

## A educação no pensamento do Papa Francisco

### *Education in thought of Pope Francis*

José Donizeti de Souza<sup>1</sup>  
João Batista Cesário<sup>2</sup>

#### Resumo

No início do século XXI, a humanidade enfrenta uma *emergência humanitária* que se evidencia no ressurgimento de nacionalismos e populismos extremados; no drama de migrantes e refugiados; em manifestações de xenofobia, racismo, intolerância religiosa e outras formas de violência real e simbólica que se alastram pelo mundo. Esse cenário é agravado pela constatação de que o manejo do meio ambiente, sob o influxo do paradigma do crescimento econômico ilimitado e do progresso infinito, tem levado a um rápido esgotamento das possibilidades de vida no planeta já no tempo presente, com riscos sérios para o futuro. Isso configura uma *emergência ambiental* a exigir que se adotem práticas de desenvolvimento sustentável e ambiental antes que a devastação atinja o “ponto de não retorno” para o planeta e para a humanidade. Abordando de maneira assertiva e com autoridade moral essas e outras questões que desafiam a humanidade contemporaneamente, o Papa Francisco tem se destacado como uma liderança global, capaz de influenciar, positivamente, os rumos da história e, efetivamente, impulsionar as transformações necessárias. Neste artigo, são analisadas algumas ideias-chave que despontam do pensamento vivo do Papa, ao abordar a emergência educativa que o atual cenário configura. *Cultura do encontro, educação ecológica, humanismo solidário, alfabetização integral e pacto educativo* são alguns conceitos que se firmam em sua abordagem da educação. Dialogando com educadores, filósofos e pensadores contemporâneos, o Papa está convicto de que a educação pode efetivamente, em conjunto com outras forças sociais, transformar o mundo e resgatar a humanidade da autodestruição.

**Palavras-chave:** Educação. Papa Francisco. Paradigmas educacionais.

#### Abstract

*At the beginning of the 21<sup>st</sup> century, humanity faces a humanitarian emergency that is evident in the resurgence of extreme nationalism and populism; in the drama of migrants and refugees; in manifestations of xenophobia, racism, religious intolerance and other forms of real and symbolic violence that spread throughout the world. This scenario is aggravated by the fact that environmental management, under the influence of the paradigm of unlimited economic growth and infinite progress, has led to a rapid depletion of life possibilities on the planet at the present time, with serious risks for the future. This sets up an environmental emergency requiring sustainable environmental and development practices to be adopted before devastation reaches the “point of no return” for the planet and humanity. Assertively and morally authoritative in addressing these and other issues that challenge humanity today, Pope Francis has stood out as a global leader who can positively influence the course of history and effectively drive the necessary transformations. In this article, some key ideas that emerge from the Pope’s living thought are analyzed in addressing the educational*

<sup>1</sup> Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), Faculdade de Teologia, Núcleo de Fé e Cultura. R. Prof. Dr. Euryclides de Jesus Zerbini, 1516, Parque Rural Fazenda Santa Cândida, 13087-571, Campinas, SP, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: J.D. SOUZA. E-mail: <donizeti@puc-campinas.edu.br>.

<sup>2</sup> Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), Departamento da Pastoral Universitária, Núcleo de Fé e Cultura. Campinas, SP, Brasil. E-mail: <joabatistacesario@gmail.com>.

*emergence that the current scenario configures. Encounter culture, ecological education, solidary humanism, integral literacy and an educational pact are some of the concepts that stand in his approach to education. In dialogue with contemporary educators, philosophers, and thinkers, the Pope is convinced that education can effectively, together with other social forces, transform the world and rescue humanity from self-destruction.*

**Keywords:** Education. Pope Francis. Educational paradigms.

## Introdução

Desde sua eleição, em 13 de março de 2013, o Papa Francisco assumiu uma destacada liderança não apenas no âmbito intraeclesial, como decorrência de seu ministério de capitalidade na vida da Igreja, mas para além do ambiente confessional, com reconhecida influência global<sup>3</sup>. Por sua clarividência e assertividade na abordagem de questões relevantes e pertinentes para a humanidade, Francisco é apontado como grande líder global da atualidade e, por meio de algumas iniciativas de seu pontificado, estaria propondo “uma nova governança global protagonizada pelos movimentos populares”<sup>4</sup> (SOUZA, 2019).

Estudiosos de *coaching* destacam as características da liderança do Papa Francisco, identificando em sua forma de agir muitos dos elementos que compõem seu campo de estudos das competências e habilidades humanas muito requeridas no mundo contemporâneo (KRAMES, 2015). Conforme consta no *site* do Instituto Brasileiro de *Coaching*, “líderes são pessoas [...] dotadas de iniciativa, com boa capacidade de relacionamento interpessoal, de gerar esperança e empatia, e de solucionar conflitos” (MARQUES, 2018).

Ora, no âmbito da Igreja, a liderança do Papa Francisco tem sido marcada por uma clara perspectiva missionária que pode ser sintetizada na expressão “*Igreja em saída*”, ideia-chave da Exortação Apostólica *Evangelii Gaudium* sobre o anúncio do evangelho no mundo atual (FRANCISCO, 2013e). Esse documento, juntamente com a Carta Encíclica *Laudato Si'* sobre o cuidado da casa comum (FRANCISCO, 2015c), esse documento compõe as bases do programa evangelizador do seu pontificado. Nesse panorama de reformas da Igreja e de preocupação com os grandes problemas da humanidade, a educação ocupa lugar de relevo. De acordo com Francisco (2015a), “não transformaremos o mundo se não mudarmos a educação” ou, como afirmou em outra ocasião, “só mudando a educação se pode mudar o mundo” (FRANCISCO, 2018d).

Faz parte do exercício de liderança do Pontífice argentino receber, ouvir e abençoar incontáveis grupos de fiéis, representantes de inúmeros organismos eclesiais, que vão a Roma todo o tempo peregrinar, buscar orientação e ouvir as exortações do Papa para suas vidas ou

<sup>3</sup> O Papa Francisco encabeça uma lista de personalidades que exercem influência global como a ativista paquistanesa, Malala Yousafzai; o presidente da China, Xi Jinping; a chanceler da Alemanha, Angela Merkel; o ex-presidente dos Estados Unidos, Barack Obama; e o primeiro ministro da Índia, Narendra Modi (MARQUES, 2018).

<sup>4</sup> Para corroborar essa ideia, Souza (2019), elenca algumas iniciativas do Papa Francisco que, segundo seu pensamento, colocam em evidência sua liderança global: (1) a realização de três encontros internacionais com movimentos populares para discutir soluções para os grandes problemas políticos do mundo; (2) a convocação de um encontro sobre economia, a reunir jovens economistas de até 35 anos de todo o mundo, em Assis, na Itália, em março do próximo ano de 2020, para repensar a economia global e propor alternativas aos modelos econômicos vigentes; (3) a convocação de educadores do mundo todo para um grande encontro em Roma, a acontecer em maio de 2020, tendo em vista a elaboração de um Pacto Global pela Educação; (4) a realização do Sínodo da Pan-Amazônia, em outubro deste ano, colocando em evidência a sensível questão do meio ambiente a partir da iluminação evangélico-pastoral; (5) a promoção de um processo de reformas paulatinas na Igreja; (6) a proposição de um novo humanismo para enfrentar questões contemporâneas, como a xenofobia, o drama das imigrações e dos refugiados, dentre outros problemas.

instituições. Assim, além das homilias proferidas nas missas cotidianamente celebradas na Casa Santa Marta e nas grandes celebrações que ocorrem, ocasionalmente, no interior da Basílica ou na Praça de São Pedro, e das catequeses oferecidas semanalmente nas audiências gerais que acontecem na Praça ou na Aula Paulo VI, há também uma grande quantidade de discursos que o Papa profere para diferentes grupos em peregrinação a Roma ou, então, quando ele é o peregrino nas viagens e visitas apostólicas que realiza na própria Itália ou em outros países. Além disso, há constituições, exortações e cartas apostólicas, cartas encíclicas e outras cartas, reflexões propostas na oração semanal do *Ângelus* aos domingos, na Praça de São Pedro, e mensagens diversas que o Papa emite para grupos diversos.

Todos os pronunciamentos pontifícios, bem como os documentos oficiais da Igreja, estão disponíveis no site da Santa Sé<sup>5</sup>, com tradução para as línguas modernas mais faladas no mundo. Nesse *site*, somente no campo “*discursos*” estão registrados 1.386 pronunciamentos do Papa Francisco desde o mês de março de 2013 até o dia 31 de outubro de 2019, data na qual foi feito o presente levantamento<sup>6</sup>.

Nesse conjunto, foram identificados 30 discursos nos quais o Papa abordou, diretamente, a temática da educação, dirigindo-se a alunos e professores, representantes de escolas e universidades, lideranças de congregações religiosas que se dedicam à formação da juventude, bem como outros grupos e movimentos envolvidos com a questão educativa. Nesses pronunciamentos, emergem suas ideias pedagógicas, compondo um conjunto de ensinamentos que bem poderia ser chamado de “magistério educacional” do Papa Francisco.

Jesuíta, para ele a educação sempre foi território de missão. Em seu percurso de formação intelectual, estudou autores das humanidades clássicas e contemporâneas, bem como da *Nouvelle Théologie*. Sua formação na Companhia de Jesus

[...] o inseriu entre os que, mesmo dialogando com autores da modernidade renascentista e mesmo pós-cristã, criticam o reducionismo intelectual que se desenhou a partir da Metafísica cartesiana da subjetividade. Ou seja, a partir da desconstrução moderna da ideia de Deus pela posição autorreferencial assumida pelo eu. Sem ter sido um frequentador assíduo das obras de Kant, Hegel, Marx, Nietzsche, tomou distância do reducionismo latente ou explícito nesses autores. Seu “Mestre da Suspeita” foi sem dúvida Inácio de Loyola e sua escola de Exercícios Espirituais (AQUINO, 2015, p.33).

Embora desejasse ser missionário no Japão, o jovem padre Jorge Mario Bergoglio – hoje Papa Francisco –, nunca foi enviado para a missão, em razão de sua saúde frágil, e terminou por desempenhar diversas atividades formativas no âmbito interno da Companhia de Jesus na própria Argentina, seu país de origem. Dentre essas atividades, foi professor e reitor do Colégio Máximo e das Faculdades de Filosofia e Teologia de San Miguel (GONZÁLES-QUEVEDO, 2017).

<sup>5</sup> <http://www.vatican.va>

<sup>6</sup> É imensa a diversidade do público ao qual o Papa se dirigiu nesse período: bispos, sacerdotes, autoridades públicas, embaixadores, representantes de congregações religiosas, populações inteiras nas viagens apostólicas e até equipes de futebol, como a seleção nacional da Itália, dentre outros tantos grupos.

Percebe-se que a experiência da docência marcou profundamente sua vida, pois dirigindo-se a estudantes e professores das escolas italianas, reunidos num encontro nacional na Praça de São Pedro, assim se expressou: “nós estamos aqui porque amamos a escola [...] eu amei a escola como aluno, como estudante e como professor. E depois como Bispo. Na Diocese de Buenos Aires encontrei-me muitas vezes com o mundo da escola” (FRANCISCO, 2014c). Em outra ocasião, à União Católica Italiana de Professores, na presença de dirigentes, educadores e formadores, Francisco afirmou: “também eu fui professor, como vós, e conservo uma bonita recordação dos dias passados nas salas de aula com os estudantes” (FRANCISCO, 2015b).

No conjunto dos discursos nos quais o Papa aborda a problemática educacional, destacam-se algumas ideias e conceitos que se repetem e possibilitam perceber como ele compreende a tarefa educativa e identifica os principais desafios do ambiente escolar, bem como propiciam a inferência de alguns indicativos de ação que ele aponta para estudantes, educadores, escolas, universidades e instituições que operam no mundo da educação. *Cultura do encontro, educação ecológica, humanismo solidário, alfabetização integral e pacto educativo* são algumas das ideias fundamentais que compõem o pensamento do Papa Francisco sobre a educação no mundo de hoje, as quais serão aprofundadas no presente artigo. Nesses discursos analisados, poucas vezes o Pontífice não se referiu a algum desses temas, tendo preferido abordar outras questões do campo educativo, como a necessidade de formação qualificada dos professores, o papel dos docentes católicos na escola, a harmonia entre fé e razão, dentre outros<sup>7</sup>.

## Cultura do Encontro

Em contraposição à cultura do descarte e da indiferença<sup>8</sup>, a proposta de uma cultura do encontro é recorrente nos pronunciamentos de Francisco desde o início de seu pontificado. Na *Evangelii Gaudium*, ele afirma textualmente que “o Evangelho convida-nos sempre a abraçar o risco do encontro com o rosto do outro, com a sua presença física que interpela, com o seu sofrimento e suas reivindicações, com a sua alegria contagiosa permanecendo lado a lado” (FRANCISCO, 2013e, n.88)<sup>9</sup>.

Ora, apenas quatro meses após sua eleição, Francisco realizou uma visita pastoral à ilha de Lampedusa, no sul da Itália, localidade que tem sido porta de entrada da Europa para migrantes

<sup>7</sup> Cf. FRANCISCO, 2013a; 2014a; 2014b; 2017c; 2017d; 2017e; 2019i.

<sup>8</sup> O sociólogo e pensador polonês Zygmunt Bauman (2001; 2004; 2008; 2009), a partir da chave de leitura da Modernidade Líquida, termo que cunhou, afirma que os consumidores na sociedade líquida moderna pautam parte de suas existências pela descartabilidade, volatilidade, instantaneidade e indiferença nas relações que constroem, visto que “o mercado atua como intermediário nas cansativas atividades de estabelecer e cortar relações interpessoais [...]. Altera as relações humanas no trabalho e no lar, no domínio público assim como nos mais íntimos domínios privados” (BAUMAN, 2009, p.115). Todas as esferas da vida são colonizadas pela lógica da síndrome consumista, na qual a economia do logro, do excesso e do lixo compõe a engrenagem e vida do sistema.

<sup>9</sup> Nesse ponto, a *Evangelii Gaudium* sofre influência do Documento de Aparecida, texto conclusivo da V Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano e do Caribe, da qual o então cardeal-arcebispo de Buenos Aires, Jorge Mario Bergoglio, foi redator. O texto de Aparecida afirma que “a globalização faz emergir, em nossos povos, novos rostos pobres”. A Igreja deve fixar seu olhar nos rostos dos novos excluídos, para acolhê-los e acompanhá-los. Dentre outros, eles são “os migrantes, as vítimas da violência, os deslocados e refugiados, as vítimas do tráfico de pessoas e sequestros, os desaparecidos [...] pessoas que vivem na rua das grandes cidades, os indígenas e afro-americanos, agricultores sem-terra [...]” (CONSELHO EPISCOPAL LATINO-AMERICANO, 2007, n.402). Segundo Suess (2015, p.8), “na *Evangelii Gaudium*, o magistério latino-americano da V Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano e do Caribe, realizada em Aparecida, tornou-se magistério universal da Igreja Católica”.

refugiados do norte da África e de outros lugares, fugindo de guerras, fome, desemprego e outras mazelas de seus países.

A perigosa travessia intercontinental, realizada em embarcações precárias, tem ocasionado sucessivos naufrágios com a perda de incontáveis vidas humanas, transformando o Mar Mediterrâneo numa espécie de cemitério de refugiados. Em Lampedusa, o Papa Francisco pronunciou um discurso icônico, no qual denunciou a cultura do bem-estar e a globalização da indiferença, afirmando, entre outras coisas, que “perdemos o sentido da responsabilidade fraterna [...]. Habitamo-nos ao sofrimento do outro, não nos diz respeito, não nos interessa, não é responsabilidade nossa! [...] a globalização da indiferença tirou-nos a capacidade de chorar” (FRANCISCO, 2013b).

Controvertida, a questão dos migrantes e refugiados tem sido causa de grandes embates na Europa, opondo grupos extremistas que defendem ideologias nacionalistas e xenófobas contrárias ao fluxo migratório e outros que defendem o acolhimento e a inclusão dos estrangeiros nas nações europeias. Em relação a essa temática, o historiador Yuval Noah Harari (2018) analisa, em três debates distintos, o confronto político de grupos europeus pró-imigracionistas e anti-imigracionistas. Para Harari (2018),

[...] a crescente onda de refugiados e imigrantes provoca reações mistas entre os europeus e desencadeia discussões amargas entre a identidade e o futuro da Europa. Alguns europeus exigem que a Europa feche seus portões: estarão traíndo os ideais multiculturais e de tolerância europeus, ou só adotando medidas sensíveis para evitar um desastre? Outros clamam por uma abertura maior dos portões: estarão sendo fiéis ao cerne dos valores europeus ou serão culpados de sobrecarregar o projeto do continente com expectativas inviáveis? (HARARI, 2018, p.179).

Nesse sentido, a sensibilidade solidária manifestada pelo Papa Francisco, ao tocar em tema tão importante para o futuro do gênero humano como a cultura do encontro, no âmbito da política global de abertura de fronteiras e mentes, frisa a seriedade do momento que vive a humanidade. Harari destaca também a relevância da condução adequada do continente europeu como medida exemplar que fortaleceria os princípios democráticos nas futuras políticas globais.

Atualmente, não está claro se a Europa é capaz de achar um caminho intermediário que lhe permita manter suas portas abertas a estrangeiros sem ser desestabilizada por pessoas que não compartilham seus valores. Se a Europa conseguir achar esse caminho, talvez sua fórmula possa ser copiada em nível global. No entanto, se o projeto europeu falhar, isso seria a indicação de que a crença nos valores liberais e tolerância não é suficiente para resolver os conflitos culturais do mundo [...] (HARARI, 2018, p.196).

De qualquer forma, o grande fluxo migratório de estrangeiros dos últimos anos tem gerado o fechamento de fronteiras; o aumento de agentes nos postos de imigração; o levantamento de barreiras, cercas e muros por parte da Europa e Estados Unidos, numa cultura pautada pela histeria

do terrorismo. Bauman (2006), ao questionar onde foi parar o espírito aventureiro de europeus e norte-americanos que, nos últimos séculos, tinham o planeta como seu próprio *playground*, afirma que

[...] de alguma forma, o mundo “lá fora” deixou de ser visto pelos europeus como um lugar de excitantes aventuras e estimulantes desafios. O planeta não parece mais convidativo e hospitaleiro, nem é percebido como um palco vazio para incontáveis façanhas heroicas e gloriosos feitos inauditos. Ele agora parece hostil e ameaçador [...]. “Nós” não iremos lá (a não ser num feriado – de preferência aos hotéis de praia proibidos a todos os nativos que não sejam *barmen*, garçons e arrumadeiras). Quanto a “eles” – devem ser impedidos de vir para cá (BAUMAN, 2006, p.26).

Na *Evangelii Gaudium*, o Papa afirma que “é hora de saber como projetar, numa cultura que privilegie o diálogo como forma de encontro, a busca de consenso e de acordos [...] Trata-se de um acordo para viver juntos, de um pacto social e cultural” (FRANCISCO, 2013e, n.239).

Contrariamente ao clima de terror e de xenofobia que tem pautado as políticas globais, os desafios que a cultura do encontro do Papa Francisco lança às lideranças mundiais encontram eco junto a grandes pensadores como Bauman, que também instiga a Europa a sair de seu entrincheiramento e a construir uma comunidade humana universal, inclusiva.

Pode-se afirmar – com força e convicção – que a Europa nunca precisou tanto ser aventureira quanto hoje. E que este planeta, que os milhões de europeus privilegiados e bem de vida compartilham com bilhões de pessoas pobres e despossuídas, nunca precisou tanto de uma Europa aventureira quanto hoje: uma Europa que olhe para além de suas fronteiras, crítica de seu pensamento tacanho, de seu caráter autorreferencial, lutando para sair do seu confinamento territorial, estimulada a transcender a sua própria condição, e assim a do resto do mundo; uma Europa com uma *missão planetária a cumprir* (BAUMAN, 2006, p.38, grifo do autor).

Convencido da urgência do estabelecimento de uma nova cultura para balizar as relações humanas, em sua mensagem para o 48º Dia Mundial das Comunicações Sociais, celebrado em 1º de junho de 2014, Francisco propôs como tema “*Comunicação ao serviço de uma autêntica cultura do encontro*” (FRANCISCO, 2014d).

A disposição para o diálogo que favorece a cultura do encontro aparece também nas visitas apostólicas internacionais que, como líder da Igreja Católica e chefe de Estado, o Papa tem realizado a diversos países. Souza (2019) observa que, “em vários eventos no Vaticano e em todas as suas viagens internacionais, Francisco tem se disposto a dialogar fraternalmente com todos os líderes religiosos”. A propósito, Berkenbrock (2019) destaca que,

[...] desde sua eleição, Francisco já visitou (em 2014) a Turquia (maioria muçulmana), a Albânia (também de maioria muçulmana); a Coreia do Sul (maior religião é a budista, com ¼ da população);

a Jordânia (maioria muçulmana); Israel (de maioria judaica) e a Palestina (de maioria muçulmana) [...] Em 2015 visitou a Bósnia e Herzegovina (maior parte muçulmana); o Sri Lanka (de maioria budista). [...] No ano de 2016, além de ter participado do encontro em Assis, na jornada mundial pela paz [...] o Papa Francisco foi ao Azerbaijão, de maioria muçulmana [...] No ano de 2017, Francisco foi a Myanmar (maioria budista), Bangladesh (maioria muçulmana) e Egito (também de maioria muçulmana) [...] E, finalmente, no ano de 2019, Francisco já viajou aos Emirados Árabes Unidos, de maioria muçulmana e ao Marrocos, país de quase totalidade muçulmana.

Na viagem apostólica aos Emirados Árabes, recordou o lendário encontro entre São Francisco de Assis e o Sultão al-Malik al-Kamil, acontecido há 800 anos no mesmo local, e afirmou que estava ali “como crente sedento de paz, como irmão que procura a paz com os irmãos” (FRANCISCO, 2019b). Afirmou, ainda, que “a coragem da alteridade é a alma do diálogo, que se baseia na sinceridade de intenções” (FRANCISCO, 2019b). Exortou à superação da indiferença e à desmilitarização do coração do homem para construir fraternidade entre os povos, porquanto, para ele, “não há alternativa: ou construiremos juntos o futuro ou não haverá futuro [...] as religiões não podem renunciar à tarefa impelente de construir pontes entre os povos e as culturas” (FRANCISCO, 2019b).

Não há dúvida de que a mundialização, fenômeno marcante na segunda metade do século XX, tem transformado o planeta numa “aldeia mundial, na qual as culturas e as religiões de cada sociedade, até agora isoladas e mutuamente ignorantes, fazem-se vizinhas e se veem obrigadas a conviver” (VIGIL, 2006, p.28), deixando de se enxergar como sistemas abstratos de crenças e doutrinas, pois os rostos humanos dos vizinhos interpelam os seres ao diálogo e encontro sinceros, numa relação face a face, que gera mudança e conversão mútuas.

Ponto alto da estima pela cultura do encontro e do diálogo no pontificado de Francisco foi a proposição de um “*Documento sobre a fraternidade humana em prol da paz mundial e da convivência comum*”, firmado por ele e pelo Grão Imane de Al-Azhar Ahmad Al-Tayyeb, no encerramento da visita aos Emirados Árabes. O intuito desse Documento é oferecer para as novas gerações “um guia rumo à cultura do respeito mútuo, na compreensão da grande graça divina que torna irmãos todos os seres humanos” (FRANCISCO, 2019c). No texto, o Papa e o Grão Imane afirmam juntos qual é o caminho a ser trilhado para o estabelecimento da cultura do encontro:

Em nome de Deus [...] com os muçulmanos do Oriente e do Ocidente – juntamente com a Igreja Católica – com os católicos do Oriente e do Ocidente – declaramos adotar a cultura do diálogo como caminho; a colaboração comum como conduta; o conhecimento mútuo como método e critério (FRANCISCO, 2019c).

Por esses exemplos, percebe-se como a cultura do encontro constitui uma das metas de seu pontificado e, bem por isso, é referida diversas vezes em seus pronunciamentos ao mundo da educação.

Em 2013, em discurso aos estudantes e professores de um colégio japonês, de Saitama, Tóquio, Francisco enalteceu o diálogo como caminho para a maturidade: “Se formos ao encontro

de outras pessoas, culturas, modos de pensar e religiões, sairemos de nós mesmos e começaremos a aventura tão bonita chamada 'diálogo' [...] Não se pode ter paz sem diálogo" (FRANCISCO, 2013c). No mesmo ano, na aula magna proferida na Pontifícia Faculdade Teológica da Sardegna, o Papa afirmou que a Universidade é lugar privilegiado para se elaborar a cultura da proximidade, lugar no qual "se promove, se ensina, se vive a cultura do diálogo que não nivela indiscriminadamente diferenças e pluralismos [...] mas abre ao confronto construtivo" (FRANCISCO, 2013d).

No ano seguinte, retomou a mesma ideia no encontro com estudantes e professores das escolas italianas: "a escola é um lugar de encontro [...] hoje precisamos desta cultura do encontro para nos conhecer, para nos amar, para caminhar juntos" (FRANCISCO, 2014c). No fundo, a cultura do encontro construída no ambiente escolar possibilitará o encontro de culturas e visões de mundo, educando a dimensão da humildade, escuta, partilha e desenvolvimento humano.

Nesse contexto, o cientista social e educador Juarez Dayrell afirma que "[...] a escola é essencialmente um espaço coletivo de relações grupais. O pátio, os corredores, a sala de aula materializam a convivência rotineira de pessoas" (DAYRELL, 1996, p.148). Dayrell (1996) pensa a escola como um local de encontro de sujeitos socioculturais, onde docentes e discentes devem ser compreendidos como seres singulares, com historicidades próprias, visões de mundo, quadro de valores, sentimentos, projetos de vida e comportamentos específicos. No entanto, no ambiente de diversidade sociocultural da escola, a cultura do encontro somente será efetiva se o clima sociomoral da instituição for pautado pela autonomia, cooperação e respeito mútuo.

No encontro mundial com dirigentes da Organização Internacional *Scholas Ocurrentes*<sup>10</sup>, Francisco falou do desafio da cultura do encontro, da integração e da necessidade da construção de pontes, num ambiente social em que crianças, jovens e idosos são vulneráveis e, tantas vezes, descartados. E fez um apelo: "é necessário propor de qualquer forma uma cultura do encontro" (FRANCISCO, 2014e). Em assembleia plenária da Congregação para a Educação Católica, falou de sua expectativa de "que cresça a cultura do diálogo" e insistiu que "os institutos educativos católicos são chamados em primeira linha a praticar a gramática do diálogo que forma para o encontro e a valorização das diversidades culturais e religiosas" (FRANCISCO, 2017a).

Em visita à Universidade "Roma Tre", Francisco avaliou que o mundo está vivendo "uma guerra mundial em pedaços", por conta de tantos conflitos bélicos concomitantes em várias regiões

<sup>10</sup> *Scholas Ocurrentes* é um movimento articulado numa organização internacional de direito pontifício, nascida em Buenos Aires sob a guia do arcebispo Bergoglio, em 2001, e que hoje está presente em 190 países, aproximando e integrando milhares de centros educativos que congregam mais de um milhão de crianças e jovens em todo o mundo. De acordo com seu site oficial (<https://www.scholasocurrentes.org/sobre-scholas/>), *Scholas Ocurrentes* se propõe a responder aos desafios educativos contemporâneos, assumindo a tarefa de "educar para a abertura ao outro, para a escuta, de maneira que, ao reunir os fragmentos de um mundo atomizado e vazio de sentido, comece a criar uma nova cultura: a cultura do encontro" (*tradução nossa*). Em 2014, numa "videoconferência com estudantes da rede de *Scholas* de cinco continentes", ao responder a uma questão formulada por um deles, o próprio Papa explicou como nasceu esse movimento e como é sua atuação: "*Scholas* nasceu [...] de uma ideia deste senhor aqui presente, José Maria de Corral, coadjuvado por Enrique Palmeiro [...] formando uma *escuela de vecinos* [escola do bairro], na diocese de Buenos Aires. Além das escolas, uma rede de *escuelas de vecinos*, para construir pontes entre as escolas de Buenos Aires. E construiu muitas pontes, numerosas pontes, até pontes transoceânicas. Começou como uma pequena realidade [...] algo que não sabíamos se funcionaria, e hoje podemos comunicar entre nós [...] porque estamos persuadidos de que os jovens têm necessidade de comunicar entre si, de mostrar os seus valores e compartilhá-los. Hoje os jovens têm necessidade destes três pilares fundamentais: **educação, esporte e cultura**. Por isso, *Scholas* une tudo [...]. Vamos em frente, para que os Estados possam preparar oportunidades de trabalho para estes jovens, ajudados pela educação, pelo esporte e pela cultura. E o esporte é importante porque ensina a jogar em grupo. O esporte salva do egoísmo [...]. Por isso, é importante trabalhar em grupo, estudar em grupo e percorrer o caminho da vida em grupo" (FRANCISCO, 2014f).

do planeta, colocando em risco o futuro da humanidade. A cultura do encontro se contrapõe a esse estado de coisas. “A universidade pode ser lugar onde se elabora a cultura do encontro e do acolhimento das pessoas com tradições culturais e religiosas diversas” (FRANCISCO, 2017b)<sup>11</sup>. Concluiu a visita encorajando professores e estudantes a “viver a Universidade como ambiente de verdadeiro diálogo que não nivela as diversidades nem sequer as exaspera, mas abre ao confronto construtivo” (FRANCISCO, 2017b).

O Papa retomou esse tema em discurso para a Associação Italiana de Professores Católicos (FRANCISCO, 2018a) e, alguns dias depois, em visita apostólica ao Chile, dirigindo-se à Universidade Católica daquele país, falou sobre a necessidade de “fazer da Universidade um espaço privilegiado para praticar a gramática do diálogo que forma encontro” (FRANCISCO, 2018b). A uma delegação da Villanova University, da Filadélfia (EUA), ele propôs que as universidades sejam indutoras da cultura do encontro: “As universidades, por sua natureza, estão chamadas a ser laboratórios de diálogo e encontro ao serviço da verdade, da justiça e da defesa da dignidade humana em todos os níveis” (FRANCISCO, 2018c).

No início de 2019, num encontro com professores e alunos do Collegio San Carlo, de Milão, Itália, realizado na Aula Paulo VI, o Papa respondeu diretamente a algumas perguntas e reforçou a urgência da cultura do encontro para fazer frente à cultura da indiferença que se alastra no mundo ocidental<sup>12</sup>. Abordou o drama dos migrantes e refugiados, que atualmente desafia a convivência humana no continente europeu, e convidou os presentes a não temerem os migrantes, lembrando que, na sua origem, a Europa foi constituída por migrantes:

Os bárbaros, os celtas... todos esses que vieram do norte e trouxeram culturas; a Europa cresceu assim, com o contraste das culturas. Mas hoje [...] existe a tentação de fazer uma cultura de muros, construir muros, muros no coração, muros na terra para evitar esse encontro com outras culturas, com outras pessoas. E quem constrói um muro [...] acabará sendo escravo dentro dos muros que construiu, sem horizontes. Porque ele não tem essa alteridade (FRANCISCO, 2019f).

E advertiu estudantes e professores que, na cultura do encontro, “é permitido olhar para o outro de cima para baixo apenas para ajudá-lo a se levantar! Outro olhar de cima para baixo não é permitido, nunca!” (FRANCISCO, 2019f). Afirmou, ainda, que é necessário conversar com os mais velhos, “porque eles são a memória de um povo, da família, da história” (FRANCISCO, 2019f).

<sup>11</sup> A abertura das instituições educacionais para o diálogo inter-religioso as torna promotoras da educação para a paz, resultado da cultura do encontro, pois, como ressalta Teixeira (2010, p.185), “o verdadeiro diálogo inter-religioso acontece quando se respeita em profundidade o ‘enigma’ da pluralidade religiosa em sua diferença irreduzível e irrevogável. O diálogo requer uma sensibilidade nova, um despojamento profundo, uma consciência de humildade, [...], uma convicção de estar diante do ‘solo sagrado’ do outro”. A educadora Rosa L. T. Corrêa (2008) advoga também a importância de a escola promover o encontro de seus alunos com a diversidade cultural e religiosa.

<sup>12</sup> Hugo Asmann e Jung Mo Sung alertam para o fato de que, quando as escolas ensinam ciências exatas e biológicas como se fossem verdades absolutas, certezas inquestionáveis, confirmam uma visão de mundo encastelada, ensimesmada. “E esta visão leva à intolerância e a não compreender que por detrás das rotulações dos/as excluídos, feitas pela cultura dominante, existem pessoas, histórias e outros sistemas e modos de viver” (ASMANN; MO SUNG, 2000, p.97). Ora, uma dinâmica de ensino-aprendizagem que gere intolerância favorece a cultura do narcisismo, que se opõe, escancaradamente, à cultura do encontro, por obstaculizar a capacidade e poder humanos de “ad-mirar” e reverenciar o outro em sua diferença misteriosa e radical.

Em outra ocasião, com alunos do Collegio Barbarigo de Pádua, Itália, em encontro na Aula Paulo VI, o Papa respondeu a perguntas dos estudantes. E, dentre outras questões, abordou novamente a cultura do encontro. Estimulando-os a dialogar sempre, “porque a vida é um diálogo contínuo”, recomendou-lhes expressamente o diálogo com os idosos, que têm acumulada a sabedoria da vida. Para Francisco, é importante que os jovens dialoguem com os idosos, porque eles são as raízes e se a juventude não vai às raízes se torna uma geração desenraizada. “E quando não há raízes não há crescimento, não há flores, não há frutos [...] Jovens ‘líquidos’ não têm raízes, e nem futuro” (FRANCISCO, 2019d, tradução nossa)<sup>13</sup>.

Na Exortação Apostólica Pós-Sinodal *Chistus Vivit*, que recolhe e sintetiza as reflexões do Sínodo sobre a juventude, ocorrido em 2018, o Papa dedica um capítulo à questão dos “jovens com raízes”, destacando mais uma vez a pertinência do diálogo entre as gerações, expressão da cultura do encontro:

Ao mundo nunca serviu nem servirá a ruptura entre gerações [...] A existência de relações intergeracionais implica que nas comunidades se tenha uma memória coletiva, pois cada geração retoma os ensinamentos de seus antecessores, deixando, assim, um legado aos seus sucessores [...] Na profecia de Joel encontramos um anúncio que nos permite entender isso [...]: ‘Derramarei meu espírito sobre toda carne. Vossos filhos e vossas filhas profetizarão; vossos anciãos terão sonhos, vossos jovens terão visões’ (Jl 3,1, cf. At 2,17) (FRANCISCO, 2019e, n.191).

Ou seja, se jovens e idosos se abrem à cultura do encontro, “ambos produzem uma combinação maravilhosa: os anciãos sonham e os jovens têm visões” (FRANCISCO, 2019e, n.192).

## Educação Ecológica

Hummes (2017) destaca que uma das metas do pontificado do Papa Francisco é contribuir fortemente para a reversão da crise socioambiental atual, o que pode ser identificado já na escolha de um nome tão carregado de significado ecológico quanto “Francisco”, que remete ao *poverello*<sup>14</sup> de Assis, reputado como o santo dos pobres, da paz e da preservação da natureza, que amava todas as criaturas e as considerava como irmãs. Na abertura de sua encíclica ecológica, primeiro documento da Doutrina Social da Igreja mais substancial sobre o caráter integral do problema, o próprio Papa explicou:

Tomei o seu nome por guia e inspiração, no momento da minha eleição para Bispo de Roma. Acho que [São] Francisco é o exemplo por excelência do cuidado pelo que é frágil e por uma ecologia integral, vivida com alegria e autenticidade. É o santo padroeiro de todos os que estudam e trabalham no campo da ecologia. Era um místico e um peregrino que vivia com simplicidade e numa

<sup>13</sup> No original: “E quando non ci sono le radici, non c’è la crescita, non ci sono i fiori, non c’è il frutto [...] I giovani gassosi, liquidi, non hanno radici, ma neppure hanno futuro”.

<sup>14</sup> Do italiano, “o pobrezinho” de Assis, como popularmente São Francisco tem sido identificado na história da Igreja.

maravilhosa harmonia com Deus, com os outros, com a natureza e consigo mesmo. Nele se nota até que ponto são inseparáveis a preocupação pela natureza, a justiça para com os pobres, o empenhamento na sociedade e a paz interior (FRANCISCO, 2015c, n.10).

Com efeito, a figura de Francisco de Assis<sup>15</sup> ganha relevo quando se constata que a vida no planeta está ameaçada, em meio a uma grande crise civilizacional provocada pelo “desvario consumista promovido pela globalização capitalista neoliberal”, como constata a Comissão Episcopal Pastoral para o Serviço da Caridade, da Justiça e da Paz da CNBB (2010, p.8), em reflexão crítica sobre os grandes desafios contemporâneos. Segundo essa Comissão,

[...] a novidade da história dos dias atuais é que o Planeta Terra decidiu apresentar seus próprios argumentos em relação à ação humana. Sem elaborações ideológicas, a Terra está dando sinais físicos de que já não está em condições de manter o modo dominante de produzir e consumir praticado pelos seres humanos (COMISSÃO EPISCOPAL..., 2010, p.8).

Nesse cenário, a encíclica *Laudato Si'*, do Papa Francisco, é um apelo à consciência humana mundial, pois “o urgente desafio de proteger a nossa casa comum inclui a preocupação de unir toda a família humana na busca de um desenvolvimento sustentável e integral” (FRANCISCO, 2015c, n.13). Por conta da crise ambiental que se impôs, a *Laudato Si'* é um presente que o planeta Terra ganhou, posto que é um documento eclesial que dialoga, para além da comunidade crente, com a sociedade planetária, “quebrando paradigmas, superando fragmentações, e resgatando a visão sistêmica entre Transcendência, Sociedade e Natureza” (SIQUEIRA, 2016, p.8).

Com efeito, “entre os pobres mais abandonados e maltratados, conta-se a nossa terra oprimida e devastada” (FRANCISCO, 2015c, n.2), afirmou o Papa. E em seguida constatou que “os gemidos da irmã terra se unem aos gemidos dos abandonados do mundo, com um lamento que reclama de nós outro rumo. Nunca maltratamos e ferimos a nossa casa comum como nos últimos dois séculos” (FRANCISCO, 2015c, n.53).

No fundo, a *Laudato Si'* é uma denúncia do modelo de desenvolvimento dominante no mundo, ancorado erroneamente no paradigma do crescimento econômico ilimitado e na ideia de progresso infinito, como se os recursos naturais fossem inesgotáveis e a intervenção humana sobre a natureza ocorresse de forma neutra, sem deixar consequências (LESBAUPIN, 2016). No entanto, é certo que “na origem da crise ecológica está o consumo desenfreado” (COMISSÃO EPISCOPAL..., 2010, p.20) uma vez que o sistema econômico capitalista funciona na base da produção e do consumo tendo em vista lucros cada vez maiores.

A realidade é complexa, de forma que a crise ambiental está entranhada num cenário de crises. Segundo Malvezzi (2015), a reflexão do Papa

<sup>15</sup> Francesco Bernardone (1181/1182-1226) nasceu em Assis, na região da montanhosa Úmbria, Itália. Como aponta o historiador Jacques Le Goff, “Francisco é um menino da cidade, um filho de comerciante, sua primeira área de apostolado é a área urbana, mas à cidade ele quer levar o sentido da pobreza em face do dinheiro e dos ricos, a paz em vez daquelas lutas intestinas que conheceu em Assis, entre Assis e Perúsia” (LE GOFF, 2011, p.37). Instaurando uma ordem que mesclava a ação, mendicância e retiro, Francisco, “propondo como programa um ideal positivo, aberto ao amor de todas as criaturas e de toda a criação, enraizado na alegria e não mais na accedia mal-humorada, na tristeza, [...], abalou a sensibilidade medieval e cristã [...]” (LE GOFF, 2011, p.114).

[...] é tributária do chamado ‘pensamento complexo’, isto é, aborda a realidade de forma sistêmica, orgânica, integral e integradora. Nenhuma das dimensões da realidade – ecológica, política, social, humanitária, pessoal-subjetiva, etc. – é desconsiderada. Ainda mais, são tidas como dimensões de uma mesma realidade.

A propósito, o Papa afirma, na encíclica, que “não há duas crises separadas: uma ambiental e outra social; mas uma única e complexa crise socioambiental” (FRANCISCO, 2015c, n.139). Por isso, a proposta é mudar de forma radical, alterando os fundamentos do atual sistema que origina a crise sistêmica. É necessária uma “reformulação integral, abrangendo num diálogo interdisciplinar os vários aspectos da crise” (FRANCISCO, 2015c, n.197). A essa altura da história, mudanças superficiais não são suficientes: “uma estratégia de mudança real exige repensar a totalidade dos processos, pois não basta incluir considerações ecológicas superficiais, enquanto não se puser em discussão a lógica subjacente à cultura atual” (FRANCISCO, 2015c, n.197).

Para enfrentar uma crise que é sistêmica, o Papa propõe o desafio de uma “ecologia integral”, que considere o conjunto das dimensões humanas e sociais:

A ecologia estuda as relações entre os organismos vivos e o meio ambiente onde se desenvolvem. E isso exige pensar e discutir acerca das condições de vida e de sobrevivência de uma sociedade, com a honestidade de pôr em questão modelos de desenvolvimento, produção e consumo. Nunca é demais insistir que tudo está interligado. O tempo e o espaço não são independentes entre si; nem os próprios átomos e as partículas subatômicas podem ser considerados separadamente [...]. Por isso, os conhecimentos fragmentários e isolados podem tornar-se uma forma de ignorância quando resistem a integrar-se numa visão mais ampla da realidade (FRANCISCO, 2015c, n.138).

Maçaneiro (2016, p.77) lembra que, na esteira das concepções filosóficas dos pensadores modernos Rene Descartes (1596-1650) e Francis Bacon (1561-1626), desenvolveu-se o paradigma tecnocrático que formatou a modernidade urbana e industrial. Nesse paradigma, a pessoa é concebida como “coisa pensante” separada da natureza<sup>16</sup>, e esta, por sua vez, é separada de Deus; pelas artes e pelas ciências, o ser humano exerce domínio sobre todas as coisas. Essa maneira de compreender a realidade configura a “racionalidade instrumental” que determina a relação da humanidade com a natureza no âmbito da revolução industrial.

Diante disso, a *Laudato Si'* propõe uma nova racionalidade, ao afirmar que a referência ao “meio ambiente” é também referência ao ser humano, implicados e envolvidos numa nova relação: “a relação entre a natureza e a sociedade que a habita. Isto nos impede de considerar a

<sup>16</sup> Para o filósofo, antropólogo e sociólogo francês Edgar Morin, criador da teoria do pensamento complexo, o paradigma cartesiano ocidental moderno fundamenta-se no pensamento disjuntivo, que “separa o sujeito e o objeto, cada um com a sua esfera própria, a filosofia e a pesquisa reflexiva, de um lado, a ciência e a pesquisa objetiva, de outro. Essa dissociação se prolonga, atravessando o universo de um lado a outro: Sujeito/Objeto, Alma/Corpo, Espírito/Matéria, Qualidade/Quantidade, Finalidade/Causalidade, Sentimento/Razão, [...]” (MORIN, 2001a, p.270). Pádua (2008, p.32), ao realizar reflexões aproximativas entre o pensamento de Edgar Morin e meio ambiente, descreve aspectos do paradigma tradicional em confronto com o novo paradigma emergente, denominado da complexidade.

natureza como algo separado de nós ou uma mera moldura de nossa vida. Estamos incluídos nela, somos parte dela” (FRANCISCO, 2015c, n.139).

A “ecologia integral”<sup>17</sup> proposta por Francisco é “uma abordagem que integra a humanidade, a natureza e a vida social, admitindo limites e apontando soluções” (MAÇANEIRO, 2016, p.81). Essa abordagem identifica e contempla uma dimensão ecológica na economia, na política, no direito, na cultura e na educação.

A “ecologia integral” requer uma “educação ecológica”<sup>18</sup> que crie uma “cidadania ecológica” em vista do estabelecimento de um novo estilo de vida, pois não basta ter informação, é preciso mudar consciências e hábitos<sup>19</sup>. A educação ambiental, antes focada na informação, conscientização e prevenção de riscos ambientais, deve agora

[...] incluir uma crítica dos “mitos” da modernidade baseados na razão instrumental (individualismo, progresso ilimitado, concorrência, consumismo, mercado sem regras) e tende também a recuperar os distintos níveis de equilíbrio ecológico: o interior consigo mesmo, o solidário com os outros, o natural com todos os seres vivos, o espiritual com Deus (FRANCISCO, 2015c, n.210).

A educação não alcançará seus objetivos se não “difundir um novo modelo relativo ao ser humano, à vida, à sociedade e à relação com a natureza” (FRANCISCO, 2015c, n.215). Nessa perspectiva,

[...] a educação ambiental [...] tem um papel decisivo no sentido de contribuir para ampliar a consciência crítica dos indivíduos para a necessidade de construção de uma nova ordem sociometabólica sustentável. Isto significa uma opção por uma educação ambiental crítica, emancipatória que vai além de “ensinar” bons comportamentos em relação à natureza e ao meio ambiente. É uma educação ambiental comprometida com as mudanças de valores e a transformação da sociedade (PINTO; ZACARIAS, 2010, p.41).

<sup>17</sup> O filósofo e teólogo Leonardo Boff (1996) também aborda as diversas dimensões da ecologia: ecotecnologia, ecopolítica, ecologia social, ecologia mental, ecoteologia. Em outra obra (BOFF, 2004), quando trata da ética do cuidado como modo de ser essencial, apresenta dez concretizações do cuidado, inseridas fortemente na perspectiva múltipla e polissêmica da Ecologia Integral.

<sup>18</sup> Nos estudos de Grün (2012), a educação ambiental se consolidou no âmbito escolar há mais de 25 anos, sendo precedida por uma certa “ecologização das sociedades”, quando a preocupação ambiental atinge a sociedade civil. Esse processo, internacionalmente, teve como ponto marcante o ano de 1945, quando se explodiu, experimentalmente, a bomba H no Deserto de Los Alamos, Novo México, Estados Unidos. Daí em diante, vários episódios ocorreram, o que inclui as diversas Conferências Internacionais promovidas pela ONU. Já o ambientalismo brasileiro se consolidou, efetivamente, na última década do século XX.

<sup>19</sup> Diversos autores abordam a perspectiva crítica da educação ambiental, dentre os quais citam-se Grün (2012), Guimarães (2004) e Tozzoni-Reis (2004). Em especial, Tozzoni-Reis (2004) destaca três modelos de educação ambiental veiculados, por docentes, em instituições de ensino público superior do estado de São Paulo: educação ambiental naturalista, racionalista e sócio-histórica. Cada uma das tendências enfatiza um aspecto da educação ambiental: a primeira destaca a subjetividade humana e a mudança dos hábitos humanos por meio de valores; a segunda afirma o predomínio das informações repassadas por conhecimentos biológicos e técnicos; a última linha ressalta os aspectos sociais, políticos e culturais da questão ambiental, entendendo a educação como espaço de lutas sociais e práticas coletivas de transformação. Finalmente, inserida na perspectiva da Ecologia Integral, a educação ambiental deve ser trabalhada de modo interdisciplinar na sala de aula. Nesse sentido, Currie (2012) propõe pistas práticas para a atuação docente, integrando todos os componentes curriculares e apresentando a problemática por meio de eixos temáticos que abrangem aspectos individuais e coletivos e esferas locais e globais.

Embora o Papa não se refira frequentemente a essa questão em seus discursos educacionais, no seu pensamento a exigência do cuidado da criação e o desafio de uma educação ecológica estão sempre presentes, como um pano de fundo. Em 2015, por exemplo, em visita apostólica, discursando na Pontifícia Universidade Católica do Equador, o Papa afirmou que, desde o início, Deus convidou o homem para cultivar e cuidar da natureza: “A criação é um dom para ser partilhado. É o espaço que Deus nos dá, para construir conosco [...] Somos convidados não só a participar na obra criadora cultivando-a [...], mas também a cuidá-la, protegê-la, guardá-la” (FRANCISCO, 2015d). Afirmou que os centros educativos devem ser uma espécie de sementeira que ensina a cuidar e proteger a natureza e interpelou os educadores presentes, questionando se em sua prática docente estariam proporcionando uma educação ecológica aos estudantes:

Velais pelos vossos alunos, ajudando-os a desenvolver um espírito crítico, um espírito livre, capaz de cuidar do mundo atual? [...] é preciso tirar-lhes da sala de aula, a sua mente tem que sair da sala de aula, seu coração tem que sair da sala de aula. Como entra, nos currículos universitários [...] a vida que nos rodeia com as suas perguntas, suas interpelações, suas controvérsias? [...]. Esta terra, recebemo-la como herança, como um dom, como um presente. Far-nos-á bem interrogarmo-nos: Como queremos deixá-la? [...] As iniciativas individuais são sempre boas e fundamentais, mas é-nos pedido para dar um passo mais: animar-nos a olhar a realidade organicamente e não de forma fragmentária [...] Como Universidade, [...] como professores e estudantes, a vida desafia-nos a responder [...]: Para que precisa de nós esta terra? (FRANCISCO, 2015d).

Em outra ocasião, numa videoconferência com membros do movimento *Scholas Occurrentes*, o Papa respondeu a perguntas diversas e, entre outros temas, abordou a urgência de uma educação ecológica: “uma das coisas que devemos iniciar desde crianças [é] ocupar-nos do cuidado do meio ambiente. Neste momento, o meio ambiente faz parte dos excluídos. Está a gritar que lhe prestemos atenção, que cuidemos dele” (FRANCISCO, 2015e). Em outra resposta, afirmou que o descuido com o meio ambiente produz morte e que uma morte traz outra morte e assim por diante: “O caminho deve ser ao contrário: cuidar da vida [porque] uma vida traz outra vida” (FRANCISCO, 2015e).

Falando a representantes da Associação Italiana de Professores Católicos, por ocasião da realização de um congresso nacional dessa Associação, o Papa afirmou que, na perspectiva de uma educação ecológica,

[...] trata-se de educar para um estilo de vida baseado na atitude do cuidado pela nossa casa comum, que é a criação. Um estilo de vida que não seja esquizofrênico, isto é, por exemplo, que cuide dos animais em extinção, mas ignore os problemas dos idosos; ou que defenda a floresta amazônica, mas descuide os direitos dos trabalhadores a um salário justo, e assim por diante. Isto é esquizofrenia! A ecologia para a qual educar deve ser integral. E, sobretudo, a educação deve visar o sentido de responsabilidade:

não transmitir *slogans* que outros deveriam praticar, mas suscitar o gosto de experimentar uma ética ecológica a partir de escolhas e gestos de vida quotidiana (FRANCISCO, 2018a)

## Humanismo Solidário

Analisando algumas iniciativas que têm caracterizado o pontificado de Francisco, Souza (2019) propõe que, na condição de líder global, o Papa tem conduzido um processo de implementação de um novo humanismo planetário, para fazer frente a questões dramáticas que ressurgem no mundo atualmente, como xenofobia, exclusão social, nacionalismos, populismos e totalitarismos, dentre outras.

A ação e os pronunciamentos do pontífice argentino, de fato, remetem à ideia da construção de uma “civilização do amor”, expressão cunhada pelo Papa Paulo VI, em 1970, para designar aquele estágio de convivência planetária quando as divisões e os conflitos entre os homens seriam superados e a humanidade enfim se compreenderia como uma única família de filhos de Deus, livres e irmãos entre si. Para o Papa Paulo VI, a descida do Espírito Santo em Pentecostes inaugurou essa civilização (PAULO VI, 1970).

No entanto, nas últimas décadas, contrariamente aos anseios por uma “civilização do amor”, o ambiente humano e o ambiente natural degradaram-se conjuntamente, atingindo sobretudo os mais pobres e frágeis do planeta. Isso se constata por pesquisas científicas e pela experiência da vida cotidiana – afirmou o Papa na *Laudato Si'* (FRANCISCO, 2015c, n.48). Em face da generalizada crise socioambiental, derivada da exacerbação do paradigma tecnocrático e da racionalidade instrumental, surgem emergências educativas.

O problema é que não dispomos ainda da cultura necessária para enfrentar esta crise e há necessidade de construir lideranças que tracem caminhos, procurando dar resposta às necessidades das gerações atuais, todos incluídos, sem prejudicar as gerações futuras (FRANCISCO, 2015c, n.53).

Como afirma a *Evangelii Gaudium*, “torna-se necessária uma educação que ensine a pensar criticamente e ofereça um caminho de amadurecimento nos valores” (FRANCISCO, 2013e, n.64). Então, para relançar o projeto da “civilização do amor”, a Congregação Para a Educação Católica propõe algumas diretrizes para a educação num itinerário formativo que vise alcançar o humanismo solidário. Na celebração dos cinquenta anos da publicação da Encíclica *Populorum Progressio*, do Papa Paulo VI, a Congregação para a Educação Católica publicou um conjunto de orientações sob o título “*Educar ao humanismo solidário: para construir uma civilização do amor*” (CONGREGAÇÃO..., 2018).

O texto constata que há no mundo sinais de uma “emergência humanitária”, que se manifesta, sobretudo, no “fenômeno das migrações” presente em todas as partes do planeta, compondo o quadro global de uma “mudança de época”, o que denota um “humanismo decadente”, embasado no paradigma da indiferença (CONGREGAÇÃO..., 2018, n.4). Cita o Papa Bento XVI, que, na Encíclica *Caritas In Veritate*, afirmou que atualmente “a questão social se tornou radicalmente antropológica” (BENTO XVI, 2009, n.75), o que exige uma função educativa para elucidar a compreensão do quanto está implicado no fato de os diferentes povos da terra

constituírem uma única família planetária, cuja integração deve se dar sob o signo da solidariedade e não da marginalização (BENTO XVI, 2009, n.53).

Segundo a Congregação para a Educação Católica – retomando as intuições da Declaração *Gravissimum Educationis*, do Concílio Vaticano II –, a educação deve estar a serviço de um novo humanismo caracterizado pela solidariedade. Para tanto, é necessário humanizar a educação, ou seja, colocar a pessoa no centro da tarefa educativa. A educação para o humanismo solidário objetiva “assegurar a formação de cidadãos dotados de uma adequada cultura do diálogo” (CONGREGAÇÃO..., 2018, n.14).

Assmann e Mo Sung (2000), ao tratarem de interdependência e sensibilidade solidária, explicitam dois conceitos imbricados de solidariedade: “como um fato e uma necessidade de interdependência na vida social, um conceito associado à coesão social” e como “um chamado à superação da exclusão e da segmentação sociais através de uma educação que contribua para a aprendizagem de competências de caráter geral” (ASSMANN; MO SUNG, 2000, p.74). Assim, cabe à educação propor projetos e espaços de protagonismo social que auxiliem na transformação da percepção da interdependência concreta e real como algo basilar para a sobrevivência da vida em sociedade em solidariedade desejada, em posturas e ações concretas, como imperativo ético humano. Advertem Assmann e Mo Sung que

[...] solidariedade não é só uma questão temática a ser tratada por algumas disciplinas da área de humanas ou sociais ou então por temas transversais. Solidariedade tem a ver com o modo de ver o mundo e a vida. Solidariedade é uma relação inter-humana fundamentada na alteridade. [...]. Reconhecer o/a outro/a na diferença pressupõe relativizar a si mesmo, as nossas certezas, enfim, todas as mesmices (ASSMANN; MO SUNG, 2000, p.97).

Portanto, há duas condições precípuas para uma educação que se baseie no humanismo solidário e pretenda formar sujeitos para a sensibilidade solidária: a primeira supõe uma escola que considere, de modo positivo e enriquecedor, as dúvidas próprias de quem ensina e aprende, além da incerteza como componente inerente do pensar e fazer ciência, do entender a realidade. Já a segunda condição se concentra na

[...] valorização da sensibilidade como conhecimento. Sensibilidade no sentido de experiências físicas da visão, audição e tato. A relativização da nossa capacidade racional e das nossas teorias racionais deve vir acompanhada da valorização das nossas experiências sensitivas com as pessoas, [...], de se deixar tocar pelas vidas, sofrimentos e alegrias, esperanças e desejos de outras pessoas (ASSMANN; MO SUNG, 2000, p.98).

Não há como não perceber a profunda conjunção entre a reflexão desses dois pesquisadores brasileiros e o pensamento do Papa Francisco, pois uma escola que não provoque a construção da sensibilidade solidária<sup>20</sup>, como ações que mobilizem os “sentidos”, “como a percepção empática

<sup>20</sup> A psicóloga escolar Tognetta (2003), participante de grupo que estuda a formação da personalidade ética do aluno na perspectiva construtivista, também entende a interdependência entre “a construção da solidariedade e a educação do sentimento na escola”, título da obra indicada nas referências deste artigo.

do sofrimento e angústia dos/as outros/as” (ASSMANN; MO SUNG, 2000, p.98), não estará auxiliando na educação baseada no humanismo solidário.

Pesquisadoras da área da Psicologia de Desenvolvimento Moral, como Tognetta (2003), D’Aurea-Tardelli (2011) e Vidigal (2014), destacaram a importância do desenvolvimento de projetos de caráter solidário no ambiente educacional como componente fundamental, dentre outros, para formação da personalidade ética da criança, do adolescente e do jovem. Vidigal (2014) enfatiza a importância de a escola conjugar, rotineiramente, diversos tipos de Práticas Morais, que incluem flexibilidade, deliberação, virtudes e normativas, dentre as quais as Práticas de Virtudes incluem protagonismo juvenil no envolvimento de projetos sociais solidários *intra* e *extra* escolar. Já D’Aurea-Tardelli (2011), após analisar a dimensão da vida solidária entre jovens do último ano do Ensino Médio, no Brasil, verifica que os níveis de pró-sociabilidade dos adolescentes da amostra analisada não se encontram plenamente desenvolvidos, mas pouco amadurecidos.

Um dos propósitos da educação para o humanismo solidário é globalizar a esperança<sup>21</sup> e promover as esperanças da globalização, porque se constata que, se de um lado esse processo foi benéfico, produziu crescimento e abriu novas oportunidades, de outro também contribuiu para aumentar desigualdades (CONGREGAÇÃO..., 2018, n.19). Bem por isso, outra função da educação para o humanismo solidário é promover verdadeira inclusão. E isso implica, inclusive, as gerações futuras no exercício de uma ética intergeracional que se manifesta na solidariedade com as gerações que as antecederam e com as que vão sucedê-las. A sustentabilidade das gerações futuras se torna critério para a avaliação das ações no presente.

Formar redes de cooperação para socializar conhecimentos e experiências e se ajudar mutuamente é outra diretriz da educação para o humanismo solidário. Cooperação<sup>22</sup>, colegialidade e colaboração entre professores e alunos são marcas distintivas desse novo humanismo, de acordo com a Congregação para a Educação Católica.

Ora, nos discursos do Papa, o humanismo solidário aparece repetidas vezes como apelo, como exortação ou como indicativo de ação, pois, para ele, perseguir esse horizonte é tarefa inadiável. Em aula magna na Pontifícia Faculdade Teológica da Sardegnia, Francisco propôs que a Universidade deve ser um lugar de formação para a solidariedade, posto que “não há futuro para nenhum país, para nenhuma sociedade, para o nosso mundo, se não soubermos ser todos mais solidários” (FRANCISCO, 2013d). E ele compreende solidariedade como uma maneira de fazer a história, “como âmbito vital no qual os conflitos, as tensões, até os opostos alcançam uma harmonia que gera vida” (FRANCISCO, 2013d).

Noutra oportunidade, falando aos participantes do IV Congresso Mundial para os Estudantes Internacionais, em Roma, organizado pelo Pontifício Conselho para a Pastoral dos Imigrantes e Itinerantes, em vista do tema que versava sobre desafios morais enfrentados pelos estudantes na expectativa da convivência numa sociedade mais sadia, Francisco orientou que

<sup>21</sup> Asmann e Mo Sung elucidam que certas esperanças não são horizontes lúcidos, mas delírios humanos. Para eles, muitos confundem esperança com otimismo. Enquanto o otimismo se ancora em bases seguras para nossas expectativas, “esperanças não podem ser deduzidas das certezas religiosas dogmáticas e nem das pretensas certezas científicas. [...] Esperança é quando nós esperamos apesar de nossas incertezas” (ASMANN, MO SUNG, 2000. p.103).

<sup>22</sup> Carvalho (2015) frisa que a educação deve se pautar pela Pedagogia da Cooperação, fundamentada em diversos autores e embasada em cinco pilares fundamentais: interdependência positiva, responsabilidade individual, funcionamento do grupo, habilidades sociais e valores, interação face a face.

[...] é necessário contrastar com um modelo solidário, que se dedique ao bem comum e à paz, a concepção moderna do intelectual, em busca de reconhecimentos pessoais, muitas vezes sem ter em consideração o próximo. Só assim o mundo intelectual se torna capaz de construir uma sociedade mais sadia. Quem tem o dom de poder estudar tem também uma responsabilidade de serviço pelo bem da humanidade (FRANCISCO, 2016).

No ano seguinte, em visita à Universidade “Roma Tre”, respondendo a perguntas, o Papa sugeriu que, para fazer crescer o sentimento de pertença a uma pátria comum e em vista de situações de vulnerabilidade e pobreza, os estudantes deveriam se comprometer com

[...] projetos de partilha e de serviço [solidário] aos últimos [...] A solidariedade [...] vivida concretamente, gera paz e esperança para cada país e para o mundo inteiro. E vós, pelo fato de trabalhar e estudar na Universidade, tendes a responsabilidade de deixar um marco positivo na história (FRANCISCO, 2017b).

Em alocução na plenária da Congregação para a Educação Católica, Francisco reafirmou a necessidade de humanizar a educação “diante de um individualismo infestante, que nos torna humanamente pobres e culturalmente estéreis [...] A escola e a universidade só têm pleno sentido em relação à formação da pessoa” (FRANCISCO, 2017a), na perspectiva do humanismo solidário.

Na Conferência Internacional sobre “Refugiados e migrantes num mundo globalizado”, organizada pela Federação Internacional das Universidades Católicas (FIUC), em 2017, no horizonte do humanismo solidário, Francisco estimulou as Universidades ao aprofundamento de estudos acerca das causas das migrações forçadas para encontrar soluções objetivas para esse drama humanitário contemporâneo “porque é necessário em primeiro lugar garantir às pessoas o direito a não ser obrigadas a emigrar” (FRANCISCO, 2017f). De outra parte, solicitou às Universidades Católicas que desenvolvam programas para acolher e garantir educação aos refugiados, inclusive com a concessão de bolsas de estudos, se necessário.

Como formam uma vasta rede acadêmica internacional, as Universidades da Igreja podem ajudar, também, com o reconhecimento de títulos acadêmicos dos migrantes e refugiados nos países para os quais se deslocam, contribuindo na sua inserção no mercado de trabalho. Além disso, as Universidades Católicas podem “formar de modo específico e profissional os agentes pastorais que se dedicam à assistência de migrantes e refugiados” (FRANCISCO, 2017f). Podem, ainda, educar os estudantes “para uma leitura atenta do fenômeno migratório, numa perspectiva de justiça, de corresponsabilidade global e de comunhão na diversidade cultural” (FRANCISCO, 2017f). Ademais, as Instituições de Ensino Superior da Igreja podem estimular os estudantes ao voluntariado em programas de acolhida e assistência aos refugiados.

Em reunião da Fundação *Gravissimum Educationis*<sup>23</sup>, em 2018, o Papa reafirmou os desafios propostos pela Congregação para a Educação Católica, de globalizar a esperança e de criar redes solidárias interconectando instituições educativas em vista da implementação da cultura do humanismo solidário (FRANCISCO, 2018d).

<sup>23</sup> A Fundação *Gravissimum Educationis* foi instituída em 2015, pelo Papa Francisco, na celebração do cinquentenário da Declaração conciliar de mesmo nome. Essa Fundação, de acordo com o Quirógrafo do Papa (texto escrito de próprio punho), destina-se “a perseguir finalidades científicas e culturais para promover a educação católica no mundo” (FRANCISCO, 2015f).

Convencido da urgência desse novo humanismo, no início deste ano, na Carta *Humanitas Communitas* (A Comunidade Humana), por ocasião da celebração do 25º aniversário da Pontifícia Academia para a Vida, Francisco afirmou que é hora de relançar com vigor o humanismo da vida que brota da paixão de Deus pelo ser humano (FRANCISCO, 2019a). Isso porque a humanidade está vivendo num estado de emergência, enquanto, de um lado, testemunha um processo de degradação do humano e, de outro, o paradoxo do progresso com inúmeros recursos econômicos e tecnológicos disponíveis (FRANCISCO, 2019a, n.3).

Nesse cenário, após décadas de “desconstrução do humanismo”, segundo o Papa, a meta é estabelecer uma “nova perspectiva ética universal, atenta aos temas da criação e da vida humana [...] relançar uma nova visão para um humanismo fraterno e solidário dos indivíduos e dos povos” (FRANCISCO, 2019a, n.4.6). Para ele, “a força da fraternidade [...] é a nova fronteira do cristianismo (FRANCISCO, 2019a, n.13).

Com o mesmo intuito de fazer avançar o humanismo solidário no mundo, o Papa convidou jovens economistas e empresários para um encontro a se realizar em março de 2020, denominado “*A economia de Francisco*”. O título do evento remete “ao Santo de Assis e ao Evangelho que ele viveu em total coerência, inclusive nos planos econômico e social” (FRANCISCO, 2019h). A intenção do Papa é firmar um pacto para “mudar a economia atual e atribuir uma alma à economia de amanhã” (FRANCISCO, 2019h).

Com efeito, é necessário “re-animar” (*devolver a alma*) à economia para “corrigir os modelos de crescimento incapazes de garantir o respeito pelo meio ambiente, o acolhimento da vida, o cuidado da família, e equidade social, a dignidade dos trabalhadores e os direitos das gerações vindouras” (FRANCISCO, 2019h).

Ao mesmo tempo, é preciso “re-encantar” a educação, sem cair num discurso vazio e ingênuo, temática discutida por Mo Sung (2006) e Assmann (2001). O reencantamento da educação inclui a ideia de “uma nova orientação, um novo sentido de vida para a humanidade” (MO SUNG, 2006, p.125), cujo processo não se constitui como resultado da lógica do mercado e de cálculos monetários. Nesse contexto, Assmann assim se expressa:

O reencantamento da educação requer a união entre sensibilidade social e eficiência pedagógica. Portanto, o compromisso ético-político do/a educador/a deve manifestar-se primordialmente na excelência pedagógica e na colaboração para um clima esperançador no próprio contexto escolar (ASSMANN, 2001, p.34).

Certamente, o reencantamento de educadores e educandos passa por uma nova perspectiva educacional, aqui denominada de alfabetização integral, que seja capaz de captar e se preocupar com a inteireza humana dos diversos interlocutores envolvidos no processo escolar.

## Alfabetização Integral

A fragmentação é uma das características mais marcantes da crise civilizacional que caracteriza a mudança de época vivida contemporaneamente pela humanidade<sup>24</sup>. Como afirmou

<sup>24</sup> A fragmentação perpassa diversas dimensões da sociedade atual, dentre as quais se destacam a fragmentação do conhecimento pela superespecialização das disciplinas e áreas científicas, das atividades pedagógicas (PETRAGLIA, 1995; MORAES, 1997; MORIN, 2006) e da vida em migalhas do homem contemporâneo, abordada tão claramente na metáfora do turista, por Bauman (2011) e La Taille (2009).

o Conselho Episcopal Latino-Americano (2007, n.44), no Documento de Aparecida, “vivemos uma mudança de época, e seu nível mais profundo é o cultural [pois] dissolve-se a concepção integral do ser humano, sua relação com o mundo e com Deus”. Quando essa fragmentação e seus limites são percebidos, as pessoas se sentem frustradas, ansiosas e angustiadas.

Com relação à educação, no mesmo Documento, a Conferência de Aparecida afirmou que

[...] a América Latina e o Caribe vivem uma particular e delicada emergência educativa. Na verdade, as novas formas educacionais [...] impulsionadas para se adaptar às novas exigências que se vão criando com a mudança global, aparecem centradas prioritariamente na aquisição de conhecimentos e habilidades e denotam claro reducionismo antropológico, visto que concebem a educação preponderantemente em função da produção, da competitividade e do mercado (CONSELHO EPISCOPAL LATINO-AMERICANO, 2007, n.328).

Refletindo as emergências educativas contemporâneas, Behrens (1999, p.20) considera que o predomínio da técnica, ao mesmo tempo em que produziu avanços significativos no aspecto material, “levou o homem a ver o mundo de maneira compartimentalizada, separando a ciência da ética, a razão do sentimento, a ciência da fé e, em especial, separando mente e corpo”.

Em sua abordagem sobre a educação, o Papa Francisco tem se referido diversas vezes a esse fenômeno da fragmentação<sup>25</sup>, cuja origem ele atribui à herança iluminista e positivista que ainda prevalece no âmbito educacional no início do século XXI. Ele considera que “hoje é necessária uma educação de emergência, [...] porque a educação formal se empobreceu por causa da herança do positivismo [que] concebe apenas um tecnicismo intelectualista e a linguagem da mente” (FRANCISCO, 2015g). Para Francisco é preciso realizar “uma educação completa”, ou seja, superar a concepção herdada do Iluminismo, segundo a qual “educar significa encher a cabeça de conceitos” (FRANCISCO, 2017g).

Dialogando com estudantes do *Colégio Barbarigo*, de Pádua, num encontro informal por ocasião da celebração do centenário daquela instituição educativa, o Papa explicitou essa questão, afirmando, de maneira coloquial, que

[...] herdamos da época do Iluminismo um conceito de educação que significava, mais ou menos, encher a mente de ideias e nada mais. Mas, isso não é educação. [Porque] educação é confrontar-se com os problemas da vida; e certamente também ter ideias em mente, estudar as coisas teóricas, mas confrontar-se sempre [...] com os problemas reais da vida. E confrontar não apenas os problemas, mas também as belezas da vida; confrontar-se com a arte; confrontar as coisas boas que acontecem na vida (FRANCISCO, 2019d, tradução nossa)<sup>26</sup>.

<sup>25</sup> Cf. FRANCISCO (2014c; 2015a; 2015g; 2017g; 2018b; 2019d).

<sup>26</sup> No original: “[...] noi abbiamo ereditato dall’epoca dell’illuminismo un concetto di educazione che più o meno era riempire la testa di idee e niente di più, e questo non è educazione. L’educazione è confrontarsi con i problemi della vita; e certo anche avere delle idee in testa, studiare le cose teoriche, ma confrontarsi sempre [...] con i veri problemi della vita. E confrontarsi non solo con i problemi, anche con le bellezze della vita, confrontarsi con l’arte, confrontarsi con le cose buone che accadono nella vita”.

Em seguida, no mesmo diálogo com os estudantes, Francisco indicou o caminho para superar a fragmentação educacional:

Em educação há três linguagens [...] a *linguagem da mente*, isto é, a linguagem das ideias, do intelecto, do pensamento; depois, a *linguagem do coração* [...]; e, por fim, a *linguagem das mãos* [...] *Pensar, sentir e fazer!* Este é o confronto com a vida e isto nos faz crescer, ao ponto de se pensar aquilo que se sente e se faz; sentir aquilo que se pensa e se faz; fazer aquilo que se pensa e se sente [...] Educar é fazer crescer em harmonia essas dimensões da vida (FRANCISCO, 2019d, tradução e grifos nossos)<sup>27</sup>.

Na Pontifícia Universidade Católica do Chile, ao abordar essa questão, Francisco afirmou que o desafio é ensinar a pensar de maneira integral e não fragmentária e, para isso, é preciso desenvolver uma “alfabetização integral”<sup>28</sup>:

Tal processo de alfabetização requer que se trabalhe, de maneira simultânea, na integração das diferentes linguagens que nos constituem como pessoas. Ou seja, uma educação (alfabetização) que integre e harmonize o intelecto, os afetos e a ação, concretamente, a cabeça, o coração e as mãos [...] [Porque] é urgente criar espaços onde a fragmentação não seja o esquema dominante [...] para isso, é necessário ensinar a pensar o que se sente e faz; a sentir o que se pensa e faz; a fazer o que se pensa e sente (FRANCISCO, 2018b)

Fragmentação e ruptura social é o resultado do “analfabetismo” ou da dissociação dessas linguagens e saberes, de acordo com Francisco. À Universidade compete o desafio de “gerar, dentro do seu próprio claustro, as novas dinâmicas que superem a fragmentação do saber e estimulem a uma verdadeira *universitas*” (FRANCISCO, 2018b).

Antes disso, o Papa já havia abordado esse tema em duas ocasiões. A primeira foi em 2014, quando se encontrou com estudantes, pais e professores das escolas italianas e os estimulou a fazer “crescer as três línguas que uma pessoa madura deve saber falar: a língua da mente, a língua do coração e a língua das mãos. [...] As três línguas, harmoniosas e juntas” (FRANCISCO, 2014c)

Em 2015, com *Scholas Ocurrentes*, Francisco reconheceu que esse movimento deseja integrar múltiplos esforços em favor da educação e agradeceu esse empenho, destacando que *Scholas* trabalha para “harmonizar a linguagem da cabeça com a linguagem do coração e das mãos: [de forma] que uma pessoa [...] pense no que sente e faz; que sinta aquilo em que pensa e o que faz; que faça o que sente e aquilo em que pensa” (FRANCISCO, 2015a).

<sup>27</sup> No original: “*In educazione ci sono tre linguaggi [...] Il linguaggio della testa, cioè il linguaggio delle idee e dell’intelletto, del pensiero; poi il linguaggio del cuore [...] e terzo, il linguaggio delle mani [...] Pensare, sentire e fare. Questo è il confronto con la vita, e questo ci fa crescere, al punto che tu pensi quello che senti e quello che fai; tu senti quello che pensi e quello che fai; tu fai quello che pensi e quello che senti [...] Educare è far crescere queste dimensioni della vita in armonia*”.

<sup>28</sup> Mantendo as devidas distinções nas abordagens, lembra-se que Assmann (2001) também menciona, como um dos elementos que compõem o quadro de valores educacionais solidários, a superação coletiva de vários analfabetismos: da lecto-escritura, em novas tecnologias, analfabetismo sociocultural e emocional.

Ora, nessa abordagem, o pensamento do Papa dialoga com o pensamento e a reflexão de vários teóricos e pesquisadores contemporâneos que tematizam a educação de maneira multidimensional. Dentre eles, podem ser citados Edgar Morin (2001, 2006), Howard Gardner (1999), Antunes (2008, 2010), Ballestero-Alvarez (2004), Gonçalves (1994), Pereira e Hannas (2000), Assmann (2001), Petraglia (1995), Moraes (1997, 2003), Bolzani (2015), Costa (2001) e Behrens (1999)<sup>29</sup>.

Mello e Donato (2011) e Santos (2013) descrevem brevemente o movimento iluminista e apontam como se configurou um paradigma científico naquele período, cujo influxo ainda hoje está presente no trabalho educacional. Recordando Thomas Kuhn, em "*A estrutura das revoluções científicas*", Behrens (1999, p.26) define paradigma como "a constelação de crenças, valores e técnicas partilhadas pelos membros de uma comunidade científica que estabelece uma visão de mundo". Para Moraes (1997, p.31), "paradigma refere-se a modelo, padrões compartilhados que permitem a explicação de certos aspectos da realidade [...] implica uma estrutura que gera novas teorias. É algo que está no início das teorias".

Assmann (2001, p.90) mostra "os paradigmas como filtros e acessos na construção da realidade", que sistematizam o sensoriamento humano da realidade, possibilitando sua leitura interpretativa. No entanto, Assmann (2001, p.91) frisa o caráter provisório e histórico do paradigma, quando afirma que "todo paradigma tem um caráter histórico relativo ao tipo de perguntas que a humanidade é capaz de colocar-se na época histórica em questão".

Nesse contexto, tanto Assmann (2001) quanto Morin (2001a) procedem a uma análise paradigmática, conceituando o paradigma, apresentando suas características e a convulsão paradigmática possibilitada pelas novas ciências do final do século XX, que absorve o paradigma sistêmico da complexidade. Ainda sobre o tema, Assmann (2001) assim se expressa:

Todo paradigma contém princípios e critérios de inclusão e exclusão (e, portanto, uma raiz de autoritarismo e violência potencial). Os paradigmas tendem a fazer aparecer como natural o que cabe dentro deles e como pouco sério, não científico ou até inaceitável o que não cabe neles. [...]. Os paradigmas não existem apenas para explicar o mundo, mas para organizá-lo de uma ponte sólida entre o que se tem como certo e o exercício do poder. Em última análise, os paradigmas nunca são puramente científicos, porque eles servem de apoio à estabilidade e possibilitam a sensação de segurança tanto na aplicação de métodos de pesquisa como na organização do poder (ASSMANN, 2001, p.92).

<sup>29</sup> Destacam-se, aqui, três pensadores importantes, dentre os mencionados, por sua enorme conjunção com a proposta das três linguagens da educação do Papa Francisco. Morin (2001), criador do paradigma da complexidade, no seu livro "*Sete saberes necessários à Educação do Futuro*", aponta para uma escola que provoque o ensino da condição humana, da compreensão, da identidade terrena e das cegueiras do conhecimento, além do enfrentamento das incertezas e ética do gênero humano. Gardner (1999), docente de ciências da educação da Universidade de Harvard, identificou, em suas pesquisas sobre a capacidade cognitiva humana, oito inteligências localizadas em diferentes pontos do cérebro do ser humano, que devem ser desenvolvidas pelo sistema educacional. "Seriam elas a inteligência linguística ou verbal, a lógico-matemática, a espacial, a musical, a cinestésica corporal, a naturalista e as inteligências pessoais, isto é, a intrapessoal e a interpessoal" (ANTUNES, 2010, p.25). A esses oito tipos de inteligência, Daniel Goleman (*apud* Ballestero-Alvarez, 2004) sugeriu o acréscimo da inteligência emocional. Finalmente, Hugo Assmann também se une ao coro da perspectiva multifacetada da educação hoje, ao defender diversos pressupostos em sua mínima pedagógica (ASSMANN, 2001, p.282-297).

Ora, em detrimento de outras dimensões do humano, o paradigma iluminista endeusava a razão atribuindo-lhe o poder de “alcançar o verdadeiro conhecimento, a convivência harmoniosa em sociedade, a liberdade individual e a felicidade” (SANTOS, 2013, p.3). Para os pensadores iluministas, “pela razão os homens seriam capazes de explicar todos os mistérios do Universo e resolver os problemas do mundo” (SANTOS, 2013, p.3).

O Iluminismo tem raízes no antropocentrismo e no individualismo renascentistas, e, ao aprofundar a investigação científica, redundou na “gradativa separação entre o campo da fé/religião e o da razão/ciência, determinando profundas transformações no modo de pensar e agir do homem” (SANTOS, 2013, p.2). No século XVIII, o Iluminismo foi a filosofia hegemônica na Europa, configurando-se como um movimento baseado na confiança absoluta na razão humana, cujo desenvolvimento representaria o progresso da humanidade e a libertação em relação aos vínculos da ignorância, da religião, da superstição e do mito (REALE; ANTISSEI, 1990, p.670). Assim, racionalismo, liberalismo e desenvolvimento científico foram as bases do pensamento iluminista, constituídas, sobretudo, a partir da elaboração filosófica de pensadores como René Descartes (1596-1650) e Isaac Newton (1642-1727), dentre outros.

Ora, “o paradigma cartesiano teve sua origem histórica em Galileu Galilei, que introduziu a descrição matemática da natureza reconhecendo a relevância das propriedades quantificáveis da matéria” (BEHRENS, 1999, p.19). Em seguida, Francis Bacon (1561-1626) introduziu o método empírico na ciência. Guiando-se por essa concepção, René Descartes (1596-1650) propôs novos pressupostos filosóficos, de acordo com os quais a ciência só poderia ser entendida e desenvolvida pela divisão do todo em partes, de forma mecanicista. Isaac Newton (1642-1727), por sua vez, ampliou e consolidou o paradigma cartesiano ao formular a lei universal da gravidade (AZEVEDO *et al.*, 2008). Com isso, a física newtoniana se constituiu no ponto culminante da revolução científica (Cf. MORAES, 1997, p.37).

Morin (2006) critica, em confronto com o pensamento complexo, o chamado “paradigma de simplificação” que tornou, desde o século XVII, a inteligência cega, implantando, hegemonicamente, no pensamento ocidental a disjunção, reducionismo, o que gerou, em sua visão, a patologia do saber:

Vivemos sob o império dos princípios de disjunção, de redução e de abstração cujo conjunto constitui o que chamo de o “paradigma de simplificação”. Descartes formulou este paradigma essencial do Ocidente, ao separar o sujeito pensante (*ego cogitans*) e a coisa entendida (*res extensa*), isto é, filosofia e ciência, e ao colocar como princípio de verdade as ideias “claras e distintas”, isto é, o próprio pensamento disjuntivo. Este paradigma, que controla a aventura do pensamento ocidental desde o século XVII, sem dúvida permitiu os maiores progressos ao conhecimento científico e à reflexão filosófica; suas consequências nocivas últimas só começam a se revelar no século XX. Tal disjunção, rareando as comunicações entre o conhecimento científico e a reflexão filosófica, devia finalmente privar a ciência de qualquer possibilidade de ela conhecer a si própria, de refletir sobre si própria, e mesmo de se conceber cientificamente. Mais ainda, o princípio de disjunção isolou radicalmente uns dos

outros os três grandes campos do conhecimento científico: a física, a biologia e a ciência do homem (MORIN, 2006, p.11).

Segundo Bolzani (2015, p.39994), um dos desafios da educação, atualmente, é superar esse modelo newtoniano-cartesiano que prevalece na atividade educacional desde o período iluminista e se manifesta por meio de “processos de repetição, memorização e práticas que fragmentam a aquisição do conhecimento”. A mesma autora identifica entre os paradigmas conservadores, que reproduzem o modelo cartesiano-newtoniano (iluminista), as abordagens Tradicional<sup>30</sup>, Escolanovista<sup>31</sup> e Tecnicista<sup>32</sup>, todas amparadas em práticas educativas que têm como finalidade a reprodução do conhecimento, em detrimento da criação, da liberdade e da inventividade no processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Behrens (1999, p.23), a fragmentação do conhecimento “isolou o homem das emoções que a razão desconhece. Deixou de contemplar, em nome do racionalismo, sentimentos como: a solidariedade, a humanidade, a sensibilidade, o afeto, o amor e o espírito de ajuda mútua”. Essa fragmentação se acentua na medida em que os estudantes avançam para os níveis superiores no processo educativo. Ocorre uma ruptura entre ensinar e formar: “o intelecto é confiado às escolas; os valores e os sentimentos, reservados à formação familiar [...] A dimensão oferecida na escola restringe-se ao plano intelectual e produtivo” (BEHRENS, 1999, p.25). Essa ruptura leva a uma visão unilateral do mundo.

Para Morin (2001, p.26), “o paradigma cartesiano separa o sujeito e o objeto, cada qual na esfera própria: a filosofia e a pesquisa reflexiva, de um lado; a ciência e a pesquisa objetiva, de outro”. De acordo com Behrens (1999, p.26), essa fragmentação tem provocado uma crise na educação, decorrente da crise do paradigma dominante, razão pela qual “o pensamento newtoniano-cartesiano precisa ser superado”.

Com efeito, no início do século XXI tem ocorrido uma transição paradigmática, decorrente da revolução científica provocada pela física no século XX e também pela crítica à ciência após a experiência traumática da Segunda Guerra Mundial. “Trata-se de uma crise de verdade e compreensão da realidade, que gera um descontentamento quanto às concepções e aos métodos existentes de olhar o mundo e de fazer sentido nele” (AZEVEDO *et al.*, 2008, p.837). Decorrente dessa crise, surge novo paradigma em contraposição ao paradigma anterior.

De acordo com Capra (1996, p.25) esse novo paradigma apresenta “uma visão de mundo holística, que concebe o mundo como um todo integrado, e não como uma coleção de partes dissociadas [que] pode também ser denominado visão ecológica”. Kochhann *et al.* (2015) também

<sup>30</sup> Na abordagem *Tradicional*, prevalecem a reprodução de conteúdos e de modelos, os métodos expositivos, a memorização e a fidelidade na reprodução da informação recebida por parte do aluno, entre outros aspectos (Cf. BEHRENS, 1999, p.43-47; BEHRENS; RODRIGUES, 2014, p.51-64; BOLZANI, 2015;).

<sup>31</sup> Na perspectiva *Escolanovista*, os alunos ocupam o centro do processo de ensino-aprendizagem; a criatividade e a participação dos estudantes são estimuladas; as relações são democráticas; a metodologia não segue padrões preestabelecidos, entre outras características. No entanto, em face dos muitos recursos humanos e materiais necessários para que funcione, esse modelo termina restrito às instituições educativas da elite (Cf. BEHRENS, 1999, p.47-50; BEHRENS; RODRIGUES, 2014, p.51-64; BOLZANI, 2015).

<sup>32</sup> Na abordagem *Tecnicista*, o objetivo é alcançar eficiência, racionalidade e produtividade. O ensino é técnico visando ser utilizado na indústria. Nessa abordagem, os sujeitos devem ser livres de interferências subjetivas que possam prejudicar sua eficiência. Não há espaço para criatividade e criticidade, o mais importante é seguir as instruções (Cf. BEHRENS, 1999, p.51-55; BEHRENS; RODRIGUES, 2014, p.51-64; BOLZANI, 2015).

chama de holístico esse novo paradigma. Behrens (1999) afirma que, além de Holístico, Sistemico e Emergente seriam outras designações atribuídas a essa nova cosmovisão.

No entanto, para além da diversidade de denominações utilizadas pelos autores, o que prevalece nesse paradigma inovador “é a visão de totalidade e o desafio de buscar a superação da reprodução para a produção do conhecimento” (BEHRENS, 1999, p.58). Para essa autora, na verdade, o Paradigma Emergente, adequado à sociedade do conhecimento, seria uma teia que articula a visão sistêmica (holística)<sup>33</sup> com uma abordagem progressista<sup>34</sup> e com o ensino com pesquisa<sup>35</sup>. Nesse paradigma, busca-se aliar razão e emoção por meio de uma “aprendizagem totalizadora, que valorize o ser humano e a interação do ser humano com a natureza como um todo não fragmentado, para se superar as lacunas que existiam na educação tradicional” (BOLZANI, 2015, p.39948). No Paradigma Emergente, busca-se

[...] trabalhar todo o conhecimento de forma interdisciplinar e global, de maneira que o conhecimento seja local e total; considerar todo conhecimento como autoconhecimento, tendo em vista haver uma relação intrínseca entre sujeito e objeto, constituindo um *continuum* entre ambos [...]. De uma forma geral, o paradigma emergente incorpora a complexidade, a racionalidade numa perspectiva plural [...]. Trata-se de um paradigma planetário que deve ser resgatado o sentido do cuidado numa perspectiva ampla e numa abordagem ética, de defesa do humano e sua morada, o planeta terra, apontando-se caminhos de cura e de resgate da essência humana. Mais que isso, seria um paradigma da convivência para fundar uma relação saudável para com a Terra e inaugurar um novo pacto social entre os povos no sentido de respeito e preservação de tudo que existe e vive na natureza, inclusive o próprio homem (AZEVEDO et al., 2008, p.839).

Ora, os frequentes apelos do Papa Francisco por uma educação que contemple a “alfabetização integral”, ou seja, que articule adequadamente as linguagens da mente, do coração e das mãos (*pensar, sentir e fazer*)<sup>36</sup>, superando a herança iluminista-positivista na prática educativa, parecem corresponder exatamente às expectativas do Paradigma Emergente da educação (ou paradigma inovador, ou ainda, paradigma sistêmico e complexo, conforme a denominação diversa adotada pelos autores).

<sup>33</sup> Na *abordagem holística*, o aluno é visto como um sujeito crítico, participativo e transformador da sociedade, que tem múltiplas inteligências e capacidade para inovar. Superando a fragmentação do conhecimento, a pretensão é formar um sujeito humano, ético e sensível (BEHRENS, 1999, p. 61; BOLZANI, 2015, p.39948).

<sup>34</sup> Na *abordagem progressista*, prevalece o desafio da transformação da sociedade, de modo que o diálogo e o debate coletivo são instigados para propiciar aprendizagem significativa e engajamento crítico de professores e alunos na construção da sociedade (BEHRENS, 1999, p. 61; BOLZANI, 2015, p.39949).

<sup>35</sup> Na abordagem do *ensino com pesquisa*, o pressuposto é que pelo ensino também se produz conhecimento; professor e aluno são vistos como pesquisadores e criadores de seus próprios conhecimentos (BEHRENS, 1999, p.61; BOLZANI, 2015, p.39949).

<sup>36</sup> Gonçalves (1994), em seu livro “*Sentir, pensar, agir*”, apesar de que voltada para os fundamentos da Educação Física, também se preocupa com uma formação do educando direcionada às três linguagens mencionadas pelo Papa Francisco. A autora assim se expressa: “Na perspectiva da Educação transformadora, o reconhecimento da sensibilidade é fundamental no ato educativo, [...]. [...], o homem é uma unidade corpóreo-espiritual, na qual distinguimos, para fins de análise, **pensamento, sentimento e ação**” (GONÇALVES, 1994, p.132. grifo nosso)

A alfabetização integral, sem dúvida alguma, se conjuga com diversos pensadores da atualidade, um dos quais é mencionado neste momento, Howard Gardner (1999), que, em um de seus livros, advoga que a educação deve incitar em seus alunos a busca pela verdade, beleza e bondade em suas existências. Assim se manifesta Gardner (1999):

Tradicionalmente, a inteligência estava limitada a aptidão das matérias e competências escolares. Aqueles de nós que desejam estabelecer uma concepção mais ampla de inteligência – que falam de inteligências pessoais, inteligência emocional, inteligência moral, sabedoria – estão todos declarando que não basta saber ler e escrever e ter certa facilidade para resolver um determinado gênero de problemas. Desejamos indivíduos que possam não só analisar, mas fazer a coisa certa, indivíduos que sejam admiráveis não só como pensadores ou criadores, mas também como seres humanos (GARDNER, 1999, p.296).

## Pacto Educativo

Pacto educativo é o tema que aparece mais vezes nos discursos do Papa relativos à educação<sup>37</sup>. Desde o início do pontificado, reiteradas vezes, ele tem retomado essa questão, manifestando preocupação com a tarefa educativa, que, no seu entendimento, sem esse pacto estaria prejudicada e não cumpriria plenamente sua missão.

Em 2015, a Congregação para a Educação Católica realizou um Congresso Mundial com o tema “*Educar hoje e amanhã: uma paixão que se renova*” (CONGREGAÇÃO..., 2014), para relançar o interesse e o empenho da Igreja na causa da educação. Esse evento aconteceu no marco do 50º aniversário da Declaração *Gravissimum Educationis*, do Concílio Vaticano II, e do 25º aniversário da Constituição Apostólica *Ex Corde Ecclesiae* sobre as Universidades Católicas. No encerramento do Congresso, dentre outras coisas, o Papa afirmou que, no cuidado da educação, o pacto educativo entre família, escola e Estado foi rompido. Em sua visão,

[...] não se romperam só os vínculos educativos, mas a educação tornou-se também demasiado seletiva e elitista [...] a situação de um pacto educativo interrompido, como o de hoje, é grave [...] porque leva a selecionar “super-homens”, mas unicamente com o critério da mente e do interesse. Por detrás disto está sempre o fantasma do dinheiro – sempre! – que arruína a verdadeira humanidade (FRANCISCO, 2015g).

Antes disso, ele já havia se referido a essa ideia outras vezes, como o fez num encontro mundial de diretores do movimento *Scholae Ocurrentes*, afirmando que “existem a família, a escola, a cultura, mas a criança está sozinha [...] porque o pacto educativo foi quebrado”. Em seguida completou: “Já não estão todos juntos [família, escola, Estado] para o jovem”. Por isso, é urgente “recompôr o pacto educativo” (FRANCISCO, 2014e).

<sup>37</sup> Cf. FRANCISCO 2014e, 2015a, 2015e, 2015g; 2015h, 2017g, 2018a, 2019g.

Em novo encontro com *Scholas Ocurrentes*, dessa vez por meio de videoconferência com estudantes do movimento, ao responder às perguntas deles, o Papa estimulou-os a liderar processos de mudança e transformação da realidade: “cada um de vós tem uma semente de liderança dentro de si” (FRANCISCO, 2015e). Considerando que a educação está em crise no momento e que o pacto educativo foi interrompido, o Papa desafiou os jovens: “se quiserdes fazer algo, organizai-vos para ajudar os Governos, os Estados, a educar os jovens que não têm acesso direto à educação [...] [pois] a educação é um direito humano” (FRANCISCO, 2015e).

Em outro momento, dirigindo-se novamente a *Scholas Ocurrentes*, por ocasião da realização do 4º Congresso Mundial desse movimento, Francisco explicitou sua compreensão acerca do pacto educativo:

[...] é o pacto educacional [...] que se cria entre a família, a escola, a pátria, a cultura [mas] rompeu-se profundamente [...]. O pacto educacional que se rompeu significa que tanto a sociedade como a família e as diversas instituições delegam a educação aos agentes da educação, aos docentes que – geralmente mal pagos – carregam nos seus ombros esta responsabilidade e, se não obtêm bons resultados, são repreendidos. Mas ninguém admoesta as várias instituições, que faltaram ao pacto educativo, delegando-o ao profissionalismo de um professor (FRANCISCO, 2015a).

Ao final desse discurso, o Papa elogiou o empenho desse movimento, porque *Scholas Ocurrentes* quer integrar e harmonizar os esforços de todos na causa da educação, buscando reconstruir o pacto educacional por meio da promoção da cultura, do esporte e da ciência, engajando e articulando os responsáveis pela educação de adolescentes e jovens em torno de perspectivas comuns (FRANCISCO, 2015a).

Em outro momento, num encontro com professores, estudantes e familiares da Escola Visconti de Roma, Francisco estimulou-os a seguir em frente, porque ali não aconteceu o mesmo que em outros lugares quanto ao pacto educacional: “a vossa comunidade escolar procura unir, com a educação, a formação global do cidadão e do cristão [...] No vosso liceu [...] vejo que o pacto educativo entre educadores, famílias, vós jovens e voluntários está firme e isto faz crescer muito” (FRANCISCO, 2019g).

Com os membros da Associação Italiana de Professores Católicos, o Papa afirmou que é preciso reconhecer que família e escola são instituições que, atualmente, passam por mudanças. No entanto, insistiu na necessidade de “renovar o compromisso em prol de uma colaboração construtiva – isto é, restabelecer a aliança e o pacto educativo – para o bem das crianças e jovens” (FRANCISCO, 2018a).

A importância da participação da família na educação das crianças e dos jovens foi bem explicitada por ele em discurso para representantes da Associação de Pais das Escolas Católicas<sup>38</sup> da Itália, em 2015:

<sup>38</sup> A *Associazione Genitori Scuole Cattoliche* (AGESC - Associação de Pais das Escolas Católicas) informa em seu site (<http://www.agesc.it/associazione/chi-siamo>) que foi fundada em 1975, como uma Associação de promoção social, reconhecida pela Conferência Episcopal Italiana (CEI) e pelo Ministério da Educação da Itália. Sua ação abrange o relacionamento dos pais com a comunidade escolar (professores, alunos, disciplinas, etc.). Além disso, a AGESC entre outras atribuições, se ocupa do relacionamento entre as escolas católicas da região e oferece contribuição às atividades legislativas do país nas questões relativas à educação, à escola e à família.

A vossa Associação põe-se ao serviço da escola e da família, contribuindo para a delicada tarefa de lançar pontes entre escola e território, entre escola e família, entre escola e instituições civis. É preciso restabelecer o pacto educativo, porque o pacto educativo se arruinou [...] se fragmentou, e devemos recuperá-lo [...] Nunca vos esqueçais da exigência de construir uma comunidade educadora em que, juntamente com os professores, com os vários agentes e com os estudantes, também vós, pais, possais ser protagonistas do processo educacional (FRANCISCO, 2015h).

Tempos depois, com os Padres Escolápios<sup>39</sup>, novamente o Papa lamentou o rompimento do pacto educativo, que é preciso ser recuperado, e afirmou também que é necessário “contribuir para o reconhecimento dos professores, que dão a vida [no trabalho da educação] e em muitos países são os que ganham menos” (FRANCISCO, 2017g). Refazer o pacto educativo é uma missão séria que requer esforço de todos, num diálogo triplo: “o diálogo entre a família e os docentes; entre a família, a escola e os jovens” (FRANCISCO, 2017g).

Ora, a preocupação do Papa Francisco com um pacto educacional em favor de uma visão sistêmica, que envolva diversos agentes nos processos educativos, concorda com o que afirmava o “*Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*”, elaborado por Jacques Delors em 1996 e publicado no Brasil em 1998.

Esse relatório teve grande repercussão quando da sua publicação, pois, na transição para um novo milênio, propunha o conceito de educação permanente, ao longo de toda a vida (*lifelong education*), como chave de acesso ao século XXI e forma de responder aos desafios de um período histórico marcado por rápidas e contínuas mudanças. Essa educação continuada se assenta sobre quatro pilares fundamentais: aprender a viver juntos; *aprender a conhecer*; *aprender a fazer*; e *aprender a ser* (DELORS, 1998).

O Relatório da Comissão Delors afirma que associar os diferentes atores sociais nas tomadas de decisões relativas à educação é o meio mais eficaz de aperfeiçoar os sistemas educativos. E destaca a importância de medidas de descentralização em matéria educativa, apoiadas na autonomia das escolas e na participação efetiva dos agentes locais.

O texto não fala em “pacto educativo” como o Papa, mas propõe algumas condições que ajudam na articulação e cooperação entre escola (gestão escolar e professores), famílias e sociedade (Estado): (a) ao Estado compete abrir espaço democrático para articular as diferentes expectativas e os diferentes atores em torno da educação (professores, famílias, organizações não governamentais); (b) às instituições que compõem o sistema educativo cabe a tarefa da adaptação às condições locais e às mudanças necessárias; (c) os estabelecimentos de ensino devem ter garantida sua autonomia, condição essencial para o trabalho colegiado dos professores entre si, com as famílias e com a sociedade (DELORS, 1998, p.172).

<sup>39</sup> Congregação religiosa fundada por S. José de Calzans (1557-1648), cuja missão, descrita no site da instituição, consiste em “Evangelizar Educando crianças e jovens, especialmente pobres, por meio da integração da fé e da cultura (Piedade e Letras) para servir à Igreja e transformar a sociedade segundo os valores evangélicos de justiça e paz” (<https://www.escolapiosbrasil.com.br/escolapios/missao>). José de Calzans foi o fundador da primeira escola pública cristã, no século XVII.

Ao Estado compete assumir responsabilidades de regulação no âmbito educativo, porque como um bem de natureza coletiva, a educação não pode ser regulada tão somente pelas regras do mercado. É função do Estado “assegurar a gestão programada das interdependências entre os diferentes elementos do sistema educativo, sem perder de vista o caráter orgânico das relações entre as diferentes categorias de ensino” (DELORS, 1998, p.174). Compete ao Estado regulamentar o sistema educativo, promover o valor da educação e garantir sua qualidade, bem como assegurar a equidade no acesso ao sistema. É de responsabilidade do Estado exercer “um papel redistributivo [dos bens educacionais], principalmente em favor de grupos minoritários ou desfavorecidos” (DELORS, 1998, p.175).

A Comissão Delors reconhece que pode haver relações antagônicas entre a família e o sistema educativo, mas reafirma a necessidade de diálogo aberto entre pais e professores para o desenvolvimento harmonioso dos estudantes, garantindo “complementaridade entre educação escolar e educação familiar” (DELORS, 1998, p.111). A escola não pode se separar da comunidade a que pertence, pois o meio no qual está inserida é importante vetor de educação.

Geralmente, no Brasil, “o que se constata é que os sistemas de ensino impõem um rígido controle burocrático da escola e obrigam a instituição a elaborar o Projeto Político Pedagógico (PPP) com data e horários marcados para serem concluídos e entregues às instâncias superiores” (DEDESCHI; LICCIARDI, 2012, p.143). Essa situação aprisiona gestores educacionais a procedimentos burocráticos, engolidos pelas exigências da máquina estatal, sem tempo hábil para construir o trabalho pedagógico coletivo, que deveria envolver a comunidade educativa na gestão da escola; além de dificultar sua comunhão com diversos parceiros do entorno, inclusive com os pais dos alunos.

Dessa forma, a escola, muitas vezes, se torna uma instituição encastelada em si mesma. No entanto, um dos itens a ser profundamente alterado em relação ao futuro da escola é sua relação com o entorno social. Delval (2006) aponta diversas possibilidades e sugestões para essa relação e compromisso da instituição escolar com seu entorno social, mostrando como a escola pode se constituir num polo irradiador de conhecimento e de mudança social na sua região de procedência:

Essa vinculação da escola com o meio social e essa abertura ao mundo exterior devem ocorrer em vários aspectos e direções. Em primeiro lugar, as escolas e os centros de educação deveriam transformar-se em centros de cultura para a comunidade circundante e ser abertos a todos. Em segundo lugar, a atividade escolar deveria receber contribuições culturais e de todo tipo dos membros da comunidade, incluindo os pais dos alunos, mas sem se restringir a eles. Em terceiro lugar, a escola deveria ser um laboratório em que os alunos aprenderiam a analisar os problemas sociais e culturais da comunidade e da sociedade em seu conjunto. Nesse sentido, e em quarto lugar, a escola poderia oferecer soluções para os problemas que ocorressem na sociedade circundante (DELVAL, 2006, p.131).

Na perspectiva de uma “sociedade educativa”, como é a proposta da Comissão Delors, a educação é assunto que diz respeito a todos os cidadãos, que são protagonistas nos processos

educativos e não consumidores da educação ofertada pelas escolas. Portanto, reforçar a ligação da escola com a comunidade externa, inclusive a família, é uma exigência. A esse propósito, Delors apresenta o exemplo de um programa inovador realizado nas Filipinas, no qual os pais são associados ao processo pedagógico dos seus filhos e colaboram efetivamente com os professores (DELORS, 1998)

Segundo Ribeiro (2017) as relações entre família e escola dependem muito da consciência de corresponsabilidade dessas instituições, podendo oscilar de posturas clientelistas, indiferentes e conflituosas até relações amigáveis de compreensão, respeito e parceria<sup>40</sup>. Dedeschi e Licciardi (2012) mostram que se deve aprofundar o conceito de parceria, muitas vezes mal entendido pela instituição educativa. No sistema de parceria, há uma interdependência entre os agentes responsáveis pela educação da criança e jovem, que buscam um mesmo interesse comum.

Nesse caso, cabe pensar na especificidade de cada uma das partes em acordo, sem se desejar transferir responsabilidades. Afinal, o que cabe a cada uma nesse processo educacional do aluno? Por meio da família, “a criança aprende atitudes fundamentais que pouco a pouco a fazem diferenciar o que é bom ou ruim, de acordo com a comunidade em que está inserida” (DEDESCHI; LICCIARDI, 2012, p.149). No espaço familiar, experimentará vivências privadas e íntimas, num ambiente social “em que as relações são assimétricas e os papéis se conservam, ou seja, a mãe nunca deixará de ser mãe, assim como o pai não deixará de ser pai, e assim por diante” (DEDESCHI; LICCIARDI, 2012, p.149).

No entanto, o processo de amadurecimento antes restrito ao espaço privado exige interações em outros ambientes, de caráter plural e público, dos quais a escola se destaca, para que, por meio da socialização secundária, que abrange o ensino de conhecimentos culturais, os educandos tenham a chance de construir relações simétricas com seus pares, num ambiente sociomoral pautado pela cooperação, autonomia e respeito mútuo.

Assim, nota-se que, apesar de complementares, os papéis da família e da escola são divergentes e nem sempre os profissionais dessa última refletem sobre esta questão, havendo frequentemente a terceirização dos problemas que ocorrem no espaço pedagógico para serem resolvidos pelos pais (DEDESCHI, LICCIARDI, 2012, p.150).

Muitas vezes, essa visão tradicional dos professores em conceberem conflito interpessoal não como oportunidade de aprendizagem, mas como problema negativo a ser terceirizado, é motivo de graves situações de violência doméstica, pois pais, provenientes de um ambiente de relações assimétricas, entendem que lhe solicitam providências enérgicas. Por isso, “quando se leva a cabo uma educação inovadora, é absolutamente indispensável envolver os pais para que compreendam em que bases está sendo transformado o processo educativo, tornando-se aliados e não inimigos” (DELVAL, 2006, p.139).

---

<sup>40</sup> O conceito de parceria escola-família, na perspectiva da instituição educativa, é questionado por Dedeschi e Licciardi (2012). Muitas vezes, a instituição compreende que “parceria” com pais significa contribuição financeira, trabalho em festas, realização de pequenos reparos e serviços para a escola, presença em reuniões esporádicas, a pedido da escola, tendo em vista que os genitores não teriam “competência e formação intelectual” para opinarem nas questões pedagógicas. Ora, “o conceito de parceria está muito aquém dessa visão reducionista, nos parecendo indispensável promover reflexões a partir de representações dos educadores a respeito do tema” (DEDESCHI; LICCIARDI, 2012, p.147).

Para Ribeiro (2017), uma visão fragmentada da promoção do ser humano (que é aluno para a escola e filho para a família) pode resultar em graves prejuízos para todos os entes envolvidos nessa relação. Em sua perspectiva, no processo de desenvolvimento humano, as tarefas de gerar, humanizar, personalizar e formar competem tanto à família quanto à escola. Todavia, para que isso ocorra de maneira adequada, é necessário que haja “harmonização integral e convergência de todos os elementos estruturantes da vida da escola e da família” (RIBEIRO, 2017, p.85) no empenho educativo em favor dos estudantes. Para ele, escola e família, atuando juntas, são parceiras na construção da civilização do amor. No entanto, em sua reflexão, ele não considerou o papel do Estado ou da sociedade nesse processo.

Lima (2008), por sua vez, problematiza o papel da família e a função do Estado em relação à escola no Brasil. Entre outras coisas, ele assinala que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) prevê que é direito dos pais ou dos responsáveis pelos estudantes ter conhecimento do processo pedagógico e participar da elaboração das propostas educacionais. Ao mesmo tempo, constata que as escolas têm dificuldades para garantir esse direito aos pais e que estes também não se empenham na participação.

Assim, configura-se “um modelo de política educacional sem a influência de seus executores [...] e uma atuação na educação escolar, na qual a organização da escola não incorpora os responsáveis pelos alunos [...] nas decisões do fazer educacional” (LIMA, 2008, p.92). O Estado, por sua parte, é centralizador ao determinar as responsabilidades com relação aos estudantes “sem permitir que os pais façam a sua escolha” (LIMA, 2008, p.93).

Lima identifica, ainda, as desigualdades que permeiam o sistema educativo no país, afirmando que a desejada universalização do ensino não conseguiu equacionar adequadamente *quantidade com qualidade* no desafio da *educação para todos*: “é preciso relacionar de forma qualitativa a quantidade e a qualidade” (LIMA, 2008, p.97). Porém, trata-se de qualidade social, conceito que tem a ver com combate às desigualdades e injustiças na sociedade.

Lima e Chapadeiro (2015) relatam os resultados de pesquisa realizada numa escola da rede municipal de uma cidade do interior do estado de São Paulo, cujo objetivo foi analisar, sistematicamente, a relação entre a escola e as famílias de algumas crianças identificadas com problemas de aprendizagem.

Bem distante da ideia de pacto educativo entre os entes envolvidos no processo educacional, o que se verificou foi que os professores e as famílias tinham percepções distintas acerca da realidade dos alunos e de suas dificuldades de aprendizagem. Constatou-se que isso gerava reclamações e acusações mútuas e que havia dificuldades na comunicação entre os subsistemas escola e família. Para Lima e Chapadeiro (2015, p.493), “os (des)encontros fazem com que família e escola atuem de modo divergente, tornando a relação disfuncional”.

Ora, tanto a escola quanto a família são sistemas compostos por uma rede de relações complexas, de modo que a “família é mais do que a soma de seus membros e, de igual modo, a escola vai além da soma de seus funcionários e alunos” (LIMA; CHAPADEIRO, 2015, p.494). Assim, o paradigma sistêmico ou pensamento sistêmico, que procura considerar o sujeito no seu contexto e leva em conta a complexidade das relações entre as partes, é a melhor forma de abordar as relações família-escola.

Nesse caso, concretamente, Lima e Chapadeiro (2015, p.501) constataram que, em face da dificuldade de aprendizagem de um grupo de crianças, professores e familiares lidavam com a questão de forma linear, o que gerava conflitos na relação escola-família. Consideraram que a adoção de uma visão sistêmica pode ajudar no compartilhamento das responsabilidades entre escola e família, bem como aliviar as tensões nessa relação. O diálogo e a parceria entre esses sistemas no processo educativo resultam em melhores condições de aprendizado e desenvolvimento, especialmente para aqueles estudantes com dificuldades de aprendizagem.

De igual modo, Szymanski (1997) relata os impasses na relação família-escola constatados por um grupo de pesquisa que acompanhou durante determinado período o cotidiano de uma escola pública na periferia de São Paulo. Ao final, restou claro para os pesquisadores que a escola, em seu segmento docente, não conhecia a comunidade na qual estava inserida, pois a simples proposta de utilização das quadras de esporte da escola pela comunidade nos finais de semana não foi acolhida e, sim, considerada como problemática pelos educadores. No entanto, na perspectiva dos pesquisadores, a alternativa da escola como área de lazer poderia trazer benefícios para a escola e para a comunidade.

Preconceitos, estereótipos e desconfianças prevaleciam na relação família-escola naquele contexto. Ocorre que “conflitos entre famílias e escolas podem advir das diferenças de classes sociais, valores, crenças, hábitos de interação e comunicação subjacentes aos modelos educativos” (SZYMANSKI, 1997, p.218), uma vez que tanto pais quanto estudantes podem se orientar por modelos diversos daqueles adotados pela escola.

A educadora Luciana M. Caetano (2000) também empreendeu pesquisa com 70 (setenta) pais e mães de crianças de dois a seis anos de idade, de duas escolas de Educação Infantil do interior paulista, na qual sondou, por meio de entrevistas, a concepção de pais sobre a educação moral de seus filhos e o ideal paterno/materno de postura de educação. Durante a análise empreendida, a autora mostra que muitos pais se afastam da escola e se ausentam das reuniões de pais para não passar por situações vexatórias, por se sentirem intimidados com as acusações de pais inadequados, por seus filhos não aprenderem ou mostrarem comportamentos indisciplinados na rotina escolar.

No campo das implicações pedagógicas, no que tange à formação moral do aluno, Caetano (2010) aponta que cabe à escola atuar, cientificamente, pela formação da personalidade ética de seus alunos, além de tomar a iniciativa por construir parcerias com as famílias, em prol do desenvolvimento integral da criança. No entanto, frisa que há muitas dissonâncias nessa relação, pois

[...] a construção da relação escola/família é tarefa bastante árdua e que ainda necessita ser edificada. Infelizmente, essa relação ainda é mais permeada por desencontros do que por encontros, por distanciamento e discordâncias do que por parcerias (CAETANO, 2010, p.40).

As duas instituições, por estarem em constante mutação, apresentam dificuldades para ajustar as percepções e imagens recíprocas, acusando-se mutuamente. O estudo executado por Caetano (2000) concluiu que

[...] os pais estão vivenciando reais dificuldades para educar os seus filhos. Reprovar a família não é papel da escola. Acusá-la pelo fracasso dos alunos que não aprendem tampouco. A escola, enquanto instituição social cuja função é educar, por conta dos profissionais remunerados e qualificados para o seu papel de especialistas em educação, é quem necessita dar o primeiro passo para a construção da parceria com a família (CAETANO, 2000, p.40).

Certamente, a escola, por ser instituição definida socialmente para a educação formal e sistematizada, devido à competência técnica e ética de seus educadores, deve tomar a frente de desafiar e instigar a construção de parcerias com as famílias, que deverão ser respeitadas na diversidade de configurações e constelações familiares.

Do exposto até aqui, para estabelecer relações adequadas, “o ponto de partida é o reconhecimento mútuo [...] Reconhecer significa sair dos limites do preconceito e abrir-se para as novas possibilidades de ser do outro e de ser-com-o-outro” (SZYMANSKI, 1997, p.221). Assim, para vencer barreiras na relação família-escola, a organização de equipes multidisciplinares e a intermediação da comunidade com a participação de representantes podem ativar parcerias e “fazer emergir novos modelos educativos, abertos à contínua mudança” (SZYMANSKI, 1997, p.224).

Considerando a complexidade da relação família-escola, Saraiva-Junges e Wagner (2016) realizaram uma revisão sistemática da literatura a respeito do tema. Analisando mais de 30 (trinta) artigos, esse estudo mostrou que no Brasil há lacunas na abordagem dessa questão. Além de fragilidade metodológica e conclusões genéricas, as autoras constataram que ainda não há avanços quanto a proposições práticas em vista da concretização de parcerias efetivas entre escola e família nos processos educativos.

Corajoso e profético, o Papa Francisco apresenta uma proposta para superar essas lacunas no campo educativo. Educador por formação, Francisco considera que a educação é importante instrumento para a construção de um novo humanismo integral e solidário. Para ele, “a educação é geradora de esperança” (FRANCISCO, 2017a), porquanto “educar é introduzir a vida e a grandeza da vida, é iniciar processos” (FRANCISCO, 2019f). A preocupação demasiada por espaços leva à competição por lugares, quando na realidade os processos são mais importantes, pois iniciar processos é apostar no tempo, não no momento ou nos espaços: “o tempo é maior que o espaço” (FRANCISCO, 2019f).

Confiante na cultura do encontro e do diálogo, bem como na força dos processos, o Papa agendou um encontro mundial para “*Reconstruir o pacto educativo global*”, a acontecer em Roma, no dia 14 de maio de 2020. O objetivo desse encontro é “reavivar o compromisso [...] com as gerações jovens, renovando a paixão por uma educação mais aberta e inclusiva, capaz de escuta paciente, diálogo construtivo e mútua compreensão” (FRANCISCO, 2019j). O convite é dirigido a educadores, estudantes, lideranças e personalidades públicas que se ocupam com a educação e estejam interessados no futuro das novas gerações.

De acordo com Francisco, o mundo contemporâneo enfrenta um processo de transformação contínua que origina diversas crises. A mudança de época que está em curso nesses tempos

tem provocado uma metamorfose cultural e antropológica na humanidade. Nesse contexto, “a educação é colocada à prova pela rápida aceleração [...] que prende a existência no turbilhão da velocidade tecnológica e digital, mudando continuamente os pontos de referência” (FRANCISCO, 2019j).

Esse cenário de mudanças necessita da construção de uma “aldeia da educação, onde, na diversidade, se partilhe o compromisso de gerar uma rede de relações humanas e abertas” (FRANCISCO, 2019j). Isso significa construir uma convergência global “para uma educação que saiba fazer-se portadora de uma aliança entre todos os componentes da pessoa [...] uma aliança entre os habitantes da terra e a ‘casa comum’, à qual devemos respeito e cuidado” (FRANCISCO, 2019j).

A proposta de Francisco visa firmar um pacto educativo comum para dar um novo espírito aos processos educativos formais e informais ao redor do mundo, bem como ativar dinâmicas e processos capazes de suscitar um sentido novo à história e transformá-la em favor da humanidade.

### Considerações Finais

A visão educacional do Papa Francisco, como exposta, se fundamenta em cinco pilares básicos: a *cultura do encontro*, *educação ecológica*, *humanismo solidário*, *alfabetização integral* e o *pacto educativo*. Sem dúvida, o Sumo Pontífice tem clareza da enorme empreitada a ser enfrentada para a superação das mazelas que a educação escolar enfrenta nas diversas sociedades do mundo.

No entanto, se sabe, juntamente com outros grandes pensadores do mundo atual, que a educação tem papel imprescindível para a salvação de vidas e para o futuro do planeta e da humanidade, desde que aconteça pelos caminhos da humanização, focada sempre na inteireza da pessoa humana. Por isso, uma visão unitiva da educação deverá integrar a formação do intelecto, do belo, da espiritualidade, do afetivo-emocional, da corporeidade, do compromisso solidário, além de alguns aspectos da arte de viver.

Os discursos papais, desde 2013, mostram claramente seu posicionamento educacional contra a cultura do narcisismo, do descarte ambiental e humano na sociedade líquido-moderna, do individualismo reinante, da fragmentação da vida e do conhecimento e da ausência de parcerias entre os protagonistas envolvidos na formação dos estudantes.

Como bem afirma Alencar (2003, p.116), educar é humanizar e “reproduzir criadoramente os conhecimentos para superar doenças, exclusões e maldades”, ultrapassando a dicotomia entre os saberes abertos (temáticas relacionadas à vida pessoal e social) e saberes fechados (conteúdos disciplinares):

Educar, hoje, é tão difícil quanto necessário. Educar, mais do que nunca, é acumular saber para humanizá-lo, distribuí-lo e dar-lhe um sentido ético, isto é, solidário, cuidadoso com a dignidade do ser humano e do mundo. [...]. Educar é ensinar a olhar para fora e

para dentro, superando o divórcio típico de nossa sociedade, entre objetividade e subjetividade (ALENCAR, 2003, p.100).

No fundo, o Papa fornece pistas para que a escola, a Universidade e a docência possam ser mais humanas. Auxilia a repensar os princípios que favoreçam o resgate do gosto e do desejo pelo saber, muitas vezes roubados pelas fronteiras sociais de desumanização vividas por muitos educandos. A proposta educacional do Papa Francisco instiga as instituições educacionais a viverem os cinco pilares de seu pensamento em todos os projetos pedagógicos que executam.

Para a Universidade Católica, especificamente, os desafios são enormes, para que consiga impregnar o ensino, a pesquisa e a extensão com as marcas do pensamento educacional do Sumo Pontífice. Se obtiver sucesso, certamente, revitalizará o desejo de saber e conviver no seio da comunidade universitária, por meio da:

- Inserção dos pais e familiares na trajetória de formação acadêmica;
- Implementação de ações que favoreçam a cultura do encontro na dimensão do entendimento da comunidade universitária como um caleidoscópio sociocultural;
- Criação de redes humanas de apoio social, de estudo e de pesquisa relacionadas ao humanismo solidário;
- Motivação de comportamentos e projetos sustentáveis na perspectiva da Ecologia Integral, além de produção científica e tecnológica que possam mitigar os problemas ambientais;
- Execução de propostas que se configurem como redes de aprendizagem, com estratégias que possibilitem o pensamento crítico, comunicação e criatividade, atuação social colaborativa dos estudantes, além da criação de estratégias educacionais que propiciem vivências significativas que toquem, afetivamente, os envolvidos no processo educacional.

Logo mais, com a realização do encontro acerca da *Economia de Francisco*, bem como da articulação do *Pacto Global pela Educação*, a acontecer no primeiro semestre do próximo ano de 2020, certamente novas perspectivas educativas se abrirão para a humanidade. Nascidas da escuta atenta das contribuições de muitas pessoas do mundo todo, conforme a metodologia participativa e dialogal desses encontros, bem ao estilo de Francisco, as propostas que surgirão desses eventos haverão de constituir como que um “paradigma franciscano” para a educação, marcado justamente pela liberdade do Espírito que, como o vento, sopra onde quer (*Jo 3,8*), bem diferente da rigidez dos paradigmas que têm caracterizado historicamente a prática educacional. Trata-se, então, de ouvir a voz profética do Papa convocando para a experiência de um *kairós*<sup>41</sup> educacional – tempo novo, de novas esperanças e sonhos pedagógicos para re-encantar e re-educar a humanidade nas trilhas da civilização do amor.

## Referências

ALENCAR, C. Educar é humanizar. In: GENTILI, P.; ALENCAR, C. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p.97-117

<sup>41</sup> Enquanto se define *kronos* como o tempo instrumentalizado, medido, fragmentado, *kairós* se vincula ao tempo da graça, sem precisão matemática, tempo aberto para a utopia, tempo favorável para fruir o devir histórico sem limites.

- ANTUNES, C. *Inteligências múltiplas e seus jogos: inteligências pessoais e inteligência existencial*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- ANTUNES, C. *As inteligências múltiplas e seus estímulos*. 16. ed. Campinas: Papyrus, 2010.
- AQUINO, M.F. A experiência inaciana e o caminho espiritual de Bergoglio. *IHU-Online*, v.XV, n.465, p.31-35, 2005. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao465.pdf>. Acesso em: 25 set. 2019.
- ASSMANN, H.; MO SUNG, J. *Competência e sensibilidade solidária: educar para a esperança*. Petrópolis: Vozes, 2000. p.74-98.
- ASSMANN, H. *Metáforas novas para reencantar a educação: epistemologia e didática*. 3. ed. Piracicaba: Unimep, 2001. p.34-297.
- AZEVEDO, D.M. et al. Paradigmas emergentes: um ensaio analítico. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, v.10, n.3, p.835-842, 2008. Disponível em: <http://www.fen.ufg.br/revista/v10/n3/v10n3a30.html>. Acesso em: 4 nov. 2019.
- BALLESTERO-ALVAREZ, M.E. *Exercitando as inteligências múltiplas: dinâmicas de grupo fáceis e rápidas para o ensino superior*. Campinas: Papyrus, 2004.
- BAUMAN, Z. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BAUMAN, Z. *Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- BAUMAN, Z. *Europa: uma aventura inacabada*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. p.26-38
- BAUMAN, Z. *Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- BAUMAN, Z. *Vida líquida*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- BAUMAN, Z. *A vida em fragmentos: sobre a ética pós-moderna*. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.
- BEHRENS, M.A. *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. Curitiba: Champagnat, 1999. p.19-61.
- BEHRENS, M.A.; RODRIGUES, D.G. Paradigma emergente: um novo desafio. *Pedagogia em Ação*, v.6, n.1, p.51-64, 2014.
- BENTO, XVI Papa. *Caritas in veritate: carta encíclica sobre o desenvolvimento humano integral na caridade e na verdade*. São Paulo: Paulus, 2009.
- BERKENBROCK, V.J. *Papa Francisco e o diálogo inter-religioso*. São Paulo: Franciscanos-Província Imaculada Conceição do Brasil, 2019. Disponível em: <https://franciscanos.org.br/vidacrista/papa-francisco-e-o-dialogo-inter-religioso/>. Acesso em: 15 out 2019.
- BOFF, L. *Ecologia, mundialização, espiritualidade: a emergência de um novo paradigma*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1996.
- BOFF, L. *Saber cuidar: ética do humano: compaixão pela terra*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BOLZANI, M.F. Paradigmas inovadores: uma visão holística da educação para o século XXI. In: EDUCERE CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12., 2015. Curitiba. *Anais* [...]. Curitiba: PUC-PR, 2015, p.39943-39951. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16930\\_9046.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16930_9046.pdf). Acesso em: 29 out. 2019.
- CAETANO, L.M. Educação moral e família. In: CAETANO, L.M. (org.). *Temas atuais para a formação de professores*. São Paulo: Paulinas, 2010. p.13-43.
- CAPRA, F. *A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. São Paulo: Cultrix, 1996.
- CARVALHO, F.V. *Trabalho em equipe, aprendizagem cooperativa e pedagogia da cooperação*. São Paulo: Scortecci, 2015.
- COMISSÃO EPISCOPAL PASTORAL PARA O SERVIÇO DA CARIDADE, DA JUSTIÇA E DA PAZ. *Em busca dos sinais dos tempos: reflexão crítica sobre a história dos dias atuais*. Brasília: CNBB, 2010.
- CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. *Educar hoje e amanhã: uma paixão que se renova: Instrumentum Laboris*. Brasília: Edições CNBB, 2014.
- CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. *Educar ao humanismo solidário: para construir uma "civilização do amor" 50 anos após a Populorum Progressio*. Brasília: Edições CNBB, 2018.
- CONSELHO EPISCOPAL LATINO-AMERICANO. *Documento de Aparecida: texto conclusivo da V Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano e do Caribe*. Brasília: Edições CNBB, 2007.
- CORRÊA, R.L.T. *Cultura e diversidade*. Curitiba: Ibpex, 2008.
- COSTA, A.C.G. *Presença educativa*. 2. ed. São Paulo: Editora Salesiana, 2001.
- CURRIE, K. *Meio ambiente: interdisciplinaridade na prática*. 12. ed. Campinas: Papyrus, 2012.
- D'AUREA-TARDELLI, D. *Solidariedade e projeto de vida: a construção da personalidade moral do adolescente*. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

- DAYRELL, J. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, J. *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1996. p.135-161.
- DELORS, J. (org.). *Educação: um tesouro a descobrir*. Brasília: Unesco, 1998. p.111-175.
- DELVAL, J. *Manifesto por uma escola cidadã*. Campinas: Papirus, 2006. p.131-139.
- DEDESCHI, S.C.C., LICCIARDI, L.M.S. De quem é a tarefa de educar moralmente? In: TOGNETTA, L.R.P., VINHA, T.P. (org.). *É possível superar a violência na escola?: construindo caminhos pela formação moral*. São Paulo: Editora do Brasil. 2012. p.139-157.
- FRANCISCO, Papa. Respostas do Santo Padre Francisco às perguntas dos representantes das escolas dos jesuítas na Itália e na Albânia. *A Santa Sé*, Vaticano, 2013a. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2013/june/documents/papa-francesco\\_20130607\\_scuole-gesuiti.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2013/june/documents/papa-francesco_20130607_scuole-gesuiti.html). Acesso em: 2 out. 2019.
- FRANCISCO, Papa. Santa Missa pelas vítimas dos naufrágios: Homilia do Santo Padre Francisco. *A Santa Sé*, Vaticano, 2013b. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/homilies/2013/documents/papa-francesco\\_20130708\\_omelia-lampedusa.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/homilies/2013/documents/papa-francesco_20130708_omelia-lampedusa.html). Acesso em: 15 out. 2019.
- FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco aos estudantes e aos professores do Colégio Japonês Seibu Gakuen Bunri Junior High School de Saitama – Tóquio. *A Santa Sé*, Vaticano, 2013c. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2013/august/documents/papa-francesco\\_20130821\\_collegio-saitama-giappone.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2013/august/documents/papa-francesco_20130821_collegio-saitama-giappone.html). Acesso em: 25 out. 2019.
- FRANCISCO, Papa. Visita pastoral à Cagliari: encontro com o mundo da cultura: aula magna da Pontifícia Faculdade Teológica da Sardenha, Cagliari, Itália. *A Santa Sé*, Vaticano, 2013d. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2013/september/documents/papa-francesco\\_20130922\\_cultura-cagliari.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2013/september/documents/papa-francesco_20130922_cultura-cagliari.html). Acesso em: 31 ago. 2019.
- FRANCISCO, Papa. *Evangelii Gaudium a alegria do evangelho*: Exortação Apostólica sobre o anúncio do evangelho no mundo atual. São Paulo: Paulinas, 2013e.
- FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco aos membros da Universidade Católica Notre Dame. *A Santa Sé*, Vaticano, 2014a. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2014/january/documents/papa-francesco\\_20140130\\_university-notre-dame.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2014/january/documents/papa-francesco_20140130_university-notre-dame.html). Acesso em: 25 ago. 2019.
- FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco aos participantes na plenária da Congregação para a Educação Católica. *A Santa Sé*, Vaticano, 2014b. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2014/february/documents/papa-francesco\\_20140213\\_congregazione-educazione-cattolica.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2014/february/documents/papa-francesco_20140213_congregazione-educazione-cattolica.html). Acesso em: 15 out. 2019.
- FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco aos estudantes e professores das escolas italianas. *A Santa Sé*, Vaticano, 2014c. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2014/may/documents/papa-francesco\\_20140510\\_mondo-della-scuola.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2014/may/documents/papa-francesco_20140510_mondo-della-scuola.html). Acesso em: 10 out. 2019.
- FRANCISCO, Papa. Mensagem do Papa Francisco para o XLVIII Dia Mundial das Comunicações Sociais: comunicação ao serviço de uma autêntica cultura do encontro. *A Santa Sé*, Vaticano, 2014d. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/communications/documents/papa-francesco\\_20140124\\_messaggio-comunicazioni-sociali.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/communications/documents/papa-francesco_20140124_messaggio-comunicazioni-sociali.html). Acesso em: 20 out. 2019.
- FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco aos participantes do encontro mundial dos directores de *Scholae Occurrentes*. *A Santa Sé*, Vaticano, 2014e. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2014/september/documents/papa-francesco\\_20140904\\_direttori-scholae-occurrentes.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2014/september/documents/papa-francesco_20140904_direttori-scholae-occurrentes.html). Acesso em: 10 out. 2019.
- FRANCISCO, Papa. Conferência Vídeo do Papa Francisco com estudantes da Rede Scholae de cinco continentes. *A Santa Sé*, Vaticano, 2014f. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2014/september/documents/papa-francesco\\_20140904\\_videoconferenza-piattaforma-scholae.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2014/september/documents/papa-francesco_20140904_videoconferenza-piattaforma-scholae.html). Acesso em: 29 ago. 2019.
- FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco por ocasião do IV Congresso Mundial de *Scholae Occurrentes*. *A Santa Sé*, Vaticano, 2015a. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/february/documents/papa-francesco\\_20150205\\_scholae-occurrentes.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/february/documents/papa-francesco_20150205_scholae-occurrentes.html). Acesso em: 25 set. 2019.
- FRANCISCO, Papa. Discurso à União Católica Italiana de professores, dirigentes, educadores e formadores (UCIIM). *A Santa Sé*, Vaticano, 2015b. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/march/documents/papa-francesco\\_20150314\\_uciim.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/march/documents/papa-francesco_20150314_uciim.html). Acesso em: 2 out. 2019.
- FRANCISCO, Papa. *Laudato Sí*: carta encíclica sobre o cuidado da casa comum. Brasília: CNBB, 2015c.
- FRANCISCO, Papa. Viagem apostólica do Papa Francisco ao Equador, Bolívia e Paraguai: encontro com o mundo da escola e universidade: Santo Padre. *A Santa Sé*, Vaticano, 2015d. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/july/documents/papa-francesco\\_20150707\\_ecuador-scuola-universita.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/july/documents/papa-francesco_20150707_ecuador-scuola-universita.html). Acesso em: 29 set. 2019.

FRANCISCO, Papa. Conexão televisa com a *Scholas Occurrentes* transmitida pela CNN: palavras do Papa Francisco. *A Santa Sé*, Vaticano, 2015e. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/september/documents/papa-francesco\\_20150917\\_scholas-occurrentes.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/september/documents/papa-francesco_20150917_scholas-occurrentes.html). Acesso em: 2 nov. 2019.

FRANCISCO, Papa. Quirógrafo do Papa Francisco para a instituição da Fundação *Gravissimum Educationis*. *A Santa Sé*, Vaticano, 2015f. Disponível em: [https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/letters/2015/documents/papa-francesco\\_20151028\\_chirografo-gravissimum-educationis.html](https://w2.vatican.va/content/francesco/pt/letters/2015/documents/papa-francesco_20151028_chirografo-gravissimum-educationis.html). Acesso em: 25 out. 2019.

FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco aos participantes no Congresso Mundial promovido pela Congregação para a Educação Católica com o tema: educar hoje e amanhã: uma paixão que se renova. *A Santa Sé*, Vaticano, 2015g. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/november/documents/papa-francesco\\_20151121\\_congresso-educazione-cattolica.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/november/documents/papa-francesco_20151121_congresso-educazione-cattolica.html). Acesso em: 2 set. 2019.

FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco à Associação de Pais das Escolas Católicas. *A Santa Sé*, Vaticano, 2015h. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/december/documents/papa-francesco\\_20151205\\_agesc.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/december/documents/papa-francesco_20151205_agesc.html). Acesso em: 14 out. 2019.

FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco aos participantes no IV Congresso Mundial de Pastoral para os estudantes internacionais organizado pelo Pontifício Conselho para a Pastoral dos migrantes e itinerantes. *A Santa Sé*, Vaticano, 2016. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2016/december/documents/papa-francesco\\_20161201\\_pastorale-studenti-internazionali.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2016/december/documents/papa-francesco_20161201_pastorale-studenti-internazionali.html). Acesso em: 15 out. 2019.

FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco aos participantes na plenária da Congregação para a Educação Católica (Para as Instituições de Estudo). *A Santa Sé*, Vaticano, 2017a. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2017/february/documents/papa-francesco\\_20170209\\_plenaria-educazione-cattolica.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2017/february/documents/papa-francesco_20170209_plenaria-educazione-cattolica.html). Acesso em: 25 out. 2019.

FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco por ocasião da visita à Universidade Roma Ter. *A Santa Sé*, Vaticano, 2017b. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2017/february/documents/papa-francesco\\_20170217\\_universita-romatre.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2017/february/documents/papa-francesco_20170217_universita-romatre.html). Acesso em: 19 out. 2019.

FRANCISCO, Papa. Visita Pastoral do Papa Francisco a Cesena no terceiro centenário do nascimento do Papa Pio VI e a Bolonha na conclusão do Congresso Eucarístico Diocesano: encontro com os estudantes e o mundo acadêmico: discurso do Santo Padre. *A Santa Sé*, Vaticano, 2017c. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2017/october/documents/papa-francesco\\_20171001\\_visitapastorale-bologna-mondoaccademico.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2017/october/documents/papa-francesco_20171001_visitapastorale-bologna-mondoaccademico.html). Acesso em: 21 set. 2019.

FRANCISCO, Papa. Saudação do Papa Francisco a uma delegação da Universidade de Tel Aviv. *A Santa Sé*, Vaticano, 2017d. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2017/october/documents/papa-francesco\\_20171023\\_delegazione-telaviv-university.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2017/october/documents/papa-francesco_20171023_delegazione-telaviv-university.html). Acesso em: 30 out. 2019.

FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco à comunidade da Universidade Católica Portuguesa por ocasião do 50º aniversário da sua instituição. *A Santa Sé*, Vaticano, 2017e. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2017/october/documents/papa-francesco\\_20171026\\_universita-cattolica-portoghese.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2017/october/documents/papa-francesco_20171026_universita-cattolica-portoghese.html). Acesso em: 12 out. 2019.

FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco aos participantes na Conferência Internacional sobre “Refugiados e migrantes num mundo globalizado” organizada pela Federação Internacional das Universidades Católicas. *A Santa Sé*, Vaticano, 2017f. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2017/november/documents/papa-francesco\\_20171104\\_federazione-universita-cattolice.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2017/november/documents/papa-francesco_20171104_federazione-universita-cattolice.html). Acesso em: 25 out. 2019.

FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco aos Clérigos Regulares Pobres da Mãe de Deus das Escolas Pias (Escolápios). *A Santa Sé*, Vaticano, 2017g. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2017/november/documents/papa-francesco\\_20171110\\_scolopi.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2017/november/documents/papa-francesco_20171110_scolopi.html). Acesso em: 3 nov. 2019.

FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco à Associação Italiana de Professores Católicos. *A Santa Sé*, Vaticano, 2018a. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2018/january/documents/papa-francesco\\_20180105\\_maestri-cattolici.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2018/january/documents/papa-francesco_20180105_maestri-cattolici.html). Acesso em: 20 out. 2019.

FRANCISCO, Papa. Viagem apostólica do Papa Francisco ao Chile e Peru: visita à Pontifícia Universidade Católica do Chile: discurso do Santo Padre. *A Santa Sé*, Vaticano, 2018b. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2018/january/documents/papa-francesco\\_20180117\\_cile-santiago-pontuniversita.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2018/january/documents/papa-francesco_20180117_cile-santiago-pontuniversita.html). Acesso em: 22 nov. 2019.

FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco à delegação da Villanova *University* da Filadélfia (EUA). *A Santa Sé*, Vaticano, 2018c. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2018/april/documents/papa-francesco\\_20180414\\_universita-villanova.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2018/april/documents/papa-francesco_20180414_universita-villanova.html). Acesso em: 11 nov. 2019.

FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco aos membros da Fundação *Gravissimum Educationis*. A Santa Sé, Vaticano, 2018d. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2018/june/documents/papa-francesco\\_20180625\\_gravissimum-educationis.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2018/june/documents/papa-francesco_20180625_gravissimum-educationis.html). Acesso em: 10 nov. 2019.

FRANCISCO, Papa. Carta do Papa Francisco ao presidente da Pontifícia Academia Para a Vida por ocasião do XXV aniversário da Fundação: *Humana Communitas*. A Santa Sé, Vaticano, 2019a. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/letters/2019/documents/papa-francesco\\_20190106\\_lettera-accademia-vita.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/letters/2019/documents/papa-francesco_20190106_lettera-accademia-vita.html). Acesso em: 30 out. 2019.

FRANCISCO, Papa. Viagem apostólica do Papa Francisco aos Emirados Árabes Unidos: encontro inter-religioso: discurso do Santo Padre. A Santa Sé, Vaticano, 2019b. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2019/february/documents/papa-francesco\\_20190204\\_emiratarabi-incontrointerreligioso.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2019/february/documents/papa-francesco_20190204_emiratarabi-incontrointerreligioso.html). Acesso em: 17 out. 2019.

FRANCISCO, Papa. Viagem apostólica do Papa Francisco aos Emirados Árabes Unidos: documento sobre a Fraternidade Humana em prol da paz mundial e da convivência comum. A Santa Sé, Vaticano, 2019c. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/travels/2019/outside/documents/papa-francesco\\_20190204\\_documento-fratellanza-umana.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/travels/2019/outside/documents/papa-francesco_20190204_documento-fratellanza-umana.html). Acesso em: 4 nov. 2019.

FRANCISCO, Papa. Incontro del Santo Padre Francesco con gli studenti del Collegio Barbarigo di Padova nel 100° anno di fondazione. *La Santa Sede*. Vaticano, 2019d. Disponibile a: [http://w2.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2019/march/documents/papa-francesco\\_20190323\\_istituto-barbarigo.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2019/march/documents/papa-francesco_20190323_istituto-barbarigo.html). Accedi a: 29 ott. 2019.

FRANCISCO, Papa. *Exortação apostólica pós-sinodal Christus Vivit*. Brasília: CNBB, 2019e.

FRANCISCO, Papa. Incontro del Santo Padre Francesco con i docenti e con gli studenti del Collegio San Carlo di Milano. *La Santa Sede*. Vaticano, de 2019f. Disponibile a: [http://w2.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2019/april/documents/papa-francesco\\_20190406\\_istitutosancarlo-milano.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/it/speeches/2019/april/documents/papa-francesco_20190406_istitutosancarlo-milano.html). Accedi a: 28 ott. 2019.

FRANCISCO, Papa. Encontro do Papa Francisco com estudantes da Escola Visconti de Roma por ocasião do Jubileu Aloisiano. A Santa Sé, Vaticano, 2019g. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2019/april/documents/papa-francesco\\_20190413\\_studenti-visconti.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2019/april/documents/papa-francesco_20190413_studenti-visconti.html). Acesso em: 22 set. 2019.

FRANCISCO, Papa. Carta do Papa Francisco para o evento *Economy of Francesco*. A Santa Sé, Vaticano, 2019h. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/letters/2019/documents/papa-francesco\\_20190501\\_giovaniprenditori.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/letters/2019/documents/papa-francesco_20190501_giovaniprenditori.html). Acesso em: 1 nov. 2019.

FRANCISCO, Papa. Discurso do Papa Francisco à comunidade dos Irmãos das Escolas Cristãs (*Lassalistas*). A Santa Sé, Vaticano, 2019i. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2019/may/documents/papa-francesco\\_20190516\\_lasalliani.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2019/may/documents/papa-francesco_20190516_lasalliani.html). Acesso em: 12 out. 2019.

FRANCISCO, Papa. Mensagem do Papa Francisco para o lançamento do Pacto Educativo. A Santa Sé, Vaticano, 2019j. Disponível em: [http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco\\_20190912\\_messaggio-patto-educativo.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html). Acesso em: 25 out. 2019.

GARDNER, H. *O verdadeiro, o belo e o bom*: os princípios básicos para uma nova educação. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.

GONÇALVES, M.A.S. *Sentir, pensar, agir*: corporeidade e educação. Campinas: Papirus, 1994.

GONZÁLEZ-QUEVEDO, L., Pe. Jorge Mario Bergoglio/papa Francisco: um testemunho. *Vida Pastoral*, v.58, n.316, p.3-10, 2017.

GRÜN, M. *Ética e educação ambiental*: a conexão necessária. 14. ed. Campinas: Papirus, 2012.

GUIMARÃES, M. *A formação de educadores ambientais*. 5. ed. Campinas: Papirus, 2004.

HARARI, Y.N. *21 lições para o século 21*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

HUMMES, C. *Grandes metas do Papa Francisco*. São Paulo: Paulus, 2017.

KOCHHANN, A. et al. A crise de paradigmas e os modelos paradigmáticos educacionais: uma análise mediante a postura didática do docente. In: SEMANA DE INTEGRAÇÃO DA UEG (CÂMPUS INHUMAS): XIII SEMANA DE LETRAS, XV SEMANA DE PEDAGOGIA E I SIMPÓSIO DE PESQUISA E EXTENSÃO (SIMPEX): EDUCAÇÃO E LINGUAGEM: (RE) SIGNIFICANDO O CONHECIMENTO, 4., 2015, Inhumas. *Anais eletrônicos [...]*. Inhumas: Universidade Estadual de Goiás, 2015. v.2, n.1, p.17-29. Disponível em: <https://www.anais.ueg.br/index.php/semintegracao/article/view/4871>. Acesso em: 29 out. 2019.

KRAMES, J. A. *Lidere com humildade*: 12 lições do Papa Francisco. São Paulo: Planeta, 2015.

LA TAILE, Y. *Formação ética*: do tédio ao respeito de si. Porto Alegre: Artmed, 2009.

- LE GOFF, J. *São Francisco de Assis*. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 2011.
- LESBAUPIN, I. A encíclica *Laudato Si'*: conclamação a construir outro paradigma de desenvolvimento. In: MURAD, A.; SILVA TAVARES, S. *Cuidar da casa comum: chaves de leitura teológicas e pastorais da Laudato Si'*. São Paulo: Paulinas, 2016. p.146-156
- LIMA, A.B. Estado, escola e família: sobre o direito de escolha. *Educere et Educare*, v.3, n.6, p.87-99, 2008.
- LIMA, T.B.H.; CHAPADEIRO, C.A. Encontros e (des)encontros no sistema família-escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, v.19, n.3, p.493-502, 2015.
- MAÇANEIRO, M. A ecologia como parâmetro para a ética, a política e a economia: um novo capítulo do Ensino Social da Igreja. In: MURAD, A.; SILVA TAVARES, S. *Cuidar da casa comum: chaves de leitura teológicas e pastorais da Laudato Si'*. São Paulo: Paulinas, 2016. p.73-89.
- MALVEZZI, R. Chaves de leitura da Encíclica *Laudato Si'* (Louvado Sejas). *EcoDebate*, Mangaratiba, 2015. Disponível em: <https://www.ecodebate.com.br/2015/09/08/chaves-de-leitura-da-enciclica-laudato-si-louvado-sejas-artigo-de-roberto-malvezzi-gogo/>. Acesso em: 31 out. 2019.
- MARQUES, J.R. Quem são os grandes líderes mundiais da atualidade. *Instituto Brasileiro de Coaching*, Goiânia, 2018. Disponível em: <https://www.ibccoaching.com.br/portal/lideranca-e-motivacao/grandes-lideres-mundiais-da-atualidade/>. Acesso em: 22 out. 2019.
- MELLO, V.D.S.; DONATO, M.R.A. O pensamento iluminista e o desencantamento do mundo: modernidade e a Revolução Francesa como marco paradigmático. *Crítica Histórica*, v.2, n.4, p.248-264, 2011.
- MORAES, M.C. *O paradigma educacional emergente*. Campinas: Papirus, 1997.
- MORAES, M.C. *Educar na biologia do amor e da solidariedade*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MORIN, E. *O Método 4: as ideias, habitat, vida, costumes, organização*. Porto Alegre: Sulina, 2001a.
- MORIN, E. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2006.
- MO SUNG, J. *Educar para reencantar a vida*. Petrópolis: Vozes, 2006.
- PÁDUA, E.M.M. Complexidade e meio ambiente: um estudo sobre a contribuição de Edgar Morin. In: PÁDUA, E.M.M.; MATALLO JUNIOR, H. (org.). *Ciências Sociais, complexidade e meio ambiente: interfaces e desafios*. Campinas: Papirus, 2008. p.15-46.
- PAULO VI, Papa. *Regina Caeli. A Santa Sé*, Vaticano, 1970. Disponível em: [https://w2.vatican.va/content/paul-vi/pt/angelus/1970/documents/hf\\_p-vi\\_reg\\_19700517.html](https://w2.vatican.va/content/paul-vi/pt/angelus/1970/documents/hf_p-vi_reg_19700517.html). Acesso em: 31 out. 2019.
- PEREIRA, I.L.L.; HANNAS, M.L. *Nova prática pedagógica: propostas para uma nova abordagem curricular*. São Paulo: Gente, 2000.
- PETRAGLIA, I.C. *Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- PINTO, V.P.S.; ZACARIAS, R. Crise ambiental: adaptar ou transformar? As diferentes concepções de educação ambiental diante deste dilema. *Revista Educação em Foco*, v.14, n.2, p.39-54, 2010.
- REALE, G; ANTISSERI, D. *História da filosofia: do humanismo a Kant*. São Paulo: Paulinas, 1990. t. II.
- RIBEIRO, D.A.A. Família e escola promovendo a civilização do amor. *Revista Pastoral ANEC*, v.2, n.3, p.83-91, 2017.
- SANTOS, M.P. A pedagogia filosófica do movimento iluminista no século XVIII e suas repercussões na educação escolar contemporânea: uma abordagem histórica. *Imagens da Educação*, v.3, n.2, p.1-13, 2013.
- SARAIVA-JUNGES, L.A.; WAGNER, A. Os estudos sobre a relação família-escola no Brasil: uma revisão sistemática. *Educação*, v.39, p.114-124, 2016. Suplemento.
- SIQUEIRA, J. C. *Laudato Si': um presente para o planeta*. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2016.
- SOUZA, R.S.R. Francisco: o grande líder global da atualidade. *Brasil247*, [S.l.], 2019. Disponível em: <https://www.brasil247.com/blog/francisco-o-grande-lider-global-da-atualidade>. Acesso em: 22 out. 2019.
- SUESS, P. *Dicionário da exortação Evangelii Gaudium: 50 palavras-chave para uma leitura pastoral da exortação apostólica Evangelii Gaudium (a Alegria do Evangelho)*, do Papa Francisco, sobre o anúncio do evangelho no mundo atual. São Paulo: Paulus, 2015.
- SZYMANSKI, H. Encontros e desencontros na relação família-escola. In: TOZZI, D.A.; ORNESTI, L.F. (coord.). *Os Desafios enfrentados no cotidiano escolar*. São Paulo: FDE, 1997. (Série Ideias, 28), p.213-225.

- TEIXEIRA, F. O irrevogável desafio do pluralismo religioso. *In: Sociedade de Teologia e Ciências da Religião (org.). Religião e paz mundial*. São Paulo: Paulinas, 2010. p.173-186
- TOGNETTA, L.R.P. *A construção da solidariedade e a educação do sentimento na escola*. São Paulo: Fapesp, 2003.
- TOZZONI-REIS, M. *Educação Ambiental: natureza, razão e história*. Campinas: Autores Associados, 2004.
- VIDIGAL, S.M.P. Esses adolescentes de hoje... podem ser motivados a participar ativamente da construção de sua personalidade ética? *In: TOGNETTA, L.R.; VINCENTIN, V.F. Esses adolescentes de hoje: o desafio de educar moralmente para que a convivência na escola seja um valor*. Americana: Adonis, 2014. p.141-170.
- VIGIL, J.M. *Teologia do pluralismo religioso: para uma releitura pluralista do cristianismo*. São Paulo: Paulus, 2006.

---

Como citar este artigo/*How to cite this article*

SOUZA, J.D.; CESÁRIO, J.B. A educação no pensamento do Papa Francisco. *Cadernos de Fé e Cultura*, v.4, n.2, p.95-135, 2019. <http://dx.doi.org/10.24220/2525-9180v4n22019a4810>