

6. *Um concílio na virada do século: centenário do Concílio Plenário Latinoamericano (1899-1999)*. Pe. Ney de Souza, doutor em História da Igreja, relembra os cem anos do I Concílio Plenário Latinoamericano e o quanto ele possibilitou à Igreja tomar consciência de sua importância no Continente. Esse Concílio, conforme o autor, foi o principal antecessor do Sínodo Ecclesia in América, realizado em 1997.

7. *O rosto materno de Deus-Pai no Cristianismo*. A Irmã Maria Freire da Silva apresentou na Semana Teológica realizada este ano na Faculdade de Teologia, o tema do rosto materno de Deus Pai. O mesmo tema é oferecido, agora, em forma de artigo. Os leitores encontrarão excelente fundamentação bíblica, tanto no Antigo Testamento como no Novo Testamento. Também encontrarão oportuna referência aos Padres da Igreja e aos místicos.

8. *Algumas considerações a respeito do Direito Canônico*. Edson Luis Sampel é aluno do recém fundado Instituto de Direito Canônico Pe. Dr. Giuseppe Benito Pegoraro e, neste breve ensaio, aproxima o leitor do Código de Direito Canônico, demonstrando a importância e a vitalidade do Direito em vista do bem comum dos fiéis.

Após os artigos, o leitor encontrará breve recensão das teses defendidas recentemente na Faculdade: *Sermões aos escravos, uma leitura africana de Antônio Vieira, As celebrações litúrgicas no Santuário de Trindade (go) em sua festa anual - expressão da Igreja Particular de Goiânia e La Palabra resurgió en Tonantzin - Guadalupe: una aproximación de inculturación y reivindicación del pensamiento indígena*.

A Pontifícia Faculdade de Teologia Nossa Senhora da Assunção, através da *Revista de Cultura Teológica*, se alegra de poder contar com a amizade e a presença de todos nas festividades do seu *Jubileu de Ouro!*

Conselho Editorial

REPENSANDO A EDUCAÇÃO: UMA REFLEXÃO MEMORIAL SOBRE O VIGÉSIMO ANIVERSÁRIO DA 3ª CONFERÊNCIA EPISCOPAL LATINO-AMERICANA REALIZADA EM PUEBLA (MÉXICO - 1979)

Pe. Dr. José Benedito Simão

A busca de um novo modelo educacional, como aspiração de todos os educadores de boa vontade, requer não pouco sacrifício para o despertar de uma nova consciência das ditas nações emergentes, de tal forma que possam inspirar-se num horizonte irradiante de esperança para o vindouro Terceiro Milênio, herdeiro de uma política educacional excludente e carente de perspectivas.

Nas últimas décadas, grande tem sido a preocupação das ONGs (Organizações não governamentais) para com a realidade latino-americana, seja por parte de organizações educacionais, políticas e populares, seja por parte da Igreja como um todo. Em função da situação insatisfatória, de marcante crise ética da estrutura social do Brasil, como as tantas ONGs,

a Igreja continua se defrontando com um grande desafio pela frente, que diz respeito quanto ao necessário despertar de uma maior consciência crítica dos cristãos¹. Não resta dúvida que a busca por esta consciência mais elevada pressupõe-se na busca de mecanismos educacionais próprios que ajudem os cristãos a interpretar, criticamente, a História na qual estão inseridos. A propriedade de tais mecanismos educacionais não pode deixar de estar fundamentada nas fontes da fé², para que, assim, os cristãos motivados pela força do amor de Deus se situem no contexto histórico e promovam, no seu tempo e espaço uma prática autenticamente voltada em defesa da vida humana. Os cristãos deste novo tempo são chamados a construir a história do futuro³.

¹ Cf. Puebla 161, 1220. Santo Domingo, n. 156-237, 284.

² Cf. Puebla 164, 525, 538, 1196, 1197, 1283, 1307.

³ Ibid., 154, 273, 279, 280, 374, 553, 567, 1128, 1192, 1206, 1216, 1223; S. Domingo 95, 176, 193, 203, 254; M.C. AZEVEDO, *Educação, Sociedade, Justiça*. São Paulo: Loyola, 1980. p. 37.

1. A FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO INSTITUCIONAL

A instituição educacional tem grande responsabilidade de empenho na formação daqueles que lhe têm a oportunidade de acesso, porém, como vem atuando, tem-se demonstrado incapaz de cumprir o seu papel formador coerentemente com a verdade⁴.

As Conferências em Medellín e Santo Domingo, preocupadas com a formação da consciência humana baseada na verdade, propõem uma "educação libertadora" proveniente da evangelização, uma educação "que transforma o educando em sujeito de seu próprio desenvolvimento"⁵. Trata-se de uma exigência ética na educação,

que deve inspirar-se sempre pela criação de uma sociedade justa e fraterna, fazendo da busca da nova civilização a sua grande meta⁶.

Neste sentido, com fundamentação em Medellín, Puebla e Santo Domingo, surge o que se pode chamar de educação *evangélico-libertadora*, que visa cumprir um papel *transformador* das estruturas sociais. É um novo modelo educacional para a formação de uma nova humanidade; Particularmente Puebla, propõe em nível geral, uma educação baseada em princípios e critérios cristãos, denominando-a de "educação evangelizadora"⁷. Para a Igreja em Puebla, tal novidade educacional faz parte de sua obra missionária "continuando, assim, a missão de Cristo Mestre"⁸.

⁴ Cf. S. Domingo 276

⁵ Medellín, Educação, n. 8; cf. S. Domingo, n. 277

⁶ Cf. Medellín 9

⁷ Puebla 1026; cf. S. Domingo 271; CNBB. *Para uma pastoral da educação*. 4ª ed., São Paulo: Paulinas, 1987. 142p.p.39. (Estudos da CNBB, 41): "A educação evangélico-libertadora transforma o educando em sujeito do próprio desenvolvimento e do desenvolvimento social. Favorece sua personalização, aprofundando a consciência de sua dignidade humana, permitindo sua livre auto-determinação, promovendo seu sentido comunitário, na formação para o serviço. Orienta-se para a libertação cristã que torna o educando acessível à plena participação no mistério de Cristo Ressuscitado. Oferece-lhe os instrumentos que possibilitam a transformação social, rumo ao homem novo e à sociedade nova. Cria condições para uma nova maneira de ser, de viver e de conviver que possibilita a comunhão dos homens entre si e com Deus, veiculando os valores evangélicos da verdade, da justiça, da partilha, da solidariedade, da igualdade. Sua prática é essencialmente dialógica: nasce de uma matriz crítica e gera a criatividade; nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé e da confiança".

⁸ Puebla 1012. "Quando a Igreja evangeliza e consegue a conversão do homem, também o educa, pois a salvação (dom divino e gratuito), longe de desumanizar o homem, o aperfeiçoa e enobrece; faz com que cresça em humanidade. A evangelização é, neste sentido, educação. Todavia, a educação, enquanto tal, não pertence ao conteúdo essencial da evangelização, mas ao seu conteúdo integral": Puebla 1013.

"A educação evangelizadora assume e completa a noção de educação libertadora, porque deve contribuir para a conversão do homem total, não só em seu profundo e individual, mas também no eu periférico e social, orientando-o radicalmente para a genuína libertação cristã, que torna o homem acessível à plena participação no mistério de Cristo ressuscitado, isto é, à comunhão filial com o Pai e à comunhão fraterna com todos os homens seus irmãos.

Esta educação evangelizadora deverá englobar, entre outras, as características seguintes:

a) Humanizar e personalizar o homem, para nele criar o lugar onde possa revelar-se e ser escutada a Boa-Nova: o desígnio salvífico do Pai em Cristo e na sua Igreja.

b) Integrar-se no processo social latino-americano, impregnado por uma cultura radicalmente cristã na qual, entretanto, coexistem valores e contravalores, luzes e sombras e que, por isso, necessita ser constantemente reevangelizada

c) Exercer a função crítica própria da verdadeira educação, procurando regenerar permanentemente, do ponto de vista da educação, os prin-

cípios culturais e as normas de integração social que possibilitem a criação duma nova sociedade, verdadeiramente participante e fraterna, em outras palavras educação para a justiça.

d) Converter o educando em sujeito, não só do seu próprio desenvolvimento, mas também posto a serviço do desenvolvimento da comunidade: educação para o serviço"⁹.

1.1 A educação em geral

As escolas oficiais, em qualquer nível que seja, são um necessário e significativo espaço responsável pela formação das novas gerações, presentes em uma sociedade que sofre constante mutação. Na verdade, é a escola o lugar que melhor oferece, de forma sistemática, o acesso ao conhecimento acumulado pelas culturas no campo das ciências e das artes, os quais constituem o grande patrimônio da riqueza universal. Não se pode negar a validade da escolaridade acadêmica, no sentido de ser ela que melhor oferece o instrumental de análise, ao trabalhar as ciências do humano, procuram sempre melhor interpretar os mecanismos que regem toda

⁹ Ibid., 1026 – 1030.

a organização social¹⁰. Contudo, devemos estar sempre alertas quanto à educação, em geral pelo seu não desmerecimento em submeter-se a uma constante e profunda crítica, pois muitas vezes as nossas escolas são condicionadas a exercer eficazmente a tarefa de agências funcionalistas, podendo facilmente ser transformadas em instrumentos não humanizantes; tudo porque a sua base carece de maior consistência em termos de ética educacional, que passando por um processo de conscientização entre os envolvidos, vem proporcionar um resul-

tado praticamente positivo na vida. O que se questiona na educação é a falta de critérios éticos quanto à aplicação da ciência assimilada, restando sempre as questões: que tipo de homem e para qual sociedade se pretende formar? a favor de quem, a serviço de quais classes sociais ou grupos de interesses se coloca em função o conhecimento adquirido pelos atuais sistemas educacionais? Faz-se necessário definir a qualidade ideológica que venha melhor sustentar o saber científico¹¹. Há quem considere o desem-

penho da educação oficial latino-americana uma atividade a serviço do sistema onde reside o capitalismo dependente e excludente, pelo fato de não educar para a prática da justiça e da liberdade¹². Para a Igreja em Puebla o grande objetivo de toda "a educação genuína é humanizar e personalizar o homem, sem disvirtuá-lo, mas pelo contrário orientando-o eficazmente para seu fim último que transcende a essencial finitude do homem. A educação será tanto mais humanizadora quanto mais se abrir para a transcendência, ou seja, para a verdade e o Sumo Bem"¹³.

A educação oferecida pela rede oficial de ensino na América Latina é pedagogicamente suspeita em termos de conscientização; a educação libertadora normalmente precisa ser buscada por outros canais¹⁴. Uma educação que objetive a consciência crítica não se adquire facilmente na escola, isto devido a sua função pré-determinada como instituição da es-

trutura social. Porém, há escolas, principalmente, de nível superior, na área das ciências humanas, que contribuem imensamente ao oferecer métodos e conteúdos de estudos direcionados à formação e aprimoramento da consciência crítica, que deve ser própria da vida cristã. Por outro lado, é também comum certas escolas da rede particular de ensino terem como objetivo fins lucrativos para si mesmas, fazendo do ensino uma empresa econômica e oferecendo, ao mesmo tempo, um aprendizado principalmente na área técnica, dirigido para este mesmo fim: preparar profissionais para que realizem, prosperem, progredam e enriqueçam na sociedade de consumo¹⁵. Ainda a partir do referencial econômico, "sob as críticas de Illich ao sistema escolar, funciona a convicção de que a escolarização geral (ou democratização do ensino escolar), a níveis exigentes de sofisticação (segundo os atuais conhecimentos psicopedagógicos), é uma empre-

¹⁰ Cf. *Gravissimum Educationis* 5; CNBB. *Para uma pastoral da educação*, op. cit., p.18. Para a Igreja em Puebla, a "universidade deve formar verdadeiros líderes, construtores duma nova sociedade. e isto implica, por parte da Igreja, dar a conhecer a mensagem do Evangelho neste meio e fazê-lo com eficácia, respeitando a liberdade acadêmica, inspirando-lhe a função criativa, tornando-se presente à educação política e social de seus membros, iluminando a pesquisa científica. Segue-se daí a atenção que todos devemos dar ao ambiente intelectual e universitário. Pode-se afirmar que se trata duma opção-chave capital e funcional da evangelização, pois do contrário perder-se-ia uma posição decisiva para iluminar as mudanças de estruturas": Puebla 1054-1055.

¹¹ Cf. CNBB. *Para uma pastoral...*, op. cit., p. 19; Jacques MARITAIN, *O Homem e o Estado*. Rio de Janeiro: Agir, 1952. p. 142-143. Tradução de Alceu Amoroso Lima; NAUD, A. e MORIN, L. *L'esquive, L'école et les valeurs*. Québec: 1981. p. 19. "Una educación centrada en los valores es una educación centrada en el hombre, pues el hombre está, por su mismo ser, llamado a la realización de valores. Es bien sabido que en los salones de clase de los últimos tiempos lo que prevalecía era sobre todo el saber científico y la preparación profesional, sin tener en cuenta los fines de la ciencia ni de la profesión. La ética constituía una materia más dentro del sistema, pero éste no se ha entendido como una articulación de contenidos y métodos hacia un fin humano, sino hacia el progreso sociocultural de los pueblos. El cultivo de la persona, la humanización, el desarrollo en vista a la realización consciente de valores no tenía lugar propio": Antonia Pascual MARINA, *La educación en valores desde la perspectiva de cambio*. in: *Educación y Iglesia en América Latina*. Salamanca: Sigueme, 1987. p. 85.

¹² Cf. Victor Hugo S. LAPENTA, *Educar para a liberdade*. *Vida Pastoral*, São Paulo: Paulinas, ano XXIII, Março-abril 1982, n. 103, p. 9-13.

¹³ Puebla 1024.

¹⁴ Cf. Lauro de Oliveira LIMA, *Pedagogia: reprodução ou transformação*. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 107.

¹⁵ Cf. id., *O impasse na educação*. Petrópolis: Vozes, 1968. p. 161-168; *Educar para a comunidade*. Petrópolis: Vozes, 1965. p. 30; Agostinho CASTEJÓN, *O poder na escola*. *Revista de educação*. Brasília: Associação da Educação Católica do Brasil, ano 13, 1984, n.52, p. 16-17; CNBB. *Para uma pastoral...*, op. cit., p. 37, 91.

sa demasiado custosa e quase inacessível, em todo caso inacessível às nações subdesenvolvidas¹⁶.

A crítica que a pedagogia de cunho latino-americana faz, hoje, à educação reside no fato de pouco considerar a realidade social, tanto a de nossos antepassados como a atual, pouco sensível ao povo pobre que sofre o qual, na sua maioria, não tem a oportunidade de acesso ao modelo educacional convencional. A ciência transmitida nas escolas oficiais é indiferente à verdadeira realidade dos rostos que fala Puebla¹⁷, da vida humilhada dos indígenas de ontem e de hoje, dos negros discriminados socialmente, dos operários e trabalhadores em geral, dos movimentos reivindicatórios que muito estão ligados com as culturas do Continente. Conforme escreve Paulo Freire: “nenhuma pedagogia realmente libertadora pode ficar distante dos oprimidos, quer dizer, pode fazer deles seres desditados, objetos de um ‘tratamento’ huma-

нитарista, para tentar, através de exemplos retirados de entre os opressores, modelos para a sua ‘promoção’. Os oprimidos não de ser o exemplo para si mesmos, na luta por sua redenção¹⁸. A educação latino-americana é pensada e planejada pela liderança do sistema em gestão¹⁹. “Daí que vão se apropriando, cada vez mais, da ciência também, como instrumento para suas finalidades. Da tecnologia, que usam como força indiscutível de manutenção da ‘ordem’ opressora, com a qual manipulam e esmagam²⁰.”

Para alguns pedagogos, a educação não avança muito além do quadro de instrução condicionada a ser empregada no âmbito do modelo sócio-econômico vigente que faz do Continente sociedades desiguais. A educação, por não ser crítica, ajuda a criar uma mentalidade “elitista” que contribui “para aumentar as distâncias cada vez maiores entre ricos e pobres²¹, reproduz e consagra a desigualança social, privilegia a men-

talidade competitiva, domina e exerce papel aculturador. A educação latino-americana, reproduzindo em seu interior as mesmas peculiaridades da sociedade, justifica o *status quo* do sistema social²². A educação, a serviço do poder dirigente, pode tornar-se um eficaz instrumento ideológico, que ao invés de libertar a pessoa humana das estruturas dominadoras, ao contrário, seu esforço é no sentido de abafar o espírito crítico, de adaptar, de conformar, de domesticar a pessoa humana a aceitar tranqüilamente a ordem injusta, tornando-a um elemento útil para a reprodução do sistema vigente²³.

Paralelamente às escolas públicas, também as da rede privada – dentre às quais às de confissões religiosas – não conseguem, atualmente, corresponder devidamente com os seus objetivos diante do excesso de burocratização e da política social que não as apoia suficientemente, pouco investindo nelas²⁴.

1.2 A educação católica

As escolas católicas por sua vez, na sua grande maioria, por não conseguirem assumir na prática os seus autênticos propósitos²⁵, passam hoje por uma certa crise de identidade, apesar de todo o esforço de algumas “se colocarem a serviço da promoção humana e de uma sociedade fraterna²⁶. Atualmente, um dos grandes desafios à Igreja consiste exatamente em encontrar novos caminhos para a “escola católica que se fecha em si mesma, preocupada com seus próprios interesses, voltada exclusivamente para a clientela (predominantemente favorecida) que a frequenta, esquecendo-se que a grande maioria de crianças e jovens, especialmente das classes mais pobres, está nas escolas públicas, parece que, no atual momento da Igreja, está perdendo sua razão de existir²⁷. A escola católica tem a função de promover uma formação

¹⁶ Suzana Albornoz STEIN, *Por uma educação libertadora*. Petrópolis: Vozes, 1976. p.33.

¹⁷ Cf. Puebla 32-39.

¹⁸ Paulo FREIRE, *Pedagogia do oprimido*, 6ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. 220p. p.43.

¹⁹ Cf. id., *Las Iglesias, la educación y el proceso de liberación humana en la historia*. Buenos Aires: La Aurora, 1974. p.26-27; A. CATEJÓN, O agir da educação na e para a justiça. *Revista de educação*. Rio de Janeiro: AEC, ano 9, n. 37, 1980. p. 70.

²⁰ P. FREIRE, *Pedagogia...*, op. cit., p. 50; CNBB. *Para uma pastoral...* op. cit., p.21.

²¹ CNBB. *Para uma pastoral...*, op. cit., p. 90.

²² Cf. Carlos Rodrigues BRANDÃO, *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 71.

²³ Cf. Puebla 1021; L.O. LIMA, *Pedagogia: reprodução...*, op. cit., p. 105; Louis ALTHUSSER, *Aparelhos ideológicos de Estado*. Rio de Janeiro: Graal, 1985. p. 31-49; Vera Rudge WERNECK, *A ideologia na educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 1989. p. 71-72.

²⁴ Cf. Puebla 1016; GE 6; CNBB. *Para uma pastoral...* op. cit., p. 92; J. MARITAIN, *O homem...*, op. cit., p. 145-146.

²⁵ Cf. GE 8; CNBB. *Para uma pastoral...*, op. cit., p. 68-70.

²⁶ CNBB. *Para uma pastoral...*, op. cit., p. 91; cf. Puebla 1058-1059; S. Domingo 268.

²⁷ CNBB. *Para uma pastoral...*, op. cit., p. 71.

integral às pessoas, de modo que elas “sobressaiam pelos profundos conhecimentos científicos e humanísticos; pelo ‘testemunho de fé perante o mundo’; pela prática sincera da moral cristã e pelo compromisso na criação duma nova América Latina mais justa e fraterna. Desta forma, contribuirá ativa e eficazmente para a criação e renovação da nossa cultura, transformada pela força do Evangelho, na qual o nacional, o humano e o cristão consigam harmonizar-se da melhor maneira”²⁸.

Dentre os problemas decorrentes da crise que vive a educação católica, Puebla levanta a questão da fuga dos educadores religiosos:

“Entre os religiosos educadores surgem questionamentos sobre a instituição católica, porque favoreceria o elitismo e a mentalidade classista;

por causa dos escassos resultados na educação da fé e das mudanças sociais; devido a problemas financeiros, etc. Esta tem sido uma das causas que levaram muitos religiosos a abandonar o campo da educação em troca duma ação pastoral considerada mais direta, valiosa e urgente”²⁹.

Vera R. Werneck que analisa a relação entre ideologia e prática da educação, assume uma postura sentada que vai de encontro com o espírito de Puebla. Para a pensadora, a interpretação baseada apenas em dois pólos opostos, a de uma ideologia da classe dominada e outra da classe dominante, é um tanto negativa devido ao caráter “simplista” que assume, criando assim dificuldades e barreiras de ordem prática, e isto pela sua própria natureza “reducionista e esterilizante” de interpretar³⁰. O questionamento de Werneck não nega a existência dos dois pólos, mas levanta a problemática gerada pela utilização de apenas “dois conceitos para a análise prática da educação”, pois o que realmente parece existir neste campo “é uma pluralidade ideológica que teria de ser reconhecida e aceita e não apenas duas: a da classe dominante e da classe dominada. A utilização de apenas duas categorias como se fossem as únicas possíveis para a interpretação da ação educativa tem entravado bastante todo o esforço feito nesse sentido”³¹. A autora defende a teoria de que apesar da prática educacional estar sob o controle da classe considerada dominante, “as estruturas de classe não são fielmente reproduzidas e as mudanças se processam continuamente”³². No contexto de educação pluralista, cada modelo escolar porta uma ideologia própria, portanto não há neutralidade ideológica na educação, e é isto que causa certas tensões entre escolas públicas, laicas e religiosas, onde o objetivo de seus interesses demons-

²⁸ Puebla 1060; cf. S. Domingo 278.

²⁹ Puebla 1019; cf. S. Domingo 275.

³⁰ Cf. V. R. WERNECK, *A ideologia...*, op. cit., p. 97. “En la vida real esas divisiones entre buenos y malos o entre los que están en lo cierto y los que están equivocados (colocándonos, por supuesto, a nosotros entre los primeros) no corresponden a la realidad objetiva. Estas divisiones simplificadas corren el riesgo de transformarse en mecanismos ideológicos que permiten la simple absorción de un conjunto de ideas y el rechazo de outro. Permiten una identificación fácil, pero muchas veces engañosa de ‘Los que están de un lado y los que están en el outro’ através del uso de palabras-clave, slogans o frases hechas. Una vez así identificados, se llega, por una parte, a la cohesión del grupo y a la eliminación sumaria de los otros, aunque sea de una manera simbólica. Este fenómeno se da independientemente de la coloración ideológica en la que se realice el análisis”: Agostinho CASTEJÓN, *Educación popular y educación escolar*. In: *Educación y Iglesia en América Latina*. Salamanca: Sígueme..., op. cit., 1987. p. 123. (Panorama de la teología latino-americana VII).

tramento de Werneck não nega a existência dos dois pólos, mas levanta a problemática gerada pela utilização de apenas “dois conceitos para a análise prática da educação”, pois o que realmente parece existir neste campo “é uma pluralidade ideológica que teria de ser reconhecida e aceita e não apenas duas: a da classe dominante e da classe dominada. A utilização de apenas duas categorias como se fossem as únicas possíveis para a interpretação da ação educativa tem entravado bastante todo o esforço feito nesse sentido”³¹. A autora defende a teoria de que apesar da prática educacional estar sob o controle da classe considerada dominante, “as estruturas de classe não são fielmente reproduzidas e as mudanças se processam continuamente”³². No contexto de educação pluralista, cada modelo escolar porta uma ideologia própria, portanto não há neutralidade ideológica na educação, e é isto que causa certas tensões entre escolas públicas, laicas e religiosas, onde o objetivo de seus interesses demons-

tram “diferentes linhas ideológicas” se confrontando, sejam as que defendem ou não uma educação comprometida com o político, com o social ou com o religioso; sejam as que privilegiam o Estado, ou o indivíduo e a família – optando, assim, por uma “total independência da iniciativa privada” ou sejam aquelas que esperam do poder público um maior controle da educação privada, etc. Neste campo as idéias se multiplicam e se divergem³³.

Diante de um assunto não pouco complexo, Vera R. Werneck, faz a seguinte sugestão descrita abaixo que vai de encontro com a posição de Puebla³⁴.

“Considerando-se que o simples fato de privilegiar certas áreas de ensino já denota interferência ideológica se só o Estado puder conceituar progresso, definir os objetivos do homem, determinar seu modo de realização pelo planejamento e execução da educação, sua força se torna desmesurada já que detém o poder econômico. Talvez num regime demo-

³¹ V. R. WERNECK, *A ideologia...*, op. cit., p. 98

³² Ibid., p.99.

³³ Cf. ibid., p. 100. Para um estudo mais detalhado sobre as tendências pedagógicas e algumas experiências concretas a partir de suas teorias, pode-se ver: ibid., p. 40-48; cf. Paulo FREIRE, *La misión educadora de las Iglesias en América Latina*. In: *Educación y Iglesia...*, op. cit., p.277; José Carlos LIBÂNEO, *Democratização da escola pública*. São Paulo: Loyola, 1986, principalmente p. 19-82.

³⁴ Cf. Puebla 1037-1038.

crático fosse a função do Estado não de promover a educação mas apenas de controlar o poder econômico privado para que fosse cada vez mais resguardada e aumentada a liberdade de ensino pela multiplicidade de opções oferecidas. Seria até mesmo admissível que o Estado financiasse as instituições carentes respeitando-lhes a liberdade de ensino para que não ficasse frustrado o direito de escolha daqueles que não pudessem pagar. Mantida a igualdade de condições no plano econômico, quanto mais diversificado filosófica e ideologicamente o ensino, mais respeitada seria a liberdade de escolha de cada um³⁵.

A Igreja que testemunha um tradicional compromisso para com a educação, para com a formação humana e cristã desde os primórdios da sua presença como instituição evangelizadora na América Latina, quando questiona os problemas no campo e propõe certas pistas de ação, isto o faz com base de conhecimento histórico. Não são poucos os desafios que

a Igreja hoje enfrenta neste campo. Contudo, através de suas instituições próprias, sempre procurou abrir caminho de reflexão-ação no interior da própria educação³⁶.

“A crescente demanda educacional de índole variada cria também para a Igreja novos desafios, não só no campo da educação convencional (colégios e universidades), mas também em outros: educação de adultos, educação à distância, não-formal, assistemática, em estreita ligação com notável desenvolvimento dos meios modernos de comunicação social, e, finalmente, as amplas possibilidades ensejadas pela educação permanente³⁷.”

Puebla sugere ajuda e incentivo aos “religiosos e religiosas educadores³⁸”, aos “educadores cristãos³⁹”, aos “numerosos setores pobres⁴⁰”, aos “líderes e agentes de transformação⁴¹”, aos “grupos marginalizados com atividades educacionais⁴²”. A atividade educacional, por exigência moral, sente a necessidade de um compromisso cris-

tão que não pode “ser fruto da veledade mas requer suficiente capacitação de seus promotores⁴³”.

Puebla sugere como prática pastoral, da Igreja não se esquecer do seu compromisso no campo educacional como um todo, mas que deve também reafirmar:

“A educação humaniza e personaliza o homem quando consegue que este desenvolva plenamente o seu pensamento e sua liberdade, fazendo-os frutificar em hábitos de compreensão e comunhão com a totalidade da ordem real; por meio destes, o próprio homem humaniza o seu mundo, produz cultura, transforma a sociedade e constrói a história.

“...a importância da escola católica em todos os níveis, favorecendo sua democratização e transformando-a, conforme as orientações do Documento da Sagrada Congregação para a Educação Católica, em: Instância efetiva de assimilação crítica, sistemática e integradora do saber e da cultura geral; lugar mais apto para o diálogo entre a fé e a ciência; ambiente privilegiado que favoreça e esti-

mule o crescimento na fé, coisa que não depende só dos cursos de religião programados; alternativa válida para o pluralismo educacional⁴⁴.”

Dependendo de certas realidades políticas na América Latina em matéria de educação, as relações entre Igreja e Estado, também manifestam conflito⁴⁵. Contudo, a Igreja (por sua vez) deseja caminhar num espírito de diálogo e colaboração mútua com as escolas públicas e laicas⁴⁶, formando juntas uma “cidade educativa⁴⁷” em favor da “comunidade universal dos homens⁴⁸”.

A questão da educação na América Latina é um problema ético. Tal crise exige um compromisso cristão voltado para esta infra-estrutura básica para a nossa civilização que não pode perder de vista a busca de cidadania. Infelizmente, ainda, reconhecemos a nossa educação um tanto prejudicada e abandonada devido a sua marginalidade diante da falta de pouca vontade política em investir nos seus diversos aspectos. A saúde e a educação são setores não prioritários da política econômica do governo, são

³⁵ V.R. WERNECK, *A ideologia...*, p. 102.

³⁶ Cf. Puebla 112.

³⁷ Puebla 1018.

³⁸ Ibid., 1041; cf. 1035.

³⁹ Ibid., 1042.

⁴⁰ Ibid., 1043.

⁴¹ Ibid., 1044.

⁴² Ibid., 1045; cf. 1062.

⁴³ Ibid., 1046.

⁴⁴ Ibid., 1025; cf. 1040, 1061.

⁴⁵ Cf. Puebla 1017.

⁴⁶ Cf. Medellín 29.

⁴⁷ Puebla 1023, 1048.

⁴⁸ GE 12.

os primeiros dispensáveis a sofrerem os cortes subsidiários do orçamento público todas as vezes que o poder governamental toma medidas de redução do *déficit* público.

A Igreja é uma das organizações não governamentais que muito se preocupa e muito tenta ajudar neste campo. Na realidade latino-americana, a escola de identidade cristã, apesar das limitações e imperfeições, principalmente por razões provindas das circunstâncias da estrutura social vigente, são as que muito se esforçam em formar a qualidade de consciência do homem de amanhã. São os cristãos educadores que ainda muito educam

numa realidade em que, de forma geral, a educação carece de muito apoio e valorização. Inspirados na esperança da Conferência em Puebla, podemos crer que todos os esforços dos cristãos deste novo tempo são promissores para o futuro de um modelo educacional de qualidade e que possibilite o acesso de todos⁴⁹.

Pe. Dr. José Benedito Simão é professor de Teologia Moral e Diretor da Pontificia Faculdade de Teologia Nossa Senhora da Assunção.

MEDELLÍN, 30 AÑOS DESPUES, CONTINUA BROTANDO AGUA DE SU FUENTE

Angel Sánchez Campos

INTRODUCCIÓN

Después de tres décadas de la realización de la Segunda Conferencia General del Episcopado Latinoamericano¹, recordar puede contribuir a continuar mejor la caminata de las iglesias de América Latina apuntada en Medellín.

Y lo primero que viene a la memoria es su intención de aplicar el Concilio a las realidades latinoamericanas, por eso el tema: "La Iglesia en la actual transformación de América Latina a la luz del Concilio".

Con esto, los padres de los años sesenta retomaban una antigua tradición, propia de las iglesias de esta región hemisférica: la de aplicar los concilios. Lo que se inició con el Concilio de Trento (1545-1563) en los concilios terceros linense (1582) y mexicano (1585) y en el Sínodo de Salvador Bahía (1707); se continuó con el Concilio Vaticano I (1869-1870)

en el Concilio Plenario Latinoamericano (1899); y con el Concilio Vaticano II (1962-1965) se llevó a cabo, con ese mismo fin, en la Segunda Conferencia General (1968).

Las citas abundantes del Concilio no dejan lugar a dudas, Medellín es la aplicación conciliar a una América Latina en transformación².

Pero si el Concilio Vaticano II fue el motivo para realizar Medellín, la realidad de pobreza del continente fue siempre el objeto de la reflexión y de las decisiones pastorales allí tomadas.

1. EL POBRE EN LOS DOCUMENTOS ANTES DE MEDELLÍN

"Juan XXIII propuso al Concilio tres grandes temas en diferentes alocuciones previas al inicio de sus trabajos: se trata de la apertura al mundo moderno, la unidad de los cristianos y la iglesia de los pobres"³.

¹ La Segunda Conferencia General del Episcopado Latinoamericano se llevó a cabo del 26 de agosto al 6 de septiembre de 1968 en la ciudad de Medellín, Colombia.

² Ver anexo 1: Tabla de las citas conciliares en los documentos de Medellín.

³ Gustavo GUTIERREZ, Significado y alcance de Medellín, in: José DAMMERT (org.), *Irrupción y caminar de la Iglesia de los pobres*. Presencia en Medellín. Lima: CEP, 1989, p. 28.

⁴⁹ Cf. Puebla 1034.