

## **Caderno MEL – 44**

### **A MISSÃO LASSALISTA NA AMÉRICA LATINA E NO CARIBE: UM DESAFIO PLENHE DE ESPERANÇA**

*Irmão Carlos G. Gómez Restrepo, FSC*

#### **Apresentação**

Em face da realidade que está sendo vivida em cada uma das Regiões do Instituto, a missão educativa lassalista tem dado contribuições significativas para incrementar o bem-estar social dos povos, especialmente a situação das crianças e dos jovens, a começar do direito à educação.

Neste novo Caderno MEL, o Irmão Carlos Gabriel Gómez Restrepo partilha conosco seu modo de ver a realidade da América Latina e do Caribe, e as contribuições que a missão educativa lassalista pode prosseguir dando a este continente.

O Irmão Carlos Gabriel Gómez Restrepo compartilhou esta reflexão em uma conferência no Congresso de Educação Lassalista Latino-americana, realizada em outubro de 2010, no Brasil.

O Caderno MEL 44, é uma nova oportunidade para continuar partilhando a missão educativa lassalista em todo o nosso Instituto.

Irmão Jorge Enrique Fonseca Sánchez

## Introdução

Durante muitos anos e em muitas oportunidades temos versado tópicos similares ao objeto desta intervenção. A realidade do Continente continua a nos desafiar, embora pareça que a maneira como temos dado respostas a ela, tenham despertado sentimentos conflitantes que vão desde o entusiasmo e a euforia até a insatisfação e a resignação pelo realizado; do sentir que não temos estado à altura das exigências dos processos sociais, políticos e econômicos, passando por uma tranquilidade crítica que intenta a renovação, até o entrincheiramento autista nas instituições, para buscar certezas que nos forneçam segurança, mas freiam nossas buscas.

Como este tópico já foi reiteradamente tratado, não quero retornar a temas possivelmente recorrentes, quem sabe, para acrescentar apenas algumas observações. O que desejo é oferecer uma reflexão de complementação, visando a reavivar a esperança. Que esta reflexão, num acontecimento como este que aqui nos reúne, se faça um convite para prosseguirmos nas buscas, mas, sobretudo, para arriscar algo do nosso cabedal histórico para servir à causa da justiça, mediante a educação com criatividade, decisão e oportunidade. Vou tentar ilustrar algumas verificações pessoais, bem como da ação de nossos colaboradores lassalistas; porém, procurarei evitar possíveis juízos de valor. Obviamente, estou consciente que minha subjetividade possa vazar repentinamente em alguns resquícios da minha apresentação. Não pretendo exaurir o tópico, nem sentir-me dono de verdades incontestáveis. Na realidade, tudo é discutível, mas, se ao menos suscitar o debate, acredito que estará cumprindo seu objetivo.

Para esconjurar certas turbulências, quero ser claro desde o início sobre uma ideia que faz parte de minhas convicções mais profundas, e que será evidente como *leitmotiv*, tanto na abordagem dos contextos como nos sinais de esperança que encontro. A ideia, com certeza, também não tem nada de novo; por ser óbvia; talvez, possa ser incômoda ou ter sido marginalizada: “*A Missão Lassalista só tem sentido, se nossa ação e reflexão - em outras épocas, ação e reflexão seriam denominadas “ praxia” – convergir no compromisso com os pobres e a promoção da justiça. Em acréscimo aos contextos e suas dinâmicas, dos modelos macro-econômicos e o desenvolvimento das tecnologias, as práticas políticas e as ideologizações contemporâneas, o ato fundacional e refundacional de La Salle tem como ponto de partida o seguimento de Cristo no mundo da educação, mediado pelo compromisso em prol da dignidade das pessoas, a luta pela superação da pobreza, as novas marginalizações, e a construção de sociedades equitativas e inclusivas*”. Acredito ser necessário expressar esta convicção no início, como elemento de honestidade e clareza.

## 1. Um Olhar de relance sobre as Ocorrências no Continente

Existe algo difícil de entender que importa explicitar: Hoje, não é fácil falar da América Latina e Caribe (ALC) em termos de um todo homogêneo ou, como no século XX, nos referíamos à Região. Havia, então, muitos processos, especialmente de ordem política, que nos permitiam falar mais facilmente de coisas comuns. Por exemplo: a existência de ditaduras; um quase monopólio religioso da Igreja Católica; teorias que se aplicavam como que dogmaticamente para análises, tais como a dependência ou a autonomia nacional. Hoje, porém, os circunstanciais variam muito de um local para outro. Assim, basear somente no fato geográfico a categoria conceitual, pode resultar vazio e metodologicamente muito difícil de manejar. É um fato que existem vários autores que questionam a validade desse conceito e sua utilidade como objeto de análise. Por esta razão, por exemplo, a impossibilidade de nos referirmos, a começar de uma literatura latino-americana, como fazíamos nos anos sessentas e setentas do século XX, até a dificuldade de abordar os atuais processos sociopolíticos, sem despertar paixões e cotejos de valores partidários.<sup>1</sup>

A heterogeneidade talvez seja a característica comum dessa entidade geográfica que, não obstante, preserva influências culturais e fatores históricos que permitem sentirmo-nos latino-americanos, ainda que, com certeza, não saibamos o que este sentido de pertença significa, nem como encontrar quaisquer vínculos tangíveis que possamos analisar. É possível dizer que o realismo mágico, a impossibilidade da democracia, o fado trágico, os bastidores (a corte), a revolução em marcha, a igreja da esperança, o continente jovem, os países em falência, e muitos outros conceitos certamente podem conter alguns sobressaltos ou clarões, mas não são as melhores descrições da realidade atual devido à sua imprecisão, ou porque não são igualmente aplicáveis a todas as realidades nacionais. Não há dúvida que os tempos, tão típicos de nossa literatura, onde “a realidade superava a ficção” deram lugar a tempos em que a globalidade, a interconexão, o virtual, a informação, as tecnologias, as migrações, são elementos cotidianos que, sem dúvida, nos remetem mais à complexidade e à interação dos sistemas de toda ordem que à descrição romântica e sentimental de todas as nossas tragédias.

Não obstante, as Nações Unidas, e mais concretamente o PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) continuam abordando seus informes tomando como referência “A Região”, entendendo-a pelo fato geográfico, na realidade aceitando além da geografia, elementos identitários, possibilidades históricas e dinâmicas comuns. Por sua vez, a Igreja – que já não é fator hegemônico – também pensa e expede seus documentos em dimensão regional. Poderíamos dizer o mesmo das análises estratégicas e sociopolíticas que os pesquisadores, governos e organismos governamentais ou não-governamentais fazem. Os lassalistas, também nós nos juntamos como RELAL, talvez até lancemos projetos com dimensão regional, quem sabe, julgando que o acaso os incentive, ainda que saibamos como isto se torna difícil.

Nada obstante as dificuldades, continuamos sentindo-nos latino-americanos, mesmo que, como estados ou países, andemos em busca de maneiras diferentes de nos inserir no mundo global e, sem dúvida, porque os caminhos percorridos por alguns países da área, nas últimas décadas conseguiram crescer significativamente em termos de equidade, superação de grandes problemáticas, e melhoramento das condições de vida de grupos muito significativos. Esta realidade

---

<sup>1</sup> Jorge Volpi, em “El Insomnio de Bolívar”, por exemplo, faz um recorrido profundo e documentado sobre temas políticos e literários. Entretanto, conclui que, a história política do Continente é uma história falida, e os fracassos são em número maior do que os ganhos. Discordo de sua posição, malgrado reconheça o importante trabalho argumentativo de sua obra.

de, quem sabe, possivelmente seja um desafio para poder pensar a Região com maior imaginação e criatividade em um momento histórico propício: a celebração dos bicentenários, e quando muitos observadores da política mundial vêem que nunca antes se haviam dado as condições como agora para um crescimento que pode ser capitalizado para subverter séculos de pobreza, exclusão e injustiça<sup>2</sup>. Acredito que, caso conseguirmos pensar imaginativamente para além das ideologizações polarizantes ou as tentações hegemônicas, – esta vez de sabor crioulo – teremos melhores oportunidades de inserir-nos na economia mundial, os novos polos de poder e crescimento, e tirar proveito de nossos recursos para incluir as maiorias.

### 1.1. Aparecimento de novos atores e reacomodação das instituições

A última década do século XX e os anos que já adentraram o século XXI permitiram o aparecimento de novas organizações e o reposicionamento, dentro da Região, dos atores que começam a mostrar efeitos regionais impossíveis de ignorar e, que de alguma maneira, permitem divisar orientações políticas de grande importância.

Já a partir da assinatura do Tratado de Livre Comércio entre o México, os Estados Unidos e o Canadá (1993), começou-se a notar, ou formalizar uma tendência que tem conseqüências muito grandes para o interior dos países. De fato, o tema comercial começou a focalizar as relações internacionais mais do que os assuntos propriamente políticos. A nafta é um espaço econômico que exerceu impacto sobre o mercado de trabalho, os sistemas arancelários (alfandegários), a capacidade de negociação, as políticas exteriores de seus países membros. Todavia, a diferença da integração comercial, por exemplo, para o México, não representou uma política diferente em termos migratórios e de livre circulação das pessoas; assuntos hoje exacerbados pelas leis dos estados, como o caso do Arizona, e a incapacidade dos Estados Unidos de articular uma política menos discriminatória em face dos imigrantes.

A América Central e a República Dominicana negociaram um Tratado de Livre Comércio em bloco. Na realidade, assim foi assinado o convênio com os Estados Unidos e, ainda que tenha havido inconformidade de alguns governos, como é o caso da Nicarágua, o tratado se mantém vigente, e começa a se implementar.

O Peru e Chile dispõem de Tratados de Livre Comércio com os Estados Unidos, enquanto que o Panamá e a Colômbia esperam pela ratificação dos seus tratados. De maneira similar foi procedido com tratados com a União Européia.

Não expresso juízos de valor a este respeito; já foram expressados suficientes no interior de cada um dos países, entre aqueles que os defendem e os que os atacam. O que quero, sim, é assinalar uma variável impossível de ignorar, e que, por um lado, mostra a dificuldade de pensar a Região como um todo homogêneo e, pelo outro lado, também expressam que as regulações e os sonhos de integração regional como há apenas duas décadas eram vistos, já não podem ser pensados sem estes condicionamentos. Ademais, nestas discussões não podemos deixar de notar o altíssimo grau de polarização que estes assuntos suscitam na população.

Dois países da Região ingressaram na OCDE (Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico): o México que ingressou em 1994, e o Chile, em 2010. Como membros aderentes se encontram o Brasil, a Argentina e o Peru. Essa instituição, inicialmente constituída pelos países implicados na implementação do Plano Marshall, evoluiu a ponto de se converter em uma organização de coordenação de políticas econômicas e sociais de países cujos níveis de ingresso são elevados e que buscam a estabilidade nas políticas e seus sistemas políti-

<sup>2</sup> Cfr. The Economist. Nobody's backyard. Sept. 9. <http://www.economist.com/node/16990967>

cos. O Brasil, o México e a Argentina hoje são membros do Grupo dos Vinte mais ricos, ao mesmo tempo que a integração com a Ásia-Pacífico permitiu que o Peru e o Chile realizem boa parte de suas permutas econômicas com os Tigres Asiáticos mais a China.

O Mercosul congrega o Brasil, a Argentina, o Uruguai e o Paraguai, enquanto que a Comunidade Andina de Nações – hoje debilitada pelos problemas de relações internacionais de seus países – é constituída pelo Equador, a Colômbia, o Peru e a Bolívia.

Apareceu também a ALBA (Aliança Bolivariana para as Américas), com a liderança da Venezuela, à qual também aderiram Cuba, a Nicarágua, a Bolívia, o Equador, e alguns outros países do Caribe anglófono.

No entanto, os países da América do Sul, com a liderança do Brasil – hoje um gigante econômico – recentemente aprovaram a UNASUL (União das Nações Sul-americanas)(2008), e os países centro-americanos constituíram o SICA,1991, (Sistema de Integração Centro-americano). A mensagem é clara: uma integração de todos os países da Região tem sido muito difícil, quer seja pelas diferentíssimas situações econômicas, os assuntos ideológicos, ou seja pelas personalidades de nossos governantes. Isto, Deus o sabe, tenha significado perda de oportunidades e capacidade de negociação em bloco. Possivelmente, porém, também tenha sido a forma de avançar e de crescer sem o peso de uma Região que se mostra reticente às articulações e convergências, para permanecer, provavelmente, nas eternas discussões mais ideológicas do que históricas, sem chegar aos objetivos que poderiam ser geradores de uma maior oportunidade de desenvolvimento.

Nestes últimos anos, as polarizações políticas de origem ideológica se acirraram com força na Região. Mesmo assim, nem em todos os casos, causaram divisões ou polarizações radicais. O Brasil, o Uruguai, a Argentina, e, até há pouco, o Chile, deram mostras de tendências para uma nova esquerda, que aceita e promove o livre mercado e não baseia suas posições nos modelos socialistas de feitio histórico já desaparecidos, a maioria, com as ocorrências dos anos 89 e 90 do século passado, na Europa.

A Venezuela, a Nicarágua, a Bolívia, e mais tibiamente, o Equador, pareceram querer abrigar-se sob a égide do modelo cubano, ou do assim denominado “Socialismo do Século XXI”, mesmo que sejam bem conhecidas as tremendas divisões e disputas internas, que não permitem ver claramente se o modelo chegará a consolidar-se, ou terá de padecer amputações de prognóstico reservado, como já se começa a vislumbrar na própria Cuba, inclusive na Bolívia, onde o fantasma da secessão se esvoaça recorrentemente na penumbra.

Mais timidamente aparecem outros alinhamentos que prometem maior efetividade e giram em torno de uma mirada comum em direção ao Pacífico e aos Tigres Asiáticos: O Chile, o México, o Peru e a Colômbia deram sinais de estarem lançando os olhares nessa direção. A Venezuela, incessantemente, está na busca de uma passagem para o Pacífico, e o Panamá apostou na ampliação do Canal, porque o motor econômico do mundo parece estar-se trasladando rapidamente para o Oriente Remoto. Mesmo assim, a sempre crescente maior presença protagonista do Irã e da Rússia, é de imprevisíveis consequências na Região que, dentre outras coisas, partilha com numerosos países e grupos latino-americanos seu discurso anti-norte-americano, em tempos em que os Estados Unidos parecem ter olhos indiferentes sobre a Região.

Mesmo que as referências anteriores mencionem processos sociopolíticos e fundamentalmente econômicos, não é menos importante reconhecer que o poder do narcotráfico e da delinquência, manifestados em cartéis e organizações de um poder tão gigantesco quanto subestimado, têm posto em xeque governos e sociedades inteiras. Inicialmente circunscrito à Colômbia e relegado como um problema local e da responsabilidade de outros, hoje ameaça a vários países da área, seja por desestima, omissão ou conivência. A sociedade mexicana vive suas arremetidas

e seus tumultos contaminam os países centro-americanos. Em todo caso não parece inteligente fingir-se cego em face de um tal flagelo que se vai alastrando em vários países da América Latina e do Caribe. Seu poder de corrupção não conhece limites nem fronteiras, e suas consequências contagiam e enfermam gerações inteiras, não somente pelo que representa o câncer do consumismo, o que culturalmente significa o tema do dinheiro fácil e do “tudo-se-resolve”, porque tudo é suscetível de aquisição. Talvez, como nunca antes, será preciso refletir sobre as consequências políticas, educativas, culturais e de qualquer índole, naquilo em que as pessoas, instituições e coisas percebem valor, mas não preço.

## 1.2. Crescimento econômico e menor impacto das crises financeiras mundiais

Nestes recentes anos, especialmente na última década, a Região experimentou uma acentuada tendência de crescimento econômico. Mesmo que esse crescimento se tenha desacelerado durante os anos de 2008 e 2009, por efeitos da crise financeira dos Estados Unidos e da Europa, a conjectura para 2010 e 2011 retoma a tendência de crescer. A tabela 1, abaixo, nos demonstra como nossos países cresceram, uma vez superada a crise dos inícios da década, e as projeções para o ano de 2011. E, mesmo que as cifras mostrem crescimento mantido – uma variável que tem sido esquiva na Região – não necessariamente tem dado como resultado que o crescimento tenha realmente impactado o melhoramento das condições de vida dos mais pobres. Pelo contrário, como veremos mais adiante, a pobreza cresceu, e a brecha entre ricos e pobres, consequentemente, também cresceu e se intensificou.

| PIB REAL                           |      |                  |      | PIB PER CAPITA                |      |            |       |             |
|------------------------------------|------|------------------|------|-------------------------------|------|------------|-------|-------------|
| <i>Variación Porcentagem Anual</i> |      |                  |      |                               |      |            |       |             |
|                                    |      | <i>Projeções</i> |      | <i>(\$USA -Preços atuais)</i> |      | <i>IDH</i> |       |             |
|                                    | 2008 | 2009             | 2010 | 2011                          | 2007 | 2008       | 2007  | Ranking IDH |
| Brasil                             | 5,1  | -0,2             | 5,5  | 4,1                           | 7013 | 8205       | 0,813 | 77          |
| México                             | 1,5  | -6,5             | 4,2  | 4,5                           | 9715 | 10232      | 0,854 | 53          |
| Argentina                          | 6,8  | 6,9              | 3,5  | 3                             | 6645 | 8236       | 0,866 | 49          |
| Colômbia                           | 2,4  | 0,1              | 2,2  | 4                             | 4684 | 5476       | 0,807 | 75          |
| Venezuela                          | 4,8  | -3,3             | -2,0 | 0,4                           | 8299 | 11246      | 0,844 | 58          |
| Peru                               | 9,8  | 0,9              | 6,3  | 6                             | 3771 | 4477       | 0,806 | 78          |
| Chile                              | 3,7  | -1,5             | 4,7  | 6                             | 9851 | 10084      | 0,878 | 44          |
| Equador                            | 7,2  | 0,4              | 2,5  | 2,3                           | 3432 | 4056       | 0,806 | 80          |
|                                    | 3,3  |                  | 4    | 4                             | 1378 | 1720       | 0,729 | 113         |

Fonte: Informe Perspectivas de la Economía Mundial - FMI - Abril de 2010

Banco Mundial - Indicadores de Desarrollo Mundial / Informe de Desarrollo Humano para la Región 2010 ALC.

Apesar disso, e pela primeira vez em décadas, se manifesta um fato muito importante: a comprovação de que os países da Região, em medida menor, sentiram a crise dos países desenvolvidos, e os sobressaltos não tiveram efeitos tão dramáticos como foram nas crises anteriores. Isto poderia denotar vários sinais que são positivos, tais como menor dependência em face das economias dos países com os quais tradicionalmente comerciamos, uma expansão dos mercados externos e internos, um sistema financeiro sadio e robusto, e diversificação dos vínculos comerciais que hoje se estendem a outras latitudes. Este pode ser um ponto de inflexão interessante para reduzir a dependência e poder crescer com mais solidez.

### 1.3. Crescimento econômico sem equidade

*“A América Latina é a região mais desigual do mundo. Existem razões normativas e práticas que determinam que os elevados níveis de desigualdade constituam um obstáculo para o avanço social. A desigualdade e seus rostos visíveis na sociedade são uma inquestionável realidade para qualquer cidadão.”<sup>3</sup>*

Esta assertiva se encontra no início do último Informe do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, entregue no mês de julho, em Costa Rica. Todo o Informe não faz mais que demonstrar com cifras e indicadores um tema que, certamente, não é segredo para ninguém, porque é suficiente lançar desprevenidamente um olhar sobre a cotidianidade de nossos países. Mas, o Informe não é uma olhada simplista sobre a realidade. Cada uma de suas páginas nos leva a divisar as magnitudes do problema, e intentar a desagregar os dados, de tal maneira que possamos entender a complexidade do assunto.

Não vou tentar resumir o Informe, mas, apoiado em seus dados e nos dados de outros Informes, quero, sim, extrapolar alguns elementos que nos podem ajudar a intuir a gravidade do tema, especialmente aqueles que tocam os aspectos que consideramos ser da nossa missão. A averiguação mais incontestável e ao mesmo tempo dolorosa, é que, nos últimos anos, a pobreza, a miséria e a desigualdade continuam em crescimento: mais riqueza, certamente, mas repartida de modo pior, o que lamentavelmente denota um grau mais elevado de iniquidade, que em muitos casos chega a ser escandalosa.

Entretanto, como veremos mais adiante, é necessário reconhecer que têm havido avanços, também desiguais, na redução da pobreza e melhores possibilidades na educação.

| <b>ÍNDICE GINI (Distribuição de Renda)</b>                      |               |        |       |          |        |       |       |          |        |       |
|---|---------------|--------|-------|----------|--------|-------|-------|----------|--------|-------|
| <b>Pobreza e Distribuição do Ingresso - Valores entre 0 e 1</b> |               |        |       |          |        |       |       |          |        |       |
|   | 1999 a 98     |        |       | 2002     |        |       |       |          |        |       |
|   | Nacional      | Urbana | Rural | Nacional | Urbana | Rural | Ano * | Nacional | Urbana | Rural |
| Argentina   | 0,539         | 0,542  | -     | 0,578    | 0,590  | -     | 2006  | 0,519    | 0,510  | -     |
| Bolívia   | 0,586         | 0,504  | 0,640 | 0,614    | 0,554  | 0,632 | 2007  | 0,565    | 0,499  | 0,599 |
| Brasil  | 0,640         | 0,625  | 0,577 | 0,639    | 0,626  | 0,581 | 2008  | 0,594    | 0,586  | 0,534 |
| Chile   | 0,560         | 0,532  | 0,494 | 0,552    | 0,547  | 0,507 | 2006  | 0,522    | 0,517  | 0,506 |
| Colômbia  | 0,572         | 0,564  | 0,525 | 0,569    | 0,576  | 0,499 | 2005  | 0,584    | 0,587  | 0,495 |
| Equador   | -             | 0,526  | -     | -        | 0,513  | -     | 2008  | 0,504    | 0,480  | 0,458 |
| Guatemala   | 0,560         | 0,525  | 0,510 | 0,542    | 0,525  | 0,472 | 2006  | 0,585    | 0,547  | 0,526 |
| Honduras  | 0,564         | 0,517  | 0,512 | 0,588    | 0,476  | 0,498 | 2007  | 0,560    | 0,494  | 0,571 |
| México  | 0,539         | 0,507  | 0,486 | 0,514    | 0,476  | 0,498 | 2008  | 0,524    | 0,466  | 0,546 |
| Estados Unidos  | Média         |        |       |          |        |       |       | 0,41     |        |       |
| França  | 1992- 2007 ** |        |       |          |        |       |       | 0,38     |        |       |

\* Último ano disponível

\*\* Estados Unidos como referente continental, e França como referente do "top tem" do IDH internacional

Fonte: CEPALSTAT- Banco Mundial

### 1.4. Uma olhada no Setor Educativo

Em termos de provisão de fundos, ou de cobertura educacional, a Região registra avanços significativos, particularmente na educação primária, fundamental e média. Os diferentes Estados empenharam esforços importantes pela erradicação do analfabetismo, a universalização

<sup>3</sup> PNUD. Informe Regional sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe, 2010.

da educação primária, o crescimento da oferta de educação secundária, e em escala menor, da ampliação de porcentagem na educação superior. Mesmo sendo certo que os avanços têm sido significativos, ainda continuam insuficientes, especialmente em algumas áreas dos diferentes países que incluem fundamentalmente as áreas rurais e os cinturões de miséria que coexistem nas grandes cidades. Vale a pena um passar de olhos na situação de cobertura educacional e de qualidade, que nem sempre andam de mãos dadas.

#### 1.4.1. A provisão educacional

No conjunto da Região, o aumento da oferta e da escolaridade real da infância é uma das grandes conquistas. Mesmo que os dados variem substancialmente de país a país, em geral, os avanços são muito importantes em educação primária, tendo conseguido que o geral da população tenha completado entre cinco e seis anos de escolaridade. É certo que os países do Cone Sul (Argentina, Chile, Paraguai e Uruguai) já tinham alcançado provisão quase universal em educação básica para os anos noventas finais. Mas hoje, a maioria dos países o tem feito e, uns poucos “um tanto lesmas” vão chegando perto. México, Equador, Colômbia, Peru, Venezuela e Brasil alcançaram a meta da universalização da educação primária completa, apresentando índices próximos de 100% na provisão. Esta é a razão pela qual o santo qualitativo é impressionante.

Com um atraso preocupante ainda restam países como a Guatemala, Nicarágua e Haiti. Este última com cifras angustiantes de 58% em nível de provisão. É importante ressaltar, que uma vez que melhorou a provisão, os governos têm feito um esforço para oferecer às crianças das escolas estatais básicas de setores depauperados e das áreas rurais um complemento de alimentação (desjejum, merenda, ...) que contribui para que as crianças cheguem a níveis nutricionais que lhes permitam aprender e permanecer no sistema. Este é um bom resultado, sem dúvida, de grande importância. Com fome é impossível aprender e desenvolver as capacidades cognitivas fundamentais para uma boa educação.

O ensino secundário e médio também manifesta sinais de avanços importantes. Mesmo que ainda não seja alcançada a universalidade plena, as políticas implementadas na última década, têm permitido bons resultados. De acordo com os últimos dados disponíveis que correspondem aos anos de 2007 ou 2008, Argentina, Uruguai e Chile conseguiram que suas populações estejam completando quase onze anos de escolaridade; Costa Rica, 8.7 anos; Colômbia e Equador, 7.9. Volta a repetir-se a situação para Guatemala, Nicarágua e Haiti, que registram menos anos de escolaridade. A tabela que segue ilustra a porcentagem de matrícula, por ano e idade, de alguns países.

Um investimento maior em educação é um argumento de elementar justiça social. A Expansão do acesso à educação, conseqüentemente, deve produzir maiores oportunidades para a mobilidade social, mesmo que não nos termos em que, há apenas algumas décadas, o tema impingia.

| PERCENTAGEM BRUTA DE MATRÍCULAS |      |                      |                      |                       |
|---------------------------------|------|----------------------|----------------------|-----------------------|
| Ano mais recente disponível     |      |                      |                      |                       |
|                                 | Ano  | 6 - 12 anos de idade | 13 - 17 ano de idade | 18 a 23 anos de idade |
| Argentina                       | 2008 | 98,8                 | 90,3                 | 48,3                  |
| Brasil                          |      | 97,9                 | 89,8                 | 34,4                  |
| Equador                         |      | 97,7                 | 83,4                 | 42,2                  |
| México                          |      | 98,1                 | 76                   | 33,2                  |
| Peru                            |      | 98,2                 | 89,3                 | 41,5                  |
| Colômbia                        | 2006 | 94,5                 | 82,9                 | 31,7                  |
| Venezuela                       |      | 97,5                 | 84                   | 53                    |

|         |      |      |      |      |
|---------|------|------|------|------|
| Chile   |      | 98,9 | 94,1 | 44,5 |
| Bolívia | 2005 | 95,5 | 88,3 | 50   |

Fonte: Informe regional sobre Desarrollo Humano para ALC -2010

A altíssima correlação entre nível educativo e nível de rendimentos já não é tão alto, mesmo que ainda continue sendo significativo; mas, baixo nível educativo implica exclusão, e muito baixas remunerações.

Dito de outra maneira, uma escolaridade de nível básico e médio completo, automaticamente não dá acesso a trabalhos melhor remunerados, o que, inclusive é notório em pessoas com estudos universitários completos. Poderíamos estar perto de um desemprego ilustrado.

#### 1.4.2. O problema da qualidade

Este é um tópico difícil de abordar, mesmo que estejamos de acordo que a educação de má qualidade produz maior desigualdade e falta de oportunidades. O próprio conceito de qualidade varia muito entre os autores, e compreende-se, que é preciso contextualizar a oferta educativa. Em todo caso, há indicadores que nos permitem aproximar-nos de alguns componentes básicos da qualidade, necessários hoje na América Latina e no Caribe: uma educação que permita as competências comunicativas entendidas no uso adequado das linguagens fundamentais (língua materna e outra língua), e os meios tecnológicos (TIC – Tecnologia de Informação e Comunicação); formação para a cidadania que permita a consolidação da sociedade democrática e sua institucionalidade; a ética civil e o respeito aos direitos humanos; manejo da matemática e seus processos abstrativos; e um bom fundamento nas ciências naturais para a compreensão do mundo, e o respeito do habitat. A isto, como parte do processo, é preciso acrescentar a formação para o trabalho.

Um mundo que se move aceleradamente para a globalização, também começa a buscar como construir padrões comparativos que permitam medir a qualidade ou, pelo menos, alguns aspectos dela. Sem cair no ardil de absolutizar estes indicadores, tampouco vale a pena descartá-los de entrada. O que acontece é que, ainda que em muitos casos não estejamos de acordo, não vamos deixar de aplicá-los, ou valorizar-nos por eles. Os testes PISA<sup>4</sup> (Programme for International Student Assessment) têm sido projetados dentro das fórmulas de padronização de políticas educativas da OCDE (Organização para a Cooperação em Organização e Desenvolvimento). Contudo, o número de países que os assumiram só foi crescendo paulatinamente, mas começam a converter-se em fator de medição da qualidade para os processos educativos básicos em Matemática, Ciências e Linguagem, três elementos considerados fundamentais para o êxito na educação superior e, ademais, como elementos sem os quais é muito difícil dizer que nossos processos educativos se movem para uma sociedade e uma economia baseadas no conhecimento.

| TESTES PISA | PONTUAÇÃO |         |            |
|-------------|-----------|---------|------------|
|             | Ciências  | Leitura | Matemática |
| Argentina   | 391       | 374     | 381        |
| Brasil      | 390       | 393     | 370        |
| Chile       | 388       | 442     | 411        |
| Colômbia    | 410       | 385     | 370        |
| México      | 428       | 410     | 406        |

<sup>4</sup> PISA: Programme for International Student Assessment (*Programa para a Avaliação Internacional de Estudantes*)

|                        |     |     |     |
|------------------------|-----|-----|-----|
| Uruguai                | 438 | 413 | 427 |
| Prom. Latino-americano | 408 | 403 | 394 |
| OCDE                   | 500 | 492 | 498 |

É óbvio que a função da educação não se conclui, ou tem como objetivo último que os estudantes pontuem bem nesses testes. Desde os Antigos Gregos, e percorrendo a história, o objetivo fundamental da educação tem sido construir pessoas e bons cidadãos. A educação católica, e portanto, a lassalista, sempre têm defendido o conceito da integralidade para os processos educativos, de modo que os resultados em algumas áreas do conhecimento são apenas componente de um processo que é muito mais complexo. De fato, aqui teríamos de poder fixar o olhar na função da educação na construção da civilização; na sua capacidade de engendrar homens e mulheres críticos em face do consumismo desbordado que impõe o modelo econômico; em face dos meios e das tecnologias da comunicação; em face dos valores humanos essenciais como solidariedade e a comisseração; em face do fortalecimento da democracia e da participação política.

Portanto, minha proposta é que não absolutizemos, mas tampouco desconhecamos que a realidade educativa passa pela aquisição de competência em Ciências, Matemática e Linguagem. Talvez valha a pena empenhar-nos também na busca de indicadores que nos permitam avaliar que a educação que denominamos “integral” é de reconhecida qualidade e, que assim sendo, é formalmente valorizada. Também vem a propósito, e não seria supérfluo perguntar-nos como avaliamos a qualidade dos processos pastorais em nossa proposta educativa, visto que não se trata de apreciações ou de confrontações à guisa dos testes padronizados, mas de um exame crítico com referências claras da ação, reflexão e impacto dos processos.

A maioria dos países da Região têm instaurado sistemas de avaliação e formas distintas de “atribuir valor”. Estão em andamento processos de Acreditabilidade ou de Certificação das Escolas e Colégios que visam a seu funcionamento, cumprimento de padrões, revisão de aspectos locativos. Os países têm desenvolvido avaliações (graus, alcance) de conhecimentos e competências através de testes padronizados ou exames vestibulares, tanto para o acesso à educação superior como para o próprio controle da melhora de qualidade; esses testes (provas) são aplicados aos estudantes ao finalizarem a educação secundária ou média, e, frequentemente, em outros momentos do processo. Do mesmo modo, em vários países têm-se instaurado processos de avaliação dos professores que, em muitos casos, podem afetar a estabilidade trabalhista dos docentes no sistema. Timidamente começa por engendrar-se uma reflexão sobre se os resultados dos estudantes devem ser um critério para a avaliação dos professores.

Na América Latina e no Caribe, este é um tema espinhoso, porque está intimamente relacionado com as condições de trabalho e de vida dos educadores. Torna-se óbvio que um sistema que quer crescer em qualidade, necessariamente precisa de melhores educadores, *melhormente* formados e com mais oportunidades. A situação trabalhista dos professores difere muito de país em país, mas, em muitos casos, suas condições ainda são precárias. Neste caso, impõem-se duas políticas ao mesmo tempo: por um lado, sistemas de avaliação e de prestação de contas por parte dos professores e, por outro, maiores e melhores oportunidades de formação e incentivos, para não somente melhorar as condições de trabalho e de vida dos educadores, mas para tornar atrativa a profissão.

### 1.4.3. A educação superior

O que acontece com a educação superior é bastante diferente, e é difícil encontrar uma tendência geral que atravesse homogeneamente todos os países da Região. Pode ser compreensível que os esforços se tenham aplicado fundamentalmente às etapas básicas e, portanto, descuidado a aposta pela educação superior. Todavia, os países de mais elevados índices de desenvolvimento, também são aqueles que têm alcançado avanços significativos em provimento de recursos e qualidade de suas universidades.

Na última década, a oferta estatal de universidades, em número de instituições, tem-se mantido estável na maioria dos países. Alguns países têm feito um grande esforço para aumentar a provisão nas universidades públicas existentes, bem como favorecer os níveis superiores técnicos e tecnológicos. Contudo, paralelamente tem-se dado um altíssimo crescimento da oferta privada no nível superior que oferece cobertura, e ao mesmo tempo, suscita dúvidas sobre a qualidade da oferta. Os programas virtuais ou semipresenciais também aparecem como uma opção que cresce rapidamente na região, suscitando as mesmas interrogações sobre a qualidade e a avaliação formativa de impacto que a oferta presencial tem. No caso dos programas *on-line* se questiona se realmente têm podido criar didáticas e pedagogias que difiram das tradicionais, e que possam chegar a impactar mais efetivamente os processos da educação superior.

A proporção de acesso à educação de terceiro grau e/ou superior é ilustrada na tabela logo abaixo.

**Matrícula no Nível Terciário**

|                | Porcentagem em bruto |      |      |      |      |      |
|----------------|----------------------|------|------|------|------|------|
|                | 2000                 | 2002 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
| Argentina      | 53,4                 | 61,5 | 65,4 | 65   | 68   | -    |
| Bolívia        | 36                   | 38,2 | 41   | -    | -    | 38,3 |
| Brasil         | 16                   | 20,1 | 24   | 25,4 | 25,4 | 30   |
| Chile          | 17,2                 | 41   | 43   | 48   | 48   | 52   |
| Colômbia       | 24                   | 24   | 27,5 | 30   | 30   | 33   |
| Costa Rica     | 16,1                 | 19   | 25,3 | 25,3 | 25,3 | -    |
| Equador        | -                    | -    | -    | -    | -    | 35,3 |
| Guatemala      | -                    | 9,5  | -    | -    | -    | 18   |
| Honduras       | 15                   | 17,1 | 17   | -    | -    | -    |
| Espanha        | 59,3                 | 62,2 | 65,4 | 66   | 66   | 68,4 |
| Estados Unidos | 67,5                 | 79   | 81   | 81,5 | 81,5 | 82   |

Descrição: A proporção em bruto de inscrições é a proporção do total de inscritos, independentemente da idade, com respeito à população do grupo etário que oficialmente corresponde ao nível de educação mostrado. A educação terciária, ainda que não represente a passagem para uma qualificação de pesquisa adiantada, normalmente exige, como requisito mínimo de admissão, a finalização satisfatória da educação de nível secundário.

Fonte: Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)

É preciso dedicar uma referência à Universidade Lassalista. A educação superior tem vivido um momento de explosão entre os lassalistas da América Latina. Hoje já são cerca de 35 Instituições em onze países da Região.<sup>5</sup> Isto tem obrigado a sentir a necessidade de ir articulan-

<sup>5</sup> México, com o maior número e a pioneira: a ULSA (1962); Colômbia, Costa Rica, Brasil, Argentina, Chile, Venezuela e Peru. É de notar que algumas instituições terciárias que em seus países pertencem ao sistema de educação superior, como no caso peruano com as Escolas Normais. Universidades, com tal denominação, existem no México, Colômbia, Costa Rica, Brasil e Bolívia.

do um pensamento próprio que sirva de inspiração a nossas universidades, o que, certamente, não tem sido fácil, talvez, porque nós, lassalistas, somos melhores fazedores do que pensadores. Isto, porém, não nos exime da responsabilidade histórica que temos de fazê-lo, ao ter tomado esta opção pela educação superior. Urge acrescentar nossas buscas para encontrar pontos de convergência que sirvam de referência para a ação universitária e as possibilidades de trabalhar em um Rede que existe, mas que nem sempre é operativa. Assim como não acredito que não encontraremos algo exclusivo para nossa proposta neste nível, ao menos me parece urgente que tenhamos claro o que queremos fazer, e a resposta que devemos dar nos atuais contextos.

Hoje reconhecemos que a universidade lassalista tem de fazer-se significativamente presente em nossa sociedade, e que a sua oferta educativa tem de ser clara em sua intencionalidade, e explícita nas opções, que inspirem criatividade e oferecimento de programas acadêmicos, as linhas gerais de pesquisa, a extensão e projeção social, e a pertencente reflexão pedagógica. Mais, pela complexidade do mundo atual, e em razão da importância histórica que a universidade tem na modelagem conceitual e propostas para uma nova sociedade, a universidade também tem de assumir outras funções, além das suas próprias: *A função política*, que obriga a universidade lassalista a ser proativa nas propostas, ousada em seus posicionamentos, coerente na formulação de políticas públicas e planos de desenvolvimento, sem ser apenas reativa às decisões tomadas por outros, nas quais poderia ter tido presença mediante debate, pesquisa e alguma proposta integral de projetos. - *A função ética*, que situa a universidade como parte da consciência moral de uma nação. - *A função sistêmica*, que impele a universidade a articular-se com os outros atores sociais, como o Governo, a empresa e, claro, com o continuum educativo.<sup>6</sup> - O PERLA, entre outros aspectos, assinala dois que são centrais e têm muito a ver com a universidade lassalista: O Desenvolvimento Humano Sustentável e a Democratização do Conhecimento.

No entanto, se aceitarmos algo conatural à essência da universidade em sua quase milenária história, será necessário vivenciá-lo intensamente em nossas instituições de nível superior. Refiro-me à capacidade de autorreflexão e auto-crítica, urgentes em nosso quefazer e em aquilo a que teremos de chegar oportunamente, especialmente neste tempo em que o número de instituições vem crescendo. Isto significa, temos de perguntar-nos sobre o porquê e o para quê da universidade lassalista. Sobre isto, *Joaquin Ortega* se expressa muito bem:

"A Universidade que aprende, ou universidade reflexiva, reduz a complexidade e racionaliza as ameaças, às vezes, incrementando paradoxalmente a própria complexidade de que parte. Desse modo, a instituição que assume este modelo, incorpora em suas estruturas comportamentos de uma certa inteligência, para sobreviver de forma proativa. Se não fosse por esta ação poética dos sistemas, as culturas organizacionais não sobreviveriam às inexoráveis crises evolutivas a que se vêem submetidas, e se reduziriam a rudimentos arqueológicos, tão esclerosados como os que se podem observar nas civilizações decadentes"<sup>7</sup>

#### 1.4.4. Ciência e Tecnologia: impactos e desafios

O vertiginoso desenvolvimento da ciência e da tecnologia, neste último século, tem levado as sociedades a construir-se sobre economias baseadas no conhecimento, fato que não podemos desconhecer nem deixar de responder aos desafios que naturalmente vêm atrás. As pro-

<sup>6</sup> Ver Gómez, C. (2006), in Reflexiones sobre la educación superior lasallista. Oportunidades actuales y visiones futuras. AIUL. St Mary's Press.

<sup>7</sup> Escolano, Agustín. Prólogo de Ortega, Joaquin. *Universidades reflexivas: una perspectiva filosófica*. Ed. Laertes. Madrid: 2005.

postas educativas tanto tradicionais como críticas, oferecidas até os anos oitentas e início dos noventas, respondiam a padrões de sociedade baseados em economias de posse da terra, a propriedade dos meios de produção, a relações trabalhistas relativamente estáveis e caracterizadas pela força do trabalho. Hoje, no entanto, estes assuntos – mesmo que não superados nem bem manejados em todos os lugares – têm dado azo à urgência de incursão nos processos científicos que levam ao desenvolvimento social e produtivo de nossos povos.

As novas tecnologias, especialmente as de informática, foram invadindo as instituições nos anos noventas do século passado, anos em que novas realidades políticas eram implantadas onde quer que fosse. Não entender isso, ou julgar que somente são problemas de ordem pública circunscritos às entidades governamentais, pode levar-nos à marginalização dos atuais processos de desenvolvimento que passam pela capacidade de engendrar conhecimento, adequar e aplicar tecnologias, e inovar para crescer com responsabilidade, equidade e justiça. Efetivamente, essas realidades vão criando novas marginalizações, diferentes daquelas que percebíamos em outros momentos históricos.

Os desenvolvimentos da ciência e suas aplicações, juntamente com as novas tecnologias da informação e da comunicação, têm levado a uma mudança copernicana (cosmológica) na geração de riquezas; no próprio conceito de desenvolvimento; na maneira de entender o trabalho; no manejo e controle dos fluxos de capital; no conceito de soberania; na conformação e nas funções das instituições sociais e políticas; no exercício do cargo dos governantes; na regulação da sociedade; no controle das atividades dos cidadãos; nos alcances das leis, e até mesmo na conceituação da democracia.

São tantas as mudanças que, com frequência, não as temos assimilado, nem sempre as entendemos, e sequer vislumbramos suas conseqüências. Tudo acontece tão rapidamente que a reflexão sobre a história não consegue alcançar a velocidade do mundo, o que, então gera um estado de incerteza e de sem-sentido, difícil de conceituar ou compreender. Será que a educação entrou no ritmo da história? O quê significa educar na sociedade do conhecimento? Qual é o tipo de escola que responde melhor às necessidades do homem e da mulher do tempo atual? Qual é a função do professor? Será que nossos países estão engrenados no trem da história? Afinal de contas, todas estas são perguntas válidas e importantes a responder. E mais ainda: Será que os esforços feitos por nossos países permitem um olhar confiante no futuro? Será que se têm formulado políticas sérias, e elas são implementadas solidamente, de modo que não cheguemos a um pôr-de-lado, esta vez não do sistema econômico, mas da própria história?

As economias baseadas no conhecimento implicam mudanças substanciais na geração da riqueza e na necessária busca da equidade. Os dados conhecidos dos diferentes países, inclusive dos mais desenvolvidos, provam a tendência para o aumento da desigualdade, o que, por um lado, significa maior concentração da riqueza e, por outro, problemas trabalhistas muito complexos. Os nossos povos secularmente têm sido produtores e exportadores de matérias primas, fossem elas minérios ou produtos agrícolas.

A sociedade do conhecimento nos obriga a mudar o esquema, e trabalhar com denodo para criar a capacidade e as condições para poder agregar valor ao que possuímos e ao que produzimos. Já não se trata de explorar minas para exportar minerais, nem de produzir alimentos e exportá-los como tais. A estabilidade econômica com vistas no futuro está na possibilidade de inovar e transformar, para quem chega a agregar conhecimentos à sua produção, poder comercializar produtos elaborados por si. Isto significa, a capacidade de pesquisar para criar as tecnologias que transformam matérias primas em produtos elaborados, que adquirem maior valor e melhores

condições de comercialização. Mas, não podemos limitar-nos unicamente à exportação de produtos elaborados, porque as economias atuais têm um espaço muito amplo para os “serviços” e uma grande demanda deles; mas igualmente, serviços com valor agregado, baseados no conhecimento; esta é uma oportunidade importante para a América Latina e o Caribe.

Ao dar uma olhada nos indicadores com os quais se costuma medir o estado da ciência e da tecnologia, podemos dar-nos conta de nossa desvantagem com outros que iniciaram antes, e levaram a sério o tema, preparando a sua gente desde há algumas décadas. Os povos que levam vantagem sobre nós, priorizaram a educação e, com clareza de objetivos, se decidiram por investimentos vultosos e formação de quadros de cientistas e de inovadores para o desenvolvimento.

A maioria dos países da América Latina e do Caribe privilegiaram as Universidades para serem as protagonistas dos processos de produção científica e de pesquisa e, para isto, nos últimos anos, foram criando organismos para se encarregarem deste tema. O Brasil, a Argentina e Costa Rica possuem Ministérios da Ciência; a Colômbia, o México e o Chile têm Institutos Especializados com categoria ministerial. Em outros países existem Vice-ministérios, e outras formas organizacionais para promover o P+D+i. (Pesquisa + Desenvolvimento + inovação). Esta verificação nos fornece uma pista no sentido de que o tema é visto como primordial e, para alguns países, tema estratégico e fundamental da agenda. A maioria dos governos têm aumentado os orçamentos para a ciência e a tecnologia, que se vê refletido no orçamento nacional para este efeito.

Algumas empresas, as universidades, outros Institutos de Pesquisa, e fundações privadas se esforçam para destinar maiores e melhores recursos a este tema. Isto fez com que a porcentagem do PIB de cada país destinado à ciência, à tecnologia e à inovação se tenha incrementado. É óbvio que existe muito progresso a ser feito, e que os orçamentos continuam sendo muito exíguos, principalmente devido às imensas demandas sociais a serem atendidas. Porém, com certeza, esta é um investimento que, se não for feito, irá produzir maior pobreza exclusão nos anos vindouros. A tabela abaixo ilustra a porcentagem do PIB nacional de alguns países consagrado à ciência:

#### PIB por País – Porcentagem do PIB investido em P+D

|                | 2000        |              | 2005         |              |
|----------------|-------------|--------------|--------------|--------------|
|                | PIB *       | % PIB em i+D | PIB          | % PIB em i+D |
| Argentina      | \$284.04    | 0,5          | \$183.193    | 0,5          |
| Bolívia        | \$8.397     | 0,3          | \$9.549      | -            |
| Brasil         | \$5.644.702 | 1            | \$882.185    | 1            |
| Chile          | \$75.210    | 0,5          | \$118.250    | 0,5          |
| Colômbia       | \$94.53     | 0,2          | \$144.581    | 0,2          |
| Equador        | \$15.941    | -            | \$37.186     | 0,06         |
| Guatemala      | \$19.90     | 0,03         | \$27.211     | 0,03         |
| Honduras       | \$7.05      | 0,06         | \$9.670      | -            |
| México         | \$581.426   | 0,4          | \$846.990    | 0,4          |
| Espanha        | \$580.673   | 1            | \$1.130.200  | 1,1          |
| Estados Unidos | \$9.764.800 | 2,7          | \$12.364.100 | 2,6          |
|                | 2006        |              | 2007         |              |
|                | PIB         | % PIB em i+D | PIB          | % PIB em i+D |
| Argentina      | \$214.066   | 0,5          | \$262.421    | 0,5          |
| Bolívia        | \$11.451    | -            | \$13.120     | -            |
| Brasil         | \$1.089.060 | 1,5          | \$1.333.270  | 1,5          |
| Chile          | \$146.773   | 0,6          | \$163.878    | 0,5          |
| Colômbia       | \$162.347   | 0,2          | \$207.786    | 0,2          |
| Equador        | \$41.763    | 0,2          | \$45.789     | 0,2          |
| Guatemala      | \$30.231    | 0,05         | \$34.030     | 0,06         |
| Honduras       | \$10.863    | -            | \$11.985     | -            |
| México         | \$948.865   | 0,4          | \$1.022.820  | 0,4          |
| Espanha        | \$1.232.350 | 1,2          | \$1.437.910  | 1,3          |

|                |              |     |              |     |
|----------------|--------------|-----|--------------|-----|
| Estados Unidos | \$13.116.500 | 2,6 | \$13.741.600 | 2,7 |
|----------------|--------------|-----|--------------|-----|

Fonte: Banco Mundial - Indicadores de Política Econômica - Ciência y economía

Outros indicadores de ciência e tecnologia na Região não são mais esperançosos. A tabela que segue nos permite ver o tema em dois de seus indicadores mais usados: O número de doutores, a produção acadêmica e as patentes outorgadas:

#### Pesquisadores dedicados à pesquisa e desenvolvimento (por milhão de pessoas)\*

|                | 1999  | 2000  | 2005  | 2006  | 2007  |
|----------------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Argentina      | 712   | 715   | 823   | 896   | 980   |
| Bolívia        | 74    | 72    | -     | -     | -     |
| Brasil         | -     | 367   | 588   | 629   | -     |
| Chile          | 404   | 410   | -     | -     | -     |
| Colômbia       | 83    | 50    | 116   | 151   | -     |
| Equador        | -     | -     | 122   | -     | 69    |
| Guatemala      | -     | -     | -     | 75    | -     |
| Honduras       | -     | -     | 31    | 25    | -     |
| México         | 223   | -     | 460   | -     | -     |
| Espanha        | 1.541 | 1.904 | 2.548 | 2.657 | 2.784 |
| Estados Unidos | 4.432 | 4.481 | 4.584 | 4.663 | -     |

\* Os pesquisadores dedicados à pesquisa e desenvolvimento são profissionais que se dedicam ao projeto ou à criação de novos conhecimentos, produtos, processos, métodos ou sistemas, e à gestão dos projetos correspondentes. Incluem-se os acadêmicos de doutorados, dedicados à pesquisa e desenvolvimento.

Fonte: Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)

#### Artigos em publicações Científicas e técnicas

|                | 1999    | 2000    | 2003    | 2004    | 2005    |
|----------------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Argentina      | 2.636   | 2.846   | 2.919   | 2.982   | 3.058   |
| Brasil         | 5.859   | 6.407   | 8.330   | 9.573   | 9.889   |
| Chile          | 1.059   | 1.115   | 1.406   | 1.464   | 1.559   |
| Colômbia       | 240     | 332     | 325     | 358     | 400     |
| Costa Rica     | 69      | 80      | 89      | 85      | 105     |
| Cuba           | 257     | 284     | 268     | 254     | 261     |
| México         | 2.884   | 2.971   | 3.659   | 3.870   | 1.902   |
| Espanha        | 14.514  | 14.795  | 16.099  | 17.025  | 18.336  |
| Estados Unidos | 188.004 | 192.743 | 196.427 | 2°2.075 | 205.320 |
| Venezuela      | 498     | 516     | 577     | 475     | 534     |

#### PATENTES REGISTRADAS NO PAÍS \*\*

|                | 2000    | 2003    | 2005    | 2006    |
|----------------|---------|---------|---------|---------|
| Argentina      | 1.062   | 792     | 1.054   | 1.020   |
| Brasil         | 3.080   | 3.689   | 3.905   | 3.810   |
| Chile          | 241     | 329     | 361     | 291     |
| Colômbia       | 75      | 5       | 7       | 10      |
| Equador        | -       | -       | 11      | 16      |
| Guatemala      | 30      | 6       | 18      | 28      |
| México         | 431     | 468     | 584     | 574     |
| Espanha        | 2.710   | 188.941 | 207.867 | 221.784 |
| Estados Unidos | 164.795 | 2.813   | 3.040   | 3;111   |

#### PATENTES REGISTRADAS FORA DO PAÍS

|  | 2000 | 2003 | 2005 | 2006 |
|--|------|------|------|------|
|--|------|------|------|------|

|                |         |         |         |         |
|----------------|---------|---------|---------|---------|
| Argentina      | 5.574   | 3.765   | 4.215   | 4.597   |
| Brasil         | 13.582  | 10.258  | -       | 20.487  |
| Chile          | -       | -       | -       | -       |
| Colômbia       | -       | 285     | 249     | 206     |
| Equador        | -       | 489     | 580     | 740     |
| Guatemala      | 250     | 285     | 278     | 297     |
| México         | 12.633  | 11.754  | 13.887  | 14.976  |
| Espanha        | 134.109 | 157.683 | 187.957 | 210.062 |
| Estados Unidos | 485     | 376     | 326     | 329     |

*\*\* As solicitações de patentes são as apresentadas a um Bureau Nacional ou Não-nacional de Patentes para a aquisição de direitos exclusivos sobre uma invenção, produto ou processo, que ofereça uma nova maneira de fazer, produzir, manejar...algo, ou uma nova solução técnica de um problema. Uma patente favorece a proteção acerca da invenção...ao dono da patente durante um período determinado e limitado, que costuma estender-se por vinte anos.*

#### 1.4.5. À guisa de síntese

Passados já dez anos desde a proclamação dos Objetivos do Milênio pela ONU, os resultados têm sido contundentes e, o prazo de 15 anos a completar-se em 2015, para a superação da pobreza, a este ponto parece inalcançável. Não obstante, em uma década marcada por duas crises econômicas muito fortes e a recessão, a América Latina e o Caribe fizeram investimentos importantes em educação, aumentaram as provisões, melhoraram seus sistemas fiscais, diversificaram seus mercados e criaram organizações sub-regionais importantes. O desrespeito à igualdade de direitos, as injustiças e a corrupção continuam campeando em nossos países. São situações que prosseguem impactando grupos muito significativos da Região, e que estão demandando de todos os atores sociais ações rápidas, planejadas e intencionais. Isto para que, na década que inicia, seja possível construir sociedades mais justas que elevem o nível de vida das maiorias, e criem mecanismos democráticos para o fortalecimento da institucionalidade e a melhor distribuição da riqueza.

As condições são propícias e a conjuntura é muito favorável para fazer da segunda década do século XXI, a “década da inclusão e do despertar”. O artigo da Revista *The Economist* da segunda quinzena de setembro descreve a América Latina e o Caribe de hoje, com um título muito sugestivo: “*Nobody’s backyard*” (Os bastidores de ninguém. – Literalmente “o pátio de trás” de ninguém, o espaço cênico, regulador, armação móvel do cenário...).

## 2. A OBRA E AS OBRAS DOS LASSALISTAS NA REGIÃO

Os Lassalistas têm marcado presença na Região desde a segunda metade do século XIX. Chegados inicialmente ao Equador em 1863, pouco a pouco foram criando escolas em variadas localidades, garantindo a presença no Continente, majoritariamente com os grupos de Irmãos franceses, chegados em 1903, após a expulsão devida à Lei de Combes. Já na segunda década do século XX marcavam presença na maioria dos países da América Latina e do Caribe.

### 2.1. Uma olhada em nossas obras

As obras dos Lassalistas na Região abrangem todos os níveis de educação formal e de grupos etários, e atingem também a educação formal e informal. Historicamente os lassalistas fundaram escolas primárias, colégios de regime privado, com os ciclos básicos e secundários com escolas populares anexas. Em alguns países marcaram presença no setor estatal (público) e, com menor frequência estabeleceram instituições de nível terciário. Assim mesmo, observa-se que a maior parte dos projetos educativos têm estado dirigidos à educação formal de ciclos primários e secundários. A oferta de educação não-formal ou de projetos educativos distintos da escola, aparece timidamente nos últimos anos.

A evolução das instituições tem sido policroma. Em alguns casos, as obras se mantêm junto das populações, e nos níveis em que foram estabelecidas. Mas, também é possível observar que instituições que surgiram como populares, se foram transformando em propostas para a classe média, atendendo tanto à transformação dos contextos geográficos em que foram fundadas, à melhora da situação econômica das populações onde se localizaram ou, inclusive, à presença dos filhos de antigos alunos que modificaram seu *status* econômico.

Neste panorama educativo, o recente florescimento das instituições de educação superior merece menção especial. Mesmo que os primeiros intentos remontem aos inícios do século XX, foram os anos sessentas que assistiram à fundação das primeiras universidades: A Universidade De La Salle de México, em 1962; a Universidade De La Salle de Bogotá, em 1964; a Universidade De La Salle de León, e 1968. Os anos noventas e primeira década de 2000 foram férteis para a aparição de novas universidades e instituições universitárias.

Não é fácil fazer um inventário das obras e, sobretudo, acertar na classificação delas. De fato, dependendo dos critérios pelos quais se opte, há aquelas que podem pertencer a duas ou mais categorias, quando se visar aos níveis ou grupos etários. Mais difícil ainda é fazer uma classificação de acordo com o nível socioeconômico das populações que atendem. Em alguns casos, porque nelas convergem diferentes grupos sociais, ou, por quê não dizer, devido a nem sempre termos tido a coragem de considerar objetivamente a realidade no interior de cada instituição. Costumamos fazer classificações que respondem mais às intuições – que podem ser corretas – mas que não se baseiam em dados confiáveis, a variáveis sólidas desde a perspectiva conceitual, nem a indicadores já padronizados nesse tipo de estudos.

Como panorama geral da oferta educativa lassalista poderíamos dizer que a maioria das obras se concentram em escolas formais com níveis básicos e secundários dirigidos a populações de classe média. Que seja a oferta majoritária não significa que não se atendam também a outras populações de baixo nível socioeconômico, ou outros níveis com projetos variados, tais como formação de educadores, etnoeducação (indígenas e afro-americanos), educação para o trabalho, educação não formal, educação superior... Com certeza, há também aquelas que aten-

dem os estratos econômicos altos da sociedade. Em geral, nossos Distritos têm procurado diversificar suas obras para responder às realidades nacionais, e contam com obras em todos os níveis e classes do cenário.

## 2.2. Qual é a qualidade distintiva essencial da educação lassalista?

Convém que, seguidamente, nos perguntemos em que consiste a missão lassalista, ou melhor, o quê é que faz que uma proposta educativa seja lassalista. Reconheço o valor de muitas obras escritas sobre o tema, e que dão pistas muito valiosas para responder a esta pergunta.<sup>8</sup> Na certeza de estar fazendo um exercício reducionista e totalmente questionável, apraz-me refletir sobre o tema a modo do estilo da teologia, quando fala do *Kerigma*<sup>9</sup> ou quando os Padres da Igreja definiram o Credo: em poucas palavras, qual é o fundamental que se deve crer, ou para nosso caso, o essencial para “ser”. Se me arriscar a tentar, será porque muitas vezes, no mundo universitário, tenho topado a queima-roupa, com a pergunta que me pede expor, em poucas palavras, qual é o sentido da locução “em que consiste o caráter lassalista”. Preocupa e intriga-me toda vez que nossas respostas se expressam em frases que dizem tudo ou, o mais frequentemente, não dizem nada, tais como “espaço de salvação”, “pastoral da inteligência”, “templo do conhecimento”, “espaço de educação integral”, “projeto de crescimento cristão”...e outras muitas.

Não me apraz pensar em termos de que existe algo exclusivo dos lassalistas em sua proposta educativa, seja na educação formal ou na não-formal, na educação básica ou na universitária. Melhormente, apraz-me propor que existem vários temas que são inerentes à educação cristã e, portanto, à lassalista, e que, sem serem exclusivos de alguma instituição em particular, se não se derem em nossa proposta, fariam com que a oferta educativa que prometemos não seja a lassalista. Em outras palavras, os temas que assumimos como fundamentais podem encontrar-se em outras propostas, inclusive as de cunho leigo, ou profano.

Mas, caso não se darem em nossa proposta, acredito que não a poderíamos denominar como “lassalista”. Talvez, se existisse uma especificidade nossa, seria algo de estilo próprio feito explícito, em uma interrelação educadora a partir de uma espiritualidade baseada, pelos lassalistas, nos valores privilegiados da fé, da fraternidade e do zelo que, correlativamente, requerem ser ressignificados para o mundo de hoje. Eu poderia ampliar um pouco mais esta afirmação com os seguintes componentes: uma espiritualidade que convida a encontrar a Deus e encontrar-se com Ele na pessoa dos estudantes e dos colegas, e que anuncia fundamentalmente a Jesus Cristo pela manifestação do rosto misericordioso de Deus; um relacionamento pedagógico respeitoso, criativo e propiciador do crescimento das pessoas na liberdade; uma opção baseada na construção de comunidade e na preocupação pelos pobres; uma proposta educativa contextualizada nas realidades econômicas, sociais e políticas; e, com mediações didáticas que tomam em conta as capacidades e potencialidades de cada pessoa; e o compromisso com a construção de uma sociedade justa, equitativa e em paz.

<sup>8</sup> Os trabalhos do Irmão Edgard Hengemüle são de capital importância: “Leitura de leituras” (2002) que apresenta o Pensamento de La Salle no contexto da História da Pedagogia, sua influência e a consideração que dela têm feito numerosos autores; e Educar em e para a Vida (2008) que ausculta o significado da educação lassalista.

<sup>9</sup> Trata-se da “experiência fundante do cristianismo”, ou melhor, “designa a pregação global da boa-nova da salvação... O elemento unificador do *kerigma*, em suas fórmulas breves, é a pessoa de Jesus, identificado como Cristo e Senhor... O *kerigma* não é do passado...nem existe passado”. (Cfr. Dicionário de Teologia Fundamental. Latourelle y Fisichella, San Pablo, 1992).

Não sou quem, para fazer juízos de valor, nem muito menos, para questionar sequer a “lassalisticidade” de nossas Obras. Contudo, como asseverou *Bertrand Russell*: “Em todas as atividades, de vez em quando é salutar pôr um sinal de interrogação sobre aquelas coisas que, por muito tempo, se tenham dado como garantidas”; dentre outras coisas, porque sempre foi muito próprio de La Salle e seus primeiros Irmãos, revisar continuamente suas práticas, reescrevê-las e reapresentá-las: foi a origem do Guia das Escolas. – Será que é genuinamente lassalista aquilo que fazemos e oferecemos?

### 2.3. Prolongar o passado e devanear na busca de horizontes de futuro

Nosso Irmão Superior Geral, insistentemente nos tem incitado à criatividade e à busca de respostas novas coerentes com a realidade. Concretamente nos convidou a “*inventar respostas novas que correspondam às mudanças sociais, econômicas e políticas dos povos aonde nos tenham encarnado, atentos especialmente às crianças e aos jovens que permanecem excluídos dos benefícios da globalização, tanto nos países ricos como nos países pobres*”<sup>10</sup> Existe uma interrogação que o Irmão Álvaro enunciou de forma precisa no encerramento da Reunião Intercapitular de 2004, à qual, quem sabe, não temos dedicado suficiente importância: “*Temos nós a convicção de que mais importante do que administrar um passado, é lançar o olhar para a frente, apesar de tudo, e converter-nos ao futuro?*”

Eu penso que essa pergunta mereceria uma reflexão nos dias desta Assembleia Lassalista de Educação, que congrega tantas pessoas comprometidas na Missão, vindas de muitos lugares da Região, e que conhecem a realidade particular, são sabedoras de que juntos podemos avançar mais, e consideram com atenção o poder das Redes e do poderoso combustível da fé, da fraternidade e do zelo. Já não podemos prolongar o passado. O presente é tempo para ousar e canalizar nossa reflexão e nossa ação.

Na sua presença na América Latina e no Caribe, o Irmão Álvaro insistiu nas “ilhas de criatividade” à guisa de propostas que podem ser contestadas em outras partes, e que mostram outro rosto do compromisso dos lassalistas. Nem sempre se têm escutado seus chamados ou, mais comumente, as respostas têm sido limitadas, circunscritas a pequenos grupos e com pouca capacidade de contestação.

Por outro lado, sem nenhum equívoco, a realidade nos mostra claramente fatos e circunstanciais que nos temos negado a aceitar. Pouco acima, expressei que a maioria dos nossos países têm feito esforços ingentes para aumentar a cobertura (provisão de capital) e também, em casos significativos, na qualidade das escolas. Paralelamente, isto tem aumentado a confiança no sistema estatal da educação. Em anos recentes, boa parte do incremento da contribuição privada na educação básica e média, se baseou na deficiente qualidade do setor público e do seu desprestígio. As famílias se queixavam da restrita continuidade dos processos, em parte porque os movimentos sindicais de muitos países prolongavam as greves nas atividades, para lutar em prol da reivindicação de suas condições trabalhistas; desta maneira, os dias letivos se reduziam notavelmente a cada ano. Outro motivo, talvez seja, porque os investimentos em educação eram exíguos, e não permitiam o avanço de processos de formação dos professores, nem uma boa dotação de recursos pedagógicos às escolas. Isto, não é preciso dizer, propiciava a baixa qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos, e a pobre competitividade.

---

<sup>10</sup> Irmão Álvaro Rodríguez Echeverría. Palavras de abertura da Reunião Intercapitular de maio de 2004.

É óbvio que, de tudo isto muito continuava a existir. Mas, como se percebeu, a tendência, tendo mudado de direção, em poucos anos a oferta estatal se foi impondo como opção também para as famílias, especialmente da classe média. A realidade demográfica e a consequente diminuição do índice de natalidade e da população menor da 20 anos de idade, têm influído muito no setor. Assim, os nossos países, nós, já não constituímos mais o “Continente jovem” nos termos de há apenas vinte anos passados.

Estes são os circunstanciais a que nós, lassalistas, temos de nos adiantar e fazer frente. Já é uma realidade que se está vivenciando com angústia no México, Costa Rica, Brasil, Colômbia, Chile e Argentina. E, entre outros, como a Venezuela, por razões mais ideológicas, nas quais parecia abrir-se um caminho acelerado para a estatização da oferta educativa. Na última década, em nossas instituições tem-se nos feito presente a diminuição das matrículas de estudantes, o que em muitos casos, torna insustentável a perspectiva financeira. Como a situação coincidiu com a crise econômica dos anos finais do século XX e os primeiros anos de 2000, para nós ficou cômodo pensar que se tratava de uma conjuntura e que, ao se recuperarem as economias, as coisas voltariam a seus devidos cursos. Isto não aconteceu e provou que o crescimento econômico também permitiu maior investimento em educação nos orçamentos nacionais. Consequentemente, as finanças em nossos Distritos não estão passando pelo melhor momento, à medida que, as maiores demandas por qualidade, em muitos casos, tornam insustentável a realidade que, passados apenas dez anos, era de maior tranquilidade.

Poder-se-ia vislumbrar que, a curto e médio prazos, a oferta educativa privada que sobreviver, será a da elite que exige padrões elevados de qualidade, representados em valores agregados e diferenciadores que, inicialmente, não poderão ser financiados pelo setor estatal, que deve responder pelos estudantes de recursos médios, tanto em termos de rendimentos acadêmicos como de *status* socioeconômico. A educação em escolas privadas – ao menos como nós a entendemos – ficará então restrita a quem tiver elevados níveis econômicos; aqueles que podem realizar grandes investimentos para obter serviços adicionais, tais como bi ou trilinguismo, intercâmbio e mobilidade internacional, menor proporção de estudantes por professor, instalações excepcionais de locais, tecnologias de ponta, etc...As empresas educativas multinacionais têm avançado e aproveitado o momento para convertê-lo em uma oportunidade. O avanço desses grupos e seu posicionamento são muito significativos no México e no Brasil, mas já inicia a ser comum na maioria dos países da Região. Sem dúvida, a musculatura financeira que têm de respaldo, lhes permite avançar e adentrar rapidamente os “mercados educativos”.

Quanto a isto, muitas vezes, em meu país e em outros países da América Latina e do Caribe que tive a oportunidade de visitar, já tenho ouvido que um bom grupo de lassalistas, e de maneira particular, de Irmãos, argumentavam com convicção quase inquestionável que o sentimento cristão de nossos povos, o substrato religioso profundo de nossa gente, e a preferência das pessoas pela educação confessional centrada nos valores, viria a ser como que o para-choque para esta nova variável. Acredito ser importante que nós nos desenganemos rapidamente deste modo de pensar. Hoje, as pessoas vão em busca de qualidade que se expresse em padrões mensuráveis e maior competitividade. E, se a isto se somarem os escândalos das Igrejas e a inevitável perda de confiança na Instituição, acredito que estamos procurando a chave ali onde ela não tiver sido perdida. Não há dúvida que hoje é mais frequente do que em outras épocas, que o cidadão comum tenha maior informação e atitudes críticas em face da oferta educativa. Isto poderia dar azo para nós refletirmos em profundidade e sinceridade, se nossa educação simplesmente continua “a ser mais do que já tem sido”.

Acredito que esta realidade já tenha sido percebida pela maioria. E, mesmo que atualmente se estejam retalhando com ímpeto as ofertas de educação primária e secundária, muito em breve, em menos de cinco anos, na medida em que a curva demográfica continuar mudando suas tendências, e a oferta educativa particular crescer e se diversificar, impactará da mesma maneira a educação superior lassalista de nossos países. De fato, temos e teremos problemas para o financiamento das escolas e universidades, caso prosseguirmos da mesma maneira sustentando as obras com os recursos auferidos das matrículas que os estudantes ou suas famílias pagam.

Em alguns países, desde há pouco ainda podíamos animar escolas públicas, ou receber subsídios para o atendimento a estudantes de baixos recursos em nossas instituições, porque as escolas publicas não tinham oferta suficiente. Essa realidade também está mudando rapidamente: os estados hoje se definem abertamente como laicos, com sistema de separação de Igreja/Estado, e sem privilégios especiais para a Igreja Católica, o que torna difícil o subsídio estatal à educação ou à prática de “vouchers” (*bônus, fiadores, documentos comprovantes*), freqüentes em sistemas educativos dos Estados Unidos e alguns países da América Latina e do Caribe. Iguualmente, é possível que desapareça o modelo venezuelano que permitiu o financiamento público da oferta privada da Igreja; com certeza, muito dificilmente poderá ser instaurado em outros países.

Não é o caso de termos de assumir uma posição pessimista. Trata-se de ver as oportunidades que essa realidade nos oferece. Sabe Deus se o contexto não nos permita abordar com mais tranqüilidade e fé a pergunta do Irmão Superior Geral, de pensar em como converter-nos ao futuro e ir deixando de lado a angústia pela administração do passado.

#### **2.4. Um êxodo rumo às vítimas de novas formas de marginalização e exclusão social**

Vou transcrever outras convocações do nosso Irmão Superior Geral. Ele tem convocado permanentemente o Instituto e todos os lassalistas a assumir a vida e a missão como um processo de êxodo, processo fundamentado mais na fé do que nas seguranças ou garantias, mais na confiança em Deus do que nas nossas certezas. Sua palavra pastoral é inspiradora e contém desafios que não devemos deixar passar por alto. Ao formular sua convicção, expressou-se neste teor:<sup>11</sup>

*\* Sair do Egito, o Egito de nossas seguranças e certezas, para fitar com olhos novos as urgências que as crianças e os jovens estão vivendo em todos os continentes. Crianças e jovens sem escola, sem famílias, nas ruas. Crianças soldados. Crianças abusadas. Crianças trabalhadoras sem nenhuma formação técnica. Crianças e jovens deslocados pelas guerras. Crianças e jovens imigrantes em países que não os acolhem, e os desprezam. Nossa rede de obras tem sido convocada a lutarmos juntos pelos Direitos da Criança e do Adolescente. Nossas Universidades e nossos projetos educativos formais e não-formais têm diante de si este grande desafio do século XXI.*

*\* Transpor o Mar Vermelho de nossas inseguranças e incertezas. De estilos de vida secularizados, desapaixonados, desiluminados e consumistas, que não revelam ao mundo a paixão de Deus pelos pobres e pelos mais deserdados desta terra. Inseguranças pelo decréscimo de nossos efetivos. Irregularidades na vida comunitária e profissional. Inseguranças pela violência e as guerras. Pelas situações políticas e sociais que trazem como consequência a miséria para tantos homens e mulheres, famílias inteiras reduzidas a nada pela indigência.*

---

<sup>11</sup> Irmão Álvaro Rodríguez Echeverría. Palavras d abertura da Reunião Intercapitular de maio de 2004.

*E, sobretudo, abertura para encontrar povos estranhos, em novos locais de serviço educativo, com novas pessoas, abrindo nossas tendas a tantos outros homens e mulheres que também encontram se centro integrado entre nós, em São João Batista de La Salle.*

O espaço social e missionário dos lassalistas, então, terá de ser encontrado nas novas marginalizações em que se deve expressar e manifestar a “experiência fundante” de La Salle, e nas quais se deve concretizar a opção pelos pobres nos albores do século XXI. Numerosos autores trabalham o tema das novas marginalidades, que começaram a emergir e que ultrapassam o conceito que se manejou nas ciências sociais no século XX, e que, fundamentalmente, fazia menção dos cinturões de pobreza criados nas periferias das grandes cidades a partir da emigração do campo, especialmente na segunda metade do século. As novas marginalizações hoje são marcadas pelo desemprego ou o emprego informal; o não acesso às tecnologias; os setores rurais não-vinculados às comunicações ou deficientemente conectados; o deslocamento por causa da violência e insegurança rural; a escassa oferta da educação superior para aqueles que carregam o peso da pobreza; e, ademais, aqueles que estão longe dos centros universitários; outras marginalidades têm a ver com assuntos de gênero, orientação sexual e raça.

### 3. Conjecturas de uma missão coerente com os sinais dos tempos e dos lugares

A história evidenciou amplamente que os povos que apostaram seriamente em uma educação de qualidade, obtiveram melhoras substanciais nas condições de vida de seus cidadãos e, conseqüentemente, do desenvolvimento humano. Isto significa, chegaram a constituir sociedades mais equitativas e justas, com diminuição significativa da pobreza, e democracias mais fortes. A obra de São João Batista de La Salle surgiu na fronteira da desumanização e, por isso, sua proposta foi tornar a escola acessível às crianças, filhos dos pobres e dos artesãos. Isto, nas origens, constituiu uma forma de democratizar o conhecimento e construir os fundamentos para uma mobilidade social maior, em uma sociedade ferrenhamente ancorada nos estratos sociais baseados no nascimento e na fortuna.

Em sua obra monumental sobre Fundadores, o Irmão *Pedro Chico González*<sup>12</sup>, assinala muito bem que a educação, na história, tem passado por três estágios fundamentais, e na sua relação com a obrigação que a modernidade atribuiu ao Estado: a educação dos cidadãos. Esses estágios foram: a *Suplência*, a *Competição* e a *Presença*. No início, a escola cristã *supriu* o Estado e *proveu* a educação ante a incapacidade de o Estado a prover. Não é preciso dizer que em variadas circunstâncias, em alguns lugares da América Latina, ainda continuam havendo processos *supletórios*. Uma vez iniciada a universalização da escola tanto primária como secundária, a educação cristã viveu processos de habituação, e *competiu* com o Estado na oferta. O século XX, para a Região, foi a época em que a oferta católica competiu e ganhou na *competição* com a oferta pública. Como já assinalei mais acima, hoje, os Estados em sua maioria, têm melhorado a oferta em sua qualidade e na provisão de recursos. Assim, pois, chegou estágio da “*presença*” no mundo educativo. Acaba sendo óbvio que temos de sentir-nos satisfeitos, porque a educação se tornou cada vez mais um tema de valor, de interesse e de ação em nossos países. Também, que mais setores se estão comprometendo, e que pouco a pouco, se vai constituindo em tema central na agenda da política, das agremiações e do setor produtivo.

Os espaços para *suplência* se têm reduzido; as décadas de *competição* vão terminando, e vêm vindo os felizes tempos de uma nova *presença*. A esta altura vislumbram-se tempos para a criatividade e a esperança, tempos em que a força, coerência e consistência de nossa proposta que, à guisa de sinal novo, trará novo fescor ao ar, e mais sentido para a juventude. É o momento para sermos significativos em nossos cenários, com novos desafios para as novas gerações.

Assim, pois, as reflexões e decisões sobre como faremos presença nesses novos contextos e realidades do Continente, são inadiáveis. Atrevo-me sugerir alguns temas que me parecem urgentes e importantes.

#### 3.1. A interface com as pedagogias contemporâneas

As últimas décadas têm sido pródigas em incrementações educativas. Os avanços da psicologia cognitiva, a ciência da computação, as tecnologias da comunicação, a neurociência, os avanços da genética, a reflexão filosófica, as perspectivas críticas dos sistemas sociais, dentre outros, têm impactado a educação como nunca antes e, por conseguinte, a ciência da educação e as técnicas de ensinar. Novos paradigmas de educação têm emergido e, com certeza, inspiram, consciente ou inconscientemente, explícita ou implicitamente, os processos educativos que a-

---

<sup>12</sup> Chico González, Pedro. *Institutos e Fundadores de Educación Cristiana*. Centro Vocacional La Salle, Valladolid, 2000. 7 Volumes.

dentramos, assim com as políticas educativas propostas pelos governos, e a formação em educação que se partilha nas escolas.

A pedagogia da libertação, talvez, tenha sido o paradigma que mais experiências educativas suscitou entre os lassalistas, e que permitiu reflexões, posicionamentos e diálogos interessantes, especialmente quando a maior parte dos processos educativos eram conduzidos com o estilo tradicional lassalista legado pelos franceses. As turbulentas décadas dos anos sessentas e setentas permitiram a criação de projetos educativos alternativos, e de posicionamentos pedagógicos críticos, e ainda continuam mostrando sua força em experiências inovadoras de educação popular. Não obstante, hoje, o leque é maior e se demonstra muito propício para diálogos entre uma tradição educativa tricentenária com as tendências teóricas que permeiam os projetos educativos atuais. O paradigma histórico-cultural, a perspectiva cognoscitiva, a pedagogia crítica em seus diferentes pendores, as inteligências múltiplas, o construtivismo, dentre outros, com frequência fazem parte do vocabulário e da inspiração dos projetos lassalistas.

Esta interface, tão urgente quanto necessária, passa por uma posição sempre crítica que explora a potencialidade dos paradigmas com as condições reais em que se esboçam as propostas. Se pertence a nós tornar acessível a educação, promover os valores da solidariedade, a justiça, a dignidade, construir pessoas e formar cidadãos, lutar pela equidade e as oportunidades de todos, então esses diálogos com as ciências contemporâneas da educação e da instrução, são condição *sine qua non* para rejuvenescer nossas propostas, e pôr em execução projetos contextualizados e que respondam às mais sentidas ambições dos estudantes, crianças e jovens ou adultos, bem como as das sociedades e grupos humanos, para aonde levarmos a nossa proposta. A oferta lassalista não somente deverá ser teoricamente consistente, metodologicamente coerente, mas também explícita em seus meios e seus fins. A educação integral, que nossos projetos tanto apregoam, deve ser diáfana em seus objetivos, clara em suas definições, seus fundamentos epistemológicos, sua metodologia, e coerente nas mediações pedagógicas.

### **3.2. Educar para uma integridade profunda e crítica: um desafio em face das novas tecnologias**

É impossível negar a importância, as possibilidades, o potencial educativo das novas tecnologias e o impensável que atualmente resulta viver sem elas. É simplesmente maravilhoso. Sua utilidade nos permite ter toda a informação à mão, poder navegar sobre os oceanos incomensuráveis do conhecimento, ter acesso a milhões de documentos, conhecer em tempo real o que se descobre, os temas sobre os quais os cientistas estão trabalhando, o estado da arte de quaisquer temas que nos ocorram. Permite-nos estar em rede com pessoas, discutir e trocar ideias e experiências com elas; enfim, possibilidades intermináveis.

Por outro lado, porém, tudo isto também traz consigo seus perigos. Já temos conhecimento de quantos problemas tem suscitado a comunicação indiscriminada com pessoas que, por trás da anonimidade na rede, armam ciladas e corrompem, destroem e seduzem, roubam e se utilizam das vítimas. Certamente, quanto a esta circunstancialidade alguma vez nos foi preciso agir, e estamos alerta.

Ainda que seja certo que as novas tecnologias têm todas as potencialidades para exercer impactos sobre a educação e melhorar os processos de aprendizagem, o impacto real que tudo isto tenha causado continua duvidoso. Maior informação não significa mais nem melhor conhe-

cimento. Em parte, a diferença de perícia em seu manejo entre as novas gerações e as de seus professores, ou a pouca compreensão ou criatividade na hora de propor os processos de ensino-aprendizagem, relativizam sua efetividade. É claro que a educação experimentou impactos muito fortes: a memorização de dados ou a repetição de lições têm modificado profundamente a função do professor, que já não é mais a fonte de informação. Contudo, tampouco aparece com força consistente o professor que é capaz de criar as condições para encontrar o sentido, formar o critério e, em meio da amplidão de conhecimentos, propiciar a apreensão de valores fundamentais que permitam capitalizar com êxito as novas tecnologias.

Temos em nossa frente uma inadiável urgência de formar para a contemplação e a profundidade: estes dois valores são imprescindíveis para abrir caminho aos dados da informação e da informação ao conhecimento, isto é, do saber muito, à sabedoria. Em poucas palavras, formar o critério, a racionalidade, a prudência intelectual, a capacidade de análise, a possibilidade do pensamento crítico, da dúvida metódica, de tomar-se o tempo para ingerir informação e digeri-la na contemplação e na reflexão, e servir-se dela para compreender o mundo e suas relações, poder comunicar-se com os outros com um pensamento próprio, tranqüilo e argumentado. Educar para a paciência, educar para a ruminação ou meditação mental, educar devagar, cozinhar a fogo lento, tudo como *Joan Domenech Francesch (2009)* assevera em seu “Elogio da Educação lenta”.<sup>13</sup>

*Adolfo Nicolás*, Superior da Companhia de Jesus, na exposição dos desafios da educação superior dos jesuítas, fez referência à “globalização da superficialidade”, neste teor:

“Temos necessidade de entender com mais profundidade e inteligência este novo e complexo mundo interior criado pela globalização, para que, como educadores, possamos responder de uma maneira adequada e decisiva, e compensar os efeitos nocivos dessa superficialidade. Um mundo de superficialidade globalizada de pensamento, significa um reino sem oposição, de fundamentalismo, fanatismo, ideologia, e todos esses escapes do pensamento que causam tanto sofrimento a tantas pessoas... as pessoas perdem a capacidade de tratar com a realidade, isto é um processo de desumanização que pode ser gradual e silencioso, mas muito real. A gente perde seu lar mental, sua cultura, seus pontos de referência”.<sup>14</sup>

Nossas propostas educativas devem propiciar a leitura que engendre discussão, que seja acréscimo a argumentos e faça emergir posicionamentos informados e conceituações claras e precisas. Em face da impressionante fragmentação que a leitura na Web, onde os *hyperlinks* – poderosa ferramenta que permite ilustrar pontos importantes de um texto – sugerem saltar de conceito em conceito, de ideia em ideia, de autor em autor, até inundar de informação um processo de leitura, mas sem levar à possibilidade de ter uma ideia completa e distinta de um tema. A leitura completa de livros, a análise correspondente, a discussão grupal são meios que ajudam ao aprofundamento, à meta-análise, ao diálogo com o autor, todas condições necessárias para a profundidade de pensamento e superação da superficialidade que a fragmentação impõe. Em cada instituição educacional e, de maneira particular na universidade, urge a implementação de um plano de leitura que permita o contato com o humanismo, com as obras mestras da literatura, da história, da formação do pensamento e um conjunto abundante de temas especificamente disciplinares, juntamente com a respectiva pedagogia para tornar a leitura crítica uma coluna fundamental do processo educador.

<sup>13</sup> Francesch, J. D. *Elogio de la educación lenta*. Grão, Barcelona, 2009.

<sup>14</sup> Nicolás, Adolfo. “Depth, Universality, and learned ministry. Challenges to Jesuit higher education today, “Alocución a los presidentes de las universidades confiadas a la Compañía de Jesús, México, abril 23 de 2010.

Estes são processos que tomam tempo, são lentos, e talvez, difíceis em um mundo onde o frenesi é cotidiano. Todavia, são processos necessários para ajudar à concentração, à análise crítica, ao aprofundamento do pensamento, à percepção da correlação das ideias, à existência do argumento racional, o respeito a outros modos de pensar, e posicionamentos de outras pessoas. Não será o suficiente para compensar os efeitos nocivos da superficialidade, mas ajudará para atingir profundidade no pensamento e formar a prudência intelectual para navegar no mar da informação.<sup>15</sup>

### 3.3. Respostas educativas a problemas políticos

Ao longo da história, a educação sempre tem tido uma importante função política. Não em vão ela sempre foi uma bela medida responsável pela formação dos cidadãos. A escola, uma mediação que foi aparecendo com o tempo, já na Baixa Idade Média era considerada o espaço educativo por excelência. Nos Estados Modernos, foi adquirindo uma função de delegação na socialização das crianças e dos jovens, juntamente com a responsabilidade de transmitir as tradições, e preludiar a nova sociedade que se aspira construir. Tudo isto faz com que tenha um profundo impacto político que não devemos desdenhar, mas, muito pelo contrário, devemos ter dela bem claros, o enfoque prospectivo, a intencionalidade e a relevância. Nunca como hoje, é fundamental a clarividência sobre a sociedade que queremos ajudar a construir.

*Francis Bacon* ensinava que “o conhecimento é poder”. Mas, da mesma maneira, todo o processo educativo tem uma impressionante dimensão política. Portanto, a educação sempre deve ser considerada como uma resposta aos problemas políticos que procedem das demandas sociais e dos anseios dos povos, sem que, é evidente, o político exaure o lado educativo que chega às outras dimensões humanas que, também elas, devem ser forjadas e enriquecidas pela educação. Assim sendo, na atualidade existem temas de profundo teor político que a educação lassalista deve abordar: como entender o processo educativo na sociedade do conhecimento - a formação para o humanismo e a ciência - o fortalecimento da democracia e da institucionalidade, ou seja, educação para, a cidadania e a vida política.

#### 3.3.1. Educar em uma sociedade com base no conhecimento

No século XX já se vislumbrava algo daquilo que viria a ser uma realidade nos albores do século XXI. Os vertiginosos avanços da ciência fizeram com que não somente mudassem as estruturas do poder, mas fundamentalmente, os meios de produção, e os próprios relacionamentos pessoais, familiares, sociais e trabalhistas. A Terceira Onda de que, já passadas algumas décadas, *Alvin Toffler* fazia referências, era precisamente a irrupção de uma profunda mudança. Caso a agricultura tenha representado a primeira onda e a indústria a segunda, a sociedade atual estará dando início à onda do conhecimento. No final dos anos sessentas do século passado, *Drucker* e outros teóricos, já haviam cunhado o conceito, porém, com a irrupção e massificação das tecnologias da informação e a enorme produção e acessibilidade universal de conhecimento, o mundo de hoje se vai baseando na potência do conhecimento. Os povos latino-americanos, no passado lutaram pela posse de suas terras – problema ainda não resolvido – e na urgência de capitais para a industrialização de seus países. Estes problemas, longe de se estarem resolvendo, se projetam sob ópticas muito distintas que têm a ver com a denominada sociedade do conhecimento, na qual a incorporação da ciência e da tecnologia em todos os processos, são as que, em

<sup>15</sup> São numerosos os autores que expressam sua preocupação sobre o impacto da Internet na formação do pensamento e nos hábitos de aprendizagem. A respeito disso ver, por exemplo: Carr, Nicholas. *The Shallows: what the Internet is doing to our brains*. W. W. Norton & company, 2010.

última análise, hão de determinar a produtividade, a geração de riquezas, e a possibilidade à igualdade ou à desigualdade de direitos das sociedades.

A sociedade da informação e o próprio conceito de sociedade do conhecimento e de economias baseadas no conhecimento, têm sido questionadas sob distintas ópticas ideológicas ou teóricas. Têm sido identificadas com o modelo de desenvolvimento neoliberal, e realmente se questiona sua profundidade conceitual. Não obstante, extrapolando o tema ideológico - extremamente importante - deve ter presente que, assim como é possível desconhecer a realidade da globalização, tampouco é possível desconhecer que a possibilidade de produzir conhecimento e incorporá-lo nas atividades do cotidiano, é uma realidade do mundo atual que condiciona toda a atividade humana, especialmente a de ordem econômica e política. O problema é tão grave que o debate está apenas aberto, para tentar entender a função do Estado e das políticas nas sociedades do conhecimento, que implicam outro tipo de organização social, geram outro tipo de pobreza e questionam conceitos inamovíveis, em épocas de Estado-nação, tais como soberania, partidos políticos, parlamentos, representação e participação. Aqui valeriam as perguntas: O que significa educar em uma sociedade baseada no conhecimento? – Qual formação se torna necessária para a sociedade baseada no conhecimento? – Como poderemos nós reconceitualizar ou repensar nosso ensino e a formação em valores, neste novo contexto?

*Juan Carlos Tedesco* quanto a isto assinala: “As formas emergentes de organização social se apoiam no uso intensivo e extensivo do conhecimento e das variáveis culturais, tanto nas atividades produtivas quanto na participação social. Neste contexto, o conjunto dos corpos profissionais, mediante os quais se produzem e distribuem os conhecimentos e os valores sociais – as instituições educacionais, os educadores, os intelectuais em geral – vão ocupar um lugar central nos conflitos e nas estratégias de intervenção social e política”<sup>16</sup>. Portanto, este tema está condicionando a própria viabilidade das escolas como tais, e logicamente, todos os processos organizativos, curriculares, as interações educativas, a formação permanente dos professores, a avaliação, a axiologia que a inspira. Em uma palavra, a motivação dos projetos educativos reais e explícitos, não os ideários tão lindos quanto inalcançáveis, que não assinalam horizontes pertinentes.

### 3.3.2. Humanismo e ciência em educação

Uma característica da difusão dos programas educacionais lassalistas na América Latina, foi a importância que eles atribuíam às Ciências Naturais no currículo. Os Irmãos pioneiros franceses tinham predileção pelo ensino da biologia, a criação e organização de museus como parte integrante da educação que ofereciam. Efetivamente, porém, o bacharelado francês moderno era uma proposta que destacava a matemática, a física, a química, a geometria e a biologia. Porém, ao mesmo tempo, não podemos esquecer que os centros literários que os lassalistas organizavam em todas as suas instituições chegaram a ter fama nas primeiras décadas do século XX. Ensinava-se detalhadamente a língua própria de cada país, e não foram poucos os autores de livros de texto para a aprendizagem em profundidade da língua materna dos alunos, e sua expressão literária. Hoje, em um contexto diferente, é preciso voltar a prestar atenção a estes tópicos. Façamos, pois, de educação em ciências básicas e em processos de comunicação: dois espaços de competências que uma boa educação tem de desenvolver.

<sup>16</sup> Tedesco, Juan Carlos. *Educar en la Sociedad del Conocimiento*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, 2000.

Em momento por vir, torna-se irrenunciável ter clara a intencionalidade de um projeto educativo em que seja propiciado o diálogo entre a Ciência e o humanismo. Tem de se pensar que a universidade é o espaço desse diálogo. É certo de que ela já é isto, porque explicitamente nela isto deve ser feito, além de ser preciso que existam espaços para o debate onde a ciência questione a ética e a dimensão espiritual das pessoas, ao mesmo tempo que estas problematizem e questionem o conhecimento científico. Isto não obsta que na educação básica e na secundária sempre se realizem as articulações e as abordagens holísticas que favoreçam tanto a apreciação dos conhecimentos humanistas quanto o tipo de conhecimentos que garantam e nutram, juntamente com a beleza, a lógica e o método característico da ciência. *Bertrand Russell* expressou isto magnificamente: “*Existe apenas um caminho para o progresso, em educação como em outros assuntos humanos, e é este: Ciência exercida pelo amor. Sem ciência, o amor é impotente; sem amor, a ciência é destrutiva*”.<sup>17</sup>

Em nossos projetos educativos, não pode ser deixada de lado a educação holística ou *integral*, hoje tão apregoada. Não poderão ficar de fora os valores próprios e necessários para o desenvolvimento das aptidões científicas: a observação, a análise, o modo de proceder, a força da argumentação. Tudo isto somado aos valores que sustentam, garantem, nutrem, protegem o humanístico: o respeito, a contemplação, a beleza, o valor da vida, a diferença, a transcendência. Mesmo que seja certo que nem todos os estudantes, nem mesmo os de educação superior, propendem para a pesquisa, é fundamental que a maioria cheguem a ter condições para entender de maneira crítica e ilustrada os processos científicos, com uma boa dose de humanismo que articule e integre o conhecimento.

### **3.3.3. O compromisso pela democracia e a institucionalidade. Educar para a cidadania e a vida política**

A dimensão política da educação, com frequência tem sido projetada. Nos convulsionados, porém enriquecedores anos sessentas e setentas do século passado, as proposições para este tema foram variadas. As universidades mais que as escolas foram consideradas fundamentais para a construção de uma nova sociedade, exatamente devido à sua possibilidade de formar o cidadão, mesmo que tenha havido atitudes e posicionamentos que as questionassem profundamente, e mesmo as convertessem em trincheiras da revolução. A educação e a escola não são as únicas responsáveis pela transformação dos sistemas sociais ou da consolidação dos modelos políticos, fantasia que capta não poucos adeptos.

Tampouco, à educação, como produto do sistema social, cabe tão somente uma função conservadora. A educação é fator de mudanças e de progresso, motor de transformações e de apoio do processo de desenvolvimento integral. Portanto, a escola é um espaço privilegiado para formar os valores, fortalecer a vivência da ética que fundamenta a ação social e a práxis política. Reproduz também em escala menor o projeto de sociedade a que se chegou através do diálogo pluralista dos grupos, dos partidos e das instituições.

O confessionalismo da Escola não pode ser pensado como entorpecedor do pluralismo, ao que, na realidade, deve fortalecer. Ser leal à identidade que a denomina, permite à escola assumir uma óptica crítica para julgar a realidade, apresentar sua proposta ética e implementá-la com o concurso de todos, tendo sempre presente que a diversidade das pessoas há de reproduzir-se no decurso diário do processo educativo.

---

<sup>17</sup> Russell, Bertrand. “*Sobre la Educación*”

Honestamente, nossa escola não se pode apresentar como “neutra”, porque a neutralidade em questões sociais e políticas, simplesmente é impossível. Mais ainda, o confessionalismo se fundamenta na liberdade religiosa, assunto que hoje não pode ser desconhecido, quando a humanidade teve de passar por uma cruenta luta de intolerâncias religiosas que, contrariando a própria essência das religiões causou conflitos, guerras, crimes e toda espécie de vexames e ataques à dignidade humana.

O Sistema democrático é precisamente uma das grandes conquistas da humanidade. Muitos séculos e ensaios já passaram desde que as sociedades tribais e escravagistas, passando pelos absolutismos imperiais e monárquicos, ditaduras de todos os matizes, até regimes de partido único, nos permitem pensar que o modelo político mais civilizado é a democracia. Imperfeito mas perfectível, com vazios e questionamentos, sem deixar lugar para dúvidas, é a melhor maneira que a humanidade tem encontrado para preservar a liberdade, buscar a justiça e administrar a vida social. Talvez, como dizia *Winston Churchill*: “A democracia é a pior forma de governo, salvo todas as outras formas que se têm experimentado de tempo em tempo”.<sup>18</sup>

Se for verdade que o advento da democracia em nossa América Latina, após os nefastos regimes militares do século passado, não representou o veementemente desejado desenvolvimento e a impostergável equidade, trata-se agora de não negar o potencial da democracia, mas comprometer-nos em seu fortalecimento. Temos aprendido dolorosas lições a esse respeito, e isto também é um questionamento sério em nossos processos educativos. A participação e o controle político – conaturais à democracia - têm sido arredios em nossa formação e ação. Temo-nos contentado com o voto eletivo, mas nos despreocupamos do seguimento e da exigência de prestação de contas aos eleitos. A fragilidade das organizações sociais, e a deficiente formação de cidadãos conscientes de suas responsabilidades políticas, têm coadjuvado o crescimento da corrupção que parece incontrolável, a existência de cidadãos indiferentes aos problemas políticos, e o surgimento de “messias” despóticos, o retorno do tão fatídico caudilhismo de um passado ainda não remoto, problemáticas todas que levam em seu seio a destruição das instituições e o definhamento da democracia. Os caudilhos estão voltando a proliferar em alguns de nossos países. Também o advento daquilo que *S. Fabrinni* (2009) denominou “o ascenso do príncipe democrático”.<sup>19</sup>

### 3.4. O *continuum* educativo lassalista

A articulação ou coordenação entre os variados níveis de nossas obras, para os lassalistas da América Latina e do Caribe, revela-se como um desafio de caráter essencial e determinante. O aumento do número de universidades não tem sido coerente com a perspectiva de pensar um “*continuum* educativo” que nos levaria a ver uma outra dimensão da integralidade da educação. Sob este aspecto, não estamos longe daquilo que acontece em vários de nossos sistemas educativos nacionais: os níveis educativos costumam ser pensados como compartimentos estanques, e não entendem que a educação, hoje, é um processo que vai do berço até a sepultura, ainda que

<sup>18</sup> Churchill, Winston. Discurso en la Casa de los Comunes, en 1947. – O tradutor confessa que não entendeu bem esta frase. A tradução adotada nesta Carta é a do texto acima, tirada na Internet. Literalmente em inglês, a asserção de Churchill é esta: “*Democracy is the worst form of government, except for all other forms that have been tried from time to time*”. ( O *except* pode ser traduzido por “à exceção de, com exclusão, afora, salvo) No contexto esta frase, apesar de difícil compreensão, deve ser entendida como “A Democracia é a melhor forma de governo, dentre todas as que se têm experimentado no decorrer do tempo”.

<sup>19</sup> Fabrinni, S. *El ascenso del Príncipe democrático*. Fondo de cultura económica. Buenos Aires, 2009.

haja etapas nesse caminho. Embora seja certo que existem especificidades manifestas e diferenças entre a educação superior e a pré-escolar, ou entre a educação permanente e a secundária, que implicam abordagens didáticas e planos de estudo, isto não deve ser um obstáculo para a coordenação

Até mesmo as discussões no interior do Instituto, felizmente já superadas, sobre os níveis educativos e o tipo de obras onde os lassalistas deveriam concentrar seus esforços, nos ajudam a encontrar pistas de superação das dificuldades para a coordenação. Hoje sabemos que os processos educativos ficariam incompletos caso não abarcassem a educação da pessoa total, em todos os momentos da vida. A imprescindível coordenação não nos exige da necessária e urgente reflexão sobre o significado, metodologias e objetivos de cada uma das etapas, o que, consequentemente, evitaria que traslademos acriticamente modelos a outros níveis. Isto frequentemente se tem dado na educação lassalista à qual, com facilidade trasladamos os esquemas que para nós têm funcionado na educação básica e média, convertendo assim a universidade em um colégio grande, ou o sistema universitário em uma estrutura colegial. Agindo assim, estaríamos esquecendo que em educação superior, as disciplinas, a liberdade de cátedra, a autonomia, e a geração de conhecimentos são elementos constitutivos.

A articulação extrapola o pensar e o sonhar que os alunos lassalistas da educação básica e média levem adiante sua formação superior em universidades lassalistas. Acredito que isto seja apenas um modo de pensar e de sonhar, mas falando em termos gerais, a porcentagem dos que isto realizam, no mínimo, é bastante diminuta. Fundamentalmente a articulação se dá mediante a possibilidade de pensar a práxis educativa lassalista com referências claras, metodologias de análise que nos permitam avaliar as propostas, processos consistentes que permitam uma conceituação e ofertas mais intencionais. Por outro lado, aparece a imprescindível e impostergável tarefa da formação dos professores com projetos sólidos, processuais, metódicos, propositivos, e que permitam a geração do pensamento próprio em um diálogo contínuo e crítico com as novas pedagogias. Em outros termos, hoje temos um aparato institucional que deveria voltar a constituir-nos em uma organização que pensa, reflete, propõe e cria modelos educativos conseqüentes com a realidade e seus desafios.

#### 4. Tempos para a esperança e a criatividade

A Regra dos Irmãos, na página que serve de Conclusão, consta esta asserção: “*Desde São João Batista de La Salle, ‘este Instituto é de grandíssima necessidade’*. Os jovens, os pobres, o mundo e a Igreja precisam do ministérios dos Irmãos. Pela fé, os Irmãos sabem que, apesar das dificuldades, Deus não abandona *‘sua obra’*, mas *‘se compraz em fazê-la frutificar dia após dia’*<sup>20</sup>. Eu não quero ser considerado iconoclasta (em sentido figurado) nem discordar com o teor deste artigo, mas julgo que ele merece um matizamento. No mundo de hoje temos de partir de um princípio de realidade e de uma convocação à humildade: nós não somos necessários. Mesmo que eu não acredite que La Salle tenha tido a intenção de projetar o assunto em termos de imprescindibilidade, muitos de nós temos a tendência de acreditar que tenha sido isto. Isto, não poucas vezes, haveria de explicar certos âmagos de posicionamentos de prepotência, mau manejo do poder, ressurgimento de um velado porém latente clericalismo, comodidade com o retorno

---

<sup>20</sup> FSC. Regla de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, art. 141. Na tradução para o português, não transparece que os Irmãos sejam necessários, mas que o Instituto é de grandíssima necessidade.

ao passado, e incapacidade de entender que o Instituto de hoje seja mais o movimento dos lassalistas e a vivência de uma espiritualidade do que a preeminência dos Irmãos.<sup>21</sup>

No entanto, dizer que não somos necessários, não significa que não possamos ser importantes ou que não tenhamos mérito. Evidentemente, nós podemos, e temos mérito. Mas, com certas condições: que sejamos capazes de lançar um olhar de esperança nos horizontes que se nos apresentam; que nos esforcemos para entender as dinâmicas do mundo global e diversificado de hoje; que possamos ajudar a construir sentido, tornar-nos homens e mulheres de convicções profundas e sólidas para poder orientar; assumir os riscos de crer e de criar, mesmo à custa de nos equivocarmos; proscrever a tendência de manter e de recuperar; ser fiéis ao espírito fundacional e não a estruturas centenárias que temos construído para outras épocas; aceitar com simplicidade nossas limitações; sentir-nos parte de uma Igreja já não monolítica, mas Povo de Deus-Comunhão, que caminha entre luzes e sombras com pecados e com graças, e reconhecer-nos “uma” proposta em meio da diversidade.

Mas, Deus o sabe, extrapolando o sermos necessários ou importantes, o que vale mesmo é sermos significativos para a educação, pensada como setor que mobiliza a sociedade, e colabora para transformá-la. Significativos para os pobres, para quem nascemos, e por quem devemos apostar tudo, e queimar os navios. É aqui que eu encontro nosso futuro em nossa América Latina e Caribe, e a oportunidade para sermos o fermento evangelizador neste momento.

#### **4.1. Educação e mobilidade social: Democracia e responsabilidade social**

A educação de qualidade continua sendo o principal motor para a democratização da sociedade. Ela possibilita o acesso a outros níveis educativos; facilita a inserção no mundo do trabalho com melhores condições; gera oportunidades que frequentemente negam a condição do berço de proveniência e dos recursos; provê de ferramentas e forma as aptidões necessárias para viver na sociedade do conhecimento; é fator de inclusão na sociedade; põe na posse de condições para o fortalecimento da democracia sobre a ideia de que uma sociedade é mais democrática na medida em que seus cidadãos estiverem capacitados para participar e exercer o controle político. Tudo isto conduz a sociedades mais equitativas, em estados mais responsáveis, em instituições mais sólidas, em governos mais efetivos, em sociedades mais respeitosas da dignidade das pessoas. As sociedades com economias baseadas no conhecimento exigem cidadãos informados e com as habilitações necessárias para as dinâmicas e relações que se engendram em torno da tecnologia e da ciência. Como ficou expresso mais acima, as sociedades atuais se baseiam no conhecimento que é algo intangível, diferentemente da terra e das empresas.

O grande desafio da fidelidade dos lassalistas ao espírito fundacional, está em permanecerem significativos para as populações vulneráveis, produtos das novas marginalizações. Nascemos para a “educação dos filhos dos artesãos e dos pobres” que, no século XXI são os filhos dos excluídos e daqueles que não chegam a ter oportunidades. Apostamos nosso compromisso e nossa cooperação na história exatamente em atuar para que os pobres da América Latina possam usufruir das atuais dinâmicas históricas, em condições de dignidade e participação. Cabe a nós exercitar a imaginação para criar novas propostas educativas que lhes permitam chegar a isso. Nós nos defrontamos com problemas muito complexos, como sejam os da sustentabilidade de processos educativos para os pobres. Temos de examinar a questão da responsabilidade social de empresários e de graduados nossos para poder ofertar propostas inovadoras que permitam

<sup>21</sup> A respeito disto, ver a recente Circular Nº 461 “*Associados para a Missão Lassalista...Um ato de esperança*”. FSC, setembro de 2010.

inclusão e mobilidade social. Nesses contextos também poderemos avaliar a efetividade de nossos projetos educativos que concentram seus esforços na educação dos dirigentes políticos e os grupos humanos com mais recursos. São eles hoje pessoas socialmente responsáveis em suas empresas, no exercício do poder, no manejo das relações trabalhistas, e solidários com os pobres? Poderemos contar com eles para o financiamento de projetos que democratizem a sociedade e incluam os pobres deste mundo?

#### 4.2. Rumo a uma agenda comum

Acredito na necessidade de planejarmos uma agenda comum para a ação educativa na América Latina e Caribe, agenda que contenha linhas de ações e de projetos compartilhados, redes robustas de reflexão, programas conjuntos, acordos curriculares, etc...São partes de um convite, mas também de uma estratégia para chegar a um sistema potente de educação que possa exercer impacto sobre o Continente.

Não podemos mais continuar a viver de glórias passadas. Penso que o futuro da missão lassalista na América Latina e no Caribe será determinado pela capacidade que tivermos para abastecer de vigor nossas práticas educativas com novos conhecimentos, e de propor novos projetos para o desenvolvimento da Região. Hoje a pesquisa lassalista tem de direcionar o olhar mais para o presente e o futuro do que sobre o passado. Necessitamos de mais gente capaz de compreender as dinâmicas históricas atuais, porque nossa missão de “de dar educação cristã às criança e aos jovens “ de hoje. Passa também pela capacidade de engendrar projetos produtivos para que as pessoas tenham melhores possibilidades de vida; que a educação permita a inclusão e a participação na sociedade do conhecimento a grupos vulneráveis e à margem destas novas dinâmicas; onde a ação de nossas instituições e de nossos graduados seja socialmente responsável, porque eles se educaram em instituições que tinham clareza sobre suas intencionalidades e propostos, a par de em sua oferta terem confiado antecipadamente no êxito de virem a ser política e socialmente responsáveis.

No caso da educação superior lassalista isto é um tópico e uma decisão impostergável. Não tenho dúvida alguma de que toda e qualquer instituição lassalista tem uma valiosa contribuição a dar a seu entorno local. A universidade lassalista, porém, inserida num mundo que tem problemas comuns, não pode atuar com a mesquinhez de sentir-se única e autossuficiente; isto a tornaria autista. Torna-se necessária a articulação com as políticas estatais, com a empresa e o estado, com outras instituições universitárias e com todo o *continuum* educativo lassalista. A maneira de ser significativos é compartilhando possibilidades e oportunidades e manter a tendência para realizar projetos conjuntos que nos permita impactar melhor sobre nossos povos.

Uma agenda comum de pesquisas não pode ser diferida. Mas deverá incluir temas que versem menos a *arqueologia lassalista* e mais a pro-atividade. Temas que sejam mais político-prospectivos do que histórico-descritivos, com o objetivo de dar respostas às necessidades mais urgentes que nos estão desafiando. Chegou a hora de pensar globalmente temas como: a provisão de alimentos, a autonomia energética, a sustentabilidade ambiental, a educação rural, a formação para a democracia e a cidadania, as pedagogias e didáticas na sociedade do conhecimento, e, evidentemente, o humanismo cristão e a catequese, em um mundo que destinou um espaço diferente à religião e o religioso. Santo Deus, que desafios! Mas, como soa apaixonante uma missão em um mundo que pede, exige e desafia!

Em quais marginalizações da atualidade poderíamos nós, preferentemente, focalizar nossos esforços, para sermos fiéis ao espírito das origens da opção preferencial de serviço educativo aos pobres? Como tornar significativa nossa presença educativa entre as crianças e os jovens ansiosos por sentido, e ávidos por gestos? Como ser parte das dinâmicas da história e marcar presença educativa na sociedade do conhecimento? Este Congresso nos permitirá vislumbrar algumas conclusões e, sem tardar, assumir alguns compromissos.

Será que poderíamos concluir designando pelo nome duas ou três coisas...projetos viáveis com metas e indicadores para podermos dar prosseguimento e avaliar? Será que seremos capazes de evitar o linguajar politicamente correto, e as considerações sublimes para nos julgarmos posicionados com significância no atual contexto educativo da América Latina e do Caribe, que se estão movendo entre a decolagem e a disparidade?

### 4.3. Apostando em nossa última chance: Uma convocação para a esperança

Só pode haver esperança se ela for baseada na aceitação da realidade e da busca de uma atitude pro-ativa capaz de mudar essa realidade. Nada mais expressivo da morte da esperança do que o fatalismo que leva ao imobilismo e ao entrenchamento em linguagens e símbolos religiosos incoerentes, com as dinâmicas atuais que aferram a uma religião sem consciência, ou em uma saudade de épocas idas que instalam no passado. Chegou o tempo em que temos de apostar na última chance, naquilo que resta, ou, quem sabe, de “queimar os navios”<sup>22</sup>: Não há volta para trás. Em uma realidade marcada pela sabotagem e a extenuada credibilidade na Igreja-instituição, por forças que exercem pressão sobre o passado, por um Instituto – pensando nos Irmãos das Escolas Cristãs – em processos acelerados de envelhecimento e uma escassa perseverança dos jovens; por uma missão que exige a criatividade e a proposta; por grupos de lassalistas que animam sua vida no carisma da educação cristã dos pobres; por uma América Latina e do Caribe que pareceram ter encontrado caminhos rumo à superação de muitos problemas, no exato momento em que existem uma marcada desigualdade e injustiça, é preciso deixar florescer e alimentar fervorosamente a esperança.

La Salle, referindo-se à fé, já dizia: *“Não é fácil imaginar o bem que uma pessoa abnegada pode realizar na Igreja. A razão disto é que na abnegação se manifesta muita fé, tendo em vista que então se abandona à Providência de Deus, como um navegante que se faz ao mar sem velas e sem remos”*<sup>23</sup>. Para dizer isto em palavras de um homem de hoje, *Vlácav Havel*, conhecedor como poucos da luta constante pelos sonhos em meio de adversidades: *“A esperança não é a convicção de que algo sairá bem, mas a certeza de que tem sentido, não importando como sairá”*<sup>24</sup>.

Será que vamos desperdiçar esta oportunidade de encarar o futuro, no Brasil?<sup>25</sup> Estamos escutando projetos, propostas e realizações: Será que eles fazem palpitar com força o coração para comprometer a vida inteira em sua consecução? São eles suficientes para dar sentido a nossas vidas e motivo para a esperança?

<sup>22</sup> Referência a *Pizarro*, conquistador espanhol, que pouco depois de desembarcar na América do Sul com seus homens, e a manifestação deles, de desânimo e de hesitação, demonstrando a vontade de querer voltar para casa, mandou queimar os navios que os tinham trazido até ali.

<sup>23</sup> De La Salle. *Meditações*. Versão latino-americana. Bogotá. 2010

<sup>24</sup> Vlácav, H. in *Summer Meditations*.

<sup>25</sup> O autor, neste final cita especialmente o Brasil, porque o conteúdo deste Caderno foi o de uma Conferência dele, durante o Congresso de Educação Lassalista Latino-americano, realizado no Brasil, em outubro de 2010.

Convido a todos que se façam algumas interrogações no ensejo das reflexões destes dias, pensando nos horizontes, antecipando-nos ao futuro, conscientes da realidade, recompondo as utopias, sonhando juntamente com outros comprometidos como nós na missão educativa:

- ❖ Quais determinações, ou propósitos vamos planejar e adotar?
- ❖ Quais horizontes queremos desvendar?
- ❖ Quais trajetórias teremos de percorrer?
- ❖ A quais riscos estamos expostos, e preparados a enfrentá-los?