmo sentido que a palavra ‘camarada’ é usada em inglês (e com as mesmas conotações esquerdistas).

No desejo de Marcelino de formar “bons cidadãos”, havia claras influências do novo pensamento igualitário. Era uma aspiração bastante fortalecedora, um valor sem dúvida derivado de seu pai, dominado pelas esperanças e ideais originais da Revolução. A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, em agosto de 1789, foi um dos primeiros grandes atos da Assembleia Nacional Constituinte. Um quarto de século mais tarde, porém, na época da Restauração, depois de 1815, Marcelino estaria um pouco fora de sincronia como muitos na Igreja, e mesmo alguns de seus companheiros sacerdotes maristas, ao usar essa palavra. Escrevendo no final do século XIX, quando os movimentos secularistas eram vistos como cada vez mais antagônicos aos interesses da Igreja Católica e da religião em geral, o Irmão João Batista mudou “bom” para “virtuoso” nos livros que escreveu, e essa alteração persistiu nos documentos maristas. Essa não era a intenção do Fundador. Infelizmente, foi a expressão de João Batista, e não a de Marcelino, que encontrou seu caminho no texto de referência de 1998, *Missão Educativa Marista*.<sup>43</sup>

Para Marcelino, evangelização e educação caminham juntas; todos os jovens mereciam a oportunidade de recebê-las em plena medida. Todos mereciam os melhores esforços de professores cristãos bem-preparados para dar esse efeito. A história do encontro de Marcelino com o menino moribundo capta bem isso. Esta história é contada desde os primeiros anos da educação marista, inclusive pelo próprio Marcelino. Desde nossos primeiros anos, tem sido usada para indicar o tipo de jovens para os quais Marcelino iniciou seu projeto educativo. É, portanto, justificadamente vista como um dos nossos “mitos de criação”. Mas, como todos os mitos genuínos, seu papel fundamental é abordar o “porquê” de como viemos a ser e a essência do que somos, em vez da veracidade literal do que poderia ter acontecido. No final do século XX, um século e meio depois do incidente propriamente dito, o menino anteriormente sem nome foi identificado incorretamente como Jean-Baptiste Montagne, um jovem que morreu em 28 de outubro de 1816, pouco depois de Marcelino chegar como coadjutor de La Valla.<sup>44</sup> Durante os anos 1990 e início dos anos

---

<sup>43</sup> *Missão Educativa Marista* #69

<sup>44</sup> Para uma consideração detalhada da identidade do menino moribundo, ver dois artigos nos *Cadernos Maristas* 35 (2017): Ir. Michael Green “The Montagne Myth: An Archetype of Marist Ministry” (pp.5-26); Ir. André Lanfrey ‘Encontrando uma criança doente no sopé das montanhas Pilat’ (pp.27-54). O principal argumento contra o menino não ser J-B Montagne é que os elementos-chave da vida e morte de J-B Montagne não apenas não se alinham com a história como foi originalmente contada, mas, mais importante, por que foi contada. Quatro elementos não se encaixam e de fato contradizem a imagem de ‘Montagne’ como a palavra é usada hoje:

- a. O lugar está errado - no topo da faixa, em vez de “no sopé”, como atestam os três relatos originais. Também não é realmente remoto ou à margem: Le Bessat fica perto da principal estrada comercial que liga o Vale do Ródano e Saint Etienne.
- b. A idade do menino está errada. Os primeiros relatos o mostram com 11 ou 12 anos. O significado de ser tão velho é que essa era a idade da primeira comunhão, após a qual um menino entrava no mundo adulto. Então, o ponto era: aqui estava um menino prestes a fazer isso, mas que não sabia sobre o propósito e o significado da vida.
- c. As circunstâncias familiares estão erradas. Os Montagne eram relativamente ricos por essas partes e eram ativos na vida da igreja local. De fato, o menino foi enterrado na igreja. Portanto, é extremamente improvável que J-B

2000, o nome desse menino passou a personificar o tipo de jovem que deveria ser mais merecedor da educação marista ou do cuidado marista. Embora o nome 'Montagne' possa não estar correto, isso não diminui de forma alguma o significado do incidente, ou a proposição de que não podemos usar o assunto da história de maneira emblemática. É por isso que foi contada e recontada desde o início.

Entre outras coisas, a história do menino moribundo simboliza um pouco do “como” da educação marista: conhecer e amar o aluno; entrar no mundo do aluno em vez de tê-lo vindo até você; educar no e pelo relacionamento, sendo movido pela esperança. Possui um rico paralelo com a Visitação. Em um capítulo posterior, aprofundaremos esses aspectos do ‘como’, mas aqui vamos considerar o ‘quem’.

Quem era esse menino moribundo sem nome? Dizem-nos que sua família morava no sopé das cordilheiras de Pilat. As aldeias encontradas lá – escondidas nos estreitos trechos superiores do vale Gier – eram minúsculas, isoladas em uma região íngreme e florestada, e pobres em terra. Não haveria acesso imediato à educação, à vida paroquial; na verdade a muito pouco contato social.<sup>45</sup> Dizem-nos também que o menino tinha cerca de onze ou doze anos,<sup>46</sup> quando as crianças faziam a primeira comunhão, e que era uma espécie de ritual de passagem para deixar a escola e começar a vida profissional. Então, aqui estava um menino prestes a começar a fazer o seu caminho na palavra. O Fundador, nos dizem, foi até ele sem demora. Cada um dos relatos descreve Marcelino sendo “afligido” pelo que encontrou. A palavra francesa *affligé* é bastante forte.<sup>47</sup> No vernáculo inglês moderno, poderíamos dizer que Marcelino foi “eviscerado”; ele foi perfurado em seu âmago. Encontrando o menino completamente ignorante de Deus, enfrentando a morte, provavelmente analfabeto, Marcelino não realizou simplesmente um ato sacerdotal ao ungi-lo e consolá-lo; sentou-se com ele e o ensinou.<sup>48</sup>

Aos olhos de Marcelino, e em seu coração, esse menino anônimo em algum lugar sem importância, não merecia menos. Não se tratava apenas de deixá-lo confortável, mas de educá-lo. Mais tarde, o Fundador ressaltava para os Irmãos que todos os jovens têm o mesmo direito e dignidade inerentes. Cada um deles era o “preço do sangue de Jesus

---

Montagne fosse religiosamente ignorante. Além disso, a paróquia à qual estavam ligados era Tarentaise, não La Valla, (mesmo que tecnicamente vivessem dentro dos limites desta paróquia – apenas um acidente da história dos tempos pré-revolucionários, quando tudo fazia parte das terras do Duque de Saint Chamond).

d. A data está errada. Segundo as notas feitas pelo Pe. Bourdin, que entrevistou Marcelino em 1828 (e cujas notas não estavam disponíveis para o Ir. João Batista quando escreveu *A Vida* em 1856), o incidente aconteceu depois que os primeiros Irmãos se mudaram para La Valla, não antes.

<sup>45</sup> Uma identidade plausível para o menino moribundo é um Jean-Claude Fara, cuja morte ocorreu em 1819. Sua família vivia em uma dessas pequenas aldeias (La Fara), agora abandonada. O censo/avaliação completo realizado pelo exército austríaco ocupante em 1815, ao avaliar a capacidade de cada família de contribuir para a requisição indica que eles eram uma família muito pobre. Este momento – pelo menos no que diz respeito à sequência dos acontecimentos, com a fundação dos Irmãos algum tempo antes do encontro com o menino moribundo – está de acordo com as notas do padre Antoine Bourdin SM, que viveu em l'Hermitage entre 1828 e 1830. Bourdin – um automeado cronista da Sociedade de Maria – entrevistou Marcelino nos primeiros anos em La Valla, e as palavras de Marcelino são registradas na íntegra. Fica claro pelo que Marcelino disse na entrevista que os Irmãos já estavam ativos antes que o encontro com o menino moribundo tornasse seu trabalho “mais urgente”. As notas de Bourdin foram descobertas depois de sua morte, muitas décadas depois, e não estavam disponíveis para o Ir. Jean-Baptiste quando escreveu *A vida de Marcelino Champagnat*.

<sup>46</sup> João Batista o tinha com alguns anos mais velho, mas ele está fora de sincronia com outras fontes sobre isso. João Batista também tem o incidente em 1816, até três anos antes dos outros. Mais credibilidade pode ser dada a Laurent e François que estavam na casa de La Valla na época.

<sup>47</sup> Os irmãos Lourenço, João Batista e Francisco usam a mesma palavra.

<sup>48</sup> De acordo com os protocolos em vigor para a Diocese de Lyon na época, Marcelino não teria permissão para ouvir a confissão do menino e dar-lhe a absolvição, se ele não tivesse sido instruído nos rudimentos da fé.

Cristo” era uma expressão que ele costumava usar; 'carne de sua carne', ele lhes disse, 'seu companheiro na eternidade', 'seu irmão'.<sup>49</sup>

Os escritos do Irmão Francisco estão repletos de sentimentos semelhantes. Ao abordar as necessidades dos jovens em geral e o zelo que eles mereciam de seus professores, ele enfatiza que não deve haver distinções entre os alunos. Ele cita, como sem dúvida teria ouvido Marcelino fazer, o exemplo de São Jean-François Regis em sua ternura para com os pobres e doentes, e as pessoas do campo. Todos eles mereciam as mesmas oportunidades. Nem todos os jovens estavam nas terríveis circunstâncias do menino moribundo, é claro, mas sempre haveria aqueles que experimentaram exclusão, isolamento ou privação de direitos; haveria aqueles que achavam a escola mais difícil.

Cada um dos escritores de Marcelino, João Batista e Francisco, dá um espaço considerável à virtude do “zelo” que foi necessário para corrigir as desigualdades enfrentadas por esses jovens. Essa palavra se consolidou nos documentos maristas, juntamente com o “amor ao trabalho”. Às vezes, desenvolveu-se negativamente na cultura marista em uma espécie de ativismo doentio. Não foi isso para os líderes fundadores, pois seu foco não estava na necessidade do professor ser ou fazer algo, nem na reputação da escola, mas no aluno e em Deus. O Irmão Francisco descreveu o zelo em termos de “desejo”, algo que nasce de um profundo amor a Deus e desejo de tornar esse amor conhecido. O tipo de zelo abençoado por Deus, escreveu ele, seria 'prudente, atencioso, simples, gentil, paciente, trabalhador, humilde, constante e altruísta' de uma forma que conquistasse o coração dos alunos.<sup>50</sup> Ele explicou o que significava ser cada um desses adjetivos; ter um zelo 'humilde' e altruísta, significava:

*Sentir-se feliz em estar com os filhos mais humildes, com os pobres, com os mais difíceis de ensinar e formar na virtude.*<sup>51</sup>

Colocando a questão sobre o que levaria uma pessoa a dedicar um investimento extra de tempo e energia em alunos tão carentes, que podem não ter muita gratidão pelos esforços do professor, Marcelino perguntou:

*Por que um professor decide cuidar tanto dos alunos fracos de sua classe quanto dos fortes, e dar-lhes ainda mais atenção, justamente porque eles são fracos, e agir para que, sem retardar muito o progresso dos melhores alunos, ele não deixe para trás nenhuma dessas pobres crianças que dão tão pouca satisfação à sua autoestima?*<sup>52</sup>

Sua resposta foi, amor. Alguém que amasse os jovens acreditaria no que eles poderiam se tornar, nunca duvidaria de sua bondade essencial. O acolhimento do problemático jovem abandonado, Jean-Baptiste Berne, em La Valla – apesar dos protestos dos Irmãos que o consideravam um pouco incômodo e perturbador – também se tornou um dos “mitos da criação” marista.

---

<sup>49</sup> Essas e outras expressões semelhantes apimentam os escritos de Marcelino e suas falas relatadas. Eles são talvez mais poderosamente coletados no capítulo 38 de Avis, Leçons, Sentences, que o Irmão Jean-Baptiste publicou em 1868, 28 anos depois da morte de Marcelino, como uma compilação de seus ensinamentos. Este capítulo é chamado de 'O respeito que devemos a uma criança'.

<sup>50</sup> Cadernos do Irmão Francisco, #309, p. 113.

<sup>51</sup> Ibidem

<sup>52</sup> Avis, Leçons, Sentences, p.337

Embora o foco principal de Marcelino fosse os jovens nas escolas paroquiais, ele também respondia a necessidades muito além dessas. Suas cartas indicam uma prontidão para se envolver em uma série de situações. Ele tinha uma preocupação especial com órfãos e crianças com deficiência auditiva – assumindo a gestão de orfanatos em Lyon e Saint-Chamond, e considerando outro em Grenoble; proporcionando treinamento profissional no Instituto Real de Surdos-Mudos em Paris, para Irmãos destinados a estabelecer escolas para deficientes auditivos nas cidades de Saint-Etienne e Le Puy-en-Velay.<sup>53</sup> Ele concordou em princípio em enviar Irmãos para dar palestras no colégio de professores em Montbrison, capital do Departamento de Loire.<sup>54</sup> Notavelmente, todas essas iniciativas ocorreram em ambientes urbanos maiores, assim como alguns dos grandes internatos que foram estabelecidos pela primeira geração depois do Fundador. Marcelino manifestou ao bispo de Belley seu interesse em assumir uma fazenda de treinamento agrícola para homens como os que retornavam do serviço militar sem habilidades comerciais adequadas, e a um pároco em Paris a sua esperança de poder executar um projeto para jovens desocupados no que era então a periferia urbana da capital, para onde eles haviam se deslocado.<sup>55</sup> Irmãos em vários lugares administravam escolas noturnas para adultos que haviam perdido a alfabetização básica. Ele aceitou alguns viúvos sem-teto para cuidar de idosos em L’Hermitage. Conhecemos também a vontade de Marcelino, desde seus anos de seminário, de se envolver no trabalho missionário no exterior. É uma lista bastante variada de compromissos em uma variedade de cenários.

O que se torna aparente ao mergulhar nas intuições de Marcelino é que ele era amplo em seu elenco. No fundo de seu coração estava a convicção de que todos deveriam ter o que os australianos descrevem como “uma oportunidade justa”. Todos devem e podem experimentar a realização, a alegria e o senso de valor de ser um bom cristão e um bom cidadão, e ter razão e meios para ser ambos.

Sem distinções, sem privilégios, sem classicismo. Para eles terem isso, precisavam conhecer e experimentar o amor. Isso era fundamental. E para isso precisavam de uma boa educação, uma educação cristã. Quanto mais as circunstâncias de suas vidas os afastavam dessa possibilidade, mais Marcelino era levado a fazer a diferença em suas vidas.

Ao longo do último meio século, a Igreja chegou a um alinhamento mais intenso com prioridades semelhantes. Uma instituição que se tornou indiscutivelmente triunfalista e egocêntrica demais foi instada por Pedro Arrupe SJ, Papa Paulo VI e outros a mostrar uma “opção preferencial pelos pobres”. O Papa Francisco convocou a Igreja a ir para as “periferias existenciais”. Os primeiros maristas queriam ser encontrados, com Maria, onde estava a Igreja quando nasceu, o que chamavam de estar com l’Eglise naissante. Eles não se viam nas sombras de pináculos antigos ou seguros em remover santuários dourados; eles procuravam se basear na vida das pessoas comuns, pessoas que ansiavam pelo que não conheciam, especialmente os jovens. Como a educação marista pode se situar numa Igreja nascente?

Marcelino tinha uma convicção profunda de que os maristas deveriam ser leais à Igreja, que deveriam servir aos interesses da Igreja e se ver sempre integrados a ela.

Mas, qual Igreja?

---

<sup>53</sup> Ver as Cartas 27, 53, 219, 281, 306, 318, 320, 321.

<sup>54</sup> Ver a Carta 64.

<sup>55</sup> Ver as Cartas 28 e 339.

Antes, como agora, a Igreja tem rostos diferentes. Seus membros parecem, às vezes, perseguir uma agenda conflitante ou aparentemente dissonante. Veja, por exemplo, o tratamento do presidente Joe Biden no discurso intensamente polêmico e restrito sobre catolicismo americano. Para alguns ele é um santo, para outros um apóstata. Católicos americanos, incluindo bispos, colocaram suas posições em lados opostos do debate.

Talvez seja mais apropriado falarmos de “catolicismos”, em vez de “Igreja”, a este respeito porque, como professamos todos os domingos, a Igreja é sempre “una” e também é ‘santa’, ‘apostólica’ e ‘católica’ com um ‘c’ minúsculo. Mas, catolicismo? Essa é outra história. Um ‘ismo’ normalmente é. Foi assim na época de Marcelino, e provavelmente sempre será. Numa perspectiva, isso pode ser saudável – uma diversidade de ideias, insights, sabedoria, erudição e experiência sendo trazidas para o diálogo deve ser uma coisa boa. Lembramos o apelo do Papa Francisco por uma Igreja mais “sinodal”. Mas isso só funciona quando as pessoas ouvem umas às outras; ouvir antes de presumir falar. E é preciso que as pessoas estejam atentas ao Espírito que inquieta e surpreende, em vez de trazer paz barata ou unidade sem raízes. Maria teria alguns pensamentos a oferecer sobre o que significa ser surpreendido e desconcertado pelo Espírito de Deus.

Então, a que tipo de catolicismo, ou a qual “Igreja”, a educação marista serve? A qual “Igreja” é leal? Com qual “Igreja” estão os educadores maristas? A resposta a essas perguntas podem ser encontradas de maneira mais útil em uma expressão que vem dos primeiros maristas: l’Eglise naissante, a Igreja nascente, ou a Igreja que ‘nasce’.<sup>56</sup> É aí que o educador marista está mais inserido – ser proativo na Igreja emergente em vez de lamentar um edifício em ruínas; ajudar a Igreja renovadora, em vez de se preocupar com o pensamento Restauracionista ou tentar responder às perguntas de hoje com as respostas de ontem. Se não for um exagero de metáfora, o marista é semelhante a uma parteira no momento do nascimento da Igreja.

Para desdobrar outra imagem, o marista gosta de estar com as pessoas que estão – para usar a expressão do Papa Bento XVI emprestada do judaísmo antigo – no ‘pátio dos gentios’ e não no santuário.<sup>57</sup> Pessoas podem ter chegado até o ‘nártex’<sup>58</sup> de uma Igreja, mas, ainda, não entraram na ‘nave’.<sup>59</sup> Em um mundo que está secularizando, relativizando e pluralizando, especialmente entre os jovens no Ocidente, tal descrição é cada vez mais adequada para quase qualquer ambiente escolar ou universitário, católico ou não.<sup>60</sup>

---

<sup>56</sup> Cf. Água da Rocha, nº 11. A palavra inglesa “nascent” não captura realmente a nuance da palavra francesa “naissante”, da qual é derivada. ‘Naissante’ tem um sentido da própria ação ou processo de nascer.

<sup>57</sup> Bento XVI (2011), Mensagem sobre o Pátio dos Gentios, 26 de março, Libreria Editrice Vaticana, Roma. O Santo Padre estava abordando como aproximar crentes e não crentes no diálogo, com vistas à promoção da fraternidade, liberdade e igualdade entre todas as pessoas.

<sup>58</sup> Nártex (vestíbulo) N.T

<sup>59</sup> A frase foi cunhada por Bert Roebben em referência à educação religiosa e promoção do valor do diálogo adulto respeitoso. A “aprendizagem nártica” – que abordaremos mais adiante – é paralela ao conceito de “Pátio dos Gentios”, defendido pelo Papa Bento XVI. Ver: Roebben, B (2009) Seeking Sense in the City: Perspectives on European Religious Education, LIT Verlag, Berlim. Ver também o maravilhoso livro do Pe. Craig Larkin SM A Certain Way, An Exploration of Marist Spirituality, onde oferece uma imagem semelhante ao relacionar a tradição ortodoxa oriental em torno de Maria do Egito, p.139.

<sup>60</sup> Um relatório informativo que considera o lugar de mudança da educação católica nesses contextos é o Relatório Global de Educação Católica 2021. Pluralismo Educacional, Pobreza de Aprendizagem e Direito à Educação. Março de 2021. O relatório é copatrocinado pelos principais grupos internacionais: o Escritório Internacional de Educação Católica (OIEC) (no qual os Maristas estão envolvidos); a Federação Internacional de Universidades Católicas (IFCU); a Organização Mundial de Ex-Alunos da Igreja Católica Educação (OMAEC) e a União Mundial de Professores Católicos (UMEC-WUCT). Visite: [www.globalcatholiceducation.org](http://www.globalcatholiceducation.org). Para uma perspectiva longitudinal, veja o trabalho do

Desde seus dias de seminário, desde as primeiras discussões de Marcelino com seus colegas seminaristas sobre seu novo projeto marista,<sup>61</sup> eles sentiram um convite de Maria para estar em seu tempo e lugar da mesma maneira como ela estava para os discípulos no Pentecostes: entre as pessoas em seu 'des-espírito', em seu abandono e seus medos, em suas esperanças e desejos não realizados. O texto de referência para a educação marista, Missão Educativa Marista, nos lembra:

Como Maria do Cenáculo (At 1,12-2,4), construímos comunidade ao nosso redor. Em uma era à deriva espiritualmente, trazemos a crença e a visão de uma Igreja nova e cheia do Espírito.<sup>62</sup>

Os maristas fundadores passaram a se ver como pessoas pentecostais. Eles tinham a convicção – que não foi bem recebida pelos funcionários da Cúria em Roma na época – de que isso exigia que personificassem uma nova maneira de ser Igreja, “algo novo para o nosso tempo”.<sup>63</sup> Novo implica diferente. Eles se viam fazendo isso em todos os lugares, em “todas as dioceses do mundo”,<sup>64</sup> e com mais entusiasmo com pessoas cujas circunstâncias de vida e experiência de fé os colocavam à margem da sociedade ou da igreja, ou ambas.

Um princípio orientador para os educadores maristas, portanto, é sempre buscar onde, como e com quem a Igreja pode ou precisa surgir, vivificar e/ou nascer – entre os jovens, os funcionários mais jovens, e também entre pessoas mais velhas cuja experiência passada na Igreja foi desanimadora ou frustrante. Na França pós-revolucionária e pós-napoleônica, os maristas fundadores não sentiam falta de tais pessoas ou lugares. Estes foram encontrados nas áreas rurais onde a grande maioria da população vivia, e entre os materialmente pobres nas cidades e vilas, novamente a maioria numérica das pessoas nesses ambientes urbanos. O que essas pessoas tinham em comum era a falta de educação cristã; esta foi a lente através da qual Marcelino os viu, e sua resposta foi moldada de acordo com isso. Ele foi atraído pelos sem educação e sem evangelização.

Onde está a “Igreja emergente” do nosso tempo? Quais são seus sinais e marcadores? A partir do Vaticano II, sabemos que é aquela que se percebe mais imersa no mundo do que temeroso dele – a base da *Gaudium et Spes*.<sup>65</sup> É também aquela que, ainda que vacilante, está se tornando mais inclusiva e dialógica. E é aquela que busca se

---

Enhancing Catholic Schools Identity Project, liderado pela Faculdade de Teologia da Katholieke Universiteit Leuven, Bélgica, e conhecido por muitas escolas maristas na Austrália. Para uma introdução abrangente ao ECSIP ver: Pollefeyt, D. e Bouwens, J. (2014) *Identity in Dialogue: Avaliar e melhorar a identidade da escola católica*. Metodologia de pesquisa e resultados de pesquisa em escolas católicas em Victoria, Austrália. Berlim: LIT Verlag. Para uma introdução acessível às suas origens e racionalidade, ver Paul Sharkey (2013) 'Hermeneutics and the Mission of the Church, ECSIP as a case study', em D'Orsa, J. e D'Orsa, T. (2013) D'Orsa, J e D'Orsa T. (2013) *Liderando para a Missão, Integrando Vida, Cultura e Fé na Educação Católica*. Mulgrave Vic: Editora Vaughan.

<sup>61</sup> No discurso marista contemporâneo, esse termo é comumente usado para capturar o que os maristas fundadores buscavam fazer e como pretendiam fazê-lo. A palavra francesa “projet” não é totalmente sinônima da palavra inglesa “project”, embora seja assim que geralmente é traduzida. ‘Projet’ em francês é mais amplo: tem um sentido de ideia seminal e um modo de proceder para realizá-la.

<sup>62</sup> Missão Educativa Marista – Um projeto para nosso tempo. Instituto dos Irmãos Maristas das Escolas (1998) p.69

<sup>63</sup> Este era um tema recorrente para J-C Colin: ‘A Sociedade deve começar uma nova Igreja novamente. Não quero dizer isso no sentido literal; isso seria blasfêmia. Mas, ainda assim, em certo sentido, sim, devemos começar uma nova Igreja’. Outra maneira que Pe. Colin descreveu isso foi que os Maristas não estavam tentando estabelecer “une autre Eglise”, mas “une Eglise autre”. Veja Craig Larkin, *Maria na Igreja*. Como a intuição dos primeiros maristas pode ser uma fonte de vitalidade para nós hoje? Discurso aos Capítulos Gerais da Família Marista. 12 de setembro de 2001, p.7

<sup>64</sup> Carta XX de Marcelino

<sup>65</sup> *Gaudium et Spes*, Constituição Pastoral da Igreja no Mundo Moderno. Vaticano II.

reposicionar como a 'igreja do avental',<sup>66</sup> para reaprender a construir uma cultura que é humilde e que exemplifica o serviço. Indiscutivelmente, porém, o sinal mais definidor da 'Eglise naissante' nos últimos sessenta anos, e talvez aquele que terá impacto em tudo o que ela procura ser e fazer, foi o surgimento da "opção preferencial da Igreja pelos pobres". Da mesma forma, tem sido uma meta de crescimento para os maristas.

De onde surgiu essa frase agora familiar? Seu contexto geral, é claro, é o rico e crescente corpus do ensinamento social da Igreja, que foi lançado dramaticamente pela Rerum Novarum de Leão XIII em 1891, e defendido por todos os Papas desde então, independentemente de onde cada um tenha se posicionado em outras doutrinas, morais e assuntos litúrgicos. Especificamente, porém, a expressão "opção preferencial pelos pobres" nos vem dos extremos de riqueza, poder e oportunidades na América Latina. Os bispos daquele continente adotaram notoriamente uma frase que estava sendo defendida por Pedro Arrupe SJ, o primeiro basco a liderar os jesuítas desde o próprio Inácio, e que também foi dado a uma maneira de entender a missão de Deus, que mudou o paradigma. Era amigo íntimo e confidente do Superior geral marista da época, o Irmão Basilio Rueda.

O ano era 1968 e o mundo parecia ter perdido suas amarras: estudantes nas ruas de Paris e em outras partes do mundo, parte de uma revolta e rejeição de velhas hegemonias sociais e eclesiais; assassinatos de Martin Luther King e Robert Kennedy nos EUA, em meio a distúrbios generalizados desencadeados por questões polêmicas como o preconceito racial e a Guerra do Vietnã; rápida descolonização na África e no Sudeste Asiático; flower power, cabelo e hippies. As bibliotecas estão repletas de análises da segunda metade desta década. E em Medellín, Colômbia, os bispos da América Latina não apenas chamaram a atenção para o elitismo e a marginalização das pessoas que marcaram aquele continente, mas reconheceram a profunda cumplicidade da Igreja em ambos.

Medellín, com um segundo encontro em Puebla, México, onze anos depois, é amplamente considerado como um momento profético na vida de toda a Igreja. As ondas da "Teologia da Libertação", "Comunidades Eclesiais de Base" e "conscientização" tornaram-se tsunamis na década de 1970. Escritores e pensadores como Paulo Freire, Dom Helder Câmara, Gustavo Gutiérrez e Leonardo Boff foram lidos e ouvidos muito além de seus próprios países e tornaram-se elementos básicos do discurso social em universidades seculares e religiosas. Como o poder e a riqueza estavam ameaçados, houve uma forte reação. Pessoas foram mortas, seus martírios provocando indignação internacional: Oscar Romero, Jean Donovan, os mártires jesuítas e Maryknoll de El Salvador; inúmeros outros. A Evangelii Nuntiandi do Papa Paulo VI, sem dúvida ainda o ensinamento papal teologicamente mais profundo sobre a evangelização, enraizou a essência missionária da Igreja na libertação humana e no testemunho pessoal, com um frescor e franqueza que talvez não ocorresse novamente até Evangelii Gaudium, Laudato Si', e Fratelli Tutti. Foram anos importantes para a Igreja e a sociedade.

Essas duas décadas depois do Vaticano II foram definidoras do contexto eclesial e social em que o locus e o foco do ministério marista estavam sendo discernidos. Com quem os maristas devem trabalhar? Quanto à Igreja em geral, também aos maristas, algumas perguntas fundamentais estavam sendo feitas e, com Maria, eles às vezes se sentiam desconcertados com as respostas. Quanto à Igreja mais ampla, foi na América Latina que

---

<sup>66</sup> A expressão é a do falecido bispo Antonio Bello. Dom Tonino tomou a imagem da veste de Jesus no lava-pés como a única "vestimenta" usada por Jesus, defendendo uma Igreja que serve, que olha de baixo para aqueles cujos pés lava. Este franciscano, místico, poeta, erudito mariano, profeta e bispo é um modelo e inspiração favorecido pelo Papa Francisco. A imagem do avental também foi oferecida aos maristas internacionalmente pelo ex-superior geral dos Irmãos, Emili Turú FMS, como logotipo de um dos três anos que antecederam o bicentenário de 2017.

isso aconteceu de forma mais dramática para os maristas, e talvez profeticamente. É uma história fascinante de encontros significativos em lugares dos quais muitos leitores australianos destas páginas podem não ter ouvido falar, muito menos visitado – Chosica, Peru, em 1984 (“nossa Medellín” como um marista a descreveu); Cali, Colômbia em 1987; e Veranópolis, Brasil, em 1989. As deliberações por vezes tensas durante os longos Capítulos Gerais dos Irmãos de 1976 e 1985 são convincentes e espelhadas nos Capítulos Provinciais em todo o mundo marista, antes de respostas realmente cristalizadas sem divisões no Capítulo Geral de 1993, Capítulo este que chamou os maristas para servirem 'os Montagne de hoje', criou um escritório internacional de 'solidariedade' e recomendou a redação de um novo texto sobre educação marista. Este texto tornou-se “Missão Educativa Marista – Um projeto para nosso tempo”, e foi formalmente adotado no Capítulo seguinte de 2001. Foi um caminho de mais de um quarto de século.<sup>67</sup> Ele forneceu algumas respostas discernidas a perguntas sobre quem deveria ser o foco da educação marista, e por quê.

Parte da dinâmica do Capítulo Geral de 1993 (como havia sido no encontro dos Provinciais em Veranópolis quatro anos antes) foi uma 'peregrinação de solidariedade', onde todos os delegados foram convidados a passar algum tempo significativo imersos em uma realidade de pastoral marista em outro país, vivendo entre os pobres. O Irmão Charles Howard, então Superior Geral, acreditava que esta experiência levaria a um discernimento mais genuinamente evangélico, pois seriam evangelizados pelo rosto de Jesus que encontrariam nos pobres. De fato, a experiência deveria 'deixar sua marca em cada um de nós, em nossas atitudes, nossos julgamentos, nosso coração'.<sup>68</sup> Em seu comunicado ao mundo marista depois do Capítulo, os Irmãos (e os vários leigos maristas que dele participaram pela primeira vez) disseram que tinham ouvido...

- O grito de dor de tantos pobres em todo o mundo, que são simplesmente varridos e deixados à beira da estrada.
- O grito de aflição de todos os jovens que estão desempregados e cujos talentos não são considerados.
- O grito que brota do silêncio de todos aqueles que são rejeitados, todos aqueles que não têm voz, não têm liberdade, todos aqueles que estão desesperadamente sós.
- O grito de desespero de tantos jovens que tentam dar sentido à sua vida e que procuram a felicidade em paraísos ilusórios.<sup>69</sup>

Em particular, foram as crianças que os moveram:

- O grito dos meninos de rua, abandonados e condenados a uma existência subumana.
- O grito das crianças que são vítimas injustas da fome e da guerra.
- O choro das crianças desanimadas pelo fracasso escolar.
- O choro dos filhos de pais divorciados e lares desfeitos.
- O choro de crianças que são abusadas ou que vendem seus corpos.<sup>70</sup>

Atrás de seus rostos sofredores esconde-se o rosto de Jesus. Por trás de todos os seus gritos ecoa o grito de Jesus na cruz.

---

<sup>67</sup> Para um relato detalhado desses desenvolvimentos e referências associadas a documentos, veja Dawn's Uncertain Light, History of the Institute Vol.3 1985-2015, pp.103-130; 153-55

<sup>68</sup> Mensagem do XIX Capítulo Geral dos Irmãos Maristas, novembro de 1993. #13.

<sup>69</sup> Ibidem #5

<sup>70</sup> Ibidem #6

Mas, também, ouviram “gritos de esperança”:

- de todos aqueles que se dedicam à promoção dos direitos humanos,
- de todos aqueles que constroem a paz,
- de todos aqueles que empurram para trás a maré da miséria,
- de todos os que partilham da missão educativa,
- de todos os envolvidos na luta pelo respeito à vida,
- de todos os envolvidos no esforço de salvaguarda de toda a criação.
- de todos aqueles que anunciam a Boa Nova.

O Capítulo, então, assumiu compromissos práticos sobre como levar adiante o projeto educativo marista no contexto do final do século XX, ordenando que em cada região administrativa marista houvesse, por exemplo, novos projetos para servir os jovens marginalizados; que em cada escola marista no mundo houvesse uma nova iniciativa, um 'projeto para os pobres'; que as regiões colaborassem para ver como os mais marginalizados poderiam ser atendidos – analfabetos, crianças de rua, jovens vítimas de drogas e violência.

Olhando na perspectiva de quase três décadas depois, o Capítulo Geral dos Irmãos de 1993 foi um divisor de águas, por duas razões. Ela encerrou uma fase da história marista e lançou outra que era nova. Em primeiro lugar, definiu decisiva e inequivocamente, depois de um longo período de discernimento e debate, a lógica orientadora da educação marista para os educadores maristas. O documento Missão Educativa Marista, que surgiu vários anos depois, confirmou a resolução de questões que vinham se infiltrando há algum tempo. Qualquer evento ou publicação marista significativa desde então – por exemplo, as ricas Mensagens das duas Assembleias Missionárias Maristas Internacionais em Mendes, em 2007, e em Nairóbi, em 2014 – realmente apenas usaram palavras diferentes para reformular as mesmas prioridades e valores essenciais. Em segundo lugar, o Capítulo inaugurou uma nova era para quem eram os Maristas, uma era mais ampla em sua abrangência e mais criativa na conceituação de quem eles poderiam ser.

Vejamos como a questão “para quem” foi abordada há vinte e cinco anos pelo nosso então novo texto de referência para a educação marista, e veja como as palavras ainda se encaixam em nós como educadores maristas hoje.

Em primeiro lugar, coloca-nos com os jovens: “Entre os jovens, especialmente os mais negligenciados.” Não exclusivamente os mais negligenciados, mas com um foco especial neles. O ponto essencial é que procuremos corrigir tanto a não inclusão quanto a desigualdade onde quer que a encontremos. Sabemos que é em alguns dos contextos socioeconômicos aparentemente mais ricos que isso pode ocorrer. Temos uma paixão por incluir e capacitar todos os jovens, porque eles têm direito à inclusão e à capacitação, algo que uma educação cristã pode oferecer a eles. Este é o assunto do Capítulo 3 do texto.

Marcelino Champagnat viveu entre crianças e jovens, amou-os com paixão e dedicou-lhes todas as suas energias. Como seus discípulos, também experimentamos uma alegria especial em partilhar com eles o nosso tempo e a nossa pessoa, ressoamos com as suas aspirações, enchemo-nos de compaixão por eles e fazemo-nos presentes em suas dificuldades.

Da mesma forma como Marcelino Champagnat pensava nas crianças e nos jovens menos favorecidos, ao fundar os Irmãos Maristas, nossa preferência deve ser pelos excluídos da sociedade e por aqueles que, por causa de sua pobreza material, não

têm acesso à saúde, a uma vida familiar equilibrada, à escolarização e à educação nos valores.

Reconhecemos neste amor por todas as crianças e os jovens, especialmente pelos pobres, a característica essencial de nossa Missão Marista.<sup>71</sup>

O livro vai mais longe para explorar quem podem ser esses “mais negligenciados” e as causas estruturais subjacentes de sua marginalização:

A fidelidade ao nosso carisma exige de nós uma atenção constante às tendências sociais e culturais que exercem profunda influência na formação da consciência das crianças e dos jovens, assim como no seu bem-estar espiritual, emocional, social e físico.

Nosso mundo é confrontado com novos desafios: a interdependência global, vida em sociedades pluralistas, a secularização e o advento de novas tecnologias. Essas mudanças abrem novos horizontes e, apesar de suas ambiguidades que podem encerrar, oferecem-nos inauditas possibilidades.

Algumas tendências são uma ameaça ao amadurecimento sadio das crianças e dos jovens, como por exemplo, o ritmo acelerado das mudanças, a cultura do individualismo e do consumismo, a insegurança na família e na perspectiva de trabalho. Em algumas situações, não há mudanças suficientes acontecendo: a distância entre ricos e pobres continua a crescer em um mundo dominado pelos interesses dos poderosos; nosso mundo ainda está marcado por guerras. A grave inadequação das condições de vida e oportunidades educacionais, bem como a experiência de violência pessoal, abandono, exploração e discriminação de todos os tipos, continuam sendo a realidade cotidiana de muitos.<sup>72</sup>

Não fazemos isso, no entanto, por razões desapaixonadas ou puramente filosóficas – mas porque conhecemos pessoalmente esses jovens; agimos com o coração. Fiéis ao ponto de partida de Marcelino, agimos por amor. Como Marcelino, somos afligidos por:

... A dura realidade da vida de tantas dessas crianças e jovens nos convoca pessoalmente e como grupo a crescer espiritualmente e a dar uma resposta mais audaciosa e decisiva, fiel ao Evangelho e ao nosso carisma.

... Mediante nosso contato habitual com as crianças e jovens, chegamos a apreciar seu idealismo e sua necessidade de fazer parte de grupos que os motivem e lhes deem uma identidade. Sabemos como, nos melhores momentos, são alegres, entusiastas e sinceros, como estão dispostos a confiar em alguém, a colaborar e expressar sua ânsia de liberdade.

Percebemos o seu sentido profundo de justiça, o seu desejo por um mundo mais solidário e sua fome pelo espiritual. Ouvimos seus clamores por reconhecimento e respeito, por educação de qualidade, por esperança e autenticidade, e por sentido na vida. Sentimos seus olhos sobre nós, quando questionam a credibilidade do nosso papel de adultos.

---

<sup>71</sup> Missão Educativa Marista #53-55

<sup>72</sup> Ibidem #56-58

Frequentemente, porém, encontramos jovens que estão desalentados, desorientados, ou para quem a vida é uma luta diária. Vemo-los convivendo com problemas de aprendizagem, deficiências pessoais, falta de aceitação por parte dos companheiros. Encontramos muitos distanciados da Igreja, que desconhecem Jesus Cristo, ou se mostram indiferentes a ele e para com a sua mensagem. Testemunhamos o seu drama interior, quando são vítimas da pobreza, da desintegração familiar, do abuso e da desordem social. No seu estado de confusão, podem provocar estragos, tornar-se violentos, ou se entregar a comportamentos autodestrutivos.

O espírito compassivo de Marcelino Champagnat anima nossas atitudes para com aqueles que nos são confiados. Escutamos com o coração suas palavras: *“Sede bondosos com as crianças mais pobres, as mais ignorantes e as menos dotadas; fazei-lhes perguntas e tratai de demonstrar-lhes em todo momento que as apreciáis e as quereis tanto mais quanto mais carentes se acham dos bens da fortuna e da natureza.”*<sup>73</sup>

Esses parágrafos da Missão Educativa Marista revelam a ampla aceitação da educação marista. Às vezes, os educadores maristas leem documentos maristas oficiais como este e publicações e se perguntam: “Onde me encaixo em toda essa retórica?” Eles perguntam isso porque se olham a partir de sua escola marista regular, com seus horários regulares de aula e lista de atividades, fiel e compassivamente indo sobre seu ensino, seu treinamento, sua administração e tudo o mais que eles se propõem a fazer. Os seus dias são dedicados aos jovens das suas classes, aos seus grupos pastorais, às suas equipes, ou a seus grupos juvenis. No entanto, eles não encontram suas fotografias em jornais maristas internacionais divulgando alguma nova iniciativa para crianças na periferia; eles não leem histórias sobre o que estão fazendo dia após dia, ano após ano. É uma pena, porque eles são, sem dúvida, maravilhosos Maristas. Eles estão educando.

Eles estão educando os jovens não para a ganância e o ganho pessoal, nem para a justiça própria e o direito, mas para se tornarem criticamente conscientes e engajados com compaixão, com senso de justiça e imperativo moral, com o conhecimento, habilidades e atitudes que os levarão a ser 'bons cidadãos'. E através do testemunho de suas vidas – sua alegria na vida cotidiana, sua generosidade e compaixão, sua bondade e paciência, sua compreensão e justiça, sua resiliência e fidelidade – esses educadores maristas estão evangelizando. Estarão atentos, é claro, aos alunos que precisam de mais cuidado e atenção, mais assistência em seu aprendizado, mais afirmação e autoconfiança, mais segurança. Estarão procurando os que estão nas periferias, e estão tentando compensar a falta de confiança ou habilidade ou, principalmente, amor que os colocou lá.<sup>74</sup> Eles nunca confundem a pessoa com o ato, porque acreditam na bondade essencial de todos eles. Todos podem ser “bons cristãos”.

Em última análise, os educadores maristas são pessoas de Mateus 25 para seu tempo e lugar:

Quando abriremos nossos olhos e corações para compreender o profundo sofrimento das crianças e dos jovens, começamos a compartilhar da compaixão que Deus sente pelo mundo. A nossa fé nos faz ver o rosto de Jesus nos que

---

<sup>73</sup> Missão Educativa Marista #60-63

<sup>74</sup> Ibidem #68

sofrem, e procuramos fazer algo pessoalmente para aliviá-los. Mais ainda, sentimo-nos incomodados e indignados ante as estruturas que originam ou condicionam a pobreza e começamos a atuar sobre as causas mais do que sobre os sintomas.

Sentimo-nos pequenos diante da determinação e da capacidade dos pobres em ajudar-se a si mesmos. Ouvimos a voz de Deus, vemos a mão e o poder do Senhor quando lutam. Podemos sentir-nos desiludidos, ao vermos nossa própria pobreza e a debilidade humana dos pobres, até que aprendamos o que é a verdadeira solidariedade. Juntos, não mais “nós” ou “eles”, reconhecemos a causa dos pobres como a causa de Deus, e aceitamos que existam aspectos em nós e nas nossas realidades que somente Ele pode sanar.

Empenhamo-nos na transformação, onde é necessária, das nossas estruturas institucionais e outros campos de apostolado, para chegar de uma maneira mais efetiva aos jovens que estão verdadeiramente vulneráveis ou marginalizados devido, a circunstâncias familiares ou sociais.<sup>75</sup>

Esta é uma teologia poderosa: existencial; orientada para a missão; libertadora; cristocêntrica. É fazer parte da *Missio Dei*, compartilhando a vida do Deus-que-é-missão. É também uma teologia que alguns grupos de interesse no “catolicismo” condenariam. A famosa piada de Dom Helder Câmara é pertinente: “Quando dou comida aos pobres, eles me chamam de santo; quando pergunto por que os pobres não têm comida, eles me chamam de comunista.”

O que torna a abordagem marista não comunista é que ela se origina em Jesus e se dirige a Jesus. O Evangelho é a origem e o destino de uma educação genuinamente marista – como foi para Maria. Uma medida da integridade evangélica de qualquer comunidade eclesial será o grau em que seus membros podem dizer isso sobre si mesmos. Os maristas que participaram da primeira Assembleia Internacional da Missão Marista em 2007 fizeram exatamente isso:

Ouvimos a voz forte de Jesus se revelando a nós no centro de nossa missão: escuta o teu coração; ouve a voz interior. Este é o centro; este é Jesus.

Jesus está no coração de cada indivíduo que sente o chamado e responde. Nós o encontramos entre nós em nossas comunidades. Cheios de seu amor, temos um desejo ardente que nos une com a paixão de servir e proclamar o Reino. Todos nós ouvimos este chamado à santidade. Assim como São Marcelino respondeu a este chamado, nós também seguimos a Cristo, como Maria. Fomos capturados pela poderosa imagem de Maria dando vida a Jesus, chamando-nos também a dar vida a Jesus com ternura maternal.

Dentro de nós estão os olhos e os ouvidos, os pés e as mãos, o coração de Jesus. Nós o vemos nos olhos das crianças, nos rostos dos jovens que cuidamos em nossas obras educativas e sociais e ouvimos sua voz no clamor daqueles que ainda vamos encontrar (Mt 25, 34-40).

Este encontro com Cristo-no-outro é profundo na espiritualidade marista. Uma das metáforas mais ricas de Jesus e da missão de Deus em Jesus é aquela que vem da chamada “escola francesa de espiritualidade”: a do Sagrado Coração de Jesus. Um jovem

---

<sup>75</sup> Ibidem #65-67

líder marista, cuja saúde debilitada lhe permitiu apenas quatro curtos anos como Superior Geral dos Irmãos na década de 1880, o Irmão Nestor Granier, escreveu o que hoje é uma circular pouco conhecida sobre o lugar do Sagrado Coração na espiritualidade e missão maristas.<sup>76</sup> É uma rica exploração da espiritualidade do coração, característica de muitas das tradições da espiritualidade cristã que se desenvolveram na França, e especialmente da espiritualidade marista. Para o irmão Nestor, o encontro com Deus e com os outros acontece no coração; na verdade, são duas dimensões da mesma realidade:

Ser devoto do Sagrado Coração de Jesus não significa ter o hábito de ir buscar Deus por si mesmo, mas buscar o reflexo de Deus nas pessoas. E onde está uma pessoa mais marcante e mais amorosa, senão no coração humano? Não é encontrar Deus em um coração semelhante ao nosso, um irmão nosso, que, exceto pelo pecado, experimentou tudo o que experimentamos? O conhecimento que temos de nossos próprios corações nos permite encontrar Deus como ler um livro aberto.<sup>77</sup>

Ser marista, segundo o Irmão Nestor, é conhecer os outros “em Cristo”. É muito paulino.

Então, a qual “Igreja” os maristas servem? Uma Igreja missionária; uma Igreja que se estende às periferias existenciais, aos lugares e aos jovens cujas circunstâncias de vida não permitiram acender a “luz do Evangelho”. Aqui encontram os jovens a que são chamados a servir. Na segunda Assembleia Internacional da Missão Marista, sete anos depois de Mendes, os autodenominados “novos maristas em missão” se alinharam com a Igreja emergente, com l’Eglise naissante, que o Papa Francisco queria:

Em comunhão com as nossas Igrejas locais e a Igreja universal, as palavras do Papa Francisco ressoaram de modo especial nos nossos corações durante a Assembleia: “Cada cristão e cada comunidade deve discernir o caminho que o Senhor indica, mas todos nós somos convidados a obedecer ao seu chamado de sair de nossas próprias zonas de conforto para alcançar todas as periferias necessitadas da luz do Evangelho” (Evangelii Gaudium 20). “Espero que todas as comunidades dediquem o esforço necessário para avançar no caminho de uma conversão pastoral e missionária que não pode deixar as coisas como estão. Em todo o mundo, estejamos permanentemente em estado de missão”. (Evangelii Gaudium 25).

---

<sup>76</sup> Circulars of the Superiors General, Vol. 6 (1878-1882), Circular on Devotion to the Sacred Heart (12 July 1881)

<sup>77</sup> Ibidem. P. 335

## CAPÍTULO DOIS

### EDUCAÇÃO MARISTA – POR QUÊ?

Em uma escola saudável, propósito e identidade são fortes correlatos um do outro, e a escola é bem servida quando cada um tem evidência e consistência entre os membros de sua comunidade. Torna-se problemático, até perigoso, quando um ou outro está confuso ou fraco, mais especialmente o propósito. A força na identidade sem clareza de propósito corre o risco de conduzir a comunidade escolar ao isolamento e autorreferência ou mesmo ao cultismo. Tudo chapéu, nada de cowboy. Ou, como diria São Paulo, não mais do que um gongo vazio ressoando. As escolas e movimentos religiosos não estão isentos desse risco. Na verdade, elas podem ser mais propensas a isso.

Este pode ser o lado escuro do chamado discurso do “carisma” ou das “famílias espirituais”.

As escolas são lugares intensamente relacionais. A identidade coletiva pode ser igualmente intensa nelas, às vezes beirando o tribal. Especialmente quando os jovens estão envolvidos, e a vontade de pertencer pode alimentar o desejo de uma identidade de grupo super colada. O uso de uniformes e crachás, e o encontro em eventos esportivos são manifestações facilmente observáveis disso, mas, muitas vezes, os indicadores de inclusão ou aceitabilidade operam ainda mais potencialmente de maneiras menos tangíveis. Sem necessariamente ser dito explicitamente, as pessoas logo percebem o que realmente não funciona, o que elas precisam ser ou fazer para “ser legais” aos olhos dos alunos ou colegas de equipe. E a partir do momento em que estão no jardim de infância, as pessoas aprendem a importância da frieza determinada pelos colegas.

Não há necessariamente nada de errado com essa identidade relacional ou com valores compartilhados; na verdade, eles podem ser expressões saudáveis da comunidade humana. Uma família à qual pertencer. Pode ser um caminho para formar a ekklesia, e é a esperança da Igreja que cada comunidade escolar católica possa ser uma expressão local de ser Igreja.<sup>78</sup> Por outro lado, uma forte identidade coletiva pode seguir outro caminho. Na pior das hipóteses, pode degenerar para uma patologia do tipo ‘Senhor das Moscas’<sup>79</sup> ou, pelo menos, começar a seguir nessa direção. Pessoas que vivenciaram as escolas como lugares cruéis ou temerosos – como de fato o próprio Marcelino – muitas vezes se encontraram em tais ambientes.

Quando a “cultura organizacional” se tornou um objetivo há cerca de quarenta anos, as ênfases iniciais de pesquisa e comentários sobre sua natureza e influência geralmente se concentravam em “como fazemos as coisas por aqui”. As organizações que construíram culturas coesas, aquelas com ampla adesão entre os funcionários para comportamentos e práticas desejados, foram julgadas como aquelas no topo das escadas das chamadas empresas “eficazes” ou “excelentes”. Empresas como a Apple ou o McDonalds construíram impérios globais com base em fazer isso bem. O propósito não precisava ser identificado porque era tácito e sempre o mesmo: ganhar mais dinheiro; para maximizar a linha de

---

<sup>78</sup> Congregação para a Educação Católica (2008) Educar Juntos nas Escolas Católicas, Uma Missão Compartilhada de Pessoas Consagradas e Fiéis Leigos. ##16-17.

<sup>79</sup> O Senhor das Moscas – Romance de William Golding. (N.T.)

fundo. Realmente, se fossem honestos, tudo estava voltado para esse fim. Identidade – pelo menos, a parte “como fazemos as coisas” – era a cesta na qual os ovos estavam.<sup>80</sup>

As escolas são diferentes. As escolas católicas ainda mais. Ou deveriam ser.

Para elas, o chamado bottom line (ponto de partida) não é uma coisa comercial. Elas precisam ser financeiramente viáveis para fazer o que fazem, é claro, mas alcançar um superávit máximo não é o seu objetivo. Elas querem conseguir matrículas para influenciar o maior número possível de alunos, mas aumentar a participação no mercado não é um fim em si. Elas são beneficiadas pela expansão de seus recursos e instalações, mas buscar o que há de melhor e mais recente em desenvolvimento de capital não é sua missão. Elas certamente precisam de um conjunto abrangente e bem implementado de políticas e arranjos de governança robustos e responsáveis, mas, novamente, seu objetivo fundamental não é tê-los em vigor. Todos esses são meios para um fim. É certo que meios e fins podem e devem se sobrepor, com os primeiros servindo aos segundos. Mas ser grande em meios e fraco em fins pode ter um efeito insidioso na eficácia da missão.

A resposta para a pergunta do “por quê” para as escolas católicas é sempre a mesma: a realização, no tempo e no espaço, nas pessoas individualmente e comunitariamente, do evangelho de Jesus Cristo. É compartilhar da *missio Dei*. Nós, maristas, baseando-nos no imaginário paulino,<sup>81</sup> gostamos de colocar em termos de “fazer nascer a vida de Cristo”. A missiologia contemporânea muitas vezes enfatiza Deus-como-missão, essa “missão” sendo amor, que a revelação divina nos mostrou ser a vida interior de Deus. Deus caritas est!

Inquestionavelmente, houve um benefício considerável para o setor educacional nas últimas quatro décadas na apropriação das conceituações e metodologias do discurso da cultura organizacional, da eficácia organizacional e dos movimentos de excelência que foram seus desdobramentos. Declarações de visão e missão, revisões periódicas e processos de renovação escolar, planejamento estratégico ágil, reformas baseadas em dados e evidências, aprendizado profissional contínuo, cursos de pós-graduação em liderança e gestão, e uma variedade de abordagens e matrizes para aprimoramento escolar, todos serviram bem às escolas e suas estruturas de governo. As escolas continuam a fazê-lo. Quando integradas à retórica rica e evolutiva das autoridades eclesiais e das famílias espirituais individuais sobre os propósitos das escolas católicas que se desenvolveram no mesmo período, elas puderam moldar e impulsionar seus modos de participação na missão de Deus com mais nitidez do que nunca.

Por que, então, há rumores sobre “desvio da missão” ou “enfraquecimento da missão” nas escolas e universidades católicas? Por que a chamada “identidade católica” das instituições se tornou uma preocupação tão grande nas duas primeiras décadas deste século? Até que ponto isso acontece? Por que professores, pais e até mesmo órgãos de governo enfraqueceram em seu batimento cardíaco evangelizador?

Embora existam exceções esperançosas e encorajadoras a tal generalização, as evidências mostram claramente que há uma mudança significativa em andamento na forma como as pessoas estão entendendo a intencionalidade das instituições educacionais

---

<sup>80</sup> As questões em torno de propósito e identidade e sua relação com a cultura organizacional das escolas católicas são desenvolvidas em detalhes – juntamente com referências à literatura desses campos – no livro do autor (2018).

<sup>81</sup> Especialmente Gálatas, que é uma espécie de Epístola de assinatura para a espiritualidade marista – algo evidente na “Circular sobre o Espírito da Fé” do Irmão Francisco (1848-52).

católicas, especialmente as escolas. Há uma crescente disparidade de pensamento sobre porque elas existem e os fins a que estão servindo. É um tempo liminar.

A pesquisa longitudinal que foi realizada em várias dioceses australianas como parte do Enhancing Catholic Schools Identity Project,<sup>82</sup> por exemplo, revelou o que a ECSIP chama de tendências de 'secularização, pluralização e destradicionalização', não apenas na sociedade em geral, mas, criticamente, entre os que integram as comunidades escolares católicas, incluindo os que as dirigem e governam, e os pais e professores. As pessoas procuram as escolas católicas para coisas diferentes; eles ensinam nelas e enviam seus filhos para elas por uma série de razões. A pesquisa do ECSIP identificou o que chama de "alteridade" significativa – uma desconexão entre a retórica formal da educação católica e o que as pessoas realmente buscam. Embora a ECSIP sugira que está explorando a "identidade", seu foco é sem dúvida mais proposital: por que temos escolas católicas? O que elas pensam que estão fazendo? Por que as pessoas as estabelecem, as financiam, enviam seus filhos a elas e nelas ensinam?

É interessante, neste contexto, fazer uma simples análise textual de '200 Anos Jovem', a Carta Pastoral dos Bispos Australianos, publicada em 2021, para o bicentenário da educação católica neste país.<sup>83</sup> 'Evangelização' recebe apenas duas menções passageiras no documento, um deles no contexto da 'nova evangelização' – um termo roubado do tempo do Papa João Paulo II, de suas origens na igreja latino-americana, onde significava algo bem diferente de como passou a ser usado nos pontificados de João Paulo e Bento. O documento também nomeia a "pré-evangelização" como um importante imperativo para o futuro. 'Jesus' é mencionado apenas duas vezes, na conclusão, e uma delas apenas citando que ele está registrado como é citado no Evangelho de Mateus. A maioria dos centímetros das colunas é dedicada a estatísticas, crescimento histórico, a pegada atual do setor, conquistas e participação de mercado; são feitos comentários sobre a importância de uma educação de qualidade e a contribuição das escolas católicas para a sociedade. Tudo bem, mas, pelo menos visualmente, uma coluna e meia na última página, que trata de "identidade e vida católicas", apresenta-se como uma espécie de pós-escrito. Nas décadas de 1870 e 1880, e novamente nas décadas de 1960 e 1970, quando os bispos australianos tomaram medidas decisivas para estabelecer e garantir um setor de educação católica, suas razões para fazê-lo foram sem dúvida mais claras e mais convincentes. Embora os contextos sociais e eclesiais tenham mudado, esta nova Carta Pastoral no início do terceiro século da educação católica na Austrália parece não ter a mesma urgência e senso de propósito. Reflete um domínio da identidade sobre o propósito nas energias em torno da educação católica na Austrália?

E o que dizer das escolas maristas nesse contexto em desenvolvimento ou, como sugere o Papa Francisco, essa "mudança de época"?<sup>84</sup> Como é nosso próprio histórico na questão da identidade em relação ao propósito? Vejamos a experiência australiana, como exemplo. Quando o novo texto de referência para a educação marista foi publicado em

---

<sup>82</sup> Para uma análise mais aprofundada das maneiras pelas quais o ECSIP está revelando as tendências de como as pessoas entendem a identidade e o propósito das escolas católicas na Austrália e em outros lugares, e uma série de comentários sobre isso, ver Green, M.C. (2018) Agora com entusiasmo. Carisma, Missão de Deus e Escolas Católicas Hoje. Melbourne: Garrett Publishing, pp.7-8; 13; 49-51; 77; 123; 129-30

<sup>83</sup> Conferência Episcopal Australiana. 200 Anos Jovem, Carta Pastoral dos Bispos da Austrália aos líderes, funcionários, alunos e famílias da educação católica na Austrália. ACBC, 2021.

<sup>84</sup> Em seu discurso na conferência decenal da Igreja italiana (na igreja de Santa Maria del Fiore, em Florença, em 2015), o Papa Francisco propôs que estamos vivendo não uma "era de mudança", mas uma "mudança de era". Ver: Visita Pastorale - Firenze: Incontro con i rappresentanti del Convegno nazionale della Chiesa Italiana (Cattedrale di Santa Maria del Fiore, 10 de novembro de 2015) | Francesco (vatican.va)

1998, Missão Educativa Marista – Um Projeto para Nosso Tempo foi adotado com entusiasmo em todo o país, como em outras partes do mundo marista. Como seus textos antecessores – notadamente *Le Guide des Écoles* (1853), que foi completamente revisado e ampliado em 1920 e publicado em inglês em 1931, como *The Teacher's Guide*,<sup>85</sup> o manual de 1998 deu atenção considerável ao propósito da educação marista. De fato, o Capítulo 4 de Missão Educativa Marista, que explora isso, é uma das seções mais longas e ricas do livro. Ela define com certa nitidez tanto a essência quanto as principais abordagens da educação marista. Na estrutura do livro, ele goza de alguma precedência. No entanto, não demos a esse capítulo nada parecido com a atenção ou ênfase que demos ao capítulo seguinte, que descreve cinco maneiras características pelas quais esse propósito é perseguido. Fomos para o como, e em grande parte pulamos o porquê. Isso não foi e não é saudável. Identidade à frente do propósito. Quão à frente do por quê? O que isso pode dizer sobre nós?

Então, vamos corrigir isso com uma revisitação de parte do Capítulo 4.

‘Somos Semeadores da Boa Nova’, é o título do capítulo. A frase vem diretamente do próprio Marcelino. Ao citar onze elementos constitutivos do que significa ser marista, Marcelino propôs que todo marista é um “semeador do Evangelho”. Ele continuou:

*Observe que eu disse semeador, não ceifador... A época da colheita não é aquela em que você cultiva a terra para torná-la apta a produzi-la. A semente não brota no minuto em que você a deixa cair no sulco. Por um tempo, quase parece perdido; mas o mau tempo e mesmo todos os rigores do inverno não a destroem. Mesmo enquanto você está reclamando, a semente está brotando no coração de seus filhos e aparecerá na superfície em seu próprio tempo.*<sup>86</sup>

Desde o Fundador, o propósito da escola marista é claro: os maristas são evangelizadores e evangelizam através da educação:

O cerne da visão de missão de Marcelino Champagnat era tornar Jesus Cristo conhecido e amado. Ele via a educação como o caminho para levar os jovens à experiência da fé pessoal e da sua vocação de “bons cristãos e bons cidadãos”.<sup>87</sup> Como seus seguidores, assumimos esta mesma missão...<sup>88</sup>

A profunda convicção do Fundador era que isso não deveria ser negado a nenhum jovem.

Novamente de Marcelino:

---

<sup>85</sup> O texto de 1931 é, de fato, bem diferente do original de 1853. A estrutura, o conteúdo e o escopo do primeiro livro diferem significativamente do segundo, que havia sido escrito para escolas primárias francesas na França de meados do século XIX. O livro em inglês também não é o mesmo que o francês. Apesar dessas diferenças, os temas e ênfases entre as várias edições são consistentes e inalterados.

<sup>86</sup> Avis, *Leçons, Sentences*, Cap. 1

<sup>87</sup> Enquanto “virtuoso” é a palavra usada pelo Ir. João Batista e no texto da Missão Educativa Marista que cita a biografia de Marcelino por João Batista, “bom” foi a palavra usada pelo próprio Marcelino. Portanto, esta é uma citação alterada em Missão Educativa. O significado de usar “bom” em relação a “cidadão, e a importância de permanecer com a expressão original de Marcelino foram discutidos acima.

<sup>88</sup> Missão Educativa Marista # 69-70

'Tornar Jesus Cristo conhecido', repetia incessantemente, 'torná-lo amado, eis... todo o propósito do Instituto. Se falhássemos nesse propósito, nosso Instituto seria inútil e Deus retiraria sua proteção dele.'<sup>89</sup>

Somos lembrados por São Paulo: 'Ai de mim se eu não pregar o evangelho!'<sup>90</sup>

Mas a frase “pregar o evangelho” pode precisar de algumas nuances. Deu certo para Marcelino. Em sua “pregação”, se podemos usar essa palavra como um distintivo para seu ministério de evangelização, ele não era um evangelizador ameaçador, como alguns sobre uma caixa de sabão em praça pública. Em seu tempo, embora houvesse grande preocupação com o estado da Igreja, o impacto insidioso da mídia da época e o afastamento das pessoas da prática tradicional de sua fé, ele não pregava com a justiça própria do púlpito, nem permitia que seus Irmãos fizessem pregações de medo na sala de aula. Se ele estivesse aqui hoje, é improvável que ele tivesse procurado emprego na EWTN.<sup>91</sup> Como seus companheiros maristas, ele conscientemente evitou as abordagens daqueles que na Igreja queriam usar o rigorismo ou a ameaça para levar as pessoas de volta aos confessionários e aos trilhos dos altares. Marcelino estava comprometido com um princípio central da fundação da Sociedade de Maria: que o “espírito de fé”, como eles o chamavam, ou “vida cristã”, como poderíamos chamá-lo, precisava ser amado na vida. Este era o “trabalho de Maria”, como eles gostavam de descrevê-lo. Padre Jean-Claude Colin aconselhou seus padres maristas missionários com estas palavras:

Aprendamos a compreender o coração humano. Coloquemo-nos no lugar daqueles a quem estamos a falar. Explosões de injúria conquistariam nossos corações? Vamos, pelo contrário, encontrar desculpas para eles, parabenizá-los por suas boas qualidades (sempre há algumas), mas sem censuras. Não conheço um único caso em que a invectiva do púlpito tenha feito algum bem, nem uma única ...<sup>92</sup>

Para Marcelino, a influência do testemunho pessoal e a dinâmica do relacionamento interpessoal eram os meios fundamentais na educação para nutrir a vida de Cristo nos jovens. Ele descreveu isso como “ser um Evangelho vivo”<sup>93</sup> pedindo uma abordagem que fosse gentil, respeitosa e, em última análise, amorosa. É ressonante com o que Paulo VI escreveria mais de um século depois na *Evangelii Nuntiandi*.<sup>94</sup>

É também ressonante, é claro, com o que Marcelino teria lido em seu Evangelho favorito – o de João. Como vimos em outros lugares, Marcelino estava tão imerso nas escrituras joaninas que em seus sermões e cartas ele confundia suas próprias palavras e imagens com as de João. No quarto Evangelho, o propósito de Jesus é trazer vida, vida em abundância. Ele envolve as pessoas ao encontrá-las no contexto de suas vidas diárias, em suas lutas e questionamentos. Raramente o encontramos no Templo. É, antes, em meio à normalidade das pessoas, e por meio de um diálogo respeitoso e libertador com elas, que lhes oferece uma nova perspectiva transformadora para suas vidas. Ele lhes traz plenitude de vida no centro de sua vida; ele é o Pão da vida deles. Sua abordagem é de encontro interpessoal: com Nicodemos; a mulher samaritana no poço; o aleijado em Betesda; a

---

<sup>89</sup> Ir. João Batista – Vida de Marcelino Champagnat, p. 330.

<sup>90</sup> I Cor, 9,16b.

<sup>91</sup> EWTN (Eternal Word Television Network, a maior emissora católica do mundo e principal representante do conservadorismo cristão). (N.T.)

<sup>92</sup> Das Memórias de Mayet, citadas por Craig Larkin SM em *A Certain Way - Uma exploração da espiritualidade marista*, p. 50

<sup>93</sup> Avis, Leçons, Sentences, Cap. 1

<sup>94</sup> *Evangelii Nuntiandi* #67 – Missão Educativa Marista #94

mulher apanhada em adultério; o cego de nascença; Maria, Lázaro e Marta. Ele os leva a conhecer o Deus que habita dentro deles e que procura estar em casa neles. E ele então os comissiona – todos os que chegaram a este despertar – para ‘ir e contar aos outros’, para ‘dar frutos’.

O capítulo 4 de Missão Educativa Marista é moldado pelas mesmas intuições e propósitos. A ênfase marista na evangelização é inerentemente joanina. Os educadores maristas começam conhecendo os jovens como eles são e onde estão:

Nós, como seus discípulos, assumimos a mesma Missão, inicialmente ajudando as crianças 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. Os Educadores Maristas, *promovendo* os valores evangélicos por meio das nossas iniciativas, participam da Missão de construir o Reino de Deus aqui e agora.<sup>95</sup>

Então, como no quarto Evangelho, os maristas “vão mais longe”:<sup>96</sup>

Apresentamos Jesus aos jovens como uma pessoa real que eles podem conhecer, amar e seguir. Em Jesus, vemos Deus. Ele vem entre nós para que “tenhamos vida e a tenhamos plenamente”. Ele nos revela o que é ser plenamente humano. Suas palavras e ações atingem as nossas aspirações humanas mais profundas. Ele provê cura e esperança...<sup>97</sup>

O texto desenvolve o que isso significa na prática: a evangelização pela educação. Como Jesus, “Acolhemos, escutamos e interpelamos as crianças e os jovens. Vemos em cada um a imagem e semelhança de Deus, merecedores que são do nosso respeito e ternura, sem importar a sua realidade, suas convicções religiosas ou necessidade pessoal de conversão.”.<sup>98</sup>

Então, nós:

- respeitamos suas consciências e estágios de compreensão,
- partilhamos, com entusiasmo, das suas preocupações,
- caminhamos ao lado deles como seus irmãos e irmãs,
- revelamos-lhes gradualmente a riqueza e a atualidade da visão transformadora de Jesus da pessoa humana e do mundo.<sup>99</sup>

É uma “educação holística” apoiada por uma antropologia cristã capaz de<sup>100</sup>:

- desenvolver a sua autoestima e capacidade interior para orientar a sua vida;
- proporcionar uma educação do corpo, da mente e do coração, adequada à faixa etária, às potencialidades pessoais, às necessidades individuais e ao contexto social;
- motivá-los a cuidar do próximo e da criação de Deus;

---

<sup>95</sup> Missão Educativa Marista, #70

<sup>96</sup> Ibidem, #71

<sup>97</sup> Ibidem, #71-72

<sup>98</sup> Ibidem, #79

<sup>99</sup> Ibidem, #78. A alusão bíblica aqui é a caminhada pós-ressurreição para Emaús (24:13-37)

<sup>100</sup> Ibidem, #76

- educá-los para serem, no seu meio, agentes de transformação social, e mais conscientes da interdependência das nações;
- alimentar sua fé e compromisso como discípulos de Jesus e apóstolos para outros jovens;
- despertar seu espírito crítico e ajudá-los a fazer opções baseadas nos valores evangélicos.<sup>101</sup>

Com base em uma série de documentos da Igreja,<sup>102</sup> e textos maristas,<sup>103</sup> a Missão Educativa Marista deixa claro que os educadores maristas devem...

- dar testemunho pessoal e comunitário da nossa alegria, da nossa esperança e do nosso viver cristão;
- engajar os jovens num diálogo de vida que os ponha em contato com a Palavra de Deus e o Espírito, trabalhando em seus corações;
- participar na missão da Igreja de evangelizar as culturas;
- educar na e para a solidariedade;
- compartilhar nossa fé;
- ajudar na iniciação sacramental para aqueles que pedem;
- trabalhar para construir comunidades cristãs locais, especificamente para torná-las acolhedoras aos jovens;
- promover o diálogo ecumênico e inter-religioso.<sup>104</sup>

Para os alunos que são cristãos, os educadores maristas devem...

... Acompanhamos os jovens que creem num **encontro mais próximo com Jesus Cristo**. Partilhamos com eles a pessoa de Jesus, fonte de vida, de esperança e de energia renovadas para nós e para toda a humanidade, animando-os a crescer como discípulos de Jesus nas suas experiências dos dons da alegria, da paz interior e superação dos temores.<sup>105</sup>

Em outra linguagem, em outro contexto e século, os primeiros documentos maristas e outros escritos dos primeiros superiores estão repletos de ênfases semelhantes. O propósito é claro; propósito é primordial. E esse propósito é essencialmente evangélico. Por exemplo, o irmão Francisco escreveu:

Educar uma criança... é elevar seu coração, suas emoções, seu caráter, seus pensamentos, toda a sua alma, todo o seu ser... Com tal educação, garantimos a felicidade e prosperidade do Estado, paz e unidade na família e a prática e difusão da religião.<sup>106</sup>

As escolas dos Irmãos são estabelecidas para dar conhecimento de Jesus Cristo e de sua religião, para renovar o país, para garantir que a fé não seja interrompida

---

<sup>101</sup> Ibidem, #77

<sup>102</sup> Este capítulo do livro tem referências a: Lumen Gentium, Gaudium et Spes, Evangelii Nuntiandi, Redemptoris Missio, Christifideles Laici, Vita Consecrata, Ut Unum Sint, A Dimensão Religiosa da Escola Católica, Leigos Católicos nas Escolas, Dominum et Vivificantem, Tertio Millennio Adveniente, e vários discursos do Papa João Paulo II.

<sup>103</sup> São feitas referências ao Guide des Écoles, Avis Leçons, Sentences, Vida de Marcelino Champagnat, Constituições e várias memórias maristas antigas.

<sup>104</sup> Missão Educativa Marista, Cap. 4

<sup>105</sup> Ibidem, #83

<sup>106</sup> Irmão Francisco, Caderno 309, p. 47.

entre eles e para manter a prática da religião que é a única que pode trazer felicidade neste mundo e no próximo ...

Os Irmãos são mestres para serem apóstolos.<sup>107</sup>

Do irmão João Batista, lemos:

Ensinar as crianças é fazê-las conhecer a Jesus Cristo acima de tudo, e formá-las em bons hábitos religiosos... Educar é formá-las nas virtudes cristãs e sociais, dar-lhes o amor e o hábito da ordem, economia, propriedade, civilidade, etc.; dar-lhes o gosto e o hábito do trabalho, e nada negligenciar em dar-lhes uma sólida instrução civil, adequada à sua idade, sua habilidade, sua condição, suas necessidades presentes ou futuras e o espírito do país.<sup>108</sup>

A evangelização não é apresentada aqui como algum tipo de busca espiritual que esteja de alguma forma desconectada da vida secular ou cotidiana das pessoas. Essa é uma falsa dicotomia que não teria ocorrido a Marcelino. Para ele, a formação de “bons cristãos” e “bons cidadãos” não era um objetivo duplo, mas duas dimensões de um único objetivo: levar os jovens à plenitude de vida. O projeto da escola marista surgiu geralmente do movimento *Petite Ecole* na França, e especificamente das iniciativas do século XVII de Charles Démia na Diocese de Lyon e em todo o país pelo trabalho dos Irmãos das Escolas Cristãs (Irmãos De La Salle), como foi discutido no capítulo anterior. Embora propósitos espirituais claros e, de fato, preocupações escatológicas tenham impulsionado esses movimentos, e a escola marista deveria desenvolver algumas diferenças de estilo e ênfase de seus antecedentes (sem dúvida mais de acordo com o espírito igualitário da época), todos eles compartilhavam essa intuição básica de evangelização na e por meio de uma educação holística e integrada.<sup>109</sup> Uma boa educação era um empreendimento evangélico em si, tanto quanto alimentar os famintos, curar os doentes, libertar os presos.

Tal pensamento levou tanto os primeiros Irmãos quanto os autores de Missão Educativa Marista a ver a educação marista em termos de evangelização e educação de alunos individuais, mas a enquadrá-la mais amplamente em seus benefícios sociais e culturais. Essa amplitude encontra ecos em nosso tempo presente nos recorrentes apelos do Papa Francisco sobre o papel das escolas e a contribuição potencial da educação. Os exemplos do Santo Padre são múltiplos, mas talvez melhor cristalizados em sua iniciativa em 2020, por meio da Congregação para a Educação Católica e em colaboração com a UNESCO e outros órgãos, para lançar o 'Pacto Global pela Educação'.<sup>110</sup> Comunidade, responsabilidade ecológica e diálogo intercultural, elucidados em documentos de assinatura como *Fratelli Tutti* e *Laudato Si'*, recebem destaque especial neste projeto. É algo que deve ressoar prontamente com os educadores maristas.

No entanto, não percamos de vista a frase de Missão Educativa Marista, ‘vamos mais longe’. Jesus foi mais longe. Com a mulher samaritana, por exemplo, ele não parou de revelar seu verdadeiro eu para ela – ‘Ele me contou tudo o que eu já fiz’ – e de transformar

---

<sup>107</sup> *Ibidem*, p. 64

<sup>108</sup> Irmão João Batista, Caderno 3, p. 157.

<sup>109</sup> Esse pensamento tem implicações para o “o quê” da educação marista, assunto a ser abordado no próximo capítulo.

<sup>110</sup> Para um resumo abrangente dos ensinamentos do Papa Francisco sobre educação, consulte o *instrumentum laboris* para esta iniciativa, elaborado em 2019. [www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/instrumentum-laboris-en.pdf](http://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/instrumentum-laboris-en.pdf). Para mais informações sobre o Pacto Global, consulte: [www.globalcatholiceducation.org/global-compact-on-education](http://www.globalcatholiceducation.org/global-compact-on-education)

sua compreensão de seu mundo; ele se revelou a ela e saciou sua sede espiritual com 'água viva'.<sup>111</sup>

A característica mais distintiva de qualquer escola marista não é seu estilo ou uniforme marista, nem sua identidade em si, mas a prioridade e o esforço que investe conscientemente na evangelização, e o empenho com que seus professores a realizam com os jovens de hoje. Impulsionada por esse propósito, segue a identidade. É interessante ver quão intensamente a geração marista fundadora, pessoas como Marcelino, Francisco ou João Batista, expressaram esse propósito nos primeiros tempos. Por exemplo, lemos isto de uma carta de Marcelino a um jovem Irmão que parecia desanimado com suas dificuldades na sala de aula. Depois de lhe oferecer algumas palavras de encorajamento, Marcelino lhe recorda o que está fazendo e o porquê:

Cabe a você abrir o céu para as crianças que você ensina, ou fechá-lo para elas.<sup>112</sup>

Então, na próxima frase Marcelino lhe diz como ele precisa fazer isso:

Procure edificá-los... procure imprimir o amor de Deus em seus jovens corações.<sup>113</sup>

Testemunho pessoal e relacionamento interpessoal, de coração para coração.

As formas de concretizar esta obra de evangelização serão sempre desafiadoras e estarão sempre em evolução. Os evangelizadores precisam ser ágeis. São Paulo sugeriu que devemos “ser tudo para todos”.<sup>114</sup> São as perguntas de hoje que precisam ser respondidas, não as de ontem. Em busca de uma metáfora estável para nos guiar como maristas, porém, voltemos ao nosso início e, nas palavras de T.S Eliot, “conhecemos o lugar pela primeira vez”. Ou, nas palavras do Projeto ECSI, ‘recontextualizar’ o que são. O germe do projeto marista se enraizou em Le Puy-en-Velay, diante de uma estátua da Madona Negra no santuário da Basílica. Isso aconteceu como resposta de um jovem a um ato de cura: a restauração de sua plena visão. Le Puy era a Lourdes da época, um lugar para onde vinham as pessoas que precisavam de cura. Em vez das águas de Lourdes, usavam o óleo das lâmpadas do santuário. À esquerda do santuário está a famosa “pedra da cura” - provavelmente um vestígio do antigo templo romano de Asclépio, o deus da cura, que ficava no local. As pessoas faziam peregrinação a Le Puy há milênios, desde os druidas. Este era um lugar de cura. Até hoje, os peregrinos de Le Puy deitam-se na pedra da cura, desejando ser curados. Deixemos de lado qualquer ceticismo em relação à superstição ou ingenuidade religiosa e fiquemos com esse simples fato: a gênese do nosso projeto marista estava em um lugar dedicado à cura, a levar as pessoas à plenitude de vida. Não ocorreu nas vicissitudes da batalha ideológica sobre igreja ou estado, nem em discussões sobre doutrina ou moralidade, ou mesmo educação.

E aconteceu em um lugar mariano: a Catedral da Anunciação, um santuário que celebra o momento da Encarnação, o momento mesmo da encarnação de Cristo. Em resposta a essa experiência em Le Puy, veio o que Marcelino e seus cofundadores dos maristas logo chamariam de “obra de Maria”, esse nascimento da vida de Cristo. Como Maria, os maristas cooperam com o Espírito para germinar e nutrir a vida – a vida de Cristo – tanto em si mesmos como naqueles a quem serviam. O Passo a Passo nos lembra que

---

<sup>111</sup> Ver João, 4, 1-42.

<sup>112</sup> Carta de Marcelino ao Irmão Eutímio (Carta 102), 19 de março de 1837.

<sup>113</sup> Ibidem

<sup>114</sup> I Cor, 9,22.

nós, Maristas, compartilhamos a 'missio Dei' dessa maneira quintessencialmente mariana, como diz João: "trazer vida, vida em toda a sua plenitude".<sup>115</sup>

O propósito de Marcelino, e o propósito da educação marista desde então, podem ser encontrados de forma mais sucinta neste versículo no centro do quarto Evangelho. Os educadores maristas estão atentos a tudo o que em si e em seus alunos possa precisar de cura, trazer à plenitude e impedi-los de conhecer o amor e conhecer a Deus. "Amar a Deus e torná-lo conhecido e amado é o que significa ser Irmão", dizia Marcelino com frequência.<sup>116</sup> Hoje, essa simples definição da razão de ser marista é adotada por um amplo abraço de mulheres e homens maristas. A abordagem deles é amar isso na vida. Desde o tempo do Fundador, esta não era uma aspiração teológica etérea; foi perseguido de forma sempre muito prática, como atesta um documento como o Guide des Écoles. Este primeiro texto de referência para educadores maristas, publicado em 1853, depois de ter emergido organicamente de sua vivência de várias décadas, foi um manual para a realização de João 10:10 nas escolas primárias francesas de meados do século XIX. Ele traz detalhes do currículo, horários, o design dos espaços de aprendizagem e, principalmente, o atendimento e gestão dos alunos. Já na década de 1850 havia surgido um estilo de educação bastante distinto, um conjunto de ênfases, prioridades e maneiras de fazer as coisas. Muito 'como'. O "como" da educação marista do século XXI terá suas semelhanças e diferenças com esta, e provavelmente muito mais com esta. De fato, o próprio Guia não foi apenas ajustado, mas significativamente reescrito durante suas diferentes edições. O "porquê", no entanto, é perene.

---

<sup>115</sup> João 10,10.

<sup>116</sup> Ir. João Batista – Vida de Marcelino Champagnat, Cap. 15.

## CAPÍTULO 3

### EDUCAÇÃO MARISTA - O QUE DEVE SER ENSINADO?

Não há outra batalha como a do currículo. Elas são furiosas, com justiça, desde que Sócrates enfrentou os sofistas. E elas continuam até hoje – basta olhar para os comentários quentes gerados pelo “Currículo Australiano”.<sup>117</sup> O tempo de Marcelino não foi exceção. Conteúdo curricular, ênfases e objetivos foram debatidos de forma igualmente polêmica, com uma familiar defesa do que está em risco, por um lado, e uma visão do que poderia ser, por outro.

Desde os primeiros anos de escolaridade até o nível universitário, as divergências de opinião são frequentes e apaixonadas sobre o que deve ser ensinado. Como os alunos aprendem a ler de maneira mais eficaz, por exemplo? É uma questão que parece nunca ser resolvida e, curiosamente, sobre a qual o próprio Marcelino precisou voltar atrás em 1828. E nas mesmas opções – fonética ou palavra inteira, os behavioristas versus os construcionistas sociais. Ou, como os alunos devem aprender e dominar as operações matemáticas – por instrução direta ou investigação baseada em problemas?

Pelo menos essas questões estão ligadas a teorias da aprendizagem bem pesquisadas e seriamente debatidas. Quando passamos para outras áreas do currículo, como história, literatura e educação social, as guerras esquentam. Existe um cânone da literatura ao qual todos os alunos devem ser apresentados, por exemplo? Ou de arte? Ou música? O que deve constituir a educação cívica? Onde estão os direitos e responsabilidades da escola quando se trata de educação sexual? As perguntas continuam.

A história parece um domínio especialmente carregado. Um falecido bispo de Lismore, em Nova Gales do Sul, supostamente defendeu que a história irlandesa fosse um componente central do currículo das escolas católicas em sua diocese! Essa pode parecer uma posição cultural extrema a ser adotada, mas talvez não mais do que os antigos programas de história australiana que carregavam a noção implícita de que nada de muito significativo aconteceu neste continente antes de 1788. Um professor de longa data na Universidade de Sydney foi notório por passar a maior parte do ano acadêmico apenas recebendo a Primeira Frota através de Sydney Heads.

Até que ponto uma metanarrativa ou outra deve influenciar a forma como os eventos são interpretados? Lembro-me como um estudante do primeiro ano, desfrutando de algumas (talvez mais do que algumas) reuniões de vinho e queijo nas tardes de sexta-feira nas salas de nosso professor de história (essas coisas costumavam acontecer nos campi universitários), enquanto ele opinava longamente sobre a falência intelectual de qualquer historiador por carecer de um prisma filosófico através do qual pudesse compreender a

---

<sup>117</sup> Para leitores que não são da Austrália e/ou não estão engajados no campo da educação, o ‘Currículo Australiano’ é um projeto cooperativo de todos os Estados e Territórios que compõem a Commonwealth federada da Austrália. Procura desenvolver um quadro curricular comum para o que se espera que seja ensinado ao longo dos anos de escolaridade primária e secundária e visa construir qualidade, equidade e transparência em todos os sistemas educativos do país em busca de valores e objetivos nacionais acordados. Outros países têm acordos semelhantes. A entrega do currículo nacional continua sendo uma responsabilidade de cada Estado ou Território e há uma diversidade considerável entre eles na forma como isso é feito. O Currículo Australiano está sendo desenvolvido desde 2009 e, no momento da redação deste artigo, está passando por uma revisão parcial programada. É supervisionado por um órgão estatutário conhecido como Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. Visite: [www.australiancurriculum.edu.au](http://www.australiancurriculum.edu.au).

extensão da história. O dele era declaradamente marxista, assim como a maioria do corpo docente parecia ser. Tendo estudado Tucídides na escola e aprendido a admirar seu tratamento desapaixonado das visões de mundo dos antigos atenienses e espartanos, isso me desafiou. Mas, refletindo, tive que admitir que também tinha um prisma: o de um cristão. De qualquer forma, o curso daquele ano cobriu a Europa da Renascença e da Reforma, o que provavelmente era mais adequado ao meu prisma do que ao dele.

Grupos de interesse especial podem injetar mais lenha na fogueira dos debates curriculares. E as suspeitas em relação a programas universitários financiados por grupos externos, como, na Austrália, o Ramsay Center for Western Civilisation? E o que o Partido Comunista Chinês pode fazer com os Institutos Confúcio sendo estabelecidos em universidades ao redor do mundo? Alguns dos argumentos mais apaixonados são reservados para a educação religiosa. Aqueles grupos de uma tendência mais militantemente ateuista, como a escola de pensamento de Richard Dawkins, afirmam que encher mentes jovens impressionáveis com ficção e falsas esperanças é nada menos que abuso infantil; a maioria dos leitores dessas páginas teria uma visão inteiramente diferente. Mas, mesmo entre estes últimos, há considerável desacordo sobre o que deve constituir o currículo de Ensino Religioso nas escolas católicas. Como um sábio Irmão De La Salle me disse certa vez: 'O ponto em que você se posiciona nessas questões geralmente é determinado por onde você está sentado'.

Outra luta é em torno da questão de quão estável deve ser o currículo, com o mesmo conteúdo tradicional, com o que poderíamos chamar de nosso patrimônio cultural e intelectual ensinado às sucessivas gerações. Alternativamente, quanto ele precisa de agilidade e capacidade de resposta a contextos em mudança? Como jovem diretor, lembro-me de ter sido desafiado por um burocrata do escritório diocesano sobre porque eu estava insistindo que a escola precisava manter o ensino de francês. Era apenas uma coisa marista, me perguntaram, um vestígio de nossa fundação na França? Minha resposta foi que, não, eu simplesmente não conseguia imaginar uma escola secundária que não ensinasse francês. Meu julgamento foi prejudicado por antolhos culturais ou nostalgia? Talvez. Ironicamente, na dissertação de mestrado que eu estava concluindo em Estudos Curriculares na época, eu citava a famosa sátira de 1939 de J. Abner Peddiwell, *The Saber-Tooth Curriculum*<sup>118</sup>, para argumentar contra a irrelevância e inclusões ultrapassadas no currículo.

“O que deve ser ensinado?” é uma pergunta que questiona os propósitos centrais das escolas e da educação dos jovens de forma mais ampla. A resposta é sempre politicamente orientada, porque está sempre preocupada com quem ganha ou perde, quem acaba empoderado ou desempoderado, cuja narrativa prevalece. Que tipo de sociedade queremos? Que tipo de economia? Que tipo de Igreja? O que significa ser uma pessoa educada? Quais são os fins que estamos servindo ao enviar crianças para a escola? Com as limitações de tempo e recursos disponíveis, para onde devemos direcionar nossos melhores esforços?

---

<sup>118</sup> Uma paródia divertida que olha para a relevância no currículo escolar e que continua nas listas de leitura dos cursos curriculares. O personagem paleolítico New-Fist Hammer-Maker, de forma inovadora, faz três perguntas para construir um currículo útil para seus filhos: 'O que nós, tribos, devemos saber fazer para viver de barriga cheia, costas quentes e mentes livres de medo? As respostas tornam-se as três "matérias" de seu currículo, mostrando-se bastante eficazes apesar dos protestos dos tradicionalistas e líderes tribais. Mas à medida que os peixes se tornam melhores em evitar a captura, os cavalos peludos foram exterminados e os tigres podem ter pneumonia devido à próxima idade do gelo, o novo currículo em si tornou-se cada vez menos útil. J. Abner Peddiwell (1939) *O Currículo do Dente de Sabre e Outros Ensaios*. Nova York: McGraw-Hill.

Os primeiros educadores maristas viveram uma época em que as respostas a perguntas como essas oscilavam consideravelmente à medida que a Igreja e a sociedade francesas giravam, às vezes 180 graus. Enquanto os maristas fundadores eram filhos e filhas de pais que foram educados no entardecer do Antigo Regime, sua própria educação ocorreu em grande parte durante os anos revolucionários e napoleônicos. Pode-se imaginar que eles deveriam ter desfrutado dos benefícios das conquistas do Iluminismo e que teriam sido bem-educados para se tornarem cidadãos criticamente conscientes e engajados da sociedade recém-imaginada.

Infelizmente, o inverso era o caso das crianças daquelas décadas, a esmagadora maioria das quais vivia em áreas rurais. De fato, suas oportunidades educacionais foram, ironicamente, dadas à retórica da Revolução e às reformas centralizadas do Império, muitas vezes mais limitadas do que as de seus pais.<sup>119</sup> Por exemplo, o pai de Marcelino, Jean-Baptiste Champagnat, devido ao padrão de sua escrita e de sua biblioteca pessoal, deve ter tido uma educação básica mais extensa do que tiveram seus filhos.<sup>120</sup>

Foi também um momento bastante conflituoso filosoficamente. Independentemente de qualquer partido que estivesse em ascensão em Paris em determinado momento, era mais um acidente das circunstâncias se uma criança em uma cidade pequena fosse ensinada por alguém motivado pelas novas ou pelas velhas ideias, ou por nada disso. No entanto, os primeiros maristas eram homens de seu tempo, prontos para algo novo.

À medida que a geração marista fundadora começou a fundar escolas, ela o fez inicialmente durante os quinze anos da Restauração da monarquia Bourbon, período marcado por um discurso competitivo entre aqueles que queriam desfazer as reformas das décadas anteriores e aqueles que pressionavam por medidas e reformas ainda mais radicais. Um pouco como a igreja pós-conciliar de hoje! Nas décadas que se seguiram à Revolução de julho de 1830, à medida que o pensamento secularista gradualmente se apoderava da mentalidade geral francesa – principalmente depois da morte de Marcelino – os impulsionadores da educação marista tornaram-se indiscutivelmente um pouco mais restritivos em seu foco, mais beligerantemente travados contra a maré crescente do pensamento popular. É uma tendência com a qual Marcelino provavelmente se sentiria desconfortável.

Por exemplo, o Irmão João Batista nos deixa com pouca ambiguidade quanto ao que ele sentiu que estava em jogo em meados do século:

---

<sup>119</sup> O Irmão Pierre Zind, em Bx. M. Champagnat, son œuvre scolaire dans son contexte historique [Bem-aventurado Marcelino Champagnat, seu projeto educacional em seu contexto histórico] (Roma, 1991) fornece ampla evidência de como a rede escolar primária, bastante bem estabelecida da França, entrou em colapso entre 1789 e 1815.

<sup>120</sup> Veja Farrell, S. Achievement from the Depths para algumas pesquisas úteis sobre J-B Champagnat, especialmente durante seu tempo no escritório civil durante a década de 1790. Também vale a pena notar que ele também foi secretário/tesoureiro dos Penitentes em Marllhes nos anos anteriores à revolução – uma espécie de clube para-religioso que se reunia para discutir as questões do dia, além de se envolver na ação social. Curiosamente, dado o sentimento antirrevolucionário predominante na região que se tornou evidente durante a década de 1790, os Penitentes em Marllhes pareciam ter sido bastante progressistas em seu pensamento e bem sintonizados com o pensamento iluminista na década de 1780. Um exemplo é o fato de permitirem que mulheres e homens fossem membros em número quase igual, entre eles a mãe de Marcelino. Alguns antecedentes sobre a família Champagnat são fornecidos pelo artigo do Ir. Gabriel Michel, Grandeur et decadence des Champagnats [Ascensão e queda dos Champagnats], em que sua pesquisa sobre várias décadas da família revela que os ramos de ambos os lados da árvore genealógica de Marcelino eram relativamente baixa burguesia confortável e, portanto, provavelmente com acesso a uma educação razoável. O próprio Marcelino, é claro, ao completar os estudos secundários e terciários nos seminários menores e maiores, levou sua própria educação consideravelmente mais longe do que a de seus antepassados.

Estamos em um tempo em que o homem [sic] tem sede de conhecimento; a escolaridade agora se espalhou até mesmo para as aldeias menores. Filósofos e incrédulos, inspirados pelo espírito das trevas, exploram essa necessidade de aprender nos homens [sic] para incutir seus princípios perniciosos no coração das crianças; eles se esforçam para se apoderar dos jovens para infectá-los com sua doutrina mortal, para desmoralizá-los e destruí-los, privando-os de sua fé e moral. Eles querem que as crianças aprendam tudo e sejam apresentadas a todos os campos do conhecimento, exceto a religião. Escolas cristãs são estabelecidas para paralisar esses esforços dos ímpios e para ser uma barreira para a torrente devastadora de sua terrível doutrina ...<sup>121</sup>

O Irmão João Batista estava partindo de uma visão amplamente aceita nos círculos da Igreja, de que bons cristãos, como os maristas, estavam cada vez mais engajados no combate direto, até mesmo escatológico, contra a obra do próprio Diabo. Há referências frequentes em seus escritos que enquadram o trabalho da educação marista dessa maneira.<sup>122</sup> Muitas pessoas na época estavam confundindo tudo o que viam como “novo” nessa compreensão satânica do que estava em jogo na sociedade. A palavra deles para isso – uma usada por Marcelino, J-C Colin e outros fundadores maristas – era “incredulidade”<sup>123</sup>. Para Marcelino, em particular, a prioridade era estabelecer uma sociedade de educadores cristãos. O Padre Champagnat poderia ter feito muitas coisas como sacerdote, e aquelas que fez, as fez bem. Ele mostrou que era muito eficaz no ministério paroquial, por exemplo, e certamente teria sido um missionário muito eficaz – seja na própria França ou no exterior. Mas optou por ser educador, e por formar educadores. A natureza e o futuro da sociedade estavam em jogo.

As escolas maristas estavam enfrentando uma situação sutil, mas criticamente diferente daquela do movimento pré-revolucionário da ‘Petite Ecole’, do qual elas surgiram. Jacques de Batencour, Charles Démia, Jean-Baptiste de la Salle e outros foram impelidos a agir em outro contexto. Cada um deles havia se envolvido com educação para lidar com a situação dos pobres. Embora, certamente estivessem motivados pelo que hoje chamaríamos de necessidade de evangelizar e um profundo desejo de nutrir a fé de jovens, cujo destino eterno viam estar em risco, eles não estavam trabalhando em desacordo com a hegemonia política da época. De fato, as ‘petites écoles’ – seus currículos com uma mistura de elementos religiosos, seculares e sociais – foram originalmente uma iniciativa do rei. As escolas estavam nas mãos das autoridades da Igreja local ou de novas congregações religiosas. Elas não visavam transformar a sociedade tanto quanto permitir que todas as pessoas – incluindo os pobres – levassem vidas frutíferas e fiéis dentro de seus estratos sociais e políticos existentes.

O contexto de Marcelino era semelhante, mas sua resposta foi diferente, especialmente depois de 1830. Uma chave para entender como e por que está em uso a palavra *citoyen*, e também em sua preferência por descrever os Irmãos como instrutores (professores) em vez de *maîtres* (mestres).<sup>124</sup> Eram palavras novas, palavras da época.

---

<sup>121</sup> Ir. Jean-Baptiste Furet: *Apostolato de um Irmão Marista - 1848*. Manuscrito inédito.

<sup>122</sup> André Lanfrey explora este tema em profundidade em seu estudo de doutorado: *Une Congrégation enseignante: Les Frères Maristes 1850 a 1904*. Université Lyon II, 1996.

<sup>123</sup> Veja, por exemplo, a Carta 4 de Marcelino (ao Vigário Geral Cattet, maio de 1827), onde ele lamenta o “progresso assustador” que estava sendo feito pela “incredulidade” (*incrédulité* em francês).

<sup>124</sup> Deve-se admitir, no entanto, que o termo *maître* ainda era usado nos primeiros documentos maristas, especialmente aqueles escritos pelo Irmão Jean-Baptiste. Não é necessário ler muito sobre isso; pode ser simplesmente uma consequência do uso extensivo dos Irmãos Maristas do manual de ensino *De La Salle, La Conduite des Ecoles Chrétiennes*, que usou essa palavra.

Como vimos antes, *citoyen* era um conceito da Revolução e do Iluminismo; captou o que significava ser um membro contribuinte e corresponsável de uma ordem social repensada. Marcelino estava tão à vontade com a palavra que descreveu metade do duplo propósito de suas escolas como a preparação de 'bons *citoyens*', como corolário da preparação de bons *chrétiens*. Bons cidadãos, bons cristãos. Vimos como o Irmão João Batista depois distorceu isso para "cidadãos virtuosos". A edição inglesa de 1931 do Guia do Professor distorce ainda mais, ao citar em determinado lugar que Marcelino queria formar 'bons cristãos e cidadãos dignos', e em outro 'formar bons católicos e cidadãos virtuosos'.<sup>125</sup> Não há nenhuma evidência documental de que Marcelino tenha dito tal coisa.

Para construir um currículo autenticamente marista é bom trabalhar a partir deste imperativo central de Marcelino – educar as pessoas para serem bons cristãos e bons cidadãos. E fazê-lo em seu próprio tempo e lugar.

A implicação de relacionar esses dois termos é reconhecer que, para os maristas, evangelização e educação estão inextricavelmente ligadas uma à outra. Elas foram para Marcelino, porque cada uma visa levar os jovens à plenitude de sua humanidade. Além do que isso poderia significar para os alunos individualmente, foi sustentado também por uma visão de sociedade e de Igreja mais coletivas. Marcelino lamentava uma sociedade que corria o risco de perder o sentido de Deus e intuía que o papel da Igreja era conciliar o valor das novas ideias com o evangelho de Jesus. "Algo novo para o nosso tempo", um mantra de Marcelino Champagnat, Jean-Claude Colin e dos fundadores da Sociedade de Maria. Uma nova forma de ser igreja.

À luz disso, o conteúdo curricular descrito para as primeiras escolas maristas parece à primeira vista pouco notável, particularmente depois da importante Lei da educação de 1833 (chamada Lei Guizot - em homenagem ao Ministro da Educação que a patrocinou).<sup>126</sup> Afinal, havia agora um currículo nacional, e cada uma das escolas dos Irmãos era, quase sem exceção nas primeiras décadas, a escola municipal local que funcionava sob os auspícios da Mairie (Conselho ou Município).<sup>127</sup> De fato, os documentos oficiais maristas desse período – incluindo a primeira Regra dos Irmãos de 1837 – deram ampla garantia ao público de que o currículo completo exigido pelo governo seria atendido. O objetivo dos Irmãos, lemos no Capítulo 1, Parágrafo 1 daquele documento, era fornecer "instrução primária" por meio da "instrução religiosa e moral", conforme exigido pela lei, e

*leitura, escrita, elementos de gramática francesa, aritmética, o sistema legal de pesos e medidas, elementos de geometria, desenho linear... e elementos de*

---

<sup>125</sup> A redação de 1931 em inglês foi trabalhada principalmente na Escócia, onde, como na Austrália na mesma época, a população católica vivia em um ambiente bastante sectário; era na maioria da herança irlandesa de apenas uma ou duas gerações removidas, e sentia que sofria até uma ascendência protestante ou anglicana.

<sup>126</sup> François Guizot (1787-1874, portanto contemporâneo de Marcelino) foi um dos notáveis intelectuais e políticos da França do século XIX. Estudioso, historiador, linguista, liberal moderado, protestante ativo, ministro das Relações Exteriores e mais tarde primeiro-ministro, Guizot foi politicamente mais ativo desde a Revolução Burguesa (seu mandato) de 1830 até a Revolução de 1848. Ele era um homem do Iluminismo, mas nada radical. Em 1833, como Ministro da Educação, introduziu uma lei que obrigava a autoridade civil de cada freguesia a estabelecer uma escola primária, em que os professores deviam ter brevet de capacité (certificado de competência), e o conteúdo e o método curricular foram definidos.

<sup>127</sup> Este tinha sido o caso de Napoleão antes de 1816 e continuaria assim depois de 1833. Durante os anos da Restauração, no entanto, era responsabilidade do Curé (pároco) dirigir a escola. Várias das primeiras cartas e arranjos de Marcelino foram, portanto, com padres. Mesmo depois de 1833, as cidades foram autorizadas a envolver congregações religiosas para administrar suas escolas (na verdade, a maioria o fez), e os padres continuaram envolvidos em muitos lugares como fundadores, patrocinadores ou guardiões desses grupos.

*história e geografia. Em seu ensino, eles seguem a nova pronúncia e o método simultâneo-mútuo.*

O Guide des Ecoles, publicado quinze anos depois, detalhava com bastante precisão o que deveria ser ensinado em cada disciplina, prescrevendo o cronograma diário para fazê-lo a cada minuto e especificando como a avaliação e a progressão das aulas aconteciam. Quanta margem de tempo tinham os maristas durante o dia para “trazerem a vida de Cristo à luz”?

Pergunta errada. A primeira coisa a reconhecer é que Marcelino não teve problemas com seus Irmãos investindo suas energias em fornecer uma educação secular abrangente e relevante para os alunos. Pelo contrário. Embora ele entendesse que seu propósito central era “religioso” – o que poderíamos chamar de evangelização – isso não implicava que o ensino da leitura, escrita e outros assuntos fossem uma coisa de segunda ordem. Tampouco o “ensino de religião” deveria ser algum tipo de aderência curricular confessional ao que era exigido pelo Estado. Ele via essa educação pelas lentes da evangelização e, igualmente, via a evangelização pelas lentes da educação. Marcelino resistiu aos esforços do padre Colin e de outros da Sociedade de Maria e da diocese de Lyon para classificar os Irmãos simplesmente como catequistas leigos.<sup>128</sup> Eles eram professores, educadores. E ele queria que eles fossem excelentes professores. Mais do que isso, fazendo uma referência a uma citação do livro de Jean-Baptiste de la Salle, Marcelino também insistiu que seu trabalho como educadores deveria ser visto como um ‘ministério’<sup>129</sup> Uma janela inicial para o que isso parecia na prática pode ser vista na Regra de 1837, que prescreve o horário semanal da manhã. É a descrição mais antiga que temos, em detalhes, de como funcionava uma escola marista:

*11. Às oito horas, os Irmãos levarão as crianças à missa, duas a duas, de braços cruzados, cuidando para que caminhem sem virar a cabeça para a esquerda ou para a direita e que não façam barulho ao entrar na igreja. Os Irmãos farão o possível para obter dos párocos uma missa diária em um horário fixo.*

*12. Quando as crianças não puderem ser levadas à missa, a aula começará às oito horas, e mais um quarto de hora será dedicado ao Catecismo, Leitura e Gramática.*

*13. Às quinze para as nove, será recitada a oração da diocese. Após a oração, a chamada; então os Irmãos procedem a corrigir as crianças. Se não há ninguém a corrigir, então cantam o cântico de ação de graças que precede o ensino do Catecismo.*

*14. Às nove horas, Catecismo, que deve ser precedido de um cântico curto. Deve-se esforçar fortemente para fazê-los aprender o Catecismo e devem ser evitadas longas explicações.*

---

<sup>128</sup> Em 1837, possivelmente preocupado com o declínio da saúde do padre Champagnat, padre Colin sugeriu que os Irmãos docentes fossem excluídos da Sociedade de Maria e se tornassem uma congregação de catequistas leigos sob os auspícios da diocese. Ele disse várias vezes que eles não faziam parte da visão original da Sociedade. Ele manteve essa visão por algum tempo.

<sup>129</sup> A primeira frase do primeiro capítulo de Avis, Leçons, Sentences, descreve a obra educativa de um Irmão como um “ministério”. O livro continua usando o termo nada menos que 36 vezes, às vezes igualando a importância do trabalho do professor ao do padre. Este foi claramente um entendimento importante para Marcelino, e explica muito bem sua resistência ao desejo do Padre Colin de ver os Irmãos como catequistas leigos ou Irmãos leigos dentro da Sociedade de Maria. Este parece ter sido o maior ponto de desacordo entre Marcelino Champagnat e Jean-Claude Colin.

15. Às nove e meia, *Escrita*. Os Irmãos responsáveis estarão atentos para que as crianças mantenham seus cadernos limpos e que escrevam de acordo com as regras da caligrafia.

16. Às dez e meia, às segundas e terças-feiras, há leitura da Bíblia Sagrada ou “*Les Pensées d'Humbert*”; às quartas-feiras, boas-maneiras; às sextas e sábados, a oração das Horas das respectivas dioceses. (As crianças da primeira divisão podem aprender gramática enquanto as da segunda continuam a leitura.)

17. Às onze horas recitação da lição de gramática e correção do ditado do dia anterior, com explicação do mesmo.

18. Às onze e meia, a aula termina com a oração: *Meu Deus, eu te agradeço, etc.*

19. *Faz-se uma visita ao Santíssimo Sacramento, se o pároco for receptivo. Se eles não vão à igreja, as orações da visita são recitadas na sala de aula. Essas orações são: o ato da comunhão espiritual, os atos de fé, esperança e caridade, a Ave Maria e o Ángelus.*<sup>130</sup>

Deixando de lado a singularidade de tal detalhamento de dois séculos atrás, vamos nos concentrar na integração perfeita das experiências de aprendizado do dia. Reflete um currículo holístico e equilibrado, com sua dimensão religiosa integrada ao todo. O Irmão João Batista argumentaria que essa dimensão era tanto o fim quanto o meio da educação.<sup>131</sup> O horário diário implica também uma abordagem curricular que tem o seu próprio rigor e expectativa de excelência. E observe, também, a sutil inclusão de cantar várias vezes pela manhã. De fato, Marcelino foi criticado pela grande parte do tempo que os Irmãos dedicavam ao canto nas aulas.<sup>132</sup> Mas ele queria que as escolas maristas fossem lugares alegres, em contraste com sua própria experiência escolar.

O Guide des Ecoles, em 1853, desenvolveu ainda mais a lógica de um currículo holístico.

*Embora o ensino da religião seja o objetivo principal dos Irmãos e deva ocupar a vanguarda em suas escolas, as demais partes da instrução primária não devem ser negligenciadas. De fato, os Irmãos se esforçarão para fornecê-las aos seus alunos com muito cuidado e zelo. É importante que seu ensino não deixe nada a desejar para o rigor e a boa direção dos estudos. Portanto, os pais que escolhem a escola*

---

<sup>130</sup> Regle des Petits Frères de Marie. 1837. Lyon: L'Imprimerie de F. Guyot. pp18-21.

<sup>131</sup> Apostolado de um Irmão Marista. Cap. 5 (1)

<sup>132</sup> Os argumentos para a inclusão do canto parecem ter uma cobertura desproporcional nos primeiros documentos maristas, talvez refletindo o grau de justificação exigido. A primeira edição do Guia defendia que o ensino do canto litúrgico – hinos e canto simples – era tanto mais importante quanto mais pobre ou mais remoto fosse o lugar, para que a beleza da liturgia pudesse ser vivida até mesmo pelos mais pobres e isolados. De igual importância, porém, foi toda a experiência de como isso foi feito. Algum esforço foi investido nele todos os dias. Isso diz o Guia: Todos os dias, antes do catecismo, será cantado um hino. Nos locais onde há três turmas, os alunos da primeira turma costumam cantar em coro com os da turma mais velha. Devemos sempre escolher os hinos mais populares, aqueles que mais agradam às crianças, ... para que as crianças os conheçam de cor e possam cantá-los com mais gosto e união. Aos domingos... daremos preferência aos hinos que sejam vivos, alegres, fáceis de cantar e que tenham refrão. Para o canto de hinos, as características devem ser um pouco vivas, animadas, sustentadas... O canto de hinos é singularmente agradável às crianças e... faz com que elas gostem da escola e se sintam atraídas por vir... Os Irmãos não descuidarão de nada para conseguir isso, e levar as crianças a extrair de seus esforços todos os frutos esperados.

*dos Irmãos por princípios religiosos, não devem se arrepender de não encontrar nelas todas as vantagens que poderiam desejar para a educação de seus filhos.*<sup>133</sup>

Em sua terceira seção, o Guia detalhava minuciosamente os conteúdos curriculares a serem abordados em leitura, escrita, aritmética e geografia, como ministrar cada disciplina, como estruturar as aulas e assim por diante.

A parte mais detalhada do manual – um terço dele na segunda seção do livro – é, no entanto, reservada para o que chama de *L'Enseignement religieux et Education*. É uma frase interessante. Diferencia 'instrução religiosa' de 'educação', mas os une inseparavelmente. Enquanto se esperava que o ensino, do que se chamava usualmente de 'catecismo', e o aprendizado das orações - a chamada 'instrução religiosa' - fosse feito de forma diligente, eficaz e inovadora,<sup>134</sup> Marcelino tinha um conceito muito mais amplo do que constituía uma 'educação cristã'. O Irmão João Batista dedica a maior parte de seu longo tratado de 1848 a explorar como tal "educação" deve ser entendida pelos maristas.<sup>135</sup> É um tratado rico, que ele aperfeiçoou vinte anos depois em dois capítulos de *Avis, Leçons, Sentences* – intitulados respectivamente "O que significa educar uma criança" e "A necessidade da educação".<sup>136</sup>

O elenco do Ir. João Batista é amplo. A boa educação dos jovens, argumenta ele, é essencial para eles como indivíduos, tanto quanto para a família, a Igreja e o Estado. Envolve inspirar na pessoa o amor a Deus, em vez de um cumprimento obediente ou, pior ainda, temeroso da religião. Preocupa-se com a formação do caráter, da consciência e, principalmente, do coração.<sup>137</sup> Edições posteriores do Guia afirmaram isso e descreveram como uma escola marista deve oferecer uma educação holística – física, acadêmica, moral, espiritual e social. Os detalhes são fornecidos em um amplo currículo liberal, incluindo educação cívica. Nem omite o canto!<sup>138</sup>

A época atual tem suas diferenças daquela de Marcelino e da geração marista fundadora, mas, há muitos paralelos: a sociedade está sendo radicalmente afetada por uma revolução (a digital e não a industrial) que corre o risco de marginalizar, privar e desempoderar muitos jovens; o popularismo ameaça diminuir ou comprometer aspirações humanas mais nobres; novas linhas de fratura ideológica e cultural estão se abrindo entre os povos; dinheiro e poder ainda falam; A "incredulidade" cresce. A resposta à pergunta "o que ensinar" é original hoje, como era há dois séculos, em uma reflexão crítica do que é necessário para que as pessoas sejam seres humanos criticamente engajados, socialmente responsáveis, pessoalmente realizados e compassivos, e cocriadores de uma sociedade na qual todos possam viver de forma justa, produtiva, segura, criativa e fiel. A Missão Educativa Marista coloca assim:

---

<sup>133</sup> *Guide des Ecoles, à l'usage des Petits Frères de Marie*. 1853. Lyon et Paris: Perrise Frères, Imprimeurs et Libraires. II, cap.1

<sup>134</sup> No *Apostolat d'un Frère Mariste* (Cap. IV.3), o Irmão João Batista faz referência explícita à renovação que chegou à Igreja através de uma abordagem revigorada da instrução religiosa e da educação cristã. Em outros lugares (por exemplo, *Guide des Ecoles*, II, Caps 2-5, e *Avis, Leçons, Sentences*, Cap. 37), os Irmãos foram instados a buscar formas de ensinar educação religiosa que engajassem os alunos no nível afetivo.

<sup>135</sup> *Ibidem*

<sup>136</sup> *Avis, Leçons, Sentences* Caps 35 e 36. Este livro é apresentado pelo Ir. João Batista como um compêndio de ensinamentos e conferências de Marcelino, mas muitas vezes não é fácil separar as palavras de Marcelino das de João Batista, especialmente na última parte do livro que trata da educação. É claro, no entanto, que a essência da compreensão do que era a educação e porque ela era tão necessária para cada jovem é muito de Marcelino.

<sup>137</sup> *Ibidem* II, Cap. 1-10; IV, Cap. 22-20

<sup>138</sup> Veja o *Guia do Professor* (edição em inglês, 1931): Primeira Parte, Capítulos 1-8.

*A escola marista é um centro de aprendizagem, de vida e de evangelização. Como escola, leva os alunos a aprender a conhecer, a ser competentes, a conviver e, principalmente, a crescer como pessoas. Como escola católica, é um ambiente comunitário no qual a fé, a esperança e o amor são vividos e comunicados, e no qual os alunos são progressivamente iniciados em seu desafio ao longo da vida de harmonizar fé, cultura e vida.<sup>139</sup> Como escola católica de tradição marista, adota a abordagem de Marcelino na educação de crianças e jovens, à maneira de Maria.<sup>140</sup>*

O currículo da escola decorre dessa visão:

*Definimos programas educacionais, conteúdos curriculares e métodos de ensino à luz do nosso projeto educativo e do que há de melhor no pensamento pedagógico e educacional. Procuramos atender às aspirações dos educandos e dos seus pais no que concerne aos componentes curriculares e às possibilidades de opções universitárias e de qualificações profissionais. Contando com assessoria externa, procuramos garantir que a educação que oferecemos seja social e culturalmente relevante, a longo prazo.<sup>141</sup>*

*Coerentes com o nosso ideal de proporcionar uma educação verdadeiramente integral, incluímos nas experiências de aprendizagem dos nossos educandos a educação física, da saúde e do meio ambiente. Estimulamos as atividades esportivas como meio para desenvolver as suas habilidades físicas e a sua coordenação motora, a formação da personalidade, o espírito de equipe, a disciplina pessoal, o reconhecimento das suas próprias limitações, a capacidade de aceitar o fracasso e o desejo de obter êxito.<sup>142</sup>*

*Em nossa ação educativa, ajudamos nossos alunos a desenvolver seu julgamento crítico sobre os valores subjacentes nos conteúdos que estudam. Nós os levamos a refletir sobre as aspirações espirituais da humanidade e sobre a maneira como vêm sendo expressas nos diversos contextos culturais ao longo da história.<sup>143</sup>*

É uma maneira de reformular o que significa educar “bons cristãos” e “bons cidadãos” na época atual. Apesar das tendências pós-religiosas, pós-estruturais e relativistas da época, e mesmo do aparente sucesso de comentários anuladores de Deus de uma inclinação mais guerreira, é uma tarefa que os educadores maristas assumem a partir de uma posição essencialmente esperançosa, enraizada em uma antropologia positiva. Marcelino e os primeiros maristas tinham medos muito semelhantes e profundos sobre os rumos que a sociedade estava tomando e como Deus parecia estar cada vez mais fora do roteiro, e suas primeiras prioridades eram o que chamaríamos hoje de 'evangelizar'. A resposta deles não foi, no entanto, tentar impor um catolicismo apologeticamente orientado ou adaptado aos jovens sob seus cuidados. De fato, foi para oferecer uma alternativa a esse pensamento e ação tão rígidos que todo o projeto marista foi concebido.

---

<sup>139</sup> O livro Missão Educativa Marista toma esta frase significativa do Gravissimum Educationis #8 do Vaticano II e do documento de assinatura da Congregação para a Educação Católica. A Escola Católica (1977) ##38-43. Também encontrou um lugar nas Constituições dos Irmãos Maristas (1986) #87, e foi levado para as Constituições revisadas (2020) #57.

<sup>140</sup> Missão Educativa Marista #136

<sup>141</sup> Ibidem. #133

<sup>142</sup> Ibidem. #137

<sup>143</sup> Ibidem. #136

Os maristas se alinham intuitivamente com um antigo doutor da Igreja – e coincidentemente bispo da mesma cidade em que o projeto marista iria germinar muitos séculos depois – que escreveu a famosa frase ‘gloria Dei vivens homo’.<sup>144</sup> Tradicionalmente traduzida como “a glória de Deus é o homem plenamente vivo”, esta frase de Santo Irineu oferece um rico manifesto para qualquer escola católica, e certamente para uma marista. É uma declaração de missão que pode fornecer uma base para a construção de seu currículo. Sua premissa antropológica vem diretamente do Livro do Gênesis, que continua a fornecer a base para muitos ensinamentos morais e sociais católicos: que a essência da pessoa humana, cada pessoa humana, se encontra na “imagem e semelhança de Deus”.<sup>145</sup> Quanto mais a pessoa humana chega à plenitude e à integração da vida – intelectual, psicoemocional, física, moral e espiritual – e quanto mais a pessoa cresce na apreciação da verdade e da beleza, da justiça e do amor, tanto mais a essência da pessoa está encarnada. Para os educadores maristas em particular, e para a Igreja em geral, Maria é o arquétipo disso: *Magnificat anima mea Dominum! Exultavit spiritus meus in Deo!* ‘Minha alma engrandece o Senhor! Meu espírito se alegra em Deus, meu Salvador’.<sup>146</sup> E o corolário coletivo disso também sustenta a antropologia católica e o projeto da escola católica: quanto mais a sociedade humana, ou qualquer comunidade dentro dela, compreende essas pessoas, mais prevalece entre elas o Reino de Deus. Isso é ‘missio Dei’ ou a missão-que-é-Deus.

Segue-se que, em uma escola marista com origem na ‘missio Dei’, deseja-se e espera-se encontrar uma abordagem educacional que faça todos os esforços para liberar a essência divina dos alunos, tanto pessoal quanto comunitariamente. Mais uma vez, voltamos a Gálatas, aquela grande epístola da liberdade, verdade e amor que está tão profundamente enraizada na espiritualidade fundadora dos maristas que vem de Marcelino e Francisco.<sup>147</sup> Estar vivo em Cristo é ser livre, uma liberdade que emana do que há de mais verdadeiro e belo em uma pessoa, que impulsiona ao amor.

Como seria isso na prática no currículo de uma escola marista? Uma série de coisas. Significaria tanto a amplitude quanto o rigor do aprendizado. Significaria uma educação que nutrisse e celebrasse os dois lados do cérebro, uma que fosse holística e saudável, e que fosse amplamente desafiadora, mas perseguida propositalmente. Andar por uma escola marista seria encontrar alfabetização e aritmética sendo dominadas, alunos com desafios específicos de aprendizagem sendo incluídos e ensinados de maneiras que lhes tragam sucesso, o som de instrumentos musicais sendo praticados, artes visuais e cênicas encontrando expressão, esportes sendo praticados, promover a saúde e as habilidades tanto quanto aprender a colaboração e a autodisciplina, programas de responsabilidade social e ecológica com peso e credibilidade, mentes e corações sendo ampliados por meio de questionamentos, pensamento crítico e debate respeitoso, e os grandes tesouros do passado sendo trazidos em diálogo com as prioridades do presente. A ‘glória de Deus’ em uma pessoa ‘totalmente viva’ seria vista em uma criança que aprende a ler, ou a trazer

---

<sup>144</sup> *Adversus Hæreses* IV, 20, 7. A grande obra de Santo Irineu *Adversus Hæreses* (Contra as Heresias) foi escrita especialmente contra a heresia do gnosticismo, predominante no século II, que negava a plena humanidade de Cristo, e também promovia uma espécie de dualismo que distinguiu o espiritual do carnal nos seres humanos, exaltando o primeiro e denegrindo o último. Não foi apenas uma negação da Encarnação, mas também uma negação da possibilidade de experiência do Divino no aqui e agora da vida cotidiana – portanto, uma rejeição da teologia da encarnação que sustenta o argumento deste livro.

<sup>145</sup> Gn. 1,26

<sup>146</sup> Lc. 1,46b-47

<sup>147</sup> Veja especialmente os caps. 2 e 5. Os temas e até mesmo as palavras de Gálatas figuram frequentemente na espiritualidade marista fundacional, mais poderosamente na Circular do Irmão Francisco sobre o Espírito da Fé (Parte 4).

sutileza ao tocar um piano, ou brilho ao chutar de uma bola de futebol, ou presença dramática ao estágio, ou agudeza de pensamento para uma complexidade matemática, ou autoconfiança para fala e comportamento, ou a sabedoria das eras para os desafios do presente, ou compaixão e empatia para situações de dor ou exclusão. A glória de Deus seria evidente nas maneiras como a clareza, a criatividade, a equidade de oportunidades, a ação baseada em princípios e a justiça com misericórdia estão sendo aprendidas e praticadas por alunos e funcionários.<sup>148</sup>

Tal aprendizagem estaria ocorrendo, é claro, tanto pelo chamado “currículo oculto”, quanto pelo visível e formal. A priorização de recursos humanos e físicos, a estruturação da carga horária diária, a planta física do campus, sua arte e simbologia, e as formas de tomada de decisão, são meios de ensino e aprendizagem. A aprendizagem também está inserida na cultura da instituição ou projeto, que não apenas contempla todas as ofertas curriculares e extracurriculares acima, mas que é acolhedora, hospitaleira, inclusiva, equitativa e, principalmente, alegre e vivificante. Fiéis à sua intuição seminal de Le Puy – o lugar da cura – os educadores maristas seriam proativos na criação de uma cultura que cura e traz à plenitude.

A multiplicidade de contextos em que a educação marista ocorre significa que há uma infinidade de caminhos para a concretização desses princípios.<sup>149</sup> Um projeto de aprendizagem em uma favela de São Paulo, Brasil, por exemplo, obviamente teria um “currículo” bem diferente de uma escola secundária regular na Irlanda ou uma universidade nas Filipinas. Em um ambiente terciário, a 'busca do conhecimento e da verdade' e a ressonância da fé e da cultura podem ser mais explicitamente empreendidas do que em um ambiente da primeira infância,<sup>150</sup> mas, em um empreendimento genuinamente marista, eles estariam acontecendo com a mesma eficácia em ambas. Mesmo dentro de uma grande escola, os fios do projeto educativo marista podem ser muitos e variados, mas, entrelaçados, geram ‘vivens homo’ (homens vivos). Nesse sentido, todos os educadores podem contribuir para a missão evangelizadora da escola marista.

Essa amplitude e profundidade do “o quê” da educação marista são características desde suas primeiras décadas.<sup>151</sup> O Guia das Escolas original de 1853 começa, de forma

---

<sup>148</sup> Cf. Missão Educativa Marista, #133, 135, 137 e 140.

<sup>149</sup> A Missão Educativa Marista reconheceu e, em certo sentido, legitimou a diversidade dos contextos educativos maristas. Embora desde a época de Marcelino houvesse uma diversidade considerável (escolas primárias paroquiais/municipais, escolas especiais para alunos com deficiência auditiva, orfanatos, escolas de comércio, formação de professores, projetos de assistência à juventude), havia um entendimento tácito de que a escola marista era normalmente uma escola primária ou secundária regular, servindo uma clientela em grande parte católica. O documento sobre Apostolado do Capítulo Geral de 1967-68 ampliou essa compreensão, assim como os imperativos explicitamente nomeados pelos Capítulos Gerais subsequentes em 1985 e 1993. Hoje uma ampla gama de contextos é nomeada. No parágrafo 127 de Missão Educativa Marista lemos: As circunstâncias e as características das escolas maristas espalhadas pelo mundo variam muito, dependendo do contexto social, cultural, político e dos distintos dispositivos legais. Podem estar localizados em zona rural, bem como nas áreas urbanas. Incluem diversos níveis de educação: infantil, básica, superior e formação docente. Funcionam em regime de externato e de internato. Tanto podem pertencer integralmente ao Instituto como ser dirigidas por Províncias, em convênio com a diocese, a paróquia ou o poder público”.

<sup>150</sup> As características da educação terciária marista foram ricamente desenvolvidas em um documento que acompanha a Missão Educativa Marista. Publicado em 2010 pela Rede Internacional de Instituições de Ensino Superior Marista, A Missão Marista no Ensino Superior baseia-se tanto em documentos maristas quanto em documentos significativos sobre o ensino superior católico para descrever o propósito, a identidade e as ênfases características de uma universidade marista. Consulte as seções 3-4 e 16-19. Um dos principais propósitos da instituição terciária marista, como universidade católica, é nomeado no documento como a busca “do conhecimento e da verdade”.

<sup>151</sup> Nisso, as escolas maristas não eram novidade: seguiam a tradição do ensino francês, especialmente a dos Irmãos das Escolas Cristãs (De La Salle). O *Conduite des Ecoles Chrétiennes* dos lassalistas, uma fonte importante tanto para o

bastante reveladora, com a importância da educação física e da higiene. Sempre pragmáticos, nós maristas! No entanto, revela um respeito pela pessoa e uma consciência do que poderia ser descrito como a base encarnacional que sustenta a evangelização. O Guia descreve, então, com alguma exatidão, as formas de ensino da leitura, escrita, aritmética, geografia, história e desenho, mas adverte que o educador marista não para por aí:

*Os professores que se contentassem apenas em dar instrução às crianças estariam cumprindo apenas a menor parte de sua tarefa.*<sup>152</sup>

O que é mais importante, aconselha o Guia, é fornecer “uma educação”:

*Educar uma criança é desenvolver, fortalecer e aperfeiçoar todas as faculdades da alma; isto é sobretudo formar o coração, a vontade, o caráter, a consciência e o juízo da criança.*<sup>153</sup>

Na mesma linha, em Avis, Leçons, Sentences, lemos:

*Quando fundou o Instituto, o Padre Champagnat não pretendia apenas dar instrução primária às crianças, nem mesmo ensinar-lhes também as verdades da religião, mas dar-lhes uma educação.*<sup>154</sup>

Isso significava “virtude inspiradora” e “corrigir falhas”, de acordo com o Guia. Entre as virtudes a serem ‘inspiradas’ estavam a obediência, a caridade para com o próximo, a compaixão pelos infelizes e sofredores, o respeito pelos pais e pelas autoridades, a humildade e um autoconceito equilibrado. Para serem ‘corrigidos’ do ‘egoísmo, severidade, orgulho, duplicidade, indocilidade, grosseria, ingratidão, dissipação e roubo’.<sup>155</sup> É uma lista interessante, não muito diferente do que lemos em Gálatas 5. Podemos discutir sobre a inclusão ou omissão desta ou daquela característica, mas o sentido geral é que era a pessoa humana que deveria ser trazida à vida. São Paulo a chamaria de vida do Espírito. A edição inglesa de 1931, publicada no auge da Grande Depressão, foi mais clara ao nomear as partes constituintes de uma educação holística. Novamente, ‘educação física’ é nomeada em primeiro lugar (compreendendo ‘higiene’, ‘jogos’ e ‘treinamento físico’). Então veio a educação intelectual que não era simplesmente uma questão de aquisição de conhecimento, mas de desenvolver “percepção”, “juízo”, “raciocínio” e “memória”. A “educação moral” foi apresentada como mais do que aprender o certo do errado, mostrando respeito e “educação”; tratava-se principalmente da “formação do coração”. E a ‘educação social’ abordava áreas como ‘probidade’, ‘justiça’, ‘amor ao trabalho’, ‘zelo pelo bem comum’, contribuindo para a prosperidade da nação, evitando a ‘ociosidade’, o ‘egoísmo’, a ‘busca do prazer, a luta social e a injustiça’.<sup>156</sup>

Apesar da verdade do que foi dito acima, é fundamental que uma escola marista não perca de vista aquela frase simples, mas poderosa, de Missão Educativa Marista: “... vamos

---

Guia Marista quanto para o ensino marista inicial, foi explícito em sua abordagem holística da educação. Ver: Ir. Léon Lauraire FSC (2008) 'A conduta das escolas, uma abordagem pedagógica' e 'A conduta das escolas, uma abordagem comparativa', nos Cahiers lasalliens n. 62 e 63. Roma: Irmãos das escolas cristãs, caps 3 -5 do No.62, e p.51-53 do No.63.

<sup>152</sup> Guide des Ecoles (Ed. 1853)

<sup>153</sup> Ibidem.

<sup>154</sup> Avis, Leçons, Sentences, Cap. 35.

<sup>155</sup> Avis, Leçons, Sentences, (Ed. 1853), Parte 3

<sup>156</sup> O Guia do Professor (edição em inglês de 1931), Parte 1.

mais longe”.<sup>157</sup> Para que não sejamos tentados a conceber o currículo da escola marista de forma não diferente de um baseado em um humanismo secular, é útil retornar a Irineu e às linhas de seus escritos que seguem sua célebre frase ‘gloria Dei vivens homo’. Irineu será enganado se tirarmos essas quatro palavras do contexto em que aparecem. A citação completa diz:

*A glória de Deus é o homem [sic] plenamente vivo, e a vida do homem é a visão de Deus. Se a revelação de Deus através da criação já traz vida a todos os seres vivos da terra, quanto mais a manifestação do Pai pela Palavra trará vida àqueles que veem a Deus.*<sup>158</sup>

Há, portanto, dois lados da moeda de Irineu: nutrir a manifestação plena da vida humana é ressoar absolutamente com a visão e o reino de Deus, mas tão importante quanto é levar as pessoas ao conhecimento de Jesus – a Palavra de Deus – que a vida do ser humano chegue à plenitude. A vida em toda a sua plenitude significa “ver Deus”. Foi isso que levou Marcelino a querer evangelizar através da educação. Isso é o que ele pensava em uma época, como descreveu, que estava crescendo em “incredulidade”.

O Irmão João Batista cita Marcelino com estas palavras:

*O que significa educar uma criança? Significa cuidar dele [sic], suprir suas necessidades e não permitir que nada lhe falte em termos de comida e roupas? Não. Significa ensiná-lo a ler e escrever, e dar-lhe o conhecimento que ele pode precisar mais tarde em seus negócios? Não. A educação é uma tarefa maior do que isso. Significa ensinar-lhe um ofício e torná-lo capaz de exercer uma profissão? Não, não. Educação não é aprendizado. Significa torná-lo honesto e educado, treiná-lo nas graças sociais e ensiná-lo a viver em sociedade? Não. Tudo isso é bom e necessário para uma criança, mas não é educação propriamente dita; é apenas sua casca externa, seu elemento menos importante.*<sup>159</sup>

Marcelino afirma todas essas coisas como 'boas e vantajosas', mas somente no contexto do propósito mais profundo de levar os jovens ao conhecimento e ao amor de Deus que ele descreve como seu 'fim primordial', e do 'céu' que é sua 'verdadeira pátria'.<sup>160</sup> Isso significa que Marcelino não entendia a educação cristã como uma espécie de viagem para Deus<sup>161</sup> desencarnada ou gnóstica. Para ele, crescer no conhecimento de Deus e amadurecer na personalidade humana eram inseparáveis. Ele entendia que a educação incluía 'iluminar a mente', 'educar o coração', 'formar a consciência', 'crescer em santidade', 'bondade amorosa e religião', 'serviço e humildade', 'desenvolver bom senso' e uma capacidade para 'reflexão'; em suma, "tornar uma pessoa completa".<sup>162</sup> A educação era uma coisa integrada.

Ou seja, preparar os jovens para ocuparem seus lugares na sociedade cívica – como seres humanos maduros, profissionalmente competentes, criticamente engajados e

---

<sup>157</sup> Missão Educativa Marista, #71

<sup>158</sup> Adversus Hæreses IV, 20, 7

<sup>159</sup> Avis, Leçons, Sentences, Cap. 35.

<sup>160</sup> Ibidem

<sup>161</sup> Nisso, seu pensamento se alinha muito com Irineu, cujo Adversus Hæreses foi lançado contra a compreensão de uma natureza dividida em Cristo, conforme promovida no gnosticismo.

<sup>162</sup> Ibidem. O cap.35 de Avis, Leçons, Sentences os identifica entre 15 elementos do que significa educar um jovem. Deixando de lado um pouco da linguagem e teologia do século XIX, é uma visão de uma pessoa integrada, criticamente consciente, socialmente responsável, generosa, compassiva e cheia de fé.

dispostos compassivamente – não é um objetivo secundário. Os educadores maristas querem esses atributos em seus graduados e constroem conteúdos curriculares e experiências que melhor assegurem isso. Mas eles “vão mais longe” – tanto em sua visão quanto em sua prática. Eles constroem um currículo que em todos os níveis, desde a primeira infância até a pós-graduação, é informado por uma esperança cristã para a humanidade e para a criação em geral.

Um educador marista aceitará bem estas palavras do Irmão João Batista em *Avis, Leçons, Sentences*; embora escritos tendo os meninos das escolas primárias francesas do século XIX em mente, elas são aplicáveis a todos os alunos de qualquer época ou idade:

*O pai de Sócrates, que era escultor, mostrou ao filho um bloco de mármore e disse-lhe: 'Há um homem dentro deste bloco; vou tirá-lo com golpes do meu martelo.' Quando alguém lhe traz uma criança que ainda é ignorante, grosseira, sem instrução, vivendo apenas a vida dos sentidos, você pode dizer com mais razão ainda do que o pai de Sócrates, 'Há um homem aí dentro, um bom pai, um bom cidadão, um cristão, um discípulo de Jesus Cristo, um santo, uma alma eleita para o céu, e eu vou trazê-lo para fora. Eu vou... [educá-lo] para o que ele pode e deve ser.'*<sup>163</sup>

É a partir dessa visão de evangelização através da educação cristã que o currículo da escola marista se diferencia daquele que se baseia em valores puramente seculares. Não se trata de rebaixar tais valores, nem o aprendizado que deles decorre, pois estes serão elementos constitutivos de uma visão cristã de uma boa sociedade. Por exemplo, no contexto australiano, a “Declaração de Melbourne” de 2008, que continua sendo a principal fonte e fundamento do “Currículo Nacional”, contém objetivos e declarações que podem e devem ser adotados pelas escolas maristas na Austrália. A Declaração chama a Austrália a fornecer uma educação para todos os seus jovens que ajude a construir:

*uma sociedade democrática, equitativa e justa - uma sociedade próspera, coesa e culturalmente diversa, que valoriza as culturas indígenas da Austrália como uma parte fundamental da história, presente e futuro da nação.*

Fruto de vinte anos de trabalho dos Ministérios Estaduais e Federais da Educação<sup>164</sup>, a Declaração de Melbourne destilou dois objetivos principais para as escolas australianas:

- i. Promover a equidade e a excelência
- ii. Garantir que todos os jovens australianos se tornem aprendizes bem-sucedidos, confiantes e indivíduos criativos e cidadãos ativos e informados.<sup>165</sup>

Esses objetivos deveriam ser perseguidos em um contexto que foi definido de maneiras que, mesmo mais de uma década depois, soam acordes familiares e urgentes:

- O rápido aumento da integração global e da mobilidade internacional.
- A crescente influência da Índia, China e outras nações asiáticas, com os australianos precisando se tornar “alfabetizados na Ásia”, engajando e construindo fortes relacionamentos com a Ásia.

---

<sup>163</sup> *Avis, Leçons, Sentences*, final do capítulo 35.

<sup>164</sup> A Declaração de Melbourne foi precedida pela “Declaração de Hobart” em 1989, e pela “Declaração de Adelaide”, em 1999.

<sup>165</sup> Conselho Ministerial sobre Educação, Emprego, Treinamento e Assuntos Juvenis (2008) Declaração de Melbourne sobre Objetivos Educacionais para Jovens Australianos. pp.6-9

- Globalização e mudanças tecnológicas que exigem maiores demandas em educação e desenvolvimento de habilidades na Austrália e a natureza dos empregos disponíveis para jovens australianos.
- Pressões ambientais, sociais e econômicas complexas, como as mudanças climáticas que se estendem além das fronteiras nacionais, apresentam desafios sem precedentes, exigindo que os países trabalhem juntos de maneira diferente.
- Avanços rápidos e contínuos nas tecnologias de informação e comunicação, mudando a forma como as pessoas compartilham, usam, desenvolvem e processam informações e tecnologia.<sup>166</sup>

Com exceção, compreensivelmente, da referência específica australiana à Ásia, cada um desses elementos contextuais foi identificado em Missão Educativa Marista dez anos antes, pois procurava fornecer uma base curricular para a escola marista.<sup>167</sup> Isso pode ter sido presciente, mas não é surpreendente, dada a extensão em que o documento marista se baseia em documentos de base sólida, como o Relatório de 1996 para a UNESCO, que olhou para as prioridades educacionais para o século XXI.<sup>168</sup> Também reflete dois princípios sólidos de desenvolvimento curricular: primeiro, ser claro quanto aos objetivos; segundo, fazer uma análise crítica do contexto em que a aprendizagem está ocorrendo e as prioridades curriculares que se adequam ao tempo e ao local. É a partir deles que as áreas de aprendizagem podem ser identificadas; para o Currículo Nacional, os domínios curriculares foram denominados como: Inglês; matemática; ciências; ciências humanas e sociais (incluindo história, geografia, economia, negócios, civismo e cidadania); as artes (performáticas e visuais); idiomas (especialmente idiomas asiáticos); saúde e educação física; TIC, design e tecnologia.

À primeira vista, um educador moderno pode ver essa lista como algo bastante padrão. Ela precisa ser vista, no entanto, nos contextos tanto da história quanto dos propósitos a que está servindo. Implica uma cidadania liberalmente educada – não apenas para maximizar sua capacidade de servir aos fins econômicos ou políticos do país – mas para realizar o potencial humano de cada pessoa e ter uma sociedade composta por pessoas responsáveis, com mentalidade inclusiva, culturalmente sensíveis e criticamente engajadas, genuinamente emancipadas – não apenas legal e politicamente, mas socialmente, culturalmente, tecnologicamente e intelectualmente. Isso está longe de ser o padrão na grande extensão da história humana.

Os primeiros maristas abordaram o processo curricular de forma não diferente. O Irmão João Batista em seu tratado sobre educação de 1848 também oferece uma análise social e discerne alguns objetivos fundamentais para as escolas. Ele afirma fortemente os benefícios que a educação oferece ao “Estado”.<sup>169</sup> Ele se baseia em alguns dos ideais do movimento *petite école* para fazer isso, mas traz seu principal argumento para os imperativos de sua época. A diferença entre as análises e objetivos propostos por ele e Missão Educativa Marista, daqueles contidos em um documento como a Declaração de Melbourne e o currículo que dela emanou, vem dos diferentes prismas pelos quais as análises foram realizadas. Para os maristas é uma lente explicitamente evangélica que é usada.

---

<sup>166</sup> *Ibidem*, pp. 4-5

<sup>167</sup> Cf. Missão Educativa Marista, ## 57-58, 77, 137-38.

<sup>168</sup> Educação, Um Tesouro a Descobrir, Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional para a Educação no Século XXI. J. Delors, Presidente.

<sup>169</sup> Ver: Apostolado de um Irmão Marista, pp. 104-177.

O Irmão João Batista temia uma dissolução dos fundamentos da sociedade e da unidade familiar dentro dela, se as pessoas não fossem educadas, o que significava não apenas serem analfabetas, que não soubessem contar ou inábeis, mas serem desprovidas de tudo o que uma boa educação trazia consigo. E uma boa educação significava uma educação cristã. Para ele, isso incluía um senso de moralidade, responsabilidade social, etiqueta social, maturidade humana e abnegação, saúde física e mental e capacidade para o amor; tudo isso infundido por um senso de fé e uma vida espiritual ativa. Era o “espírito de fé”, como o chamavam na época, o que poderíamos chamar de um senso penetrante de discipulado cristão, que era a chave de tudo.

Objetivos e prioridades curriculares foram construídos ao trabalhar para a adoção disso. Uma consequência natural foi que uma grande parte do currículo marista inicial foi dedicada ao aprendizado experimental e instrucional que era de natureza explicitamente religiosa. Em sua análise do programa das primeiras escolas maristas, o historiador Irmão André Lanfrey observa que sessenta por cento do dia poderia ser dedicado a ele, se a missa diária obrigatória e atividades como orações e cantos fossem incluídas.<sup>170</sup> Nem todos concordaram com essa alocação de tempo e esforço.

Por exemplo, o Irmão Urbain Toulouse, diretor de uma nova escola em Seyne-sur-Mer em 1852, foi questionado pelos pais, pelo pároco local e pelo prefeito da cidade sobre a quantidade de tempo que os Irmãos dedicavam aos assuntos religiosos. 'Tudo o que eles fazem é rezar, cantar hinos e aprender o catecismo'.<sup>171</sup> Embora, é claro, isso não fosse verdade, a defesa de Urbain para o tempo gasto com essas coisas era que era assim que os Irmãos faziam.<sup>172</sup> Se olharmos para o *Guide des Ecoles* ou o tratado do Irmão João Batista, fica claro que Urbain estava em terra firme, pelo menos no que dizia respeito a seus companheiros maristas. Embora esse argumento não tenha convencido seus críticos, os resultados da escola logo o fizeram: as pessoas ficaram surpresas com a eficácia da abordagem marista.<sup>173</sup> A “ignorância abismal” dos estudantes, seu “desprezo pela religião” e desrespeito geral foram corrigidos; a escola tornou-se tão popular que foi necessário fazer ampliações no edifício. O biógrafo de Urbain atribui isso à determinação de seu objetivo, seu domínio do ensino, sua bondade e seu relacionamento próximo com seus alunos. Dito de outra maneira: primeiro, os Irmãos foram claros sobre o motivo pelo qual administravam a escola; segundo, eles conheciam seus alunos o suficiente para estarem confiantes de que suas abordagens curriculares serviam a seus objetivos; terceiro, eles se mostraram eficazes.

---

<sup>170</sup> Lanfrey, A. (1996) *Une Congrégation enseignante: Les Frères Maristes de 1850 a 1904*. Tese de doutorado. Université Lyon II, p.30. O Irmão André baseia seus cálculos no cronograma diário da vida dos Irmãos, conforme delineado nas Regras Comuns aprovadas pelo 2º Capítulo Geral. Também é importante notar que, tradicionalmente, o ponto final e, em certa medida, um objetivo central da paróquia/escola da cidade francesa era a Primeira Comunhão dos alunos. Isso ocorria tipicamente no final de seus dois ou três anos de escolaridade e, por volta dos doze ou treze anos, era uma espécie de rito de passagem para o mundo adulto. A preparação para este evento foi um elemento importante de toda a experiência escolar. Na tradição da qual evoluíram as escolas maristas – o chamado “movimento da *petite école*” sempre foi dado um tempo significativo à instrução religiosa, à experiência litúrgica e de oração e ao canto de hinos. Isso fica evidente nos manuais das três principais figuras do movimento: Jacques de Batencour em Paris, Charles Démiá em Lyon e Jean-Baptiste de la Salle em Rhiems e várias partes da França. Ver Lauraire, *op.cit.* (Nº 63) pp. 127-137.

<sup>171</sup> Biografia de Alguns Irmãos, p. 263

<sup>172</sup> *Ibidem*

<sup>173</sup> Assim como o tempo alocado no horário escolar diário, a proporção de espaço nos primeiros textos de referência maristas dedicados ao cultivo da vida espiritual dos jovens – intelectual, atitudinal e até emocional – reflete o grau de prioridade que lhe é dada. Por exemplo, um terço do Guia é dado a ele, e metade do texto dos sete capítulos de *Avis, Leçons, Sentenças* é concernentes à educação.

Na visão de Marcelino, ser um instrutor (professor) e um ouvrier évangélique (trabalhador do evangelho) caminhavam juntos.<sup>174</sup> Ambos os termos eram razoavelmente novos como substitutos do antigo maître d'école (mestre de escola), assim como Marcelino descrevendo o papel como 'un ministère apostolique' (um ministério apostólico) pelo menos tão significativo quanto o de um padre na vida de fé dos jovens.<sup>175</sup> Em seu Testamento Espiritual, Marcelino usa de maneira impressionante a palavra culte (veneração, liturgia, devoção) para descrever o tipo de abordagem que os Irmãos devem ter em relação aos jovens. Tudo isso reflete uma visão para a escola marista – e, portanto, para seu currículo – infundida a cada passo com uma dimensão religiosa, até mesmo sacramental.

Com o avanço do século XIX, tal visão tornou-se cada vez mais contestada à medida que o impulso do secularismo avançava.<sup>176</sup> Embora os educadores maristas precisassem encontrar maneiras de trabalhar dentro e em torno de um ambiente jurídico e político cada vez mais hostil – por exemplo, tornando suas escolas particulares – seus objetivos e propósitos não eram insignificantes. Da mesma forma, os educadores maristas de hoje, que trabalham a partir de uma razão de ser enraizada no Evangelho de Jesus, são desafiados a serem claros sobre seu papel fundamental como evangelizadores e criativos sobre como isso pode ser realizado com respeito, relevância e eficácia. Este não é um chamado de Churchill<sup>177</sup> para 'combater nas praias' e para 'defender nossa ilha', mas também não é um atenuante ou silêncio em relação à identidade ou propósito da escola.

Os primeiros maristas fizeram sua própria análise crítica da sociedade em que se encontravam. Nela, eles viram muitas coisas que eram positivas e prontamente trabalharam com um currículo exigido pelo Estado que buscava fazer avançar aquela sociedade; na verdade, eles se vincularam a ela na Regra de 1837. Mas como seu prisma analítico era diferente daqueles que perseguem fins políticos ou dados a outras posições filosóficas, as maneiras como eles incorporaram esse currículo em suas escolas também foram diferentes. Da mesma forma, os educadores maristas hoje precisam moldar um currículo integrado que atenda aos propósitos para os quais suas instituições e projetos existem. No contexto australiano e de muitos países, é provável que as prioridades da nação possam ser perseguidas com grande eficácia pela escola marista. No entanto, também é provável que algumas coisas sejam desafiadas ou pelo menos encontrem diferentes ênfases.

A Missão Educativa Marista apresenta este caminho:

*Juntos, desenvolvemos uma declaração de missão e valores orientadores, baseados em nossa visão ampla da educação marista... Tal declaração explicita nossa identidade, nosso ideal de educação, o caráter particular de nossa escola em seu contexto local e nossas prioridades. Serve como fonte de inspiração e ponto de referência ...*<sup>178</sup>

---

<sup>174</sup> Esses termos são recorrentes no texto de Avis, Leçons, Sentences.

<sup>175</sup> Nesse ponto, Marcelino se baseou no entendimento de Jean-Baptiste de la Salle.

<sup>176</sup> Havia outros fatores anticatólicos em jogo, não necessariamente seculares em essência. O lado republicano da política – que era geralmente anticlericalista, pois tendia a ligar “trono e altar” – compreendia um espectro de posições desde os socialistas de esquerda mais duros até outros mais moderados e conservadores, incluindo protestantes. A influência maçônica entre a classe política francesa, especialmente os republicanos, é algo que merece destaque. O irmão Michele Gaetano Vinai é quem faz esse argumento em seu livro *Un secolo di lotte per l'insegnamento libero in Francia* [Um século de luta pela liberdade da educação na França]. Stampa Universitaria Nazionale, abril de 2005.

<sup>177</sup> Winston Churchill, Primeiro Ministro do Reino Unido durante a Segunda Guerra Mundial. (N.T.)

<sup>178</sup> Missão Educativa Marista, #174

Por exemplo, a escola marista não apoiará um currículo muito enviesado para servir a interesses econômicos, ou que se restrinja apenas à formação profissional ou a outros propósitos estreitamente instrumentalistas, ou que contribua com o projeto de um país em promover um nível de prosperidade injusto em relação à humanidade em geral, ou à custa da saúde do planeta. Uma escola marista educará na e para a solidariedade e atenderá com esforço considerável à formação da consciência social de seus alunos.<sup>179</sup> Uma escola marista ouvirá os profetas mais credíveis da época e, neste momento, ninguém mais que o Papa Francisco em seu apelo, por exemplo, a um cuidado mais responsável de 'nossa casa comum' e ao diálogo e fraternidade entre as crenças, culturas e povos. Uma escola marista estará atenta aos valores que celebra, ritualiza e ensina.

O currículo de uma escola marista, formal e oculto, será um currículo evangélico, concebido de forma holística. Será aquele que acelera o Reino de Deus nos corações e mentes de seus alunos, seus funcionários, sua comunidade e a sociedade mais ampla em que está situado.

---

<sup>179</sup> Uma das grandes ênfases de Missão Educativa Marista é esse traço da educação marista. O conceito de "solidariedade" é mencionado mais de quarenta vezes no texto. Veja especialmente ##152-154.

## CAPÍTULO 4

### EDUCAÇÃO MARISTA: COMO?

Todos nós que ficamos pela primeira vez na frente de uma nova turma, ou que assumimos um cargo em uma nova escola, tivemos aquela pontada de apreensão: “Como vai ser isso?” Talvez tenha sido mais do que apenas um nervosismo. É improvável que nossos desafios, no entanto, tenham sido tão acentuados, ou nossas dúvidas tenham sido desencadeadas, como as dos Irmãos em seu primeiro dia na St Patrick's School, no que era então o bairro das docas de Sydney. O irmão Ludovic, um francês de 28 anos que foi escolhido para fundar a escola, nos deixou este relato em seu diário:

*Os meninos estavam todos reunidos em uma das salas de aula. Os Irmãos distribuíram papel, canetas e tinta para teste, mas mal receberam a folha de papel, cobriram-na com todo tipo de rabiscos, reviraram os tinteiros, quebraram as canetas e começaram a dançar nas mesas de cavalete, várias dos quais foram derrubadas.*<sup>180</sup>

O caos foi testemunhado não apenas pelos quatro Irmãos, mas por uma venerável assembleia de clérigos e notáveis, para quem a abertura de uma escola católica para meninos, por uma ordem religiosa europeia havia sido esperada, e na qual muita esperança foi depositada. Foi um começo nada auspicioso.

Não que cenários como esse fossem desconhecidos dos Irmãos vindos da França<sup>181</sup> no século XIX. O irmão Urbain, quando iniciou a escola marista em Seyne-sur-Mer, em 1852, teve dificuldade até para conseguir que os alunos entrassem. Tendo organizado para o novo ano letivo começar com a missa no Dia de Todos os Santos e tornado a frequência obrigatória, Urbain ficou consternado quando nem um único aluno apareceu; todos tinham conspirado para ir brincar na floresta. Seu biógrafo observa sarcasticamente que o caminho que levava à igreja paroquial não era bem conhecido dos meninos.<sup>182</sup> Essas maneiras mal-educadas e desenfreadas não eram muito diferentes de seus contemporâneos em The Rocks, Sydney.

Alguns dos primeiros Irmãos certamente tiveram suas lutas na sala de aula. O irmão Barthélemy, por exemplo, um dos primeiros membros da comunidade de La Valla, tinha aparentemente (e curiosamente para um francês) repugnância do cheiro de queijo e alho. Atentos a isso, é claro, seus alunos eram conhecidos por esfregar as páginas de seus cadernos com ambos os alimentos quando chegava a hora da inspeção. Seguiram-se tumultos.<sup>183</sup> E é de se perguntar que dificuldades enfrentou o Irmão Francisco quando, ainda menino, foi enviado a Marlies como cozinheiro comunitário e professor-aluno em

---

<sup>180</sup> Irmão Ludovic Laboureyras, (sem data) Anais da Missão da Austrália. Manuscrito inédito traduzido pelo irmão Ken Eaton (novembro de 1993).

<sup>181</sup> Os relatos mais envolventes de como os Irmãos se saíram em seu ensino e administração escolar, para melhor ou para pior, durante o século XIX, chegam até nós da pena, às vezes amarga e muitas vezes divertida, do Irmão Avit, que se encarregou de contar a história de casos de mais de trezentas escolas maristas na França até 1890. Veja seus três volumes dos Annales des Maisons. Um artigo interessante tirado desta e de outras fontes é o do Irmão José Perez: Perez, J. (1998) “O clima acadêmico de nossas escolas na França (1818-1891)”. Cadernos Maristas. Nº 13, pp. 149-180).

<sup>182</sup> Biografia de Alguns Irmãos, p. 262.

<sup>183</sup> Irmão Avit, Annales, citado em Cartas de Marcelino Champagnat, Vol. II, Referências, p.71.

tempo parcial. Alguns de seus alunos eram dois ou três anos mais velhos que ele, e ele precisava ficar de pé em um bloco de pedra para ser visto pela classe.<sup>184</sup>

Muitos dos primeiros educadores maristas não desfrutaram dos benefícios de muita educação formal quando crianças, como de fato foi o caso do próprio Marcelino. No entanto, até mesmo seus céticos admitiram que Marcelino era capaz de educar esses recrutas para se tornarem professores excelentes. Impulsionado, sem dúvida, por sua própria experiência de um ensino pobre, até mesmo prejudicial,<sup>185</sup> Marcelino deu muita importância ao que poderíamos chamar de ofício de ensinar, e seu corolário, o modo como os alunos aprendiam com mais eficácia. O Irmão Théodose recebeu o hábito de Marcelino em l'Hermitage em 1836. Cinquenta e quatro anos passados, depois de uma longa carreira nos colégios, entre eles alguns bastante difíceis,<sup>186</sup> este foi o parágrafo final de seu testemunho ao inquérito diocesano que deu início à causa da Beatificação e canonização de Marcelino:

*Os primeiros Irmãos que [o Padre Champagnat] recebeu no noviciado tinham pouco mais que boa vontade e coragem. Sua instrução religiosa era incompleta; mal sabiam ler e escrever; eles não sabiam quase nada de boas maneiras; sua rusticidade combinava com as montanhas escarpadas onde nasceram. É difícil acreditar em sua rápida transformação, graças ao [Padre Champagnat]; em poucos anos, suas vidas provaram que eles haviam se tornado bons religiosos, e a alta consideração com que suas escolas eram tidas provava que eles eram educadores capazes.<sup>187</sup>*

Théodose atribuiu tal sucesso especialmente ao uso do Guide des Ecoles pelos Irmãos, que ele descreveu como um “resumo das palestras sobre educação” proferidas por Marcelino. Sem contestar que o Guia era de fato um manual que refletia as ênfases características de Marcelino<sup>188</sup> na educação, é importante reconhecer que ele teve uma proficiência muito mais rica do que as conferências do Fundador. Uma fonte primária para isso foi La Conduite des Ecoles Chrétiennes (A Conduta das Escolas Cristãs)<sup>189</sup> dos

---

<sup>184</sup> Irmão Giovanni Bigotto (2003) La Joie d'Être Frère, Frère François, Gabriel Rivat (1808-81). Irmãos Maristas, Roma, p.6.

<sup>185</sup> O Irmão João Batista, na Vida de Marcelino Champagnat (pp.5-6), descreve dramaticamente o incidente que Marcelino testemunhou em seu primeiro dia de aula, quando um aluno foi agredido pelo professor. João Batista afirma que Marcelino se recusou a voltar por causa disso. Isso é possível, mas improvável, porque ele foi autorizado mais tarde a fazer sua primeira comunhão. De qualquer forma, o próprio Marcelino escreveu mais tarde sobre suas dificuldades de aprendizado por causa do ensino insatisfatório: ver sua carta à rainha Maria Amélia, em maio de 1835. (Carta 59, em Cartas de Marcelino Champagnat, Vol.I)

<sup>186</sup> O irmão Théodose, aparentemente, era bem-visto como professor, mas teve algumas tarefas difíceis no início da missão. Um de seus confrades escreveu ao Irmão Francisco, em 1844, para descrever os alunos da escola de Carvin (Pas-de-Calais), onde Théodose era diretor. Ele disse que eles eram 'desatentos e bastante insolentes, que falavam com os Irmãos com muita arrogância, que não se comportavam bem nas ruas, eram indisciplinados saindo da nossa escola e indo para casa ... As pessoas estão indignadas e que vão à escola falar com os Irmãos de chapéu'. (Cartas, Vol.II, p.474)

<sup>187</sup> Témoignage du F. Théodose. Textes complets des témoignage, dépositions et écrits reçus par le tribunal diocésain de Lyon (outubro de 1888 a dezembro de 1890) lors du procès informatif « ordinaire » pour l'introduction de la cause de béatification et de canonization de Marcellin-Joseph-Benoît Champagnat. (Dix-huitième Session; 4 de fevereiro de 1889, Palais archiepiscopal de Lyon)

<sup>188</sup> Ibidem

<sup>189</sup> Nos primeiros Estatutos dos Irmãozinhos de Maria, submetidos à aprovação do Ministro dos Assuntos Eclesiásticos e da Instrução Pública de Paris em 1825 pelo Arcebispo de Pins e co-assinados por quarenta Irmãos (que seriam quase todos eles dessa fase), seu método de instrução foi nomeado como o dos 'Irmãos das Escolas Cristãs'. (A data da assinatura era 15 de janeiro e o local da redação foi nomeado Notre Dame de l'Hermitage, que naquela data seria apenas um prédio meio erguido, sem ninguém ainda morando nele!). Em uma declaração indicando sua própria aprovação destes Estatutos para a Diocese de Lyon, assinado em 9 de fevereiro de 1825, o Arcebispo indicou seu "vivo interesse" por esta nova congregação, que ele descreveu em sua carta de recomendação como "o complemento dos

lassalistas, que emergiu das tradições vivas das *petites écoles* pré-revolucionárias – e a literatura associada a esse movimento, principalmente *L'Escole Paroissiale* de Jacques de Batencour e *Reglements pour les Ecoles de la Ville et Diocese de Lyon*, de Charles Démia. O longo tratado sobre educação do Irmão João Batista, teve também uma grande influência na formação do Guia, se não por outra razão que é em grande parte da pena do mesmo autor e escrito apenas alguns anos antes do Guia, foi amplamente inspirado em escritores espirituais.<sup>190</sup> Entre os educadores e teóricos catequéticos do século XIX que ele cita diretamente, ou cujas abordagens são claramente evidentes, estão Felix-Antoine-Philibert Dupanloup,<sup>191</sup> César-Guillaume de La Luzerne,<sup>192</sup> Pierre-Antoine Poulet<sup>193</sup> e Etienne-Michel Faillon.<sup>194</sup> Ele também fez referências frequentes aos escritos de santos, mestres da vida espiritual e pensadores educacionais como São João Crisóstomo, Santo Agostinho, São Francisco de Sales, São Vicente de Paulo, Afonso Ligouri, Jean-Baptiste de la Salle e dezenas de outros, citando fontes primárias e secundárias.<sup>195</sup> Ele tinha muito material para pesquisar.<sup>196</sup>

---

Irmãos das Escolas Cristãs, necessárias para os distritos rurais e para os pobres.” Na primeira Regra de 1837, o *Conduite* é reconhecido como o principal manual para o estudo dos Irmãos de Maria (cf. Art. 32), algo também atestado em uma carta de Marcelino (Carta 161). Vários estudos exploraram a relação entre o Guia e o *Conduite*, por exemplo. A tese de doutorado de Danilo Farneda sobre o Guia o analisa com mais detalhe. Farneda Calgaro, D. L. (1993) *Guide des Ecoles 1817-1853*, Estudio histórico-crítico. Tese de doutorado apresentada na Universidade Pontifícia Salesiana. O Irmão Pierre Zind também rastreia as fontes do Guia, especialmente das várias edições do *Conduite*, em Bx M. Champagnat, *son œuvre scolaire dans son context historique*. Roma, 1991. Ver especialmente o cap.8.

<sup>190</sup> Isso é examinado minuciosamente pelo irmão André Lanfrey (2000) em *L'Enseignement du P. Champagnat et Des Premiers Supérieurs (1817-1872)*, 5ème partie: F. Jean-Baptiste, *Traité sur Education*. Fontes Historici Societatis Mariae (coleção de estudos da Sociedade de Maria sobre as origens maristas). As referências que seguem imediatamente foram informadas em parte pela pesquisa de Lanfrey.

<sup>191</sup> (1802 -1878), Bispo de Orléans e membro da *Académie française*, Dupanloup foi um dos principais intelectuais e eclesiásticos de seu tempo. Educado na mesma escola que ajudou a moldar o Batencour séculos antes (São Nicolau, do qual Dupanloup mais tarde foi encarregado) e estudos no seminário em Saint Sulpice, ele estava imerso nas mesmas tradições espirituais e educacionais das quais surgiu a escola marista. Em seus escritos educacionais (notavelmente *Méthode Générale de catéchisme recueille des Pères et Docteurs de l'Eglise et des Catéchistes les plus célèbres depuis St Augustin e De l'Education*, (3 volumes) ele defendeu o pensamento ativo e crítico no processo de aprendizagem, o respeito que os professores devem mostrar aos alunos, a liberdade que devem conceder, e a importância de uma educação holística. *Avis, Leçons, Sentences*. Cada uma das obras de Dupanloup foi publicada depois da morte de Marcelino.

<sup>192</sup> La Luzerne (1838-1821, é um Cardeal de 1817). Ativo e bem-posicionado, tanto na igreja quanto na política antes da Revolução, participou dela por alguns meses antes da exigência do clero fazer o juramento constitucional. Renunciando à sua fé, desde então até a Restauração Bourbon ele permaneceu fora da França. Pregou e escreveu extensivamente sobre questões de fé e moral, inclusive sobre os males da *incrédulité* – “incredulidade”.

<sup>193</sup> O capítulo do Irmão João Batista sobre o espírito de uma boa escola é retirado quase inteiramente de uma peça de 1844, escrita por esse diretor da escola. Poulet expõe a influência preventiva de um bom ambiente e professores bem formados que podem edificar os alunos por meio de seu exemplo e moderação na disciplina.

<sup>194</sup> (1799-1870) Um sacerdote sulpiciano que escreveu sobre a história dos sulpicianos e sua abordagem catequética distinta. A própria formação de Marcelino foi muito influenciada por professores formados por sulpicianos. A influência de Faillon na escrita do Irmão João Batista é evidente nos capítulos 2 e 4 de seu tratado educacional, cujo texto também é encontrado quase palavra por palavra na introdução de *A Vida de Marcelino Champagnat*.

<sup>195</sup> André Lanfrey identificou até 40 autores, além de fontes escriturísticas e patrísticas, que são citados direta ou indiretamente por João Batista. Ver, Lanfrey *L'Enseignement mariste*, pp.15-20. Entre eles estão o jesuíta espanhol Alonso Rodríguez (1526-1616) e o jesuíta francês Jean-Baptiste Saint Jure (1588-1657), que foram bastante influentes na formação do tipo de espiritualidade que Marcelino nutriu nos primeiros Irmãos.

<sup>196</sup> Entre os séculos XVII e XIX foram publicados centenas de tratados sobre educação. Em sua introdução crítica à reedição de 1996 do texto de 1706, o Irmão William Mann FSC afirma que quase todos os filósofos e ensaístas pré-revolucionários escreveram sobre o assunto. Assim, também, os debates sobre o tema da escolarização são mencionados quase sem exceção nas atas dos conselhos das comunas de todo o país. Veja, *A Conduta das Escolas Cristãs*. As Obras Completas de João Batista de la Salle (Vol.6). Conferência dos Irmãos Cristãos: Landover MD. p.20

O tratado do Irmão João Batista, repleto de referências a essa literatura, abrange trinta e oito capítulos e um apêndice. É uma obra impressionante, sobretudo se considerarmos o lugar e os meios de sua composição. A primeira parte, composta por dezesseis capítulos, intitula-se Moyens de faire le bien parmi les enfants (“Meios para fazer o bem entre as crianças”). É tudo sobre o ‘como’. A segunda e terceira seções, agrupadas sob o título geral de L'Education ('A Educação') e depois Moyen d'Education, l'Instruction, Nécessité de l'Etude (Meios de educação e instrução; a necessidade de estudo), fornecem uma base conceitual para a educação cristã e uma consideração mais aprofundada de como fazê-lo. Um olhar inicial pode sugerir que esta magnum opus de João Batista é uma espécie de pot-pourri de sabedoria educacional e espiritual. Tem uma espécie de estrutura, mas é repetitivo, trabalhoso em partes e nem sempre sequencial. Teria que se beneficiar do olhar de um editor exigente. Mas, numa perspectiva mais profunda, tem lógica e poder. Estas emanam da recorrência de seus temas, particularmente sobre o propósito e valor da educação cristã, e o tipo de escolarização que a efetivaria. É um livro instrutivo para a busca das chaves para a abordagem marista diferente.

No final da primavera de 1853, em l'Hermitage, os trinta e quatro delegados do Segundo Capítulo Geral dos Irmãos Maristas dedicaram quase todas as duas semanas que tinham à sua disposição (16-31 de maio) para debater um esboço do Guide des Écoles. Várias cópias foram distribuídas entre os Irmãos líderes no ano anterior, e a versão final foi ajustada pelo Conselho Geral. Agora, os Capitulares passaram pelo texto, capítulo por capítulo, discutindo palavras e frases, votando em cada ponto. É fascinante ler as atas de suas sessões,<sup>197</sup> duas vezes ao dia, não tanto pelo que foi discutido e contestado, mas pelo que não foi. As alterações propostas dizem respeito ao que parecem ser pequenas coisas: o tipo de madeira a ser usada nas mesas e bancos; as orações exatas a serem rezadas e quando; quais imagens religiosas estariam nas paredes; quantos toques do ‘sinal’ significavam isso ou aquilo; o tamanho da sala de aula e a colocação das janelas; se dez ou quinze minutos devem ser dedicados a uma tarefa específica; quem deve controlar o portão da frente; e assim por diante. Tudo muito prático. É o silêncio deles sobre os objetivos principais da escola e seus princípios pedagógicos orientadores que é mais revelador. Sobre estes houve unanimidade tácita. Eles sabiam do que se tratava.

Este manual enganosamente simples e eminentemente prático, Le Guide des Ecoles, não era um compêndio de sabedoria caseira acumulada a partir da experiência dos maristas em suas primeiras três décadas na sala de aula, uma espécie de recurso de 'truques do ofício' compilado a partir de uma proverbial 'escola da vida'. Suas raízes penetram profundamente em pelo menos dois séculos de discurso educacional. Marcelino e os primeiros Irmãos não eram apenas um grupo de jovens de boa vontade que tinham o dom de ensinar e de se relacionar com os jovens. Muitos deles o fizeram; alguns deles não. Certamente, eles aprenderam com sua experiência e aprimoraram suas habilidades, adotaram abordagens pedagógicas que vieram do próprio Marcelino que, deve-se dizer, era um professor nato. Como seu antecessor, o Conduite dos Lassalistas, do qual muito tomou emprestado, alterou e reordenou partes, e omitiu outras, o Guia não se empobreceu por ser um manual bastante prescritivo e detalhado, dando orientações inequívocas, por exemplo, para o cotidiano horário de aula, o tipo de mobiliário da sala de aula, as dimensões da sala de aula, como entrar e sair, o que deveria ser ensinado e como, atenção extensiva à instrução religiosa e formação da fé, empregos e responsabilidades de classe a serem atribuídas aos alunos, como os professores deviam se comportar. Pode ser lido como um

---

<sup>197</sup> O texto original em francês do Guia foi reimpresso em 2001, com uma introdução do Ir. Henri Vignau CG, e com as atas da sessão de 1853 do Segundo Capítulo Geral (que foi realizada em três sessões ao longo de 1852-1854). Casa Geral dos Irmãos Maristas, Roma.

manual de 'ensino para leigos'. Mas suas bases e fundamentos conceituais são sólidos e sábios.

O que faria com que os educadores maristas de hoje fossem “dummies” (bobos) seria pular para os detalhes do texto original, mas perder suas principais árvores em meio a todas as suas folhas específicas do contexto.<sup>198</sup> As árvores são fortes, nobres e duradouras. Sua seiva permanece fresca e vicejante. Eram as árvores – os principais princípios da metodologia marista – sobre as quais os Capitulares de 1853 pareciam não ter nenhum desacordo manifestado. Tornou-se tão parte deles, tão profundamente tácito, e de fato, para os educadores maristas para o próximo século ou mais, que eles não sentiram muita necessidade de descrevê-lo de qualquer maneira formal.

Além de sua proveniência acadêmica, na prática, o Guia funcionou. Na distante Sydney, vinte anos depois, a eficácia da abordagem marista logo ficou visível na St Patrick's School, em The Rocks. Poucos meses depois de seu início, as atitudes do bando rebelde, ímpio e analfabeto de jovens moleques que Ludovic e seus confrades conheceram no primeiro dia, se transformou a tal ponto que o bispo Quinn de Bathurst comentou: "Os demônios foram transformados em anjos ou lobos em cordeiros."<sup>199</sup> Não foi tanto um “milagre”, como afirmou o bispo Quinn, mas o efeito do estilo distinto de educação que os Irmãos Maristas trouxeram para a escola, fruto de sua formação do Guia e ainda mais o que eles tinham captado de seus confrades. A própria caneta de Ludovic capta um pouco de sua essência em uma carta escrita no final daquele ano:

*Todas as pessoas aqui estão espantadas com a liberdade entre os Irmãos e os alunos, com o afeto tão evidente com que essas crianças amigas nos cercam. Você não pode andar pelas ruas sem vê-los correndo para nos dar a mão, receber uma ou duas palavras e um sorriso. Quando estão saindo da escola à tarde, todos os transeuntes param para vê-los caminhar dois a dois, em silêncio, da escola para a George Street.<sup>200</sup>*

O amor pelas crianças e a crença nelas, as relações sem medo e realistas, o bom humor e o não fingimento, bem como as altas expectativas dos alunos, são todos elementos reconhecíveis do estilo marista. No entanto, os princípios orientadores desse estilo não haviam sido codificados de forma abrangente. Aspectos de sua expressão concreta foram descritos – no Guia – mas muitas vezes de forma adequada a um determinado tempo e lugar. De fato, o Guia passaria por várias edições nos oitenta anos seguintes, e o Conduite dos Lassalistas ainda mais, à medida que os contextos educacionais mudavam.<sup>201</sup> O Conduite de 1906 tinha pouca semelhança estrutural com o original de 1720. Com os Maristas, a edição de 1931 do Guia também foi muito diferente da de 1853. O que a tradição lassalista desenvolveu, e os maristas de maneira diferente, foi a declaração das “Doze

---

<sup>198</sup> A exploração enciclopédica do Ir. Pierre Zind sobre as origens da educação marista – Bx Marcellin Champagnat, son oeuvre scolaire dans son contexte historique – pode ser criticada neste ponto. Seu tratamento do Guia – em relação ao Conduite, à Regra Marista de 1837 e outras fontes como Dêmia – é bastante detalhado. É discutível, no entanto, que Zind negligenciou alguns dos temas maiores do texto.

<sup>199</sup> Irmão Alban Doyle (1972) Irmãos Maristas na Austrália 1972-1972. Sydney: Irmãos Maristas. págs. 54-55.

<sup>200</sup> Ibidem, p. 154

<sup>201</sup> O Conduite, concluído em 1706, teve duas edições (1720 e 1742) publicadas antes da Revolução. No século seguinte, houve mais de vinte edições: em 1811, 1819, 1823, 1828, 1834, 1838, 1849, quatro na década de 1850 e outra dúzia antes de 1903. A primeira edição inglesa foi publicada em 1845 em Dublin e diferiu significativamente da do francês. Novas edições continuaram a ser publicadas à medida que o cenário educacional mudava e os Irmãos se espalhavam. Edições posteriores no século 19 e no século 20 partiram substancialmente das anteriores. O mesmo aconteceu com os maristas.

Virtudes de um Mestre Virtuoso” pelo Irmão Agathon,<sup>202</sup> embora esse documento fosse bem conhecido de Marcelino e da geração fundadora. De maneira formal e publicada, forneceu uma descrição integrada da educação cristã e dos educadores cristãos como La Salle queria. Para os maristas, tais fundamentos ou temas conceituais encontravam-se nas correspondências, jornais, escritos e discursos inéditos do próprio Marcelino e dos Irmãos João Batista, Francisco e sucessivos Superiores Gerais, mas apenas por inferência em textos oficiais como o Guia.<sup>203</sup>

Até o final da década de 1960 não houve um movimento para publicar uma obra mais filosófica ou conceitual para a educação marista e para delinear seus princípios metodológicos ou pedagógicos orientadores. Em parte, porque não havia o conceito de “educação marista” per se. O que os maristas fizeram, na verdade a razão pela qual foram fundados, foi a educação cristã. Um livro como o Guia, um tratado inédito como o do Irmão João Batista, ou mais tarde Avis, Leçons, Sentences, que descrevia a maneira como a educação cristã deveria ser feita pelos Irmãos Maristas. Esse sentido está refletido na página de rosto do Guia: 'Guide des Ecoles à l'usage des Petits-Frères-de-Marie, rédigés d'après les règles et instructions du M. l'abbé Champagnat, Fondateur de cet Institut ' [Guia Escolar para o uso dos Irmãozinhos de Maria, redigido a partir das regras e instruções do Padre Champagnat, Fundador deste Instituto']. Ou seja, embora houvesse o reconhecimento de que os maristas tinham uma abordagem distinta da educação cristã e da condução das escolas, não havia o sentido moderno de “escola marista” ou de “educação marista”.

Isso começou a mudar depois do Capítulo Geral dos Irmãos de 1967- 68, que alterou o paradigma, e o encorajamento da Igreja para que as famílias religiosas redescobrissem sua inspiração fundadora e a reimaginassem para o tempo presente. Desse Capítulo saiu um documento chamado “O Apostolado”, mas logo desapareceu sem causar grande impacto. Os dois Capítulos Gerais seguintes (1976 e 1985) pediram um novo documento sobre educação marista para substituir o Guia, que havia caído em desuso. As prioridades desses Capítulos e dos Conselhos Gerais que eles elegeram foram, no entanto, em grande parte em outras direções – mais na renovação da vida religiosa dos Irmãos e na reorientação de sua missão para incluir mais os pobres e marginalizados.<sup>204</sup> Em resposta à necessidade, impulsionada também pelo número crescente de educadores maristas que não eram Irmãos e que pediam formação e recursos, coube às Províncias, regiões e aos estudiosos maristas começar a desenvolver um discurso contemporâneo de educação marista. A década de 1980 viu o surgimento de conferências, cursos, livros e outros materiais, principalmente na Espanha, Brasil e França, e em outros países. Na história da educação marista esses elementos foram bastante significativos porque refletiam como a educação marista estava acontecendo na prática e como as pessoas procuravam descrevê-la.

---

<sup>202</sup> Publicado em 1785 pelo quinto Superior Geral dos Irmãos das Escolas Cristãs, como Circular: Les Douze Vertus d'un bon Maître. Esses 12 traços foram nomeados por Jean-Baptiste de la Salle, mas sem nenhuma elaboração. Em edições posteriores do Conduite, o trabalho do irmão Agathon (ou versões posteriores dele) foi incluído como apêndice ou como sua própria seção, e passou a ser visto como parte do Conduite em muitos países. Veja: Introdução do irmão Gerard Rummery FSC à sua tradução de 1996 da obra, <https://napcis.org/12VirtuesGoodTeacher.pdf>.

<sup>203</sup> Uma seção inteira sobre as qualidades do educador foi incluída em edições posteriores do Guia, mas não na edição de 1853.

<sup>204</sup> Para um relato mais detalhado desses anos, veja Dawn's Uncertain Light, History of the Marist Brothers (Vol. III), pp. 103-131.

Há muitos exemplos que poderiam ser citados. Um livreto espanhol, por exemplo, nomeou doze características essenciais da educação marista.<sup>205</sup> Primeiro, foram os quatro elementos fundamentais de “simplicidade”, “presença e proximidade com os jovens”, “trabalho e constância”, com “Maria como ponto de referência”. Dentro da escola marista, essas características seriam evidentes de quatro maneiras adicionais: em um “espírito de família”; no “envolvimento de todos”; em ‘atenção aos mais necessitados’; e na “proclamação de Jesus e seu Evangelho”. A educação marista também foi vista como tendo um impacto quadridimensional além da escola, preocupada em desenvolver uma consciência social crítica e uma disposição para agir a partir dela. Por fim, os autores propõem as quatro qualidades que devem constituir o perfil do professor marista no mundo moderno. Tal pessoa deve ser, em primeiro lugar, uma “pessoa contemporânea”, uma pessoa com “pés no chão”, com um senso de história, mas em contato com os principais movimentos sociais e intelectuais da época e com visão de futuro. Em segundo lugar, a pessoa deve ser um profissional, com profundo conhecimento de disciplinas específicas, pedagogia eficaz e conhecimentos atualizados de psicologia educacional. Em terceiro lugar, um professor marista precisava ter um sentido de vocação para o ensino, algo que se manifestava por meio de um compromisso com o trabalho e o desenvolvimento dos alunos, uma preocupação com a natureza da relação com os alunos, uma preocupação sempre em testemunhar os valores humanos e cristãos através do bom exemplo e da capacidade de trabalhar em equipe. Quarto, o professor marista precisava conhecer gradualmente a espiritualidade de Marcelino Champagnat para se identificar com ela, expressá-la na atividade cotidiana e integrá-la em sua própria vida e ensino. Na tentativa de descrever o caráter próprio — o caráter especial ou distintivo — da educação marista, os autores identificam como objetivo fundamental a meta de Marcelino de ajudar os alunos a tornarem-se “bons cristãos e bons cidadãos”. Os maristas que estão familiarizados com o texto posterior Nos Passos de Marcelino Champagnat reconheceriam algumas das terminologias que vieram a ser incluídas nesse texto.

Outra iniciativa foi patrocinada pelo Conselho Geral dos Irmãos em 1989: um pequeno livro de autoria do Irmão neozelandês Gregory Ryan, chamado Guia para o Educador Marista.<sup>206</sup> Lluís Serra, seis anos antes, El Educador Marista. A do Irmão Gregory baseou-se nas Constituições dos Irmãos de 1986, recentemente adotadas, e em sua própria experiência na escola marista. Ele propôs os três objetivos essenciais da educação marista: um sentido de Jesus e de sua Igreja; um senso de pessoa, com amor especial pelos mais negligenciados; e um sentido de Maria, e uma espiritualidade baseada na família. Um ‘educador marista’ precisava ter: um sentido de Jesus vivo, aceitando Jesus como uma pessoa real em sua vida, conhecendo Jesus e querendo compartilhá-lo, pertencendo conscientemente a uma comunidade eclesial e comprometendo-se com a missão da Igreja; uma preocupação por todas as pessoas, mas especialmente pelas mais negligenciadas, por seu senso de valor próprio, por um sentido de realização na sociedade e desejo de encontrar um papel gratificante para os outros, sendo socialmente crítico e pronto para agir e trabalhar por uma sociedade melhor; e a capacidade de relacionar-se com os outros, aceitando Maria como modelo e mãe, por sólidos valores familiares, podendo relacionar-se amplamente e vivendo uma espiritualidade familiar/mariana. As estratégias que se seguiram estavam fortemente ancoradas em um contexto educacional específico, um dos mais relevantes para as escolas secundárias do final da década de 1980. É, também, uma sinopse indiscutivelmente confeccionada, assim como o esquema espanhol. Eles, no entanto, afirmaram dois importantes desenvolvimentos na evolução do pensamento sobre a educação marista que estava ocorrendo durante as décadas de 1980

---

<sup>205</sup> Marco Educativo Marista: El Carácter Propio en el Desarrollo Curricular. Madrid: Delegação Nacional de Educação, 1992.

<sup>206</sup> Irmão Gregory Ryan (1989) Um guia para o educador marista. Roma: Irmãos Maristas

e 1990. A primeira foi o uso do termo “educador marista”, referindo-se a todos os que ensinavam nas escolas maristas, não apenas aos Irmãos. A segunda foi apresentar a “espiritualidade” como elemento constitutivo da educação marista e propor que essa espiritualidade fosse compartilhada por todos os educadores maristas.

Outro texto de referência, este da França,<sup>207</sup> elaborado poucos anos depois do Capítulo Geral de 1993 e com referência a ele, as Constituições dos Irmãos de 1986, os escritos do Irmão João Batista e outros documentos, destilaram seis valores educativos característicos da escola:

- *Simplicité (simplicidade), que deve ser refletida na natureza das relações pessoais, bem como na prática pedagógica.*
- *Esprit de famille (espírito de família), que se transforma em certas atitudes educativas como inclusão, respeito, hospitalidade, crença em cada aluno, ampliação das oportunidades de relacionamento entre alunos e professores, ambiente acolhedor na sala de aula.*
- *Solidarité (solidariedade), que começa no apoio mútuo ao nível do corpo docente, e passa a dar atenção especial aos alunos mais necessitados, a semear esperança entre os alunos e a sair da escola para um maior alcance.*
- *Présence et écoute (presença e escuta), que se expressa no conhecimento e no respeito de cada aluno, estando disponível, e tendo olhos, corações, mentes e tempo abertos para os jovens.*
- *Pragmatisme et créativité (pragmatismo e criatividade), seguindo o exemplo de Marcelino e dos primeiros Irmãos.*
- *Annoncer l'évangile à la manière de Marie (anunciar o evangelho do jeito de Maria), vivendo cada dia e ensinando com atitudes marianas como humildade, simplicidade, abnegação, respeito, discricção e ouvir a vontade de Deus.*

Na mesma época, e novamente pouco antes do lançamento de Missão Educativa Marista, em 1998, a pesquisa de doutorado deste autor identificou uma série de características que os educadores maristas autoidentificaram como características da cultura das escolas maristas. 'Família' foi encontrada para ser uma metáfora de raiz para esta cultura. Outros traços culturais centrais incluíam um instinto maternal de criação, uma disposição para a simplicidade e uma presença educativa proativa no meio dos jovens. Várias outras qualidades foram encontradas, mas expressas de forma menos óbvia ou consistente: a abordagem cristocêntrica da evangelização, a dimensão explicitamente mariana, o amor ao trabalho, o senso de conexão família-escola-igreja e o incentivo à ousadia na liderança. Esta dissertação foi uma das várias que surgiram no mundo marista em meados da década de 1990. A abordagem educativa marista distintiva começava a ser amplamente definida e descrita.

É revelador que, apesar da ausência de uma base filosófica-narrativa ou de princípios pedagógicos amplamente desenvolvidos, para além do que estava contido nos documentos limitados e largamente em desuso de meados do século XIX, a tradição viva da educação marista no final do séc. XX estava revelando novas formulações com terminologias e ênfases notavelmente consistentes. Qualquer tradição, para manter sua vitalidade e sua integridade, precisa continuar a articular seu propósito e identidade na linguagem de seu tempo e em contato com os imperativos de seu tempo. Foi para essa tarefa que os maristas se voltaram na década de 1990.

---

<sup>207</sup> Commission Provinciale d'Animation Pédagogique, Texte référence de l'éducateur mariste. Província de Saint-Chamond de Notre Dame de l'Hermitage

Antes de examinar mais detalhadamente o que emergiu como descrição de um estilo educacional marista contemporâneo, ainda há muito a sondar dessa primeira experiência e escrita marista. Consideremos duas imagens bem diferentes do ideal do educador marista; uma, apenas uma referência incidental da pena de Marcelino, a outra, um discurso mais ponderado encontrado nos cadernos do Irmão Francisco.

A primeira é a carta de Marcelino mais antiga que temos, de dezembro de 1823. Ele está escrevendo ao Irmão Jean-Marie Granjon em Bourg-Argental, e lhe dá uma atualização sobre como estão as coisas em alguns outros lugares. Uma dessas paróquias é Tarentaise, para onde o infatigável e apaixonado Ir. Lourenço foi recentemente transferido. Marcelino inclui uma frase curiosa na carta:

Les enfants disent que le frère Laurent était bon enfant, mais que celui ici l'est encore plus. [As crianças dizem que o irmão Laurent era um 'bom menino' mas que este o é ainda mais.]

O estudioso marista húngaro, Irmão Alexandre Balko, se concentrou nessa expressão de Marcelino – ‘bon enfant’ – que ele sugeriu que fosse deixada no original em francês.<sup>208</sup> Ele a propôs como uma forma de descrever a simplicidade da relação entre Lourenço e seus jovens protegidos – aberta, despretensiosa e amigável. Um tema frequente nos escritos de Balko é que a simplicidade é o traço marista por excelência.<sup>209</sup> Nesta carta, em vez de tentar encontrar um equivalente em inglês para a expressão, Balko prefere manter as duas palavras em francês e propor o termo ‘bon enfant style’ como característico do modo de educar de Marcelino. Tal estilo, argumenta Balko, é evidentemente caloroso, relacional e despretensioso. É um estilo marista que seria facilmente familiar para a maioria dos educadores maristas, e também captura algo da cultura da escola marista típica. Mas podemos ir além de Balko? A expressão pode implicar mais do que isso.

A chave para entender ‘bon enfant’ é reconhecer que é um termo para jovens. Marcelino está citando aqui os filhos de Tarentaise. ‘Bon enfant’ é sua maneira de avaliar Lourenço segundo seus próprios critérios, da mesma forma que os jovens de todas as culturas e línguas têm seus termos peculiares e muitas vezes idiossincráticos para descrever pessoas que admiram, respeitam e gostam, pessoas com quem podem se relacionar facilmente e com quem eles acham que são sinceros. A palavra em inglês ‘Cool’ (frio), por exemplo, é outra expressão contemporânea às vezes usada pelos jovens e que não tem nada a ver com a temperatura corporal de uma pessoa; ou “doente”, e pode não ter nada a ver com o estado de saúde de uma pessoa. O importante aqui é que o único critério que Marcelino escolheu usar para a eficácia de Lourenço na escolinha de Tarentaise, é o fato de que os jovens o aceitaram como um dos seus; eles o julgaram por seus próprios padrões.

Muito está implícito: genuinidade, transparência, proximidade com os alunos, diversão, capacidade de comunicação, presença no meio deles. Acima de tudo, reconhece-se a centralidade da relação interpessoal para a educação afetiva e despojada. É um conceito rico, esse 'estilo bon enfant'. Obrigado, irmão Alexandre Balko, por sugerir isso.

---

<sup>208</sup> Irmão Alexandre Balko, “Marcellin Champagnat, um homem de Deus para o nosso tempo”. Artigo inédito em Reflexões sobre Nossas Origens, Antologia de artigos selecionados, publicados e inéditos pelo Irmão Alexandre Balko FMS. Irmãos Maristas (Roma), 2001. p.71. Na tradução inglesa das Cartas de Marcelino Champagnat Vol.1 do Ir. Leonard Voegtler, publicada em 1991, a expressão ‘bon enfant’ é traduzida como ‘bom rapaz’.

<sup>209</sup> Veja, ‘Simplicidade’, idem., pp.119-126.

Dá um sabor distinto à frase tão citada de Marcelino “Para ensinar as crianças, primeiro você deve amá-las, e amá-las igualmente.” Amor pode ser uma palavra obscura; ‘bon enfant’ o fundamenta e o torna real no tempo e no lugar. O termo também complementa e ajuda a definir o tipo de “irmão” que Marcelino gostaria que seus professores fossem. Relacionar-se com os alunos como irmãos mais velhos com irmãos mais novos, desenvolver nas escolas um ‘espírito de família’, ter relações que se definem pela simplicidade e pela proximidade com o mundo dos jovens: são traços maristas atemporais que um marista de qualquer idade ou sexo reconheceria imediatamente. Aqui eles são jogados em uma das primeiras escolas por um dos primeiros Irmãos.

Em segundo lugar, voltemos a um extenso discurso sobre a Páscoa que encontramos em um dos cadernos de Francisco,<sup>210</sup> que ele chama de “Jesus ressuscitado, modelo do mestre religioso”.<sup>211</sup> Baseando-se na teologia paulina, especialmente Gálatas e Colossenses, Francisco desenvolve primeiro a ideia de que todos nós somos ressuscitados com o Jesus da Páscoa, que todos somos agora pessoas da ressurreição. Ele explica o que isso significa:

*Se somos verdadeiramente ressuscitados com Jesus Cristo, devemos levar uma vida totalmente nova, do tipo que é do céu... para que somente a vida de Jesus Cristo seja patente em nós. Quer dizer, nossa vida deve ser uma vida pura, uma vida santa, uma vida mortificada, uma vida nutrida pela fé, que a esperança sustenta, que a caridade dá vida; para que, ressuscitando com Nosso Senhor, vivendo a sua vida e sendo um só e mesmo corpo com Ele, possamos dizer como São Paulo: eu vivo, ou melhor, não sou eu que vivo; é Jesus Cristo que vive em mim.*<sup>212</sup>

Francisco, então, explora várias passagens do Evangelho pós-ressurreição para quem Jesus aparece, considerando a maneira como Ele interage com as pessoas e as ensina: no caminho de Emaús; com os apóstolos reunidos em Jerusalém; com Maria Madalena no jardim; nas margens do lago da Galileia. Ele faz isso através de uma lente evangelizadora, enfatizando que cada um de nós hoje participa do ministério de Jesus ressuscitado como educador. Ele descreve esse papel privilegiado como ‘um ministério santo e divino, um ministério que Jesus Cristo, de certa forma, divinizou’.<sup>213</sup>

Ele olha para a abordagem do Jesus ressuscitado, concentrando-se na maneira como Ele dissipa os medos, esclarece os mal-entendidos, acalma a ansiedade e traz paz e alegria. Ele ressalta que Jesus faz isso caminhando ao lado, sentando-se à mesa, conversando de maneira simples e sendo aquele que cozinha e serve. Se Jesus censura seus discípulos – como ele faz por sua falta de fé – então ele o faz de maneira que os liberte e lhes dê esperança. Francisco exorta seus ouvintes a ter a mesma abordagem como educadores.

*As crianças, às vezes, experimentam uma sensação de confusão, medo e apreensão na presença de um [professor] ... da escola, e até mesmo da religião e seus ministros. Seguindo o exemplo de nosso Salvador, o professor deve*

---

<sup>210</sup> O que conhecemos como ‘Manuscrito 308’ (números 4 a 8 de seus cadernos), pp.1297-1314.

<sup>211</sup> Parece ser uma conferência que o Ir. Francisco deu durante uma Páscoa, embora o ano exato seja incerto. Pela análise do texto, o Ir. André Lanfrey sente que certamente é um texto original de Francisco. Encontra ecos no prospecto original de 1824 (Vida de Marcelino Champagnat, parte 1, cap.12), capítulo 1 de Avis, Leçons, Sentences e o espírito do tratado sobre educação do Irmão João Batista.

<sup>212</sup> Ibidem, p. 1300

<sup>213</sup> Ibidem, p. 1305

*tranquilizar as crianças, inspirá-las com confiança e conquistar sua afeição. Significa entrar na sala de aula e aparecer entre eles com um comportamento modesto, simples, afável e atencioso, ter uma maneira gentil e honesta, e se comportar com autocontrole e decência que mostram maturidade de espírito, solidez de virtude e estima para o [papel de professor]. As crianças gostam de ver seus professores como pessoas agradáveis que exalam bondade e respeito. Acima de tudo, o professor deve se esforçar para mostrar grande tranquilidade, consistência e equanimidade de espírito e temperamento.*<sup>214</sup>

Francisco constrói a centralidade do amor como elemento fundamental na educação. Ele explica o que significa esse tipo de amor, seus destinatários e seu caráter:

*O amor que um professor deve ter pelas crianças não é aquele falso amor movido por uma suave condescendência por caprichos e faltas, que os lisonjeia ou oculta em vez de desafiá-los, mas um amor sobrenatural e divino, um amor sábio e firme quando necessário, que sabe como tomar os meios para corrigir as falhas das crianças de forma eficaz, mas sem irritar. O amor do professor pelas crianças é apenas por causa de Deus; só valoriza e estima neles o que a fé nos revela: o preço de sua alma redimida pelo Sangue de Jesus Cristo; sua inocência, que os torna templos do Espírito Santo; e seu destino, que é o céu e a possessão de Deus.*<sup>215</sup>

Para que não sejamos inclinados a pensar que Francisco poderia estar sendo envolvido por sua própria retórica teológica e um pouco fora de contato com as realidades da sala de aula, ele repetidamente nos lembra – como tantas vezes o fez Marcelino – que ele está bem ciente do que tudo isso significa na prática:

*... o Irmão ensina seus alunos com zelo, mas espera com antecedência encontrar crianças pouco abertas, às quais o aprendizado vem devagar, com dificuldade; mentes leves e desajeitadas que aplicam pouco, esquecem rapidamente e não levam nada a sério; mentes estreitas, facilmente distraídas, que concebem as coisas apenas grosseiramente e não enxergam além do imediato e do concreto. Um Irmão saberá de tudo isso e não ficará com raiva; mas redobrá seus esforços, seu zelo e sua caridade.*<sup>216</sup>

Para que isso aconteça, meios e fins precisam estar em harmonia; Francisco volta-se para o ideal familiar que foi tão importante para Marcelino, fundamentando assim sua teologia elevada de forma muito humana:

*A educação é acima de tudo um trabalho do coração. Um professor que não sabe amar as crianças não é adequado para criá-las. Um coração duro, um coração mau, não entende nada deste ministério da educação, que é tudo sobre caridade, gentileza e devoção. Criar um filho é agir como mãe e pai da criança, com afeto materno e paterno. Só amando os filhos podemos aceitar e suportar o encargo de educá-los, que de outra forma seria muito pesado, uma tarefa impossível. Mas para o mestre que ama, tudo é possível, assim como Nosso Senhor diz sobre a pessoa que crê (Marcos 9). Tudo se torna fácil e atraente para uma pessoa assim. Mesmo as tarefas mais difíceis são realizadas sem relutância, quase sem esforço. Quem ama, diz Santo Agostinho, não sente dor porque não sentimos dor quando amamos ou, se sentimos, amamos a dor. Quando você ama, acrescenta São Bernardo, não*

---

<sup>214</sup> Ibidem, p. 1307

<sup>215</sup> Ibidem, p. 1310

<sup>216</sup> Ibidem, p. 1311

*só não terá dificuldade, mas será um prazer e uma alegria, porque assim que há amor, a dor passa e só há doçura. Que melhor exemplo temos disso do que o coração de pais e mães?*<sup>217</sup>

Nessas duas descrições do ensaio teológico de Francisco, a dimensão afetiva da educação marista é primordial. Tudo gira em torno da relação entre professor e aluno. Há muito na literatura formal e informal do período fundador marista que poderia ser citado para ilustrar o mesmo ponto – na correspondência de Marcelino e dos Irmãos, nos cadernos de Francisco e João Batista, no *Guide des Écoles*, em *Avis*, *Leçons*, *Sentences*, em *A vida de Marcelino Champagnat* de João Batista e em seu tratado sobre educação, e em outras fontes. Recorrentemente, os fundadores da tradição educativa marista voltam à natureza dessa relação, como construí-la, mantê-la e usá-la para evangelizar e educar.

Uma análise de dados textuais brutos de grande parte desse corpo de literatura, no entanto, pode não revelar a princípio o “amor” ou “relacionamento” como seu tema predominante. É provável, sim, que surja a palavra “zelo”. De fato, o Irmão Francisco, em sua introdução ao *Guide des Ecoles* de 1853, escreve não apenas sobre o “zelo”, que o padre Champagnat modelou e esperava dos professores, mas o amplia para “zelo ardente”. O termo, então, aparece mais de duas dúzias de vezes no texto. Encontramo-lo quarenta e quatro vezes em *Avis*, *Leçons*, *Sentences*, e quase toda a primeira metade do tratado de João Batista refere-se ao zelo. Seria desculpa se perguntar se esses primeiros líderes maristas sentiram que seus seguidores eram preguiçosos e precisavam de um impulso extra. Essa ênfase inicial na necessidade de zelo – e o termo associado “amor ao trabalho” que faz parte do caminho marista – foi a fonte de um ativismo doentio nos maristas?

Um exame mais atento de como o “zelo” é descrito e os contextos textuais em que aparece dissipa essa preocupação. Na pastoral com jovens, o zelo extremo – ou chama-se amor ou “excesso de trabalho” – pode ser um patógeno psicoemocional quando está desconectado do amor. Isso não foi Marcelino, nem Francisco, nem João Batista, nem o que encontramos no que foi desenvolvido como a abordagem marista no período de fundação. Quando Francisco exorta os leitores do Guia a imitar o “ardente zelo” de Marcelino, ele o inicia escrevendo sobre “o amor de Deus que enchia seu coração e a terna afeição que ele tinha pelas crianças”.<sup>218</sup> Em sua definição de ‘zelo’ por seu tratado sobre educação, João Batista, partindo de São Vicente de Paulo, escreve sobre isso primeiro em termos de conhecer e amar a Deus, de um amor ardente ao próximo, de serviço, de um ‘desejo inflamado’ para o bem-estar espiritual e bondade eterna.<sup>219</sup> É revelador que ele se baseasse nos conceitos vicentinos – tão afetivos, tão fundamentados e tão centrados na justiça. Em seguida, dedica capítulos sucessivos às qualidades do zelo que um educador marista precisa: aquele que se preocupa principalmente com o bem-estar espiritual e material dos jovens; que é prudente, paciente, diligente, abnegado, santo, humilde, constante e orante.<sup>220</sup> Um capítulo é dedicado a descrever como o zelo deve ser “doux” (doce). A qualidade de “douceur” – tão importante para Marcelino e que ele extraiu conceitualmente de São Francisco de Sales, assim como João Batista<sup>221</sup> – carrega uma sensação de doçura, suavidade, delicadeza, brandura e paciência. É a antítese da imposição do eu, da dureza, da grosseria ou da busca intransigente dos fins com sacrifício dos meios.

---

<sup>217</sup> *Ibidem*, p. 1309

<sup>218</sup> *Guia do Educador* (Ed. 1891), p. ii

<sup>219</sup> *Apostolado de um Irmão Marista*, p.17

<sup>220</sup> *Ibidem*, Caps. 4-10; 13-16

<sup>221</sup> *Ibidem*, pp.40-45 *passim*. João Batista também se refere a Jane-Frances de Chantal, íntima associada de Francisco de Sales, e a vários outros santos e escritores sobre temas espirituais e educacionais.

Assim, o “zelo” que figura tão extensamente na literatura marista primitiva – e de fato em grande parte da literatura espiritual e educacional da qual os primeiros maristas se basearam – é um zelo nascido do amor. Era um amor que, como Água da Rocha coloca em seu texto de abertura, era “uma paixão por Deus e uma compaixão pela humanidade”.<sup>222</sup> Pois o amor, por sua própria natureza, é apaixonado, é do coração. O *Guia des Ecoles* – em suas sucessivas iterações de 1853 a 1931 – foi nada mais nada menos do que uma maneira de descrever para os educadores maristas como esse trabalho do coração deveria ser na prática. Não é surpresa, então, que grande parte do livro seja dedicada a diretrizes do como os professores devem se relacionar com os alunos enquanto os ensinam.

Na edição original de 1853, os primeiros capítulos tratam de estabelecer o que Marcelino valorizava como calma e tranquilidade na escola: questões práticas como a matrícula dos alunos; a ordem do dia; o uso do silêncio e do 'sinal'; registros; o comportamento geral do professor; manter os alunos ocupados; os pequenos trabalhos ou “ofícios” que eram atribuídos a vários alunos; feriados.<sup>223</sup> Muito disso reflete o que estava nas Partes 1 e 2 do *Conduite*, embora um pouco reordenado e colocado de forma mais sucinta. Então, no Capítulo XI, o assunto se volta para ‘disciplina’. Na época da grande revisão do Guia, aprovada pelo Capítulo Geral de 1920, este único capítulo havia crescido para o número de cinco capítulos do manual. Para isso, em 1931, a edição em inglês trazia um apêndice adicional sobre “gerenciamento de sala de aula” (que permanece eminentemente aplicável até hoje). O tratamento do tema da disciplina ou gestão do comportamento revela uma prioridade central para o Guia. O verdadeiro ofício de ensinar não foi deixado ao acaso; era algo a ser lapidado e com um estilo distinto.

Em sua introdução ao Guia (da qual há apenas um resumo na edição inglesa de 1931), o Irmão Francisco cita cinco coisas que ele julga serem as ênfases originais e distintivas do Padre Champagnat na educação. Todos eles estão preocupados em garantir o ‘como’ do que acontece na sala de aula. A primeira foi o novo método de ensino da leitura; a terceira, quarta e quinta foram: seu método para ensinar o catecismo e conquistar o coração das crianças para amar Jesus; a inclusão do canto no currículo; e a importância da formação dos professores. A segunda foi a abordagem de Marcelino à disciplina nas escolas. Ao descrever “as qualidades e o espírito” de “uma boa disciplina”, Francisco escreve:

*O padre Champagnat queria uma disciplina firme na sala de aula, porque é uma parte essencial da educação, e sem ela o caráter e a vontade da criança permanecem enfraquecidos. Mas ele queria que essa disciplina fosse paternal. “O objetivo da disciplina”, disse ele, “não é coibir as crianças pela força ou medo de punição, mas formar sua vontade, movê-la suavemente para o bem, para hábitos de regularidade e virtude, por sentimentos religiosos e amor ao dever. É por isso que ele sempre se posicionou tão vigorosamente contra os abusos da forma como as punições eram comumente infligidas, e frequentemente recomendava a seus Irmãos que não as usassem. ‘Lembrem-se’, disse-lhes, ‘que a obediência e o senso de dever nas crianças não são alcançados pelo castigo corporal, mas pela autoridade moral, por uma conduta digna e invariavelmente edificante, por uma dedicação ilimitada à educação e por um modesto, sério e consistentemente comportamento. Mostre-se como seus pais e não seus mestres, e então eles o respeitarão e o obedecerão sem problemas.’<sup>224</sup>*

---

<sup>222</sup> Água da Rocha, #1.

<sup>223</sup> Guia do Educador, Cap. XI

<sup>224</sup> Guia das Escolas (Ed. 1853) pp. 7-8

A autoridade do educador marista precisava ser fundamentada em uma metodologia quádrupla, segundo o Guia: (a) autoridade moral e afeto; (b) apelo à razão e à consciência; (c) emulação; e (d) recompensas.<sup>225</sup> O caráter positivo dessa abordagem é óbvio; ele amplia o conteúdo do capítulo anterior sobre 'supervisão', cujo objetivo geral eram os benefícios de ser preventivo em vez de reativo, na criação de condições e um ambiente - uma cultura, se você preferir - que conduzem ao desenvolvimento saudável dos estudantes.

Dos quatro elementos da abordagem marista, o primeiro é indiscutivelmente o mais impressionante pela maneira como justapõe “autoridade moral” e “afeição”. A inclusão do primeiro não é digna de nota. Como os outros três aspectos da metodologia preferida, é um traço universal de boa liderança, bom ensino e boa gestão de alunos. O Guia nomeia qualidades como dignidade de caráter, ser uma pessoa de virtude e princípios, equilíbrio de temperamento, imparcialidade, competência, postura física e tom de voz. Sugere que alguns professores têm tais traços naturalmente, e que todos podem aprendê-los. Mas vincular autoridade moral com “afeição”? Aqui está algo que é muito de Marcelino. No entanto, é um conceito nuançado:

*Os alunos são movidos por motivos de afeição pelo professor quando o professor se abstém de qualquer coisa que possa ofendê-los, e se esforça para se comportar bem e trabalhar diligentemente para ganhar sua aprovação e elogios. A característica essencial da boa disciplina consiste em conquistar a afeição dos alunos, e o meio infalível de conseguir isso é amá-los. “Para educar bem as crianças”, disse o Venerável Champagnat, “devemos amá-las, mas devemos amar a todas igualmente.” Basta consultar sua biografia para encontrar estas palavras: “O espírito existente nas escolas dos Irmãos deve ser semelhante ao que anima a família.”*

Promover o afeto é evidentemente uma abordagem precipitada. Não é necessário ter passado pela experiência apavorante que as exposições de abuso sexual, emocional e físico na Igreja trouxeram nas últimas décadas para apreciar isso. Os primeiros maristas sabiam disso. Embora Marcelino não se esquivasse do uso frequente de linguagem e ênfases bastante afetivas, ele era cuidadoso com o que queria dizer e o que não queria dizer. O Guia captura um pouco disso:

*Mas o tipo de amor que um Irmão deve manifestar para com seus alunos não é uma parcialidade por suas fantasias mutáveis, nem uma satisfação tola em seus modos cativantes, sua ingenuidade ou sua inocência. Amar os alunos por motivos naturais como esses é inadequado, pois é a origem do favoritismo, e pode até levar a uma grave subversão; e, em todo caso, é um suporte muito fraco para dar apoio em momentos de dificuldade que não são incomuns na vida de um professor... Além disso, não se deve imaginar que para conquistar o coração dos alunos e ganhar sua afeição, é preciso bajulá-los, ser cego para suas falhas, atender a todos os pedidos, permitir que se tornem familiares, ou bajular e tocá-los. Tais meios são mais adequados para estragar os alunos do que para ganhar sua afeição; e, em vez de serem amados, os professores que empregam esses meios são mais propensos a serem desprezados.*

O Guia, então, adverte contra a severidade excessiva e a bondade excessiva, ambas originadas na inadequação pessoal, insegurança ou imaturidade do professor. Professores

---

<sup>225</sup> Guia do Educador (Ed. 1931) Cap. XI

que buscam ter suas próprias necessidades atendidas de alguma forma por seus alunos são pessoas potencialmente nocivas.

O próximo capítulo do texto torna-se mais concreto, pois considera como “corrigir” os alunos. Este já era um assunto tratado pelos manuais educacionais franceses, e também era um foco importante do *Conduite*. O Guia descreve um triplo dever do professor sobre este assunto: (a) prevenir faltas, (b) punir raramente e (c) ser imparcial ao aplicar a punição. Punições frequentes ou severas foram vistas como prejudiciais:

*As crianças devem ser mantidas em sua disposição natural, que é de alegria e confiança; caso contrário, suas mentes ficarão obscurecidas e seus espíritos esmagados. Os animados tornam-se exasperados e os maçantes, estúpidos. O medo, como um remédio drástico, deve ser usado apenas em casos extremos. Purga, mas prejudica a constituição e debilita seus poderes. Uma mente dominada pelo medo é invariavelmente enfraquecida por ele.*<sup>226</sup>

O texto também fornece o conselho salutar aos professores de que, quando as crianças se comportam mal, elas são “raramente culpáveis” porque seu mau comportamento geralmente é resultado da “negligência dos responsáveis por elas”. É nos tópicos de desapego, moderação e meios que o compromisso termina e que o Guia é mais forte:

Nas reprimendas e castigos, o Irmão deve possuir a alma em paz e nunca mostrar sinais de raiva ou mau humor. Impulsionado por sentimentos de raiva, a punição de um aluno não é mais uma correção, mas um ato vingativo. Em primeiro lugar, isso é contrário à nossa Regra. Além disso, é imprudente, pois se o aluno se ressentir e resiste ou é insolente, estando o professor agitado, está sujeito a usar expressões muito deploráveis, e às vezes até ultrapassar o limite da moderação. Além disso, é inútil, porque o aluno sente que o professor é movido pela paixão e não pela firmeza digna, e em tais circunstâncias a correção, já amarga em si mesma, torna-se insuportável e prejudicial... Um Irmão nunca deve ter medo de dizer a um aluno: 'Não vou corrigi-lo hoje, ou agora mesmo, porque estou com muita raiva.'

Além de raramente impostas e aplicadas com moderação e calma, as penas devem, além disso, ser justas em si mesmas, proporcionais à ofensa, bondosas e prudentes.

No que diz respeito aos castigos denominados corporais, como golpear os alunos com a mão ou com qualquer outra coisa, basta dizer que são estritamente proibidos por nossas Regras Comuns: “Todas essas ações são contrárias à caridade e denotam paixão”. Da mesma forma, privar um aluno de refeições, de intervalos consecutivos de brincadeiras ou de passeios sucessivos, manter a criança muito tempo em qualquer posição cansativa, em pé ou ajoelhada, ou no frio, são excessos evidentemente proibidos. Nosso Venerável Fundador foi incansável em seus esforços para banir tais métodos de nossas escolas. Ao fazê-lo, opunha-se aos costumes do país e ao espírito da época em que vivia, quando ainda se adotavam os castigos corporais. Esta é uma distinção briosa que devemos nos esforçar por preservar para o nosso Instituto em qualquer país em que nos encontremos, apesar dos costumes que prevaleçam na localidade. Lemos na vida

---

<sup>226</sup> Ibidem, p. 41

de nosso Fundador que ele considerava os castigos corporais um grave abuso, e declarou que um Irmão de temperamento duro e violento, que prontamente golpeava os alunos ou os maltratava com palavras abusivas, era inadequado para o trabalho de um professor.

A questão dos castigos corporais é importante porque, em sua proibição absoluta, Marcelino foi conscientemente além do *Conduite Lassalista*<sup>227</sup>, que por sua vez foi além da *Ecole Parroissiale de Batencour*, ou de muitas outras fontes disponíveis para ele.<sup>228</sup> Ser tão deliberadamente contra-cultural reflete quão profundamente essa era a convicção de Marcelino. Os últimos capítulos de *Avis, Leçons, Sentences*, particularmente o capítulo 38 ('O respeito que devemos a uma criança') e 41 ('O que é um professor'), desenvolvem isso detalhadamente. Este livro, publicado apenas três anos antes de sua morte, pode ser visto como a culminância e a cristalização da erudição do Irmão João Batista, ao colocar em diálogo a experiência marista de uma vida inteira com a sabedoria de séculos. Por exemplo, ao descrever as marcas do educador cristão, ele une a originalidade do 'espírito de família' de Marcelino como narrador do 'espírito' característico da escola, com as abordagens paterna e materna do *Conduite*, e o belo imaginário de César de La Luzerne ao descrever o ministério da educação cristã:

*O trabalho da educação significa cuidado paterno, dedicação pastoral e entusiasmo. As escolas são uma família, uma família cristã. Deus está presente, e a autoridade de Deus, que é paterna e materna no mais alto grau, está lá. Sim, uma escola como essa, preocupa-se principalmente com as almas, para conquistá-las para Deus.*

*Do que acabamos de dizer, deve ficar claro que o ministério do educador cristão é muito nobre, muito ardoroso e muito difícil. De fato, transmitir uma boa educação não é tarefa fácil, e não acontece automaticamente... Não basta simplesmente lançar na alma as sementes da virtude; devem ser cultivadas com cuidado, constância e inteligência, até que se colha seus frutos. Não basta ensinar princípios religiosos; eles devem ser profundamente gravados. Não é suficiente tornar o evangelho conhecido; deve-se fazê-lo amado.*

Que combinação de qualidades aparentemente irreconciliáveis exige este grande empreendimento!

*Autoridade que concede toda a liberdade necessária para desenvolver o caráter, mas que recusa o que pode estragá-lo: gentileza sem fraqueza; severidade sem aspereza; seriedade sem grosseria; bondade e boa índole sem familiaridade; um grande desejo de sucesso temperado por uma paciência que nada pode desanimar ou desencorajar; uma vigilância à qual nada escapa, com uma sabedoria que muitas vezes parece ignorar as coisas; reserva que não prejudique a franqueza; firmeza que nunca é opinativa; sabedoria para discernir inclinações, sem nunca mostrar a mão; prudência que sabe o que desculpar e o que punir e o momento certo de fazer cada coisa; esperteza que nunca degenera em astúcia e que influencia a mente dos outros sem antagonizá-los; uma maneira agradável que torna as aulas prazerosas sem diminuir sua solidez; uma sensibilidade que evoca*

---

<sup>227</sup> Edições posteriores do *Conduite* adotariam a mesma postura, mas a última disponível para Marcelino (a de 1838) ainda previa o uso de castigos corporais.

<sup>228</sup> Em *Avis, Leçons, Sentences* há referências a nada menos que 195 autores, teólogos, santos e outros, além da Escritura e da doutrina.

*o amor, aliada a exatidão e a justiça que inspiram respeito; uma humildade que se adapta às inclinações dos outros sem os favorecer muito; habilidade em usar certas inclinações para superar outras, e em fortalecer as boas e enfraquecer as ruins; clarividência que antecipa situações perigosas; presença de espírito que nunca é desconcertada por acontecimentos inesperados.*<sup>229</sup>

A pessoa do educador é, portanto, central para a educação marista. A educação marista é o que os educadores maristas fazem e como e por que o fazem. A chave é ter como educadores pessoas genuinamente maristas. Isso é algo que abordaremos no capítulo final.

É importante ressaltar também que o educador marista nunca deveria ser um 'patrulheiro solitário'. É da natureza de qualquer empreendimento educativo marista que seja um empreendimento comunitário.<sup>230</sup> Seguindo a liderança de Jean-Baptiste de la Salle, Marcelino insistiu que seus Irmãos não trabalhassem sozinhos ou isolados.<sup>231</sup> Na prática, isso foi tão longe no Guia quanto à disposição de que a parede entre as salas de aula contenha painéis de vidro para que os Irmãos mantenham contato visual uns com os outros, algo que permaneceu uma característica de todo projeto de sala de aula marista até décadas recentes. Foi mais do que uma salvaguarda prática, como atestam os conteúdos de Avis, Lições, Sentenças, onde há muito mais capítulos dedicados à natureza do modo como os Irmãos devem se relacionar uns com os outros do que à sua abordagem educativa.

Ou seja, a educação marista não trata apenas da relação entre professores e alunos<sup>232</sup>, mas também, e antes, da relação entre professores. O termo frère [irmão] era muito difundido na Igreja francesa no tempo de Marcelino e era aplicado a várias funções, desde sacristão, assistente pastoral, assistente social, professor, monge.<sup>233</sup> O uso da palavra por Marcelino se alinha mais diretamente com o sentido dado por La Salle, que foi o primeiro a denominar seus educadores como irmãos uns dos outros. À medida que a educação marista se expandiu para incluir tanto as mulheres quanto os homens, essa palavra permanece consideravelmente forte, cheia de graça e poder no sentido de serem irmãos e irmãs uns dos outros. E devemos sempre lembrar as origens escriturísticas e eclesiais no uso dessas palavras.

Com toda essa ênfase afetiva no espírito de uma escola marista ser um 'espírito de família', e a centralidade das relações pessoais entre professor e aluno, e entre professores, e ainda mais amplamente na comunidade escolar, às vezes pode ficar esquecido que Marcelino estava igualmente preocupado em ver resultados, resultados acadêmicos, nas

---

<sup>229</sup> Ibidem, pp. 357-58

<sup>230</sup> As Constituições dos Irmãos Maristas de 2020, mantendo a expressão usada nas Constituições de 1986, afirmam simplesmente: "O nosso é um apostolado comunitário". (Constituições #51).

<sup>231</sup> Na abordagem lassalista, o conceito de "associação" foi fundamental e continua sendo. No tempo de Marcelino, isso significava que comunidades com menos de quatro pessoas não eram permitidas. La Salle, no entanto, deu em princípio a aprovação de uma sociedade paralela de Irmãos que viveriam e trabalhariam sozinhos em pequenas aldeias, algo que não aconteceu, mas também algo que nunca figurou no esquema de Marcelino.

<sup>232</sup> O Ir. Maurice Bergeret citou três elementos característicos da educação marista: primeiro, uma pedagogia de proximidade com os alunos; segundo, uma pedagogia do que ele chama de créativité et projet [um senso de inovação, ousadia e propósito]; e, terceiro, uma pedagogia da "equipe educativa" e da "comunidade educativa". Ver Bergeret, M. (1993) "A Tradição do Ensino Marista". Cadernos Maristas. #4. Pp.63-82.

<sup>233</sup> Uma frase interessante aparece nas notas de Antoine Bourdin SM que entrevistou Marcelino por volta de 1828 sobre o início dos Irmãos pouco mais de uma década antes. Bourdin cita Marcelino em referência a Jean-Marie Granjon, a quem Marcelino teve que convencer a se mudar para a nova casa de La Valla: "le frère ne s'appelait pas frère". A sensação é que Jean-Marie, que já fazia obras de caridade na paróquia e era conhecido como "irmão", não queria se tornar um "irmão".

escolas. Ele queria que a educação marista fosse tão *efetiva* quanto *afetiva*. Ele não hesitou em promover uma pequena competição na tabela classificatória de vez em quando para ajudar a perseguir esse objetivo. O Irmão João Batista nos conta que todos os anos, os Irmãos eram obrigados a trazer para suas férias anuais de verão em l'Hermitage, uma cópia dos escritos de cada aluno no início e no final do ano acadêmico. Estes eram julgados por um comitê, prêmios concedidos, as escolas classificadas e os melhores professores e alunos reconhecidos. A concorrência era forte, tanto que precisava de um processo de autenticação para que nenhum Irmão estivesse enganando com os exemplares que produzia.<sup>234</sup>

Talvez a melhor janela para o foco de Marcelino na pedagogia eficaz seja fornecida pela abordagem marista inicial do ensino da leitura.

A alfabetização foi e é a pedra fundamental de uma sociedade igualitária, engajada e educada. Os avanços sociais ocidentais, desde a época do Iluminismo, foram fruto de uma sociedade alfabetizada e foram bem-sucedidos na medida em que houve alfabetização universal e uma orientação liberal para a educação em geral. Em nenhum lugar essa convicção foi mais ou menos importante do que na França, de onde se formaram nossas intuições educativas maristas. Ser analfabeto é ser privado do engajamento crítico e modelador na sociedade. É ser marginalizado, é pertencer a uma subclasse.

Da mesma forma, na tradição judaico-cristã pós-Templo, a alfabetização tem sido fundamental para formar comunidades de fé inclusivas, que se reúnem em torno da Palavra e tiram vida da Palavra. Indiscutivelmente, uma das raízes profundas do clericalismo na Igreja foi fertilizada pela persistência de uma elite letrada, da qual o clero e os monges formavam uma parte importante. O pai sabe melhor. No entanto, todos nós somos pessoas de palavra. E todos nós somos pessoas da Palavra. A convergência da alfabetização e da comunidade cristã não é exemplificada com mais força no século passado do que pela emergência da teologia da libertação, instigada por pedagogos proféticos como Paulo Freire.

É revelador, portanto, que uma das principais prioridades pedagógicas dos primeiros educadores maristas foi a eficácia de seu ensino de alfabetização e sua prontidão para aplicar a ela tanto o que há de mais recente em teoria educacional quanto os aprendizados de sua própria pesquisa-ação. Tanto Francisco, em sua introdução ao *Guide des Ecoles* em 1853, quanto João Batista em *A vida de Marcelino Champagnat*, três anos depois, identificam o método marista para o ensino da leitura como uma das várias ênfases do Fundador que definiram sua forma de educação. Marcelino, que teve dificuldade em aprender a ler quando criança, mais tarde quis descobrir o porquê. Então, fez sua própria pesquisa sobre isso. Ele trouxe os resultados de sua pesquisa para um comitê de Irmãos, e juntos eles criaram um novo método.<sup>235</sup> Esta intervenção direta e insistente do Fundador o encontrou em desacordo com vários dos principais Irmãos em 1828, na medida em que se separaram do Instituto.<sup>236</sup> Pouco importa hoje em que o argumento pedagógico virou;<sup>237</sup>

---

<sup>234</sup> Ver *Vida de Marcelino Champagnat* pp. 520-521

<sup>235</sup> *Ibidem*, p. 552

<sup>236</sup> Pode-se supor que eles o fizeram porque o método de Marcelino era um desvio do método usado pelos Irmãos das Escolas Cristãs (de la Salle), conforme descrito no *Conduite* e amplamente aceito como melhor prática. Esta é uma visão sugerida pelo Ir. Maurice Bergeret, ver: Bergeret, M. (2005) "O Método da Leitura", *Cadernos Maristas*, nº 22, p.73.

<sup>237</sup> A essência disso era usar a fonética no ensino da leitura, e também a nova pronúncia das consoantes, que foi um afastamento decisivo do método tradicional de usar a ortografia e o som das consoantes únicas com base em sua

o ponto mais significativo é que houve um debate sobre pedagogia entre esses primeiros educadores maristas. Depois de dez anos de experiência com o método marista, em 1838 Marcelino publicou um livro didático para as escolas chamado *Nouveaux Principes de Lecture à l'usage des Frères de Marie* [Novos princípios de leitura para uso dos Irmãos de Maria].<sup>238</sup> Este livro continuou a ser revisto, de tal forma que no final de 1916, havia nada menos que quarenta e duas edições!<sup>239</sup>

Além do ensino da leitura, a boa prática em sala de aula de modo geral foi uma grande preocupação para os maristas ao longo do século XIX e no século XX – medida pelos resultados, pela diligência dos alunos e pela reputação de professores e escolas individuais.<sup>240</sup> O ensino da religião foi, sem surpresa, um tema de atenção especial, com base na evidência documental que temos; houve uma busca contínua pelos métodos mais eficazes e uma celebração do sucesso. O autoconceito dos Irmãos coletivamente era que eles eram educadores, e que sua eficácia como praticantes de sala de aula – como professores e evangelizadores – importava muito para eles. Para formar bons cristãos e bons cidadãos, eles queriam ser mestres e catequistas experientes. Se os maristas modernos se afastarem muito dessas intuições, não serão fiéis ao carisma fundador de São Marcelino Champagnat.

Propósito e identidade, fins e meios, novamente entram em foco. Não haveria educação marista, como a imaginava Marcelino, se o propósito fosse atenuado pela identidade, ou os fins obscurecidos pelos meios. Dito isso, um “estilo marista distinto” ou “abordagem pedagógica distinta” – como dizem *A Missão Educativa Marista*<sup>241</sup> – desenvolveu-se e foi valorizado no discurso marista desde o início. É essencial que tenha, pois esta é a ‘maneira marista de inculturar o Evangelho’,<sup>242</sup> e é o Evangelho de Jesus que fornece tanto o propósito quanto a identidade, o fim e os meios, da educação marista. Podemos lembrar que uma distinção sobre ‘o como’ foi importante para o próprio Marcelino: ele resistiu a quatro tentativas separadas para que ele se fundisse com outras fundações de irmãos docentes, e a geração fundadora investiu tanto no desenvolvimento e articulação de sua abordagem pedagógica/catequética particular e publicar seus próprios livros didáticos.

Qual a melhor forma de descrever esse estilo hoje? Que tipo de estrutura conceitual empregar, se de fato for necessário? Que palavras usar? Aqui entramos em águas complicadas, pois vários modelos e conjuntos de descritores foram desenvolvidos para responder a essas perguntas e fornecer aos educadores maristas um léxico para descrever como eles fazem o que fazem. O atualmente canonizado é a edição de 1998 de *Missão Educativa Marista - Um Projeto para Nosso Tempo*.<sup>243</sup> Ele nomeia cinco características de uma abordagem pedagógica distintamente marista. Seu amplo processo de consulta e

---

pronúncia latina. Bergeret (2005) aborda isso com mais detalhes, descrevendo o método tradicional e o debate da época que o cercava.

<sup>238</sup> *Nouveaux Principes de Lecture à l'usage des Frères de Marie* Lyon : Chez Fr. Guyot, Imprimeur-Libraire, 1838. 36 páginas. Um fac-símile está incluído no artigo de Bergeret (2005). As edições posteriores foram chamadas simplesmente de *Principes de Lecture*.

<sup>239</sup> O anúncio da 42ª edição consta de uma Circular do Superior Geral, de 11 de novembro de 1916.

<sup>240</sup> Circulares dos Superiores Gerais (notadamente François e Théophile, mas todos eles), o próprio Guia através de suas várias revisões e edições até 1920, os escritos publicados do Ir. Jean-Baptiste até Avis, *Leçons, Sentenças* em 1868, os cadernos François, os livros didáticos em uso no Instituto fornecem ampla evidência formal disso. Os *Annales* do Irmão Avit, até 1891, dão uma mensagem clara sobre o que era valorizado nos Irmãos e o que era julgado com severidade; a eficácia como professor foi muito alta entre os critérios tácitos de Avit.

<sup>241</sup> *Missão Educativa Marista*, #97

<sup>242</sup> *Ibidem*, #98

<sup>243</sup> Reconhece-se que este texto está atualmente em revisão no momento da redação.

redação internacional entre 1995 e 1997, e sua aprovação formal por um Capítulo Geral dos Irmãos Maristas, confere-lhe um status equivalente ao Guia que foi igualmente aprovado neste nível. Ao mesmo tempo, houve nas últimas décadas, antes e depois do surgimento de Missão Educativa Marista, outras publicações e projetos de pesquisa dignos que buscaram descrever o estilo educacional marista contemporâneo. Exemplos espanhóis, franceses e australianos foram citados acima, propondo entre três e doze características. Outros foram publicados na América Latina.<sup>244</sup> Em 2010, a comissão da Rede de Instituições Maristas de Ensino Superior circulou, com a aprovação do então Superior Geral Marista, e depois de alguns anos de consulta, uma lista de oito elementos da pedagogia marista de nível superior.<sup>245</sup> Em 2011 foi publicado um texto da Administração Geral Marista sobre a abordagem marista da pastoral juvenil.<sup>246</sup> De outra perspectiva, pode-se argumentar que a intenção espiritual da educação marista não deve se perder em nenhuma descrição de seu estilo, e que as três atitudes espirituais preconizadas desde a fundação – simplicidade, humildade e modéstia – devem ser os descritores fundamentais. Por uma razão semelhante, as pessoas podem querer destacar as seis características da espiritualidade marista que foram nomeadas em Água da Rocha em 2008.

Então, quais são os descritores definitivos da pedagogia marista? Quais estão corretos? A resposta é todos, na medida em que provêm de mulheres e homens maristas bem formados e bem informados. A educação marista cresceu organicamente dentro da comunidade marista, em vez de ser criada a partir de primeiros princípios como uma filosofia educacional integrada; ela resiste a ser encurralada em qualquer estrutura conceitual organizada. Pela mesma razão, não pode haver um número definitivo de características – três, cinco, seis, oito, doze ou algum outro número. Seria um artifício propor algum tipo de esquema bem equilibrado ou simétrico, pois é uma tradição viva e extrai sua autenticidade de uma comunidade duradoura de pessoas – os maristas – que estão educando em muitos contextos diferentes. Sua integridade é originada em grande parte nessa vitalidade.

É melhor reconhecer que qualquer conjunto de descritores fornece apenas um prisma entre outros para refratar a luz de como os maristas fazem para tornar Jesus conhecido e amado entre as crianças e jovens. As palavras e os termos podem legitimamente variar e evoluir, dependendo do local, das prioridades, das ênfases de uma linha ou pastoral ou de outro, ou do ângulo hermenêutico a partir do qual o tema da

---

<sup>244</sup> Por exemplo, Modelo Marista de Evangelización (Quarta redação) publicado em 2015 pela Província de Santa María de los Andes (Bolívia, Peru, Chile) (Editor: Ir Mariano Varona). Este livro centra a pedagogia marista muito na de Jesus nos Evangelhos, e tem uma ênfase cristocêntrica. A espiritualidade que vem de Marcelino dá aos maristas inspiração e identidade nesta obra, marcada especialmente por seu estilo e propósito mariano, bem como traços distintamente maristas que vêm das 'pequenas virtudes', e um senso de comunidade, renovação contínua e uma opção preferencial para os marginalizados. (##50-85).

<sup>245</sup> Rede Internacional de Instituições de Ensino Superior (2010) A Missão Marista na Educação Superior. As oito características são: pedagogia mariana; pedagogia do amor; pedagogia da formação integral; pedagogia do espírito de família; pedagogia da presença; pedagogia da simplicidade; pedagogia do amor ao trabalho; pedagogia de espírito prático e inovador.

<sup>246</sup> Evangelizadores no Meio da Juventude foi o produto do trabalho de uma comissão internacional ad hoc ao longo de vários anos. Embora se preocupe com o ministério com os jovens de forma mais ampla do que apenas nas escolas, situa-se dentro do projeto mais amplo da educação marista. Ele cita as cinco características da abordagem marista mencionadas em Missão Educativa (nos parágrafos 122-134, exceto que expande a 'simplicidade' para 'simplicidade, humildade e modéstia'), mas é mais discursiva e multi-fonte ao angariar princípios e metodologias para a Pastoral Juvenil Marista. Ele se baseia amplamente na literatura da pastoral juvenil católica e apresenta uma descrição da PJM que é um pouco mais eclética do que a descrita nos capítulos 5 a 7 de Nos Passos. Como em Missão Educativa Marista é, no entanto, claro sobre o propósito evangelizador da PJM, e é bastante cristocêntrico em seus propósitos.

educação marista está sendo abordado.<sup>247</sup> Um grande desserviço à educação marista foi feito em alguns lugares quando as cinco características do estilo pedagógico marista mencionadas em Missão Educativa Marista foram descritas como os cinco “pilares” da educação marista. Que certamente não o são, nem são apresentados dessa forma em nenhuma página do texto que teve o cuidado de enraizar a educação marista no evangelho de Jesus e apresentá-lo como um evangelho de amor.<sup>248</sup> Esse é o único pilar da educação marista.

Há, no entanto, alguns descritores do caminho marista que têm raízes profundas e uso apurado pelo tempo entre os educadores maristas. Eles agora fazem parte de seu autoconceito coletivo. Mais do que isso, há uma intencionalidade válida no uso desses termos, para que se tornem prescritivos e não apenas descritivos da educação marista. Eles foram destilados através de dois séculos de prática. Um exemplo de tal conceito é o “espírito de família”. Isso vem do próprio Marcelino, que queria que seus primeiros Irmãos mostrassem um cuidado materno e paterno com os jovens, em contraste com a abordagem muito mais caprichosa que então operava em muitos ambientes escolares em aldeias e pequenas cidades. Tornou-se um elemento cultural essencial de toda instituição ou projeto educativo genuinamente marista. Marcelino originalmente colocou desta forma:

*O espírito de uma escola de irmãos deve ser o de uma boa família, não o de um quartel ou de uma prisão. O que se destaca em uma boa família é o respeito mútuo, o amor e a confiança, não o medo de punição. Raiva, brutalidade e aspereza são inspiradas pelo diabo para destruir o fruto dos bons princípios transmitidos à criança. Assim como o joio sufoca o trigo, o tratamento cruel sufoca as boas atitudes que seus ensinamentos e bons exemplos podem acender no coração das crianças.*<sup>249</sup>

*Seja pai; não, isso não basta – seja mãe’, foi como Fénelon colocou; e isso disse tudo. São Paulo disse antes dele: ‘Não somos tutores, somos pais; Eu estava entre vocês como um pai, falando com vocês com ternura como a meus próprios filhos.*<sup>250</sup>

O Missão Educativa Marista amplia a ideia de Marcelino de “ser pai e mãe” para dizer que os membros da comunidade escolar marista “relacionam-se uns com os outros como os membros de uma família amorosa fariam intuitivamente”, incluindo assim toda a gama de relacionamentos familiares.<sup>251</sup> Ao fazê-lo, baseia-se na máxima fundamental de Marcelino sobre o ponto de partida dos educadores como o amor aos seus alunos. Também estende as relações de estilo familiar entre professores e alunos para se referir a todas as relações na comunidade escolar, inclusive entre os membros da equipe. De fato,

---

<sup>247</sup> Veja, por exemplo, o livro de 2014, Educação Marista desde 1993, sua vitalidade e potencial. Coleção Carisma Marista e Princípios Educativos, vol. 3. Curitiba (Brasil): Editora Universitária Champagnat. Este livro foi publicado como texto para o curso internacional de educação marista oferecido pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Explora a educação marista a partir de cinco perspectivas: antropológica; sociológico; pedagógico; eclesial; espiritual.

<sup>248</sup> Cf. A Missão Educativa Marista se refere ao Evangelho não menos de 50 vezes no texto, e emprega a palavra “amor” 124 vezes

<sup>249</sup> Avis, Leçons, Sentences, p.52. Este é um extrato literal do que aparece em A Vida (Parte 2, Cap. 22). p.532.

<sup>250</sup> Ibidem; do último capítulo intitulado “O que é um professor?” François Fénelon (1651-1715), arcebispo de Cambrai, é um dos escritores que o Irmão João Batista cita neste importante capítulo. Fénelon – um importante clérigo, acadêmico e teólogo de sua época – foi um defensor da educação e liderança compassiva, conhecido entre outras coisas por sua defesa contra o jansenismo. É interessante que João Batista (e provavelmente Marcelino) o cite porque seu trabalho educacional mais conhecido e sua reputação diziam respeito mais geralmente à educação das meninas. Na época, os maristas só educavam meninos.

<sup>251</sup> O Missão Educativa Marista refere-se ao Evangelho nada menos que 50 vezes no texto, e emprega a palavra “amor” 124 vezes.

especialmente, ou pelo menos em primeiro lugar, entre os funcionários. A expressão “espírito de família” é encontrada dezoito vezes em *Avis, Lições, Sentenças*, mas apenas uma dessas menções se aplica à sala de aula ou escola. Todas as outras referências dizem respeito às atitudes dos Irmãos entre si. Da mesma forma, na *Vida de Marcelino* e em todos os outros textos formais do período fundacional, as expressões 'espírito de família', 'boa família', 'paternal' e 'maternal', bem como 'fraternal' são usadas principalmente nas relações dos adultos entre si.<sup>252</sup> Vimos acima que o “espírito de família” é um elemento característico da espiritualidade marista, extraído particularmente das escrituras joaninas. Um estilo pedagógico marista que não se origina de uma experiência genuína de família entre os funcionários e de uma base espiritual não é o que Marcelino tinha em mente.

Há muito a ser sondado a partir desta metáfora da escola marista, sem dúvida sua metáfora raiz. As famílias – as “boas famílias” a que Marcelino se referiu – são originadas, definidas e sustentadas principalmente pelo amor. Não o amor como um conceito abstrato, mas vivenciado em relacionamentos reais e vivos, com todos os seus altos e baixos, alegrias e mágoas, sucessos e fracassos. As famílias vivem em casas. As famílias são hospitaleiras. As famílias são inclusivas; há um lugar para todos na mesa. Você é conhecido em sua família – não se esconde atrás de uma máscara – e você é amado por quem você é. Ser excluído da família não é um grande negócio. Em boas famílias, raramente há uma confusão entre o que é a pessoa com o que ela pode ter feito ou não. As famílias precisam de confiança, respeito mútuo, perdão e reconciliação para permanecerem unidas.

Todos esses elementos são descritos em *Missão Educativa Marista*,<sup>253</sup> mas, talvez, falte uma coisa que já foi nomeada em outros textos e emergiu na pesquisa desse autor: o acolhimento, um acolhimento maternal dos jovens.<sup>254</sup> Não é apenas uma crença neles, em sua bondade e potencial, mas um acompanhamento gentil, mas persistente, para garantir que eles o alcancem. Esses comentários vêm de sujeitos dessa pesquisa:

— *“Este lugar é diferente de outras escolas católicas em que estive. É uma coisa curiosa, realmente, e você não entende até estar nele. Nossas expectativas sobre os alunos são maiores, mas somos muito menos legalistas sobre isso. Há mais liberdade; é menos nítido do que [outra tradição católica]. Mesmo com [nome do ex-diretor] que era durão, sempre havia aquela capacidade de deixar de lado a letra da lei. Suas regras eram rígidas, mas as crianças sempre vinham antes das regras. Isso porque você os conhece e, portanto, os entende. Sim, você quer o melhor para eles, mas não os aliena ao conquistá-los.”*

Um professor interpretou essa tendência ao maternalismo, até mesmo à indulgência, como uma qualidade singularmente marista:

*“Ensinei em duas de suas escolas [de outra ordem religiosa]. Eu não estava confortável em nenhum desses lugares. Desde que cheguei aqui, encontrei algo diferente, muito diferente. E talvez seja a forma como os funcionários se apoiam e o testemunho dos Irmãos. Eles têm uma abordagem mais simples, mais pé no*

---

<sup>252</sup> O Irmão Maurice Bergeret argumenta que o caráter da “equipe educativa” e a natureza da “comunidade” entre os funcionários da escola é um dos três elementos essenciais da pedagogia marista. Ver Bergeret, M. (1993) “A Tradição do Ensino Marista”. *Cadernos Maristas*. Nº 4. Págs. 63-82 -

<sup>253</sup> *Ibidem*. ##108-109.

<sup>254</sup> Uma descoberta importante da pesquisa de doutorado do autor, concluída pouco antes da publicação de *Missão Educativa Marista*, foi que os educadores maristas identificaram isso como um dos elementos mais distintivos da cultura das escolas maristas. Cf. Verde, M. C. (1997), *A Cultura Carismática das Escolas Maristas da Província de Sydney*, Dissertação apresentada na Faculdade de Educação da Universidade de Sydney. pp.144-45.

*chão. Nós realmente cuidamos dos alunos, talvez até cuidemos muito deles - é assim que interpretamos o caminho marista.”*

Outro viu isso como uma lealdade e persistência com os alunos que, novamente, era essencialmente maternal:

*“A diferença entre [esta escola] e [outra escola] é que aqui o aluno está envolto em um casulo total de cuidados, como uma mãe faria, mas lá, apesar de ser uma escola muito boa, o cuidado não havia, porque, em última análise, as meninas ficavam sozinhas. As crianças não estão sozinhas aqui. Teríamos uma verdadeira sensação de fracasso se uma criança sentisse isso.”<sup>255</sup>*

As palavras podem ser diferentes, mas os sentimentos se alinham claramente com os dos Capítulos 4, 5 e 9 a 12 do Guia do Professor que, curiosamente, é improvável que algum desses três professores já tenha lido. Diz muito sobre o poder duradouro de uma cultura viva.

Duas outras características citadas em Missão Educativa Marista também são universalmente mencionadas nos textos maristas contemporâneos e reconhecidas como elementos por excelência do estilo marista: presença e simplicidade. Eles precisam ser vistos juntos com espírito de família. Nenhum desses traços culturais, ou qualquer outro que se utilize sobre o estilo pedagógico marista, pode ser entendido isoladamente; eles são mutuamente definidos.

A presença talvez seja melhor abordada por um termo não mencionado em Missão Educativa Marista, mas frequentemente usado no discurso marista: “pedagogia da presença”.<sup>256</sup> Em essência, isso tem o sentido de que ensinamos quem somos. Como Avis, Leçons, Sentences se volta em seus últimos sete capítulos para considerar a ‘augusta missão’ do educador, que o livro descreve como ‘a mais sagrada’ das coisas que uma pessoa pode fazer,<sup>257</sup> o Irmão João Batista começa dizendo:

*Queremos... dar às crianças uma educação completa. Para isso, devemos ser professores. Devemos viver entre as crianças e elas devem passar muito tempo conosco.<sup>258</sup>*

Em uma carta, durante o inverno, ao descontente Irmão Barthélemy, alguém que lutava na sala de aula com muitos alunos, Marcelino o encorajou com estas palavras:

*Também sei que você tem muitas crianças em sua escola; você terá, portanto, muitas cópias de suas virtudes, porque os filhos se modelarão em você e certamente seguirão seu exemplo. Que ocupação maravilhosa e sublime você tem! Você está constantemente entre as mesmas pessoas com quem Jesus Cristo se deleitou tanto em estar...<sup>259</sup>*

---

<sup>255</sup> Ibidem.

<sup>256</sup> Talvez o tratamento mais abrangente desse conceito tenha sido oferecido pelo irmão Antonio Martínez Estaún em seu livro de 2014, *Pedagogia da Presença Marista*, Curitiba: Grupo Marista. Estaún descreve as origens deste traço distintivo marista no momento da fundação, através de sua concretização no Guia e revisões do Guia, até sua expressão em documentos de tempos mais recentes. Ele se concentra na qualidade e na natureza do encontro entre professores e alunos e vincula a pedagogia da presença ao espírito de família e à simplicidade.

<sup>257</sup> Avis, *Leçons, Sentences*, p. 309

<sup>258</sup> Ibidem, p. 301

<sup>259</sup> Cartas de Marcelino, Vol. I, Carta 14, 21 de janeiro de 1830.

É uma carta reveladora, tanto porque indica algo que estava no centro da educação de Marcelino – o exemplo pessoal do professor – mas, também, porque mostra a fé de Marcelino em Barthélemy, que não era um modelo de pedagogo. Como todos nós, ele era alguém cuja paciência às vezes era testada, que era ferido pela ingratidão, que conhecia a injustiça, que se cansava e desanimava. No entanto, foi ele quem Marcelino disse ter uma tarefa "sublime", que compartilhou com Jesus. E qual o método mais eficaz à sua disposição, segundo o Fundador? Sua presença.

A presença à qual Marcelino o chamava também era bastante intencional. Ele disse a Barthélemy que estar com as crianças lhe permitiria mostrar a eles como era o amor de Deus por eles. Ou seja, a presença era fundamentalmente uma dinâmica evangelizadora. Em Avis, Leçons, Sentences, Marcelino é citado para dizer que o professor é chamado a ser um 'evangelho vivo':

*São Paulo escreveu a seu discípulo Timóteo: "Sê um exemplo para todos os crentes no modo de falar e de agir, e no teu amor, na tua fé e na tua pureza... Toma muito cuidado com o que fazes e ensinas; fazes sempre isso, e assim salvarás a ti mesmo e aos que te ouvem". (1Tm 4,12,16). O primeiro dever de um Irmão é ensinar as crianças pelo seu exemplo; suas ações devem ser uma espécie de catecismo contínuo que ensina as crianças a viver de maneira cristã. Ele deve se apresentar como um evangelho vivo, no qual cada aluno possa ler como viver para imitar Jesus Cristo e ser um cristão perfeito. Numa palavra, um Irmão deve viver de tal forma que possa dizer àqueles a quem ensina o que Paulo disse aos fiéis: "Sede meus imitadores como eu sou de Cristo" (1 Cor 11,1).<sup>260</sup>*

A Missão Educativa Marista coloca dessa forma:

*Esforçamo-nos para nos aproximar da vida dos jovens. Buscamos encontrá-los nos seus próprios ambientes e através de sua própria cultura. Criamos oportunidades para nos envolver nas suas vidas e acolhê-los nas nossas. Na ação escolar, procuramos prolongar a nossa presença através do tempo livre, do lazer, das atividades esportivas e culturais, ou quaisquer outros meios.*

*Nossa presença não deverá ser excessivamente vigilante, tampouco negligentemente tolerante. Ajudamos os jovens com nossa presença preventiva, aconselhamento e prudência. Tentamos, respeitosamente, ser firmes e exigentes com eles, permanecendo, contudo, otimistas e sempre dando prioridade ao seu próprio desenvolvimento.<sup>261</sup>*

Uma imagem bíblica que os maristas gostam de utilizar para entender esse cuidado instintivo em si, é o relato de Lucas sobre a visita de Maria à sua prima Isabel.<sup>262</sup> Várias expressões deste texto ressoam profundamente nos educadores maristas: Maria vai 'para a região montanhosa', vai embora 'com pressa', vai 'à casa de Isabel' e leva notícias repletas de alegria e justiça, misericórdia e fidelidade. A passagem gira em torno do encontro de Maria e Isabel diante das palavras do Magnificat, seu encontro, no qual se agita uma nova

---

<sup>260</sup> Avis, Leçons, Sentences, p. 323 – do capítulo intitulado 'Como ensinar bem o catecismo'

<sup>261</sup> Missão Educativa Marista, ##100-01

<sup>262</sup> Lucas, 1,39-47

vida. Os educadores maristas procuram fazer o mesmo: usam a razão e os meios para encontrar os jovens e educá-los pela presença, pelo exemplo e pelo relacionamento.

É também uma relação que é “terra sagrada” para o educador. Talvez esse sentido não seja enfatizado tão explicitamente quanto poderia ter sido em Missão Educativa Marista. O “respeito pela criança” foi um conceito de grande ênfase de Marcelino, que vem diretamente do movimento ‘petite école’, e se encontra na Ecole Paroissiale de Batencour e no Conduite de La Salle. Um capítulo inteiro de Avis, Leçons, Sentences é dado a este assunto.<sup>263</sup> Embora neste capítulo o Irmão João Batista cite em grande parte outras fontes, além de Marcelino, existem frases familiares de Marcelino, tal como a criança sendo 'o preço do sangue de Cristo', 'a imagem e semelhança de Deus', e 'seu irmão'. Convém também recordar as atitudes em relação às crianças que Marcelino incluiu em seu Testamento Espiritual, onde lembrava a seus leitores que deveriam ser como 'Anjos da Guarda' (expressão que também se encontra no Guia e em Avis, Leçons, Sentences) e abordar os jovens com reverência.<sup>264</sup> Isso exigia que os educadores fossem 'circunspectos', 'reservados', 'moderados', 'cuidadosos' e 'vigilantes' na forma como se relacionavam com os jovens e nas situações que criavam para esse relacionamento.<sup>265</sup> Esta é uma qualificação crítica para o traço de “simplicidade” – e o estilo “bon enfant” que foi descrito acima. Sublinha a importância de ver todos os traços maristas juntos, em vez de idolatrar qualquer um deles isoladamente. Destaca também que a relação do educador com o jovem não é de igual para igual, nem de amizade no sentido de que duas crianças podem ser amigas. O educador é o adulto, e uma certa maturidade é necessária para que o ele não procure inadvertidamente os jovens para companhia ou para a satisfação de necessidades pessoais. No topo da lista dos dez tipos de Irmãos que o Irmão João Batista nos diz que “o padre Champagnat não gostava”, estavam aqueles que eram “babás”,<sup>266</sup> que bajulavam os alunos, estavam muito familiarizados com eles e não “compreendiam sua própria dignidade” como adultos.<sup>267</sup>

A simplicidade, no entanto, é algo que está inserido no discurso e no estilo marista desde o início. Para Marcelino, veio especialmente de Francisco de Sales e Vicente de Paulo, dois mestres espirituais franceses com os quais se relacionava intuitiva e profundamente.<sup>268</sup> Desde então, o senso de autenticidade, transparência, franqueza e falta de pretensão ou ritual vazio atraíram os maristas. A Missão Educativa capta bem:

*A nossa simplicidade se expressa no trato com as crianças e os jovens, sobretudo por meio de uma relação autêntica e sincera, tomada despreziosamente e sem duplicidade. Declaramos o que acreditamos e demonstramos acreditar no que declaramos. Tal simplicidade é fruto da unidade entre espírito e coração, ser e agir, revelando que somos sinceros em relação a nós mesmos e a Deus.*

---

<sup>263</sup> Cap. 38 – O respeito devido às crianças

<sup>264</sup> ‘Culte’ (Culto) é a palavra usada no original francês – tem um sentido de adoração litúrgica ou adoração. “Vós exerceis o papel de anjos da guarda dos alunos que vos são confiados: prestai também a estes puros espíritos um ‘culto’ particular de amor, respeito e confiança”. Vida, p. 215

<sup>265</sup> Avis, Leçons, Sentences, p. 330

<sup>266</sup> ‘Les frères bonnes’ – No francês original.

<sup>267</sup> Avis, Leçons, Sentences, p. 51

<sup>268</sup> Para uma consideração mais ampla sobre as origens e a natureza da “simplicidade” na espiritualidade e ministério marista, veja o trabalho complementar do autor (2020) “Fontes históricas da espiritualidade marista”, Cap. 6.

*À simplicidade acrescentamos a humildade e a modéstia, que constituem as “três violetas” da nossa tradição marista, permitindo que Deus aja por meio de nós, buscando “fazer o bem sem barulho”.*

*Orientamos os jovens a adotarem a simplicidade como um valor para as suas próprias vidas, encorajando-os a serem autênticos em todas as situações, abertos e verdadeiros, e firmes nas suas convicções. Em um mundo impregnado de superficialidade, nós os ajudamos a valorizar a si mesmos e aos demais pelo que são, não se deixando seduzir pelo ter e pela fama. Contribuímos também para que valorizem uma vida integrada, equilibrada e baseada no amor, construída sobre a rocha do amor de Deus.<sup>269</sup>*

A capacidade de explicar o complexo em termos simples e acessíveis é, naturalmente, a marca de qualquer grande professor, algo também reconhecido em Missão Educativa.<sup>270</sup> É também um elemento importante da abordagem marista da evangelização, e uma razão de sua eficácia com os jovens, que o Evangelho e a vida de fé sejam apresentados de maneira acessível, relacionável e imanente.

Enquanto essas três primeiras características do estilo pedagógico marista descritas em Missão Educativa, e a quinta que descreve sua abordagem mariana, são comumente incluídas em qualquer lista de atributos maristas, a quarta nem sempre é. Isso não significa negar que o ‘amor ao trabalho’ – exatamente com essas palavras<sup>271</sup> - não foi uma característica do discurso marista desde o início ou uma qualidade que o Fundador encorajava fortemente. O irmão Lourenço nos conta que desde os primeiros dias em La Valla, que “o padre Champagnat era o inimigo ferrenho dos preguiçosos”,<sup>272</sup> e o Irmão João Batista dedica um capítulo a esse traço pessoal de Marcelino na Parte 2 da biografia. Mas, nesta seção, João Batista tem vinte e quatro capítulos dedicados a vários aspectos de Marcelino, como sua ‘alegria’, seu ‘espírito de fé’, seu ‘amor a Nosso Senhor’, seu ‘amor à pobreza’, sua ‘confiança’, seu ‘espírito de recolhimento’, seu ‘amor à oração’, sua ‘humildade’, sua ‘caridade’, seu ‘amor à pureza’, seu ‘amor aos Irmãos’ e sua ‘constância’. Então, há mais do que alguns ‘amores’ aí! O “amor ao trabalho” deve ser o que se destaca no estilo pedagógico marista?

A questão não é tanto de legitimidade, mas de ênfase. A inclusão do “amor ao trabalho” é evidentemente legítima, porque vem de Marcelino e perdura nos valores maristas contemporâneos. Vimos, acima, que ‘zelo’ era provavelmente a virtude mais exaltada dos primeiros maristas, embora, como o Irmão João Batista explica detalhadamente em seu tratado sobre educação, esse termo fosse muito qualificado para garantir que ‘zelo’ não equivalesse apenas trabalhar duro, mas seria marcado por características como prudência, gentileza, paciência, humildade e equilíbrio de vida.<sup>273</sup> Se o “amor ao trabalho” for incluído como uma das poucas características-chave, serão negligenciados alguns outros aspectos da pedagogia marista que aparecem nas publicações maristas. Embora, nenhuma delas esteja totalmente ausente do texto de Missão Educativa Marista, elas não são destacadas da mesma forma que as características

---

<sup>269</sup> Missão Educativa Marista, ## 103,104a e 106.

<sup>270</sup> Ibidem, #105

<sup>271</sup> ‘L’Amour pour le Travail’ - No original francês.

<sup>272</sup> O pequeno documento que conhecemos como ‘Mémorial Laurent’ foi escrito pelo terceiro recruta de Marcelino no ano seguinte à morte do Fundador. Tem apenas algumas páginas e parece ter sido escrito em resposta ao convite do Irmão Francisco aos Irmãos para enviar suas memórias do Padre Champagnat para que uma biografia pudesse ser escrita. Laurent concentra-se principalmente nos primeiros anos em La Valla.

<sup>273</sup> Apostolado de um Irmão Marista, Cap. 4, 6-12, 15-16.

nomeadas. Entre estes, a maioria dos quais já foram mencionados acima, são: amor aos jovens, amor equitativo; inovação e criatividade;<sup>274</sup> colaboração e trabalho compartilhado;<sup>275</sup> priorização do desenvolvimento profissional contínuo;<sup>276</sup> priorização de recursos e esforços para evangelização e catequese; pragmatismo; audácia; honrar a eficácia e a realização; carinho por aqueles alunos que acham a escola difícil; calma e tranquilidade; ênfase em meios positivos de envolver os alunos através da inspiração, emulação, autoridade moral, etc.; formação integral ou holística e amplitude do currículo; recolhimento do professor e consciência de Deus ao longo das atividades e do dia escolar; inclusão.

A lista acima tem seus cruzamentos e não é exaustiva; é simplesmente indicativa das muitas qualidades que não seriam estranhas à realidade cultural da maioria dos ambientes escolares maristas, e as várias maneiras pelas quais a abordagem pedagógica dos educadores maristas pode ser validamente representada. Na década de 1840, a qualidade do “zelo” era indiscutivelmente mais matizada e temperada em *Apostolat d’un Frère Mariste* do que a do “amor ao trabalho” em *Missão Educativa Marista*. Haveria até um argumento para dizer que a pedagogia marista original foi fundada menos em um “amor ao trabalho” e mais em um “amor ao que funciona”. Esse é certamente o resultado dos esforços de Marcelino para encontrar um método de ensino da leitura que fosse eficaz para todos os alunos, bem como seus esforços incansáveis para usar métodos catequéticos que engajassem os jovens e os levassem ao amor de Deus.

A característica final – “No caminho de Maria” – é apresentada em *Missão Educativa Marista* como algo unificador: “ela inspira nossa abordagem pedagógica”.<sup>277</sup> Esta parte do texto do capítulo 5 alude à imagem lucana de Maria – na Anunciação, na Visitação e Magnificat, e no Pentecostes – e sua conclusão as repete, além de levar o leitor às imagens joaninas dela, todas apresentadas como modelos para o educador marista.<sup>278</sup> Para o marista, propósito e identidade se unem em Maria. Para os maristas, há mais do que apenas um “estilo” mariano em sua pedagogia. É isso, mas há algo mais fundamental em jogo. Pois o marista procura ser Maria. Esta é a essência da educação marista: com Maria, “fazer nascer a vida de Cristo”, como diz Água da Rocha. Compartilhar 'o trabalho de Maria' como Marcelino e seus cofundadores descreveram, e fazer isso como Maria fez – em oração, alegria, sensibilidade, relacionamento, calma, justiça, inabalável, misericordiosamente, trazendo fé, esperança e amor para a vida.

---

<sup>274</sup> O Irmão Maurice Bergeret apresenta um forte argumento para o que ele chama de “creativité et projet”, baseando-se na história marista inicial, principalmente a rápida fundação dos Irmãos por Marcelino em 1817 e a construção de l'Hermitage. Ver Bergeret (1993), op.cit.

<sup>275</sup> Ibidem

<sup>276</sup> Esta foi uma das cinco contribuições e ênfases particulares de Marcelino sobre a educação, segundo o Irmão Francisco em sua introdução ao Guia em 1853.

<sup>277</sup> *Missão Educativa Marista*, #117

<sup>278</sup> Ibidem, ##118-121

## CAPÍTULO 5

### EDUCAÇÃO MARISTA - POR QUEM?

A coisa mais importante que o texto de referência Missão Educativa Marista - Um Projeto para Nosso Tempo tem a dizer sobre o futuro da educação marista está oculta à vista de todos. Ela aparece na página do título. E é apenas uma palavra.

Após o título vem a carta ou manifesto que fornece uma estrutura para os oito capítulos do livro:

Discípulos de Marcelino Champagnat,  
Irmãos e Leigos, juntos na missão, na Igreja e no mundo,  
entre os jovens, especialmente os mais negligenciados,  
somos semeadores da Boa Nova, com um estilo marista próprio,  
na instituição escolar e em outras estruturas de educação,  
olhamos para o futuro com audácia e esperança.<sup>279</sup>

A palavra-chave aparece primeiro no início da quarta linha: 'nós' (nós somos).

A educação marista é, foi e sempre será sobre as pessoas que são educadores maristas. Fica de pé ou cai, flameja ou fraqueja, cresce ou murcha com isso. Apesar da profundidade e amplitude de tudo o que foi apresentado nos capítulos anteriores, não haverá educação marista sem que seja definida e animada por educadores autenticamente maristas, inspirados e apoiados por líderes, formadores e estudiosos que são notoriamente maristas. Eles serão um grupo inclusivo de pessoas, pessoas de seu tempo, que são intuitivamente atraídas pelo caminho marista – pedagógica, comunitária e espiritualmente. Todos três. Serão pessoas informadas e formadas em cada uma dessas dimensões. Não há atalho. Juntos, elas terão um senso de responsabilidade compartilhada pela vitalidade e integridade da educação marista, e uma forma de exercê-la de maneira eficaz e adaptativa.

A Missão Educativa Marista nasce dessa premissa. Todo o texto está escrito na primeira pessoa do plural. Há um tom convidativo e aspiracional nisso, mas também uma presunção de que suas declarações serão realizadas.

Sempre foi assim. De fato, há um claro paralelo entre os desafios que o 'projeto educativo marista' enfrenta nesta fase de sua história no século XXI e aqueles com que se defrontou nas últimas décadas de sua fundação no século XIX, depois da morte de Marcelino e de grande parte da primeira comunidade. Ambos os conjuntos de desafios decorrem não de uma crise de diminuição ou perda, mas de crises de expansão e crescente diversidade de membros.

Quando Marcelino morreu em 1840, vinte e três anos depois de fundar a primeira escola marista em La Valla, havia 280 Irmãos que dirigiam 40 escolas. Quando o Irmão Francisco terminou seu mandato como Superior Geral, vinte anos depois, este número atingiu quase 2.000 Irmãos e 380 escolas. O crescimento foi exponencial. Isso é uma média de 17 novas escolas por ano; e aproximadamente o mesmo número de novos diretores (ou

---

<sup>279</sup> Missão Educativa Marista, p.2

seja, diretores de escolas); quase 90 novos Irmãos por ano precisavam ser formados e inculturados como maristas. Esses números deveriam mais que dobrar novamente antes que as leis de secularização francesas, no final do século, levassem a uma espécie de dizimação dos Irmãos na França (mas uma disseminação acelerada para outras partes do mundo). Obviamente, houve uma vitalidade enorme durante essas décadas; as pessoas foram atraídas em grande número para o caminho marista.

Mas, como garantir sua autenticidade como maristas? Eles nunca conheceram Marcelino ou os primeiros Irmãos; a maioria nunca visitaria os lugares fundadores como La Valla e l'Hermitage, a menos que pertencessem à Província onde estavam localizados (pois logo havia quatro Províncias na França, depois seis). Eles vieram de todas as partes do país, e em seguida da Inglaterra e Bélgica; muitos nunca haviam frequentado uma escola marista. Embora, às vezes, pensemos que a maioria dos primeiros Irmãos eram muito jovens, mesmo meninos, na verdade não eram. Pelo menos até o estabelecimento de “junioratos” pelo Irmão Louis-Marie na última parte do século, a maioria se juntou aos Irmãos como adultos, muitas vezes com mais de vinte anos. Suas personalidades e auto-identidades já estavam bem formadas; eles tiveram suas próprias jornadas espirituais e pessoais e carregavam a bagagem pessoal adquirida ao longo desses anos. E tudo isso estava ocorrendo em um cenário de uma sociedade secularizada, e uma crescente desconfiança e rejeição direta da Igreja. Não é um contexto diferente de como a maioria das pessoas que se tornam maristas entram em contato com a educação marista hoje.

Tomemos Pierre Laboureyras – que se tornaria Irmão Ludovic e seria encarregado de iniciar a educação marista na Austrália – como exemplo. Ludovic não teve uma educação marista quando menino; uniu-se aos Irmãos depois de terminar a escola porque leu em um panfleto no qual eles ofereciam a possibilidade de oportunidades missionárias no exterior.<sup>280</sup> Aos vinte e oito anos, depois de apenas alguns breves ensinamentos com passagens pela França, Irlanda e Escócia, foi nomeado líder do grupo dos quatro Irmãos enviados ao outro lado do mundo para abrir a primeira escola marista. Dentro de seis meses, ele aceitou um noviço australiano local e viria a trabalhar como mestre de noviços por quatorze anos. Toda a primeira geração de maristas australianos foi por ele apresentada à vida marista e à educação marista. Mas como ele próprio se tornou marista?

Ele aprendeu. Ele aprendeu com outros maristas.

Ludovic juntou-se aos Irmãos Maristas e iniciou sua formação inicial no princípio da década de 1860, no auge do período de rápido crescimento. Dez anos antes, o Irmão Francisco e seu Conselho haviam começado a implementar algumas estratégias para garantir que o espírito distintivo de seu Instituto nascente, um espírito que eles estimavam, não se dissipasse ou se desviasse. Tantos institutos religiosos na história da Igreja foram conduzidos a novos rumos pelos “jovens turcos”<sup>281</sup> de suas segundas gerações.<sup>282</sup> A

---

<sup>280</sup> Ludovic escreveu extensivamente. Então sabemos muito sobre sua vida, sua personalidade e também sobre seu tempo na Austrália. O Arquivo Geral dos Irmãos Maristas contém quatro obras; as duas primeiras escritas por ele em inglês, durante sua estada em Sydney, as duas segundas em francês, quando de volta à Europa: Diário da Fundação e Progresso da Missão na Austrália de 1871 a 1878; Anais do Noviciado do Monte São José, da abertura solene pelo Revmo. Bede Vaughan, na festa do Patronato de São José, 12 de maio de 1878; Mémoires du F. Ludovic, fondateur de Sydney; Annales de la Mission d'Australie. Aprendemos com Ludovic que sua educação primária estava nas mãos dos Irmãos De La Salle; sua educação secundária foi com os jesuítas e, em seguida, uma pequena congregação chamada Josephists, ambas nas quais ele considerou ingressar.

<sup>281</sup> ‘Jovens Turcos’- Esta expressão refere-se a um grupo de jovens turcos, com mentalidade progressista, revolucionária, que tinha como objetivo reformar o Governo e a administração do Império Otomano. N. T.)

<sup>282</sup> Não precisamos procurar mais do que as Irmãs Maristas, que efetivamente deixaram de lado sua fundadora, Jeanne Marie Chavoïn. (Ver biografia de 2001 da Irmã Myra Niland: fecundidade oculta, vida e espiritualidade de

estratégia marista proativa para evitar isso incluiu a publicação de uma série de textos de referência. Durante seu noviciado, Ludovic teria usado o manual do noviço marista, ‘Manuel de Pieté’, publicado apenas seis anos antes. Ele teria aprendido de cor, estilo de catecismo, listas de traços maristas e ditos do Fundador. No noviciado também teria estudado as novas Constituições, as Regras Comuns, o Guia e a Vida de Marcelino Champagnat – todos escritos na década anterior. Quando jovem Irmão, nos anos anteriores à sua partida para a Austrália, ele teria lido Biografias de Quelques Frères e Avis, Leçons, Sentences (ambas publicadas em 1868), e Le Bon Supérieur, publicada no ano seguinte. Ludovic era uma pessoa consciente e cheia de coração; é provável que ele quisesse absorver tudo o que esses livros tinham a oferecer.

Como foi discutido anteriormente, uma análise de conteúdo de qualquer um desses textos indicaria que suas páginas estão predominantemente preocupadas com o quê, e não com o como.<sup>283</sup> Destacam-se entre elas as biografias – tanto a de Marcelino, publicada em 1856, como a de dezessete dos primeiros Irmãos contidas nas Biografias de ‘Quelques Frères’. Claro, elas foram escritas no estilo hagiográfico da época, mas essa abordagem não teria sido desanimadora para um leitor do século XIX como poderia ser para um leitor do século XXI. Ambos os livros tinham o mesmo propósito e, de fato, o segundo foi deliberadamente estilizado para ser o que chamaríamos hoje de ‘sequência’ do primeiro. Esses volumes gêmeos visavam trazer seus leitores para uma história, uma história inspiradora, da qual eles escreveriam os próximos capítulos por suas próprias vidas. Os vinte e quatro capítulos da segunda parte da biografia de Marcelino, embora ostensivamente preocupados com suas “virtudes”, são mais uma tentativa de descrever os traços do Irmão ideal, mas fazê-lo por meio de uma história, e não por meio de um quadro teórico ou catálogo. Da mesma forma, cada capítulo de Biografias de ‘Quelques Frères’ atribui uma qualidade a um Irmão antigo e conta a história de sua vida através dessa lente. Seu objetivo é inspirar e influenciar a vida do leitor pela vida do sujeito.

Foi também uma época em que ainda existia a prática de que cada Irmão escrevesse, várias vezes por ano, a alguém do grupo de liderança, e o superior respondesse individualmente ao Irmão. No tempo de Ludovic, esta era uma grande ocupação do Superior Geral e dos Assistentes Gerais.<sup>284</sup> O Irmão João Batista tentou limitar

---

Jeanne-Marie Chavoin, fundadora da Congregação das Irmãs Maristas. Dublin: Columba Press). Jean-Claude Colin também teve que administrar homens de influência – muitas vezes já ordenados clérigos seculares – que se juntaram à Sociedade em número após sua aprovação papal e sua atribuição do campo missionário da Oceania depois de 1836. Foi um desafio que ele enfrentou, apesar de suas próprias dúvidas. Um exemplo revelador da influência de como as intuições do grupo fundador podem não ser compartilhadas pela segunda geração ocorreu no Capítulo Geral da Sociedade Maria de 1839 em uma votação sobre os Irmãos da Sociedade. Tanto Marcelino Champagnat quanto Jean-Claude Colin foram derrotados. Outro fundador que viu a congregação que ele fundou começar a tomar uma direção diferente da visão original foi Edmund Rice, que pediu admissão e foi recusada a entrada em um Capítulo Geral dos Irmãos Cristãos no final de sua vida. Ver Denis McLaughlin (2007) O Preço da Liberdade: Edmund Rice Educational Leader. Melbourne: Editora David Lovell.

<sup>283</sup> Por exemplo, nos 46 capítulos de A Vida de Marcelino, apenas dois se referem ao ministério educacional, e apenas sete dos 41 em Avis, Leçons, Sentences.

<sup>284</sup> Na vida religiosa esta prática é classicamente conhecida como “manifestação da consciência”. No início, cada Irmão escrevia a Marcelino três vezes por ano, e ele respondia. Mais tarde, o trabalho foi compartilhado pelo Superior Geral e pelos Assistentes Gerais. Temos, por exemplo, mais de 600 cartas a Irmãos individuais escritas pelo Irmão João Batista quando era Assistente e responsável pelas duas Províncias do sul da França. (Não havia Provinciais ou superiores maiores locais naquele período antes de 1903.) As cartas eram meios de fornecer tanto direção espiritual quanto encorajamento pessoal. A Santa Sé insistiu que essa prática fosse interrompida quando aprovou as Constituições dos Irmãos em 1903, porque considerou que apenas os padres estavam preparados para oferecer direção espiritual, não os Irmãos não ordenados.

essas cartas a dez por dia para que pudesse dar a devida atenção a cada uma.<sup>285</sup> Assim, Ludovic escrevia aos seus superiores e, além disso, mantinha correspondência com o então aposentado Irmão Francisco, que conheceu pouco antes de partir para a Austrália. Na verdade, foi provavelmente uma carta de Ludovic a última coisa que Francisco leu; ele foi encontrado sentado em frente a sua mesa no dia em que morreu, em 1881.

A abordagem marista se originou desde o início no poder e na graça das pessoas: pessoas que afetam outras pessoas. Maristas formando e inspirando outros Maristas. O livro *Missão Educativa Marista* começa não descrevendo os princípios filosóficos ou pedagógicos da educação marista, mas com a frase “Discípulos de Marcelino Champagnat”. É uma palavra rica, ‘discípulo’, e ricamente bíblica. A palavra μαθητης (mathetes, ‘discípulo’) ocorre mais de 250 vezes nos Evangelhos e em Atos. No grego, não tem nenhum sentido de quem segue passivamente, mas de quem escolheu se tornar um aluno e que procura aprender com um professor.

Ludovic fez isso. Ele o fez a partir dos livros, mas o fez também a partir de sua experiência com o povo marista. Nas semanas antes de partir para Sydney, ele levou algum tempo para viajar até Saint-Chamond e visitar L’Hermitage por três dias. Enquanto estava lá, rezou no túmulo de Marcelino, encontrou-se com o Irmão Francisco e alguns outros Irmãos mais velhos, e até teve o privilégio de dormir na cama de Marcelino durante sua estada. Ao partir, fez sua própria peregrinação à capela de Fourvière, em Lyon, para rezar.

Tornar-se marista foi algo que o afetou no nível do coração. Isso o capturou. Ele escreveu que mal podia conter suas emoções quando estava ao lado do túmulo de Marcelino.<sup>286</sup> Coletamos um sentimento de seu coração através das entradas do seu diário pessoal. Por exemplo, quando seu navio, o *Star of the Sea*, se aproximava da terra em Port Phillip, depois de oitenta e nove dias no mar, Ludovic escreve que levantou-se bem antes do nascer do sol; na verdade, ele mal conseguira dormir. Ele descreve sentir uma excitação como a de Cristóvão Colombo ao ver as Américas.<sup>287</sup> Seu senso de propósito grandioso parecia inabalável algumas semanas depois, quando se viu nas ruelas fedorentas, insalubres e empobrecidas do bairro das docas de Sydney, onde a primeira escola marista iria começar. Seu senso de missão, do qual ele compartilhava, não era nada superficial ou emotivo. O discipulado é uma coisa mais profunda, certamente o discipulado cristão. Essencialmente, trata-se de conversão, metanoia. É sobre o coração. A *Missão Educativa Marista* nos conduz à imagem dos discípulos no caminho de Emaús:

*O Jesus glorificado, Deus da vida e senhor da história, é a nossa esperança. Ele sai ao nosso encontro, caminha ao nosso lado, ouve-nos, desperta em nós a esperança e ajuda-nos a descobrir o designio de Deus mesmo no meio da confusão e das trevas humanas. Em nosso contato diário com os jovens, tanto quanto em nossos momentos de oração, reconhecemos sua presença. As palavras de alguns*

---

<sup>285</sup> Em maio de 2003, nove páginas manuscritas foram encontradas dentro de um livro na biblioteca do noviciado dos Irmãos Maristas em Sevilha, Espanha, do Ir. Alain Delorme. Elas carregam trinta pequenos princípios que o próprio Irmão João Batista Furet desenvolveu, para sua própria liderança e direção espiritual dos Irmãos. A última diz: Quand on a fait huit ou dix lettres en un jour, il faut s’arrêter parce qu’on ne ferait plus alors que se répéter : on ne ferait rien qui vaille. Il faut alors faire trêve à cette occupation et retourner puiser la provision dans les études ou la méditation. [Quando você tiver escrito oito ou dez cartas em um dia, você deve parar, caso contrário você apenas repetirá. Você não escreverá mais nada que valha a pena. Você deve fazer uma pausa com esta atividade e voltar a tirar proveito das fontes de seus estudos e meditação.]

<sup>286</sup> *Annals of the Australian Mission* (trad. K. Eaton), p.16.

<sup>287</sup> *Jornal da Fundação e Progresso da Missão Marista na Austrália*.

*dos primeiros discípulos voltam para nós: 'Não estava nosso coração queimando dentro de nós?'*<sup>288</sup>

Há de fato um estilo distinto, um *modus operandi*, na educação marista. Os educadores maristas aprendem isso; eles precisam fazer isso. Eles têm palavras para isso. Eles podem articulá-lo, aplicá-lo em sua própria prática profissional, incluí-lo em manuais de pessoal e documentos de políticas e ensiná-lo a novos membros. É provável que seja atraente para eles profissional e pessoalmente, para se sentar confortavelmente com suas próprias formas preferidas de atuar. É provável que traga o melhor deles como educadores. Em última análise, porém, será algo mais profundo do que apenas um estilo que faz de cada um deles um educador marista. Será quem eles são. E será quem eles influenciam e inspiram seus colegas a serem.

É interessante observar os termos que Marcelino usa para um bom professor: 'irmão', 'pai', 'mãe', 'anjo da guarda', 'exemplo', 'bon enfant'. Ou as seis qualidades propostas pelo Guia como marcas do "educador religioso ideal": "afeição e autoridade" originadas em um tipo de amor parental; 'bom senso', aquilo que é feito com prudência, razoabilidade, consistência; a "firmeza", que pode ser tanto decisiva, quanto compreensiva; 'afabilidade e bondade', que contêm paciência, gentileza, tolerância, bom humor, graciosidade e que constroem confiança e espírito de família nos alunos; santidade pessoal, que é "indispensável"; e, finalmente, "habilidade profissional", que inclui não apenas conhecimento e aptidão, mas desenvolvimento contínuo.<sup>289</sup>

Tal lista de traços não implica que haja qualquer mesmice sobre os maristas. Um dos grandes legados da formação marista que vem diretamente do próprio Marcelino é que ele encorajou que houvesse tantos tipos de maristas quantos fossem os maristas. Marcelino queria que seus discípulos se tornassem eles mesmos. E que grupo eles eram! Entre eles estavam estudiosos e camponeses mal alfabetizados; homens em casa, ao ar livre e outros mais dados à biblioteca; muitos que eram excelentes praticantes de sala de aula, aqueles que eram mestres do caminho espiritual; outros que brilhavam em sua bondade e gentileza, homens que tinham paixão pela evangelização, diamantes brutos e lapidados. Os Irmãos que trabalharam mais de perto com Marcelino foram, ironicamente, alguns dos mais divergentes dele em suas características pessoais. Eles teriam coberto todos os pontos do Eneagrama ou a maioria das categorias de qualquer esquema de personalidade. O discipulado de Marcelino não se confundia com nada além de querer que fosse um caminho de discipulado cristão, porque eles deveriam ser "obreiros do Evangelho".

Uma das últimas obras do Irmão João Batista foi um livro chamado *Meditações*, escrito para ajudar os Irmãos a usarem efetivamente o tempo exigido por sua Regra para este exercício religioso todos os dias. É um trabalho longo e profundo, construído em torno dos três eixos do amor de Deus, que são fortes na espiritualidade escolar francesa e que Marcelino incutiu nos Irmãos: a Encarnação, a Paixão e a Eucaristia, ou 'o Presépio, a Cruz e o Altar'. O Irmão Luís-Maria - SG, em sua Circular anunciando a morte do Ir. João Batista, seu confrade de longa data, relatou que ele muitas vezes lhe dizia que tinha apenas um objetivo ao escrever este livro: 'Quero que os Irmãos conheçam Nosso Senhor.'<sup>290</sup> No final, apesar de tudo o que aconteceu desde que ele chegou a La Valla em 1822, apesar de todo o seu amor ao Instituto Marista que ele ajudou a fundar e dirigir, e apesar de tudo que ele se tornou, João Batista teve uma visão simples e clara do que era essencial para os

---

<sup>288</sup> Missão Educativa Marista, p. 69

<sup>289</sup> Guia do Professor (Edição em inglês, 1931), Cap. XVI

<sup>290</sup> Circulares dos Superiores Gerais, Vol. IV, p. 285

Maristas, que vinha de Marcelino: conhecer e amar Jesus Cristo. Esse era o projeto deles, afinal. Como ainda é o nosso.

Sobre essa base firme e inequívoca surgiu um estilo característico, como vimos nos capítulos anteriores. Naquela época, como agora, os Maristas precisavam se sentir à vontade com esse estilo; precisava ser algo que os inspirasse e os ajudasse a serem eles mesmos, não algo artificialmente colocado ou implementado obedientemente em nome de outra pessoa, um empregador. Como ainda se faz. Entre os dez “tipos de Irmãos” clássicos de que Marcelino “não gostava”, estavam os “Irmãos servos” – pessoas que não se viam como parte da família, mas apenas cumpriam as ordens da família. Eles não eram Maristas para Marcelino, pois ele não queria graus ou níveis de membros. O tipo de pessoa que Marcelino procurava era, por implicação, o oposto desses tipos: pessoas gentis, seguras de si, humanamente maduras, generosas, compreensivas, confiáveis, consistentes, humildes, simples, alegres.<sup>291</sup> As grandes tradições espirituais e ministeriais da Igreja apresentam sempre um discipulado factível para as pessoas, um modo de ser cristão inspirador e acessível, um espaço onde as pessoas se sentem em casa e onde prevalece um estilo de ministério que elas sentem que pode ser seu, e onde eles têm um senso de comunidade cristã inclusiva com pessoas de coração semelhante.

Quando as Escolas Maristas da Austrália estavam sendo concebidas há mais de uma década, este era o princípio orientador: se a educação marista era como e por que os Maristas faziam educação, então, o que era necessário para garantir sua integridade e vitalidade na Austrália eram os Maristas. Em primeiro lugar, seriam pessoas que seriam profissionalmente maristas – as ênfases e abordagens maristas em sua prática profissional como educadores seriam atraentes para eles; eles as compreenderiam, seriam capazes de explicá-las e torná-las suas. Em segundo lugar, eles seriam comunitariamente maristas – eles se associariam fácil e prontamente com outros que compartilhavam o caminho marista, tanto em nível humano quanto como comunidade de fé. Eles teriam senso de responsabilidade compartilhada pela vida e missão maristas. E, finalmente, seriam espiritualmente maristas – o caminho marista do evangelho de Jesus ressoaria com eles em nível espiritual e, sendo cristãos, seria uma das principais formas de viverem sua vocação batismal.

Essa maneira classicamente tridimensional de entender as tradições espirituais e as famílias espirituais da Igreja abre três portas para as pessoas.<sup>292</sup> Normalmente, será uma porta, mais do que as outras duas, através da qual os potenciais educadores maristas serão atraídos inicialmente para entrar na família espiritual marista. Como rotulação abreviada, vamos chamá-los de porta do ministério/profissional, porta da comunidade/pertencente e porta da fé/mistério pessoal. Algumas pessoas se conectarão intuitivamente primeiro com o estilo de missão da escola marista, por exemplo, suas prioridades e abordagem educacional, sua pedagogia distinta e experiência acumulada, suas formas de relacionamento e seu cuidado pastoral, seu senso de inovação, sua ênfase no atendimento de necessidades particulares e outros atributos culturais. Eles sentirão que este é o tipo de escola em que podem florescer profissionalmente e trabalhar produtivamente. Eles podem ou não ter noção da lógica mais profunda ou da missão evangélica assim que entram pela primeira vez, mas o que eles veem e sentem fica bem com eles. Outras pessoas podem

---

<sup>291</sup> O cap.5 de Avis, *Leçons, Sentences* detalha os outros nove tipos, alguns dos quais já foram mencionados. Estes incluíam Irmãos que eram: 'pregadores'; 'babás'; 'carrascos'; 'tem cotovelos doloridos' (ou seja, preguiçoso); 'indiferente'; “procuram conselhos no Egito” (que ele entendia como não ser franco e aberto com o superior); ‘orgulhoso ou vaidoso’; e “lentos” ou “negligentes”.

<sup>292</sup> Os poucos parágrafos a seguir são baseados em um tratamento estendido desse assunto no livro de 2018 do autor, *Now With Enthusiasm*. Carisma, Missão de Deus e Escolas Católicas Hoje. Veja o Cap.7.

ser mais atraídas pelo sentimento de pertença e espírito de família que sentem, tanto entre os funcionários quanto entre os alunos, e talvez mais amplamente na comunidade escolar marista. Sentem-se intuitivamente em casa e entre pessoas com quem se relacionam facilmente. Eles sentem que podem ser eles mesmos com essas pessoas. Eles se identificam prontamente com a comunidade escolar e ficam rapidamente à vontade ao falar dela na primeira pessoa do plural. A experiência sugere que essas duas portas, a porta da missão e a porta da comunidade, serão as mais usadas.

A terceira porta, aquela que dá um vislumbre de um discipulado pessoal e atrai as pessoas para o interior do mistério de Deus, também será inicialmente atraente para alguns, talvez para aqueles que estiveram mais ativa ou conscientemente empenhados algumas vezes em suas vidas em uma busca para tocar no significado mais profundo de suas vidas, seja ou não especificamente por meio de uma estrutura de fé religiosa. Essas pessoas podem estar mais atentas à distinta espiritualidade marista que está viva na escola ou, mais especificamente, nos membros da comunidade escolar. Eles vão se sentir atraídos por isso. Sua linguagem, suas ênfases, seu estilo, sua oração e adoração, seus estilos de sabedoria, sua integridade – isso fará sentido para eles e pode desencadear um desejo de aprender mais, de ir mais fundo.

Uma pessoa que entre pelo menos um pouco por uma dessas portas tende a continuar sem muito esforço intencional de alguém. As pessoas apenas fazem isso intuitivamente. Na verdade, é útil quando acontece dessa maneira. A formação espiritual intencional precisa, no entanto, seguir em frente. Alguns escritores sobre formação espiritual descrevem esse movimento como “nártico”, uma referência ao nártex (vestíbulo) de uma igreja.<sup>293</sup> As pessoas, que se veem atraídas pelas portas externas, estão engajadas ali mesmo, como adultos, com suas próprias histórias de vida, pois é onde estão e quem são. Há razões pelas quais eles ainda não estão na nave com a comunidade de adoração. Espera-se que os encontros com os educadores maristas os levem adiante e os levem a outras portas abertas.

A pertença a uma família espiritual como a dos maristas deve fornecer inspiração e meios pelos quais as pessoas possam aprofundar seu encontro pessoal com o mistério de Deus, viver mais comunitariamente e eclesialmente e servir em amor com propósito e conexão. É para isso que o Espírito chamou as famílias espirituais para a vida na Igreja. Elas mostram como pode ser o discipulado cristão; elas ensinam isso. O convite a essas pessoas, mediado pelo jeito como percebem os maristas ao seu redor, é para que cada um se torne um discípulo, um aprendiz. Através desse encontro e de uma formação mais estruturada aprendem algo de santidade, de comunidade e de missão. É uma linha de autorreflexão nítida, mas essencial para qualquer família espiritual, comunidade eclesial ou qualquer ministério individual, como uma escola marista, perguntar se a experiência das pessoas é aquela que as leva ao encontro pessoal e comunitário com Jesus Cristo. Ou,

---

<sup>293</sup> A frase foi cunhada por Bert Roebben em referência à educação religiosa, e promove o valor do diálogo adulto respeitoso, de forma não muito diferente das ênfases da escola de diálogo pós-crítica defendida no Projeto Enhancing Catholic Schools Identity. A 'aprendizagem nártica' é paralela ao conceito de 'Pátio dos Gentios' do Papa Bento XVI (cf. Mensagem ao Pátio dos Gentios, 26 de março, Roma: Libreria Editrice Vaticana.) Ver: Roebben, B (2009) Seeking Sense in the City : Perspectivas sobre Educação Religiosa Europeia, Berlim: LIT Verlag; ~ (2016), Teologia feita com dignidade, Leuven: Peeters. Richard Rymarz também apoiou o conceito com base em sua pesquisa com professores mais jovens (com menos de 30 anos) em escolas católicas. Cf. Rymarz, R (2018) 'Precisamos manter a porta aberta': A Framework for Better Understanding for Formation of Younger Teachers', em Stuart-Buttle, R e Shortt, J (eds.), Christian Faith, Formation and Education London : Palgrave Macmillan. Rymarz descobriu que, embora sua conexão pessoal com a Igreja fosse mínima fora de suas responsabilidades profissionais e seu senso de fé pessoal fosse expresso de várias maneiras, eles estavam felizes por se envolverem na atividade religiosa da escola e apoiavam seus propósitos. Essa abertura, argumenta Rymarz, é motivo para “deixar a porta aberta”.

alternativamente, as pessoas são deixadas figurativamente mais no nártext, com experiências bem-vindas, mas bastante superficiais do numinoso, com um senso de acolhimento, inclusão e pertença, mas pouca apreciação de fazer parte de uma comunidade de fé ou de uma comunidade de missão?

Várias coisas precisam estar em vigor para convidar e apoiar as pessoas através das três portas. Em primeiro lugar, é preciso encontrar e fazer amizade com bons educadores maristas, pessoas que possam influenciar e oferecer experiências que se tornem uma “escola de missão, uma “escola de comunidade” e uma “escola de santidade”. Eles serão um grupo – pelo menos um número crítico em cada escola – que detêm credibilidade e autoridade na comunidade escolar. A liderança também é essencial, a liderança dos que ocupam cargos superiores, claro, mas também uma liderança ampla e profundamente distribuída em todos os níveis e em todos os aspectos da vida da escola. Essas pessoas serão os formadores e animadores da comunidade marista, aqueles que convocam, induzem e desenvolvem a próxima geração de um grupo continuamente renovado.

Em um nível mais macro, é preciso que haja uma estrutura para os maristas à qual pertençam e por meio da qual exerçam a corresponsabilidade pela vida e missão maristas, e se relacionem com a Igreja mais ampla de alguma forma corporativa ou institucional. Também é preciso que haja conhecimento, conhecimento e articulação em constante evolução do que significa ser um educador marista e pessoas especializadas para oferecer formação, acompanhamento e direção. No contexto australiano, o cumprimento de cada um desses requisitos está se desenvolvendo por meio da Associação Marista de São Marcelino Champagnat.

A realidade é que os maristas de amanhã serão um povo rico. Eles sentem que são membros de uma comunidade, que é inclusiva em gênero, status de relacionamento e idade. Alguns serão ordenados e alguns farão votos na vida consagrada ou em outras formas de compromisso de vida. Por algum tempo houve uma bifurcação simplista e um tanto inútil dos maristas em “irmãos e leigos”, mas a realidade orgânica do que está acontecendo desmente essa compreensão binária (junto com qualquer senso persistente de status ou direito). E precisa. Os maristas, como outras famílias espirituais emergentes e revitalizantes da Igreja, são chamados a ser uma expressão genuína de ‘communio’, marcada por uma genuína corresponsabilidade e discernimento compartilhado pela vida e missão maristas.

A educação marista é a educação feita pelos Maristas. Sem Maristas, o nome perde legitimidade. Bem formados e dirigidos, com recursos e estruturas que apoiem o que aspiram a ser e como procuram servir, esses educadores maristas continuarão a desenvolver o projeto educativo marista. Juntos, eles tomarão decisões sobre abordagens pedagógicas, políticas e procedimentos, ênfases curriculares, cuidados pastorais e programas de pastoral juvenil. Eles se basearão nos documentos do passado e escreverão outros novos. Eles decidirão, em colaboração com a Igreja mais ampla, quem eles vão educar, onde e como. Eles decidirão como nutrir o elemento marista de sua vocação batismal mais profunda como evangelizadores. Seu porquê permanecerá nítido e, em última análise, será uma medida da integridade de sua missão. Eles farão nascer a vida de Cristo – de forma holística, na mente, corpo e espírito – dentro e entre eles, e entre os jovens que educam.

Em 2015, quando a Associação Marista de São Marcelino Champagnat deu seus primeiros passos ousados, desenvolveu o que pode ser visto como uma declaração de

identidade e propósito. Chamava-se simplesmente “Nós, Maristas”. A realização das esperanças expressas nesta declaração garantirá o florescimento dos maristas e, portanto, da educação marista:

“Nós, maristas, somos uma comunidade de fé vital, uma expressão da Igreja que abraça a missão de Deus com alegria, esperança e audácia marianas.

Nosso discipulado de Jesus Cristo e as prioridades de todas as nossas pastorais inspiram-se na paixão e na compaixão evangélicas que incendiaram São Marcelino. Permanecemos atentos ao Deus de toda a vida, e nos comprometemos a nutrir nossa espiritualidade por meio da formação permanente. Baseamo-nos na tradição marista e, na imaginação marista, ser um divisor de águas para os jovens, principalmente os mais abandonados.

Promovemos a conexão e a comunhão entre nós, como Associação, com a família espiritual marista em todo o mundo, e com a Igreja mais ampla da qual fazemos parte.”<sup>294</sup>

\* \* \* \* \*

Trad. Ir. Manoel Soares  
Rev. Ir. Claudino Falcheto  
Julho de 2023

---

<sup>294</sup> Extraído do livrinho “Nós Maristas”, distribuído pela Associação Marista de São Marcelino Champagnat (Austrália) e disponível em seu site: [www.maristassociation.org.au](http://www.maristassociation.org.au)