



ANA MARLI HOERNIG

A CONSTRUÇÃO DO PERFIL DO GESTOR EDUCACIONAL EM LA SALLE

CANOAS, 2021

ANA MARLI HOERNIG

A CONSTRUÇÃO DO PERFIL DO GESTOR EDUCACIONAL EM LA SALLE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade La Salle, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação, sob orientação do Prof. Dr. Paulo Fossatti.

Aprovado pela Banca Examinadora em 29 de julho de 2021.

CANOAS, 2021

**Dados Internacionais
de Catalogação na Publicação (CIP)**

H694c Hoernig, Ana Marli.

Construção do perfil do gestor educacional em La Salle [manuscrito] / Ana Marli Hoernig – 2021.

214 f.; 30 cm.

Tese (doutorado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2021.

“Orientação: Prof. Dr. Paulo Fossatti”.

1. Gestão educacional. 2. Gestores - Perfil. 3. La Salle, João Batista de.
I. Fossatti, Paulo. II. Título.

CDU: 37LA SALLE

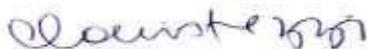
ANA MARLI HOERNIG

Tese aprovada para obtenção do título de doutora, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Cledes Antonio Casagrande
Universidade La Salle



Prof. Dr. Clovis Trezzi
Universidade La Salle



Prof. Dr. João Virgílio Tagliavini
Universidade Federal de São
Carlos



Prof. Dr. Jefferson Marlon
Monticelli
Universidade IBIRAPUERA/SP



Prof. Dr. Paulo Fossatti
Orientador e Presidente da Banca -
Universidade La Salle

Área de concentração: Educação

Curso: Doutorado em Educação

Canoas, 29 de julho de 2021.

Dios hoy está creando sin cesar cosas nuevas y su llamada al mundo toma modalidades inéditas. (CAPELLE e BOTANA, 2002).

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sua permissão foi possível fazer esta tese.

Ao orientador, incansável em seu humanismo.

Ao líder do Grupo de Pesquisa Gestão Educacional nos Diferentes Contextos, Prof. Dr. Paulo Fossatti, pela acolhida e por sua persistência em conciliar tanta diversidade.

Aos Irmãos lassalistas, por uma educação que inspira.

Aos componentes da Banca, pelas valiosas contribuições.

À Universidade La Salle, pelo incentivo em forma de bolsa institucional.

Ao meu bem maior: minha família, pelo apoio incondicional.

RESUMO

A pesquisa estruturada nesta Tese insere-se na **temática** gestão educacional direcionada à educação lassalista. A partir de suas teorias e sua práxis temos como **objetivo** compor o perfil do gestor educacional do século XXI baseado em João Batista de La Salle. Iniciamos com a **pergunta norteadora**: Quais as competências necessárias para compor o perfil do gestor educacional no contexto pós-moderno em que a educação está inserida? Em nossa **Tese defendemos**: João Batista de La Salle foi um gestor educacional pautado nos princípios da **sustentabilidade**, da **gestão compartilhada**, da **formação integral e integradora** e pela **constante inovação e empreendedorismo focado em resultados**. Tais princípios mostram-se atuais e relevantes para o perfil do gestor educacional na contemporaneidade. Quanto ao percurso **metodológico**, constitui-se como um estudo qualitativo no campo da Educação. Quanto aos fins, consiste em um estudo teórico e quanto aos procedimentos de pesquisa, apoia-se em fontes bibliográficas e documentais. A Tese **ancora-se nas Obras Completas de João Batista de La Salle (2012) como autor primário**. Tratamos os dados de acordo com a Análise de Conteúdo de Bardin (2011). A interpretação dos dados é realizada à luz da **hermenêutica** para colocar a questão em relação a textos antigos com o contexto social e histórico. Utilizamos ainda autores secundários e terciários para salvaguardar a hermenêutica no período. Como **resultados** a partir dos princípios fundacionais levantados, das demandas educacionais e das competências gestoras encontrados em nosso estudo, apresentamos o perfil do gestor educacional em La Salle, no qual destaca-se uma atuação voltada para a sustentabilidade financeira e social da instituição, com a prática da gestão compartilhada, da formação integral e integradora pela humanização além das competências intelectuais, estruturadas pelo carisma fundacional a partir do exemplo e pela constante inovação e empreendedorismo que se mostram ao longo do processo percorrido por La Salle e os lassalistas de seu tempo. Conclui-se pela afirmação atual e relevante dos princípios de nossa tese para a gestão educacional, independentemente do nível acadêmico, para a atualidade.

Palavras-chave: Gestão educacional. Gestor educacional. La Salle. Perfil Gestor.

RESUMEN

La investigación estructurada en esta Tesis se enmarca en la temática de gestión educativa dirigida a la educación lasaliana. A partir de sus teorías y sus praxis, pretendemos componer el perfil del gestor educativo del siglo XXI basado en João Batista de La Salle. Partimos de la pregunta orientadora: ¿Cuáles son las competencias necesarias para componer el perfil del gestor educativo en el contexto posmoderno en el que se inserta la educación? En nuestra Tesis defendemos que João Batista de La Salle fue un gestor educativo guiado por los principios de sostenibilidad, gestión compartida, formación integral e integradora e innovación constante y emprendimiento enfocado a resultados. Tales principios son actuales y relevantes para el perfil del gestor educativo en la contemporaneidad. En cuanto a la trayectoria metodológica, se trata de un estudio cualitativo en el ámbito de la Educación. En cuanto a los propósitos, consiste en un estudio teórico y en cuanto a los procedimientos de investigación, se apoya en fuentes bibliográficas y documentales. La Tesis se basa en las Obras Completas de João Batista de La Salle (2012) como autor principal. Tratamos los datos de acuerdo con el Análisis de contenido de Bardin (2011). La interpretación de los datos se realiza a la luz de la hermenéutica para plantear la cuestión en relación con los textos antiguos con el contexto social e histórico. También utilizamos autores secundarios y terciarios para salvaguardar la hermenéutica en el período. Como resultado de los principios fundacionales planteados, demandas educativas y habilidades gerenciales encontradas en nuestro estudio, presentamos el perfil del gerente educativo en La Salle, en el que se destaca una acción enfocada en la sustentabilidad financiera y social de la institución, con la práctica de la gestión compartida, de la formación integral e integradora a través de la humanización, además de las habilidades intelectuales, estructurada por el carisma fundacional basado en el ejemplo y la constante innovación y emprendimiento que se muestran a lo largo del proceso seguido por La Salle y los Lasalianos de su tiempo. Se concluye con el enunciado actual y relevante de los principios de nuestra Tesis para la gestión educativa, independientemente del nivel académico, para la actualidad.

Palabras clave: Gestión educativa. Gestor educativo. La Salle. Perfil Gestor

ABSTRACT

The research structured in this Thesis is part of the educational management theme related to Lasallian education. From its theories and praxis, we aim to compose the profile of the educational manager of the 21st century, based in João Batista de La Salle. We start with the guiding question: What are the skills needed to compose the profile of the educational manager in the post-modern context in which education is inserted? In our Thesis we defend: João Batista de Salle was an educational manager guided by the principles of sustainability, shared management, integral and integrative training and constant innovation and entrepreneurship focused on results. Such principles are current and relevant to the profile of the educational manager in contemporary times. For the methodological path, it is a qualitative study in the field of Education. For the purposes, it consists of a theoretical study and for the research procedures, it is supported by bibliographical and documental sources. The Thesis is based on the Complete Works of João Batista de La Salle (2012) as the primary author. We treated the data according to Bardin's Content Analysis (2011). The interpretation of data is carried out in the light of hermeneutics in order to pose the question with relation to ancient texts and the social and historical context. We also used secondary and tertiary authors to safeguard hermeneutics from the period. As a result of the founding principles, educational demands and manager skills found in our study, we present the profile of the educational manager in La Salle, in which an action focused on the financial and social sustainability of the institution stands out; with the practice of shared management, of integral and integrative training through humanization, in addition to intellectual skills, structured by the foundational charisma based on example and the constant innovation and entrepreneurship that are shown throughout the process followed by La Salle and the Lasallians of his time. It is concluded with the current and relevant affirmation of the principles of our Thesis for educational management, regardless of academic level, for the present time.

Key words: Educational management. Educational manager. La Salle. Manager Profile.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
BNP	Biblioteca Nacional de Paris
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CT	Coleção de Vários Pequenos Tratados
CRE	Coordenadoria Estadual de Educação
EC	Escolas Cristãs
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDED	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
GE	Guia das Escolas Cristãs
GEC	Guia das Escolas Cristãs
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IES	Instituições de Ensino Superior
MEL	Missão Educativa Lassalista
PERLA	Proyecto Educativo Regional Lasalista Latinoamericano
PLPOA	Província Lassalista de Porto Alegre
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PPGEdu	Programa de Pós-Graduação em Educação
PUCRS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
RC	Regras das Escolas Cristãs
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library</i>

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Técnica da análise de conteúdo.....	30
Figura 02 – Enfoques contemplados na formação dos mestres por La Salle/gestor.....	86
Figura 03 – Demandas à gestão educacional	136
Figura 04 – Competências do gestor educacional	160
Figura 05 – Empreendimentos educacionais de La Salle e dos primeiros Irmãos	192
Figura 06 – Perfil do gestor educacional do século XXI a partir de La Salle	195

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Síntese da Metodologia.....	35
Quadro 02 – Documentos Lassalistas.....	37
Quadro 03 – Cadernos MEL.....	38
Quadro 04 – Dissertações e teses CAPES – descritor: educação lassalista.....	40
Quadro 05 – Dissertações e teses CAPES – descritor: gestão educacional lassalista.....	45
Quadro 06 – Dissertações e tese da BDTD.....	50
Quadro 07 – Artigos das plataformas: <i>Web of Science</i> , <i>Scielo</i> e EBSCO.....	55
Quadro 08 – Dissertação e teses do repositório PUCRS.....	60
Quadro 09 – Categorização das demandas educativas.....	64
Quadro 10 – Categorização das competências educacionais.....	65
Quadro 11 – Artigos da plataforma Capes Periódicos.....	66
Quadro 12 – Síntese das plataformas consultadas	70
Quadro 13 – Enfoques contemplados por La Salle na formação dos Irmãos.....	87
Quadro 14 – Gestão em La Salle.....	93
Quadro 15 – Princípios educativos fundacionais	108
Quadro 16 – Demandas à educação lassalista – Cadernos MEL.....	114
Quadro 17 – Demandas às escolas – Cadernos MEL	121
Quadro 18 – Demandas aos gestores – Cadernos MEL.....	128
Quadro 19 – Competências do Gestor – Cadernos MEL.....	148
Quadro 20 – Competências lassalistas	158

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	Relevância do estudo	15
1.2	Justificativa pessoal	15
1.3	Justificativa social	16
1.4	Justificativa educacional	16
1.5	Justificativa da ordem de gestão	17
1.6	Trajatória pessoal-profissional	17
1.7	Trajatória acadêmica	17
1.8	Vínculo com a linha de Pesquisa do PPG em Educação	18
1.9	Estrutura da tese	19
2	METODOLOGIA	22
3	REFERENCIAL TEÓRICO	71
3.1	La Salle - vida e obra	71
3.1.1	<i>Princípios lassalistas fundacionais</i>	80
3.2	La Salle educador e gestor	81
3.2.1	<i>La Salle educador</i>	81
3.2.2	<i>La Salle gestor</i>	88
3.3	La Salle: na vanguarda da educação no século XVII	94
3.4	Gestão educacional na contemporaneidade: demandas do gestor educacional	95
3.5	O gestor lassalista nos Cadernos MEL	97
3.6	Atuação do gestor educacional na contemporaneidade: competências do gestor educacional conforme La Salle	100
4	PRINCÍPIOS EDUCACIONAIS CRISTÃOS	105
5	DEMANDAS À GESTÃO EDUCACIONAL A PARTIR DOS CADERNOS MEL	110
5.1	Demandas à Educação	110
5.2	Demandas educacionais à Escola	115
5.3	Demandas aos gestores – Irmãos e Colaboradores	122
5.4	Demandas à gestão em movimento nas instituições educacionais	131

6	COMPETÊNCIAS PARA DELINEAR O PERFIL DO GESTOR EDUCACIONAL	138
6.1	Irmãos gestores	139
6.2	Competências lassalistas	149
7	PERFIL DO GESTOR EDUCACIONAL EM LA SALLE	162
7.1	Princípio da sustentabilidade econômico-financeira	162
7.2	Princípio da gestão compartilhada: democrática e participativa	168
7.3	Princípio da formação integral e integradora: humanização, carisma, partilhado, exemplo	172
7.3.1	<i>Humanização</i>	172
7.3.2	<i>Carisma partilhado</i>	177
7.3.3	<i>Exemplo</i>	181
7.4	Princípio da constante inovação e empreendedorismo	183
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	196
	REFERÊNCIAS	202

1 INTRODUÇÃO

Entre crises e evolução de paradigmas no cenário educativo global, temos na educação grandes e irrecuperáveis perdas do que é essencial à mesma, a formação humana que se ancora em competências sociais, as quais, conforme Nussbaum (2015, p. 7), “são competências decisivas para o bem-estar interno de qualquer democracia e para a criação de uma cultura mundial generosa, capaz de tratar, de maneira construtiva, dos problemas mais prementes do mundo.” Tal formação remete a práticas educativas em instituições educacionais que têm educandos como atores principais, razão de ser do fazer educativo. Entre os demais integrantes desta composição estão os professores e, entre outros, o gestor educacional, foco de nossa Tese. Entre as múltiplas e diversificadas instabilidades que afetam a educação, é preocupante a falta de competências essenciais aos gestores da contemporaneidade. Farias (2014) constata a falta de líderes preparados para atender demandas educacionais ou, ainda, a falta de competências essenciais ao líder. Em contrapartida, do líder de uma instituição costuma-se esperar que atenda às expectativas da comunidade acadêmica, que consiga articular os diferentes atores de todos os segmentos da instituição com finalidade de atingir objetivos comuns, entre outras atribuições.

A revisão da literatura pertinente ao tema abordado, de acordo com Libâneo (2004), aponta o gestor educacional como uma referência relevante para construir um cenário educativo com ênfase no desenvolvimento de uma gestão participativa, por conseguinte, que contemple aspectos humanizantes, onde a formação dos educandos em sua integralidade é priorizada. Para o gestor das instituições educativas, detentor de competências de humanização, que lidera pelo exemplo, influenciando equipes, alcançando uma utopia de multiplicar solidariedade, encontramos em Fossatti (2015), com o registro de um caminhar que possibilita vislumbrar adequada gestão, que contemple aspirações de todos os atores do fazer educativo. Segundo Menegat (2016, p. 271):

O momento que estamos vivendo exige dos gestores educativos a busca incessante por alternativas que gerem crescimento para as instituições pelas quais são responsáveis, pois o veloz processo de globalização e as transformações sociais, econômicas e culturais de nosso tempo suscitam novas demandas para o mundo educativo e requerem novas posturas.

O que temos exposto até aqui encontra concordância com o autor supracitado e corrobora o **problema** que trazemos com a seguinte questão de pesquisa: Quais as competências necessárias para compor o perfil do gestor educacional no contexto pós-moderno

em que a educação está inserida? Questionamento para o qual passamos a buscar respostas, na educação lassalista¹, cujo fundador, João Batista de La Salle, juntamente com os primeiros Irmãos das Escolas Cristãs, que, de acordo com Corbellini (2002, p. 50), “colocaram sentido em suas práticas e em seus discursos”, criando uma pedagogia e, ademais, um legado educacional que tem dado conta de atender educandos com eficiência e eficácia por mais de três séculos.

A educação lassalista, suas práxis e suas teorias nos permitem traçar um **objetivo** em nossa pesquisa, que consiste em compor o perfil do gestor educacional do século XXI a partir de João Batista de La Salle, e julga-se possível alcançá-lo dado os sólidos fundamentos sobre a qual ela encontra-se estruturada. Como **objetivos secundários** pretendemos:

- identificar demandas da gestão educacional;
- identificar competências no perfil de La Salle necessários ao gestor educacional;
- identificar princípios da educação lassalista que podem contribuir para a gestão educacional na atualidade;
- propor um perfil de gestor educacional, baseado em La Salle, para as demandas da educação na atualidade.

Nossa intenção de alcançar esses objetivos é respaldada pelo que afirma Menegat (2016, p. 76) quando escreve que “é desejo do Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs que os lassalistas comunguem de valores e princípios cristãos para assumirem o ministério da educação humana e cristã de qualidade.” Tais objetivos encontram-se em nossa tese, cuja elaboração segue um percurso metodológico com revisão de literatura pertinente ao tema da gestão educacional.

Não obstante, encontrar resposta para nossa questão de pesquisa remete a um recorte específico na educação: a atuação do gestor e suas competências. Contudo, este recorte não se desvincula de um todo maior e, nessa direção, consoante Hermann (2002, p. 10) propomos “tematizar a compreensão como modo fundador da existência humana lançando questionamento crítico sobre o que é educar, aprender, compreender e dialogar.” A busca por respostas à nossa pergunta passa pelo caminho da revisão teórica, tendo João Batista de La Salle como nosso autor primário. Definimos nossa pesquisa como sendo qualitativa, de revisão de literatura e com aporte documental.

¹ Lassalista ou lassaliano diz-se daquele que é Irmão associado do Instituto dos Irmãos Lassalistas, fundado por João Batista de La Salle. Por conseguinte refere-se também a instituições ligadas ao Instituto.

Na revisão de literatura buscamos autores tradicionais que abordam o tema gestão educacional e autores consagrados que tratam de educação lassalista. Para a apresentação de resultados são utilizados esses autores, juntamente com os terciários que pesquisam sobre gestão educacional e educação lassalista na atualidade, bem como o autor âncora, João Batista de La Salle. O presente estudo se insere na Linha 2 de pesquisa - Gestão, Educação e Políticas Públicas - do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle, Campus Canoas/RS. Buscamos contribuir, dentro das possibilidades inerentes ao estudo, com a produção de conhecimento acerca do assunto.

1.1 Relevância do estudo

A relevância da presente Tese relaciona-se à abordagem de um tema de destaque no cenário educacional, o papel do gestor, o qual, no presente trabalho, fundamentamos nos princípios e no conhecimento estruturados por La Salle. Apresentamos a seguir as justificativas que fundamentam a sua importância, quais sejam: justificativa de ordem pessoal, social, educacional e da ordem de gestão. No percurso trilhado no Grupo de Pesquisa Gestão Educacional nos Diferentes Contextos produzimos diversos trabalhos. Para a produção destes trabalhos temos recorrido aos escritos de La Salle e a autores lassalistas, o que nos leva a considerar sobre a possibilidade de contribuir para anunciar a pedagogia lassalista a nível de maior alcance e credibilidade. Consideramos a interface que seus princípios apresentam com diferentes temáticas e dão conta de sustentar argumentos em abordagens de temas amplos e diversificados. A relevância de nosso estudo reside, então, em construir um perfil de gestor educacional que atue baseado em La Salle. Bédel (1998) menciona que os Irmãos não foram brilhantes, mas pessoas práticas, sendo que alguns alcançaram altos níveis de competências em seus trabalhos. Ao considerar que as competências de La Salle moldaram o perfil dos gestores lassalistas ao longo de mais de três séculos, parece-nos confiável projetá-las para compor o perfil do gestor da atualidade.

1.2 Justificativa pessoal

A justificativa de ordem pessoal traduz uma inquietação própria dos sonhadores; acreditar sempre que tudo pode ser melhorado, corrigido, refeito. É inerente ao ser humano errar e acertar a partir de suas escolhas. Nesse sentido, Lück (2012) nos diz que práticas orientadas pelo modo vigente e costumeiro de fazer as coisas tornam-se extremamente limitadas e conservadoras. Para a autora, uma perspectiva da realidade dinâmica já está marcando transformações nas instituições no contexto inevitável do movimento desta realidade. Na

concepção de Libâneo (2004), os profissionais que trabalham nas instituições educacionais precisam desenvolver e pôr em ação competências profissionais específicas para participar das práticas de gestão.

As visões dos teóricos nos dão a percepção da necessidade de buscar o novo e eliminar o que já não atende mais às necessidades das instituições. Sendo assim, temos a convicção pessoal de acreditar na inovação para efetuar um projeto, mas também acreditamos na renovação de práticas existentes. Procurando por tais práticas educativas, encontramos na práxis lassaliana a possibilidade de acreditar que é possível fazer educação inovadora; La Salle fez a seu tempo. É concebível renovar práticas educativas pois a educação lassalista se renova há três séculos. Para fazermos estas escolhas nos baseamos em La Salle (2012a) o qual enfatiza nossa liberdade de decisão e para ele, todas as opções devem ser feitas voluntariamente pelos educadores.

1.3 Justificativa social

A justificativa social tem a intenção de produzir conhecimento, o qual possa contribuir para melhorar a sociedade em que vivemos e até mesmo antever saídas para questões pertinentes à gestão. De acordo com Menegat, Gandin e Corbellini (2011, p. 147) “Ao longo da história, se constata a preocupação das organizações de preverem as ações futuras com base em análises de sua situação presente.” Podemos considerar ainda o aspecto humanizador da educação na interface com o conhecimento. Ambos se complementam e contribuem para formar o ser humano como um todo, gerando um clima de harmonia na comunidade educativa. Sendo as instituições educacionais as unidades do sistema educacional, tais circunstâncias poderão desencadear um efeito positivo que se estende para toda a sociedade.

1.4 Justificativa educacional

A justificativa educacional parte da premissa que a educação não é estática, mas ao alcançar a pessoa, a altera e também se modifica no decorrer do processo educativo. As mudanças que o ser humano provoca, levam, inevitavelmente, a educação a um dinamismo e, segundo Libâneo (2004), as novas exigências educacionais diante dessas transformações pedem educadores capazes de exercer sua profissão em correspondência às novas realidades da sociedade. Para o autor, está ocorrendo uma nítida mudança no desempenho dos papéis dos atores educacionais com novos modos de pensar, agir e interagir, que passa pela competência de um gestor alinhado com as tendências exigidas pela sociedade atual, que interage com os

demais atores e influencia diretamente todas as pessoas vinculadas à instituição que participam do processo educacional.

1.5 Justificativa da ordem de gestão

A justificativa da ordem de gestão se ancora na carência de gestores educacionais que apresentem as competências essenciais ao cargo em questão. Segundo Farias (2014, p. 23) “Faltam gestores capacitados para assumir a responsabilidade de desempenhar com excelência as demandas da liderança.” Libâneo aponta para o que poderia ser um entrave para alcançar a excelência. Para este autor, “Nas escolas ainda vigoram formas de gestão centralizadoras, burocráticas e inibidoras da participação. É preciso mudar mentalidades, saber como introduzir inovações e como são instituídas novas práticas.” (2004, p. 90).

Paro (2012) menciona para a prática da gestão a necessidade de conjugar competências administrativas, pedagógicas e ainda, que estas competências se elevem ao nível da consciência filosófica na prática educacional, para que seja de fato uma gestão/educação transformadora. Para chegar a esse nível, podemos nos basear em La Salle (2012c) que se ocupava na formação continuada daqueles a quem liderava, orientando-os a que, diligentemente, se tornassem praticantes do que ensinavam. Tal postura denota seu empenho para forjar em tais educadores o perfil por ele desejado, projetado a partir de sua própria atuação.

1.6 Trajetória pessoal-profissional

O início da trajetória profissional da autora como docente deu-se no ano de 1984 na educação formal, com atuação na educação básica e superior até o ano de 2012. São décadas de atuação e uma sólida e diversificada experiência na docência do ensino fundamental, educação de jovens e adultos, formação de professoras normalistas, formação de seminaristas, ensino superior e pós-graduação. Esta vivência permitiu um profundo contato com todos os atores educacionais, com a possibilidade de acompanhar o trabalho dos gestores, muitos deles de excelência. Concentrada na docência por todos estes anos e sem interesse na gestão por todo esse período de vida profissional, percebemos atualmente a possibilidade de atuar futuramente, também na gestão educacional. Para fundamentar tal interesse estudamos, pesquisamos e aprofundamos os conhecimentos sobre o tema em questão.

1.7 Trajetória acadêmica

Após a realização do ensino básico em Gravataí, a trajetória acadêmica teve início na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, inicialmente como curso de

Licenciatura em Ciências, seguido da Licenciatura em Biologia, estudando e trabalhando concomitantemente no ensino de Ciências e Biologia. Passados alguns anos, por uma questão de realização pessoal dá-se início ao curso de mestrado. O curso de Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática realizado na Universidade Luterana do Brasil – Canoas/2003, culmina com a dissertação intitulada “A abordagem do Ensino de Ciências através de atividades práticas possibilitando a efetivação da Educação Ambiental”. Durante todo este tempo de estudos e trabalho, houve acúmulo de conhecimento e experiência, alguns formalmente elaborados e registrados no Currículo Lattes. Dentre as publicações referentes ao ensino de Ciências e a temática ambiental, destacamos os artigos: “As aulas de Ciências iniciando por atividades práticas: o que pensam os alunos” e “Fazendo aulas de Ciências”, ambos os artigos em coautoria com o Prof. Dr. Antonio Batista Pereira. Atualmente a produção volta-se para a temática gestão educacional e, neste momento, aposentada da docência, a produção científica aumenta, sendo devidamente registrada no Currículo Lattes. Tais produções têm sido orientadas pelo Prof. Dr. Paulo Fossatti, líder do grupo de Pesquisa Gestão Educacional nos Diferentes Contextos e vinculado à Linha de Pesquisa Gestão Educacional e Políticas Públicas do PPG em Educação da Universidade La Salle. Dentre as produções atuais em coautoria com o Prof. Dr. Paulo Fossatti, no ano de 2017, 2018 e 2019, destacamos os artigos “A Educação Superior Lassalista e as finalidades da Educação Superior” e “Reflexões sobre a atuação do gestor educacional católico na contemporaneidade”, além de outros trabalhos apresentados em eventos, cujos artigos estão publicados em anais, entre eles: “Perfil do gestor educacional do século XXI”, “A gestão educacional influenciada pelas inteligências interpessoal e emocional” e “Reflexões sobre as demandas do gestor educacional na pós-modernidade e a perspectiva da gestão lassalista”. Por fim, em 2020, em anais de eventos temos os trabalhos: “Percepções de empreendedorismo e inovação na gestão do ensino superior”, “Competências tecnológicas em tempos de pandemia” e em 2021: “O que os gestores educacionais podem aprender com La Salle em tempos de pandemia?”

1.8 Vínculo com a linha de Pesquisa do PPG em Educação

A partir do que até aqui foi exposto, foi possível vincular a Tese à Linha de Pesquisa e ao orientador indicado, tendo em vista que nesta linha de pesquisa investiga-se a gestão de sistemas de ensino e de instituições educativas no contexto das políticas sociais contemporâneas, levando em conta as diferentes concepções teóricas de cidadania e dado nosso interesse em desenvolver pesquisas para subsidiar diagnósticos, análises e projetos na área de gestão educacional. Nos alinhamos com a linha de pesquisa pretendida quando fundamentamos

nossa Tese nos escritos de João Batista de La Salle, nosso referencial de educador-gestor. Entendemos que a filosofia lassalista, assente com a linha de pesquisa “Gestão, Educação e Políticas Públicas” no sentido referenciado por Pauly, Casagrande e Corbellini (2018) quando registram que La Salle não era, mas tornou-se um educador popular na sua pretensão de ensinar gratuitamente um modo digno de bem viver para todos os educandos. Temos a percepção de João Batista de La Salle como o sacerdote que, ao dedicar sua vida à formação de Irmãos educadores, tornou-se educador pela prática, a qual foi continuamente aprimorada. Este aprimoramento foi consolidado por La Salle e os primeiros Irmãos e originou a pedagogia lassalista, atualmente reconhecida por teóricos renomados, como Manacorda (2006) que considera o Guia das Escolas Cristãs com regulamentos pormenorizados da escola moderna, na qual há uma separação didática, organizacional e cultural para as atividades de ensino. Dalvit (2007) menciona que La Salle não foi um pedagogo por formação, mas “suas práticas pedagógicas transformaram-no num pedagogo reconhecido na história da educação, não só por sua ação, mas também por seus escritos, alguns deles em parceria com os primeiros professores que, depois, tornaram-se Religiosos Lassalistas.” (p. 63). Tagliavini e Piantkoski (2013) também escrevem sobre o pensador educacional com grande influência pedagógica, o qual fundou a organização minuciosa dos tempos e espaços escolares que se encontra no Guia das Escolas com princípios da organização da escola contemporânea em todos os seus detalhes, o qual, para os autores, tratava-se de um manual pedagógico e administrativo que regia a maneira de conduzir as classes e a forma de gerir as escolas.

1.9 Estrutura da Tese

Nossa tese se estrutura em oito capítulos que são: Introdução; Metodologia e a Revisão de Literatura; Referencial teórico; Princípios educacionais cristãos, Demandas à gestão educacional; Competências para delinear o perfil do gestor educacional; O perfil do gestor educacional em La Salle e Considerações finais. A seguir apresentamos uma sucinta exposição de cada um dos capítulos.

O primeiro capítulo trata da introdução e apresenta a relevância do estudo para a comunidade acadêmica e, pela sua pertinência, até mesmo para toda a comunidade lassalista. Após seguem as justificativas pessoal, social, profissional, da ordem da gestão, a trajetória pessoal, profissional acadêmica e o vínculo com a linha de pesquisa do PPGEduc. A partir destas palavras iniciais já apontamos para a temática da gestão educacional, abordada na Tese.

No segundo capítulo abordamos a Metodologia que consiste em descrever o percurso da Tese. A partir da pergunta que nos guiou, se deu início ao trabalho com a definição dos

objetivos, a caracterização e os procedimentos da pesquisa. Para este capítulo trazemos diferentes percepções de autores da atualidade que se relacionam com nosso objeto de pesquisa e alinham-se ao perfil de gestor que apresentamos.

O terceiro capítulo permite a imersão em leituras e apresenta o referencial teórico a partir dos tópicos “Vida e obra de La Salle”, “La Salle educador e gestor”, “La Salle: na vanguarda da educação no século XVII”, “Gestão educacional na contemporaneidade: demandas do gestor educacional” e “O gestor lassalista nos cadernos MEL”.

No quarto capítulo, intitulado “Princípios educacionais cristãos”, abordamos os princípios que estruturam a missão lassalista desde seus inícios. Através da análise das obras de João Batista de La Salle e demais escritores lassalistas, constatamos que os princípios estavam presentes amalgamando a ação dos primeiros Irmãos. Deste modo, buscamos atender ao nosso objetivo de identificar princípios da educação lassalista que podem contribuir para gestão educacional na atualidade.

O capítulo cinco, cujo título é “Demandas à gestão educacional”, traz as demandas educativas, as quais são destacadas desde a gestão inicial de La Salle até os dias de hoje. Demandas educativas estão presentes, seja nos escritos de autores lassalistas ou de outros autores, e se apresentam à gestão educacional de todos os níveis e em todas as conjunturas, o que se pretende evidenciar neste capítulo e assim contemplar o objetivo de identificar demandas da gestão educacional.

Para atender ao objetivo de identificar competências no perfil de La Salle necessárias ao gestor educacional da contemporaneidade, o capítulo seis, cujo título é “Competências para delinear o perfil do gestor educacional”, discorre sobre competências atinentes ao perfil do gestor educacional. Investiga-se a partir dos diferentes autores utilizados nesta pesquisa, lassalistas e não lassalistas, os traços que caracterizam o perfil almejado para um gestor educacional. Em La Salle pretende-se averiguar que essas competências estiveram na composição de seu perfil, o que é corroborado pelo sucesso de sua obra educativa que hoje nos alcança.

Por derradeiro, e tão relevante quantos os demais, chegamos ao capítulo sete de nossa pesquisa, intitulado “O perfil do gestor educacional em La Salle”, o qual desde o seu início é elaborado com vistas a apresentar nossa Tese. O capítulo apresenta traços, evidências e comprovações que apontam para o perfil do gestor educacional para alcançar o objetivo de propor um perfil baseado em La Salle para as demandas da educação na atualidade.

No último capítulo, segue-se com as considerações finais, onde resgatamos os objetivos propostos com a sucinta explanação dos achados da Tese apresentados e discutidos

nos capítulos anteriores. Expomos limitações da presente pesquisa e sugerimos possibilidades de investigações futuras, com respeito aos aspectos relevantes e que se manifestam paralelos ao que investigamos. Por fim, seguem as referências utilizadas para a presente escrita. O capítulo a seguir aborda o percurso metodológico desta pesquisa.

2 METODOLOGIA

Para Minayo (2016), metodologia é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade que inclui simultaneamente a teoria da abordagem, os instrumentos para operacionalizar o conhecimento, sem prescindir da criatividade do pesquisador. Desta forma, ao iniciarmos a pesquisa tínhamos a certeza de trabalho, dedicação, possibilidade de recomeços, ajustes, busca de inspiração e mais empenho, porém estávamos cientes de que chegaria o momento de sua conclusão, de alcançar objetivos e responder perguntas propostas. Entendemos que para chegar à teorização final, de acordo com Gil (2017, p. 1):

A pesquisa é desenvolvida mediante concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos e técnicas de investigação científica. A pesquisa desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados.

Para compormos a presente Tese realizou-se um percurso metodológico partindo da premissa de que “a pesquisa consiste em um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos.” (GIL, 2017). Entendemos como resposta para este trabalho, identificar competências necessárias para compor o perfil do gestor educacional do século XXI a partir de João Batista de La Salle. Conforme Gil (2017), desenvolvemos a pesquisa para atingir tal objetivo por meio dos conhecimentos disponíveis e da cuidadosa utilização de métodos e técnicas de investigação. O referido autor (2017, p. 3) registra que:

O planejamento da pesquisa concretiza-se mediante a elaboração de um projeto, que é o documento explicitador das ações a serem desenvolvidas ao longo do processo de pesquisa. O projeto deve, portanto, especificar os objetivos da pesquisa, apresentar a justificativa de sua realização, definir a modalidade de pesquisa e determinar os procedimentos de coleta e análise de dados. A pesquisa desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados.

A pesquisa utiliza **metodologia qualitativa** com revisão de literatura pertinente ao tema, a qual como um processo de trabalho tem seu início com uma pergunta e finaliza com uma resposta, a qual poderá dar origem a novas indagações (MINAYO, 2016). Consideramos a metodologia adequada, pois, assim como escreve Stake (1998, p. 42) “Os investigadores qualitativos destacam a compreensão das complexas relações entre tudo que existe.” A pesquisa qualitativa estabelece esta relação, mas também responde a questões particulares, segundo Minayo (2016, p. 20):

Ela se ocupa com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. O ser humano se distingue não só por agir, mas também por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e compartilhada com seus semelhantes.

A autora anteriormente citada, Minayo (2016), deixa evidente que a pesquisa qualitativa traz o equilíbrio entre o que o autor pode construir de si mesmo, mas que se firma a partir de outros fundamentos já reconhecidos pela ciência. Nesse sentido, escreve que “a pesquisa é um trabalho artesanal que não prescinde da criatividade, mas se realiza fundamentalmente por um labor intelectual baseado em conceitos, proposições, métodos e técnicas, que se constrói com ritmo próprio e particular.” (2016, p. 25). Minayo (2016) organiza o processo de trabalho para finalidade prática em fase exploratória, que organiza todos os procedimentos para iniciar o trabalho propriamente. Essa construção teórica dialogou com a realidade concreta do estudo na fase de campo e por fim, na análise e tratamento dos dados. A teoria que fundamenta a Tese foi articulada com outras leituras teóricas e interpretativas.

Sabemos, de acordo com Gil (2017, p. 26), que “a pesquisa básica reúne estudos que tem como propósito preencher uma lacuna no conhecimento.” Com certeza um pesquisador fica satisfeito com esse aspecto atendido ao chegar a formular sua teoria final. Contudo, destacamos que iniciamos nossa pesquisa a partir de uma situação-problema, ou seja, aquilo que realmente nos interessava enquanto pesquisadores, pois entendemos, como Costa e Costa (2014, p. 26), que “Toda pesquisa tem início com algum tipo de problema, ou seja, alguma coisa que se tenha vontade de solucionar ou contribuir para a sua solução.” Minayo (2018, p. 16) refere que “toda investigação se inicia por uma questão, por um problema, por uma pergunta, por uma dúvida. A resposta a este movimento do pensamento geralmente se vincula a conhecimentos anteriores ou demanda a criação de novos referenciais.” Deste modo, **perguntamos**: Quais as competências necessárias para compor o perfil do gestor educacional na contemporaneidade em que a educação está inserida?

Acreditamos ter uma pergunta relevante, clara, concisa e com literatura pertinente para respondê-la. Nesse sentido, Gil (2017, p. 13) afirma que “A delimitação do problema guarda estreita relação com os meios disponíveis para investigação.” Além disso, o mesmo atende critérios básicos de validação, como permitir ser enunciado em forma de pergunta, corresponder a interesses sociais e científicos harmonizados, podendo ser objeto de investigação científica. Concorda ainda com Marconi e Lakatos (2017, p. 103) ao dizerem que “A formulação do problema se prende ao tema proposto: ela esclarece a dificuldade específica com a qual se defronta e que se pretende resolver por intermédio da pesquisa.”

A busca por respostas à nossa pergunta passou pelo caminho da revisão de literatura com diversas leituras. Nesse sentido, encontramos outras questões, conforme Hermann (2002, p. 60), que afirma que “O sentido de um texto se realiza no horizonte hermenêutico da interrogação, pois compreendê-lo depende das perguntas com que o texto nos interpela. Só se compreende um texto se compreendemos a pergunta que lhe dá origem.” cremos que a possibilidade interpretativa da própria hermenêutica nos auxilia e Hermann (2002, p. 85) nos diz que “A práxis hermenêutica é antes de tudo uma prática, a arte de compreender e tornar compreensível.” Sendo assim, entendemos que, ao indagarmos aos textos que nos interpelam, procuramos esquadrihá-los até chegar a uma compreensão deles, que nos permita escrever com nosso olhar e entendimento uma versão que responda à nossa pergunta. Essa proposição concorda com Minayo (2016, p. 16) quando escreve que “a teoria é construída para explicar ou para compreender um fenômeno, um processo ou um conjunto de fenômenos e processos. Este conjunto constitui o domínio empírico da teoria.” Chegamos, então, ao final do percurso, a um estágio em que o novo texto/tese pode ser concedido ao acesso de todos.

O **objetivo** da pesquisa consiste em compor o perfil do gestor educacional do século XXI a partir de João Batista de La Salle. Conforme Marconi e Lakatos (2017, p. 106) “O objetivo geral se relaciona com a visão global e abrangente do tema, com o conteúdo intrínseco, quer dos fenômenos e eventos, quer das ideias estudadas.” Assim, buscamos as ideias e nuances de La Salle em sua atuação, à medida que vislumbramos a leitura das entrelinhas, as possibilidades de interpretação dos diversos textos e, predominantemente, identificamos os atributos de La Salle gestor. João Batista de La Salle assimilou inovações e procurou estabelecer consensos entre seus pares, visto que na sociedade de seu tempo as diferenças sociais eram notórias. Deste modo, temos presente que, “ao analisarmos e interpretarmos informações geradas por uma pesquisa qualitativa, caminhamos tanto na direção do que é homogêneo quanto no que se diferencia dentro de um mesmo meio social.” (GOMES, 2016, p. 72). Consideramos conforme registra Moscovici que:

Se as representações coletivas se constituem em um instrumento explanatório e se referem a uma classe geral de ideias e crenças, para nós são fenômenos que necessitam ser descritos e explicados. São fenômenos específicos que estão relacionados com um modo particular de compreender e de se comunicar – um modo que cria tanto a realidade como o senso comum. (2015, p. 49).

Na revisão literária, seguimos os passos da leitura, interpretação, compreensão, novas redações e, conforme Hermann (2002, p. 29), entende-se que “Abrir novas possibilidades de reflexão é basicamente o desafio de uma abordagem hermenêutica.” Refletir e levar outras

pessoas à reflexão é o que também nos estimula a continuar reverberando a partir das muitas leituras. Os objetivos secundários complementam a resposta para nossa questão e, assim, de acordo com Marconi e Lakatos (2017, p. 103) “a formulação do problema prende-se ao tema proposto: ela esclarece a dificuldade específica com a qual se defronta e que se pretende resolver por intermédio da pesquisa.” Ao formularmos os objetivos, caminhamos na direção de respostas para o que é pretendido com a pesquisa e aos propósitos estabelecidos, sabendo que, consoante Deslandes (2016, p. 41), “é fundamental que estes objetivos sejam possíveis de serem atingidos. Geralmente se formula um objetivo geral, de dimensões mais amplas, articulando-o aos objetivos específicos.”

Como **objetivos secundários** buscamos:

- identificar princípios da educação lassalista que podem contribuir para gestão educacional na atualidade;
- identificar demandas da gestão educacional;
- identificar competências no perfil de La Salle necessários ao gestor educacional da contemporaneidade;
- propor um perfil de gestor educacional, baseado em La Salle, para as demandas da educação na atualidade.

Encontramos em Marconi e Lakatos (2017, p. 106) que “O objetivo específico tem função intermediária e instrumental, permitindo, de um lado, atingir o objetivo geral e, de outro, aplicar o objetivo geral a situações particulares.” Partimos da identificação das demandas da educação da atualidade, seguido da identificação das competências de La Salle, posteriormente identificamos princípios da educação lassalista que podem contribuir para gestão educacional na atualidade e, por fim, traçamos o perfil do gestor educacional.

A teoria está **fundamentada na literatura** em autores **secundários**, que escrevem sobre gestão educacional, como Lück (2012, 2013) e Libâneo (2004). Esses autores, bem com outras referências consultadas, constituem o que Gil (2017) denomina de livros de leitura corrente, os quais se constituem como obras de divulgação científica onde “a intenção do autor é comunicar a especialistas de maneira sistemática assuntos relacionados a determinado campo do conhecimento científico ou apresentar o resultado de pesquisas.” (p. 49).

Os autores **secundários lassalistas** que dão o aporte sobre a temática gestão educacional na perspectiva lassalista são: Fossatti, Hengemüle e Casagrande (2011), Hengemüle (2007), Menegat, Gandin e Corbellini (2011), Pauly e Santos (2011), Nicodem (2017), Sarmiento, Menegat e Seniw (2016) Rangel (2017). Além desses, contemplamos autores

que escrevem os cadernos da Missão Educativa Lassalista (MEL), sempre tendo por base o autor referência, João Batista de La Salle.

Escolhemos **La Salle como nosso autor primário** devido ao fato da pedagogia lassalista, criada e estruturada por ele e pelos primeiros Irmãos, ao longo de três séculos, ter servido com êxito de embasamento teórico para as práticas educativas dos educadores que o sucederam nas instituições educacionais lassalistas. Essas teorias estão registradas em suas obras, sendo que, segundo Pauly, Casagrande e Corbellini (2018, p. 20), uma de suas obras, o Guia das Escolas Cristãs (GEC), “tornou-se ponto de partida da pedagogia moderna”. Encontramos em suas obras diretrizes perfeitamente aplicáveis ao processo de pesquisa. Há orientações claras, que devemos saber por onde começar a pesquisar, o que deve ser feito com vários recomeços e a necessidade de compreender a maneira de fazer bem todas as coisas (La Salle, 2012a). As obras de La Salle utilizadas são: Guias das Escolas Cristãs (2012a), Obras Completas, volumes I (201b), II-A (2012c), II-B (2012d) e III (2012e) e Honrar o ministério: a dimensão educativa nas meditações de La Salle (2013).

A vida e obra do fundador das Escolas Cristãs, La Salle, está registrada nas Obras Completas de João Batista de La Salle. Estudamos João Batista de La Salle como autor referência a partir delas. Escolhemos estudá-las pois nos fornecem subsídios históricos da época e contexto em que La Salle viveu e, principalmente, pelos aportes para construir o perfil do gestor educacional, baseado em suas competências. Conforme registra Menegat (2012, p. vi.), temos elementos históricos do início da obra lassaliana, como:

Textos em que aparecem as convicções do pedagogo de Reims, seus princípios e práticas de vida, seus sentimentos, e seu modo de relacionar-se com as pessoas e de exercer sua função de orientador espiritual e pedagógico; a seu pensamento espiritual e ascético; a seu pensamento pedagógico e a sua prática de vida, e a sua doutrina e orientações referentes à religião cristã e à vivência desta num tempo de cristandade.

A partir das leituras é prioritário aprofundá-las em escritos autobiográficos e históricos (Volume I), pois neste volume encontramos a memória dos começos, memória sobre o hábito, voto heroico, formulação de votos e regras dos Irmãos. Os escritos ascéticos e espirituais (Volume II-A) trazem as regras dos Irmãos em detalhes, bem como as regras do Irmão diretor e os pequenos tratados. Os escritos pedagógicos (Volume III) trazem o Guia das Escolas com muitas informações detalhadas de teor pedagógico e administrativo que serviram de aporte para fundamentar nossa Tese.

Definimos nossa pesquisa como sendo **qualitativa, de revisão de literatura e com aporte documental**, com a maior exploração possível do material, considerando os limites de

acessibilidade e tempo, pois “As pesquisas exploratórias têm como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito [...] pois interessa considerar os mais variados aspectos relativos ao fato ou fenômeno estudado.” (GIL, 2017, p. 27). Escolhemos este tipo de pesquisa em função de nosso objetivo.

Encontramos nas fontes pretendidas as informações necessárias, posto que, conforme escreve Gil (2017, p. 30) “A pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. [...] é elaborada com o propósito de fornecer fundamentação teórica do trabalho, bem como a identificação do estágio atual do conhecimento referente ao tema.” Também podemos afirmar, conforme escreve esse autor (2016, p. 30) que “A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.”

Utilizamos também, como fonte de informações pertinentes à pesquisa a consulta a **documentos lassalistas**, aspectos legais da Província La Salle Brasil-Chile (2014), Província Lassalista de Porto Alegre (2009) e Província Lassalista de Porto Alegre (2004) e Obras Completas de La Salle (2012b; 2012c e 2012d). Segundo Gil (2017, p. 30) “A pesquisa documental utiliza dados já existentes, vale-se de documentos, elaborados por autores com propósito específico para ser lido por públicos específicos.” Gil (2017, p. 31) menciona que “o conceito de documento é bastante amplo, já que este pode ser constituído por qualquer objeto capaz de comprovar algum fato ou acontecimento.” (2017, p. 31). Esse autor refere que o que costuma se recomendar seja considerado como fonte documental, o material consultado internamente à organização, diferentemente da fonte bibliográfica acessível em bibliotecas ou base de dados.

Pretendemos aplicar a **análise de conteúdo**, enquanto análise categórica temática e conforme Bardin (2011, p. 52), objetivando “a manipulação de mensagens para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem”, mas sim de seu conteúdo e expressão. A análise de conteúdo, segundo a autora, se constitui em um conjunto de instrumentos metodológicos em constante aperfeiçoamento que se aplicam a discursos diversificados. A análise de conteúdo situa-se entre o rigor da objetividade e a fecundidade da subjetividade e objetiva a superação da incerteza, quando se consegue ver na mensagem o que realmente está contido nela, e, assim, busca tornar a leitura válida e generalizável. Outrossim, visa o enriquecimento desta, ao aumentar a produtividade e a pertinência, pela descoberta de conteúdos e de estruturas que confirmam ou refutam o que se procura demonstrar a propósito das mensagens.

A escolha pela análise documental baseia-se no fato de que os documentos são “[...] fruto de um esforço coletivo, do sonho e dos ideais de todos os educadores lassalistas da Província La Salle Brasil-Chile”, pois mais do que um documento, “ela é um marco que sinaliza uma jornada, um farol a apontar caminhos para as ações pedagógicas, administrativas e pastorais.” (PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE, 2014, p. 31). Segundo Bardin (2011), a análise documental tem como finalidade esclarecer a especificidade e o campo de ação da análise de conteúdo e constitui-se em uma operação que visa representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, facilitando posteriormente a sua consulta e referência.

De acordo com Gil (2017), a documentação indireta serve-se de fontes de dados coletados por outros e divide-se em pesquisa documental ou de fontes primárias, sendo os documentos de fonte primária aqueles de primeira mão. A pesquisa bibliográfica ou de fontes secundárias trata-se de referências já publicadas e que tem como finalidade colocar o pesquisador em contato direto com um tema determinado e assim reforçar a análise de suas pesquisas.

Assim, observa-se que há **distinção entre pesquisa bibliográfica e pesquisa documental**, porém ambas seguem minimamente etapas muito similares, quais sejam: escolha do tema; formulação do problema; levantamento bibliográfico/ identificação das fontes; localização das fontes e obtenção do material/organização do assunto e redação do texto.

O **tratamento dos dados** é feito de maneira descritiva, com fidelidade das informações. Temos amparo em Stake (1998, p. 67), o qual defende que “Não existe um momento determinado em que se inicie a análise de dados. Analisar consiste em dar sentido às primeiras impressões, assim como aos resumos finais. A análise significa essencialmente pôr algo aparte.” Sem dúvida, desde as primeiras leituras vamos pondo à parte o que poderá ser mais significativo e determinante para a redação do texto, contudo faz-se necessário um cronograma que norteie os passos e organize o tempo de trabalho do pesquisador.

Consoante Demo (2016, p. 247), “O fenômeno da comunicação humana, possui dimensões tão variadas, nuançadas e mesmo misteriosas, que é mister atentar não só para o que se diz, mas igualmente para o que não se diz.” Dessa maneira, para apresentarmos os resultados e discussões, procuramos fazer análise e interpretação dos dados e informações coletadas tanto dos autores que foram utilizados na revisão de literatura como na análise documental. Tanto quanto fosse necessário, procuramos fazer a descrição dos dados, pois é fundamental que sejam apresentados da maneira mais fiel possível, como se eles falassem por si próprios. Entretanto, há interpretação dos dados, pois segundo Gomes (2016, p. 73) “buscam-se sentidos das falas e

das ações para se chegar a uma compreensão ou explicação que vão além do descrito e analisado.” Nosso interesse supera a descrição dos conteúdos, a ocupação maior foi com respeito ao que os dados puderam nos ensinar após serem tratados, e deste modo, passamos da descrição às inferências, chegando à interpretação (BARDIN, 2011).

Quanto à análise de dados, partimos da pré-análise, que se constitui, conforme Bardin (2011), em um período de intuições, porém com objetivo de tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise. Passamos à escolha dos documentos que foram submetidos à análise, formulação de hipóteses e dos objetivos e elaboração de indicadores que fundamentaram a interpretação final. A seguir, realizamos a leitura flutuante, sendo a primeira atividade estabelecer contato com os documentos a serem analisados e conhecer o texto. Por fim, se definiu a escolha dos documentos, constituindo o *corpus* da pesquisa; conjunto de documentos tidos em conta para os procedimentos analíticos.

Gomes (2016) cita os procedimentos metodológicos da análise de conteúdo, quais sejam: a categorização, a inferência, a descrição e a interpretação. Também menciona que nem toda análise de conteúdo segue essa trajetória, sendo que a escolha do pesquisador depende de vários fatores, como os propósitos da pesquisa e a perspectiva teórica adotada. Gomes (2016) escreve que a categorização pode ser realizada previamente, exigindo um sólido conhecimento do assunto por parte do pesquisador, ou pode surgir a partir da análise do material de pesquisa. Escolhemos a segunda opção por acreditar ser mais segura e confiável. Todos os passos da pesquisa requerem total atenção, de forma que Gomes (2016) escreve que, se o pesquisador não dominar o contexto do material a ser analisado e não formular suas questões baseadas em estudos prévios, terá dificuldade de fazer inferências de seus achados de pesquisa. A autora ressalta a importância da fundamentação teórica para, com base nas inferências, fazer uma adequada interpretação dos resultados obtidos.

Os dados do estudo são extraídos e apresentados da maneira mais fiel possível, como se falassem por si só, pois é na análise que, indo além do que está escrito, se faz a decomposição dos dados buscando as relações entre as partes, para interpretá-los e perscrutar o sentido das informações até chegar à compreensão mais completa do que está sendo analisado (GOMES, 2016). O que se evidencia em todo o trabalho é que tanto a análise quanto a interpretação ocorrem ao longo de todo o processo e, nesse sentido, Gomes expressa que “nossa experiência em pesquisa indica que não há fronteiras nítidas entre coleta de informações, início do processo de análise e a interpretação.” (2016, p. 74).

A **interpretação dos dados** no caso desta pesquisa remete à possibilidade de lermos o que não está escrito, a chegarmos a um enunciado a partir de uma expressão, assim, segundo uma vertente epistemológica, “A hermenêutica se especializa em perscrutar o sentido oculto dos textos, na certeza de que no contexto há por vezes mais que no texto.” (DEMO, 2016, p. 247). Ou ainda, se ocupar de buscar entender o sentido do que o autor quis exprimir, concordando com Marconi e Lakatos (2017, p. 40), pois “A crítica do valor interno do conteúdo, que aprecia a obra e forma um juízo sobre a autoridade do autor e o valor que representa o trabalho e as ideias nele contidas.” Estas fases da pesquisa se orientam por Bardin (2011) e estão expostas na figura 01, a seguir.

Figura 01 – Técnica de análise de conteúdo



Fonte: Adaptado pela autora, de Bardin (2011), (2020).

Como última etapa da análise do conteúdo, a **interpretação** se torna ainda mais interessante quando permite à hermenêutica colocar a questão em relação a textos antigos com contexto social e histórico mais difícil de reconstruir, para então saber o que realmente o autor queria dizer, o que pode ser uma tarefa trabalhosa. Segundo Demo (2016, p. 248), é “[...] uma arte propriamente dita, que recebe apoio do conhecimento formal, mas se completa na

sensibilidade acurada de um intérprete criativo.” Entendemos por sensibilidade e criatividade, características muito próximas, presentes no nosso perfil investigativo, sendo que estes atributos são potencializados pelas leituras dos escritos lassalistas. Para além desta subjetividade, encontramos em Hermann (2002) aspectos práticos da interpretação e que se tornam totalmente pertinentes à nossa pesquisa. Ela escreve que “Os cientistas também chamam de interpretação a análise dos dados e o modo como se compreende molda a interpretação porque define seus rumos, instrumentos e suas formas de proceder.” (p. 23).

A **hermenêutica** consiste na metodologia da interpretação, considerando que busca compreender formas e conteúdo da comunicação humana, tanto na sua complexidade como em sua simplicidade (DEMO, 2016). Minayo (2016) escreve que, ao interpretarmos as informações da pesquisa qualitativa, devemos considerar tanto o que se aproxima quanto o que se diferencia no estudo em questão. O que entendemos ser importante nesta análise, em concordância com Borba, Almeida e Gracias (2018, p. 81) é que “apareça a criatividade e a voz do autor, que estará dialogando com as lentes da voz teórica e com a literatura analisada.” Nesse diálogo necessariamente ocorre uma alternância de vozes. Os achados da literatura são vozes que se manifestam primeiro e permitem que o autor tenha voz ao se apropriar dos mesmos. Da forma como Borba, Almeida e Gracias (2018, p. 81) mencionam, entende-se que “A voz da literatura quase some, já a voz dos dados é fortemente destacada a partir da voz do autor, que entrelaça, tece e analisa mantendo viva a voz teórica.” Essa vez e voz também é referida por Demo (2016, p. 249) quando escreve que “é mister um método adequado, dotado da humanidade de quem se dispõe a escutar primeiro, para depois pronunciar-se, comprometido a compreender o sentido real apesar do texto.” A compreensão dos textos se faz indispensável para atingirmos nossos objetivos que culminaram na construção de nossa tese. O itinerário percorrido vislumbra um horizonte flexível onde se situavam nossos objetivos. Baseados em Hermann (2002) foi possível avistar uma tese consistente, dialógica e com visão alargada. Hermann escreve que:

Dependendo do horizonte, podemos ter uma visão mais estreita, mais ampliada ou mais aberta. A situação hermenêutica requer a obtenção de um horizonte adequado correto para nele inserir as questões que nos são colocadas pela tradição. A mobilidade histórica do ser humano impede a existência de horizontes totalmente fechados. Nosso horizonte está sempre em formação, na medida em que é necessário submeter à prova nossos preconceitos. (2002, p. 49).

A partir da revisão de literatura fizemos um levantamento sobre as demandas enfrentadas pelos gestores educacionais na contemporaneidade. A identificação das demandas possibilitou buscar atributos no perfil de João Batista de La Salle que julgamos adequados para forjar educadores, sustentando a educação lassalista ao longo dos séculos e, dessa maneira,

traçamos o perfil do gestor educacional da contemporaneidade. Buscamos atingir nosso objetivo no estudo do legado literário deixado por João Batista de La Salle e dos primeiros Irmãos. Dessa maneira a tese que postulamos é: João Batista de Salle foi um gestor educacional pautado nos princípios da sustentabilidade, da gestão compartilhada, da formação integral e integradora e pela constante inovação e empreendedorismo focado em resultados. Tais princípios mostram-se atuais e relevantes para o perfil do gestor educacional na contemporaneidade.

Em La Salle, nossa Tese se torna universal, pois sua maneira de estruturar e conduzir a obra educacional é referência para práticas gestoras na atualidade. É universal, não na pretensão de dar conta da gestão universal em sua ampla pluralidade de aspectos, mas no sentido de acompanhar a universalidade da educação lassalista que se encontra disseminada pelo mundo e pelo fato de valer-se de material, cadernos MEL, escritos por autores de todos os continentes, os quais contribuem para dar o aporte da universalidade da educação lassalista. Desse modo, possibilitar a construção do perfil de um gestor educacional pode atender a educação em qualquer contexto educativo. Em nossa revisão de literatura usamos autores de diferentes países que ratificam esta extensão de nossa Tese a diferentes realidades e diferentes contextos.

Bédel (1998, p. 52) afirma que “[...] podemos encontrar em seus escritos como costume de La Salle de descobrir as intenções divinas para sua pessoa e sua fidelidade em corresponder às mesmas o guiaram ao longo de seu itinerário”. O próprio La Salle confirma estas palavras em suas obras. Entendemos então, não ser possível esterilizar nosso modelo de gestor dos aspectos de transcendência. Dessa maneira, ao longo da Tese, há traços desse aspecto, porém nosso interesse foi buscar o La Salle gestor. Assim, o escopo da santidade de La Salle não é objeto de estudo da presente Tese.

Construir um perfil a partir de um conjunto de princípios, para um gestor educacional consoante La Salle significa acreditar na educação lassalista e nos princípios antropológicos que a norteiam. Essa educação tem uma visão técnica e humanista da pessoa, vista sob um prisma cristão, sendo essa uma convicção dos herdeiros do carisma lassaliano, os quais asseveram que o ser humano se constitui em:

Um ser integral de múltiplos níveis (físico, psíquico e racional-espiritual), dimensões (afeto, inteligência e vontade) e relações (consigo, com o outro, com a natureza e com Deus); um ser histórico, político, simbólico e aberto ao transcendente; um ser vocacionado a ser mais e em constante busca por realização; um ser capaz de aprender, que se constrói e reconstrói permanentemente. (PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE, 2014, p. 16).

A origem do conhecimento lassalista, no que se refere ao conhecimento da prática pedagógica, remonta a três séculos, sendo estruturado em princípios fundacionais cristãos, contudo, esta pedagogia não se respalda apenas nos princípios evangélicos. La Salle construiu os saberes lassalistas validando-os em muitas observações e reestruturações sempre que se fez necessário, pois o que se tem em um determinado momento “[...] talvez não tenha mais a relevância das origens. Porque o mundo muda e a vida emerge de rupturas. E isso diz respeito tanto às pessoas quanto às organizações.” (CAPELLE; BOTANA, 2002, p. 24).

Deste modo, para validar os conhecimentos, o próprio La Salle e os coirmãos e, ao longo da história lassalista, os discípulos de La Salle, induziram princípios fundamentais pela vivência, pela elaboração e reelaboração das teorias que sustentam a obra educativa até os dias de hoje, constituindo firmes princípios epistemológicos. Dessa maneira, nos alinhamos a Moscovici (2015, p. 28) quando escreve que há um esforço “para compreender o mundo através de ideias específicas e de projetar essas ideias de maneira a influenciar outros, a estabelecer certa maneira de criar sentido, de tal modo que as coisas são vistas desta maneira, em vez daquela.” Para esse autor, o conhecimento é intencional, não desprovido de interesse e “são compartilhadas por tantos, penetram e influenciam a mente de cada um, elas não são pensadas por eles; melhor, para sermos mais precisos, elas são repensadas, recitadas e rerepresentadas.” (p. 37). Assim, os conhecimentos e teorias que chegam a nós evoluem nos cenários das instituições educacionais lassalistas, conforme se acha registrado:

Compreendemos que o conhecimento é construção pessoal e social, interdisciplinar, contextualizado, complexo, teórico e prático, produção e sistematização de sentido, processo e produto, em uma dinâmica dialética. O conhecimento está sempre atrelado a um contexto de experiência (simbólica, interativa, narrativa e discursiva) e de relação com o meio. Necessita ser justificado e reconhecido por uma comunidade para que seja considerado válido, o que denota a falibilidade e a provisoriedade dos saberes, bem como a possibilidade de revisão, de reconstrução, de diálogo e de resignificação permanente por parte dos educandos e educadores. (PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE, 2014, p. 17).

A obra lassalista tem longo alcance temporal e geográfico e certamente não houve e não há contato direto entre todos os Irmãos da missão lassalista no mundo. Porém, na literatura há unidade entre os mesmos. Isto decorre do fato de todos os autores lassalistas pautarem-se nos saberes lassalistas construídos por João Batista de La Salle e os primeiros Irmãos e reconhecidos, juntamente com suas práticas, pela comunidade lassalista ao longo dos três séculos desta história educacional. Entretanto, ao constatar a unidade lassalista não significa que não há diferenças de pontos de vista e diferentes entendimentos dos fatos. Bédel (1998)

menciona a diversidade na escrita de dois dos primeiros biógrafos de La Salle (Bernard e Blain), pois trazem diferentes versões sobre um mesmo fato.

Sabemos que as teorias, por outro lado, consideram como ponto de partida “a diversidade dos indivíduos, atitudes e fenômenos, em toda sua estranheza e imprevisibilidade. Seu objetivo é descobrir como os indivíduos e grupos podem construir um mundo estável, previsível, a partir de tal diversidade.” (MOSCOVICI, 2015, p. 79). Assim, há circunstâncias e momentos na história da educação lassalista em que a necessidade de ressignificar o conhecimento encontra concordância com o que referem os autores Rummery et al. (2006, p. 41), quando escrevem que:

Os tempos de mudança, por definição, conhecem melhor o que não se vê mais, do que o novo e conveniente. Por isto buscam, experimentam, criticam, verificam. Depois, pouco a pouco, as águas vão serenando e de novo mostra um curso claro que coincide ou não com o anterior. Por isso, em tempos de mudança não nos chamamos à pressa, mas à fidelidade.

Atualmente, mais do que em qualquer outra época, a educação lassalista está globalizada. Todas as instituições lassalistas do mundo poderiam estar em rede. Por uma questão de organização estão distribuídas por regiões. Os recursos tecnológicos de acesso à internet permitem observar e acompanhar o que se passa em cada região e em cada país. Nas redes sociais e nos sites das instituições muitas particularidades locais afloram evidenciando as diferenças culturais, costumes, idiomas e muitos outros aspectos. Há evidências de que há muita diversidade e também há grande visibilidade das mudanças que ocorreram ao longo desta história. Contudo, é notório que a obra se sustenta através da passagem dos anos, da sucessão de Irmãos, de lideranças de diferentes partes do mundo e sempre há o amálgama que mantém a unicidade entre os Irmãos, colaboradores, alunos e comunidade educativa que são os princípios lassalistas fundacionais. Criados por La Salle e os primeiros Irmãos, assumidos e defendidos pelos Irmãos que deram continuidade à Missão e na atualidade por todos aqueles que de uma forma ou de outra simpatizam e assumem a identidade lassalista. Seus princípios fundacionais sustentaram a Missão, são os responsáveis por mantê-la na atualidade e a manterão para o futuro, enquanto que sejam mantidos, mesmo que tudo o mais mude e com todas as inovações que possam advir.

Uma pesquisa que procura trazer os atributos de João Batista de La Salle, o qual trabalhou incessantemente para ter um trabalho confiável, não poderia deixar de se preocupar com um ponto forte que é sua validade. Nesse sentido, Creswell (2010) recomenda incorporar estratégias de validação para a pesquisa. Ele sugere que se faça a triangulação de diferentes

fontes de informação para examinar as evidências das fontes e utilizá-las para criar uma justificativa coerente para os temas abordados. O autor recomenda utilizar uma descrição rica e densa para apresentar os resultados, de maneira que o leitor se sinta inserido no contexto. Sugere o procedimento de esclarecer o viés que o pesquisador traz para o estudo, dando-lhe mais honestidade e, conforme Demo (2016, p. 36), “a ciência não gera certezas cabais, seja porque precisa reconhecer sua ignorância diante de uma realidade que lhe escapa, seja porque certeza cabal é pura ignorância.” Desta maneira, sustentamos nossa pesquisa tendo por base e evidenciando uma refletividade como uma característica básica da pesquisa qualitativa e, entre outras táticas, que o pesquisador gaste tempo com detalhes, aumentando sua experiência e consequentemente aumentando a credibilidade de seu estudo.

Assim, validamos nossa pesquisa tendo por base as Obras Completas de La Salle e os cadernos MEL como fontes de pesquisa. A triangulação é realizada com os dados destas duas fontes, acrescidas das fontes literárias da atualidade. Utilizar esses documentos lassalistas por si só justifica nossa escolha e fazemos ainda a justificção dos temas abordados, com a descrição necessária a cada tema apresentado, com o aprofundamento oportuno a cada abordagem, na fidelidade dos detalhes sempre que possível. Contextualizamos a pesquisa para o leitor, de modo que o mesmo se sinta inserido na mesma. Nesta perspectiva, a seguir apresentamos o quadro 01, síntese da Metodologia.

Quadro 01 – Síntese da Metodologia

Questão de pesquisa	Quais as competências necessárias para compor o perfil do gestor educacional no contexto pós-moderno em que a educação está inserida?
Tese	João Batista de Salle foi um gestor educacional pautado nos princípios da sustentabilidade , da gestão compartilhada , da formação integral e integradora e pela constante inovação e empreendedorismo focado em resultados . Tais princípios mostram-se atuais e relevantes para o perfil do gestor educacional na contemporaneidade.
Objetivo geral	Compor o perfil do gestor educacional do século XXI baseado em João Batista de La Salle.
Objetivos específicos	*Identificar princípios da educação lassalista que podem contribuir para gestão educacional na atualidade. *Identificar demandas da gestão educacional da atualidade.

	<p>*Identificar competências no perfil de La Salle necessárias ao gestor educacional.</p> <p>*Propor um perfil de gestor educacional, baseado em La Salle, para as demandas da educação na atualidade.</p>
Natureza (tipologia) da pesquisa	Qualitativa – teórica
Fonte: Autor primário	João Batista de La Salle (2012a, 2012b, 2012c, 2012d, 2012e).
Fonte: Autores secundários	Lassalistas: Casagrande, Corbellini, Fossatti, Hengemüle, Menegat e Rangel. Gestão educacional: Libâneo e Lück.
Fonte: Autores terciários	Franciscone, Trezzi, Silva, Leubet, Kamianeky, Mariucci e Etges.
Procedimento da pesquisa	Coleta dos dados: revisão de literatura, análise documental. Análise dos dados: descrição, análise de conteúdo e interpretação.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Conforme já referido, o aporte documental sustenta-se em obras de João Batista de La Salle e documentos acessados, cujo rol encontra-se exposto no quadro abaixo. Tais documentos foram escolhidos para constituir o *corpus* da pesquisa devido a atenderem diretamente o objetivo proposto nesta investigação. O perfil de La Salle está delineado em suas linhas e entrelinhas. Da mesma forma, nele encontramos os princípios fundacionais que estruturam a filosofia e embasam a pedagogia lassalista. Os documentos/obras escritos por La Salle apresentam ainda a possibilidade de conhecer sua história e contextualizar o pesquisador e leitor nos aspectos históricos da obra educativa e Missão nos seus primórdios. Os documentos da Província Lassalista permitiram acessarmos os direcionamentos que estão sendo dados na atualidade para a continuidade da Missão Educativa Lassalista. Abaixo o quadro 02 apresenta os Documentos Lassalistas.

Quadro 02 – Documentos Lassalistas

Referência	Conteúdo	Palavras-chave
Guia das escolas Cristãs/2012a João Batista de La Salle	Orientações e regras para a atuação do educador, atividades a realizar na escola, conteúdos a desenvolver e o modo de fazê-lo; sobre a ordem na escola e a função do inspetor das escolas.	Alunos, mestres, escolas, inspetor de escolas, regras, admissão de alunos, promoção dos alunos.

Obras Completas Volume I/2012b João Batista de La Salle	Escritos autobiográficos e históricos. Discorrem sobre a memória dos começos, sobre o hábito, a leitura em francês, os votos, regras, testamento e cartas.	Educação, escolas cristãs, mestres, formação de mestres, métodos de ensino, regras das escolas cristãs, Irmão diretor.
Obras Completas Volume II-A/2012c João Batista de La Salle	Escritos ascéticos e espirituais. Apresentam disposições para a vida no Instituto, das virtudes às práticas, dos cuidados com a espiritualidade.	Regras, regulamentos, ensino, Instituto, Irmão diretor, Irmão superior, inspetor.
Obras Completas Volume II-B/2012d João Batista de La Salle	Escritos ascéticos e espirituais. Apresenta meditações para as práticas dos Irmãos.	Meditações, domingos, festas, retiros.
Obras Completas Volume III/2012e João Batista de La Salle	Escritos pedagógicos. Apresentam disposições para realização das atividades nas EC; para manutenção da ordem; para manter compostura e cortesia nas relações interpessoais; deveres do Inspetor das escolas.	Regras do decoro, regras de urbanidade, deveres dos mestres, deveres dos alunos, escolas, Inspetor de escolas.
Honrar o ministério: a dimensão educativa nas meditações de La Salle/2013 João Batista de La Salle	Meditações com dimensão educativa que ressaltam o compromisso do educador para com o educando e orientam a conduta que devem ter para com o educando.	Professores, alunos, crianças, deveres, obediência.
Proposta Educativa Lassalista/2004 Província Lassalista de Porto Alegre	Proposta educativa para as escolas cristãs com apresentação dos fundamentos lassalistas que norteiam as práticas educativas.	Proposta educativa, projeto educativo, educação lassalista, educando, educador, comunidade educativa.
Proposta Educativa Lassalista/2009 Província Lassalista de Porto Alegre	Traça o perfil do educador lassalista, propõe metodologias e processos para a atuação profissional para a formação integral do educando.	Proposta educativa, projeto pedagógico, educação lassalista, formação e educação, educador, educando, comunidade educativa, educação integral.
Proposta Educativa Lassalista/2014 Província La Salle Brasil-Chile	Constitui-se em referencial para a gestão e o planejamento da práxis pedagógica a partir da identidade institucional lassalista em seu contexto de inserção e na educação escolhida e pretendida.	Proposta educativa, urgências educativas, educação lassalista, pedagogia lassalista, comunidade educativa, educador, educando, gestão corporativa.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Para constituir o *corpus* da pesquisa também elegemos os cadernos MEL, os quais são escritos por lassalistas das diferentes regiões do planeta. Dessa forma, esses autores trazem um panorama geral e abrangente tanto de demandas, como de práticas educativas de êxito que se desenrolam em diferentes cenários e contextos. Os princípios fundacionais cristãos também estão presentes de forma objetiva ou subjetiva nos textos que os constituem. Apresentamos a seguir o quadro 03 com os cadernos MEL utilizados na fase inicial de nossa investigação.

Quadro 03 – Cadernos MEL

Referência	Palavras-chave
Capelle e Botana. <i>Caminar hacia 2006: Asamblea Internacional de la misión Educativa. Cuaderno MEL 1</i> , 2002.	Serviço educativo aos pobres, renovação educativa, diálogo.
Botana. <i>Asociación Lasaliana: el relato continúa, Cuaderno MEL 2</i> , [200-].	Associação, compromisso, identidade lassaliana.
Capelle. <i>La Innovación Educativa Lasaliana. Cuaderno MEL 4</i> , [200-].	Inovação lassaliana, iniciativa, necessidade educativa
Pajer. <i>Educación escolar y cultura religiosa: Una visión europea del problema de la enseñanza de la religión en la escuela. Cuaderno MEL 6</i> , [200-].	Ensino religioso, pluralismo religioso e cultural, tolerância e respeito.
Botana. <i>Itinerario del educador. Cuaderno MEL 8/9</i> , 2004.	Identidade do educador, comunidade educativa, projeto educativo, missão compartilhada.
Gros. <i>Unidad de los cristianos y ministerio lasaliano. Cuaderno MEL 10</i> , [200-].	Ecumenismo, unidade, diálogo.
Bolton. <i>Escuela lasaliana y educación popular: ¿Se puede hacer Educación Popular dentro del sistema de Educación Formal? Cuaderno MEL, 11</i> , 2004.	Debates educativos, mediação dialógica e projeto educativo.
Lauraire. <i>La Guía de las Escuelas Cristianas: Proyecto de educación humana y cristiana. Cuaderno MEL 12</i> , 2004.	Relações, cortesia, urbanidade.
Tobén . <i>El diálogo judeocristiano: Una propuesta para las instituciones de La Salle. Cuaderno MEL 13</i> , 2004.	Religiões, diálogo ecumênico, liberdade religiosa.
Echeverría. <i>Ministros y Servidores de la Palabra. Cuaderno MEL 18</i> , 2005b.	Evangelização, Palavra de Deus, fé, serviço (ao próximo/educando).
Kipper. <i>La educación integral. Cuaderno MEL 19</i> , 2005.	Educação integral, formação e competência prática, educação familiar.

PERLA. <i>Proyecto Educativo Regional Lasallista Latinoamericano. Proyecto Educativo Regional Lasallista Latinoamericano. Cuaderno MEL 45, 2012.</i>	Processo educativo, fé, fraternidade e serviço (ao educando)
Belmonte. <i>Repensar la Pedagogía Lasaliana con visión de futuro, a la luz de las corrientes pedagógicas actuales. Cuaderno MEL 50, 2014.</i>	Pedagogia, correntes pedagógicas, formação do educando.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Para construir a revisão de literatura procedemos com consultas a **Plataformas Digitais**, repositórios de dados usualmente utilizados para consultas acadêmicas. As plataformas pesquisadas são: Banco de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict), *Web of Science* (Coleção Principal - *Clarivate Analytics*), *Scientific Electronic Library* (*Citation Index - Web of Science*) – *Scielo*, plataforma EBSCO e repositório PUCRS (Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul).

A consulta a estas plataformas se deu a partir dos descritores: *educação lassalista e gestão educacional lassalista*. Em uma única plataforma (*Web of Science*), por não apresentar nenhum trabalho com os descritores utilizados, selecionamos um terceiro descritor, *La Salle*. Contudo, apesar de colocarmos o termo *lassalista* ou *La Salle* na expressão do descritor, em todos os bancos de dados surgiram trabalhos que não abordavam especificamente educação lassalista ou gestão lassalista. No entanto, foi possível selecionar teses, dissertações ou artigos, pois abordam questões pertinentes à nossa temática e relevantes no contexto de gestão educacional da atualidade. Além disso, as instituições lassalistas não se isolam da sociedade, pelo contrário, procuram estar inteiradas das questões mais prementes que envolvem a mesma, sendo comum a interação com outras instituições públicas ou privadas através de múltiplas formas. Assim, passamos à descrição de nossa busca nas plataformas digitais. Primeiramente acessamos o banco de teses e dissertações da CAPES com o descritor *educação lassalista*. Dado o número de trabalhos que obtivemos, 163.473, aplicamos diversos filtros, escolhendo mestrado e doutorado acadêmicos, filtro temporal de 2016 a 2019, ciências humanas para a grande área do conhecimento, educação e políticas públicas para a área do conhecimento, educação para a área de avaliação, educação, educação brasileira, políticas, administração e sistemas educacionais para área de concentração e instituições católicas. Resultaram 417 trabalhos dos quais selecionamos 7 dissertações e teses para nosso estudo. A seguir apresentamos esses trabalhos no quadro 04.

Quadro 04 – Dissertações e teses CAPES - descritor: educação lassalista

Referência	Metodologia	Resultados
Fátima Ramalho Lefone. O protagonismo do diretor de escola e interface com a formação continuada de professores. Dissertação/2017, Universidade Metodista de São Paulo.	Pesquisa qualitativa, com revisão de literatura e análise documental e investigação empírica.	Como resultados: ao diretor se apresenta inúmeras demandas, fragilidade em termos de aporte teórico, há falta de estímulo quanto à evolução na carreira.
Ana Carina Tavares. A gestão pedagógica em cursos técnicos na modalidade à distância em instituições. Dissertação/2018. Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Pesquisa de cunho qualitativo exploratória com revisão de literatura, análise documental e investigação empírica. Dados analisados a partir de análise de conteúdo.	Influências mercadológicas e gerencialistas estão presentes nas legislações, nas produções acadêmicas, nos documentos institucionais e entrevistas, em que o burocrático administrativo é muito mais evidente do que as questões de cunho pedagógico, retificam o que os dados de matrículas demonstraram no mapeamento desta modalidade de ensino.
Marli Dias Ribeiro. Formação de gestores escolares por competência: um estudo das dimensões político-pedagógica, ética e técnica. Dissertação/2018, Universidade Católica de Brasília.	Pesquisa qualitativa descritiva e exploratória do tipo estudo de caso, com revisão de literatura, análise documental e investigação empírica.	Resultados: formação de gestores vinculada à perspectiva burocrática e administrativa, desvinculação da formação continuada e o contexto de trabalho.
Leci Salete Paier. Educação humanista cristã em tempos de mercantilização: um estudo de escolas Notre Dame no Rio Grande do Sul. Tese/2017. Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Pesquisa qualitativa bibliográfica e documental.	A rede Notre Dame sustenta a identidade humanista cristã no cotidiano das manifestações e no modo como os gestores e a comunidade vão fazendo acontecer as formações e as atividades educativas.
Luiz Carlos Andrade de Aquino. O agir comunitário na UNIVAP: limites e possibilidades. Tese/2017. Universidade Metodista de Piracicaba	Pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, com análise documental e investigação empírica.	Identificaram-se concepções que revelam as contradições entre conceito e realidade desta universidade comunitária, sendo possível construir o conceito de agir universitário comunitário.

Fabiane Franciscone. O que “faz diferença” no ensino médio: diálogo, experiência e cuidado na educação das juventudes. Tese/2018. Universidade La Salle.	Pesquisa qualitativa, pesquisa-ação participante.	Identificou-se que as práticas comunicativas pautadas pelo diálogo, experiência e cuidado estabelecidas nas relações cotidianas entre os jovens e seus educadores, aquelas que constituem, efetivamente, a matéria-prima político-subjetiva sem a qual nenhum projeto de Ensino Médio, por mais “criativo” e “inovador” que pareça, pode lograr sucesso como horizonte de humanização.
Hildegard Susana Jung. Educação básica e autonomia do educando: aproximações e distanciamentos entre Brasil e Chile. Tese/2018. Universidade La Salle.	Pesquisa qualitativa com análise documental e investigação empírica (com análise de conteúdo).	Entre os resultados, tem-se que no que se refere à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96: a contribuição na diminuição do analfabetismo e busca da universalização e inclusão na Educação Básica; o espaço para a autonomia na Lei é limitado, porque se refere à autonomia intelectual e não define os elementos para o aprimoramento do educando; dispõe somente deveres de pais e educadores.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A necessidade de construirmos a revisão de literatura nos leva a os examinar trabalhos que sustentam nossa tese. Nos trabalhos selecionados apuramos seu conteúdo, na busca dos referidos subsídios literários. Não é possível trazer todos os resultados encontrados. Dessa maneira, além dos quadros-síntese, trazemos para todos os trabalhos selecionados uma breve explanação.

Lefone (2017) disserta sobre o papel do diretor de escola, atribuições, competências e funções com ênfase nos aspectos pedagógicos e formativos dos professores. Ela escreve que para o diretor de escola pública faltam os requisitos básicos para ser administrador, falta aporte estrutural dos órgãos externos e a burocracia trava a participação dos gestores na formação dos professores. Porém, a autora menciona que não se deve limitar aos ranços do pragmatismo autoritário, pois novas demandas aos gestores, como a formação dos professores, apontam para novos paradigmas. Assim sendo, há uma construção a constituir entre o ideal e o real e, neste percurso, parcerias são facilitadoras das práticas e a participação do gestor na formação fortalece relações com os professores. Lefone escreve que este caminho, de coletividade e participação, que não se faz por decreto, é construído na gestão democrática.

Tavares (2018), em sua pesquisa, busca identificar a expressão da gestão pedagógica nos cursos técnicos à distância. Menciona haver um esvaziamento da expressão pedagógica nesse formato com legislações regulamentadoras desconectadas tratando das demandas operacionais para a oferta dos cursos e deixando espaço para o livre funcionamento das instituições, representando uma nova oportunidade de mercantilização da educação. Segundo a

autora, o pedagógico presente nas instituições de ensino é esvaziado e reduzido a setores ou departamentos e há evidências para os processos burocráticos e administrativos nas instituições.

Entretanto, a autora supracitada traz o que parece instituir-se quando relata a situação de uma gestora pedagógica, a qual atua com função de supervisora em uma instituição. Acompanha o ambiente virtual de aprendizagem, atende alunos com grande diversidade, que não conhecem ou não têm acesso à internet, orienta e capacita professores que são profissionais diversos, de outras áreas do conhecimento diferentes da educação. Essa educadora atua conjuntamente aos alunos e professores para superar dificuldades, com vistas à aprovação e sucesso do aluno. A autora menciona que a educação à distância possibilita ao aluno trabalhador se qualificar para o trabalho e faz um acompanhamento que visa qualidade do ensino e da formação técnica. A atuação da supervisora com caráter educador, disciplinador e formador do aluno destaca na prática o caráter pedagógico de sua gestão.

Em Ribeiro (2018), encontramos a gestão educacional ainda vinculada à perspectiva burocrática e administrativa. A autora escreve sobre a relevância da formação continuada oferecida aos gestores escolares e a efetividade dessas formações, para a construção de um modelo emancipador e democrático, como uma possível proposição de formação fundamentada no político-pedagógico, na ética e numa técnica ressignificada para a questão da formação por competências. A autora constata, pelos resultados de sua pesquisa, que os gestores associam competências inscritas no desenvolvimento pessoal contextualizado, na ação de aprender da realidade, onde se apresenta uma dinamicidade que envolve atitudes e valores.

Ribeiro (2018) sugere que as competências devam dar articulação entre a teoria e a prática, oferecendo formação em serviço com o gestor como protagonista de sua formação. Esta deve ser orientada por novos meios de agir, de organizar, de enxergar os contextos da escola com comprometimento da comunidade educativa em um projeto inserido em competências que contemplem a gestão democrática, pedagógica, social e ética. Segundo a autora, a formação por competências pode configurar novas abordagens ao processo formativo e oportunizar o protagonismo dos gestores na formação continuada.

Em sua tese, Aquino (2017) identificou concepções que revelam as contradições entre conceito e realidade da universidade comunitária, o que pode permitir construir o conceito de agir universitário comunitário. O autor escreve que um dos maiores constrangimentos a enfrentar pelas instituições comunitárias são os dramáticos desafios advindos do cenário de mercantilização da educação superior atual. A partir das entrevistas, o autor traz razões de caráter externo à instituição que se constituem em obstáculos ao cumprimento do papel comunitário na instituição pesquisada, o não reconhecimento da sociedade e do Estado do papel

comunitário da instituição e a política de educação para o ensino superior do Estado que não favorece as instituições comunitárias e, ainda, a condição socioeconômica e cultural de seus alunos. Internamente, o aspecto mais destacado como razão que dificulta o cumprimento do papel comunitário da instituição é a ausência de uma compreensão clara e amplamente compartilhada pelos diversos segmentos da universidade, sobre qual seria esse papel.

Aquino (2017) ainda constatou que o papel comunitário da universidade solicita um maior diálogo interno para a sua construção. A maior convergência para o entendimento deste papel seria um fator motivador para a comunidade interna e, na visão dos entrevistados, isso seria alcançado através de um planejamento estratégico construído de forma participativa. O autor menciona, nos resultados de seu estudo, que o papel da instituição comunitária estudada é socialmente relevante, apontando como exemplos a formação qualificada de profissionais para o mercado de trabalho e a formação de lideranças municipais e regionais, bem como o papel da extensão universitária relevante pelos atendimentos gratuitos que presta à população carente.

Paier (2017) reflete sobre a identidade do ensino privado de cunho humanista cristão no contexto da mercantilização, a problemática e tensões sobre como três instituições da rede pesquisada se articulam para sobreviver ante o cenário mercantil. Tensão que decorre do fato de recorrerem a estratégias pedagógicas e administrativas do sistema mercantil ao mesmo tempo que atua como escola confessional cristã. A autora constata que a identidade cristã está sempre presente, encontrando com isso uma resposta positiva em relação à articulação e à sustentabilidade identitária das escolas da rede, porém alerta para os paradoxos e para a linha tênue entre a proposta humanista cristã e a proposta mercantilista.

Paier (2017) traz dados relativos às instituições pesquisadas que têm conseguido se colocar no cenário de modo sustentável e em uma perspectiva de crescimento. A rede sustenta a identidade humanista cristã, a qual se articula no cotidiano das manifestações e no modo como a comunidade educativa vai fazendo acontecer a formação e as atividades educacionais, participando e avaliando, reconhecendo limites e valores. As instituições pesquisadas têm identidade reconhecida pelas famílias e são procuradas pela sua tradição, pelos históricos familiares, pelos valores e pela espiritualidade. Entretanto, a qualidade, excelência de ensino e sua proposta político pedagógica são os motivos principais pela escolha das escolas da rede estudada.

Franciscone (2018) traz à discussão a importância do potencial humanizador nas práticas comunicativas, experiências de cuidado e produção de sentido a partir da escuta de estudantes em suas singularidades juvenis, suas relações e seu envolvimento em (micro)

políticas. Ela aborda que educadores e gestores reconheçam a importância da acolhida, do respeito e do diálogo para que as relações no ambiente escolar favoreçam suas aprendizagens. A autora menciona que práticas comunicativas pautadas pelo diálogo, experiência e cuidado estabelecidas nas relações cotidianas entre os jovens e seus educadores pode lograr sucesso como horizonte de humanização.

Na tese de Franciscone (2018), emerge, dos jovens estudantes e equipes diretivas, seus relatos que apontam na mesma direção de valorização da formação humanística, do diálogo, da escuta ativa por parte dos professores e funcionários, além da compreensão das singularidades individuais e do respeito como norte das relações. Aparece também nos relatos dos jovens, o desejo por uma formação integral, humanista e que possibilita situações práticas com experiências de sentido. A autora, por sua vez, conclui que quando se consegue gestar, parir e cuidar de práticas educativas que criem possibilidades de aprender a viver junto e dar sentido à vida, parece então que se está diante de algo efetivamente inovador.

Jung (2018) aborda a autonomia dos educandos, suas aproximações e distanciamentos do que dispõe a legislação educacional sobre o assunto. A autora escreve que a autonomia pode ser considerada um caminho, um processo de vir a ser, uma forma de crescimento humano e desenvolvimento das potencialidades de pessoas e grupos que levem à sustentabilidade social. A autonomia se dá na comunhão com o outro e deve servir para aperfeiçoar a nós mesmos, ao outro e ao entorno, num processo de ser e estar no mundo. Jung menciona que os alunos atribuem autonomia à vida e às pessoas de suas relações, mas consideram que falta um lugar para o desenvolvimento da autonomia e então, parece haver relação entre essa ausência e a ausência desse espaço para a família na legislação brasileira.

Jung (2018) refere que a gestão de um currículo que leve à autonomia assenta-se na produção de sentido; no conteúdo vinculado à vida do estudante; nas metodologias ativas; na avaliação diagnóstica e formativa tendo em vista o protagonismo estudantil. Assim, entende-se a relevância deste trabalho para as equipes diretivas e gestões colegiadas de instituições educacionais que pretendem assentar a gestão em uma visão humanista de educação, que, ao pensar o educando como uma pessoa autônoma, considera-o como centro do processo educativo.

Posteriormente buscamos o descritor *gestão educacional lassalista* que resultou em 142.451 trabalhos. Aplicamos os mesmos filtros que usamos para o descritor educação lassalista e então obtivemos 167 teses e dissertações das quais selecionamos 8 que melhor se adequavam aos objetivos da pesquisa. A seguir apresentamos o quadro 05, demonstrativo destes trabalhos.

Posteriormente passamos à argumentação dos autores selecionados que se relacionam com nosso tema de pesquisa ao abordarem a gestão educacional em seus trabalhos.

Quadro 05 – Dissertações e teses CAPES - descritor: gestão educacional lassalista

Referência	Metodologia	Resultados
Débora Cristina Costa de Rosso. A responsabilidade da gestão escolar nas escolas públicas estaduais da 27ª CRE do Rio Grande do Sul e a prestação de contas ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Dissertação/2016. Centro Universitário La Salle.	Pesquisa bibliográfica e documental com investigação empírica.	Relação tensa e burocrática na prestação de contas na escola estadual; sobrecarga de trabalho para o diretor escolar; falta uma dinâmica de facilitação, de incentivo real para a educação pública.
Osvaldo Elias de Almeida. A gestão numa universidade confessional no contexto da reforma do estado. Dissertação/2017. Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP).	Pesquisa bibliográfica de revisão de literatura e análise documental.	Há um processo de mudança na identidade da UNIMEP que se distancia de suas bases teóricas originárias. Um novo modelo de gestão desta Universidade está sendo reconstruído a partir do modelo gerencial, com a criação de rede institucional e centralização de decisões ditadas pelo mercado.
Mônica Chung Marques Corrêa Tesch. Práticas de gestão com foco nos resultados: uma escola da Rede Municipal de Ensino de Petrópolis. Dissertação/2018. Universidade Católica de Petrópolis.	Pesquisa qualitativa com abordagem exploratória, revisão bibliográfica e análise documental.	Problemas do cotidiano escolar, pressionam para a busca de novas soluções e participação expressiva das pessoas. Há um diálogo entre pais de alunos, professores, funcionários, alunos e direção, propiciando um clima escolar que facilita as relações.
Aureo Kerbes. Gestão escolar: indicadores de boas práticas em escolas privadas no Brasil. Dissertação/2018. Universidade La Salle.	Pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental.	Necessidade de observar o que acontece no mercado da educação no país. Profissionalização da gestão. Gestão pedagógica com análise dos resultados educacionais.
Camila Cupes B. Peres. Desafios e possibilidades da gestão participativa em escolas privadas de ensino básico. Dissertação/2019. Universidade do Vale do Rio dos Sinos.	Pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, bibliográfica e documental.	A rede em estudo possui traços de gestão participativa. Se faz necessário desprendimento de conceitos de gestão conservadora por parte dos gestores.

Maria Angélica C. Vieira. Gestão escolar e inclusão: os desafios da direção na rede privada de ensino. Dissertação/2019. PUCRS.	Pesquisa qualitativa com revisão de literatura e investigação empírica.	Limites à implantação da inclusão por falta de formação docente adequada e falta de apoio governamental e institucional.
Maria Raquel Moura de Souza. Relevância da gestão escolar na escola pública: a travessia dos estudantes do ensino médio para a universidade pública. Dissertação/2019. Universidade Católica de Brasília - UCB.	Pesquisa qualitativa com análise documental e investigação empírica.	Influência da gestão escolar com ações específicas e integradoras entre a gestão administrativa, pedagógica e financeira para a travessia dos estudantes do ensino médio público para a universidade pública.
Clóvis Trezzi. Da experiência estética à estética da inclusão na pedagogia de La Salle: referencial teórico para analisar a crise da educação brasileira. Tese/2018. Universidade La Salle.	Pesquisa qualitativa bibliográfica e documental.	Propostas estéticas para a educação inclusiva apresentadas nos escritos de La Salle permanecem plausíveis como hipóteses pedagógicas para superar dificuldades da escola do século XXI em garantir a inclusão de todas as crianças brasileiras na escola.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Rosso (2016), em sua pesquisa, teve como objetivo promover uma análise situacional de questões sobre financiamento federal para a educação básica, com ênfase na burocratização da prestação de contas dos programas de incentivo à educação, exemplificando com o Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE, com orçamento dispensado pelo FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) e sob a responsabilidade do gestor escolar. Pretende demonstrar que a atual forma de vínculo orçamentário para a educação básica resulta em uma relação tensa e burocrática na prestação de contas na escola estadual, através da gestão democrática. Esse fato implica em sobrecarga de trabalho para o diretor escolar e num resultado negativo na promoção social e cognitiva dos alunos matriculados nessas instituições.

De acordo com Rosso (2016), o valor da proficiência do aluno é modesto e crê-se que um volume maior de verbas recebidas pelo FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica) e FNDE poderiam trazer benefícios para todas as instâncias escolares, inclusive com influência direta no desenvolvimento cognitivo do alunado. A autora discorre sobre essa problemática e manifesta que esta crítica à burocratização seja lida e que de algum modo não seja um diagnóstico de apenas mais um problema, mas que se pense em soluções práticas para esta autonomia de imposições proposta pela gestão democrática do governo.

Almeida (2017) escreve sobre a atual configuração das diferentes universidades brasileiras, imersas numa complexidade e num momento conflituoso em razão de diversos fatores, entre eles o conflito fundante que atinge diretamente a concepção de seus aspectos humanistas, quais sejam, as tentativas de torná-las em mais um instrumento a serviço do capital. Para o autor, as instituições confessionais são determinadas pelos aspectos éticos e morais cristãos como sua razão de ser, e com isso encontram-se incluídas nesse debate, em um mercado de extrema concorrência. Assim, essas instituições vêm encaminhando processos e adotando estruturas determinadas por uma visão pragmática voltada ao gerenciamento.

Almeida (2017) lembra o compromisso educacional das instituições confessionais e acredita que, face aos novos contornos políticos, antes de desistir há de se insistir em lembrar daquilo que foi libertador e que foi vivido nas instituições que constituem sua história. Para este autor, isso não pode ser esquecido, seja qual for a força exercida sobre a instituição, o que entende que é uma tarefa árdua, mas possível, na medida em que se acredita que a realidade foi construída e, sendo assim, pode ser desconstruída, por dever de quem ainda acredita na liberdade. Afirma ainda que este lugar existiu e continua existindo, como universidade autônoma e não meramente em razão da promulgação de uma lei constitucional. Antes, ela existe porque foi construída por valores intrínsecos e indissociáveis para a vida acadêmica universitária.

Em mais um trabalho de nosso estudo, Tesch (2018) tem como objetivo em sua pesquisa analisar como a prática do gestor escolar influencia o desempenho da comunidade escolar e os resultados do processo ensino/aprendizagem. Para a autora, as práticas do gestor escolar devem ser alicerçadas em um modelo de gestão que rompa com a maneira convencional de fazer gestão e impacte em mudanças que passem a ser abrangentes e duradouras. Nesse modelo, o gestor precisa se envolver com a equipe e proporcionar uma gestão participativa no sentido de saber os pontos fracos e fortes, as ameaças e oportunidades oferecidas pela comunidade interna e externa.

Tesch (2018) relata ter observado na escola onde realizou sua pesquisa um diferencial no clima e na forma articulada de dirigir a instituição que conquistou a credibilidade em relação ao trabalho desenvolvido. Para a autora, isso alcançou um novo patamar de conhecimento por meio de um processo de autoavaliação institucional que ocorreu na escola e permitiu a percepção, reflexão e compartilhamento de novas experiências sob o olhar de todos. Assim, menciona Tesch (2018), desencadeou-se uma cultura de inovação, um diferencial para a escola, promovendo um ambiente favorável à criatividade, à experimentação e à implementação de novas ideias. A autora relata que a gestão da escola precisou romper com alguns processos

arcaicos e, por meio do envolvimento das pessoas, priorizou ações, avaliou a eficácia das melhorias implementadas, disseminando os ganhos obtidos. Estas novas posturas gestoriais desencadearam credibilidade das ações da gestão, validando que o novo é um desafio e que, quando assumido por todos, gera oportunidades de melhorias.

A dissertação de Kerbes (2018) encontra-se no aporte teórico deste trabalho por ser uma referência em indicadores de boas práticas para as demandas da gestão do século XXI. O autor menciona suas vivências na gestão educacional e isto está síncrono com o que escreve. Kerbes (2018) relata que as escolas particulares se encontraram por muitos anos numa situação de conforto quanto a praticamente não haver competição entre elas. Em decorrência disso, muitas dessas escolas não elaboraram estratégias competitivas para sobreviver em tempos mais difíceis, de aumento da competição e de disputa acirrada por espaço.

Na direção de boas práticas de gestão, encontrou como resultado de seu estudo que, para a boa gestão das escolas da atualidade, é preciso estar atento para a forma como se faz a gestão pedagógica. É preciso ainda considerar a organização dos aspectos administrativos no que tange à sustentabilidade financeira da escola, preocupar-se com a forma como se faz a gestão das pessoas e a atenção à interação entre elas que se refere à gestão do clima organizacional. Kerbes (2018) salienta que se deve ter sempre presente o cuidado com o desenvolvimento das qualidades de todos os agentes da escola, começando pelo diretor e, com atenção especial, aos professores e à forma como ensinam.

Peres (2019) enfoca o modelo de gestão participativa, analisando seus desafios e suas possibilidades. A autora estabelece diferenças entre gestão democrática e gestão participativa, sendo que a primeira caracteriza-se por ações voltadas à educação política enquanto a gestão participativa requer que a escola propicie um ambiente que fomente a participação de toda a comunidade educativa a fim de estarem preparados ativos para atenderem as demandas, abertos a mudanças, aprimorando seu contexto de forma mais rápida e eficaz. Como resultado da pesquisa, Peres (2019) sugere a proposta de um fórum *online* para as escolas da rede, como uma ferramenta que venha a proporcionar novas vivências culturais, com possibilidade de contribuir para a construção de uma gestão participativa. Propõe uma participação representativa dos diferentes atores educacionais que planejem e colaborem nos processos participativos e reforçando, dessa maneira, o sentimento de pertença a cada instituição.

Para a construção do perfil do gestor é indispensável agregarmos trabalhos que discorrem sobre a inclusão escolar. Neste sentido, Vieira (2019) traz contribuições relevantes para nosso referencial teórico. Ela pontua dificuldades para a sua implantação como a falta de parceria das famílias, falta de formação adequada dos docentes e precariedade de apoio

governamental ou institucional para avanços deste processo no espaço escolar. Para a autora, existe uma demanda muito grande de atribuições que ocupa o tempo da equipe gestora, e as questões inclusivas acabam não recebendo a devida atenção. Contudo, ela menciona que diretores demonstraram acreditar na importância de apoiar as ações inclusivas, sendo que os processos referidos por eles estejam em evolução por meio de ações desenvolvidas pelo grupo gestor.

Segundo Vieira (2019), o gestor tem papel relevante, valoriza as questões inclusivas e direciona a comunidade escolar para incentivar o acolhimento ao diverso, valorizando suas potencialidades e respeitando suas especificidades. A autora sugere que as mantenedoras oportunizem mais diálogo por meio de programas institucionais, o que pode ser feito por meio de seminários e palestras não somente ao grupo docente, mas também ao grupo de apoio, para que os aspectos inclusivos não se tornem tão desafiadores. Sugere ainda que se façam reuniões com as famílias dos alunos com deficiência no espaço escolar, com esclarecimentos pertinentes à questão, como uma maneira de torná-las parceiras da escola. Assim, diz a autora, escola e família tornar-se-iam aliadas, empenhadas em oferecer aos alunos com deficiência o que lhes é de direito, que é o acesso ao desenvolvimento social, afetivo e cognitivo em uma escola que busca trabalhar na perspectiva inclusiva.

Sousa (2019) busca analisar a influência exercida pela gestão escolar de uma escola pública na travessia de jovens estudantes para o ensino superior público. Segundo a autora, essa influência foi decisiva e se deu mediante uma forma de condução própria que envolve o exercício de múltiplas competências específicas e ações integradas entre a gestão administrativa, pedagógica e financeira da instituição. De acordo com Sousa (2019), a escola, que é objeto de seu estudo, corresponde a uma instituição de ensino bem administrada que encontrou o seu caminho e isso ocorre por meio de um compromisso coletivo, que atua com vistas à formação do aluno cidadão. A autora relata que a escola se abre à realidade de seus alunos e incentiva os jovens a assumirem o papel de agentes da mudança a que se propõem. Para isso, lança mão de múltiplas competências, que envolvem diversas ações integradas em busca de despertar os jovens estudantes, potenciais estudantes universitários, para a importância da ocupação dos espaços acadêmicos públicos. Esta construção é coletiva, mas tem influência da gestão participativa que se desenvolve na escola, onde a figura do diretor surge nas falas dos participantes da pesquisa como alguém capaz de despertar a equipe docente e discente da escola para suas potencialidades.

Encontramos na tese de Trezzi (2018) uma abordagem sobre a estética da educação que pode ser relevante para a gestão educacional. O autor objetiva demonstrar que as propostas

estéticas para a educação inclusiva apresentadas nos escritos de La Salle permanecem plausíveis como hipóteses pedagógicas para superar determinadas dificuldades da escola do século XXI em garantir a inclusão de todas as crianças brasileiras na escola. Nessa direção, menciona a importância de conhecer como foi pensada a escola nos primeiros anos do Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs e o modo como se concebia a relação pedagógica que deveria ser estabelecida nesse espaço escolar especializado na educação de crianças pobres.

Deste modo, segundo Trezzi (2018), a escola de La Salle assume padrões científicos e o ideal humanista de educação ganha contornos de ciência, pois tudo é pensado e planejado em detalhes para o bem estar das crianças e para um melhor aprendizado. Contudo, se na escola de La Salle, aspectos pedagógicos se harmonizam com aspectos físicos, esta mesma harmonia não é encontrada na gestão brasileira da atualidade, o que, segundo o autor, gera a estética da exclusão. Em sua tese, o autor propõe pensar uma escola que tenha características similares àquela das origens da escola moderna, modelo representado por La Salle. Uma escola, que pode ser esteticamente bonita e ter conforto, mas onde a lógica da estética é a da inclusão, de uma escola que procura oferecer espaço a todos, porque se importa com todos. Nesta escola, segundo Trezzi (2018), os docentes trabalham de forma cooperada, o que faz com que os alunos queiram permanecer nela e quando dela saírem aprendam a bem viver.

Para a consulta à BDTD, como nas demais plataformas, utilizamos os descritores *educação lassalista* e *gestão educacional lassalista*. Para o primeiro descritor resultaram apenas doze trabalhos, deste modo não colocamos nenhum filtro e selecionamos seis trabalhos de interesse, cinco dissertações e uma tese. Para o segundo descritor resultaram quatro trabalhos que já haviam sido selecionados com o descritor educação lassalista. A seguir, o quadro 06 com os seis trabalhos.

Quadro 06 – Dissertações e tese da BDTD

Referência	Objetivo	Metodologia	Resultados
Olavo José Dalvit A gestão nas instituições de ensino básicas: as escolas da Rede La Salle no Rio Grande do Sul. Dissertação/2007 Unisinos.	Tem como objetivo apresentar um estudo sobre o processo de mudança que as instituições de ensino privado passaram nos últimos anos, em particular as escolas lassalistas do RS.	Pesquisa qualitativa analítica com revisão de literatura e investigação empírica.	Entre os resultados constata a necessidade de investimentos equilibrados nas instituições de ensino, em especial os recursos humanos; sugere mais arrojo nos serviços oferecidos, explorando a tradição e credibilidade da Rede de Ensino.

<p>Charles Dorneles da Silva. Gestão Educacional: um estudo de caso da Rede La Salle. Dissertação/2011 Centro Universitário La Salle</p>	<p>Tem como objetivo final analisar os discursos norteadores e como estavam configurados os processos e práticas de gestão educacional na Rede La Salle, em nível de Mantenedora, entre 2006 e 2009, e de que forma incidiram sobre o modo de gestão no Colégio La Salle Santo Antônio.</p>	<p>A metodologia do estudo é qualitativa, de revisão de literatura, análise documental e investigação empírica.</p>	<p>Entre os resultados encontrados, identifica a gestão compartilhada que cria parcerias para alcançar metas estabelecidas; aponta para o fortalecimento do trabalho em rede; da identidade; da qualificação e diversificação dos serviços e uso mais intensivo de trabalho de <i>marketing</i>.</p>
<p>Angelo Ezequiel Leubet. A gestão da qualidade da educação lassalista no Brasil. Dissertação/2015 Centro Universitário La Salle</p>	<p>Identificar o conceito de gestão da qualidade da educação lassalista no Brasil.</p>	<p>Pesquisa qualitativa de análise documental e observação assistemática.</p>	<p>Como um dos resultados, traz que o aspecto central da educação lassalista e essencial para a elaboração de um modelo de gestão da qualidade da educação é a formação para o bem viver.</p>
<p>Gerso Lopes Paz. Unificação das Províncias Porto Alegre, São Paulo e Delegação do Chile na Rede La Salle. Dissertação/2016 Universidade do Vale do Rio dos Sinos</p>	<p>O objetivo da pesquisa foi descrever os impactos do processo de mudança a partir da unificação das Províncias Porto Alegre, São Paulo e Chile, hoje chamada Província La Salle Brasil-Chile.</p>	<p>Pesquisa qualitativa descritiva, com revisão de literatura, análise documental e investigação empírica.</p>	<p>Entre os resultados encontrou-se governança corporativa como razão da permanência no mercado educacional e investimento nos colaboradores com formação integradora.</p>
<p>Michele Kamianecky. Tecnologias digitais nos anos iniciais do ensino fundamental: concepções e possibilidades para a aprendizagem. Dissertação/2017 Universidade La Salle</p>	<p>Analisar as concepções dos educadores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Colégio La Salle São João sobre o uso das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas e as possibilidades dessas tecnologias para a aprendizagem dos estudantes.</p>	<p>Pesquisa qualitativa exploratória com análise documental, investigação empírica e observação assistemática.</p>	<p>Traz como um dos resultados que o hibridismo tecnológico digital contribui para o aumento do interesse dos estudantes e amplia a interação que, aliada a uma mediação pedagógica adequada, fortalece a aprendizagem.</p>

<p>Jardelino Menegat. O ideário educativo lassalista e os marcos regulatórios de educação: pilares para uma educação de qualidade. Tese/2016 Universidade La Salle</p>	<p>Identificar os pilares da educação lassalista, na Rede La Salle no Brasil, decorrentes das aproximações e dos distanciamentos entre os princípios que caracterizam a educação de qualidade presente no Ideário Educativo (internacionais e nacionais) e quais os pressupostos teóricos que fundamentam as temáticas contempladas em cada um desses Pilares.</p>	<p>Estudo de cunho qualitativo descritivo, constitui-se como pesquisa bibliográfica e de análise documental.</p>	<p>Foi identificado os pilares da educação lassalista, quais sejam: revitalizar a Identidade e a Missão Educativa; promover os direitos humanos e trabalhar pela erradicação de toda forma de discriminação; efetivar a prática educativa do acolhimento, do cuidado e de uma educação que prepara para a vida; consolidar redes de cooperação, constituindo comunidades educadoras; gerenciar, monitorar e aprimorar os processos e as práticas de gestão lassalista e nos Marcos Regulatórios de Educação</p>
--	--	--	---

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Dalvit (2007) apresenta um estudo sobre os processos de mudança que as escolas de ensino privado, especialmente as lassalistas, passaram nos últimos anos. Escreve que estas se encontram em uma fase de passagem de um modelo estático para outro dinâmico e envolvente e este processo não tem mais volta. Segundo o autor, essa é a ocasião de realizar ações em rede e as escolas não podem perder esse momento, mas devem unir-se para defender seus princípios. O autor escreve que é preciso buscar um novo jeito de ser escola e para isto é preciso buscar espaço e diferenciar-se dos concorrentes. O autor menciona a necessidade de investimentos financeiros equilibrados e o cuidado em especial dos recursos humanos, pois o bem maior e o melhor diferencial que a escola pode ter está nas pessoas.

Silva (2011) menciona que a competitividade no mercado educacional está cada vez mais acirrada, com necessidade de as escolas se reinventarem e se renovarem, pois as mudanças e o crescimento desse mercado pedem serviços diferenciados e alternativas que busquem uma nova forma de ser escola. O autor acredita que as escolas, de um modo geral, precisam ser mais decididas ao oferecer novos serviços, uma vez que a sociedade de hoje está cada vez mais exigente e a escola necessita ser desafiada a enxergar novos horizontes e novos rumos. Para escolas da Rede La Salle, o autor afirma que o momento é de buscar e explorar seu carisma, sua identidade e fortalecer sua tradição histórica e centenária como parte das estratégias para alcançar o sucesso e tornar-se excelência. Esse autor menciona que o processo de liderança favorece o trabalho cooperativo que pressupõe integração, comunicação e partilha das responsabilidades. Relata, por fim, que os gestores realizam um trabalho cooperativo, partilhado, centrado em toda a equipe e reforçado num trabalho mútuo com a comunidade, com uma integração maior e o crescimento da produtividade escolar. Assim, trabalham de forma

compartilhada e buscam resultados conjuntamente, o que corrobora para que a gestão seja exitosa.

Na busca pela conceituação da gestão de qualidade, Leubet (2015) escreve que o conceito provoca a participação e a corresponsabilidade dos integrantes das instituições educativas lassalistas estudadas, com a viabilidade e o desenvolvimento da instituição. Considera que o planejamento estratégico é a ferramenta que colabora na gestão da viabilidade pedagógica e econômica da ação educativa, tendo a função de ajudar os gestores a expressar os caminhos do presente e do futuro das Comunidades Educativas. Esse autor menciona que a gestão da qualidade da educação lassalista passa por uma educação atenta ao desenvolvimento de todas as dimensões da pessoa visando à formação para o bem viver. Nesse processo há um lugar de participação e de diálogo, onde todos os integrantes assumem a corresponsabilidade pela educação de qualidade e pela sustentabilidade da instituição. Segundo o autor, esta educação integral soma-se à educação integradora, que pretende tornar a educação útil para a vida prática de todos os educandos com objetivo de lhes proporcionar um espaço digno na sociedade.

O estudo de Paz (2016) se atém a examinar a gestão dos recursos humanos em instituições lassalistas após a unificação da Província La Salle Brasil-Chile. O autor traz que gestão corporativa é um conceito complexo. De seus dados de pesquisa advém que já ocorria nessas instituições a gestão corporativa e, após a unificação, foi necessário fazer a convergência de alguns processos, enquanto para outros houve divergência na aplicabilidade em função de peculiaridades locais. De acordo com esse autor, a Província tem procurado dar respostas aos desafios que surgem e, ciente das grandezas geográficas e culturais dos dois países, sabe explorar as potencialidades das culturas locais. Quanto ao investimento nos colaboradores, possibilita-lhes a formação integradora, personalizando as necessidades para fomentar um clima organizacional harmônico e estável que valoriza e incentiva as pessoas ao crescimento profissional e pessoal. Também é relevante, dos achados do autor, a evolução positiva na gestão corporativa, com a valorização das fragilidades e potencialidades dos colaboradores, que desse modo passam a se perceber em unidade e com maior identificação com a proposta educacional, com mais segurança para trabalhar.

O estudo de Kamianecky (2017) aborda as concepções dos educadores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola da Rede La Salle sobre o uso das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas e as possibilidades dessas tecnologias. Em sua pesquisa emergiram possíveis estratégias para melhorias nas práticas pedagógicas e aprendizagem dos estudantes. Como uma conclusão de sua pesquisa, a autora escreve que a atuação dos

estudantes, mediada pelas tecnologias digitais, além de restrita no que diz respeito aos tempos e espaços de aprendizagem, é restrita no que se refere à proposta pedagógica. Para a autora, é preciso ir além e tornar o trabalho realizado com as tecnologias digitais muito mais do que um recurso, uma estratégia pedagógica que possibilite a potencialização dos processos de aprendizagem. Defende ser necessário pensar o que se pretende da Educação e como as tecnologias digitais podem auxiliar para preparar o estudante na cibercultura, sendo preciso reavaliar os objetivos atuais da Educação, a fim de que as intencionalidades influenciem práticas pedagógicas que dialoguem com a cibercultura.

Em sua tese, Menegat (2016) apresenta os pilares para uma educação de qualidade, identificados a partir das aproximações entre o ideário educativo lassalista e os marcos regulatórios da educação, em níveis nacional e internacional, estabelecidos no *corpus* de sua pesquisa. O autor identifica princípios para uma educação de qualidade nos documentos analisados. Após, estabelece aproximações e distanciamentos entre os documentos do ideário educativo lassalista e os marcos regulatórios da educação. Assim, chega aos pilares da educação lassalista: revitalizar a identidade e a missão educativa; promover os direitos humanos e trabalhar pela erradicação de toda forma de discriminação; efetivar a prática educativa do acolhimento, do cuidado e de uma educação que prepara para a vida; consolidar redes de cooperação, constituindo as comunidades educadoras e gerenciar, monitorar e aprimorar os processos e as práticas de gestão. O autor confirma a educação lassalista como educação de vanguarda em achados de sua pesquisa como o educar, o formar e o cuidar ao longo da vida, investimento na formação dos Irmãos e demais colaboradores lassalistas, a formação dos gestores educativos e a unidade na diversidade: a ação em rede, entre outros.

Consultamos também a plataforma digital *Web of Science core collection* para artigos acadêmicos com os descritores *educação lassalista* e *gestão educacional lassalista*, não havendo retornado nenhum trabalho. Desse modo, utilizamos um terceiro descritor, *La Salle*. Desta vez aplicamos o filtro idioma para buscarmos trabalhos em língua inglesa, e, como havia estudos publicados em 2020, utilizamos então os últimos quatro anos. Aplicamos o filtro temporal, tendo como resultado 111 trabalhos, dos quais selecionamos dois de nosso interesse, que constam no quadro 07.

Na continuidade de nossa busca nos bancos de dados, passamos à plataforma *Scientific Eletronic Library* (Scielo). Utilizando o descritor *educação lassalista*, resultou em quatro estudos, os quais foram selecionados e constam no quadro 07. Para o descritor *gestão educacional lassalista* não resultou nenhum trabalho. Procedemos ainda à busca na plataforma EBSCO, utilizando o descritor *gestão educacional lassalista*, com o filtro temporal dos últimos

quatro anos, neste caso também aplicamos o filtro idioma. Selecionando apenas trabalhos em língua inglesa, resultando em 8 trabalhos dos quais dois foram selecionados. Para o descritor *educação lassalista* não resultou nenhum trabalho. Os artigos selecionados constam no quadro a seguir.

Quadro 07 – Artigos das plataformas: *Web of Science*, *Scielo* e EBSCO

Plataforma/idioma/ano de publicação	Referências	Metodologia	Resultados
<i>Web of Science</i> /inglês/2017	Jacob Stratman. <i>John Baptist de La Salle and interior prayer: Humility as an antidote to curiositas in the hospitable classroom.</i> <i>Journal of Christianity & Education</i> , v. 21, n. 2, 114–125, 2017.	Pesquisa qualitativa de revisão de literatura.	A partir da introspecção, preparar-se para a hospitalidade na sala de aula com postura pedagógica de humildade para receber a contribuições dos alunos para a sala de aula.
<i>Web of Science</i> /inglês/2020	Peter Bray & B.J. McGettrick. <i>Bethlehem University: a Catholic educational innovation in the Holy Land</i> <i>International Studies in Catholic Education</i> , v. 12, n. 1, 102–117, 2020.	Revisão de literatura.	Relata a instalação/presença da universidade cristã na Palestina, com construção de significado global da presença deste serviço aos palestinos.
Scielo/espanhol 2017	José Luis Meza Rueda. <i>La formación de los maestros noveles en la guía de las escuelas: una preocupación de ayer y de hoy.</i> <i>Revista Lasalista de Investigación</i> , v. 14, n. 2, 2017.	Revisão de literatura e análise documental.	Apresenta os modelos de acompanhamento aos professores: nadar ou afundar (sem maiores interações); companheirismo; aquisição de competências necessárias e modelo formalizado do mentor-protégido.
Scielo/português/2018	Evaldo Luis Pauly, Cledes Antonio Casagrande, Marcos Antonio Corbellini. Entre omissão, desconhecimento e reconhecimento: João Batista de La Salle na pesquisa em educação no Brasil. <i>Revista Brasileira de Educação</i> , v. 23, 2018.	Pesquisa qualitativa de revisão de literatura.	A revisão da literatura demonstrou que a contribuição de La Salle para o projeto político-pedagógico republicano de universalizar a educação elementar permanece ignorada, desconhecida ou pouco reconhecida pela pesquisa em educação no Brasil.

Scielo/português/ 2018	Jardelino Menegat, Dirléia Fanfa Sarmiento, Adolfo Ignacio Calderón. Princípios de responsabilidade social na Educação Superior: tendências na gestão de instituições confessionais. <i>Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria</i> , v. 12, n.1, 59-80, 2018.	Pesquisa qualitativa com estudo de caso múltiplo e investigação empírica.	Identificação de quatro princípios norteadores da gestão universitária: postura ética e transparência nas ações; educação e formação integral; ambiente institucional de acolhimento, cuidado e valorização dos atores da ação educativa; compromisso com a vida e a preservação do planeta.
Scielo/espanhol/ 2019	Cetty Carlos Benjumea Loaiza, Jesús Andrés Vélez Vélez <i>Prácticas discursivas y pedagógicas que configuran la identidad Lasallista: una experiencia de aula. Revista lasallista de investigación</i> , v. 16, n. 1, 2019.	Método hermenêutico; entrevistas semiestruturadas e observação participante.	Alguns elementos da identidade lassalista do professor não se manifestam em suas práticas.
EBSCO/inglês/ 2017	Jaime Echávarri, Cecilia Peraza. Modernizing Schools in Mexico: <i>The Rise of Teacher Assessment and School-based Management Policies. Education Policy Analysis Archives</i> , v. 25, n. 90, 2017.	Pesquisa qualitativa com análise documental.	Apresenta política de avaliação de professores descrevendo os atores envolvidos, como eles influenciaram e afetaram o desenvolvimento e implementação da mais recente reforma da educação no México.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Stratman (2017) escreve sobre como tornar a sala de aula um ambiente acolhedor, com o educador em uma postura pedagógica de humildade para com os educandos e que isto incentive a criar um espaço emocional e intelectual que acolha o novo, que pode ser pessoas ou ideias. Ao buscar estratégias para efetivar a pedagogia da hospitalidade em sala de aula, o autor questiona que virtudes ou que posturas o professor deve cultivar enquanto se prepara para estabelecer uma sala de aula hospitaleira e, em contrapartida, o que pode contribuir para que esse ambiente não se desenvolva. O autor supracitado sugere que, para evitar a tendência de buscar um domínio orgulhoso do assunto a ensinar ou noção exaltada de nossa própria excelência e o controle sobre o aprendizado, os educadores se reportem a introspecção de João Batista de La Salle como forma prática de cultivar a humildade como uma virtude pedagógica. O autor considera esta prática de oração interior como um antídoto contra a arrogância profissional e um caminho para construir práticas humanitárias e tomar decisões pedagógicas

no dia a dia. Neste sentido, não vai ouvir somente a si mesmo, mas caminha na direção do diálogo, com liberdade para ter os alunos como coinvestigadores, como uma maneira de acolher os alunos em uma aprendizagem compartilhada. A partir do exemplo de La Salle, em quem se inspira, menciona que uma vida de humildade é parte integrante da vida de ensino.

Bray e McGettrick (2020) escrevem sobre como os cristãos no oriente médio, por meio das instituições educacionais, operam em grande variedade de lugares, pela maneira como respondem às necessidades das pessoas e ajudam à sociedade a ser mais justa e estar preocupada com os preciosos indivíduos que a compõem. Os autores relatam o caso de uma instituição de educação cristã na Terra Santa, com missão de servir o povo palestino através da educação. Mencionam as grandes dificuldades enfrentadas por estes cristãos para atuarem na instituição devido a extremismos religiosos, precisando lidar com o medo, necessitando encontrar apoio um no outro à medida que vivem sua fé, em vez de apenas acreditar nela. Ressaltam que, na região mencionada, a educação católica tem a missão de possibilitar o diálogo e incluir uma voz de compaixão para com as pessoas, para que vivam as suas vidas tão plenamente quanto possível.

Rueda (2017) escreve sobre a formação dos professores como uma questão que remonta aos tempos de João Batista de La Salle e sua preocupação com a formação dos mestres. O autor menciona que La Salle não desanimou frente ao despreparo dos iniciantes e teve atitudes proativas, dando-lhes adequada formação em um acompanhamento constante para garantir o que era necessário e o que era dispensável em relação à ideia lassalista de ser professor.

Rueda (2017) discorre sobre alguns modelos de acompanhamento de professores novatos por outros mais experientes. O autor afirma que atualmente há facilidades oferecidas pelas novas tecnologias com todas as possibilidades de comunicação e informação nas universidades. Para o autor, as instituições poderiam aproveitar estas circunstâncias e criar contextos de acompanhamento pelos professores mais experientes, que já encerraram sua carreira, para com os iniciantes na docência.

Pauly, Casagrande e Corbellini (2018) escrevem que, ante à contribuição dos lassalistas para a criação da pedagogia moderna no século XVII, parece evidente a omissão da pesquisa em educação sobre La Salle no Brasil. Os autores mencionam alguns trabalhos da literatura brasileira que trazem algumas imprecisões sobre as obras de La Salle por provável desconhecimento destas obras e o reconhecimento da envergadura da pedagogia de La Salle em geral vem de produções endógenas, dos próprios lassalistas. As possíveis causas para omissões, defendem, para o desconhecimento e para a falta de reconhecimento da importância da

pedagogia lassalista devem-se a algumas causas descritas pelos autores. Uma delas poderia estar na conjuntura das disputas na política educacional brasileira, ainda marcadas por tendências anti religiosas hegemônicas. Assim seria difícil reconhecer em São João Batista de La Salle um aliado na defesa da escola pública. Citam também como causa, advinda da proposta de Durkheim, segundo a qual a moral secular deveria substituir a moral religiosa na educação pública. Os autores sugerem que a pesquisa em educação brasileira supere leituras simplificadoras a respeito de La Salle valendo-se do Guia das Escolas Cristãs que pode ser o ponto de partida da pedagogia moderna porque seus redatores aprenderam das crianças o modo como elas aprendem e, assim, descobriram o modo como se deve ensiná-las.

Menegat, Sarmento e Calderón (2018) estudaram as tendências dos princípios norteadores sobre a responsabilidade social do ensino superior que são adotados na gestão das instituições de ensino superior do setor privado. Tais instituições não têm fins lucrativos, são de natureza confessional e tem como referência a Rede La Salle no Brasil. A pesquisa dos autores encontrou especificidades da gestão universitária a partir de princípios norteadores, quais sejam: postura ética e transparência nas ações; educação de qualidade e formação integral; ambiente institucional de acolhimento, cuidado e valorização dos atores da ação educativa; compromisso com a vida e a preservação do planeta. De acordo com os autores, os princípios indicam a caminhada realizada pelos Lassalistas no Brasil e os desafios e perspectivas que ainda se colocam para que se mantenham fiéis à sua missão e identidade. Sinalizam, assim, que o compromisso e a responsabilidade com o entorno social estão nas origens do Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs. Registram que a educação é o meio de firmar o compromisso assumido, especialmente com a parcela da sociedade em condições de vulnerabilidade social.

Loaiza e Vélez (2019) mencionam os docentes lassalistas desejosos de diálogo entre suas práticas discursivas e pedagógicas com a identidade lassalista e compreender que assim emergem novas práticas discursivas e pedagógicas que podem orientar os docentes neste constante processo. Para os autores, a identidade lassalista é um dinamizador do carisma. Dessa forma é possível observar como o educador vai dando forma à sua identidade a partir dos elementos da identidade lassaliana e os incorpora em seu modo de ser, refletindo em sua prática educativa. Concluem que isso se dá em processo dinâmico e pode ser desenvolvido em programas para tal fim, conjugado em um diálogo com a reflexão crítica do educador sobre sua prática pedagógica.

Echávarri e Peraza (2017) escrevem sobre como o estado mexicano procurou modernizar o sistema de ensino num crescente apoio à reforma da educação global e objetivam analisar as políticas educacionais implementadas e sua importância para as políticas de gestão

na educação para mais autonomia escolar. As reformas deveriam ser efetivadas de modo a descentralizar a gestão da escola, aumentar a qualidade da educação, reduzir o atraso na educação e o analfabetismo, reformar o modelo pedagógico, atualizando e renovando os livros e currículos, dar aos professores um papel mais ativo na transformação da educação, entre outras medidas. No entanto, os autores supracitados mencionam que os programas para as melhorias foram discretos, acordos não foram concretizados e a alternância de poder torna ineficazes as negociações para acordos políticos. Citam ainda que as crianças mexicanas carecem de bens essenciais à educação e estão privadas de ferramentas de estudo como um computador e conexão à internet, ou mesmo uma mesa, ou um lugar tranquilo para trabalhar ou ainda livros didáticos. Assim, apesar das reformas educacionais, ainda há lacunas entre formuladores de políticas e educadores.

Além dos autores até aqui apresentados, conduzimos buscas em repositórios de algumas universidades, porém nossa revisão de literatura já estava robusta. Assim, optamos por não deixá-la demasiadamente extensa e para legitimar a inserção de teses conhecidas que se relacionam com nossa pesquisa e que queríamos utilizar em nossa investigação, as quais foram produzidas na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Dessa forma utilizamos trabalhos apenas do repositório desta universidade. Ao fazermos este procedimento, encontramos mais trabalhos que puderam ser utilizados conforme descrevemos a seguir. Para a consulta ao repositório PUCRS, como nas demais plataformas, utilizamos os descritores *educação lassalista* e *gestão educacional lassalista*. Para o primeiro descritor, resultaram 32 trabalhos, sobre os quais não colocamos nenhum filtro e selecionamos quatro trabalhos de interesse, uma dissertação e três teses. Para o segundo descritor, resultaram 23 trabalhos, sendo que quatro de interesse já haviam sido selecionados com o descritor *educação lassalista*. A seguir apresentamos o quadro 08 com esses trabalhos.

Quadro 08 – Dissertação e teses do repositório PUCRS

Referência	Objetivo	Metodologia	Resultados
Adelmo Germano Etges. A pessoa do gestor e do educador leigo como estimuladores da proposta educativa marista no RS. Dissertação 2014. PUCRS	Estudar a temática da presença e permanência da pessoa dos Gestores e Educadores Leigos nos estabelecimentos Maristas, como estimuladores e continuadores da proposta educativa Marista ² , aprimorando o clima de corresponsabilidade entre leigos e Irmãos.	Pesquisa qualitativa, feita através de entrevistas individuais, com questionários de perguntas semiestruturadas, com participação de gestores e educadores leigos. O referencial teórico fundamentou-se em aspectos históricos do Instituto Marista, da fundação ao tempo presente. Os dados foram analisados utilizando-se a metodologia da Análise de Conteúdo, proposta por Bardin, sendo que resultou em diversas categorias e subcategorias.	Com os dados coletados, perceberam a atualidade e ineditismo acadêmico do tema dos leigos como estimuladores e propagadores da proposta educativa marista, ao mesmo tempo em que ficou evidente a necessidade de investimento no cuidado e na formação dessas pessoas. Gestores leigos referem que não se sentem suficientemente preparados para serem os continuadores do projeto educativo, mas estão prontos a continuarem os estudos e aprofundarem-se na temática.
Paulo Fossatti. A produção de sentido na vida de educadores: por uma logoformação. Tese/2009 PUCRS	Identificar, a partir do ponto de vista de acadêmicos, educadores e coordenações dos cursos de graduação do Unilasalle, quais são as principais características dos educadores considerados bem-sucedidos e realizados em sua vida.	Pesquisa qualitativa cujo campo empírico da investigação é o Centro Universitário La Salle - Unilasalle - Canoas - RS. Os sujeitos participantes são os acadêmicos formandos, os educadores com carga horária igual ou superior a 16h/a e, no mínimo, com dois anos de contrato na Instituição, que lecionavam nos cursos de graduação oferecidos, e os coordenadores desses cursos. A coleta de dados foi estruturada em duas etapas com um questionário aplicado a alunos da Instituição. Os dez educadores mais citados nos questionários respondidos pelos sujeitos participaram do Estudo de Caso, e o instrumento utilizado foi uma entrevista semiestruturada. A análise dos dados coletados foi realizada através da técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin.	Os educadores entrevistados demonstraram o poder do posicionamento pessoal diante da vida. Ao assumirem os valores atitudinais em suas vidas, deram testemunho de que os fatos podem influenciar, mas não determinar nossa liberdade de escolha, como apregoa Frankl. A coerência dos discursos e práticas mostra educadores que vivem uma formação integral e integradora na associação de todas as áreas da pessoa, independentemente de o acento recair sobre o pessoal ou profissional. As categorias evocadas das entrevistas como realização e êxito na vida e querer existencial são entendidas como expressões de uma vida vivida com sentido.

² Utilizamos este trabalho por abordar a temática gestão educacional, não sendo a pedagogia marista objeto de nossa investigação.

<p>Cledes Antonio Casagrande. A formação do eu em Mead e em Habermas: desafios e implicações à educação. Tese/2012 PUCRS.</p>	<p>Abordar o tema da formação do eu, enquanto processo de subjetivação e de estabilização de uma identidade pessoal, no contexto do pensamento pós-metafísico, a partir do interacionismo simbólico de George Herbert Mead e da teoria da ação comunicativa de Jürgen Habermas.</p>	<p>Estudo de cunho teórico, no campo da filosofia da educação, que engloba revisão bibliográfica, exposição dos principais conceitos implicados no problema e esforço hermenêutico por situar, compreender e argumentar logicamente a partir das questões e dos conceitos como formação do eu e interacionismo simbólico.</p>	<p>No decorrer da argumentação percebe-se que o processo de individuação se dá pela socialização. O mecanismo da comunicação é o princípio estruturante da mente, do self, da identidade do eu e da sociedade humana. A estabilização de uma identidade pós-convencional, último nível de desenvolvimento ideal da personalidade, pode ser compreendida a partir de um agir com fim cada vez mais universal e da estruturação de um sentido e de uma biografia para a própria existência.</p>
<p>Sergio Eduardo Mariucci. A formação dos gestores e a qualidade da educação nas escolas católicas da Arquidiocese de Porto Alegre. Tese/2014 PUCRS</p>	<p>Busca-se relacionar o processo de formação do gestor da escola católica com a qualidade da educação.</p>	<p>Utilizou-se a metodologia qualitativa e os instrumentos de coleta de dados utilizados foram as entrevistas presenciais e questionário online. A análise dos dados foi realizada a partir dos dados obtidos nas entrevistas e em continuidade com a pesquisa bibliográfica.</p>	<p>Constatou-se que a identidade confessional e a tradição da escola é o fator integrador entre o modelo de gestão, o perfil do gestor e a qualidade da educação. Processos de mudança na gestão das escolas católicas e no perfil de seus gestores não é homogêneo e os principais fatores na mudança no perfil dos gestores foram de ordem política e econômica.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A pesquisa de Etges (2014) insere-se neste estudo pois aborda a temática gestão educacional. O autor escreve que, na interação entre leigos e religiosos, a educação marista repaginou-se, promoveu releituras de realidade, reorganizou estruturas de gestão e de governança, conjugou esforços para atender as demandas educacionais. Assim, quanto à atuação do gestor, espera-se que seja um exemplo a ser seguido por meio de seu testemunho evangélico, retratado pelo trabalho, confiança, ânimo e liderança na obra educacional que dirige. O autor menciona que os religiosos veem como fator que agrega na presença dos leigos nas referidas instituições educacionais porque trazem a formação técnica e, por estar presente no mundo, trazem muitas experiências e riquezas que auxiliam na caminhada e tomada de decisões, sendo importante elo estratégico no campo educacional e no de gestão e de governança. Os gestores leigos, por sua vez, referem que estão prontos a aprofundar-se na

temática. De acordo com o autor, Irmãos e leigos percebem a importância da presença de cada um deles nas escolas e no processo educacional e veem-se como diferentes e necessariamente complementares.

Casagrande (2012) discorre sobre o papel que a escola desempenha nos processos de formação dos sujeitos, onde a formação de um sujeito adulto competente será possível se a escola assumir como função primordial a formação das competências necessárias. Segundo o autor, a ação educativa, a partir da compreensão de práxis efetivada nos tempos e espaços escolares, pode ser entendida enquanto uma prática ou um conjunto de práticas, uma forma específica de agir que sistematiza e efetiva um determinado projeto de educação. Tem-se assim, a ação concreta do ensinar e do aprender com vistas à humanização e à formação do sujeito, com suas competências e capacidades. Neste sentido, de acordo com o autor, a instituição escolar pode contribuir efetivamente na formação do eu e na estruturação de uma identidade pessoal e, deste modo, coordenar as ações com os demais membros do grupo social, participando de processos de interação e de socialização dos indivíduos. Esta contribuição que o autor menciona e o conteúdo de sua tese interessa à gestão educacional dos anos iniciais da educação básica, para formação de educadores deste nível de ensino, pois a formação de uma identidade pessoal construída na interação social colabora para iniciar o processo de construção da autonomia no desenvolvimento dos educandos.

Em sua pesquisa, Fossatti (2009) busca identificar quais são as principais características dos educadores considerados bem-sucedidos e realizados em sua vida. Constata a presença do ser para o outro, no investimento para fora que traz como resultado, entre outros, a importância da vinculação saudável com pessoas e instituições, bem como a originalidade e a criatividade, traduzidas em diferentes expressões no ser e fazer. De acordo com esse autor, os educadores entrevistados demonstraram o poder do posicionamento pessoal diante da vida com coerência dos discursos e práticas, o que mostra educadores que vivem uma formação integral e integradora na associação de todas as áreas da pessoa, tanto pessoal como profissionalmente. A partir dos resultados, o autor salienta a importância de recuperar vínculos familiares e relacionamentos saudáveis em todos os ambientes. Menciona que precisamos educar para a liberdade e para a responsabilidade, reforça que devemos trabalhar para que as pessoas se apropriem de habilidades e competências que são necessárias para a formação plena, como o desenvolvimento da autoria e do querer pessoal, a capacidade de fazer escolhas e a capacidade de transcender-se, por meio do desenvolvimento de valores criativos, vivenciais e atitudinais. Ao trazer presente em sua tese o poder do posicionamento pessoal diante da vida, este conteúdo da mesma, bem como o restante do escrito mostra a relevância deste tema para a comunidade

educativa na circunstância de pandemia que a humanidade atravessa e que poderia ser útil de modo a ser conhecida e divulgada por gestores de todos os níveis educacionais interessados em vencer dificuldades de ordem emocional em seus contextos educativos.

De acordo com Mariucci (2014), é sugerido que o gestor tenha um perfil com competências específicas e necessárias aos processos da gestão, além da formação pedagógica e a identificação com o carisma, a identidade e a missão da escola. Que o gestor entenda de educação, que comungue dos valores e princípios espirituais herdados da congregação religiosa e, por fim, que seja qualificado para a função. As conclusões do autor apontam para um gestor pedagogicamente empenhado e comprometido com os valores religiosos que fundamentam o carisma e a missão da congregação. Mariucci (2014) escreve que os depoimentos dos sujeitos de sua pesquisa, gestores e mantenedoras, confirmam a tendência de se estabelecer, como perfil desejado para a gestão das escolas católicas, uma pessoa que tenha sido professor, que tenha familiaridade com a finalidade e os valores da instituição. Constata ainda, a convergência com o carisma e a espiritualidade que fundamentam os princípios culturais e religiosos da escola para o perfil do gestor leigo que tem ocupado papel de protagonista nas instituições confessionais.

Almejamos uma educação que consiga se desenvolver na contemporaneidade e para além e que consiga conjugar necessidades pós-modernas com o que temos encontrado de fundamentação teórica e sólida nos escritos lassalistas. Nesse sentido, o capítulo 4 de nossa Tese aborda princípios para desenvolver a educação adequada para a atualidade, porém trazendo os elementos clássicos da educação lassalista que não perdem a validade. La Salle (2012c) recheia seus escritos com os princípios fundacionais que estruturam a obra educativa. Botana [200-], Lauraire (2004), Casagrande e Bieluczyk (2017) e Dalvit (2007), entre outros lassalistas, os mencionam em seus escritos. Assim, das leituras dos cadernos MEL emergiram princípios sobre os quais discorreremos neste capítulo, apresentando-os em forma de uma reflexão com fundamentação teórica.

O levantamento das demandas educacionais do capítulo 5 foi feito a partir das leituras dos Cadernos MEL (Missão Educativa Lassalista) e dos autores de nossa revisão de literatura. Em todos os cadernos MEL foram identificadas demandas educacionais e ao menos uma demanda de cada caderno foi registrada para que todos os cadernos fossem contemplados. Ao longo do texto desenvolvido todos os cadernos Mel foram incluídos em ao menos uma citação. Nos autores da revisão de literatura seguimos o mesmo procedimento, de cada autor ao menos uma demanda educativa foi identificada e, na discussão dos resultados, ao menos uma citação de cada autor que contemple ou sugira uma demanda educacional foi apresentada.

A partir do rastreamento das demandas, para a apresentação das mesmas e discussão dos resultados seguimos alguns procedimentos. As demandas foram inseridas no recurso do pacote *Office Microsoft - Word Clouds28* – gerando uma nuvem de palavras e possibilitando uma visão das categorias as quais também foram verificadas manualmente.

Para as demandas oriundas dos cadernos MEL, chegamos às categorias de significação para o estudo, sendo as três categorias principais: **demandas à educação, demandas à escola e demandas aos Irmãos**. Considerando que todas as demandas são apresentadas nos resultados e discussões, todas as subcategorias foram inseridas nas categorias principais. Dessa forma, a categoria educação abrange subcategorias como educativa, educativos, sistema e outras que se relacionam à ampla categoria “educação”. A categoria escola abrange subcategorias como escolar, comunidade, universidade, alunos, projeto e subcategorias afins à categoria “escola”. Já a categoria Irmãos engloba subcategorias como La Salle, lassalianos, lassalistas, religioso, instituto, associação.

Para as demandas advindas dos textos de nossa revisão de literatura, emergiram a categorias **gestão, processo e escola(s)/instituições**, as quais unimos em um único texto definindo o subtópico 5.4: demandas à gestão em processo nas instituições educacionais. As subcategorias emergentes para gestão são: gestor (es) e diretor; para processo são: formação e construção (do conhecimento) e para escola(s) são: instituição(ões) e comunidade educativa. Aparecem ainda como subcategorias novas tecnologias e humanização que indiretamente atrelam-se a todas as categorias. Abaixo o quadro 09 com as demandas educacionais emergentes a partir da categorização conforme Bardin (2011).

Quadro 09 – Categorização das demandas educativas

DEMANDAS EDUCACIONAIS	
Categorias	Subcategorias
Demandas à educação	Educativa, educativos, sistema
Demandas à escola	Escolar, comunidade, universidade, alunos, projeto
Demandas aos Irmãos	La Salle, lassalianos, lassalistas, religioso, instituto, associação
Demandas à gestão	Gestor(es) e diretor
Demandas ao processo	Formação (continuada) e construção (do conhecimento)
Demandas à Escola/instituição	Instituição(ões) e comunidade educativa

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

De acordo com Costa e Costa (2014, p. 55) “as categorias podem ser definidas previamente a partir de percepções do pesquisador sobre a realidade a ser estudada, ou posteriormente, já com os dados disponíveis.” Contudo, para demandas educacionais, escolhemos definir as categorias após termos os dados disponíveis de maneira que se tenha uma melhor compreensão do seu conteúdo, bem como, conforme os autores, nos asseguramos de evitar que “quando se colocam categorias previamente, existe a chance de que algumas falsas interpretações de uma realidade, antes de ter dados disponíveis, possam ser carreadas para a pesquisa e, dessa forma, influir negativamente no estudo.” (p. 55).

O capítulo 6 traz as competências para a gestão educacional a partir das leituras dos Cadernos MEL (Missão Educativa Lassalista) e dos autores de nossa revisão de literatura. Em todos os cadernos MEL e nos textos da revisão de literatura foram identificadas competências educacionais e ao menos uma competência de cada caderno e de cada autor da revisão de literatura foi identificada e registrada para que todos os cadernos e autores fossem contemplados. Ao longo do texto desenvolvido, todos os autores foram incluídos em ao menos uma citação que contemple ou sugira competência educacional, como apresentada.

A partir do rastreamento das competências, para a apresentação das mesmas e discussão dos resultados seguimos alguns procedimentos. As competências foram inseridas no recurso do pacote *Office Microsoft - Word Clouds28* – gerando uma nuvem de palavras e possibilitando uma visão das categorias as quais também foram verificadas manualmente.

Para as competências oriundas dos cadernos MEL, chegamos às categorias **Irmãos gestores** com subcategorias que são competências dos Irmãos como *serviço, compromisso, eficácia, esforço, experiência, abertura à inovação e colaboração* e **competências lassalistas** com subcategorias que são competências das equipes ou grupos como *diálogo, renovação, criatividade, transformação, organização e cooperação*. Abaixo quadro 10, das competências emergentes a partir da categorização em Bardin (2011).

Quadro 10 – Categorização das competências educacionais

Competências educativas	
Categorias	Subcategorias
Competências dos Irmãos gestores	Serviço, compromisso, eficácia, esforço, experiência, abertura à inovação e colaboração.
Competências lassalistas (equipes e grupos)	Diálogo, renovação, criatividade, transformação, organização e cooperação.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Durante todo o percurso de redação da tese agregamos autores com assuntos relevantes afins ao nosso estudo, mas especialmente ao chegarmos às redações finais partimos para a busca de literatura atualizada sobre a temática inovação, que se atrela à gestão educacional contemporânea e compõe um subcapítulo do capítulo sete; O perfil do gestor educacional em La Salle. Assim, acessamos a plataforma de periódicos da Capes. Com o descritor *inovação na gestão educacional* e com filtro temporal para os três últimos resultaram 148 artigos, dos quais foi possível utilizarmos quatro para nossa pesquisa. Com o descritor *inovações tecnológicas na gestão educacional* e com filtro para os últimos três anos, resultou em 36 artigos, dos quais foi possível selecionar três artigos afins à nossa escrita. Segue quadro 11, demonstrativo dos trabalhos e após, as contribuições destes autores.

Quadro 11 – Artigos da plataforma Capes Periódicos

Referência	Metodologia	Resultados
Marco Antonio Melo Franco, Marcilene Magalhães Silva, Edmilson Minoru Torisu. Inclusão, interculturalidade e inovação pedagógica no contexto do ensino superior: o que dizem os gestores. RPGE– Revista <i>on-line</i> de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 23, n. esp. 1, p. 698-715, out. 2019.	Estudo de caso com aplicação de questionário com questões abertas.	Gestores têm melhor entendimento sobre inclusão. Interculturalidade e inovação demandam maior envolvimento por todos os segmentos da instituição.
Rosineide de Andrade Rocha, Silvio Henrique Fiscarelli, Rodolfo Augusto Rodrigues. Caminhos para a inovação no contexto educativo e escolar: o papel da mídia-educação. RPGE– Revista <i>on-line</i> de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 24, n. 1, p. 270-284, jan./abr., 2020.	Revisão de literatura.	É necessário repensar, pois, o papel da escola e do professor é pensar no remodelamento da sua didática. É necessário que o ensinar e o aprender, assente-se sobre novas concepções de conhecimento, de relacionamento professor/aluno.
Cristiane Regina Ruiz. Desenvolvimento de um plano de ação para o ensino superior a partir de ferramentas de gestão estratégica e modelos de negócios para equipes. RPGE– Revista <i>on-line</i> de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 24, n. 1, p. 285-293, jan./abr., 2020.	Relato de experiência	Criação e implementação de plano de ação: impacto positivo na condução do planejamento acadêmico; auxilia na detecção de problemas, no comprometimento do gestor e da equipe.

Valentina Gomes Haensel Schmitt, Mirza Marvel Cequea. Aula invertida: uma mudança nos paradigmas do ensino superior. <i>Interciência</i> , v. 45, n. 11, nov. 2020.	Revisão de literatura.	Alunos em salas de aula invertidas tendem a obter resultados de aprendizagem significativamente melhores do que os alunos em salas de aula tradicionais.
Elsi do Rocio Cardoso Alano, Maria Teresa Saraiva de Souza, José Mauro da Costa Hernandez. Teorias de inovação na educação superior: determinantes do comportamento do professor na adoção de tecnologias, métodos e práticas de ensino. <i>Administração: ensino e pesquisa</i> . Rio de Janeiro, v. 20, n. 3, p. 609-639 set-dez., 2019.	Revisão de literatura.	As teorias de inovação podem prever a adoção de novas tecnologias como uma plataforma de educação à distância, métodos e práticas de ensino como as metodologias ativas de ensino e temas transversais como a sustentabilidade.
Érica Aparecida Ribeiro, Alexandre Florindo Alves. Barreiras e potencialidades da interação universidade-empresa sob a perspectiva de docentes da Universidade Estadual de Maringá. <i>Acta Scientiarum. Human and Social Sciences</i> , v. 41, 2019.	Pesquisa qualitativa com aplicação de questionário.	Docentes não realizaram atividades que envolvessem prestação de serviços no período da pesquisa. Barreiras burocráticas impedem estabelecer parcerias universidade/empresa.
Antonio Sandro Schuartz, Helder Boska de Moraes Sarmiento. Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e processo de ensino. <i>R. Katál.</i> , Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 429-438, set./dez. 2020.	Pesquisa qualitativa com aplicação de questionário.	Os resultados apontam para um uso instrumental das TDIC nos processos de ensino e aprendizagem. Uso limitado de computador, projetor multimídia e editor de slides.

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

O texto de Franco, Silva e Torisu (2019) investiga como os gestores de universidades têm compreendido os conceitos inclusão, interculturalidade e inovação pedagógica. Seus resultados evidenciam que os gestores possuem um maior conhecimento sobre o tema e identificam algumas ações mais centradas no campo da inclusão, particularmente, da pessoa com deficiência. Salientam a elaboração de práticas diferentes, mas que mantenham na sua essência o modelo de racionalidade técnica, não propondo uma ruptura com o modelo vigente. Os autores referem que a inovação acontece quando evidencia-se uma ruptura com modelos tradicionalmente adotados nos processos educacionais escolares. Dessa maneira, o movimento de transformação das culturas universitárias, em culturas orientadas pelos princípios da inclusão, da interculturalidade e da inovação pedagógica demanda envolver todos os segmentos da instituição, na responsabilização em identificar e remover barreiras e práticas colonizadoras.

De acordo com Rocha, Fiscarelli e Rodrigues (2020), a escola precisa atender às novas demandas da era digital e encarar o seu papel de mediar o acesso e a apropriação crítica e

criativa dos meios midiáticos pelos estudantes. Para que isso ocorra é necessário repensar e refazer novas relações com o saber, com a cultura, com o currículo escolar e com os alunos de modo a explorar a mídia-educação, fomentando a permanência qualificada na escola para todos. Nesse cenário, mencionam como positivo que os papéis da escola e do professor se renovam e se revigoram no remodelamento da sua didática para se adequar e atender às novas exigências sociais da comunidade educativa, seu público-alvo.

Ruiz (2020) registra que o papel do coordenador de curso é de exercitar uma liderança participativa. Assim deve estar pautado em um plano de ação documentado e compartilhado, pois desta maneira pode-se administrar a potencialidade do corpo docente e favorecer a integração e a melhoria contínua. Nesse sentido, este grupo partiu de determinados problemas que tinham, constataram o que faltava no processo ou o que poderia ser feito de novo ou diferente para solucioná-los e as tendências e as alternativas para a solução dos problemas em questão. Entendem assim, que a gestão estratégica auxilia na ruptura de antigos paradigmas e na implementação de ideias inovadoras. Ao criarem um plano de ação, tiveram um impacto positivo na condução do planejamento acadêmico que auxiliou na identificação precoce de problemas, no comprometimento do gestor e da equipe, além da identificação da necessidade de redefinições de ações.

Schmitt e Cequea (2020) afirmam que a metodologia da sala de aula invertida está redefinindo o paradigma da sala de aula que tem como vantagens as facilidades para a aplicação de um processo cognitivo superior no qual os alunos assumem a responsabilidade pela sua aprendizagem, uma vez que é um método educacional inovador com contribuição para a quebra de paradigmas tradicionais no ensino superior. O desafio está posto aos docentes, considerando que os alunos da geração atual usam a tecnologia intensamente para se comunicarem diariamente. A sala de aula invertida sai da linearidade e segundo as autoras, o *flipped classroom* permite um espaço inovador para os professores potencializarem o aprendizado dos alunos ao ensinar tanto o conteúdo quanto o processo relacionado ao assunto de estudo. Estes, por sua vez, tendem a obter resultados de aprendizagem significativamente melhores do que os alunos em salas de aula tradicionais e a se sentir igualmente satisfeitos com este novo ambiente de aprendizagem. Essas e demais pesquisas aqui registradas implicam diretamente no novo perfil gestor educacional para dar conta das novas demandas educacionais.

Para Alano, Souza e Hernandez (2019), em relação às tecnologias digitais, as metodologias e práticas de ensino do professor afetam os docentes e a aprendizagem dos discentes. Para os autores, a efetivação das tecnologias, os métodos e práticas de ensino são permeados por muitos desafios, entre eles o comportamento do professor e diretamente também

do gestor em educação. Para identificar os fatores determinantes do comportamento dos professores é fundamental entender os preditores que facilitam ou causam resistências em docentes na inserção de algum conteúdo novo em suas disciplinas, posto que os professores assumem papel estratégico e decisivo na inserção de temas em sala de aula, como no caso das tecnologias digitais. Logo, existe a necessidade de reflexão e avaliação dos esforços empreendidos, para construir uma discussão com foco nos paradigmas da educação e na elaboração de suas práticas docentes e gestoras.

Ribeiro e Alves (2019) trazem a sugestão, para superar limitações decorrentes da atuação do Estado, que universidades e empresas podem colaborar para criar um canal de captação de recursos a serem direcionados a projetos de pesquisa e desenvolvimento. Estes podem reforçar o compromisso das instituições com a sociedade e para as empresas há redução de custos, além do espaço mútuo para aprendizagem. A pesquisa realizada pelos autores revelou que muitos professores não realizaram atividades que envolvessem prestação de serviços e que há barreiras que impedem ou dificultam o estabelecimento de parcerias entre universidade e empresa com a burocracia. Então, as parcerias entre empresas e universidades poderiam colaborar com a formação de profissionais completos e refletir na produtividade das empresas, reduzindo custos enfrentados por elas e melhorando sua competitividade, além de melhorar a qualidade de vida da população e promover o desenvolvimento econômico da região.

Schuartz e Sarmiento (2020) mencionam que ainda pode haver limites em relação à apropriação e ao uso de tecnologias por parte dos professores. Contudo, consideram não ser mais possível ignorar a presença e os potenciais usos das TDIC nos processos de ensino e aprendizagem, dado o desenvolvimento contínuo destes artefatos atualmente. Para os autores os saberes estão mais disponíveis, de forma imediata e as TDIC podem enriquecer a aula e potencializar os processos reflexivos, contribuindo assim para a elaboração de conhecimento. Mencionam ainda que demanda aos professores uma competência pedagógica em relação a estas tecnologias visando colocar a curiosidade e a habilidade dos estudantes no manuseio de tais recursos, a favor da produção dos saberes, e que o acesso à informação seja aplicável. Retomando o foco de nossa tese, continua a pergunta pela implicação do desenvolvimento do perfil do gestor diante destas mudanças a exemplo da época de La Salle.

La Salle (2012b, 2012c) acompanhava os acontecimentos relacionados à educação que se desenrolavam na conjuntura em que se encontrava. Sabia do que estava acontecendo e, com ponderações, estudos e discussões com os Irmãos, introduziu o novo. Se, nesta época de acentuado rigor em tantos aspectos, La Salle andava à frente de seu tempo, no século XXI, em época de contexto pandêmico, urge aos gestores educacionais se alinharem a esta postura. Em

muitos aspectos, especialmente em questões tecnológicas, gestores e educadores precisaram se adaptar a uma situação imprevista que afetou a todos os atores educacionais em todo o globo.

Nesse sentido, de nossa busca por autores que discorrem sobre inovações pedagógicas e inovações tecnológicas, vêm agregar contribuições significativas para construirmos o perfil do gestor educacional da contemporaneidade. Temos assistido e vivenciado grandes rupturas com modelos e práticas tradicionais em instituições de ensino, algumas têm ocorrido de forma abrupta, que talvez não ocorreriam no ritmo de desenvolvimento anterior à pandemia. Desse modo, os educadores lançam mão de recursos criativos, atualizam-se em relação aos recursos tecnológicos disponíveis e ideias inovadoras têm surgido. Os autores em questão trazem um aporte relevante à nossa pesquisa, pois sinalizam na direção da necessária atualização por parte de gestores e educadores para substituição de práticas desatualizadas de modo que a inovação possa estar acontecendo sempre. Assim, entendemos que gestores atualizados com as questões de seu tempo já estão pensando e tomando providências para além deste tempo de reclusão e como responderão a todas as situações que despontam em toda essa efervescência que nos envolve. A seguir apresentamos o quadro 12, síntese das plataformas consultadas, para a busca dos autores que compõem a revisão literária. No próximo capítulo desenvolvemos o referencial teórico.

Quadro 12 - Síntese das plataformas consultadas

Plataforma	Natureza do trabalho	Quantidade
CAPES	Dissertação	10
CAPES	Tese	5
CAPES	Artigos	7
BDTD (Ibict)	Dissertação	5
BDTD (Ibict)	Tese	1
<i>Web of Science</i>	Artigo	2
<i>Scielo (Web of Science)</i>	Artigo	4
EBSCO	Artigo	2
Repositório PUCRS	Tese	3
Repositório PUCRS	Dissertação	1

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 La Salle - vida e obra

Educadores ocupam-se e preocupam-se com educação. Incontáveis publicações abordam as mais diversas situações que justificam tal inquietação. A educação do presente, no Brasil e no mundo, agoniza em meio a mais questionamentos que soluções. Educadores e comunidade acadêmica, em inumeráveis encontros educacionais demonstram anseios por respostas a metodologias eficazes e publicações sem fim, quando provavelmente há uma demanda mais fundamental, no sentido referido por Hernández (2010, p. 31), o qual menciona que “a pedra angular da nossa educação assenta sobre o individualismo e a competitividade, [...] pretendemos ao mesmo tempo educar no cristianismo e na competição, no individualismo e no bem comum; na solidariedade e no coletivismo... e todos estes parâmetros são excludentes.” O autor lembra que, para educar, deve-se levar em conta os princípios pedagógicos, da pedagogia do amor, da espiritualidade lassalista que se baseiam na totalidade do ser humano e declara sua convicção de que a chave para mudança está nas mãos dos educadores. Segundo ele, “um outro mundo é possível; que os relacionamentos inter-humanos não precisam ser violentos nem competitivos, mas só se chega a isto partindo do amor.” (p. 105). Neste sentido, encontramos em Weschenfelder (2017, p. 186) o qual escreve que “O mundo de hoje necessita, urgentemente, de homens e mulheres dedicados inteiramente à educação das novas gerações. Educadores não surgem do nada nem se fazem por acaso.” Sensíveis a esta urgência, concordamos com este autor, porém, em todos os tempos e em todos os lugares, tal exigência se manifesta. Há trezentos anos, alguém decidiu se fazer educador, numa total dedicação, pois percebia em seu entorno, muitas e grandes necessidades de educar crianças e de formar educadores para esta finalidade. Para este, dirigimos nosso estudo. Valladolid (1980, p. 10), o apresenta:

Tudo parecia resplandecer no grande século francês, sob o comando do Rei Sol... E foi então, em 1651, quando na cidade de Reims veio ao mundo um menino que ia realizar tais coisas, que mereciam um posto entre os mais importantes personagens de seu tempo. [...] Seria o Fundador das Escolas Cristãs.

O fundador das Escolas Cristãs, João Batista de La Salle, ainda jovem, inquieta-se com a situação das crianças em idade escolar da sua época e para elas passa a dedicar-se integralmente por toda a sua vida. Seus feitos, seu legado, podem ser encontrados registrados em diversas obras; o sacerdote que se constituiu educador ao decidir formar os mestres para atender as crianças. Nas leituras dessas obras encontramos registros de sua atuação como

educador/gestor juntamente com outros Irmãos que tiveram papel fundamental para a estruturação inicial da pedagogia lassalista como hoje conhecemos. Desta forma, estamos cientes da influência dos coirmãos sobre a missão lassalista e sobre a própria vida de La Salle, no que se refere a decisões e direcionamentos. Contudo, com fins a atender nossos objetivos, dirigimos nosso foco de estudo para João Batista de La Salle. Apresentamos um breve histórico de sua vida e obra para melhor compreensão deste capítulo. Para a abordagem bibliográfica nos baseamos em Obras Completas de La Salle (2012), volumes I (2012b), II-A (2012c), II-B (2012d) e III (2012e).

La Salle nasceu em Reims, na França, a 30 de abril de 1651. Viveu e morreu na França, em 7 de abril de 1719. Estudou em Reims e em Paris, passando dos estudos básicos, ao curso de Teologia e culminando com o Doutorado em Teologia em 1680. Seguiu a vocação eclesiástica e ainda muito jovem assumiu o sacerdócio. Em 1666, com apenas quinze anos, tornou-se cônego³ da catedral de Reims. Este posto ocupou até 1683, quando renunciou ao canonicato para dedicar-se somente à sua missão: atender as escolas cristãs.

João Batista de La Salle era o primeiro filho de uma família de sete irmãos. Em 1671 perdeu a mãe e em 1672 perdeu seu pai. O pai determinou em testamento que La Salle se tornasse o tutor de seus irmãos. Administrou esta situação de 1672 até 1676 e de 1680 a 1684, quando passou tal incumbência a um tio. Nesse período iniciou o processo de desfazer-se dos bens materiais, fazendo donativos aos pobres e cedendo suas propriedades aos seus irmãos. Dessa forma entendia identificar-se com os demais mestres-irmãos e com a realidade que vivia nas escolas. Para estas decisões, entre outros fatores, sensibilizou-se pelas carências dos pobres ao seu redor e pela influência da sociedade à sua volta. Para Poutet e Pungier (2001, p. 44) a sociedade do século XVII “respira atmosfera cristã, de fé, amor a Deus e ao próximo, atmosfera desconhecida em nossos dias.”

Em 1679 conhece Adriano Nyel, apresentado por parenta de La Salle, que neste mesmo ano abre uma escola para crianças pobres. A partir de então passam a trabalhar juntos e obtém bons resultados no trabalho da escola, razão pela qual outras pessoas solicitaram a abertura de mais escolas. De fato, a abertura de outras escolas se sucederam e seguem sendo abertas até os dias de hoje em todo o mundo pelos discípulos de La Salle. Adriano Nyel logo notou a eficácia de seu protetor no cuidado com as escolas e passou-lhe a incumbência das mesmas. Tal fato ocorreu total e definitivamente em 1685. Assim, La Salle se viu envolvido com este trabalho ao qual terminou por dedicar toda a sua vida.

³ Religioso que faz parte de um agrupamento de sacerdotes que trabalha na administração dos serviços religiosos, exerce o canonicato.

As escolas continuaram sendo abertas com o trabalho dos mestres que se agregaram ao trabalho de La Salle. Contudo, este logo percebeu que, além das boas intenções, havia falta de preparo por parte deles. La Salle encarregou-se de preparar a formação adequada para os coirmãos. Os novos colaboradores passaram a morar, inicialmente, em sua casa e, posteriormente, em casas providenciadas por ele para acomodá-los. Passaram a viver conjuntamente e ter tudo em comum. Dessa forma dispunham de tempo para melhor se prepararem e se dedicarem ao seu trabalho/missão com as crianças.

A vida em comum dos mestres foi evoluindo e fez-se necessário a criação de normas para uma boa convivência, bem como para prevenir e resolver situações que porventura surgissem entre os Irmãos. Além das regras de conduta entre os coirmãos, muitas outras foram elaboradas para o trato com as crianças. As regras eram elaboradas por La Salle baseadas na vivência e necessidades que iam surgindo. Eram discutidas pelo grupo antes de serem aprovadas conjuntamente e a cada avanço, representavam a comunidade, tornando-se válido que:

O que nós criamos, na verdade, é um referencial, uma entidade à qual nós nos referimos que é distinta de qualquer outra e corresponde a nossa representação dela. E sua repetição – seja durante uma conversação ou no ambiente – garante sua autonomia [...]. O resultado mais importante dessa reconstrução de abstrações em realidades é que elas se tornam separadas pela subjetividade do grupo, das vicissitudes de suas interações e conseqüentemente, do tempo, e adquirem, portanto, permanência e estabilidade. (MOSCOVICI, 2015, p. 90).

Em 1682 os mestres passam a chamar-se Irmãos e em 1684 assumem a denominação de Irmãos das Escolas Cristãs, sendo que todos os seus integrantes são laicos. Conforme Bédel (1998), convinha o “nome de Irmãos” para designar as pessoas que se relacionavam fraternalmente com os alunos. La Salle se refere a si mesmo como “Superior destes mestres” (2012a, p. 8). Nesta Tese optamos por usar as duas nomenclaturas, mestres e Irmãos.

Muitos outros encaminhamentos decorrem, como o voto⁴ de obediência em 1686 e determinações de hierarquias como Irmão Diretor, Irmão Superior, entre outras funções. A obra se expande com criação de seminário para mestres rurais em 1685, estabelecimento do noviciado menor em 1686, com novos projetos e outras expansões registradas na literatura que seguem até os dias de hoje.

Em sua trajetória, La Salle, ao identificar seu chamado, o qual foi sendo assumido, passou por dúvidas e inquietações. Quanto a manter o sacerdócio paralelamente à atividade nas escolas, perguntou-se: “São compatíveis estas duas ocupações? Se não o forem, será necessário

⁴ Irmãos lassalistas, a partir deste primeiro voto, realizam votos ao ingressarem no Instituto, votos de compromisso em permanecerem associados, bem como votos de obediência entre outros votos específicos deste compromisso.

renunciar a uma ou a outra.” (LA SALLE, 2012b, p. 8). Para responder seus anseios a muitos consultou e “recorreu ao parecer de pessoas virtuosas, aconselhou-se...” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xvi). Podemos aqui antecipar um dos traços de seu caráter; sua humildade o levava a aconselhar-lhe com pessoas de sua confiança. Após, então, poderia afirmar “Devo decidir-me por abandonar o canonicato, para dedicar-me ao cuidado das escolas e à educação dos mestres destinados a dirigi-las.” (LA SALLE, 2012b, p. 9).

João Batista de La Salle, enquanto pessoa e gestor, tanto em aspectos transcendentais, quanto práticos, enfrentou desafios e oposições intensas e constantes. Primeiramente as desaprovações surgiram muito próximas de si, na própria família. Ao providenciar uma casa nova, para acomodar os mestres, “Tal fato deu muito o que falar, tanto entre os parentes como entre o povo” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xiii) e quando os mestres passaram a morar com ele ocorreu nova onda de críticas pelos familiares (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b).

Em 1690 La Salle enfrenta, entre tantas, mais uma grande dificuldade, ele perde um Irmão que lhe era fiel e com quem contava para sucedê-lo. De acordo com Bédel (1998), esta morte afetou-o profundamente ao ponto de entrar em crise e perguntar-se como assegurar a perenidade da obra. Tais provações sofridas lhe afetaram, mas não lhe abateram e, em 1691, na continuidade da jornada, intensificou esforços e junto a outros dois Irmãos, fizeram o voto heroico em que se comprometiam a procurar manter a sociedade das escolas cristãs. Segundo o autor, o voto, ainda que secreto, permitiu dar um novo começo ao trabalho dos Irmãos. Do voto heroico, mais Irmãos uniram-se a novos votos em 1694 com fim de estabelecer um vínculo indissolúvel entre si (BÉDEL, 1998).

Além das reprovações familiares, muitas outras censuras ele enfrentou. Sua vida foi acompanhada por opiniões contrárias, pois com o passar do tempo, “As críticas a João Batista e a tudo que fazia não diminuíram; pelo contrário, foram aumentando.” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xviii). Na comunidade, os problemas também se manifestaram, pois entre os mestres “Vários dentre eles já não se sentiam chamados a viver de forma tão regular” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xiv) e insinuavam “várias coisas sobre o novo estilo da escola” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xxiii). Em muitas ocasiões os ânimos se exacerbaram contra sua pessoa, como em Marselha, em 1712, pelo descontentamento de um Irmão a quem La Salle exigia que fosse mais regular ou em alguns ambientes onde predominavam ideias divergentes de Roma. (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b).

Enquanto gestor de um instituto nascente, La Salle enfrentou ainda processos judiciais, de particulares e de outros grupos de mestres. Onde chegava, desacomodava a muitos e sua

presença por meio das escolas provocava imediata perseguição destas. Encontramos que “Sofreu com paciência a acusação, mas achou justo defender-se dela” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xlvi). Defendeu-se e perseverou, pois, do contrário, a obra teria sucumbido. Sempre renovou suas forças no exercício de sua fé, porém, era muito prático e sábio. Encontramos inúmeras referências em que recorre a “consulta a pessoas prudentes e de reconhecida virtude” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. lii), para tomar suas decisões, como neste caso específico em que “Consultou, com máxima discrição, pessoas prudentes e, orientado pelo conselho destas, indicou onde seria mais fácil estabelecer a escola.” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xi). Conforme Valladolid (1980, p. 19) escreve sobre o mestre “Pedi conselhos a homens muito espirituais. Afinal estava convencido de que estas provas não deveriam desviar a chamada que sentia ao sacerdócio.”

La Salle apresentava grande capacidade de liderança e, para a rigidez da época, poderia ter dirigido sozinho todos os empreendimentos da obra educativa. Porém, contou com conselheiros, “Irmãos aos quais consultou” (LA SALLE, 2012b, p. 91), e após tais consultas tomava suas decisões. Aqui, temos mais um aspecto sobre seu modelo de gestão e seu perfil de gestor para nossa análise. Esta postura de humildade e confiança nos mestres gerava empatia e “Gozava de grande prestígio entre os coirmãos, por suas qualidades e virtudes” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xxi). Além disso, era notadamente submisso às instâncias superiores. Esse princípio de submissão ao Papa “o seguiu escrupulosamente ao longo da vida, apesar das pressões que sofreu e das dificuldades que disso provieram.” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. lvi).

Quanto a estes aspectos de ordem interna, encontramos ainda, sobre as determinações definidas “O Irmão diretor dará cópia [...] ao Irmão superior, para que o aprove se achar bom, ou modifique aquilo em que não estiver de acordo” (LA SALLE, 2012c, p. 43) e “Não farão coisa alguma sem licença, por pequena e menos importante que pareça” (LA SALLE, 2012c, p. 50). Provavelmente a rigorosa observância dos detalhes contribui para a solidez da obra pois este cuidado com as particularidades revelam o amor para com o todo; uma obra feita não sem grande rigor, mas no preciosismo das minúcias.

Um fato incontestável de sua vida é ele ter vivenciado situações penosas, perseguições, muitas oposições familiares, religiosas, concretas, em processos judiciais ou veladas, estas ainda mais difíceis, pois o opositor age falsa e traiçoeiramente. O próprio La Salle afirma: “Senti muita dificuldade nos primeiros tempos” (LA SALLE, 2012b, p. 7), em relação ao convívio com os Irmãos, pensou em desistir, chegou a se afastar de um local para outro, mas persistiu na busca de conselhos e nas muitas orações. Seu trabalho envolvia muitas vidas, “não era apenas

profissão, mas missão” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. lxii). Então, para grandes e pequenos passos, consultou pessoas de confiança, como sobre o uso e tipo de hábito⁵, as quais, depois de ouvir as razões por ele apresentadas, o aconselharam a não introduzir alterações e “tenha recorrido ao conselho de pessoas prudentes e com experiência” (LA SALLE, 2012c, p. 12).

A literatura nos informa que La Salle pôde estudar facilmente em centros de reconhecida qualidade. Estudar era uma tradição entre seus familiares, além do mais, as condições financeiras da família o possibilitavam. Contudo, no decorrer de sua caminhada ele continuou avançando nos estudos e nas pesquisas para pôr em prática o melhor ensino nas escolas, e assim sabemos que “Notável em João Batista é o fato de ele sempre se ater à doutrina segura” (LA SALLE, 2012b, p. lv). Muito organizado, para ficar mais seguro em seus argumentos se preparava, como no caso em que defendia que o ensino da língua francesa para os alunos se desse anteriormente à língua latina, então “Redigiu para si um roteiro para ajudá-lo a expor suas razões.” (LA SALLE, 2012b, p. 29).

Quando ele se viu envolvido com o ensino e com a administração das escolas, foi objetivo. Após seus aconselhamentos, precisou fazer sua escolha e a decisão não tardou pois “Em 1683, renunciou ao canonicato, para ocupar-se inteiramente dos mestres” (LA SALLE, 2012c, p. 11). A dedicação exclusiva, porém, não lhe deixou tempo livre devido ao fato de aumentar o número de escolas, de alunos e também, de novos mestres. Quanto aos mestres, estes também iam se envolvendo integralmente no trabalho e o envolvimento na missão evoluiu para a formulação e profissão dos votos, de tal modo que ao participarem da assembleia “a que foram convocados pelo fundador, já estavam bem preparados para o compromisso.” (LA SALLE, 2012, p. 43). Oportuno registrar que após estes votos de 1694, seguiu-se um período de relativa tranquilidade, bem aproveitado na gestão de La Salle para atualizar regras em vigor na nova sociedade (BÉDEL, 1998).

Conforme o que encontramos na literatura, o empreendimento das escolas, começava a crescer sem que João Batista o tivesse previsto” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xv). Entretanto, a agilidade do mestre acompanhava as demandas, promoveu a interação entre os coirmãos até conseguir que “os mestres vivessem juntos para estarem o dia inteiro em função do seu trabalho” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. lxi). Tal dedicação e disponibilidade de tempo foi bastante proveitosa e muito favorável para o sucesso dos trabalhos. Não havia possibilidade de distrações que roubassem a atenção e a concentração no ofício.

⁵ Vestimenta específica que os primeiros Irmãos adotaram com objetivo de identificá-los e dar uniformidade ao grupo.

Dessa forma “Revisavam juntos os métodos de ensino, a forma de tratar as crianças, a disciplina, os conteúdos a serem desenvolvidos, os êxitos e as falhas que observavam em si mesmos.” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xiv). A vida em comum facilitava a revisão para a melhoria dos métodos de ensino e para toda a atuação dos mestres que mantinham, tendo assim, um foco muito definido.

No tocante à vida em comum, é imprescindível que precisa de ajustes, para acomodar pessoas diferentes, cada um com suas características e hábitos distintos. O número de Irmãos aumentava continuamente e, conseqüentemente, as diferenças também. Além do mais, e tão importante quanto o convívio entre os Irmãos, era o trato com os meninos, razão de ser das escolas. Indispensável, então, ter regras e normas de conduta para a convivência e para nortear a atuação dos mestres. Foram, desse modo, surgindo as disposições e orientações comuns para todos os Irmãos em todas as escolas com intuito de estabelecer ordem e unidade. Sabemos que “As Regras foram objeto de discussões e de prática comunitária antes da redação definitiva” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. lxxvii). Passaram-se anos até que as Regras fossem redigidas oficialmente e durante este tempo “todas as comunidades de Irmãos viveram conforme as mesmas como experiência coletiva de vida.” (LA SALLE, 2012c, p. 11). Aconteceram reuniões para aprovarem as práticas que desejavam observar. La Salle “tomou longo tempo para amadurecer as propostas que ia fazer, consultando pessoas prudentes especialmente sobre alguns pontos.” (LA SALLE, 2012c, p. 13). Finalmente discutiram e aprovaram as regras propostas que passaram a vigorar de forma oficial. Lembramos, conforme escreve Moscovici que as convenções estabelecidas representam o grupo e atuam

[...] como um sistema de valores, ideias e práticas, com uma dupla função: primeiro, estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar sem ambigüidade os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social. (2015, p. 21).

O trabalho nas escolas era muito organizado e os progressos com os alunos não tardaram a aparecer. Havia muitas oposições, mas havia também reconhecimento nas comunidades. As escolas cristãs eram procuradas, o número de alunos crescia e muitos admitiam e aprovavam o seu êxito, assim como o pároco de Paris que “ficou maravilhado com o avanço dos alunos e, sobretudo, com a disciplina e o trabalho realizado.” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xxiii).

Com o notável crescimento do número de alunos e das crianças ainda não alcançadas que precisavam ser atendidas, La Salle encontrava motivações para continuar a desenvolver sua

missão. Novos estabelecimentos eram providenciados para acomodar a irmandade e mais crianças. Novos mestres eram preparados para atuarem junto aos alunos. Conforme Bédel (1998), La Salle pensou em criar um noviciado⁶ para preparação de Irmãos, o que acabou por acontecer na cidade de Vaugirard sob direção de La Salle. A criação do noviciado evidencia a atuação de La Salle como gestor que procurou uma solução para a falta de mestres adequadamente preparados, trazendo à tona neste empreendimento seu viés inovador. Também na gestão de La Salle, por uma questão de segurança, em época de grande fome, este noviciado precisou ser transferido para Paris. Posteriormente, o noviciado voltou a Vaugirard e estruturou-se assim um marco favorável para formação de Irmãos.

Incessantemente La Salle escrevia: trocas de cartas com os coirmãos para acompanhamento dos trabalhos, revisão e aperfeiçoamento de escritos que já existiam versando sobre regras e meditações. Além disso, “La Salle elaborou, com os elementos e a linguagem de sua época, toda uma teologia do ministério do Irmão” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. LXV) e segundo Valladolid (1980, p. 199):

João Batista de La Salle deixou a seus filhos, os Irmãos, uma rica doutrina sobre o ministério da educação, que alimenta sua espiritualidade e seu apostolado. Essa doutrina é um tesouro que os Irmãos não podem guardar somente para si, mas que compartilhem, como a missão, com quem vive o espírito da família lassaliana.

Conforme Valladolid e Hengemüle (2012b, p. lxi), “As Escolas Cristãs contribuíram para os estados – e sociedades – tomarem consciência da importância da educação elementar para todos os cidadãos”, pois o trabalho dos mestres atingiu uma magnitude não planejada. Percebemos a educação na França como antes e depois das Escolas Cristãs, o que pôde se estender a outros países e hoje encontra-se espalhada pelo mundo. E nos dias de hoje “A dinâmica da partilha do carisma continuará avançando no Instituto à medida que os Irmãos estejam dispostos a acolher e aprofundar o carisma” (NICODEM, 2017, p. 57). Sendo os Irmãos, segundo este autor, “para” e “com” os leigos, coração, memória e garantia do carisma (2017, p. 57).

Desde o início, em Reims, o alcance da Obra de João Batista de La Salle, juntamente com os primeiros Irmãos, difundiu-se pelo mundo e hoje, juntamente com colaboradores, atendem mais de um milhão de alunos. A obra está estruturada em regiões dispersas pelo mundo, sendo encontradas na Europa (RELEM), na América Latina (RELAL), na América do Norte (RELAN), na África (RELAF) e na Ásia (PARC). (REGIONI e DISTRETTI, 2019).

⁶ Período da formação de um religioso que precede a emissão de seus votos.

Muito há a ser dito sobre La Salle e a obra dos primeiros Irmãos quanto ao foco de nosso interesse, ou seja, aspectos de La Salle atuando como gestor. Neste sentido, mencionamos a capacidade dos Irmãos de gerenciar uma crise pela tentativa de pessoas de fora do Instituto adentrarem e tomarem a direção do mesmo. Assim se evidenciou a necessidade e capacidade de estabelecer acordos até mesmo em situações de contrariedades como registra Bédel (1998) quanto aos párocos de Paris que queriam governar as escolas e, em meio a decisões judiciais contrárias, os Irmãos concordaram em se submeter a esta determinação conquanto que os párocos aceitassem que a escola se destinasse aos realmente pobres da paróquia.

Com o passar dos séculos muitas coisas mudaram e tem sido grande as mudanças no mundo que afetam tudo, inclusive a educação lassalista. Segundo Nicodem (2017, p. 60), “No momento atual, o Instituto necessita revitalizar e dinamizar a missão educativa com a participação dos Irmãos e dos leigos com a partilha do carisma.” Também Valladolid (1980, p. 199) responde a esta questão:

Quantos estão animados deste espírito lassaliano, de fé e de zelo, e realizam juntos a missão da educação cristã que tem encomendado os Irmãos, vêm a formar uma ampla família. Reconhecem a João Batista de La Salle como pai e mentor: são membros da “família lassaliana.”

Tal abertura e acolhimento é necessária e oportuna. É preferível percebê-la como proveitosa, com possibilidades de agregar vivências diferentes, dos leigos que podem auxiliar a responder às inquietações tão complexas da sociedade atual. A utopia de La Salle mantém a sua obra e essas poderão permanecer. Concordamos com Corbellini et al. (2017, p. 63) quando conclui “pela necessidade de manter acesa a esperança também através de ações que a tornem alcançável”. Nicodem reforça o sentido da missão quando escreve que:

Um carisma, quando surge, tem um brilho, um aroma e um sabor que lhe são peculiares. Com o tempo, em meio às vicissitudes históricas, esse brilho pouco a pouco desvanece. Periodicamente é fundamental voltar e recuperar a experiência fundacional para que o carisma continue sendo uma realidade significativa para a Igreja e para a sociedade (2017, p. 60).

La Salle, enquanto gestor, sentiu-se chamado a responder às urgências sociais de sua época. Assumiu um empreendimento que se tornou grande, que atendeu a muitas necessidades de seu tempo. Atualmente vivemos em uma sociedade afetada por necessidades da pós-modernidade e cremos que o carisma fundacional poderá se renovar para atender as demandas da atualidade. Essas podem ser evidenciadas pelo número de alunos a atender e pela Missão Educativa que está vinculada nas regiões espalhadas pelo mundo. Tal missão atualmente está presente em 80 países atendendo incontáveis alunos, com mais de mil obras educativas. Tais

números ressaltam que, se as instituições lassalistas são procuradas, o carisma lassalista poderá ser um dos atrativos, senão o principal. Para tanto, o papel gestor é fundamental para a continuidade destas obras.

3. 1. 1 Princípios lassalistas fundacionais

A vida de La Salle era regida por princípios que se manifestavam nas suas ações, reconhecendo um Deus, que em sua soberania iria lhe guiar. Isto é entendido quando atentamos para o que escreve Botana, sendo que “O gesto de compromisso não é feito da noite para o dia. Deve ser discernido, deve estar situado em um itinerário no qual a pessoa descobre a direção que deseja dar à sua vida e o que Deus pede dela.” ([200-], p. 37). Ao aceitar ser enviado e trilhar a caminhada que se propôs, segue forjando seu caráter. Também nesse sentido podemos registrar o que menciona o autor, que para ser mediador como educador/missionário é preciso “ter um pouco de humildade; eu tenho que sair do papel “protagonista” para aceitar um nível secundário. Eu tenho que parar de ser o “magister”, aquele que é mais, porque ele sabe, para ser simplesmente o “ministro”, aquele que é menos, porque ele serve.” (2004, p. 108).

Antonio Botana é Irmão lassalista, logo, ele fala do que vive. Esse autor assina vários cadernos MEL, sozinho ou em parceria com outros Irmãos. Seus escritos evidenciam princípios lassalistas, muitos deles aplicados à gestão e à pessoa do gestor. Ele aponta para o servir, mencionando que, a exemplo de La Salle, o educador em missão, com zelo “se descobrirá como enviado, mediador de Deus no amadurecimento de seus alunos, e descobrirá o chamado de Deus nas necessidades de seus alunos.” (BOTANA, 2004, p. 109). Outro princípio fundacional lembrado por Botana é a unidade que deve haver entre aqueles que professam o cristianismo, isto porque “uma identidade coletiva é mais do que apenas a agregação de um conjunto de identidades individuais. A identidade coletiva surge da narração de eventos em que algumas pessoas se envolveram em solidariedade.” (BOTANA, [200-] p. 11). Tem-se assim, como consequência que:

Os laços promovem, antes de tudo, apreciação mútua, solidariedade e corresponsabilidade; assim, eles dão vida à comunidade educacional; eles desenvolvem a comunhão na fé até que a comunidade cristã surja; finalmente, eles se reúnem em torno da obra de Deus, estimulam o compromisso mútuo e a experiência de compartilhar o ministério (Botana, [200-], p. 30).

Essa construção da pessoa que se faz no individual e no coletivo, visa à própria formação do educador como também a do educando e questiona o perfil do gestor. Tanto um como o outro, ao procurarem desenvolver-se nesse sentido, chegaram ao almejado autogoverno.

Considerando que esse deve ser o foco dos educadores, seguimos na direção do que escreve Lauraire (2004, p. 10), que isso deve pressupor por parte dos atores educacionais “uma vontade comum deliberada e firme, capaz de superar as dificuldades que vêm de fora, ou as inércias e resistências internas da própria escola.” De acordo com Bédel (1998) La Salle deu à sua comunidade a consistência de uma sociedade, de um corpo unificado e diversificado ao mesmo tempo.

Na gestão educacional, trabalhar em unidade no meio educativo para formar sujeitos autônomos significa estar juntos sem perder a individualidade, considerando cada pessoa como única com todas as suas características e potencialidades. Lauraire (2004) lembra o quanto o mestre fundador enfatizava essas atitudes. Ele registra que “as atenções e delicadezas de cortesia e educação que La Salle detalha ao longo de seu trabalho, não se trata de ações ou normas que são improvisadas quando nos encontramos, mas é algo que brota naturalmente do respeito que se tem por si e pelos outros.” (2004, p. 29). Lauraire acentua ainda o princípio da individualidade quando assim escreve:

La Salle baseia a civilidade e a cortesia na antropologia cristã: a dignidade eminente da pessoa humana, que carrega consigo a exigência de respeito total, não apenas em abstrato, mas sobretudo na realidade concreta da existência humana cotidiana. Foi uma convicção tão forte que o transformou no eixo de seu projeto educacional. Talvez seja um erro pensar que estamos diante de uma posição que está superada e boa para os tempos do obscurantismo. (2004, p. 33).

La Salle orientava seus liderados sobre fazer bem feito o que se sabe e preparava os novos mestres para exercerem com esmero seu ofício. Entretanto, isto não impedia de estar à frente de seu tempo. Autonomia e empoderamento eram esperados por ele, porém, também isso é um princípio, um semear e colher, e para que isso ocorra deve haver um processo de construção do conhecimento, ativo, participativo e consciente, que permite o almejado empoderamento das pessoas mais necessitadas, para que possam tomar suas decisões de forma autônoma. (BOLTON, 2004). Todas essas realidades nos levam a questionar mais uma vez sobre os princípios ou o modo de fazer gestão educacional a partir de La Salle. Bédel (1998) afirma que a expansão da obra está ligada a uma fidelidade, mantida através de sucessivas crises que foram superadas, porém sem deterioração de princípios constitutivos como autonomia interna, unidade orgânica e missão própria.

3.2 La Salle educador e gestor

3.2.1 La Salle educador

João Batista de La Salle era um sacerdote, foi ordenado em 1678. Não era um professor, preparou-se em seus estudos para o sacerdócio, chegando a doutorar-se em Teologia. Os muitos problemas da França do século XVII sensibilizaram para as necessidades educativas de seu tempo. Porém, tais necessidades existem em todas as épocas. cremos, então, que a realidade que o circundava foi despertando uma vocação-chamado para a educação. Como cônego que interagiu com as pessoas de seu entorno, ele pôde perceber discrepâncias sociais, problemas familiares, crianças e jovens sofrendo a marginalização daquele período. De modo que, quando conhece o leigo Nyel em 1679, que estava responsabilizado por instituir escolas para meninos pobres, passa a se envolver com as escolas e gradativamente flui o La Salle educador/gestor comprometido com a causa a qual passaria a assumir e dedicar todo o seu tempo.

Inicialmente ele passa a apoiar Adriano Nyel sem planos de envolver-se integralmente na ocupação com as escolas, mas a trajetória trilhada conjuntamente o vai envolvendo e La Salle dedica-se grandemente à abertura de escolas e a preocupação com a formação de novos mestres. Atento a esse comprometimento, Nyel vai transferindo a incumbência do ofício que envolve as escolas a La Salle, fato que ocorre definitivamente em 1685.

A transição de cônego a responsável pelas escolas foi acompanhada de dúvidas que rondavam a mente de La Salle. Ele escreveu (2012b, p. 8): “Se continuo sendo o que sou...” os mestres não teriam segurança, devido a sua confortável situação financeira e posição social, então se pergunta: “Mas é verdade que posso ser, ao mesmo tempo, bom cônego e bom Superior de Comunidade que exige residência?” (2012b, p. 9) ou “nesta escolha, o que pode me levar a decidir?” (2012b, p. 9). Como distribuir o tempo entre as duas funções, posto que, se estivesse na comunidade, não poderia estar no coro e assim, compreendia ele que as duas tarefas não poderiam se harmonizar. Com a grande preocupação, na verdade um chamado, a atender as urgências educativas, decide-se por abandonar o canonicato para dedicar-se ao cuidado das escolas e à formação dos mestres destinados a dirigi-las. Ele registra a resposta: “A mesma voz que me chamou a ele, parece chamar-me para outro lugar, e a ouço quando a consulto”. (2012b, p. 9). Quanto ao canonicato, ele lembra que “Embora eu tenha entrado nele pela porta correta, parece-me que Deus hoje a está abrindo para que eu possa sair.” (2012b, p. 10). Passar pelo sacerdócio com grande preparo foi providencial para posteriormente poder atuar na formação de mestres e certamente La Salle tinha muito com que contribuir como formador.

Deste modo, desde o envolvimento inicial, sem planejamentos, surge o educador João Batista de La Salle. Este naturalmente vai se fazendo educador-mestre-pedagogo-gestor ao longo de sua vida. Com certeza nunca atuou sozinho, mas destacamos, para finalidade de

estudo, suas características que são evidenciadas na literatura e impregnaram as escolas cristãs que “desde o princípio, distinguiram-se por estilo próprio, com três características principais: sentido cristão da vida, disciplina no aprendizado e eficácia no estudo.”, e como consequência formavam “jovens que se mostravam, em sua conduta, responsáveis, pessoas de fé, bons cidadãos e capazes de crescer em seus trabalhos e empregos” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. lix).

Se, inicialmente, não houve intenção por parte de La Salle em assumir compromissos com escolas, por outro lado, seu senso de dever para com a causa que auxiliava foi ganhando contornos cada vez mais definidos e assim estabeleceram-se princípios (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. lx) que nortearam as ações pedagógicas iniciais, quais sejam:

- A educação deve ser acessível a todos, sem distinção de classes sociais;
- Os conteúdos básicos do ensino primário, o sistema de ensino simultâneo de preferência ao ensino individual, o critério de agrupar os alunos por níveis em cada tipo de ensino;
- O valor social da educação, com a formação de bons cidadãos através da cortesia e dos bons modos, as responsabilidades do aluno dentro da sala de aula e da escola; o modo de corrigir os alunos conforme o temperamento de cada um;
- O valor da formação religiosa e moral; a ordem e a disciplina na aprendizagem.

Percebendo a realidade dos fatos e confrontando-a com a que idealizavam, inquietam-se e, a partir desta realidade, estabelecem esses princípios que norteavam a atuação dos mestres. Em unidade eram colocados em prática nas escolas. Sendo “seus métodos já comuns a todas as escolas e, sem tardar, notou-se o progresso das crianças” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xxiii). Assim as escolas se revelaram diferentes daquelas que então existiam e “Os resultados não tardaram: as escolas Cristãs de La Salle ofereciam estilo especial que marcava os alunos, funcionavam bem e eram eficazes” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. lvii). Desta forma a educação que colocam em ação, segundo Corbellini (2002, p. 50) “era diferenciável em suas práticas [...] organização das escolas que mantinha e o modo de ensinar e a regulamentação da prática escolar a partir da experiência.” Encontramos em Valladolid e Hengemüle (2012b, p. lx) que “Essas práticas e princípios pedagógicos foram penetrando em muitos tipos de escolas, não apenas nas escolas congregacionais, mas também em outras promovidas pelos Estados para estender a educação a todos os cidadãos.” Para Corbellini (2002, p. 50) isto ocorreu pois “[...] colocaram sentido em suas práticas e em seus discursos, a partir da tensão que se estabeleceu entre a capacidade de inventar a própria sobrevivência e as normas, os regulamentos, os estatutos que limitavam o que é possível pensar, enunciar ou fazer.”

Temos encontrado um outro traço marcante do estilo gestor de La Salle, a transparência adotada em todos os seus atos. No início das escolas “Os mestres não sabiam ensinar porque não haviam aprendido a fazê-lo. E ele mesmo empreendeu a tarefa de formá-los”, bem como, “À medida que as primeiras escolas iam sendo assumidas, realizava-se paralelamente, o preparo dos mestres que as atenderiam” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. lxi). Quão tranquilo e inspirador de segurança seria poder tratar com pessoas assim; saber sempre que querem exatamente aquilo que dizem, que fizeram ou farão conforme a palavra proferida. Bom seria para a saúde emocional das pessoas se esta característica nos servisse de inspiração. Da mesma forma, esta realidade retoma a pergunta pelo perfil gestor, sugerido por La Salle para atender a uma educação com estas características supracitadas.

A sinceridade de La Salle em assumir a falta de preparo que de algum modo pôde ter limitado o trabalho inicial, porém, não foi motivo para acomodações. Afinal, o que não está adequado pode ser melhorado, o que não existe pode ser construído. Assim agia, construindo a si próprio um pedagogo. Sabemos que “Captar essa nova visão do ensino demandou um processo longo: os mestres – uns mais, outros menos – a foram incorporando paulatinamente, graças aos ensinamentos de João Batista.” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. lxii). Ensinamentos que serviram de base para a atuação dos primeiros Irmãos e, que não poderia supor La Salle, iriam atravessar fronteiras geográficas e temporais. Hoje tem-se um modo de gestão e uma pedagogia estruturada que serviram e continuam servindo para educar milhares de alunos ao redor do mundo. A pedagogia lassalista se mantém enquanto mantiver suas âncoras bem firmadas nos princípios fundacionais e aberta às inovações que se fizerem necessárias (CORBELLINI, 2002; CASAGRANDE; BIELUCZYK, 2017; NICODEM, 2017; RANGEL, 2017).

Em sua constituição gestora, La Salle e seus Irmãos procuravam atuar levando em conta que “boa norma de conduta é preocupar-se não tanto em saber o que se deve fazer quanto em fazer perfeitamente o que se sabe.” (LA SALLE, 2012b, p. 52). Isso foi posto em prática e funcionou. Comprova-se pelo que se afirma atualmente, eficiência para ser eficaz, ou ainda, conforme escreve Corbellini (2002, p. 194) “A convicção que João Batista de La Salle e os primeiros Irmãos tinham de estar realizando a obra de Deus passou, necessariamente, pelo trabalho humano coletivo por eles realizado.”

Constatada e assumida a falta de preparo dos mestres, ciente de que devem fazer o que sabem, porém não limitados a estas circunstâncias, La Salle, também como gestor, busca conselhos, como já explanamos anteriormente e busca também teorias que possam respaldar o trabalho nas escolas, com os demais mestres, para os alunos: “Em seus escritos, fica evidente

que, em muitas ocasiões, tinha ante os olhos obras de autores já importantes em sua época.” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. lv). Constatamos a postura humilde de quem não sabe tudo, a atitude comprometida de quem quer fazer melhor e um olhar para o futuro, pois com mais preparo a obra poderia atingir a qualidade almejada, frutificar e perdurar. Procurar em outras fontes, praticar o que sabiam, teorizar o que praticavam, discutir com os demais mestres, refletir sobre o que já haviam alcançado, redigir novas regras, assim evoluíam na prática e no conhecimento até elaborarem conjuntamente, ou apenas nos escritos de La Salle, desta maneira “O Guia das Escolas Cristãs começou a sua influência no campo da Pedagogia” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. lvii) e os demais textos que são utilizados nas instituições até os dias atuais. Conforme Menegat (2016, p. 106) “O ser lassalista pressupõe a opção por um estilo de vida que requer uma formação constante, contemplando o seu eu pessoal-profissional.”

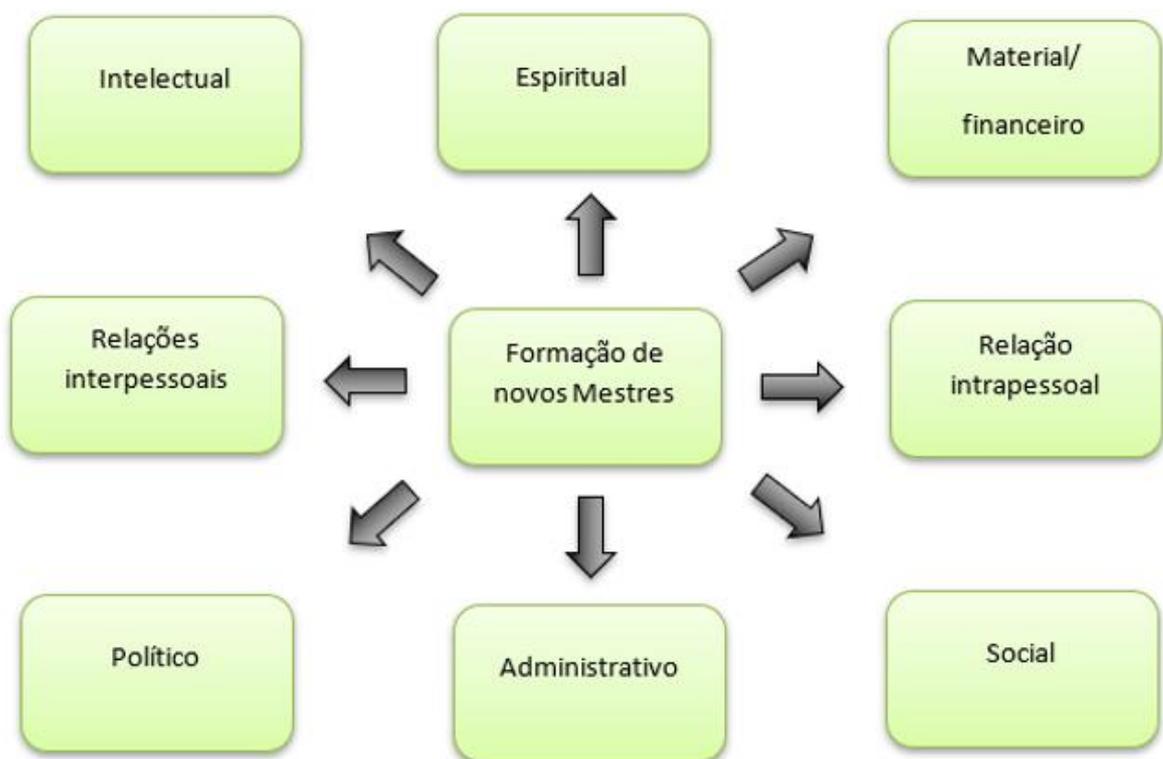
Ademais, encontramos nos textos de La Salle muitas facetas de um gestor que procurava fazer o melhor possível seu ofício, manifestando grande consideração pelas crianças. Citaremos algumas orientações para serem postas em prática pelos mestres que denotam este cuidado: “Se esmerarão em dar a seus alunos exemplo permanente”, “Manifestarão afeição igual a todos os alunos” (LA SALLE, 2012c, p. 29); “Não deixarem transparecer nada que denote leviandade ou descontrole” (LA SALLE, 2012c, p. 32); “O Irmão de uma sala não se ocupará do que se passar em outra” (LA SALLE, 2012c, p. 33); “Falarão sempre bem deles, com estima e muito respeito” (LA SALLE, 2012c, p. 40); “Guardarão silêncio muito rigoroso sobre tudo o que diz respeito ao Instituto” (LA SALLE, 2012c, p. 41); “Não falará do que houver ocorrido, tampouco falará de nenhum dos irmãos”, “Responderão com muita educação e simplicidade” (LA SALLE, 2012c, p. 68) e ainda, procurarão ter “modéstia e humildade, alegria, serenidade exterior, reserva, edificação que lhes cabe dar ao próximo (LA SALLE, 2012c, p. 52).

Essas orientações evidenciam que La Salle tinha um alto ideal como gestor e para o perfil de educador que ele mesmo procurava alcançar. Uma vez postas em prática, revelariam um educador de excelência. Menegat (2016, p. 210) registra que este cuidado com o outro, indicado por La Salle na prática educativa, requer a prática do cuidado de si mesmo, pois “Trata-se aqui de um amor incondicional que viabiliza aceitar a si mesmo e ao outro com suas características, peculiaridades e condições como princípio essencial para a convivência.”

O que La Salle, juntamente com os Irmãos, pretendia que se efetivasse nas escolas seja para com os alunos, seja entre os mestres, era por eles discutido, revisado e procurado aperfeiçoar. Havia encontros para tal finalidade com periodicidade variável e medidas para

verificar o andamento dos trabalhos com pessoas designadas “para cuidar de todas as escolas” (LA SALLE, 2012c, p. 36). O próprio La Salle atuava neste acompanhamento, afinal era um educador-gestor desde o início dos trabalhos com as escolas. La Salle gestor, juntamente com os coirmãos mais experimentados, na gestão dos recursos humanos, mantinha a formação continuada dos novos mestres e procuravam desenvolver todos os aspectos do ser humano. A figura 02, a seguir, mostra os enfoques contemplados por La Salle gestor.

Figura 02 – Enfoques contemplados na formação dos mestres por La Salle/gestor



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Encontramos muitas diretrizes nos escritos de La Salle e, especialmente nas cartas, é evidente que aborda estes aspectos na formação dos mestres em um acompanhamento contínuo. Trazemos o exemplo de correspondências enviadas ao Irmão Gabriel Drolin que se tem registro, havendo 20 cartas enviadas de 1704 a 1716. As cartas são enviadas de diferentes lugares de onde La Salle se encontrava. Essas cartas, assim como as demais, trazem exortações, palavras de ânimo e orientações diversas aos Irmãos e abrangem os diferentes enfoques contemplados por La Salle no acompanhamento e formação dos mestres. A seguir apresentamos o quadro 13 com algumas destas orientações extraídas das cartas de La Salle aos Irmãos já sinalizando para os enfoques de gestão ali evidenciados.

Quadro 13 – Enfoques contemplados por La Salle na formação dos Irmãos

Carta/data/Irmão	Enfoque	Orientação
12 - 01/08/1708 Dionísio	Relação interpessoal	Quando o Irmão lhe disser ou fizer algo fora de propósito, não manifeste nada e procure controlar-se, podendo depois escrever-me sobre isso.
19 – 04/09/1705 Irmão Gabriel	Financeiro	Quanto às despesas, quero prevê-las e não tê-las em meu encaço. Jamais tome decisão ou medida alguma sem antes me consultar.
78 – 23/08 Anônimo	Intrapessoal	Vigie muito sobre si mesmo para não se deixar levar ao relaxamento.
1 – 28/01/1711 Irmão Anastácio	Espiritual	Dedique-se muito à meditação e procure fazer todas as suas ações por espírito de oração.
9 – 26/06/1706 Irmão Clemente	Administrativo	Nas férias veremos o que nos será possível fazer para você ter um diretor.
34 – 01/06/1706 Irmão Huberto	Social	Por favor, cuide para que os recreios sejam bem feitos.
27 – 14/02/1710 Irmão Gabriel	Político	Estou muito feliz por você ter agora uma escola do Papa. Isso é o que eu almejava.
56 – 07/12/1708 Irmão Roberto	Intelectual	É necessário providenciar a compra de livros, desde que sejam bons.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

As cartas de La Salle (2012b) são de grande relevância, pois além das orientações espirituais, trazem muitas orientações que podem servir para a gestão educacional, posto que nelas há claras diretrizes enviadas dessa forma aos coirmãos para acompanhar aos que estavam distantes e remir o tempo escasso quando o número de Irmãos aumentava. De acordo com La Salle (2012b), as cartas seguiam orientações do Diretório, segundo o qual cada Irmão deveria prestar contas ao gestor superior do Instituto e determinava a periodicidade das cartas, inicialmente uma vez por mês e, quando o número de Irmãos aumentou, passou a ser a cada dois meses. Este aspecto já manifesta uma competência gestora, a organização na administração do tempo por parte de La Salle e dos Irmãos. Não obstante, há inúmeras outras, as cartas têm estilo sintético, colocando em evidência o aspecto administrativo, pois havia uma grande quantidade de respostas a enviar. Muitas cartas trazem assuntos atinentes à administração do contexto em que transcorreram os primeiros anos da instituição lassaliana e “são igualmente reveladoras do caráter de La Salle e das suas convicções e práticas” (2012b, p. 64) enquanto administrador. Entre as competências gestoras evidenciadas registradas no quadro acima encontra-se a solicitação de autodomínio por parte dos Irmãos, a prevenção de reveses

financeiros pelo controle dos gastos, estímulo à reflexão para posturas equilibradas, consideração pelas necessidades dos Irmãos através de providências materiais e muitas outras que podem ser encontradas na leitura das demais cartas.

3.2.2 *La Salle gestor*

La Salle era cônego em Reims e no exercício desta função interagiu com as pessoas da paróquia local da cidade. Essa interação ocorria com todas as classes sociais, de modo que os problemas locais puderam ser logo percebidos. O sacerdote era conhecedor da realidade, das famílias carentes, da situação das crianças desassistidas pelas famílias e pela sociedade. Havia sensibilidade por parte de La Salle para com esta questão, pois quando Nyel chegou na cidade com a incumbência de abrir uma escola para os meninos pobres, logo estabeleceu com ele uma parceria, assistindo-o no que foi possível. Os dois começaram a andar juntos no empreendimento e La Salle assumiu várias atribuições para que houvesse êxito no trabalho, sendo que “Depois das prudentes gestões levadas a efeito por este [...] a segunda escola foi aberta em 1679” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xi). Tais atitudes de La Salle continuam hoje aplicadas pelos gestores ao cultivarem redes de relacionamento com a sociedade, as famílias, as instituições parceiras, dentre outras, sempre visando aproximação, cooperação e parcerias.

La Salle e Nyel trabalharam em cooperação na busca por atingir o objetivo de abrir escolas para atender as crianças necessitadas. Provavelmente dialogavam muito sobre a questão, seguramente superaram diferenças, bem como acolheram as ideias um do outro. Nesse sentido, “João Batista lhe havia aconselhado a não se apressar porque, antes de abrir mais locais de ensino, era necessário dispor de mestres bem preparados.” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xix). Situações resolvidas em comum acordo contribuíram para avançar, preparar os mestres e abrir mais escolas.

Durante o período em que administrou as escolas juntamente com Nyel, de 1679 até 1685, o progresso era real e mesmo após este tempo continuou sendo. Porém, tão real como os progressos também eram as dificuldades que iam surgindo, encontramos que “Os postulantes eram muito poucos para as necessidades existentes [...] acúmulo de trabalho e precárias condições de salubridade existentes na casa” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xxvii). Corbellini (2002, p. 182) nos dá uma visão melhor deste contexto, vejamos o que se apresentava a La Salle nos primeiros tempos:

Como garantir o salário para manter cada mestre-escola? Onde encontrar mestres-escola com algum preparo para assumir as classes, ao menos com algum conhecimento mínimo e com disposição para aprender? Como compatibilizar com a atividade das escolas os compromissos de sua condição sacerdotal e de cônego e a administração de sua própria família? Até quando caberia a complementação dos recursos de manutenção dos mestres-escola que ele mesmo fazia como caridade? Até onde poderia ir o envolvimento com gente de uma classe inferior a sua e lidar com um assunto que lhe era quase totalmente estranho, o ensino escolar?

Como já escrevemos anteriormente, após orações, conselhos que sempre buscava com outras pessoas, leituras de autores de sua época, informações sobre o trabalho de outras ordens religiosas auxiliavam La Salle gestor em suas decisões. Foi assim que renunciou ao canonicato, aos bens materiais em favor da família, entre tantas outras escolhas que precisou fazer, como no caso em que “iniciou gestões para abrir um noviciado, para formar os jovens desejosos de ingressar no instituto” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xxviii). E deste modo “Os Irmãos eram preparados com muito cuidado antes de assumirem uma classe” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xx), pois os meninos a serem atendidos por eles chegavam às escolas com grandes defasagens educacionais. No preparo formativo, nos retiros que os Irmãos realizavam, no dia a dia nas escolas viviam “imersos no mundo do trabalho e da cultura que constituía sua tarefa diária” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. lxiii).

La Salle enfrentou contrariedades na família, as quais parecem ter sido resolvidas quando renunciou às suas propriedades em favor de familiares. Mestres que precisavam de preparo básico foram atendidos, as crianças carentes eram atendidas e assim “as dificuldades iam acompanhando cada obra que João Batista punha a funcionar, mas ele não retrocedia” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xxxiii). As oposições eram imensas, contínuas, talvez inesperadas, pois “Surgiram também incompreensões da parte de alguns sacerdotes que, por um ou outro motivo, não concordavam com sua maneira de governar” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xlv). Com firme determinação resistia, uma lição que podemos aproveitar, e seguia resolvendo problemas e superando as adversidades. Entre as muitas pessoas com quem se aconselhava, encontramos um fato significativo, que não surpreende para pessoas que, como ele, vivem à frente de seu tempo; La Salle toma conselho com uma mulher, a Irmã Luísa de Parmênia. A Irmã o orienta a não ficar no isolamento que o estava atraindo no momento e, chamado pelos demais Irmãos, retorna a Paris, sendo que “tais conselhos foram sem dúvida providenciais para continuar comprometido com a obra e dirigindo o instituto” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xlvi) e então, como já vinha fazendo, “tomou uma série de decisões da maior importância” (LA SALLE, 2012b, p. 37). Aqui, cabe a questão

dos tipos de ajuda necessários aos gestores educacionais da atualidade para bem conduzir suas vidas e as obras a eles confiadas.

Como já mencionamos, La Salle tinha um excelente preparo teológico, provavelmente tinha dúvidas em como agir em muitas situações, por isto se preparava com reflexões e orações, conselhos e muitos estudos. Porém, atuava incansavelmente como gestor e paulatinamente tornou-se gestor no decorrer de sua obra, e “sem dúvida, desde os inícios, foi dando orientações e conselhos aos Irmãos que encarregava da direção de uma comunidade (LA SALLE, 2012c, p. 89). Tais orientações objetivam dar uma formação mais adequada aos mestres, um melhor atendimento aos alunos, bem como tinham caráter preventivo, procurando evitar contratemplos facilmente previsíveis.

Entre as muitas orientações e medidas que iam sendo tomadas, La Salle “Determinou que todos os Irmãos lhe escrevessem mensalmente, prestando contas de sua atividade na escola e de sua vida na comunidade” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xxviii). Ao Irmão Diretor de cada casa orientou: “Irmão Diretor: todo o seu cuidado deve consistir em dirigir, tudo o que diz respeito à sua casa e às escolas que dela dependem, dirigir os Irmãos, fazê-los progredir na virtude” (LA SALLE, 2012c, p. 91) como também “O Irmão Diretor de cada casa dependerá do Irmão Superior do Instituto, nada fazendo fora do costumeiro a não ser por ordem deste e subordinado a ele” (p. 91) e, ainda, “Nada se fará sem ordem ou permissão escrita do mesmo (Irmão Superior), a menos que se trate de algo absolutamente necessário e inadiável”(p. 91). Percebe-se bastante rigor nas determinações dadas. A literatura visitada sugere que eram cumpridas fielmente, porém, como imprevistos poderiam surgir, sempre aparece a possibilidade de tomarem medidas autônomas, caso “se trate de algo necessário e que não se possa aguardar as ordens do Irmão Superior antes de fazê-lo” (LA SALLE, 2012c, p. 92).

No contexto de atuação de La Salle e dos mestres nas escolas, havia muitas demandas a serem supridas e, para ser mais bem-sucedido, atuava com objetividade, o que pode ser constatado quando afirmava “Cuidarei para não dizer nada além do necessário” (LA SALLE, 2012b, p. 50). Percebe-se também que havia espaço para compreensão das limitações que os Irmãos poderiam apresentar, pois na sua atuação como diretor, o Irmão “prestará também contas do que se refere à direção das escolas e de cada Irmão, prestando-lhe contas de suas dificuldades ao Irmão Superior” (LA SALLE, 2012c, p. 97). Esta afirmação denota que, se havia abertura para expor as dificuldades, provavelmente buscaram soluções para elas conjuntamente.

La Salle gestor era organizado com as finanças do Instituto. Em cada casa havia cofres com pessoas responsáveis por eles. Os gastos e entradas de valores eram detalhadamente registrados, os empréstimos eram proibidos e contratação de dívidas somente com ordem

expressa do Irmão superior do Instituto. Havia orientações pormenorizadas para as prioridades e para todos os gastos com tudo que se necessitava para o provimento dos Irmãos. Para estas e outras situações, até mesmo em detalhes, por precaução, orientava ao Irmão Diretor de cada casa: “Estará atento e terá cuidado...” (LA SALLE, 2012c, p. 100). O Mestre orientava a si mesmo “Pela manhã [...] tomarei medidas para o encaminhamento de meu dia” (LA SALLE, 2012b, p. 52).

E as medidas organizacionais foram encaminhadas desde o início de seu envolvimento com as escolas até o final de sua vida quando a obra já havia tomado grandes proporções. Para cada empreendimento contou com parcerias para o sustento da obra. Encontramos registro de escolas que funcionavam com os prováveis precários recursos de La Salle. Algumas escolas eram mantidas por donativos de senhoras da sociedade francesa, que o faziam após ver o bom resultado dos trabalhos nas escolas já existentes. A escola de Paris recebia os recursos de uma manufatura de tecidos que vendia as peças confeccionadas. A escola de Versalhes era mantida pelo rei. Porém, a maioria das escolas eram mantidas pelas paróquias. Também nestas situações o avanço dos alunos e o trabalho realizado nas escolas existentes motivava sacerdotes e comunidades a buscá-las e manter aluguéis e demais custos. Evidentemente isto não significava ausência de problemas, como na ocasião da abertura do Noviciado, em que o pároco de São Sulpício estava receoso de “ter que arcar com os gastos que significaria a manutenção dos jovens noviços” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xxviii). Incontáveis vezes havia tentativas de prejudicar o trabalho dos Irmãos através de intrigas e mesmo de processos judiciais, como em 1704, quando os párocos de São Martinho e Santo Hipólito “buscaram os serviços de um advogado para a defesa das escolas por eles patrocinadas” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xxviii). Contudo, o árduo e profícuo trabalho dos Irmãos prevaleceu e as parcerias continuaram para a manutenção das escolas e do Instituto como um todo. Tais evidências se aproximam do pensamento gestor atual que fomenta o trabalho em rede, o cultivo das hélices: integração da educação com governos, sociedades, entidades, dentre outras,

Houve muitas medidas organizacionais para o bom funcionamento de todo o Instituto e providências pedagógicas para atender os alunos. Nestes encaminhamentos seus maiores parceiros eram os Irmãos. Quanto aos textos que escrevia, vários passaram por períodos de construção e “Muitos deles não foram redigidos de forma seguida e definitiva desde o início, mas dentro de um processo, dependente do caráter e da finalidade própria de cada um” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. lxv). Também a Coleção de Vários Pequenos Tratados “se foi ampliando com novos temas nas diversas edições” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. lxvi).

La Salle mantinha-se atento para usar o que já havia e estava dando certo em outros contextos e poderia ser aplicado ao Instituto. Tal atitude nos remete ao que hoje os gestores chamam de estudo de cenários para tomada de decisão. Chama a atenção o fato de que La Salle “para organizar a instituição que ia tomando forma, teve em mente os modelos de vida de várias ordens religiosas existentes. Consultou e estudou diversas regras e, com os próprios Irmãos, elaborou outras similares” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. lxii). Entre estas regras, havia as que orientavam comportamentos hierárquicos dentro do Instituto, como por exemplo, quando ao final do ano letivo o Irmão diretor informava ao Irmão superior “segundo o memorial elaborado para este fim” (LA SALLE, 2012c, p. 98).

Os registros sobre a vida de La Salle informam sobre as incontáveis adversidades que ele enfrentou na sua vida gestora. Corbellini (2002) escreve que La Salle reconheceu as muitas e imensas dificuldades que experimentou para apropriar-se de um novo projeto de vida. No entanto, o próprio La Salle junto aos demais Irmãos colocaram sentido em suas práticas e em seus discursos, a partir de tensões que se estabeleceram e a necessidade de inventar a própria sobrevivência. Corbellini (2002) menciona desconhecer na literatura a elaboração de planos, projetos ou ideias claras e preexistentes para dar início às atividades da Sociedade. Segundo o autor, o que passou a existir foi sendo criado durante o processo de sua constituição, com resistências internas e externas ao Instituto a serem vencidas, com contínuas negociações em tempo oportuno e assim chegando a novos estágios de organização.

Ao longo destas elaborações e reelaborações ecoou através do tempo para os Irmãos, as palavras registradas de La Salle (2012b, p. 152): “Esteja preparado: terá dificuldade durante toda a sua vida.” Assim, consciente de que não foi, não é e não será fácil dar continuidade à obra, Corbellini (2002, p. 53) afirma que “Será preciso reinventar o futuro, abrir um novo horizonte de possibilidades, cartografado por alternativas radicalmente contrárias às que deixaram de ser.” Assim, entendemos que a gestão educacional em La Salle vem se construindo desde o século XVII nas negociações, nas discussões, na aprendizagem com os mais experimentados e nas inúmeras vivências que constroem uma história fecunda e também grandiosa. Deste modo, uma gestão educacional equilibrada e madura tem condições de experimentar as adversidades como acontece nestes dias de contexto pandêmico em todas as instituições lassalistas pelo mundo que têm conseguido dar respostas às comunidades educativas e à sociedade, mostrando que têm, além da tradição, uma grande capacidade de se reinventar a cada desafio que se apresenta.

Ao longo da história lassalista ocorreram muitas mudanças na gestão de suas obras. Atualmente uma alteração significativa que ocorre é a transição, em que leigos adentram na

missão, não apenas para suprir a falta de vocações, mas também por convicção. São cativados pelos princípios fundacionais que procuram educar a pessoa em sua integralidade. À medida que isto é mantido, também a educação se mantém no centro no ideário lassalista voltado para a docência e a gestão de suas obras.

Como destacado, La Salle constitui-se gestor enfrentando muitas dificuldades. Provavelmente o maior entrave com que se deparou tenha sido as traições e mentiras que o envolveram em processos judiciais, e que chegaram a colocá-lo em fuga, abandonando temporariamente o Instituto. Talvez se perguntasse como agir quando não se pode provar a inocência, o que fazer quando prevalece a distorção da verdade, como encarar pessoas de tamanha inescrupulosidade. Um tempo de retiro, conselhos de Irmã Luiza de Parmênia, o chamamento dos demais Irmãos a que voltasse a ocupar o seu posto. Este conjunto de fatores devem ter pesado para trazê-lo de volta. Poderá ter sido nesta época que La Salle escreveu “Necessito precaver-me com relação ao tempo que perdi, e não voltar a perdê-lo” (2012b, p. 52). A seguir, apresentamos o quadro-síntese 14 da Gestão em La Salle.

Quadro 14 – Gestão em La Salle

Autor/época	Conceito/Índice de gestão
Hengemüle (2007) Histórico	Um ponto a ressaltar é o fato de ele ter percebido que, para ser eficaz, era necessário centrar o trabalho num objeto delimitado e perfeitamente definido.
Dalvit (2007) Atual	A gestão educacional é dinâmica, por isto evolui nas estratégias que adota e é envolvente, pois através de ações conjuntas adapta-se e busca seu espaço de maneira arrojada, atuando em rede para superar dificuldades e desafios.
Fossatti e Casagrande (2011) Atual	Há que se levar em conta as exigências que a sociedade atual impõe ao sujeito, exigindo-lhe cada vez mais o exercício da autonomia, da liberdade e da autodeterminação.
Menegat, Gandin e Corbellini (2011) Atual	Ao longo da história, se constata a preocupação das organizações de preverem as ações futuras com base em análises de sua situação presente.
La Salle (2012b) Histórico	Se ocupava com a formação continuada daqueles a quem liderava, orientando-os a que, diligentemente, se tornassem praticantes do que ensinavam. À medida que as primeiras escolas iam sendo assumidas, realizava-se paralelamente, o preparo dos mestres que as atenderiam. Iniciou gestões para abrir um noviciado, para formar os jovens desejosos de ingressar no instituto. Os Irmãos eram preparados com muito cuidado antes de assumirem uma classe.

La Salle (2012c) Histórico	Desde os inícios, foi dando orientações e conselhos aos Irmãos que encarregava da direção de uma comunidade. Determinou que todos os Irmãos lhe escrevessem mensalmente, prestando contas de sua atividade na escola e de sua vida na comunidade. Ao Irmão Diretor de cada casa orientou que todo o seu cuidado deve consistir em dirigir, tudo o que diz respeito à sua casa e às escolas que dela dependem, dirigir os Irmãos, fazê-los progredir na virtude.
Fossatti (2015) Atual	Há uma demanda externa que exige respostas rápidas e qualificadas, na maioria das vezes, muito além das possibilidades existenciais construídas em tempo real.
Menegat (2016) Atual	O momento que estamos vivendo exige dos gestores educativos a busca incessante por alternativas que gerem crescimento para as instituições pelas quais são responsáveis. O veloz processo de globalização e as transformações sociais, econômicas e culturais de nosso tempo suscitam novas demandas para o mundo educativo e requerem novas posturas.
Nicodem (2017) Atual	No momento atual, o Instituto necessita revitalizar e dinamizar a missão educativa com a participação dos Irmãos e dos leigos com a partilha do carisma.
Rangel (2017) Atual	Construiu uma pedagogia estruturada, fundamentada e vivenciada, investigando e produzindo conhecimento pedagógico inovador.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

3.3 La Salle: na vanguarda da educação no século XVII

João Batista de La Salle era inicialmente o sacerdote que não planejou envolver-se com a educação. Porém, entrou em um caminho sem volta e precisou despojar-se de muitas coisas, precisou rever, ampliar e aprender novas concepções de vida. Nessa transição, ele percebia a educação das crianças como um trabalho-missão e ao assumi-la, o fez com propósito de que acontecesse uma educação que alcançasse o educando integralmente, além do conhecimento que seria transmitido aos meninos na escola.

As Escolas Cristãs tinham como objetivo alcançar os meninos para além dos aspectos cognitivos, que o trabalho dos Irmãos viesse a dar frutos de tal modo a desencadear uma boa conduta fora da escola, na sociedade (LA SALLE, 2012a, 2012c). A aprendizagem tinha grande ênfase no trabalho dos Irmãos para com os alunos, inclusive na organização do tempo, visando formar os alunos para inserirem-se na sociedade após sua saída da escola, o que também é referido por Pauly, Casagrande e Corbellini (2018, p. 14) ao escreverem que isto “garantia maior probabilidade de o aluno egresso da Escola Cristã desenvolver sua autonomia.”

Essa visão e outras posturas de La Salle, já referenciadas, denotam um homem-educador-gestor à frente de seu tempo. Assim, apoiou iniciativas de outros empreendedores como finalizar um estabelecimento dirigido por Irmãs e ajudou a dar início ao propósito inicial de Adrian Nyel de abrir escolas (BÉDEL, 1998). Segundo Corbellini et al. (2017, p. 22) “La

Salle foi um visionário no meio da educação, sobretudo aos menos favorecidos.” Para os autores, La Salle e os primeiros Irmãos foram inovadores em sua ação pedagógica e na formação do Instituto, realizando a missão com estilo próprio.

Suas práticas pedagógicas, em conjunto com os outros Irmãos, deram conta da finalidade a que se propunham. Foram teorizadas e hoje são aplicadas no universo das instituições lassalistas. La Salle fez-se gestor, também juntamente com os demais Irmãos, três séculos antes do termo gestão ser concebido. Sua maneira de estruturar e conduzir a obra educacional que foi tomando forma é referência para práticas gestoras na atualidade. La Salle e os Irmãos se aproximam do que diz Tardif (2010, p. 153), ao afirmar que “A prática educativa e o ensino são formas de agir plurais que mobilizam diversos tipos de ação.” Conforme Bolton (2004, p. 8), “Entendemos que educar seja conscientizar, ou seja, ler, analisar e transformar a própria consciência sobre o mundo e desde a referida transformação de consciência construir pontes para a transformação da realidade.” Ou ainda, em seu tempo, como Lück (2013, p. 25) percebiam como “A realidade é dinâmica e os desafios e dificuldades experimentados no processo educacional são globais e abrangentes, demandando ação compreensiva, perspicaz e criativa, pelo empenho de pessoas organizadas em torno de um projeto conjunto.”

Concentrar no que sabiam e tinham domínio é o que faziam os Irmãos para alcançar os objetivos traçados, para superar as situações adversas, para enfrentar os imprevistos. Quando não se cogitava pedagogia e administração como ciências aplicáveis nas e para as escolas, La Salle, atemporal, agia em acordo ao que se faz atualmente, preparando os coirmãos diretores que, como “responsável pelo funcionamento administrativo e pedagógico, portanto, necessita de conhecimentos tanto administrativos quanto pedagógicos.” (LIBÂNEO, 2004, p. 111). A prática de La Salle e dos Irmãos que foi sendo vivenciada e teorizada sintoniza com o que registra Libâneo, como se estivesse escrevendo para aquelas circunstâncias. Este autor escreve que “É preciso que se consiga da equipe o compartilhamento de intenções, valores, práticas, de modo que os interesses do grupo sejam canalizados para esses objetivos, e que várias pessoas possam assumir a liderança e desenvolver essas qualidades (2004, p. 89).”

Temos procurado contextualizar as circunstâncias da época de La Salle. Estes aspectos de historicidade, que eventualmente aparecem no decorrer do trabalho, não se constituem objetivo desta pesquisa, porém visam contextualizar nossa tese.

3.4 Gestão educacional na contemporaneidade: demandas do gestor educacional

Em instituições educacionais se dá o desenrolar do processo educacional. Diversos integrantes estão envolvidos neste percurso e todos eles são imprescindíveis para que a educação aconteça e se desenvolva. Lançamos um olhar sobre o papel do líder, do gestor educacional, objeto de nosso estudo e considerando que este ator educacional apresenta destacada importância na sociedade contemporânea. Sendo o gestor um ator de projeção e destaque, sobre o qual repousa uma grande responsabilidade e, talvez por isso, tem aumentado a falta de líderes competentes com condições de gerir satisfatoriamente as instituições educacionais de todos os níveis. Farias (2014, p. 23) traz este questionamento: “Onde estão os líderes capazes de desenvolver pessoas pelo exemplo e entregar os resultados por meio de iniciativas conjuntas” que atuariam junto a suas equipes em garantia da sustentabilidade nas instituições?”

Aplicamo-nos a analisar o perfil do gestor; se falta qualificação aos mesmos, certamente é porque estão deixando de corresponder às demandas que são concernentes à função. Isto ocorre por várias razões. O que se pode afirmar é que “Com a globalização e as demandas interculturais, as percepções mudaram e as organizações passaram a exigir mais de seus gestores.” (FARIAS, 2014, p. 41). De acordo com Paro (2012), modelos tradicionais de concentração de autoridade deverão evoluir para formas coletivas que possibilitem distribuir a autoridade de uma forma a atingir objetivos que visem a transformação social. Segundo Lück (2013, p. 23) “Os problemas educacionais são complexos, em vista do que demandam visão global e abrangente, assim como ação articulada, dinâmica e participativa.” Se as questões educacionais da atualidade aumentaram em sua complexidade, há que se buscar alternativas que contribuam para solucioná-las. Para tal, é preciso intensificar esforços e esta tarefa cabe, além do gestor, à comunidade educacional, acadêmica.

O mover educacional do qual participamos caracteriza-se por necessitar de ações articuladas, dinamismo, criatividade, participação, globalização e demandas interculturais as quais nos levam a refletir e apontam saídas. Para Libâneo (2004, p. 71), alinhar-se a este dinamismo significa:

Atender as necessidades dos alunos em consonância com as exigências sociais e educacionais contemporâneas significa prestar atenção a aspectos cognitivos, isto é, nos conteúdos que estão sendo ensinados, no modo como estão sendo ensinados, na formação das competências de pensamento, na capacidade de aplicação dos conceitos aprendidos na vida prática e nos aspectos operativos, isto é, no desenvolvimento de habilidades e procedimentos, de valores, atitudes e hábitos morais. Isto implica inovações nos currículos, nas práticas metodológicas e nas práticas de organizações de gestão nas escolas.

A afirmação de Libâneo faz recordar uma ideia de La Salle (2012d, p. 459), o qual escreve que “O zelo que vos deve animar é que há de suscitar em vós estas disposições”, enfatizando que isto requer empenho e grande dedicação por arte dos educadores, e, conforme Capelle (2003, p. 7), “Quando nos situamos frente a uma necessidade educativa e nos damos conta de uma possibilidade de promoção humana, cultural, cristã, nosso reflexo imediato é imaginar uma solução, uma estrutura.” Os envolvidos no fazer educativo compõem a comunidade educacional onde problemas acontecem, imprevistos surgem a todo momento, demandas precisam ser atendidas, necessidades contempladas. Nessa perspectiva, consoante Libâneo (2004, p. 89), “É preciso que se consiga da equipe o compartilhamento de intenções, valores, práticas, de modo que os interesses do grupo sejam canalizados para esses objetivos, e que várias pessoas possam assumir a liderança e desenvolver essas qualidades.”

Um gestor, como demanda a educação atualmente, deve ser altamente qualificado em conhecimento, competências, habilidades e atitudes. Para Fossatti (2013, p. 103) “Há uma demanda externa que exige respostas rápidas e qualificadas, na maioria das vezes, muito além das possibilidades existenciais construídas em tempo real”. O gestor é o responsável pelo funcionamento administrativo e pedagógico, portanto, necessita de conhecimentos tanto administrativos quanto pedagógicos. Para Libâneo (2004, p. 112) ele é um “profissional com conhecimentos e habilidades para exercer liderança, iniciativa e utilizar práticas de trabalho em grupo para assegurar a participação de alunos, professores, especialistas e pais no processo de tomada de decisões e na solução de problemas.”

3.5 O gestor lassalista nos Cadernos MEL

Estamos discorrendo sobre gestão educacional e as demandas à mesma e lançamos um olhar ao que ocorre nas instituições lassalistas pelo mundo no tocante aos desafios e dificuldades que enfrentam. Para a atualidade, a grande demanda é a fidelidade criativa, manter a inspiração no modelo do passado, incorporando respostas adequadas, a exemplo de novas metodologias e formas de gestão aos tempos atuais. Fazer gestão educacional na atualidade exige dispor dos recursos tecnológicos que não eram disponíveis no passado, com atenção a outras demandas, como garantir ambiente físico apropriado, planejamento e utilização eficiente do tempo, ter funções claramente definidas dos diversos responsáveis pela instituição educativa e ter mestres intelectual, técnica e espiritualmente preparados (LA SALLE, 2012a). Sem desfazer dos demais, aspectos técnicos remetem na atualidade a bem gerenciar as novas

tecnologias presentes em todas as instituições educacionais. Kamianecky (2017) menciona ser relevante considerar que:

É preciso avançar no sentido de que haja maior flexibilidade nos percursos entre os conteúdos, ampliação das relações existentes entre eles, numa perspectiva hipertextual, a fim de potencializar os próprios processos de aprendizagem, considerando maior ação e protagonismo do estudante nessa construção, em detrimento do mero papel de receptor, mesmo que a transmissão seja feita com maior atratividade. (p. 155).

Os autores do caderno MEL 01 trazem a preocupação das realidades presentes na região do capítulo 42. Localidades onde os Irmãos são interpelados por graves urgências que procuram atender, quais sejam:

_ fluxos migratórios, racismo, violência urbana, terrorismo, toxicodependência, perda de valores humanos, crise de fé, rejeição da educação religiosa, atração por seitas, desemprego, aids, fome, analfabetismo, crianças de rua, deslocados, desprezo de vida, fragmentação da família, exclusão escolar... (CAPELLE; BOTANA, 2002, p. 19).

Constata-se claramente a abrangência e a complexidade dos problemas, aos quais se somam outros como o analfabetismo, que conforme encontramos em Capelle e Botana (2002) aumenta em todo o mundo, especialmente nas nações do Terceiro Mundo, afetando a escrita e também as novas linguagens empregadas pelos pobres. Como vemos, no amplo contexto da educação lassalista pelo mundo há, como nos tempos de La Salle, muitas demandas. Todas as dimensões da vida humana apresentam problemas que chegam juntamente com os educandos, nas instituições educacionais. Para Capelle (2003, p. 16), na sociedade atual:

É um momento em que as relações, influências, origens, tradições familiares, formação, compromissos profissionais, trajetórias espirituais vão encontrar-se aceleradas em uma provação psicoespiritual da qual surgirá uma nova síntese, um compromisso mais claro, um pertencimento mais sólido, uma fidelidade construída e recebida ao mesmo tempo.

As leituras dos cadernos da Missão Lassalista nos levam a diferentes contextos que relatam situações muito diversificadas do que vivenciam pessoas/educandos e suas famílias. São muitas questões de natureza física, materiais, essas talvez, de mais fácil solução, enquanto outras requerem decisão pela vontade e escolhas dos cidadãos, como nos apresenta Gros ([200-], p. 100), quando escreve sobre uma comunicação a se estabelecer entre os cristãos com fim ecumênico, com uma unidade que não exige o sacrifício da diversidade e espiritualidade.

A sociedade em que estamos inseridos é demasiadamente complexa, composta por seres humanos que configuram esta complexidade, com suas peculiaridades e diferenças, necessidades, intolerâncias e tudo mais que caracteriza a grandiosidade humana e suas enormes

limitações. Estas performances humanas chegam às instituições educacionais. Educadores, gestores, religiosos, leigos recebem estas pessoas/educandos e precisam dar conta de educá-los e orientá-los, para que consigam viver e conviver como pessoas dignas na sociedade. Os escritores lassalistas pesquisados apontam para alguns caminhos, que se constituem demandas/educacionais metas a serem alcançadas. Nesta perspectiva, Tobón (2004, p. 40) destaca que:

Para que se estabeleçam e consolidem as relações pacíficas e a concordância no gênero humano, se requer que em todas as partes do mundo a liberdade religiosa seja protegida por uma eficaz tutela jurídica e que se respeitem os supremos deveres e direitos dos homens para desenvolver livremente a vida religiosa dentro da sociedade.

Sobre as urgências que chegam às instituições educacionais, percebemos que geram demandas aos educadores, gestores e à instituição. Sobre isto Botana (2004, p. 78) informa que o Capítulo Geral dos Irmãos nos convida a um diálogo inter-religioso nos seguintes níveis: Vida; Irmãos, Colaboradores e jovens devemos construir relações de amizade e desenvolver a fraternidade transcendendo as diferenças religiosas. Todos estes temas necessitam de um olhar atento do gestor educacional.

O que expõe o autor anteriormente citado traz o convite/a demanda aos educadores, gestores e integrantes do universo lassalista. Esta apresentação de demandas que apontam para soluções incidem sobre o modo de gestão lassalista. Semelhantemente, Echeverría (2005b) escreve que isto pode ser feito com diálogo e compartilhamento de projetos comuns, que superem diferenças para estabelecer a justiça e a paz.

Até aqui fizemos uma abordagem relativa à atuação do gestor educacional sob a perspectiva de autores da atualidade que discorrem sobre a questão e apontam para a necessidade de um perfil de gestão que contemple o que passamos a chamar de urgências da sociedade que se transformam em demandas educacionais que precisam ser atendidas para efetivar uma educação que busque, de acordo com Menegat, Sarmiento e Seniw (2016, p. 57) “o desenvolvimento das potencialidades de cada pessoa, respeitando suas características e necessidades, e vislumbra a formação de pessoas capazes de atuar de forma ética, crítica, participativa e responsável no contexto em que vivem.” O que escrevem esses autores é endossado por La Salle que, em seu viés prático, orienta seus pares a cumprir “esmeradamente vosso dever no emprego” (2012d, p. 481). Fazer gestão educacional e administrar a negociação de saberes pode ser dito de muitas maneiras, Bolton (2004, p. 8) escreve que significa “ler, interpretar e transformar o próprio mundo, o próprio lugar onde se vive, se convive, se trabalha,

se sonha, se ama, e isto é construir a própria cultura, constituir-se em sujeito histórico, educar-se no sentido da esperança ativa.”

3.6 Atuação do gestor educacional na contemporaneidade: competências do gestor educacional conforme La Salle

Em Lück (2013, p. 41) as práticas educativas são “...orientadas por filosofia, valores, princípios e ideias consistentes, presentes na mente e no coração das pessoas, determinando seu modo de ser e fazer”. Considerando o que refere esta autora, bem como as demandas da gestão que afetam a educação, nos voltamos para um fazer educativo, cujos autores ponderam sobre o tema evidenciado: a educação lassaliana. La Salle ocupava-se em formar educadores e nesta formação buscava-se eliminar o que tinham e não deveriam ter, bem como, propunha-se que buscassem desenvolver o que lhes faltasse e fosse muito necessário (LA SALLE, 2012e). Este compromisso do Fundador das Escolas Cristãs aparece nos escritos dos lassalistas que o sucedem.

Em La Salle (2012e), similarmente, encontramos diretrizes para os responsáveis pelas escolas com suas atribuições, que consistem em supervisionar as escolas, mestres e alunos. Este serviço consiste em distribuir os alunos nas classes e promovê-los. Cabe a estes profissionais/Irmãos acompanhar a assiduidade, pontualidade e estabelecer critérios de promoção dos alunos. Também lhes é atribuído a responsabilidade pelos recursos materiais como os livros de cada lição e a formação de novos mestres.

Nessa direção, buscando documentos e autores lassalistas encontramos concordância com as diretrizes de La Salle e com as inquietações dos demais teóricos. É notório que lassalianos sempre se dedicaram a atender as demandas educacionais no contexto em que viviam e com as condições que tinham procuravam dar o seu melhor. Conforme afirma González (1997, p. 79), “O espírito realista do fundador dos irmãos das Escolas Cristãs desafia o educador à eficácia”. Este compromisso com a educação lassalista também é reforçado por Pauly e Santos (2011, p. 57), quando afirmam que:

Os lassalistas do século XVIII não contavam com sistemas de ensino, com formação acadêmica de professores, com teorias pedagógicas ou outros recursos que lhes ajudassem a enfrentar o desafio de educar as crianças do povo pobre. Tinham apenas a sua motivação, compromisso espiritual e experiência prática.

Os autores acima mencionados nos dão uma visão do contexto pedagógico da época de La Salle e os muitos obstáculos que enfrentou juntamente com os primeiros Irmãos. Outros autores lassalistas, em outras obras também discorrem sobre a questão. Parece-nos que as

dificuldades o estimulavam a ainda mais dedicação ao ponto de construir, escrever e deixar para ser praticada “uma pedagogia estruturada, fundamentada e vivenciada, investigando e produzindo conhecimento pedagógico inovador.” (RANGEL, 2017, p. 43). Deste modo, temos na atualidade instituições lassalistas vivendo a pedagogia de seu fundador. Orlando (2018), que não integra o universo lassalista, lembra que a Rede La Salle possui um grande número de colégios, porém considera que o lugar de João Batista de La Salle nos caminhos da profissionalização docente na História da Educação são poucos difundidos.

A educação lassalista perpassa os séculos, alcança a era pós-moderna e traz referenciais teóricos que podem contemplar muitas questões educacionais. Entre as muitas orientações que deixou o mestre fundador, La Salle, temos que “Um ponto a ressaltar é o fato de ele ter percebido que, para ser eficaz, era necessário centrar o trabalho num objeto delimitado e perfeitamente definido.” (HENGEMÜLE, 2007, p. 247). Temos aqui uma diretriz para o atuar eficaz de um líder educacional. La Salle gestor (2012a; 2012c), nosso objeto de estudo, estabelece muitas outras diretrizes que podem ser aplicadas nas instituições educacionais; orienta seus pares a que sigam regras que os auxiliem a ficar nos limites do dever, que as questões entre eles sejam consensuais e bem comprovadas, que haja exatidão de informações, pontualidade e outras orientações claras e objetivas. Outros autores que seguem os ensinamentos do mestre continuam discorrendo sobre a prática educativa nas instituições lassalianas e trazem mais diretrizes para uma boa gestão, vejamos:

As situações educativas com que nos deparamos não são resolvidas ou encaminhadas apenas pelo fato de terem sido planejadas cuidadosamente, com todos os passos que as teorias de planejamento oferecem. Além do planejar, é necessário acompanhar e avaliar os processos e as práticas adotadas (MENEGAT; GANDIN; CORBELLINI, 2011, p. 146).

O tempo naturalmente transcorre, a geografia muda, as situações se alteram, novos problemas e necessidades surgem em todas as épocas, para todas as pessoas e em todas as instituições, mas os autores lassalistas concordam entre si e seguem deixando na literatura o perfil da pessoa verdadeiramente comprometida com a educação. Vejamos o que afirmam Fossatti e Casagrande (2011, p. 78): “Há que se levar em conta as exigências que a sociedade atual impõe ao sujeito, exigindo-lhe cada vez mais o exercício da autonomia, da liberdade e da autodeterminação”. Para a autodeterminação necessária aos tempos atuais, La Salle (2012d, p. 440) orienta que os próprios educadores pratiquem com muito zelo “os ensinamentos dados aos que deveis instruir para atraí-los à prática do bem para que lhes dê proveito.” E as demandas de

nosso tempo, segundo Belmonte (2014, p. 6), “exigem maior preparação e profissionalidade científica, motivação e vocação dos educadores.”

Entre as fontes consultadas que registram as práticas educativas lassalianas, encontramos nos documentos da Província Lassalista de Porto Alegre (2004, p. 53) muitas referências que nos ajudam a perceber como se dá tal prática e que foco devem ter os educadores-gestores, pois nas instituições “procuram viver uma dinâmica de integração através da participação, da construção de uma liberdade responsável e inserida na realidade atual.”, bem como encontramos em PERLA (2012, p. 11) “[...] em diálogo permanente com nossa fé e no seio de uma comunidade que se sente enviada e comprometida na promoção humana e cristã de todos aqueles que buscam um horizonte para suas vidas.” No mundo contemporâneo multifacetado, as demandas da educação também são múltiplas, uma característica que deverá ser acentuadamente marcada no educador gestor é a sua capacidade dialética, conforme consta nos escritos da Província Lassalista de Porto Alegre (2009, p. 26):

Uma sociedade pluralista, que facilita as expressões mais diversificadas nos diferentes níveis, tanto pessoal como comunitariamente, requer uma profunda capacidade de diálogo para administrar as diferenças e as divergências, não sincrética e complacente, mas dialeticamente.

Nesta direção, Paz (2016, p. 118) menciona que “a gestão de pessoas não é dada como um processo automático de respostas práticas e funcionais.” Sendo assim, o gestor precisa estar atento a todos os seus liderados e a contribuição que cada um pode dar. É oportuno lembrar que a participação da equipe na gestão das instituições educacionais não elimina a hierarquia que existe na equipe. La Salle (2012c) indica uma liderança para todas as escolas, bem como menciona que se respeite essa liderança. Nos dias atuais, com muito mais interação entre o líder e o grupo liderado, há momentos decisivos e impasses quando há a necessidade de que os gestores trabalhem de forma compartilhada, conforme menciona Silva (2011, p. 78), “buscando resultados conjuntamente, seguindo normas e discursos que corroboram para que esta forma de gestão seja exitosa, apontando uma gestão de excelência.” Este autor lembra ainda que “O processo de liderança favorece o trabalho cooperativo que pressupõe integração, comunicação e partilha das responsabilidades.” Assim, o desempenho de qualquer instituição está baseado na forma de trabalho cooperativo buscando sempre o alcance dos objetivos propostos. Esse trabalho ocorre nas Comunidades Educativas de Educação Básica, de Educação Superior, de Assistência Social e Fundações, como se dá na Província La Salle Brasil-Chile. Leubet (2015, p. 64) nos explicita como se dá a gestão nas comunidades, ele escreve que:

A gestão das instituições educativas lassalistas se dá nos moldes de Comunidades Educativas, as quais são o espaço institucional onde as ações pedagógico-acadêmicas e administrativas acontecem. A Comunidade é o espaço da convivência, do ensino e da aprendizagem, e da vivência da fé, da fraternidade e do serviço. O termo comunidade denota o caráter democrático da gestão das instituições educativas lassalistas, que implica no envolvimento de todos seus integrantes na busca da qualidade educacional e da sustentabilidade econômica, pois cada um é convidado a contribuir para bom andamento da instituição.

Encontramos muitas demandas e solicitudes para as quais Hengemüle (2007, p. 247) responde que La Salle “com seus companheiros de itinerário pedagógico, foi fazendo opções, com as renúncias que lhe eram inerentes e consequentes.” Poutet e Pungier (2001) também mencionam a necessidade de os Irmãos estarem dispostos a renúncias para manterem as instituições abertas e adaptadas às necessidades do povo. Entendemos que todas as pessoas fazem renúncias, no entanto, o que os autores se referem diz respeito a renunciar em favor de uma causa, de um ideal maior e que certamente é uma das condições para manter a união dos Irmãos trabalhando pela educação. Entretanto, para um gestor comprometido há muitas outras solicitações, em todo tempo e onde estiver atuando. Uma demanda acentuada se constitui em efetivar a inclusão nas instituições de ensino. De acordo com Vieira (2019), as questões inclusivas não recebem a devida atenção, desconsiderando-se não somente os aspectos legais como também os que envolvem a cidadania, a humanidade e a ética. Neste sentido, gestores precisarão considerar os diversos aspectos, dialogar no coletivo, podendo ser necessário renunciar a um posicionamento particular, para que um consenso beneficie um maior número de pessoas. Acreditamos que este entendimento alcança os Irmãos e colaboradores que encontram na gestão das instituições, com isto concorda Dalvit (2007, p. 115) quando escreve que “Percebe-se a qualidade do pensamento dos diretores em uma série de manifestações que demonstram a preocupação como organizar a escola de forma a responder aos desafios dos tempos atuais.”

A clássica educação lassalista chega ao século XXI com demandas próprias da era da globalização. Explodiram novas tecnologias, a sociedade mudou. Contudo, há um remanescente que não renuncia, como La Salle, estar à frente de seu tempo, sem contudo, abrir mão dos princípios que estruturam a pedagogia lassaliana. Estes pensam que “Parece viável afirmar que, perante o conjunto de desafios que se apresentam à educação lassalista na atualidade, as instituições educativas lassalistas precisam se reinventar constantemente, sem perder de vista os seus princípios fundacionais.” (CASAGRANDE; BIELUCZYK, 2017, p. 206).

Portanto, o gestor educacional deverá estar altamente qualificado, tanto em conhecimentos e, seguramente, em competências para deslocar-se entre situações adversas e

extremas, conseguindo equilibrar-se e manter o equilíbrio à sua volta. Nesse sentido concordamos com Libâneo (2004, p. 89) quando escreve que “Liderança é a capacidade de influenciar, motivar, integrar e organizar pessoas e grupos a trabalharem para a consecução de objetivos.” O gestor da atualidade orienta a formação dos docentes e de sua equipe com novos enfoques:

[...] com trabalho em equipe, interdisciplinaridade, centralidade no aluno, formação para a vida, com novos meios, novos métodos, tecnologias e pedagogias; as exigências de ser exemplar e ter plena dedicação por parte dos docentes, a dimensão evangelizadora da educação: o desafio de evangelizar educando (BELMONTE, 2014, p. 6).

Um gestor da atualidade, que encontra no seu atuar, demandas da pós-modernidade, deverá desenvolver competências que respondam à altura. Lück (2013) elenca alguns princípios orientadores para uma boa gestão, tais como iniciativa, criatividade, visão proativa, comprometimento, visão estratégica, transparência e capacidade de mobilização coletiva. Neste sentido, elencamos algumas competências referidas diretamente por La Salle (2012e), que os educadores-gestores se empenhem por buscar e desenvolver diligentemente autoridade e firmeza, prudência, coragem, determinação, capacidade de decisão, humildade, constância, zelo e compostura. Essas e muitas outras virtudes se fazem necessárias ao perfil do gestor da contemporaneidade. Esses atributos são decorrência de um amor prático que se traduz em ações de tal forma que “este amor pelo outro efetiva-se também pela dedicação a uma causa ou projeto, objeto de investimento existencial no qual a pessoa se projeta para fora em direção a esse outro a que/quem ama.” (FOSSATTI, 2013, p. 42).

O referido amor que menciona o autor supracitado poderá ser conhecido por outros nomes que expressam a mesma dedicação e doação às pessoas, mais especificamente aos educandos. Nos cenários lassalistas pode ser entendido como carisma, um amor que dá sentido de pertencimento à obra. Pajer ([200-]) menciona que esta marca, o carisma lassaliano já é vivido em muitos contextos, com direito ao mesmo e para dele se beneficiar. Neste sentido encontramos (KIPPER, 2005) destacando mais alguns traços que caracterizaram a obra lassalista e os seus envolvidos, como propiciar crescimento humano, capacitação e formação permanente em áreas de promoção humana.

O próximo capítulo visa atender nosso objetivo de identificar princípios da educação lassalista que podem contribuir para gestão educacional na atualidade. Princípios educacionais encontrados e aqui apresentados em linguagem acessível para os gestores educacionais na atualidade.

4 PRINCÍPIOS EDUCACIONAIS CRISTÃOS

Enquanto os Irmãos afirmarem “Viva Jesus em nossos corações para sempre” será impossível retirar Jesus da obra lassalista. João Batista de La Salle o tem presente em todos os seus escritos. Poderíamos dizer que isto se deve à época em que viveu, entretanto, nos escritos de Irmãos lassalistas da atualidade, nenhum o negou, nenhum afirmou que a missão deixou de ser cristã. Deste modo, como já afirmamos anteriormente nesta Tese, não é possível esterilizar os escritos como se a transcendência não existisse. Ao contrário, nas leituras das obras de La Salle e nos textos de seus discípulos, Deus está presente e, desde La Salle, reconhecem sua soberania criadora. Neste sentido, emergem os princípios cristãos que originaram este capítulo. Nossa Tese não tem viés religioso, porém os princípios que trazemos neste capítulo embasam a gestão educacional lassalista, de La Salle aos dias de hoje, pois a essência humana não se separa do divino e preocupar-se com a pessoa, com a sua educação passando por este entendimento antropológico. É como se fosse um fio invisível, não precisando sequer ser mencionado, mas está presente, alicerçando a educação lassalista. Para Paier (2017), manter os princípios significa manter a dinâmica da própria missão, renovando a iniciativa dos fundadores e adaptando os princípios quando for necessário às novas situações e novas necessidades. Portanto, ao gestor lassalista é imprescindível fidelidade criativa aos valores fundacionais.

Os gestores educacionais da atualidade investem muitas horas de trabalho envolvidos com questões práticas, necessárias e, por vezes, urgentes, de modo que durante este tempo minimizam seu envolvimento com questões transcendentais. No entanto, sua interioridade, alimentada no transcendente, faz a diferença em sua atuação e na relação com o outro. Fossatti (2009) escreve sobre a importância em recuperar a capacidade de transcender-se, através do desenvolvimento de valores criativos, vivenciais e atitudinais. Esses valores, internamente, “fazem referência ao próprio Deus, onde a vontade da pessoa está ligada à sua liberdade e criatividade: no projeto de vida. Por isso seus protagonistas encontram uma força maior para realizar o trabalho das Escolas.” (BOTANA, 2004, p. 24). Esse autor explica esta relação da pessoa, seus valores e a inserção neste projeto que envolve compromisso de superar o imediato sem se deixar dominar pelas circunstâncias e recusar-se a depender do sucesso ou fracasso ou ainda limitar o entusiasmo e o compromisso aos destinatários do projeto. Assim, a pessoa, neste caso o gestor, iluminada pela fé, transcende a situação particular e se sente parte de um projeto maior.

Ao observarmos a missão educativa lassalista “do lado de fora”, se pode ter uma falsa impressão de perfeição e total harmonia. Porém, principalmente aos gestores é importante

ressaltar que sempre há tensionamentos, como referidos por Corbellini (2002) e relatados por La Salle (2012b). A associação entre os Irmãos é de fato real, contudo a unidade entre os mesmos se constrói arduamente. Capelle e Botana (2002, p. 55) escrevem que:

Os Irmãos devem questionar-se incessantemente sobre como vivem a associação na prática, para que seja para eles um lugar que favoreça o desenvolvimento progressivo do seu crescimento pessoal, da sua solidariedade humana, da escuta de Deus pela missão comunitária que os associa: serviço educação dos pobres.

Botana [200-] escreve que os princípios fundacionais emergem claramente ou encontram-se nas entrelinhas do texto. De uma forma ou de outra, o autor nos convence da relevância destes e como sublimam os seres humanos que deles se impregnam. O autor menciona a importância da solidariedade para manter o princípio da unidade em um grupo. Em Shields (2003) se encontra que a escola prepara os alunos para escolher, praticar e abraçar técnicas de vida e hábitos sadios e morais, pois “os alunos devem aprender a discernir e adotar decisões responsáveis que os levem a um desenvolvimento físico e emocional positivo.” (p. 11). Neste sentido, Lauraire (2004) escreve que na escola lassaliana o aluno nunca é um ouvinte passivo, sendo que no campo da aprendizagem ninguém pode ser substituído, pois cada um é responsável por seu progresso. Nesta direção, Nussbaum (2015) registra que antes de planejar um sistema educacional, precisamos entender os problemas que enfrentamos para transformar alunos em cidadãos responsáveis que possam raciocinar e fazer uma escolha adequada a respeito dos grandes temas relevantes no contexto nacional e fora dele. A autora escreve que a educação deve lutar contra as forças que impedem uma cidadania responsável, utilizando todos os recursos que auxiliem a mantê-la, pois toda sociedade requer “pessoas que estejam preparadas para conviver com os outros em termos de respeito mútuo e de reciprocidade” (p. 29). Todas estas características necessitam atenção dos gestores educacionais da atualidade, lassalistas ou não.

Fossatti (2009) lembra da importância de educarmos para a liberdade e responsabilidade para que cada pessoa se aproprie de habilidades e competências visando desenvolver o querer pessoal e a capacidade de fazer escolhas. Quando o aluno avança para este nível de progresso no evoluir educativo, ele caminha para o desenvolvimento do estágio máximo almejado para a pessoa do educando, a autonomia, no autogoverno ou gestão da própria vida, a qual segundo Fossatti e Casagrande (2011, p. 77) “pressupõe a capacidade de agir autonomamente, orientar a própria ação em bases universais e realizar-se a si mesmo enquanto uma vida assumida responsável e autonomamente.” De acordo com Lück (2013), construir autonomia passa por ações empreendedoras com visão de resultados passíveis de serem

alcançados de modo a avançar por patamares de desenvolvimento, os quais acontecem no evoluir da formação de educandos, bem como no trabalho com lideranças em equipes gestoras, tendo em vista que isto se constitui em um processo que pode atingir ápices, mas não cessa e não se esgota.

La Salle gestor e educador (2012b) trabalhava para os alunos e Irmãos desenvolverem autonomia de forma indireta e diretamente, autorizando os alunos a serem promovidos quando já alcançassem um determinado nível de aprendizado e autogoverno, autorizando os Irmãos a determinadas atitudes quando atingissem a maioria ou tivessem dado aulas ao menos durante um ano. La Salle (2012e) orienta que o formador deverá ter cuidado de levar o mestre em formação a concluir tudo o que tiver começado e até mesmo o auxiliará a se construir autonomamente se for necessário. Sobre a autonomia do próprio La Salle, Botana (2004, p. 24) escreve que “no momento de maior incerteza, quando a fragilidade é maior, João Batista toma a decisão de selar seu compromisso com a consagração definitiva.” La Salle, não obstante sua declarada confiança em Deus, toma essa decisão em consequência de sua maturidade, a qual estava alicerçada nos princípios abordados neste capítulo. La Salle chega a este momento decisivo, não isento de dúvidas, mas em um estágio de autonomia. É uma decisão que ele sabia que teria consequências, com muitas dificuldades e grandes embates. Tomou a decisão que entendia ser a mais necessária e adequada, com o tempo mostrando que foi uma decisão acertada. Contudo, pode acontecer de não se fazer a melhor escolha e então, o educador e gestor, conforme afirma Botana (2004, p. 42):

Esforça-se por melhorar: - a sua competência profissional, a sua formação contínua nas várias disciplinas que lhe correspondem; - a qualidade do seu testemunho, a coerência da sua vida e das suas palavras, o seu empenho pela justiça, a caridade, o respeito pelas pessoas... - a disponibilidade da sua pessoa, o seu desinteresse, a sua presença na pastoral... - o estilo de seu tratamento pessoal, de seus relacionamentos...

Os princípios são transmitidos em família, quando isso ocorre, os educadores terão menos trabalho para consolidá-los. Se faltar essa formação por parte da família, caberá aos educadores uma tarefa mais intensa, pois terão que tentar desenvolvê-los nos educandos. Neste caso, ter mais ou menos sucesso depende de vários aspectos que não abordaremos aqui, o fato é que educadores trabalham para isto e, de acordo com Bolton (2002), a intencionalidade da prática educativa é a transformação social e o empoderamento das pessoas, principalmente dos excluídos. Segundo este autor, isto se faz em um processo de transformação da consciência em uma mediação dialógica, crítica e cristã. Assim, segundo Paier (2017, p. 252), “no processo formativo, não se pode tolher a liberdade fundamental da pessoa humana. É através desse

processo que o ser humano se descobre enquanto autônomo, criativo, diferente, participante de um espaço social e transcendental.” Corbellini et al. (2017) escrevem que é um desafio atualizar os princípios para a nossa época, o que pode ser feito ao considerar todos os elementos que constituem a educação moderna, de modo a não se descartá-los. Portanto, para esta nova educação, exige-se, necessariamente, um novo perfil gestor que fomente tais virtudes e as traduza em boas práticas educativas.

À guisa de conclusão deste capítulo, entendemos que os princípios fundacionais são cristãos e se originam, naturalmente, nos inícios da missão educativa lassalista, dizem respeito à pessoa do Irmão. Sobre eles discorremos no referencial teórico e no presente capítulo os alcançamos a condição de resultados da pesquisa, posto que sempre estão presentes nos escritos lassalistas. A seguir trazemos estes princípios, conforme quadro 15.

Quadro 15 – Princípios educativos fundacionais

Referência	Princípio
Botana. <i>Itinerario del educador. Cuaderno MEL</i> , n. 8 e 9, mar. 2004	Soberania: Podemos ver Deus presente em nosso trabalho diário e presente nos alunos a quem ele mesmo envia.
Bolton. <i>Escuela lasaliana y educación popular: ¿Se puede hacer Educación Popular dentro del sistema de Educación Formal? Cuaderno MEL</i> , n.11, 2004	Unidade: Procuramos construir juntos as problematizações que nos desafiem a todos, que nos ajudem a desconstruir falsas seguranças, que nos motivem a buscar e aprender, que nos conflitem cognitivamente e nos levem a buscar soluções.
<i>Escuchar. Escuchar a los jóvenes: la Experiencia Australiana. Cuaderno MEL</i> , n. 5, [200-]	Individualidade: Significa escutá-los e saber o que têm a dizer, centrar-se em suas necessidades, ver o mundo a partir de suas perspectivas, reconhecer o educando como pessoa individual e respeitá-lo como membro de uma classe.
Lauraire. <i>La Guía de las Escuelas Cristianas: Proyecto de educación humana y Cristiana. Cuaderno MEL</i> , n. 12, jul. 2004.	Caráter: Para La Salle, o fundamento das normas de cortesia e civilidade excedem em muito todos os códigos de convivência social, do saber ser e da honestidade, para alcançar o íntimo da natureza humana.
Shields. <i>Prioridad a los Pobres: Las Escuelas San Miguel en los Estados Unidos. Cuaderno MEL</i> , n. 7, nov. 2003.	Responsabilidade: Os alunos devem aprender a discernir e adotar decisões responsáveis que os levem a um desenvolvimento físico e emocional positivo.
Capelle e Botana. <i>Caminar hacia 2006: Asamblea Internacional de la misión Educativa Lasaliana. Cuaderno MEL</i> , n. 1, 2002.	Mordomia (serviço): Como Instituto São João Batista de La Salle, reafirmamos com convicção a nossa opção pela educação humana e cristã dos jovens e dos adultos em formação e, de preferência, dos pobres.
Botana. <i>Itinerario del educador. Cuaderno MEL</i> , n. 8 e 9, mar. 2004.	Autonomia (autogoverno): Esforça-se por melhorar: - a sua competência profissional, a sua formação contínua nas várias disciplinas que lhe correspondem; - a qualidade do seu testemunho, a coerência da sua

	vida e das suas palavras, o seu compromisso com a justiça, a caridade, o respeito pelas pessoas...
--	--

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Encerramos esse capítulo, em que discorremos sobre princípios que dão fundamento à trajetória da pessoa e que nesta Tese nos interessa enquanto pessoa/gestor de instituições. La Salle estruturou sua vida sobre esses princípios e atuou com ações concretas para, juntamente com os Irmãos, administrar a obra em seus inícios. Sua atuação conjugou-se entre seus princípios e suas competências gestoras que serão abordadas no capítulo seis. O capítulo a seguir aborda as demandas à gestão educacional.

5. DEMANDAS À GESTÃO EDUCACIONAL A PARTIR DOS CADERNOS MEL

As demandas educacionais são constantes, dinâmicas, sempre novas, de variada amplitude e complexidade. Elas envolvem a comunidade educativa e solicitam respostas dos atores educacionais que se ocupam do fazer educativo em todo o tempo de sua atuação e alcançam todos os níveis e modalidades de educação (LIBÂNEO, 2004; LÜCK, 2013). Porém, em determinados tempos e circunstâncias surgem demandas direcionadas para aspectos mais específicos. O escrutínio de todos os Cadernos MEL para o levantamento de demandas educacionais nos atualiza quanto a estas demandas para a educação lassalista na pós-modernidade.

Além das demandas que encontramos nos escritos dos autores lassalistas dos cadernos MEL, passamos a apresentar e discutir as demandas identificadas nos textos dos autores-educadores de nossa revisão de literatura. Assim, trazemos as percepções dos autores lassalistas e de demais autores que vivenciam a realidade da gestão em outras conjunturas, uma vez que a gestão da atualidade interage com diversos atores de diferentes contextos. A seguir, apresentamos as demandas encontradas com a discussão sobre elas. As demandas são apresentadas em categorias conforme emergem dos textos pesquisados. Porém, registramos que na prática estão intimamente relacionadas e estas relações podem migrar para nossa discussão apesar da ordem da categorização. A seguir, passamos a apresentar e discutir as demandas emergentes de nossa pesquisa.

5.1 Demandas à Educação

Nos meios educacionais lassalistas as demandas educativas se fazem presentes em diferentes situações e regiões. Capelle e Botana (2002, p. 24), a partir de amplas discussões e estudos, escrevem que “frequentemente estamos acostumados a detectar as lacunas, as deficiências, as contradições de situações educativas e formativas. [...] buscávamos atividades corretoras para aplicá-las de forma voluntária segundo nossas motivações claras e conhecidas.” A partir de nossa prática docente observamos que uma demanda pode levar a outras na busca por respostas no interminável andar da educação. Para sanar as lacunas, surgem então novas demandas e os autores citados escrevem que:

Estamos obrigados a nos perguntarmos, como educadores, sobre os programas de estudo e os meios que utilizamos: os homens de boa vontade combinaram se a educação favorece e incrementa a justiça, o respeito, a solidariedade, a tolerância, a interioridade, a paz, o respeito à vida. (p. 20).

Para a compreensão das demandas e de sua complexidade, afirmam Capelle e Botana (2002), ao olhar-se a realidade a partir do ponto de vista lassaliano, pode-se ter a ilusão de compreender rápida, clara e eficazmente a realidade. Assim, segundo os autores, uma mentalidade centralizadora produziria a ilusão de que as formas de atuação capazes de transformá-la se daria conforme o voluntarismo lassaliano. Desta forma, para o entendimento de demandas e da educação em toda a sua abrangência, não existe uma leitura da realidade, senão leituras das realidades (CAPELLE; BOTANA, 2002; HENGEMÜLE, 2003), ou ainda conforme Bolton (2004, p. 9), “Educação para a transformação da consciência e do mundo desde a leitura e a análise da própria consciência, do mundo que vivemos, da realidade que vivemos.” Seguimos assim rastreando demandas de uma educação de horizontes alargados à educação lassalista, o que significa “[...] aprender a assumir uma entidade pessoal e civil aberta à alteridade, ou seja, capaz de dialogar com identidades diferentes, mas de igual dignidade e legitimidade.” (PAJER, [200-], p. 5). Para tal, precisamos de gestores competentes que respondam por estas demandas.

A atualidade caracteriza-se por múltiplas formas de pensar e de agir, além de uma infinidade de discursos, sendo que nem sempre há concordância com o pensar, o falar e o agir de uma pessoa ou de grupos. Além disso, vivemos um tempo de mudanças como em nenhuma outra época. Mudanças nos comportamentos, na política, na economia, mudanças locais, mudanças globais. O gestor necessita adquirir consciência das transições constantes e somente com uma visão aberta à alteridade é possível dialogar com as diferenças e acompanhar a evolução das mudanças. Neste sentido, conforme Belmonte (2014, p. 5), “A educação é mudança permanente, crescimento e desenvolvimento potencial para chegar a ser em plenitude.” Porém, segundo esse autor, esta mesma complexidade das mudanças põe questões radicais à educação, por seu enorme impacto transformador. Desta forma, consoante Echeverría (2005a), aproximações são necessárias às mudanças que ocorrem na educação e se dão por atitudes de imersão na realidade dos educandos, tornando possível o diálogo com os mesmos, por individualização, considerando que cada pessoa gerencia a sua própria maneira as suas experiências e por uma mirada sistêmica do entorno, sensível aos aspectos de historicidade, mas também pelas interações que ocorrem no local em que se está inserido.

Ao gestor educacional lassalista é importante considerar que a história da educação lassalista é repleta de momentos de mudanças e renovação. É uma história que inicia com mudanças radicais e grande renovação, a qual perpassa os séculos e chega ao século XXI com recomendações para renovação educativa, conforme Capelle e Botana (2002, p. 47- 48). Estes orientam que todas as obras lassalianas sublinhem, em seus projetos educativos, traços que

deveriam identificá-las de modo significativo como o sentido de comunidade e fraternidade, frente ao individualismo e a massificação, a luta contra as situações de injustiça através da educação para a justiça, para a paz, para a solidariedade e para a tolerância, formando assim pessoas livres e ao mesmo tempo justas. Tal orientação concorda com o que foi definido por Echeverría et al. (2005, p. 53), isto é, que “a opção pela educação é uma opção pela vida, onde educar supõe projetos efetivos, em longo prazo, sério em sua concepção e que abarquem a todos os educadores.” De acordo com Restrepo (2012, p. 16), esta valorização da vida se faz também por meio de

“[...] uma educação que permita as competências comunicativas entendidas no uso adequado das linguagens fundamentais e meios tecnológicos, formação para a cidadania que permita a consolidação da sociedade democrática e sua institucionalidade, a ética civil e o respeito aos direitos humanos [...].

Logo, para qualquer gestor educacional é necessário considerar que a história atual se desenrola em amplos contextos de globalização. Através da educação, para Martín e Beltrán (2006), é possível através de algumas práticas, como garantir o direito das minorias étnicas, incorporando ao sistema educativo suas peculiaridades, ajudando as equipes docentes na mudança de mentalidade a respeito das outras culturas, inserir a multiculturalidade, a interreligiosidade no contexto mais amplo da atenção à diversidade. Deve-se ainda, segundo os autores, incorporar e dar resposta aos problemas educativos e de identificação cultural das minorias deslocadas de seu entorno, atender as necessidades educativas especiais derivadas da diversidade humana dentro de uma mesma cultura, promover o respeito por todas as culturas coexistentes. Os autores escrevem também que é necessário planejar a educação intercultural como matéria relevante para todos os alunos, desenvolvendo mapas conceituais transculturais, os quais demonstrem na prática educativa que o conhecimento é propriedade comum de todas as pessoas.

Ao gestor educacional é exigido compreender que o interculturalismo se torna significante, pois conforme Martín e Beltrán (2006, p. 33), “a educação intercultural rechaça o predomínio de uma cultura sobre outras e defende que os distintos grupos que convivem na sociedade multicultural podem conseguir a interdependência enriquecedora, baseada na avaliação e reconhecimento mútuo.” Efetivar interculturalismo tende a alcançar êxito. Segundo Tobón (2004, p. 13), “Os desafios do mundo atual interpelam a teologia das religiões para que trabalhem pela paz e a justiça no mundo, para que se unam em favor de uma ética mundial que ajudará os povos a concretizar essa paz e justiça, tendo o diálogo como norma entre eles.” Convicções diversas quanto a crenças podem gerar barreiras intransponíveis. Para que se

estabeleçam e consolidem as relações pacíficas entre seres humanos, Tobón (2004, p. 40) escreve que “se requer que em todas as partes do mundo a liberdade religiosa seja protegida por uma eficaz tutela jurídica e que se respeitem os supremos deveres e direitos dos homens para desenvolver livremente a vida religiosa dentro da sociedade.”

Situar os gestores educacionais temporalmente no século XXI e encontrar demandas tão complexas, demandas de questões religiosas que se atrelam à educação, evocam sentimentos e percepções um tanto quanto antagônicas. Pela maturidade da obra educativa, as convicções fundacionais deveriam encontrar mais aceitação no próprio meio lassalista. Em contrapartida, no estágio de evolução em que a humanidade se encontra, seria razoável que também evoluísse a aceitação das diferentes convicções das pessoas e dos povos. Cientes destas demandas e de antagonismos sobre estas questões, os lassalistas buscam as melhores opções e, nesta direção, Novillo (2006, p. 5) registra que:

O esforço investigador minuciosamente levado a cabo tem logrado não somente realizar um trabalho que faltava fazer, mas também apresentar um reflexo claro dos principais temas que as obras lassalianas vêm abordando em sua preocupação por responder ao carisma original.

O carisma original certamente tem respostas, é carisma fundacional. Neste carisma a missão se fundamenta por três séculos (CASAGRANDE; BIELUCZYK, 2017; NICODEM, 2017). A obra cresce, as instituições se multiplicam e em meio a crises não sucumbem, pelo contrário, comemoram mais de trezentos e quarenta anos de história. Se houve silêncio em relação ao carisma original em alguma medida, se porventura aparentemente está esmaecido na própria missão, convém trazê-lo à memória. O carisma fundacional que alicerçou a Missão Lassalista pode levar a reflexões, a modos de atualizá-lo no tempo e na cultura por seus gestores, contudo não pode gerar conflito entre os seguidores de La Salle. Ahumada (2007, p. 24) endossa nossas convicções. Ele escreve que:

O primeiro requisito para evangelizar a cultura científica é evitar falsos problemas de incompatibilidade com a fé mediante uma adequada compreensão da revelação salvífica contida na Bíblia. Esta contém a revelação religiosa de que o mundo depende de Deus criador, e não pretende explicar como surgiu, se organizou e evoluiu a matéria, assuntos de livre investigação para os científicos.

Estamos discorrendo sobre educação que acontece na pós-modernidade, sendo assim, com e apesar de nossas convicções, entendemos que religiosidade tem seu lugar e seu papel na função gestora. Porém, considerando a complexidade do ser humano, as diversas ciências poderão trazer significativa contribuição, que mantenham os princípios fundacionais firmes, consonantes com as diversas ciências. Neste sentido, Ahumada, considera que:

A educação cristã é parte da práxis eclesial e necessita se manter hoje consciência, não somente dos aspectos permanentes da antropologia teológica, mas também dos aportes de ciências humanas tais como a psicologia, a sociologia, a antropologia cultural e a teoria das comunicações, para atender de forma realista os educandos tais como eles são. (2013, p. 13).

Kipper (2004) escreve que se faz necessário proporcionar educação cristã, de acordo com a realidade dos educandos. Conscientes dos direitos e deveres da pessoa humana, poderiam elevar sua cultura humana e cristã, contribuindo para sanar lacunas, para contemplar demandas, “suscitando sua participação ativa no processo educativo e sua projeção social e apostólica, incentivando o sentido de solidariedade e compromisso em favor da sociedade e do cuidado do meio ambiente.” (KIPPER, 2004, p. 14). Echeverría (2005b) afirma que a educação cristã tem um papel importantíssimo em nossa realidade atual, entendida de uma maneira integral como:

Uma educação capaz de humanizar, de personalizar, exercendo uma função crítica que possibilite ao sujeito, não somente o seu próprio desenvolvimento, mas também como serviço do desenvolvimento de sua comunidade, que permita interiorizar e fazer norma de vida os valores evangélicos. (2005b, p. 23).

Os apelos encontrados na literatura a resgatar o carisma fundacional e proporcionar educação cristã, fundamentada em valores evangélicos torna-se desafio para a gestão educacional lassalista. Contrariamente a posições inflexíveis, convida-se para que “Se abra acesso mais amplo ao patrimônio da sabedoria cristã deixada por nossos antepassados, se promova o diálogo com nossos irmãos separados e com os não cristãos e se responda aos problemas levantados pelo progresso das ciências.” (AHUMADA, 2013, p. 49).

Até aqui trazemos algumas demandas à educação conforme autores estudados. Porém, há muitas outras e aumentam constantemente. Não é possível apresentar e discutir em um capítulo de uma tese todas as demandas que se apresentam à educação. Então, dos cadernos MEL estudados, identificamos mais algumas demandas que se encontram no quadro 16, apresentado a seguir.

Quadro 16: Demandas à educação lassalista – Cadernos MEL

Referência	Demanda
Capelle e Botana. <i>Caminar hacia 2006: Asamblea Internacional de la misión Educativa Lasaliana. Cuaderno MEL 1</i> , 2002.	Detectar deficiências, lacunas e buscar atividades corretoras.
Pajer. <i>Educación escolar y cultura religiosa: Una visión europea del problema de la</i>	Dialogar com identidades diferentes

<i>enseñanza de la religión en la escuela. Cuaderno MEL 6, 2003.</i>	
Bolton. <i>Escuela lasaliana y educación popular: ¿Se puede hacer Educación Popular dentro del sistema de Educación Formal? Cuaderno MEL 11, 2004.</i>	Educação para transformação da consciência.
Tobón. <i>El diálogo judeocristiano: Una propuesta para las instituciones de La Salle. Cuaderno MEL 13, 2004.</i>	Proteger a liberdade religiosa.
Kipper. <i>Voluntariado Misionero Lasallista: El Salto, Pueblo Nuevo, Durango, México. Cuaderno MEL 14, 2004.</i>	Proporcionar educação cristã e elevar sua cultura humana e cristã.
Echeverría. <i>Ministros y Servidores de la Palabra. Cuaderno MEL 18, 2005b.</i>	Imergir no mundo dos educandos com visão sistêmica e individualização
Echeverría et al. <i>El Servicio Educativo de los Pobres. Cuaderno MEL 20, 2005.</i>	Propor projetos efetivos que optem pela vida para efetivar direitos humanos.
Martin; Beltrán. <i>Multiculturalidad e Inmigración: Criterios para la Escuela Lasaliana. Cuaderno MEL 26, 2006.</i>	Reconhecer e garantir o direito das minorias étnicas.
Lombaerts. <i>La Salle en el corazón de la sociedad contemporánea multicultural y multirreligiosa. Cuaderno MEL 29, 2005.</i>	Demanda uma política de reconhecimento em nome da dignidade de toda pessoa e distinto para cada identidade.
Novillo. <i>Talleres y Conferências Huether. Cuaderno MEL 30, 2006.</i>	Investigar para responder ao carisma original.
Ahumada. <i>La animación bíblica de nuestra pastoral. Cuaderno MEL 33, 2007.</i>	Evitar falsos problemas de incompatibilidade com a fé e valer-se dos aportes das ciências humanas.
Restrepo. <i>La Misión Lasallista en América Latina y el Caribe: Un desafío pleno de esperanza. Cuaderno MEL 44, 2012.</i>	Permitir as competências comunicativas e linguagens tecnológicas para a consolidação da sociedade democrática.
Ahumada. <i>La Salle y la teología de la educación. Cuaderno MEL 47, 2013.</i>	Abrir acesso ao patrimônio da sabedoria cristã através do diálogo.
Belmonte. <i>Repensar la Pedagogía Lasaliana con visión de futuro, a la luz de las corrientes pedagógicas actuales. Cuaderno MEL 50, 2014.</i>	Adquirir consciência das mudanças constantes e permanentes, com crescimento e desenvolvimento.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

5.2 Demandas educacionais à Escola

Toda e qualquer instituição educacional é um organismo vivo e pulsante devido à presença dos atores educacionais, dentre eles, seus gestores. Todos esses atores dão vida à instituição, garantindo toda a dinamicidade deste espaço, a qual diminui em tempo de férias acadêmicas e se torna inexistente em períodos que ficam fechadas. Espaços físicos e trâmites burocráticos são necessários, mas a vida da instituição se mostra na vida das pessoas e em suas

comunidades. Vida intensa e complexa que gera demandas gestoras, pedagógicas e técnicas, dentre outras. Os gestores refletem, estudam, buscam respostas para suas perguntas, como o faz Bolton (2004, p. 7), ao questionar “Como construir uma escola que não traga consigo todos os males, defeitos, vícios que vivemos e sofremos na escola da Modernidade?”. Também procuram dar respostas, que por sua vez também é uma demanda, como elucidado por Bolton, quando escreve “Que a escola se constitua em um espaço, para dizer sua palavra, contar sua vida, falar de seu tempo e de sua história.” (2004, p. 7). Desta maneira, apresentamos demandas às instituições lassalistas que podem ser interpretadas como objetivos ou metas e, uma vez alcançados, se traduziriam em respostas. Neste sentido, as demandas às escolas e universidades são faróis que sinalizam caminhos a seguir na busca por soluções. Segundo Botana (2004), além dos programas que têm que desenvolver, descobrir a missão educacional significa encontrar a pessoa do educando e situá-lo no centro da preocupação dos educadores, “significa descobrir-me como mediador no processo de amadurecimento que está além de minhas programações e que ao mesmo tempo, necessita minha implicação como pessoa.” (2004, p. 108). Assim, como escreve Guerin-Lesueur (2002), teremos “uma escola para ensinar, socializar, aprender a ler e escrever...” (p.11). É a esta escola que o gestor lassalista é chamado a animar. Os que esses autores referem entra em consonância com Nussbaum (2015), ao argumentar que precisamos manter as humanidades nos currículos acadêmicos para “desenvolver a capacidade dos alunos de ver o mundo do ponto de vista dos outros, especialmente daqueles cuja sociedade tende a retratar como inferiores e como meros objetos” (p. 45).

Atuar como mediadores nos processos educativos mais do que nunca é “lugar comum” para os gestores e educadores. Segundo Dalvit (2007), as pessoas querem sentir-se coparticipantes nos processos decisórios das instituições e assim a capacidade de aproveitar a potencialidade da identificação afetiva pode ser uma alternativa em tempos de dificuldade, o que pode ser feito com planejamento conjunto com maior integração entre os setores administrativo e pedagógico. Para Libâneo (2004), isto se constitui em gestão participativa que, além de ter pessoas administrando a realização de metas, objetivos e meios previstos, requer da equipe o “compartilhamento de intenções, valores, práticas, de modo que os interesses do grupo sejam canalizados para esses objetivos, e que várias pessoas possam assumir a liderança e desenvolver essas qualidades.” (p. 89).

É importante alertar os gestores que comunidades passivas de outrora deram lugar a outros contextos e a mediação se faz muito necessária para evitar desgovernos e radicalismos de outros extremos. Há que se ter por parte dos gestores especial atenção para saber identificar trabalho e liderança de equipe de governos paralelos que visam influenciar lideranças, podendo

mascarar intenções determinando direcionamentos que nem sempre são os melhores para as instituições. Manter o equilíbrio, de acordo com Bolton (2004), pode ser feito de maneira que “o espaço para a negociação, entre as palavras do povo, sua vida, seus saberes populares, sua cultura por um lado e, por outro lado, a cultura sistematizada, os conhecimentos científicos, os saberes que o sistema educativo tem se encarregado de transmitir à escola.” (2004, p. 8). Obter êxito na gestão pode passar pelo que escreve Lauraire (2004, p. 10), centralizando o processo educativo no aluno o que “pressupõe uma vontade comum deliberada e firme, capaz de superar as dificuldades que venham do exterior, ou as inércias e resistências interiores dentro da mesma escola.”

A tradição que freia a evolução da educação está fortemente arraigada culturalmente na sociedade e faz-se necessário aos gestores filtrar o que é fundamento para a prática educativa e o que atrasa e impede a inovação educativa. Muitos autores lassalistas mencionam a necessidade de mudanças nos cenários educacionais. Para Dalvit (2007, p. 120) “É preciso insistir em apontar novos cenários, testar alguns deles, e avaliá-los para ir implantando-os com mais segurança.” De acordo com La Salle (2012b), “se não puder ocupar-se com um ato, ocupe-se com outro.” Ou seja, sempre há possibilidades e escolhas passíveis de serem feitas. Nussbaum (2015) menciona que um dos problemas importantes na administração das instituições é a inovação. A autora acredita que existem motivos para supor que uma educação baseada nas ciências humanas, que mantenham aspectos de humanização na formação dos educandos, irá fortalecer a capacidade de imaginar e de pensar de forma independente, cruciais para manter uma cultura de inovação bem-sucedida. Capelle (2003) a chama de inovação e o que registra remete a maior amplitude que requer abertura, tempo, clima de confiança recíproca, em um ambiente novo, sendo que a inovação transforma tanto as pessoas como a sociedade. Para este autor, inovação produz novas realizações, itinerários, compreensões e estruturas, pois “não se trata de uma simples adaptação a uma nova situação, mas de outra forma de olhar a realidade, dialogar com ela e deixar-se transformar por esta nova relação.” (p. 9). Martín (2007) menciona que cada instituição deverá se configurar como uma unidade de formação e “melhorias ocorrerão se estas manifestarem sua predisposição a aprender” (2007, p. 37). Nguyen (2007) concorda com seus pares e adverte que as instituições lassalianas têm “que ocupar-se da instabilidade dinâmica de sua identidade em um mundo plano, um mundo globalizado e interconectado, que muda rapidamente e se faz cada vez mais complexo.” (p. 12). Contudo tais propostas de mudanças e inovações, até mesmo como ações preventivas da pedagogia de La Salle, são providas de afeto e cuidado e “se trata de uma relação que vai mais

além de simples interesse pelos alunos, para chegar ao mútuo apreço e estima.” (LAURAIRE, 2004, p. 15). Eis mais um desafio posto aos gestores da atualidade.

Em exíguas leituras podemos constatar que quando La Salle iniciou os trabalhos com alunos, eram tempos de muita instabilidade e cremos que as escolas viviam em grande atividade conforme encontra-se em suas obras. Esse dinamismo, muito acentuado também em nossos dias, demanda aos gestores das instituições:

[...] a capacidade de análise, a possibilidade de pensamento crítico, de dúvida metódica, de tomar tempo para receber informação, compreender na contemplação e na reflexão, e usá-la para compreender o mundo e suas relações e poder se comunicar com os outros com um pensamento próprio, responsável e com argumentação. (RESTREPO, 2012, p. 42).

Nas circunstâncias referidas acima, segundo Botana (2004), a proximidade cultural no interior de um mesmo espaço educativo requer ao gestor ativar uma saudável dialética entre identidades diferentes, bem como impõe encontrar uma base de valores comuns e compartilhados para poder viver juntos, sabendo dar um sentido novo a esta vida. De acordo com o autor, isto ocorre com uma pedagogia de confrontação, de superação de estereótipos e prejuízos, conhecimento recíproco, autocrítica e através da pedagogia da mediação, na busca de convergência em aspectos importantes como compartilhar projetos comuns para uma mesma causa. O autor menciona outros cenários educativos que também devem ser considerados na atualidade, como extensões da escola, como os meios de comunicação de massa e de diversos lugares onde a socialização é possível.

Para Lauraire (2004), a relação educativa é o motor que centraliza a escola no aluno. De acordo com o autor, esta relação solicita conhecimento profundo do aluno, o que se obtém “[...] recolhendo informação no momento da inscrição na escola, nos encontros do professor com os pais cada vez que for necessário, na presença prolongada do professor entre os alunos, nos elementos necessários para elaborar os resultados desta observação.” (2004, p. 8). Acreditamos que as relações educativas também podem progredir quando atender-se à demanda mencionada por Restrepo (2012). Para ele:

Urge a implementação em cada instituição educativa, e de maneira particular, na universidade, de um plano de leitura que permite o contato com o humanismo, com as obras mestres da literatura, história, formação do pensamento e um conjunto abundante de temas especificamente disciplinares, junto com a respectiva pedagogia para fazer da leitura crítica uma coluna fundamental do processo educador (2012, p. 43).

Aos gestores lassalistas é notório frisar que, enquanto Restrepo traz como demanda inserir estudos humanistas nas instituições educacionais, outro autor lassalista, Lauraire (2004, p. 34), assevera que “todas as escolas cristãs lassalianas devem ter um projeto educativo cristão, no qual não pode faltar o ambiente e os valores cristãos”, quais sejam: liberdade e autonomia dos jovens, responsabilidade, respeito à dignidade do outro, cortesia e boas maneiras e amor a si mesmo e aos demais. Para este autor, a escola cristã lassaliana “está a serviço da Igreja e, portanto, inteirada em sua Pastoral local e diocesana. Esta mesma Igreja afirma que para realizar uma boa evangelização em nossas cidades tão plurais, são necessários a intuição e o diálogo com outras confissões cristãs e religiões.” (p. 50). Na atualidade, aos gestores, torna-se ainda mais urgente preocupar-se com demandas de humanização e espiritualidade. As migrações são crescentes e a exclusão se anuncia com preconceitos e medos que podem ter algum fundamento em questões de emprego e postos de trabalho. Porém, quanto à presença de alunos estrangeiros, Lombaerts (2007) diz que a instituição escolar tem um papel e uma responsabilidade muito grande e a presença de alunos estrangeiros requer reconhecer a identidade cultural não como um perigo, mas como uma riqueza. Para o autor, a adaptação a novas realidades exige uma transformação das proposições, das atitudes e das relações vividas. Antes de rechaçar ou excluir os estrangeiros, é necessário reconhecer e acolher o outro com sua própria personalidade. Rogers (2011) menciona que nossa escassa compreensão das forças culturais que atuam em nossa sociedade são limitadas e que nos encontramos incapazes de distinguir entre o transitório e o permanente. A humanização e o cuidado precisam ser permanentes. Concentrados em preparar educandos que possam contribuir para a redução das barreiras globais, Miranda e Fossatti (2020) enfatizam que este estudante deverá ser crítico ante suas experiências de interconectividade e aos professores que os formam é exigido que desenvolvam nos mesmos o reconhecimento de suas próprias relações globais, considerando as tensões que regem todas as interações e as muitas desigualdades existentes entre os povos. Para os autores, apesar de resistências encontradas, o estudante formado globalmente irá fazer seu caminho em direção ao mundo interconectado e a universidade pode contribuir estimulando os acadêmicos a verem perspectivas de transformação ante uma visão holística. Portanto, ao gestor educacional da atualidade cabe ocupar-se também com as premissas da humanização voltadas para o mundo da civilidade que trata das imigrações e multiculturalidades em suas escolas e entornos.

O perfil gestor passa também por uma escola que vive a interdisciplinaridade como já mencionado anteriormente. Ela encontra todo o seu espaço quando o assunto é a sustentabilidade do planeta e as questões ambientais que o afetam. Questões amplamente discutidas em fóruns e encontros diversos em nível local e mundial. Muitos discursos, diversas

publicações, muitos acordos e práticas que nunca são suficientes para solucionar uma gama de problemas complexos e muitos de acentuada urgência. Hoernig (2018) menciona que são grandes os apelos por qualidade de vida em um mundo que seja sustentável e refere que a educação lassalista, de acordo com sua vocação de buscar qualidade de vida, pode dar respostas alentadoras, sendo que isto pode ser feito como escreve Durá (2012, p. 7), com “[...] o desenvolvimento de linhas comuns que permitam aos centros escolares lassalianos educar e formar, como um valor cristão, a integridade e a salvação do planeta.” O autor escreve que “deve se pôr em marcha a todos os níveis de organização da instituição La Salle, e desta maneira, todos juntos, esforçar-se na salvação das gerações futuras para assim deixar um mundo com paz e justiça.” (2012, p. 21).

Mattheeuws e Therond (2005), por sua vez, consideram que os avanços das ciências e das tecnologias são significativos e requerem persistentes e intensos esforços para que se tornem compatíveis com a visão de educação lassalista. Diante do “grande desafio humano a que todos enfrentamos, pessoal e institucionalmente, hoje e amanhã, se refere à concepção que temos da vida humana e do respeito que lhe devemos.” (2005, p. 6). O respeito à pessoa e à vida (BOTANA, 2004; LAURAIRE, 2004; MATTHEEUWS; THEROND, 2005) desenvolve uma consciência que “significa viver animados pela responsabilidade ante novas condições de vida, de modo que nos preocupa mais a verdade de nossa proposta que seus resultados imediatos ou sua rentabilidade social.” (RUMMERY et al. 2006, p. 41).

Ante estas demandas que se anunciam, acreditamos que as reestruturações das instituições de ensino devem ser motivo de preocupação de todos os atores educacionais. Sob essa perspectiva, os gestores institucionais têm o desafio de criar estratégias de ensino e metodologias que sejam capazes de responder às demandas da sociedade contemporânea e a educação empreendedora como importante ferramenta para o desenvolvimento de sujeitos capazes de criar com vistas a transformar a si mesmos e a sociedade onde estão inseridos. Nesta direção, Martin (2007) registra que nestes tempos de mudanças, a escola tem sido repensada de múltiplas formas buscando maneiras como saídas exitosas de situações problemáticas em que se encontram. São muitas as inquietações e Restrepo (2012) mostra preocupação com a sustentabilidade financeira das instituições, que com redução de matrículas, não passam o melhor momento, mencionando que as maiores demandas por qualidade fazem, em muitos casos, insustentável a realidade que a dez anos atrás era de maior tranquilidade. A exemplo de La Salle, que reinventou a escola do século XVII, os gestores da atualidade são convidados a reinventar a nova escola tecnológica, criativa e empreendedora para responder aos desafios mais atuais.

João Batista de La Salle também é mencionado por Martin (2007), o qual escreve que a Instituição La Salle, que tem por fim a educação humana e cristã, reconhece que La Salle renovou a escola para fazê-la acessível aos pobres como sinal do Reino e meio de salvação. Porém, o autor afirma que a mesma “tem-se manifestado tímida e reservada, e não pródiga em escritos pedagógicos e silencia de contínuo sua voz ante a sociedade em defesa da escola e a favor de uma melhor consideração social dos docentes.” (2007, p. 30). Desta maneira, trazemos como resposta uma outra demanda que foi registrada por Tumaca-Ramos (2011, p. 69), a qual afirma que “os educadores devem sentido à missão, pois estamos em uma época de ensino exigente”. Entendemos que a timidez que porventura exista, seja no nível e intensidade que for, precisa, pode e deve ser vencida, mas deve-se buscar dar sentido à missão por meio da educação salvífica. São trezentos e quarenta anos de educação lassalista, de modo que a Missão tem condições de dar respostas às demandas que se apresentam com maturidade, segurança e solidez, o que por consequência tornará a educação lassalista ainda mais confiável. Para tal, é necessário um perfil gestor que fomente o surgimento de tais escolas. Além das demandas às escolas que discutimos até aqui, apresentamos no quadro 17, a seguir, um apanhado de mais algumas demandas às escolas.

Quadro 17 – Demandas às escolas - Cadernos MEL

Referência	Demanda
Guerin-Lesueur. <i>Cuando la Escuela se acerca a los niño.</i> , Cuaderno MEL 3, 2002.	Ir ao encontro, aprender a conhecer e encontrar os meios de ensinar para aqueles que se encontram.
Capelle. <i>La Innovación Educativa Lasaliana.</i> Cuaderno MEL 4, 2003.	Inovação requer abertura, tempo, clima de confiança recíproca, ambiente novo e diálogo transformador.
Botana. <i>Itinerario del educador.</i> Cuaderno MEL 8-9, 2004.	Ativar a dialética entre identidades diferentes. Encontrar a pessoa de cada aluno e situá-lo no centro da preocupação dos educadores.
Bolton. <i>Escuela lasaliana y educación popular: ¿Se puede hacer Educación Popular dentro del sistema de Educación Formal?</i> Cuaderno MEL 11, 2004.	Construir uma escola sem os vícios da modernidade que se constitua um espaço para dizer sua palavra.
Lauraire. <i>La Guía de las Escuelas Cristianas: Proyecto de educación humana y cristiana.</i> Cuaderno MEL 12, 2004.	Conhecer o aluno recolhendo informações sobre o mesmo. Superar dificuldades exteriores e resistências interiores à escola.
Navarro. <i>La catequesis en la historia lasaliana.</i> Cuaderno MEL 17, 2005.	Diálogo com outras confissões cristãs e religiosas. Educação em valores, educação para a justiça, educação para a pesquisa.

Kipper. <i>La educación integral, Cuaderno MEL 19, 2005.</i>	Propor meios para configuração em movimento, para abertura, decisão e compromisso.
Mattheeuws e Therond. <i>Ya es hombre quien lo será, Cuaderno MEL 22, 2005</i>	Lutar contra a abdicação do pensamento e a preguiça frente aos avanços das ciências e das tecnologias.
Rummery et al. <i>Identidad Lasaliana: Apuntes para un taller, Cuaderno MEL 27, 2006.</i>	Preocupar-se mais com a verdade de nossa proposta que com seus resultados imediatos e a rentabilidade social.
Mancini. <i>Pastoral educativa: Una mirada de fe sobre la tarea escolar. Cuaderno MEL 28, 2005.</i>	Acompanhamento das pessoas e grupos com estratégias de amor curador e criativo.
Lombaerts. <i>La educación lasaliana en la encrucijada de la Unión Europea: Aportación de la Comisión Lasaliana Europea de Educación a la Asamblea Internacional de 2006. Cuaderno MEL 34, 2007.</i>	As escolas católicas devem oferecer hospitalidade e acolher outras crenças, ser lugar de diálogo e de associação.
Martín. <i>Las relaciones entre las familias y la escuela. Cuaderno MEL 38, 2007.</i>	Responder a situações de ensino-aprendizagem diversas de situações convencionais até o ensino não-presencial. Configurar-se como unidade de formação e inovação.
Nguyen. <i>Identidad de las Universidades Lasalianas en el Siglo XXI: Documento de Investigación Analítica. Cuaderno MEL 39. 2007.</i>	Ocupar-se da instabilidade dinâmica de sua identidade.
Rogers. <i>Culturas y Justicia: El Camino a seguir para la Misión de la Vida Consagrada. Cuaderno MEL 42, 2011.</i>	Ter uma nova linguagem, abandonar linguagens elaboradas, mudar o enfoque pedagógico, promover uma cultura alternativa para transformação global.
Tumaca-Ramos. <i>Confiados a mi cuidado: La alegría de educar las mentes y de mover los corazones. Cuaderno MEL 43, 2011.</i>	Ensinar e criar diferença na vida do aluno dando sentido à missão.
Restrepo. <i>La Misión Lasallista en América Latina y el Caribe: Un desafío pleno de esperanza. Cuaderno MEL 44, 2012.</i>	Encontrar pontos de convergência para trabalhar em rede. A universidade deve ser proativa nas propostas, arriscada em suas posições e incidente na formulação de políticas públicas e planos de desenvolvimento.
<i>PERLA: Proyecto Educativo Regional Lasallista Latinoamericano. Cuaderno MEL 45, 2012.</i>	Esclarecer o papel da tecnologia em projetos educativos. Criar plataforma comunicativa que permita intercâmbios.
Durá. <i>Plan de educación ambiental para el desarrollo sostenible. Cuaderno MEL 46, 2012.</i>	Educar com valor cristão para integridade e salvação do planeta para as gerações futuras.
Ahumada. <i>Propuestas de la renovación de la catequesis. Cuaderno MEL 53, 2018.</i>	Que o ensino religioso apareça com a mesma sistematização das demais disciplinas.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

5.3 Demandas aos gestores - Irmãos e Colaboradores

A educação lassalista tem ampla visão educacional, amplos horizontes e vários campos para desenvolver sua atuação, onde procuram observar o caráter internacional da obra, a

diversidade dos compromissos, a preocupação pedagógica e a educação da fé (CAPELLE, 2013). Demandas aos gestores, Irmãos e colaboradores, nestes diferentes campos educativos são abundantes e frequentes. Vários autores dos Cadernos MEL apresentam a realidade atual e trazem, entre outras, desafios a serem atendidos pelos gestores da Missão, por exemplo no que se refere à redução do número de Irmãos que integram a Irmandade. A história evidencia que tempos de equilíbrio são sucedidos por períodos em que mudanças se anunciam. No caso da Missão Lassalista, a redução do número de Irmãos requer outras formas de associação. Neste sentido, Botana ([200-], p. 7) expressa o que se passa entre os Irmãos, ele escreve:

Em tempos de transição abundam os temores; temor de alguns Irmãos de perder sua identidade, confundida com a dos seculares; temor de outros Irmãos em que o Instituto resulte em demasiadas transformações no processo de associação, temor de alguns seculares que, a que o modo de associar-se suponha em ser assimilado a condição de Irmãos, perdendo sua especificidade secular; temor de outros a que sejam incompatíveis seus deveres familiares ou sociais com os que derive de seu compromisso com a associação...

Contudo, se os temores podem se acercar de Irmãos, assim como é possível ocorrer com qualquer pessoa, também é certo que é preciso reagir. Neste sentido, La Salle adverte para que os Irmãos vigiem sobre si mesmos e não se deixem levar ao relaxamento. De La Salle aos tempos atuais, houve tempos de paz e tempos de desafios. O certo é que aos gestores da atualidade, a premissa da incerteza estará presente e, mesmo assim, exigirá tomada de decisão para a perenidade da obra. Para os temores ou inseguranças e outras demandas, encontramos um significativo encorajamento nas palavras de Villalabeitia (2019), ele nos lembra algo maior que pode superar as fraquezas:

O salto para Paris, com seu afastamento em relação à região de Reims e os sérios problemas que ele causa, convence De La Salle da fragilidade de sua obra. É necessário proporcionar a ela possibilidades de sobreviver com horizontes mais universais. A inevitável dispersão que a transferência para Paris exige deve ser combatida por um forte senso de pertencer a um projeto mais extenso do que o trabalho em que trabalha, um projeto que o transcende, incluindo-o no quadro geral de um propósito mais geral, um espírito característico e um estilo de atuação peculiar: eis o objetivo fundamental da transição da Comunidade (ou comunidades) para a Sociedade. (2019, p. 27).

Se é possível dizer que a obra de La Salle e dos primeiros Irmãos era frágil em seus inícios, o mesmo não pode ser dito nos dias de hoje, quando a Missão está espalhada pelo mundo, diversificada e estruturada. A população de Irmãos, pequena em número e avançada em idade, por sua vez encontra, segundo Mueller (2006), iniciativas em andamento para assegurar a maneira como os Irmãos e seus companheiros leigos se associam para a missão, o que pode oferecer alguns campos para uma futura configuração na prática. Para isto, Mueller

escreve que necessita-se uma pesquisa dos dons e chamados dentro do carisma lassaliano com esforços para formar Irmãos e preparar leigos para a próxima geração para atender às realidades emergentes nas escolas. De acordo com o Irmão, isso pode ser feito de várias maneiras, como promover e compartilhar localmente programas-modelos de formação lassaliana e iniciar uma investigação para identificar pessoas que possam estar associados em missão.

Desde que essa demanda foi anunciada por Mueller em 2006, não encontramos registros em publicações lassalistas que tenha havido tal investigação, o que seria muito útil. O que se constata é que, conforme as necessidades vão ocorrendo, ajustes e novas configurações vão se estabelecendo. Neste sentido, conforme Moreno (2005, p. 16), o que se encontra é que a Missão “[...] tem como novidade a incorporação dos seculares na obra educativa que antes aceitavam exclusivamente Irmãos já que estes são insuficientes para cobrir as necessidades educativas existentes.” Segundo esse autor, “as maiores novidades estão centradas nos campos das relações interpessoais e nos novos papéis que deverão assumir os distintos membros das partes deste todo, tanto no conjunto de suas próprias formas associativas como no conjunto deste novo ente associativo.” (MORENO, 2005, p. 19). Ainda sobre as exposições anteriores, Nguyen (2007) também traz sua contribuição. Para ele, “os Irmãos e seus colegas lassalianos, pessoas interessadas internas e externas à universidade, poderiam construir conjuntamente uma identidade universitária dinâmica e flexível em benefício dos estudantes a que servem.” (2007, p. 11).

Esta realidade atual em suas demandas pretende manter um Instituto vivo. Para tal, a formação de lideranças torna-se prioridade neste contexto de contínuas e profundas mudanças. A este novo gestor é entregue um Instituto de hoje, porém com uma postura de vanguarda “que não pode fazer ouvidos surdos às necessidades de amanhã”, conforme encontramos em Echeverría et al. (2005, p. 55). Quando La Salle e os primeiros Irmãos iniciaram o trabalho com crianças, estavam preocupados com as necessidades do amanhã, em prover um futuro melhor para elas. Ao longo desta história, Irmãos se achegam, tempos se sucedem e as demandas aos gestores pedem respostas na refundação do Instituto. No dizer de Capelle (2003, p. 17):

É significativo por outra parte escutar a Irmãos (e hoje em dia, também a colaboradores lassalianos) que tem “jogado sua vida” e sua identidade em uma inovação fundadora: expressam sempre – como uma evidência clara e humilde – sua convicção de voltar a viver a fundação do Instituto hoje.

Para o que está posto, com maior ou menor número de Irmãos, com maior ou menor número de leigos na Missão, o que prevalece é ocupar-se “[...] como converter-nos ao futuro e ir deixando a angústia pela administração do passado.” (RESTREPO, 2012, p. 36), tendo

presente que para todos os que assumem o compromisso com a educação lassalista deve ser pessoa de bem e, de acordo com Lauraire (2004, p. 31-32), “deve ter boas maneiras e dar mostras de modéstia e compostura, de calma e de contenção, busca do equilíbrio justo evitando os excessos e os extremos. Tem um perfeito controle de si mesmo em todas as coisas.” De acordo com La Salle (2012b), deve ter disposição de suportar situações difíceis sem deixar transparecer desprazer ou descontentamento. Deste modo, com uma postura ousada, abertos ao novo, não se descarta a essência da obra lassalista, o que é lembrado por Lauraire quando escreve que:

La Salle baseia a urbanidade e cortesia na antropologia cristã: a eminente dignidade da pessoa humana, que leva consigo a exigência de um respeito total, não somente abstrato, mas sobretudo na concreta realidade da existência humana cotidiana. Era uma convicção tão forte que fez dela o eixo de seu projeto educativo. Talvez seja um erro pensar que estamos ante uma postura já ultrapassada e boa para os tempos do obscurantismo. (2004, p. 32).

Restrepo (2012) registra um profundo compromisso de sacrifícios por parte dos Irmãos/educadores quando recursos não estiverem disponíveis, o que de acordo com Shields (2003, p. 8), consiste na “[...] recuperação do serviço direto aos pobres por meio da educação, com a missão fundacional dos Irmãos das escolas cristãs.” Não é objetivo deste estudo pormenorizar as necessidades educativas materiais das comunidades educativas lassalistas, porém entendemos que até mesmo para as situações mais extremas, planejamento é essencial para os gestores otimizar os recursos disponíveis. Ademais, a educação lassalista não pretende ser assistencialista, mas formar os educandos para autonomia, inclusive financeira. Desta forma, aos gestores é estimulada a busca por alternativas de gestão compartilhada, cooperativada para atender aos desafios do tempo presente. A título de exemplo, trazemos a proposta de Núñez (2007, p. 53), em situação específica vivenciadas pela Fundação La Salle que pode inspirar nossos modelos de gestão:

As ações e operações da Fundação La Salle se orientam por um conjunto de opções possíveis para o desenvolvimento de uma política social que verdadeiramente promova o melhoramento dos grupos menos favorecidos. Estas operações estratégicas pretendem [...] procurar que as pessoas e comunidades aproveitem seu talento e energia realizando autogestão cooperativa, para aumentar o crescimento econômico e o bem-estar social e incrementar sua estabilidade social e democrática.

O enfoque nos alunos necessitados ecoa pelo mundo na Missão Lassalista e alerta seus gestores educacionais a dar escalabilidade a projetos de mobilidade social. A título de exemplo, Echeverría (2005a) informa que os Irmãos das Escolas Cristãs da África têm elaborado projetos especiais para as crianças que vivem na rua e que têm dificuldades. Andrade (2016) registra a

responsabilidade social como um valor humano, construída a partir de interações entre humanos. Assim, instituições educacionais cujas bases são as pessoas, se constituem em ambiente propício para a irradiação da responsabilidade social, de forma a viabilizar o processo de gestão da responsabilidade social no contexto universitário através de estratégias e ações como atividades de extensão universitária e ações sociais sob forma de projetos que complementam a formação acadêmica com a interação social almejada. Restrepo (2012) traz como demanda para gestores e para toda a sociedade a necessidade de “sair [...] de nossas seguranças e certezas para ver com novo olhar as urgências que vivem as crianças e os jovens em todos os continentes. Passar [...] por nossas inseguranças e incertezas” (p. 36). Enfatizamos o compromisso dos gestores em atender prioritariamente os mais pobres nas e pelas instituições lassalistas. Entretanto, alinhados com sua missão específica, não há descuido da totalidade da obra educativa e os Irmãos e Colaboradores preocupam-se em solucionar outras necessidades, como alfabetização, formação permanente, educação técnica e vocacional, habilitar para emprego, bem como para o ingresso na universidade em acordo com as políticas governamentais dos países onde as instituições estão inseridas (GONZALEZ, 2006).

Entre os autores dos cadernos MEL encontramos registrado o incentivo às relações, inclusive envolvendo a família na gestão escolar (CAPELLE, 2002; CAPELLE, 2003; NOVILLO, 2008) o que resultaria em maior clareza do compromisso, com um pertencimento mais sólido e maior reciprocidade na fidelidade. Na busca de excelência no ensino e a educação a que se propõe nossos estabelecimentos cristãos, Novillo (2008) reconhece também que tais lugares são portadores dos almejados valores humanos. Este autor escreve que “todos os que permanecem nas obras lassalistas recebem as bases sobre as quais poderão estabelecer uma sociedade pluralista e na qual o outro não servirá como um inimigo, mas como um possível amigo que abre um tesouro para compartilhar.” (2008, p. 87). Desta maneira, uma maior proximidade cultural em um mesmo espaço educativo “ativa uma sã dialética entre identidades diferentes, com valores comuns compartilhados” (ESCUCHAR, [200-], p. 11).

À gestão educacional lassalista se demanda uma gestão democrática participativa com especial preocupação com a preparação dos jovens para um adequado futuro profissional com as devidas teorias e práticas referida por Bédel (2007). Portanto, a gestão das instituições lassalistas procura alinhar-se a novos contextos e demandas da atualidade. Seus gestores não estão indiferentes às evoluções da sociedade e às pressões para acompanharem e atenderem os processos inovacionais. Há uma tendência geral à busca e efetivação de inovação nas instituições educativas, mas ainda há muito a se desenvolver para que a educação empreendedora se consolide nas instituições. Corroborando com esta visão de ensino, Capelle

(2003, p. 12) escreve que “aqueles e aquelas que abordam a inovação, se inspiram e saem com uma imagem renovada que vai suscitar outras dinâmicas em seu próprio âmbito educativo.” Para este autor, “a inovação põe em movimento e em diálogo; faz surgir os interesses, os desejos, as urgências, as impaciências, faz brotar os diversos aspectos da pessoa, sua verdade, sua liberdade, sua força vital, sua capacidade de arriscar a vida e concretizar suas escolhas.” (p. 16). A dialogicidade aponta interações e colaborações que são necessárias e permitem criar narrativas positivas entre todos os indivíduos de todas as partes do mundo, possibilitando que participem e se beneficiem das transformações em curso na sociedade (SCHWAB, 2016). Portanto, o perfil do gestor lassalista está imbuído da cultura da inovação para dar respostas criativas às demandas educacionais de seu tempo.

Acreditamos que as reestruturações das instituições de ensino devem ser motivo de preocupação dos gestores e de todos os atores educacionais. Conforme Schwab (2016), os tomadores de decisões pensam de forma linear e imediata, sem rupturas e “não conseguem pensar de forma estratégica sobre as forças de ruptura e inovação que moldam nosso futuro.” (p. 12). Sob essa perspectiva, as referidas instituições têm o desafio de criar estratégias de ensino e metodologias que sejam capazes de responder às demandas da sociedade contemporânea e a educação inovadora e empreendedora se mostra uma importante ferramenta para o desenvolvimento de sujeitos capazes de criar e propor ações, com ideias inovadoras, com vistas a transformar a si mesmos e à sociedade onde estão inseridos.

Na direção das demandas educacionais aos gestores, vamos encontrar as novas tecnologias, que se estabeleceram na sociedade contemporânea. Trazem consigo a rapidez da atualização, a descartabilidade e demandam um acompanhamento criterioso por parte dos gestores educacionais e todos os envolvidos no fazer educativo. Sobre a tecnologia, Azmitia (2006, p. 36) diz que é preciso “conhecê-la, utilizá-la, aproveitá-la ao máximo, com critérios éticos e de justiça, é, acaso, a primeira atitude educativa que os lassalistas estão obrigados a desenvolver frente à tecnologia.” O gestor educacional atende solicitações e demandas em todo o tempo de sua atuação e faz isto em equipe, com assessores em funções específicas. Porém, os atores principais do processo educativo são os educandos e os educadores. Apresentamos muitas demandas que se relacionam diretamente com os alunos e educadores. Em relação a esta questão, encontramos vários autores trazendo a formação dos educadores como uma grande solicitação a ser atendida pelos gestores. Capelle e Botana (2002, p. 47) registram que se “promovam programas de formação permanente para os Irmãos, associados e colaboradores lassalianos que lhes permitam dar respostas positivas às rápidas mudanças, profundas e universais que afetam progressivamente a sociedade emergente.” Em concordância com estes

autores, Restrepo (2012, p. 50) escreve que se faça “[...] a necessária e impostergável tarefa de formação de professores com projetos sólidos, processuais, metódicos, propositivos e que permitam a geração de pensamento próprio em um diálogo contínuo e crítico com as novas pedagogias.” A formação de mestres bem preparados foi uma constante ocupação de La Salle, o qual afirmava que “A consolidação do Instituto depende de noviços bem formados e bem regulares.” (2012b, p. 70).

Novas pedagogias e muitas novas situações circundam os educadores da atualidade e somente conseguirão exercer suas funções com uma formação permanente (CAPELLE, 2006), e de acordo com Belmonte (2014, p. 6) “é urgente oferecer a todos os educadores um itinerário formativo que lhes permita descobrir a tarefa docente como uma vocação humanizadora e radical transcendência para a vida dos educandos e mesmo da sociedade.” La Salle (2012b) orienta que a busca desta vocação deve ser feita com grande esforço, pois a pessoa irá alcançar solidez e progresso à medida que muito se empenha. O itinerário formativo se entrelaça à educação lassalista desde La Salle até a atualidade. Hengemüle (2003) sugere que, para além de leituras compreensivas, as pessoas ligadas à pedagogia busquem encontrar nas leituras dos escritos de La Salle, inspiração para o seu próprio fazer educativo e pedagógico. Entendemos assim, um estímulo para o aprimoramento constante dos educadores capitaneado pelos seus gestores.

O quadro a seguir traz demandas encontradas nos cadernos MEL que foram utilizadas para estabelecer a categorização, os quais são escritos por peritos lassalistas de diferentes partes do mundo. Existem muitas outras demandas nos referidos cadernos, porém, para um entendimento claro do que aqui se tem tratado, as demandas registradas no quadro 18 alinham-se ao perfil gestor lassalista.

Quadro 18 – Demandas aos gestores - cadernos MEL

Referência	Demanda
Capelle e Botana. <i>Caminar hacia 2006: Asamblea Internacional de la misión Educativa Lasaliana. Cuaderno MEL 1</i> , 2002.	Descobrir como fundamentar e promover em novas fundações as dimensões associativas de seu compromisso na educação.
Botana. <i>Asociación Lasaliana: el relato continua. Cuaderno MEL 2</i> , 2002.	Criar continuamente laços entre o conjunto de educadores.
Capelle. <i>La Innovación Educativa Lasaliana. Cuaderno MEL 4</i> , 2003.	Escutar a Irmãos e colaboradores.

<i>Escuchar. Escuchar a los jóvenes La Experiencia Australiana. Escuchar a los jóvenes La Experiencia Australiana. Cuaderno MEL 5, 2003.</i>	Adotar medidas preventivas antes que as necessidades sejam agudas. Abrir-se e assumir uma alteridade aberta à alteridade.
<i>Shields. Prioridad a los Pobres: Las Escuelas San Miguel en los Estados Unidos. Cuaderno MEL 7, 2003.</i>	Recuperação do serviço aos pobres por meio da educação.
<i>Botana. Itinerario del educador. Cuaderno MEL 8-9, 2004.</i>	Colaboração entre religiosos, leigos, sacerdotes e colaboradores de outras religiões.
<i>Gros. Unidad de los cristianos y ministerio lasaliano. Cuaderno MEL 10, [200-].</i>	Eliminação da linguagem e dos prejuízos que deformam a imagem de outros cristãos.
<i>Lauraire. La Guía de las Escuelas Cristianas: Proyecto de educación humana y cristiana. Cuaderno MEL 12, 2004.</i>	Controle de si mesmo em todas as coisas.
<i>Moreno. La Pertenencia Asociativa: Consideraciones sociológicas. Cuaderno MEL 15, 2005.</i>	Novos papéis a assumir pelos distintos membros na associação.
<i>Echeverría. Presencias Lasallistas. Cuaderno MEL 16, 2005a.</i>	Elaborar projetos para crianças que vivem nas ruas.
<i>Echeverría et al. El Servicio Educativo de los Pobres. Cuaderno MEL 20, 2005.</i>	Ouvir as necessidades de amanhã.
<i>Goussin. Una práctica lasaliana: la presencia de Dios. Cuaderno MEL 21, 2005.</i>	Esforço e persistência para orientar o espírito a Deus.
<i>González. Asia 2004: La situación educativa. Cuaderno MEL 23, 2006.</i>	Exige Irmãos preparados para levar a cabo novas formas e modelos de educação.
<i>Capelle. Año Internacional de la Familia. Cuaderno MEL 24, 2006.</i>	Formação permanente dos professores para uma educação que exige cooperação escola/família/sociedade.
<i>Comte. La identidad hoy. Cuaderno MEL 25, 2006.</i>	Exigem disponibilidade e discernimento para perceber chamadas à vocação.
<i>Azmitia. Proyecto educativo regional Lasallista latino-american. Cuaderno MEL 31, 2006.</i>	Estabelecer programas e projetos que ofereçam serviço aos desprotegidos.
<i>Mueller. Escuelas y Maestros Lasalianos vistos desde Estados Unidos. Cuaderno MEL 32, 2006.</i>	Investigação para saber quem pode ser associado para missão.
<i>Kopra. “La” Misión se convierte en “Nuestra” Misión: Formación Lasaliana en el Distrito de San Francisco. Cuaderno MEL 35, 2007.</i>	Preocupar-se com os economicamente pobres e reagir na medida do possível.
<i>Núñez. Fundación La Salle de Ciencias Naturales: Un modelo científico-educativo que favorece la “Opción preferencial por los pobres”. Cuaderno MEL 36, 2007.</i>	Promover melhor qualidade e cobertura dos serviços de educação.

Bédel. <i>Los Hermanos de las Escuelas Cristianas en Francia y el servicio educativo a “los artesanos y los pobres” mediante la enseñanza técnica. Cuaderno MEL 37, 2007.</i>	Preparar os jovens para seu futuro profissional.
Nguyen. <i>Identidad de las Universidades Lasalianas en el Siglo XXI: Documento de Investigación Analítica. Cuaderno MEL 39, 2007.</i>	Construir uma identidade universitária dinâmica e flexível.
Novillo. <i>Experiencias pastorales en el Mundo Lasaliano. Cuaderno MEL 40, 2008.</i>	Estabelecer um programa de abertura e compromisso social.
Miller. <i>Unidad de los cristianos y ministerio lasaliano. Cuaderno MEL 41, 2010.</i>	Lutar contra o abandono da escola.
Restrepo. <i>La Misión Lasallista en América Latina y el Caribe: Un desafío pleno de esperanza. Cuaderno MEL 44, 2012.</i>	Articular os distintos níveis educativos de nossas obras. Ser significativo para populações vulneráveis.
Capelle. <i>El Instituto religioso de Educación Católica: Los Hermanos de las Escuelas Cristianas en el siglo XX. Cuaderno MEL 49, 2013.</i>	Internacionalização da obra, diversidade dos compromissos e das obras, preocupação pedagógica e educação da fé.
Belmonte. <i>Repensar la Pedagogía Lasaliana con visión de futuro, a la luz de las corrientes pedagógicas actuales. Cuaderno MEL 50, 2014.</i>	Oferecer aos educadores um itinerário formativo que lhes permita descobrir a tarefa docente como uma vocação humanizadora.
<i>Formación. Formación para La Misión Lasaliana: Un marco común de referencia. Cuaderno MEL 51, 2014.</i>	Corresponsabilidade de todos. Preparação de líderes para a missão.
Marquegui. <i>Aportes de Juan Baptista de La Salle (1651 – 1719): A la estima de la profesión docente. Cuaderno MEL 52, 2018.</i>	Estimular a profissão docente a partir de seu conteúdo humano.
Villalabeitia. <i>Para procurar vuestra gloria: identidad lasaliana según las fórmulas de profesión de los hermanos. Cuaderno MEL 54, 2019.</i>	Proporcionar à obra possibilidades de sobreviver com horizontes mais universais.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Os autores dos Cadernos da Missão Educativa Lassalista não têm por objetivo específico escrever sobre demandas aos gestores educacionais. Entretanto, encontramos muitas destas demandas de forma transversal nos cadernos MEL. Ou seja, não são especialmente dirigidos a gestores educacionais, contudo, os gestores que quiserem atentar ao conteúdo dos referidos cadernos encontram conteúdo com orientações nos escritos de quem tem larga experiência em educação. A seguir, trazemos à discussão demandas de gestão educacional encontradas nos autores não lassalistas na atuação educacional.

5.4 Demandas à gestão em movimento nas instituições educacionais

Até aqui examinamos autores lassalistas na busca das demandas. Contudo, João Batista de La Salle, que fundamenta nossos escritos, não se isolava em sua missão, antes pelo contrário, acolhia novas ideias e pessoas. Neste sentido, buscamos por novas percepções de demandas educacionais entre autores de nossa revisão de literatura. Pauly, Casagrande e Corbellini (2018) lembram que as demandas já alcançavam La Salle no dilema em equilibrar firmeza e brandura. Em La Salle (2012b, 2012c) encontramos a presença delas, da formação das crianças à formação dos mestres, das finanças às meditações, havendo até mesmo a necessidade de fazer acordos e ajustes de aparências em situações de conflito entre os Irmãos e um sacerdote quando “finalmente chegaram a uma fórmula de acomodamento [...]” (LA SALLE, 2012b, p. xxxvi). Muitas demandas ocupavam o tempo do Mestre-gestor e que atualmente influenciam a gestão que está acontecendo nas instituições educativas. Na atualidade, segundo Salami (2020), elas se modificam de acordo com a mobilidade dos contextos sociais, culturais, políticos e econômicos.

As demandas educacionais contribuem para forjar o perfil de um gestor educacional, pois em seu empenho em solucioná-las é que irá se desenvolver e potencializar as competências de seu perfil. Mariucci (2014) menciona que, para o perfil desejado para alguém assumir funções diretivas, é necessário que entenda de educação, que tenha adesão à identidade da instituição e que seja qualificado para a função de gestão. Para Silva (2011), as pessoas à frente da gestão precisam construir um conjunto de saberes, técnicas e instrumentos que lhes viabilizem gerenciar a organização com qualidade e eficiência. Kerbes (2018) chama os gestores a boas práticas da gestão em que a preocupação seja estabelecer um desenho pedagógico definido, com início, meio e fim, o qual ocupe a toda a equipe pedagógica e diretiva da escola. Para Dalvit (2007), o gestor deve assumir a postura de mobilizador da equipe com quem trabalha, que consiste em credibilidade como implementador das mudanças necessárias, e que seja inovador, se não visionário. O que este autor refere para os dias atuais, consideraríamos um influenciador, posto que atua para mudar atitudes e comportamentos da equipe. O autor aponta para o *influencer manager* que vemos despontar no cenário educacional. Desta maneira poderá, de acordo com Sousa (2019), atender ao desafio de estabelecer a unidade na diversidade e articular interesses diferentes para fazer a organização acadêmica avançar, estabelecendo a gestão em processo nas instituições.

A gestão em movimento contínuo parece ser uma definição adequada para o que se vivencia no século XXI. Este movimento é caracterizado por prazos provisórios, normas

provisórias, acordos flexíveis, por um amanhã incerto para tudo o que pudermos imaginar em todas as esferas, inclusive no âmbito educacional. Como registra Lefone (2017), demanda ao diretor a reforma no âmbito da concepção das certezas no ser e fazer com um desafio subjetivo. Ou talvez, uma objetiva concepção de incertezas. De qualquer forma, as incertezas do tempo presente trazem uma bagagem à qual estamos atrelados e neste bojo temos conceitos e discussões que caminhavam na busca por uma gestão educacional participativa. Neste processo, Peres (2019, p. 49) menciona que “se requer que a escola seja um ambiente que fomente a participação que conduza os professores e colaboradores para o trabalho em equipe, para estarem preparados e ativos nas demandas escolares cotidianas e não temerem a transformação.” Tesch (2018) por sua vez afirma que nem todas as pessoas envolvidas neste processo participam plenamente e se faz necessário o compartilhamento de decisões para atingir metas e objetivos, os quais serão mais difíceis de alcançar se buscados individualmente, advindo “a ideia de que os indivíduos devem se esforçar e se apropriar do direito de construir democraticamente seu próprio destino.” (p. 70). Na evolução prática do cotidiano nas instituições, segundo Dalvit (2007, p. 115) deve-se “identificar as pessoas, os processos, as situações que significam crescimento ou resistência para a instituição.”

A concepção de gestão em contínua evolução também é compartilhada por Rosso (2016), a qual diz que esta é uma construção democrática que não cessa em si. Essa possui mecanismos para sua prática, com colegiados para o fortalecimento das ações, com uma construção coletiva a qual se soma recursos materiais, dialógicos e planejamento das ações conforme o grau de necessidade. Almeida (2017) traz como demanda a necessidade de superar o individualismo fomentando a valorização da perspectiva do bem comum e que seja essa a episteme da instituição com posturas, compromissos e ações explícitas para uma gestão democrática.

Para Silva (2011), Loaiza e Vélez (2019) e Paier (2017), deve-se manter e fortalecer a identidade institucional. Loaiza e Vélez mencionam que isto se dá na dinamicidade do processo e Paier vai além desta concepção, pois refere que a identidade necessita ser construída e reconstruída permanentemente. Neste sentido entendemos que a identidade de instituições tradicionais tem em sua essência princípios que a sustentam, os quais já foram apresentados e discutidos ao longo desta Tese. Cabe, principalmente aos gestores educacionais a garantia da vivência destes princípios. Contudo, também entendemos que a gestão educacional precisa estar atenta aos movimentos da sociedade e eliminar aspectos que travam progressos e incorporar inovações necessárias para atender de forma eficaz e eficiente ao alunado que acompanha as céleres mudanças desta sociedade.

Pode-se constatar que gestão centralizada não tem vez nos cenários educativos atuais com alunos em grande mobilidade interativa com as novas tecnologias disponíveis. A Província La Salle Brasil-Chile (2014) reconhece a importância e atualidade das urgências educativas e apela a um compromisso a respostas inovadoras para a democratização do conhecimento, acesso e utilização de novas tecnologias e respeito aos direitos humanos, entre outras. Franciscone (2018), Kamianecky (2017) e Kerbes (2018) fazem referência à exigência de uma maior implementação das novas tecnologias nas instituições. Franciscone (2018) pergunta como se deve lidar com uma juventude que utiliza todos os seus dispositivos portáteis multifuncionais como próteses sensoriais, cognitivas e identitárias. As respostas para este questionamento surgem rapidamente de muitos educadores, demanda aos gestores e suas equipes, aos colegiados instituídos efetivá-las. Franciscone, em 2018, não cogitava os contextos pandêmicos que hoje temos. Contudo o alerta toma proporções ainda mais prementes para os gestores que precisam dar conta de atender as situações de ensino remoto ou híbrido decorrentes do isolamento imposto pelas normas sanitárias decorrentes da pandemia do Covid-19 desde março de 2020 no Brasil.

Na direção do que foi acima exposto, Kamianecky (2017) sugere que cabe aos gestores responder com as tecnologias digitais de modo que as intencionalidades influenciem práticas pedagógicas que dialoguem com a cibercultura. A autora refere ser necessário inovações pedagógicas para o sucesso das inovações tecnológicas. Menciona ainda sugestões práticas para empreender as inovações, como facilitar o acesso à utilização dos recursos, a necessária proficiência tecnológica por parte dos professores e maior suporte humano com profissionais especializados para auxiliar os professores. Dalvit (2007, p. 115) aponta para a necessidade de “organizar a escola de forma a responder aos desafios dos tempos atuais, na busca e aplicação de ferramentas que tornem mais concreta uma gestão moderna das instituições de ensino.” Este autor salienta que as escolas precisam ser mais arrojadas ao fornecer novos serviços que atendam ao indivíduo pós-moderno desafiado por novos horizontes, com dinamicidade e estruturação do marketing educacional para encontrar novos espaços e com planejamento estratégico que preveja ações para curto, médio e longo prazo e que dê segurança para os integrantes da instituição trabalhar e se envolver. Em concordância com este autor, encontramos Silva (2011) mencionando que as instituições precisam ser mais ousadas ao oferecer novos serviços, pois a sociedade está cada vez mais exigente e, assim, necessita enxergar novos horizontes e novos caminhos.

Assim, nos cenários educativos a tecnologia está bem estabelecida, pondo em movimento os atores educacionais, cobrando e proporcionando dinamicidade, permitindo

atualizações que surgem todos os dias. Gestores educacionais em ação tem grande responsabilidade em buscar recursos tecnológicos para as instituições, em possibilitar formações para docentes, em promover o incentivo para a necessária aplicação dos mesmos e ainda em deixar a todos cientes de que este caminho não tem volta, no sentido de que as tecnologias disponíveis para a maioria das instituições educativas ainda são incipientes ante o que temos nas atuais circunstâncias de pandemia e o que se anuncia que há de vir.

Muitos outros educadores fazem referência às demandas de humanização, como Dalvit (2007), Silva (2011), Ribeiro (2018) e Jung (2018), os quais lembram que é preciso investir no capital humano, valorizar e qualificar suas potencialidades para considerar a dignidade da pessoa e a sustentabilidade social. Deste modo, cabe aos gestores tornar a educação mais humana para atender outras carências, como receber os alunos com deficiência, pois, de acordo com Vieira (2019), o processo inclusivo, além de se caracterizar como um processo técnico e legal, deve ser visto como um processo ético que busca resgatar os direitos humanos e, segundo seu estudo, os gestores precisam estar à frente do processo de acolhimento e desenvolvimento dos alunos de inclusão e de suas especificidades. La Salle (2012a) traz muitas e diversificadas orientações sobre como desenvolver o processo de ensino e aprendizagem para alunos com dificuldades. Também foi gestor inovador em sua época com a inclusão destes alunos, quanto este assunto não era cogitado. Para La Salle é imprescindível um tratamento diferenciado para estes e não exigir deles aquilo de que não são capazes. A humanização da educação, de tal modo é relevante aos gestores, que pode ser abordada do geral ao específico, como em casos de inclusão. Colocá-la em prática parece não ser tão difícil. Para Dalvit (2007) pode ser feita com identificação afetiva por parte dos integrantes das instituições com potencialidade alternativa em tempos de dificuldade. Stratman (2017) nos traz um outro olhar para as muitas formas de humanizar a educação. Para este autor, pode-se tornar a sala de aula um ambiente hospitaleiro e construir pedagogias que fluam do coração para uma pedagogia hospitaleira, para que os alunos possam se sentir reconhecidos como importantes membros da comunidade de aprendizagem e possam estender esse senso de reconhecimento e hospitalidade com as demais pessoas do entorno. Por fim, como refere Etges (2014, p. 175), “é preciso trabalhar mais a questão da acolhida das pessoas e criar-se um ambiente interno que faça as pessoas mais fortalecidas e comprometidas com a obra, podendo expressar sentimentos e realizar trocas de experiências e projetos de vida e de trabalho.”

Nos perguntamos neste estágio da escrita, se a humanização é tão necessária, por que é tão difícil de se efetivar e é tão solicitada? Poderiam as pessoas estarem fazendo tentativas e não serem compreendidas? Neste caso demanda desenvolver “a capacidade de nos

comunicarmos adequadamente, estabelecendo entendimentos, com os outros, acerca de algo do mundo objetivo, subjetivo e social.” (CASAGRANDE, 2012, p. 176), o que para este autor evidencia a capacidade dos sujeitos de “dirimir as dúvidas e os problemas atinentes a qualquer proposição em relação a estados de coisas, fatos e situações sociais.” (p. 176).

Fossatti (2009) sinaliza ainda a demanda aos gestores e educadores por uma formação promotora de sentido para a vida das pessoas, expressa na vivência de valores criativos, vivenciais e atitudinais, em um amplo sentido, em todas as dimensões e em todas as circunstâncias, ultrapassando até mesmo a educação formal ou institucional. O autor se refere à logoformação que se ocupa do todo da pessoa, possibilitando construir relacionamentos saudáveis entre as pessoas, o que sem dúvida é assunto que ocupa muito do tempo dos gestores educacionais na atualidade. A busca por demandas entre os autores-educadores de nossa revisão de literatura contribui para acentuar aspectos encontrados entre os autores exclusivamente lassalistas que escreveram os cadernos MEL e descortina outros aspectos da gestão que estão presentes em instituições em diferentes contextos. Na discussão sobre demandas à educação, chegamos a algumas constatações, sendo que o ponto mais relevante para este capítulo é a natureza das demandas apresentadas ao longo do texto, que evidenciam a humanização, além das técnicas administrativas, como tarefa aos educadores e gestores educacionais. A figura 03, a seguir, mostra sucintamente algumas demandas encontradas em nossa pesquisa e que se apresentam aos gestores educacionais.

Figura 03 – Demandas à gestão educacional



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

A partir da figura anterior, ao apresentarmos como resultado de nossa investigação algumas demandas à gestão educacional, salientamos a dinamicidade da gestão educativa que é parte do processo educacional. Instituições se organizam por setores para melhor organizar e atender as demandas atinentes a estes setores. Contudo, as demandas colocam todos os setores e as pessoas que fazem a gestão em contato ou interdependência. De modo que, ao trazermos como uma demanda superar a centralização da gestão, esta vai afetar as demais demandas, de modo que a descentralização deve ocasionar uma maior fluidez em processos administrativos. A agilização administrativa, por sua vez, deverá contemplar a efetivação em menor tempo de aquisições e providências tecnológicas. Desta maneira, profissionais trabalham num maior grau de satisfação, desencadeando uma maior eficiência para atender as demais demandas que surgem em todos os processos. Este é o dinamismo que entendemos da gestão em movimento, que desta maneira, a partir dos aprendizados continuamente adquiridos, se volta para prever demandas futuras e se preparar para atendê-las, alcançando uma visão global e abrangente de gestão.

No próximo capítulo apresentamos as competências necessárias para compor o perfil do gestor educacional da atualidade. Vislumbramos que este perfil de gestor terá competências

que contribuirão para efetivar uma educação mais humanizada. Para Farias (2014), conceber um modelo de gestor implica construir uma representação que poderá servir de referência que influencia e amplifica a percepção quanto à importância de determinadas competências indispensáveis à formação do perfil dos novos líderes.

6 COMPETÊNCIAS PARA DELINEAR O PERFIL DO GESTOR EDUCACIONAL

Ao iniciarmos, de modo mais específico, a investigação das características para delinear o perfil do gestor educacional, La Salle é a referência que abre este capítulo. Desde as questões relativas à administração dos bens da família, que devem ter lhe dado algum *know how* para posteriormente administrar as escolas, passando pelas muitas situações referidas na bibliografia utilizada até estender-se a atualidade.

La Salle (2012b) foi gestor, junto com os demais Irmãos e reiteramos aqui algumas competências gestoras dessa atuação, como na introdução do hábito que os mestres usariam, com discussão das vantagens que seu uso traria para o grupo, na argumentação para convencer um bispo de que era melhor começar a ler em francês, como determinava o Guia das Escolas (LA SALLE, 2012a). Ainda o vemos gestor na provável cogestão da formulação dos votos quando os envolvidos já estavam bem preparados para oficializar o compromisso, na criação de regras para a vida em comum, nas transações imobiliárias, em compras e aluguéis de casas para acomodar os mestres e os alunos, na supervisão do trabalho dos Irmãos através de cartas, quando isto não era possível fazer presencialmente e nas próprias cartas onde constavam orientações diversas. Em La Salle (2012c) há registros sobre supervisionar e orientar o trabalho dos Irmãos diretores das escolas, bem como receber prestação de contas destas escolas e da conduta de cada Irmão em particular e como organizar e acompanhar o diretório para este acompanhamento. Encontra-se ainda muitas diretrizes quanto à correta administração das finanças e, em La Salle (2012b) registra-se a criação das aulas, o acompanhamento das mesmas e o modo como devem ser feitas. Em todas estas vivências além dos dons naturais, certamente La Salle desenvolveu competências para poder ter o êxito na missão educativa que hoje se conhece e, deste modo, com as competências evidenciadas em seu perfil, segue influenciando educadores e gestores.

Em educação, de acordo com Hengemühle (2014), competência é a capacidade de utilizar os recursos cognitivos e o processo educacional pode ajudar a despertar e desenvolver ao buscar soluções para situações que se apresentam nas rotinas educativas. Estas se estendem a todas as dimensões da vida, contribuindo para compreensão de contextos e para fomentar ideias que venham ao encontro da humanização da vida. Concomitantemente, encontramos em Lück (2013) que a própria gestão é uma competência profissional específica, um critério para o bom desempenho das funções da gestão educacional. Porém, afora esta inclinação da pessoa, há um conjunto de características ideais e que dão proficiência ao gestor.

O presente capítulo tem por objetivo identificar competências do perfil gestor educacional condizente com as demandas educacionais do século XXI. A partir dos cadernos MEL fizemos o rastreamento de tais competências. A seguir apresentamos as competências encontradas com a discussão sobre elas.

No universo educacional lassalista a ideia de desenvolvimento remonta ao período de La Salle (2012) quando o Mestre, junto com os coirmãos, em respostas concretas às necessidades das escolas de seu tempo, elaborava regras, projetos e atividades “[...] dentro de um processo, dependente do caráter e da finalidade de cada um.” (p. lxxv). Assim, ao apresentarmos competências, na discussão a seguir, pretendemos apontar direções que evidenciam competências para os gestores da atualidade. Consideramos conveniente lembrar que, conforme Farias (2014), pretendemos sinalizar competências, em uma visão positiva que se concentra no que pode colaborar para a gestão educacional e, neste sentido, poder-se-ia seguir a orientação de La Salle (2012e) de procurar observar até as mínimas sugestões para otimizar a performance do gestor.

6.1 Irmãos gestores

Na construção desta tese objetiva-se identificar competências que nos auxiliam a compor o perfil do gestor educacional. Conforme Lück (2013), estas tendem a aumentar gradativamente pelo enfrentamento de desafios com a criação de novas e promissoras perspectivas de ação. Libâneo (2004), por sua vez, afirma que é imprescindível que todos desenvolvam competências na ação, obtidas nas situações de trabalho, no confronto de experiências, no contexto do exercício profissional. Para este autor a internalização das competências profissionais supõe uma valorização de elementos criativos voltados para a arte do ensino nos processos educativos dentro de uma perspectiva crítica e reflexiva.

La Salle (2012e) determina aos formadores para acompanharem os novos mestres que não adotem posturas extremistas nas aulas e que estejam atentos às mínimas coisas que ocorrem nas escolas. La Salle (2012c) era incessante em estimulá-las, no incentivo a que se esmerassem para observar as coisas que são essenciais e instituindo contínuas avaliações como forma de avaliar seus progressos e de quanto haviam se esforçado e, na condição de gestor de gestores, “[...] foi dando orientações e conselhos aos Irmãos que encarregava da direção de uma comunidade.” (p. 89). Assim, as competências educacionais estão presentes nos líderes educadores, da La Salle aos lassalistas da atualidade. Contudo, a categoria “Irmãos” do primeiro tópico deste capítulo emergiu de forma acentuada. Deste modo, trazemos esta abordagem,

centrada no Irmão e intitulamos este tópico “Irmãos gestores”, uma vez que, desde La Salle, constata-se nos documentos utilizados a delegação de tarefas para os integrantes da obra, inclusive de alunos. Esta categoria traz contribuições para a construção do modelo de gestor educacional pretendido.

Para estabelecermos a discussão, partimos das competências encontradas nos cadernos MEL e utilizamos demais autores lassalistas. Porém, como temos afirmado, a educação lassalista encontra-se inserida no mundo e interagindo com a sociedade desde os primeiros passos de La Salle juntamente com os Irmãos. Desta maneira, utilizamos demais autores oriundos da revisão de literatura. Assim, ao rastrear competências dos escritos de La Salle à contemporaneidade procuramos “Unir sabiamente presente, passado e futuro [...] fiel a seu compromisso histórico [...]” (LOMBAERTS, 2007, p. 6).

No transcorrer do tempo, os Irmãos têm conseguido fazer o compartilhamento da missão, o que ocorre de forma intencional e sem constrangimentos. As pessoas aceitam o compartilhamento, identificam-se com a missão e seguem a partilha. O compartilhar da missão iniciou-se com os Irmãos, é competência deles e daqueles que procuram desenvolvê-la no fazer diário nas instituições educacionais. De acordo com Azmitia (2006, p. 7), “Através da escola principalmente é como os Irmãos e seus companheiros na missão compartilhada tem se encontrado e trabalham lado a lado. Este princípio dinâmico de se pôr em dia, que tem caracterizado sempre a herança lassaliana, deve continuar com particular ênfase.” Considerando que os Irmãos trabalham lado a lado como escreve este autor, então tem-se como consequência que “Tem sido possível levar a cabo um estudo coerente e estruturado de uma realidade que nos transborda em todos os sentidos”, conforme afirma Lombaerts (2007, p. 23). Aqui transparece mais uma competência destes gestores; conseguem estruturar-se nas suas práticas e fazem bem feito seu trabalho, de modo que “transborda”, ou seja, suas ideias, teorias e práticas podem ser usadas por outros educadores em outros contextos, além dos meios lassalistas. Desde La Salle (2012a), os mestres eram orientados a fazerem e ensinarem os alunos a procurar a melhor maneira de fazer todas as coisas.

Os Irmãos, gestores lassalistas, que escrevem os cadernos MEL escrevem sobre temas diversos, como já foi referido e, assim, vão deixando transparecer as competências de um gestor educacional. Tais competências podem ser referidas mais de uma vez em diferentes cadernos, de modo que quando Azmitia [200-] menciona que trabalham lado a lado, está alinhado a Kopra (2007, p. 41) quando escreve que “Nos apoiamos mutuamente em nossas perguntas, nos estimulamos uns aos outros com nossas ideias e paixões, e nos esforçamos juntos pelo bem daqueles a quem servimos.”, juntando-se para levar a cabo o ministério educativo. Este autor

menciona que os Irmãos educadores/gestores têm experiência, perspectiva e sensatez para oferecer aos alunos, dando a entender de forma clara que competências se desenvolvem com o tempo, “conhecendo-lhes” e deixando-lhes “conhecer-nos”. Kopra (2007, p. 35) escreve que:

Trabalhamos esforçadamente para descobrir os métodos mais eficazes de educação. Trabalhamos horas extras com eles quando necessitam e desejamos que resolvam por si mesmos quando isto é o que necessitam. Sabemos, como primeiros Irmãos, que devemos fazer tudo o que podemos para mover seus corações com o fim de proporcionar uma educação que mude suas vidas para melhor.

La Salle (2012c) orientava os Irmãos a andarem juntos para seus afazeres e para terem maior segurança e isto continua nos dias atuais, conforme se encontra em Formación (2014, p. 5,) sobre andar juntos, comprometidos e “acompanhar-nos melhor, uns aos outros em nosso itinerário vocacional, pessoal e comunitário.” Os autores escrevem sobre competências a serem desenvolvidas e orientam para que estas se desenvolvam:

Neste sentido, se oferecem estas orientações com a finalidade de: a) afirmar a prioridade de uma formação atualizada para todos os Lassalianos; b) ajudar aos Lassalianos a viver como resposta a uma vocação; c) proporcionar uma ferramenta prática para os que trabalham no ministério de formação; d) oferecer referências comuns para os itinerários formativos de cada Instituto, Associação, comunidade ou grupo lassaliano nos âmbitos humano, espiritual, profissional e lassaliano; e) ajudar a formar agentes para uma mudança criativa e progressiva; f) incentivar vínculos de cooperação e solidariedade no âmbito da formação; g) promover a unidade entre a diversidade das comunidades educativas lassalianas; h) responder melhor aos desafios para a Missão Lassaliana, e para as necessidades das crianças, jovens e adultos, especialmente os pobres. (2014, p. 5).

Shields (2003) endossa a importância do fator tempo para o desenvolvimento de competências nos processos educacionais. Este autor escreve que se faz necessário dedicar tempo ao desenvolvimento de técnicas e proporcionar estratégias de ensino que envolvam os alunos no processo de aprendizagem e que esta se torne ativa e cooperativa com o auxílio de professores para que possibilite a pesquisa, a investigação e o descobrimento ao abordar assuntos do mundo real em uma experiência única e relacional de ensinar e aprender. Esta premissa se aplica a gestores, saber esperar a hora certa ou saber que uma determinada demanda não pode esperar é fundamental para um gestor. La Salle (2012b) nos ensina que determinados projetos se concretizaram rapidamente, enquanto para outros necessitou esperar por longos anos.

O gestor/educador lassalista é capaz de incentivar e ele o faz consciente de que agindo assim não perde seus próprios méritos. Quem consegue incentivar outras pessoas pode levá-las a grandes conquistas e ainda pode participar destas conquistas. Belmonte (2014) menciona que devemos crer na educação, incentivar com todo tipo de recursos e com todos os meios ao nosso

alcance. No rastro das competências, registramos, conforme Lombaerts (2005), que entre os lassalistas o otimismo é forte e importante para enfrentar desafios. Pessoas otimistas podem vencer grandes obstáculos, pois tendem a não dar ênfase a dificuldades e contagiam aqueles com quem convivem na busca de objetivos e metas a alcançar. Provavelmente o otimismo contribuiu para o que Capelle e Botana (2002, p. 17-18) registram. Eles escrevem que:

Apesar das dúvidas, os Irmãos jamais desertaram do campo educativo, comprometendo-se, mas persuadidos ainda, com muitos outros, que é ali onde se constrói o futuro da humanidade. – Numerosos Irmãos trabalham com total entrega e eficácia em centros educativos, onde jovens buscam respostas a suas aspirações e angústias. Estes Irmãos são sinal manifesto de que uma escola de qualidade, respeitosa e evangelizadora, é um bem inestimável. – Numerosos Irmãos, em todo o mundo, seja qual for sua idade, tem realizado um esforço considerável de formação e adaptação em todos os ambientes, para chegar aos jovens e adultos ali onde se encontram, atentos às novas necessidades. – Cada Irmão leva consigo o carisma da fraternidade: disponível aos dons do Espírito, possui a capacidade de descobrir e encontrar com jovens e adultos, os meios de promoção humana e espiritual. Há Irmãos decididamente comprometidos, em amplas zonas do mundo e particularmente do Terceiro Mundo com os jovens e adultos mais desprovidos, convencidos, de que Deus nos chama a renovar nosso Instituto com este retorno voluntário aos mais tocados pela injustiça coletiva. – Irmãos, nos umbrais de sua jubilação profissional, prosseguem sua missão educativa em associações diversas, descobrindo outras pobreza escondidas, acompanhando a promoção de jovens e adultos marginalizados pela complexidade e a crueldade social. Frequentemente, estes Irmãos reencontram então a especificidade de sua chamada cuja vida profissional necessariamente é demasiadamente dependente de regulamentações administrativas estava adormecida.

O texto de Capelle e Botana evidencia outras competências dos Irmãos que são necessárias para se construir um perfil de gestor educacional condizente com as demandas da época atual. Eles registram comprometimento, eficácia, são respeitosos, disponíveis e voluntários ao serviço, entre outras. Os autores registram que “O Instituto inteiro quer permanecer desperto e comprometer-se de modo significativo à formação, à educação humana e cristã, particularmente ali onde a chamada exige respostas que podemos fornecer, por fidelidade ao carisma de nosso Instituto e a nosso voto de associação.” (2002, p. 21). Quando tudo isto não for suficiente, ousam arriscar em novas situações, como em uma difícil educação para itinerantes na França, como fez Guerin-Lesueur (2002), que se dispôs a correr riscos para que o encontro e o trabalho tivessem êxito. Ou ainda, de acordo com Lombaerts (2007), implantando seus centros em lugares estratégicos e fiéis ao seu espírito pragmático, com rápidas adaptações às consequências políticas e administrativas de determinados momentos e locais. Ademais, segundo Dalvit (2007), se faz necessário conhecer a região onde a instituição se encontra, sua potencialidade e possibilidades de conquistá-la, sendo fundamental ter planejamentos estratégicos, que dê segurança aos integrantes da instituição para trabalharem. Por fim, de acordo com este autor, não é possível se contentar em defender uma posição

estratégica, única ou estática; é preciso evoluir constantemente de posição estratégica. Em concordância com este autor, Fava (2018) nos explica que para transformar a escola é necessário criticá-la construtivamente e isto vai acontecendo na medida em que a escola olha para fora, além de seus muros e conversar com a sociedade para investigar o que ela espera de seus egressos e de quais competências está desabastecida.

Deste modo, conforme Navarro (2005), exercem conscientemente a educação, abertos a outras pessoas, pois como afirma Echeverría (2005a, p. 6), “Como Instituto internacional somos chamados a não nos encerrarmos em nosso pequeno horizonte, mas a sentir-nos parte de um organismo que nos abre o coração às dimensões do mundo.” Em uma visão de diversidade de pessoas e pluralidade cultural, Rummery et al. (2006, p. 68) escrevem que “Os Irmãos e por conseguinte, o Instituto como tal, não podem reivindicar a exclusividade da herança lassaliana. Esta é compartilhada desde agora com outros, ainda que os Irmãos permaneçam a título particular, porém não exclusivo, o coração, a memória e a garantia desta herança.” Para os autores, a interpretação da herança se inspira nesta diversidade da família lassaliana. Nesta direção, Lombaerts (2005) escreve sobre multiculturalidade e afirma que é preciso fazer caminho com o outro e encontrar-se com ele em situações concretas em uma realidade existencial e vivida, pois o Instituto está sensível a esta nova tomada de consciência e renovação.

Para Rumery et al. (2006), a diversidade atual dos lassalistas mostra as novas adesões e, desta maneira, ser lassalista tem se transformado em um sinal de identificação, onde “cada qual a sua maneira, tanto uns como outros, compartilham uma mesma identidade. Todos bebem nas fontes do mesmo manancial inspirador e se esforçam por alimentar sua vida, especialmente, para sua atividade educativa.” (p. 67). Capelle ([200-]) concorda com estes autores quando expressa que os Irmãos têm se comprometido plenamente na associação com colaboradores não religiosos, pois “o Instituto é o local que pode autorizar um comportamento pessoal do indivíduo que se descobre nele em uma causa totalmente comprometedora e que a leva a cabo autenticamente.” (p. 16).

Novillo (2006) menciona que a incorporação de leigos tem sido feita no momento certo, de forma inteligente e com capacidade de decisão por parte dos Irmãos. Para além da abertura a colaboradores, lembramos que La Salle deu exemplo de aceitação de todas as pessoas no Instituto, com grande inclusão de diferenças. Neste sentido, Azmitia (2006, p. 26) escreve que na América Latina há uma história rica em pesquisas com criatividade e inovação com intercâmbio de experiências participativas que permitem concretizar sonhos e esperanças construindo uma bagagem de sabedoria e conhecimentos que constituem um espaço propício

para reeditar e criar formas de organização social para viver dignamente sem nenhum tipo de exclusão. Cabe também aos gestores a vivência desta premissa.

Na missão lassalista, as inovações não cessam de chegar. Sobre isto, Lombaerts (2007, p. 8) escreve que “Nossos centros educativos estão vivendo a convulsão dos novos tempos, e isto é apenas o começo. Porém as convulsões são dignas de atenção pois, venham de onde vier, sempre trazem ares de renovação e convites a multiculturalidade e a multi-religião.” Martín e Beltrán (2006) explicam como as inovações e interculturalidade podem ser efetivadas apontando para outras competências que são necessárias para que isto ocorra, eles ensinam, inclusive para os gestores:

Em La Salle cremos que o trabalho cooperativo e colaborativo pode ser um magnífico instrumento de aprendizagem intercultural, dado que buscamos não somente formar alunos, mas fundamentalmente, educar pessoas. Com o trabalho cooperativo e colaborativo podemos tornar realidade o objetivo de educar a inteligência social, relacionada com os sentimentos e afetos tão importantes para as pessoas de qualquer cultura, que não necessitam tanto compreender o mundo como a mente dos demais, suas diferentes manifestações, o que leva a compreender-se muito melhor a si mesmos. Tanto a aprendizagem cooperativa como colaborativa se fundamentam no construtivismo, porém existe alguma diferença significativa entre elas. Primeiramente os alunos aprendem conhecimentos e processos mentais básicos para interagir socialmente, extrapolando depois estas habilidades a outras experiências, porém somente ocorre um raciocínio e pensamento crítico quando a aprendizagem faz-se colaborativa, quando a implicação de cada membro do grupo tem sido maximizada e, em última instância, quando o próprio grupo tem sido capaz de tomar o controle do processo e compartilham a responsabilidade. Naturalmente, não pode haver aprendizagem colaborativa se antes não houver a cooperação. (p. 35).

Atentemos para o conteúdo que os autores supracitados mencionam: **em La Salle** (grifo nosso) as competências de cooperação e colaboração podem ser instrumento de aprendizagem intercultural, competências estas muito solicitadas pela sociedade na atualidade. Em La Salle buscamos competências para construir um perfil de gestor educacional para a contemporaneidade e não apenas as temos encontrado, como há orientações de como fazer para que tais competências se manifestem e se desenvolvam, em seus registros e nos escritos atuais.

Em Guerin-Lesueur (2002), para o aprendizado de gestores de tempos *sui generis*, encontramos ensinamentos pertinentes para estruturar a gestão que se movimenta em estreitos espaços na atualidade e que precisam continuar atuantes. De acordo com a autora, temos no Instituto a criatividade prioritariamente a serviço da promoção social e humana em um esforço voluntário, sensibilizando, movendo corações para uma inovação que, ao acontecer, não sabe que inova, aceitando riscos.

Ademais, Guerin-Lesueur (2002) apresenta sinalizações para desenvolver as competências mencionadas. Ela registra que a gestão da inovação deve se dar em um lugar de

equilíbrio e seu produto precisa ser continuamente interrogado em um diálogo entre pessoas concretas com finalidade de construir confiança. A autora ainda descortina: iniciativa, sensibilidade, capacidade de inovar. Lembra que os riscos existem e que o equilíbrio é necessário. Tais competências referidas pela autora provavelmente foram desenvolvidas por ela nos muitos anos de sua atuação, pois não há melhor maneira de forjar e desenvolver competências que no dia a dia, na prática vivenciada. E não há melhor texto que o exemplo vivido. A autora demonstra em seus escritos alinhamento com Fava (2018) quando diz que as organizações requerem colaboradores que não tenham resistência à inovação, que percebam a missão, a visão e os valores da instituição. Organizações versáteis requerem colaboradores versáteis, inteligentes, com capacidade analítica, porém, com amplitude de paisagem, com capacidade de decisões rápidas e colaborativas, que formulem respostas e busquem alternativas para os problemas que se apresentem. Então, de acordo com este autor, as escolas necessitam preparar gestores à altura do que se requer; que tenham amplitude nos braços, profundidade e flexibilidade nas pernas, sabendo que o conhecimento é efêmero. Os gestores e seus egressos devem ter ampla capacidade técnica e analítica, mas com habilidades suaves, moldadas por uma educação abrangente.

Irmãos gestores lassalianos que escrevem os cadernos MEL geralmente têm uma longa trajetória de prática. Assim falam e escrevem do que conhecem, dominam e vivem. Esta realidade nos leva a acreditar que são exemplos nas competências identificadas em seus textos. Nguyen (2007), quando escreve sobre a identidade das universidades lassalistas do século XXI, deixa em evidência algumas destas competências tão necessárias aos gestores/educadores de nossos dias. Ele registra que:

A liderança inovadora e criativa jogou um papel importante na trajetória da universidade lassaliana. Muitos líderes lassalianos são conscientes da tensão inerente a rotinas da autoridade carismática, como antídoto às potenciais consequências disfuncionais, muitos líderes lassalianos promovem, contínua e incansavelmente, comunidades de práticas, coerência organizativa e criatividade sistêmica em suas instituições. Além do mais, manejam múltiplas identidades eficazmente. (p. 35).

Todas as nossas leituras e observações constataam que os lassalistas atuam incansavelmente. Conforme o autor anteriormente citado, um líder lassalista que faz uso eficaz de suas múltiplas identidades atrairá tanto mais alunos quanto professores e como consequência aumenta a criatividade e melhora a aprendizagem no mundo globalizado do século XXI. Este entendimento vai ao encontro do que afirma o Irmão educador Nuñez (2007) quando diz que os Irmãos possuem objetivos bem delineados e, a partir de uma visão histórica e análise da realidade tem condições de evoluírem constantemente e darem respostas oportunas.

Lauraire (2004) lembra que em La Salle se tem perspectivas amplas para o trabalho com os mestres, com os alunos e os lassalianos: “Querem suscitar em quantos os contemplam o anseio, o orgulho e a satisfação de ser usado a fundo em sua missão, porque se trata de uma profissão missão.” (p. 67). Como atuam extrapolando o trabalho meramente profissional, estendendo a uma missão, constroem um diferencial avantajado. Segundo Etges (2014), Irmãos atingem um significativo grau de identidade que os gestores leigos não conseguem atingir por mais que se esforcem, porém são essenciais para a continuidade da obra. Contudo, ainda que leigos não alcancem a mesma identidade dos Irmãos, faz-se necessário que busquem a transcendência fundacional para que a obra não perca sua essência. Neste sentido, concordamos com Villalabeitia (2019, p. 60), quando escreve:

Lassalistas têm uma visão transcendente de sua existência e missão. Embora, com certeza, sua atividade prática mostre uma forte dimensão do serviço humanitário e social, a instituição lassalista nunca pode ser considerada uma simples educação multinacional. As razões fundamentais para sua existência e os objetivos principais de sua ação devem sempre ser de natureza religiosa e transcendente.

Em algumas leituras nos deparamos com palavras ou expressões que nos levam a uma mínima reflexão. Quando o autor supracitado escreve “nunca” na citação anterior, ele não está querendo dizer algo, ele está afirmando que “instituição lassalista nunca pode ser considerada uma simples educação multinacional” (p. 60). Endossamos essa negação com base nos princípios que já mencionamos anteriormente nesta Tese e esta convicção não impede a renovação das práticas educativas das e nas instituições educacionais. Conjugação atualizaçãõ educacional com princípios fundacionais é possível. Nesta direção, citamos Mariucci (2014, p. 136) que reforça o que cremos:

Talvez o que tenha causado maior impacto e conflito em relação à identidade humanística e cristã seja o modelo de gestão e a visão empresarial utilizada nas reformas organizacionais ocorridas nas escolas e redes católicas. Junto com as ferramentas de gestão empresarial, de origem e fundamento neoliberal, vem um aparato conceitual que entra em conflito com a tradição humanista dos professores e a identidade católica. Cabe observar se esse conflito é intransponível e de que forma se relaciona à identidade da qualidade das escolas católicas.

Deste modo, cabe aos gestores educacionais considerar a natureza do conflito que se apresenta à educação que temos defendido nesta Tese. Até que ponto inovações e reformas irão coexistir com os princípios fundacionais cristãos e humanizadores ou pretendem esterilizar a educação de tais princípios ferindo a identidade cristã? As instituições educacionais, também as confessionais, se renovam e necessitam se atualizar, porém seus alicerces deverão ser

mantidos, do contrário negarão seus fundamentos. Villalabeitia (2019, p. 55) traz uma explicação adequada para dirimir dúvidas sobre a questão:

Essas três preposições A, COM e PARA são fundamentais em nossa consagração e em nossa vida, e se alguma delas falhar, tudo desmorona. Nossa Regra atual afirma claramente: “Cada Irmão se esforça para integrar em sua pessoa as dimensões constitutivas de sua vocação: [que são] a consagração a Deus como religioso leigo (preposição A), o ministério apostólico da educação, particularmente junto aos pobres (preposição PARA) e vida comunitária (preposição COM)”. Uma vida perfeitamente integrada, autenticamente lassalista, na qual Deus, os outros Irmãos, crianças e jovens, especialmente os mais necessitados, intervêm.

Ao longo desta Tese temos deixado claro nossas convicções, porém mais uma vez enfatizamos que é possível inovar em se tratando de práticas educacionais. É possível renovar práticas antigas, é possível atualizar práticas que estavam em desuso, é possível nos abirmos a inovações com as quais La Salle o fez em seu tempo e jamais poderia supor que existiriam hoje. É possível abrir nossas mentes e corações para as urgências da atualidade; é possível eliminar crenças ultrapassadas e práticas que já não atendem as demandas do presente; é possível desenvolver as competências que nos faltam e muitas outras infinitudes de possibilidades são viáveis. Somente não é possível retirar o fundamento e o fundamento é cristão. Para consolidar estas afirmações, nos alinhamos a Capelle (2003, p. 10) quando escreve que “Se compreende então que os agentes de inovação descobriram a fonte original do carisma lassaliano e saciaram sua sede nela. E de repente, tudo parece evidente, é como se nos descobríssemos contemporâneos de João Batista de La Salle.” Por fim, simplificamos o que escrevemos nas palavras de Gonzalez (2006, p. 31), as práticas educacionais “[...]dão lugar a novas possibilidades, modelos alternativos para a distribuição da educação e possíveis novas atividades em que os Irmãos podem contribuir no futuro, apesar de seu limitado número e do modesto conjunto de atitudes.” Além do exposto, Hoernig, Hoernig e Fossatti (2020) lembram a tradição e a aceitação que a educação católica tem por parte da sociedade e o quanto seus princípios podem contribuir para a gestão educacional.

Concluimos até aqui que não apenas é importante ter competências adequadas para exercer liderança educacional, como é possível investir e desenvolver competências necessárias para estar à frente da gestão educacional nas instituições. Para tal finalidade não é preciso superdotação, mas a disponibilidade para tal é um grande passo. Com esta propensão, Farias (2014) registra que pessoas sujeitas a limitações são os profissionais com que tratamos nos ambientes de trabalho e, portanto, pode-se buscar a excelência, mas não a perfeição, avaliando seu desempenho, o que, de acordo com a autora, torna as relações mais amenas e influencia de forma positiva seu desempenho.

Conforme informamos na metodologia, nos cadernos MEL foram identificadas competências para compor o perfil do gestor educacional almejado para esta tese. A redação do capítulo 6 até aqui contempla competências de muitos cadernos. A seguir listamos outras competências de cadernos supracitados no quadro 19.

Quadro 19 – Competências do Gestor - Cadernos MEL

Título	Competência
Botana. <i>Asociación lasaliana: el relato continúa. Cuaderno MEL 2</i> , [200-].	Pertencimento, corresponsabilidade, coesão interna, fidelidade do grupo à missão.
Guerin-Lesueur. <i>Cuando la escuela se acerca a los niños. Cuaderno MEL 3</i> , 2002.	Encontrar, escutar o outro, interrogar-se.
Botana. <i>Itinerario del educador. Cuaderno MEL 8-9</i> , 2004.	Capacidade de mediação, de criar laços, promover entre os que participam da missão lassaliana.
Gros. <i>Unidad de los cristianos y ministerio lasaliano. Cuaderno MEL 10</i> , [200-].	Seriedade e compromisso com a seleção de professores.
Bolton. <i>Escuela lasaliana y educación popular. Cuaderno MEL 11</i> , 2004.	Capacidade de ensinar e aprender com o outro, de mediação para construir responsabilidade.
Kipper. <i>Voluntariado Misionero Lasalista. Caderno MEL 14</i> , 2004.	Comprometimento e união com voluntários.
Moreno. <i>La pertinência asociativa. Cuaderno MEL 15</i> , 2005.	Pertinência pela identificação com objetivos do grupo, participação nas atividades da coletividade e relações com os membros associados, com ações intencionais e conscientes.
Mattheeuws e Therond. <i>Ya es hombre quien lo será. Cuaderno MEL 22</i> , 2005.	Respeito, escuta e acolhida a outros pontos de vista, bom senso e lucidez fundamentada.
Comte. <i>La identidad hoy. Cuaderno MEL 25</i> , 2006.	Construção da identidade pessoal pela correspondência existente entre o desenvolvimento da pessoa e das instituições.
Lombaerts. <i>La Salle en el corazón de la sociedad contemporánea multicultural y multirreligiosa. Cuaderno MEL 29</i> , 2005.	Solidariedade, desprendimento e serviço gratuito ao outro.
Kopra. <i>“La” Misión se convierte en “Nuestra” Misión. Cuaderno MEL 35</i> , 2007.	Capacidade para entabular relação amistosa com alunos, com apoio e confiança.
Bédel. <i>Los Hermanos de las Escuelas Cristianas en Francia y el servicio educativo a “los artesanos y los pobres” mediante la enseñanza técnica. Cuaderno MEL 37</i> , 2007.	Responsabilidade com os alunos para lhes restituir confiança e sentido da vida.

Nguyen. <i>Identidad de las Universidades Lasalianas en el Siglo XXI: Documento de Investigación Analítica</i> . Cuaderno MEL 39, 2007.	Lassalianos se distinguem mais por como vivem do que como ensinam.
Novillo. <i>Experiencias pastorales en el Mundo Lasaliano</i> . Cuaderno MEL 40, 2008.	Respeito e comprometimento na escuta e no serviço para o outro.
Marquegui. <i>Aportes de Juan Bautista de La Salle (1651-1719)</i> . Cuaderno MEL 52, 2018.	Profissional de tempo completo, digno de confiança, criador de um modelo eficaz e flexível de escola.
Ahumada. <i>Propuestas de Renovación de la Catequesis</i> . Cuaderno MEL 53, 2018.	Compartilham a missão com leigos que se identificam e vivem o carisma lassaliano.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

6.2 Competências lassalistas

Para o presente tópico abordamos a categoria que emergiu com grande frequência, “lassalista”. Nosso objetivo é compor o perfil do gestor lassalista. Assim, ao encontrarmos o termo lassalista em evidência poderia causar surpresa. Porém, nesta Tese, estamos estudando educação lassalista utilizando muitos de seus autores, a contar o autor primário João Batista de La Salle. Consequentemente, ao buscarmos competências educacionais, emergem competências em educadores/gestores lassalistas e optamos por definir e intitular este tópico “Competências lassalistas”. As competências lassalistas também estão presentes nos autores que escrevem os cadernos MEL que utilizamos e impregnam as pessoas que compõem as instituições onde atuam os escritores, o que é notório ao fazer-se a leitura dos referidos cadernos. Esses vêm ao encontro do objetivo desta Tese e nos auxiliam a construir o fundamento para propormos o perfil do gestor educacional pretendido. Passamos à discussão, trazendo presente competências evidenciadas que nos auxiliaram a compor nosso modelo de gestor educacional. Sobre pessoas e como são vistas sob o olhar lassalista, Kopra (2007, p. 40) escreve que:

Cada pessoa penetra em nosso mundo lassaliano em um ponto diferente de entrada e com diferentes experiências de vida. Cada pessoa avança a um maior conhecimento da finalidade de seu ministério. Nossas interações com os confiados a nosso cuidado, crianças, adolescentes, jovens, adultos – estão também informados por nossa história fundacional. Trabalhamos com eles suavemente, pacientemente encontrando-nos com eles onde estão e dirigindo-lhes suavemente, ainda que com perseverança, para o crescimento, o conhecimento, a integração, a maturidade. Nós enfrentamos as dificuldades com otimismo, sabendo que a solução existe e somente tem que ser descoberta.

As competências educacionais lassalistas são fortes, dependem de vários fatores e de diversas conjugações, mas sempre presentes nos escritos do fazer educativo lassalista e o que se encontra escrito, desde La Salle, retratam as práticas educativas. De acordo com Nguyen (2007, p. 40), que escreve sobre identidade das instituições lassalianas do século XXI, “ao longo do tempo e do espaço, esta luz pode ser borrada, tênue, difusa ou brilhante”, porém existente, refere o autor, dependendo do grau em que compõe e encarna o carisma lassaliano. Uma luz impossível de apagar, qualquer competência à luz do carisma lassaliano se distingue e por isto aparece de forma diferenciada. Eis a razão de encontrarmos tantas competências e de forma destacada em nossa busca. Como atua este carisma desenvolvendo as competências e trazendo-as à existência? Nguyen (2007, p. 18) nos diz que “O carisma lassaliano como caracterizado por um espírito proativo, com visão de futuro, amor profundo a cada estudante e interesse por todos eles, atenção às situações de injustiça no mundo, respostas criativas e decididas as novas formas de pobreza e desumanização.”

Instituições educacionais impregnadas do carisma lassaliano possuem este grande diferencial. Vão se destacar em meio às demais, poderão com sua luz, ser luz para as demais em diversas formas e de diferentes maneiras e caracterizam a escola lassaliana. Conforme Navarro (2005), esta caracterização se dá pelo testemunho e influência dos educadores e comunidade que está inserida em determinado contexto educativo, que pratica uma educação em valores comuns a todos os alunos, uma educação para a justiça mediante o diálogo, em relações fraternas, para promoção e educação humana com compromisso com o desenvolvimento intelectual, moral, psicológico e físico dos alunos. Este trabalho com os alunos visa o todo da pessoa e seu desenvolvimento integral, para tal, educadores são preparados, consoante Martín (2007, p. 6), que escreve que isto é realizado de maneira a “ajudar aos lassalianos a dar passos seguros, nos facilitam atitudes, estratégias e experiências práticas, que nos serão úteis no contexto da escola tradicional e em outras opções educativas menos convencionais.” Kopra (2007, p. 27) por sua vez responde que isto é possível pois “A herança educativa lassaliana é poderosa e transformadora. É qualitativamente diferente de muitas outras experiências educativas, por várias razões.” Estejamos atentos que passos seguros são possíveis de posse desta herança, que dá segurança e que norteia os educadores. Kopra continua expondo as razões como isto acontece. Ele orienta que isto se dá quando existe:

1. O compromisso de estar convencido, conscientemente e frequentemente, de que estamos na presença de Deus, especialmente na presença dos mais necessitados; 2. Uma preocupação especial por quem são pobres, por quem se encontra à margem da sociedade; 3. A primazia da relação no ministério educativo; 4. Nossa conexão com

João Batista de La Salle e com a história fundacional que continua alentando e guiando-nos. (2007, p. 65).

Trabalhar em instituições confessionais no trato direto com religiosos traz sempre presente o que temos apresentado ao longo da Tese. Há uma diferença considerável em trabalhar em instituições laicas e confessionais. Nas primeiras, não há os princípios fundacionais das segundas. Nas instituições laicas obviamente não há a confessionalidade, pode até haver, e há, pessoas bem intencionadas e excelentes profissionais. Contudo, muitas diferenças são perceptíveis e somente quem atua ou atuou em ambas pode constatar tais diferenças. Não se relaciona aos nossos objetivos discorrer sobre instituições laicas, por isto ao evoluirmos em nossa redação evidenciamos as características das instituições confessionais. Novillo (2008, p. 85) complementa o que temos discutido. Ele escreve sobre estas competências destas instituições:

As obras lassalianas estabelecidas [...] apresentam um caminho totalmente diferente, certamente mais difícil, porém mais seguro a longo prazo. São, pois, de grande utilidade pelo lugar de abertura, de diálogo e de calma que oferecem aos jovens e aos adultos. Mediante a prática cotidiana e incansável é como se lembram em seu coração das pessoas, as sementes indispensáveis para o estabelecimento de uma sociedade tolerante e aberta ao outro.

Ao lermos os cadernos MEL, bem como todas as demais referências aqui utilizadas, encontramos estudos muito relevantes. Entretanto, pelos relatos dos próprios escritores dos referidos textos e pela nossa prática docente, temos ciência de que as obras estabelecidas contam com a prática cotidiana de muitos Irmãos e colaboradores. Estas práticas são de fato incansáveis, de rotinas de ensinar, de procurar aprender, de revisões de trabalho, de refazer tarefas, de começar de novo, quantas vezes for necessário, de encontrar dificuldades e procurar soluções, de enfrentar imprevistos e buscar saídas, de trabalhar anonimamente e nem sempre ter reconhecimento. São práticas também de contentar-se com pequenos progressos, de alegrar-se, realizar-se por saber que alvos foram atingidos e que é preciso continuar e sempre de novo recomençar, com informações aos superiores dos encaminhamentos de trabalho, como já fazia La Salle (2012c) com memoriais específicos. La Salle (2012e) ainda orientava aos coirmãos educadores a exercitarem-se com frequência em suas práticas a fim de desenvolverem-se e alcançarem progressos. O dia a dia nas instituições educacionais é feito de muito trabalho que, pelas palavras encontradas, sempre tem o endosso dos Irmãos, como refere Kopra (2007, p. 35) quando escreve: “Estamos primeiramente, e antes de tudo, preocupados pelas pessoas confiadas a nosso cuidado. [...] o realmente importante é habilitar aqueles que nos confiam a levar vidas de dignidade pessoal e serviço.” Ou conforme Restrepo (2012, p. 32), o qual registra:

Uma relação pedagógica respeitosa, criativa e propiciadora 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.

Tobón (2004, p. 22) menciona que os sentimentos devem influenciar condutas, porém as competências buscadas não serão encontradas apenas em inspirações e longe de trabalho, mas nas instituições educacionais onde acontecem muitas atividades educativas é o lugar ideal para as competências se manifestarem. O lassalista mexicano Kipper (2005) escreve sobre formação integral, que dinamizada pelos processos de associação lassalista, entre outros aspectos apresenta uma proposta educativa que favorece:

- O desenvolvimento de competências dos promotores com objetivo de uma vida mais digna, pessoal e familiar, e uma resposta adequada à sociedade.
- o incentivo à responsabilidade, à consciência social e o compromisso de serviço com a igreja e a sociedade. A criação de um clima de seriedade, de ganho de trabalho bem feito e uma constante atualização.
- A renovação contínua de uma metodologia didática participativa, aberta, flexível, ativa, que fomenta o interesse e a motivação constante.
- A educação para o trabalho produtivo e a educação para o lazer e o bom uso do tempo livre. (p. 16).

Como temos mencionado, as competências se manifestam nos textos estudados e vêm juntamente o “como fazer” para que se desenvolvam junto aos gestores. O muito trabalho que temos enfatizado se refere a um labor intenso, mas pleno de sentido, em que o fazer por fazer não encontra lugar. La Salle (2012b) orientava a trabalhar evitando a inércia, bem como o embaraço com a multiplicidade de atos. Neste sentido, as atividades gestoras são planejadas e intencionais, com objetivos definidos e passíveis de serem alcançados. Nesta direção, Martín (2007, p. 5) escreve que “a missão educativa lassaliana não pode ser pensada como um acúmulo de atividades, ações e experiências, mas que forma parte de uma espécie de pedra preciosa em que as mil e uma faces brilham com claridade à condição que lhes chegue um raio de luz.” Em Tumaca-Ramos (2011, p. 68) encontramos concordância; a autora escreve que “O ensino, como qualquer outra profissão, cria um profundo sentido de satisfação e alegria em quem sente amor ou paixão por ele. Este amor se manifesta no esforço, aparentemente sem cansaço, por melhorar continuamente e dominar o próprio ofício.” A autora menciona maneiras para ser mais criativo e inovador, diz serem necessários investimentos, como participar em cursos e seminários de formação continuada, seguir estudos de graduação ou pós-graduação e atualizar-se com leituras profissionais.

Para além de muito trabalho concreto e efetivo nas instituições lassalianas, este se desenvolve em locais onde, segundo Nguyen (2007), a expressão viva de boas novas em lugares de diálogo em verdade, liberdade e esperança., que “[...] promove comunicação mais eficaz e maior flexibilidade, melhor comunicação horizontal e vertical, o que por sua vez facilita a criatividade sistêmica dentro de uma universidade lassaliana.” (p. 29). Neste sentido, este autor menciona que as instituições lassalianas são faróis de esperança com o carisma que anima e responde criativamente e decididamente às necessidades dos estudantes do século XXI. Nguyen, contudo, está ciente de que as instituições de todo o mundo enfrentam muitos desafios interna e externamente e que, concomitantemente, se esforçam por projetar uma marca distintiva ou imagem institucional. Corbellini (2002) escreve sobre estes ajustes, que chama de densidades existenciais e o quanto os primeiros Irmãos as viveram em suas elaborações e reelaborações para a Sociedade dos Irmãos se constituir e se consolidar.

Restrepo (2012, p. 31) menciona que, se existe uma especificidade própria da missão “seria algo de estilo próprio feito explícito em uma inter-relação educadora a partir de uma espiritualidade baseada nos valores privilegiados pelos lassalistas da fé, da fraternidade e do zelo que, correlativamente, requerem ser ressignificados para o mundo de hoje.” Nguyen, por sua vez responde que “a identidade da universidade lassaliana consta daqueles atributos considerados centrais, distintivos e duradouros por parte dos membros da universidade, ainda que seja adaptada, negociada, construída socialmente, flexível, dinâmica e complexa.” (2007, p. 16). No evoluir de nossa escrita reiteradamente afirmamos que o carisma lassaliano presente nas ações dos lassalistas é o distintivo de suas instituições. O carisma não palpável atravessa os séculos desta obra que se estrutura na fé, fraternidade e serviço, mas que é flexível e se adapta, que é viva e circula livre de toda e qualquer aridez e por sua dinamicidade sempre se renova e renova aqueles que o aceitam. Apropriar-se do carisma de instituições confessionais, embeber-se do carisma lassaliano é um privilégio que distingue , não somente seus gestores mas todos aqueles que o detém. Sem dúvida, estas propriedades do carisma lassaliano lhe conferem múltiplas identidades e se constituem em competência gestora indispensável na atualidade, nos contextos de pluralidade cultural em que as instituições educativas estão inseridas. Nguyen menciona as múltiplas identidades e explica de forma clara o que isto significa. Ele nos ensina que:

Ter múltiplas identidades permitiu às universidades lassalianas responder ou adaptar-se a complexos ambientes organizativos. As universidades lassalianas que se definiram de múltiplas formas foram, além disto, mais atrativas para as pessoas externas que tem múltiplas necessidades e interesses. As múltiplas identidades institucionais permitiram também às universidades lassalianas cobrir as expectativas

das múltiplas pessoas internas. Em particular, com a crescente tendência a diversidade no professorado, o pessoal e os estudantes de seus campus, as universidades lassalianas que podem manejar múltiplas identidades eficazmente, teriam uma nuance competitiva importante sobre as que não podem fazê-lo. (2007, p. 36-37).

Longe de remeter à indefinição, superficialidade ou, como afirma Restrepo (2012) “dizer tudo sem dizer nada”; o lassalista Nguyen (2007) expressa de maneira clara e simplificada a questão das múltiplas identidades, as quais podem atender múltiplas necessidades e interesses. Para este autor, as instituições universitárias fazem um sério esforço para firmar sua identidade e manter o carisma lassaliano em seu centro. O autor menciona que esta identidade “é adaptativa e criativa ao responder às necessidades dos estudantes, anima uma comunidade de práticas apoiada por uma coesiva cultura organizativa e uma paulatina lassalinização⁷ de seus membros. Isto dá vitalidade a um ministério educativo.” (p. 43). E tudo isto permite que os estudantes cresçam acima de seus limites.

Seria possível “desenvolver La Salle” nas pessoas? Nguyen afirma que sim quando se refere a lassalinizar os membros das comunidades. Com certeza isto é possível, basta estar aberto ao carisma lassaliano e assimilá-lo lenta e prazerosamente. Com inspiração e muito trabalho, como já afirmamos, a lassalinização acontece. Em concordância com este autor encontramos Pajer ([200-], s/p) quando escreve que “O carisma lassaliano já é vivido em um contexto das sociedades pluriculturais e multi religiosas. Os jovens de todas as culturas e tradições religiosas têm o direito e a liberdade de viver o carisma lassaliano e beneficiar-se dele.” Para Pajer ([200-], s/p):

Tudo isto traduz ao mesmo tempo vontade e lucidez porque em alguns anos os contextos sociais, políticos e religiosos das escolas lassalianas tem evoluído muito em todos os lugares, tanto como nossas “clientelas religiosas” de crianças, jovens e adultos. E nossas práticas têm-se modificado.

Ao longo desta Tese temos procurado as competências adequadas para propor um modelo de gestor educacional para o século XXI. Temos encontrado e exposto muitas destas competências. Também temos afirmado que, além das competências encontradas nos cadernos MEL em especial, os lassalistas orientam como fazer para trazer à existência tais competências, bem como desenvolvê-las. A seguir citamos Capelle (2003, p. 13-14) trazendo este ensinamento:

Propor uma formação bíblica que alimente uma antropologia cristã – propor uma formação lassaliana que coloque em contato direto com João Batista de La Salle –

⁷ Termo usado pelo Irmão lassalista Nguyen (2007) que entendemos como desenvolver no perfil das pessoas características ou competências de La Salle.

propor um deslocamento de mentalidade por meio de um serviço direto entre os pobres – animar aos Irmãos e colaboradores por meio de inovações ágeis. Significativas – favorecer uma vida fraterna de Irmãos e colaboradores segundo modalidades novas e variadas.

A lassalinização uma vez manifesta leva o gestor educacional lassalista a ações concretas em favor do outro, do educando. Uma destas ações se diferencia do atuar em instituições, pois em circunstâncias específicas em que os educandos não estavam e não viriam à escola e neste caso, “[...] se as crianças não vão à escola, a escola irá até eles. Uma escola para ensinar, socializar, aprender a ler e escrever. Um movimento, um deslocamento para ir ao encontro, aprender a conhecer e encontrar os meios de ensinar aos que se encontram.” (GUERIN-LESUEUR, 2002, p. 11). A autora, efetivando o amor-decisão, aquele que age e não apenas fala, foi até os itinerantes, fazendo-os alunos. Se não fosse ao encontro destas crianças, talvez eles jamais tivessem tido acesso à educação. Guerin-Lesueur relata que após algum tempo da experiência constante e permanente, as famílias “manifestaram o desejo de que continuaria e fizeram a observação de que as crianças aprendiam melhor.” (2002, p. 15). A autora doou-se em seu trabalho às pessoas e teve uma experiência de retorno não material, ela relata:

Lá compreendi como as pessoas itinerantes respeitam: respeitam em função da relação pessoal e não em geral, como se fosse uma obrigação, como um código de boa conduta. Porque conhecem a alguém que lhes mostrou amizade prolongada, confiada, renovada, apesar de alguns erros por parte de uns e outros, é por isto que respeitam. Nestes casos, o respeito não tem limites. (p. 27).

Para Guerin-Lesueur (2002), as unidades de escola móvel com interesse pelo processo educativo e pedagógico posto em prática com esta população “Servem de enlace e de catalisadores, assegurando a agilidade e a diversidade necessária para o bom funcionamento do sistema escolar, evitando deste modo toda tentativa de segregação ou de assimilação.” (p. 32). O trabalho desta educadora muitas vezes realizado em situações de necessidade de gestão do imprevisto, dada a instabilidade de diversos aspectos da população atendida, manifesta características singulares com a descoberta de novas competências para compor o perfil do gestor do século XXI.

O escrutínio dos cadernos MEL traz situações que ocorrem pelo mundo e experiências diversas são encontradas. O caderno de número 5 relata a experiência australiana de escuta telefônica de jovens com necessidades variadas, desde situações cômicas até situações mais sérias eram atendidas pelos ouvintes do projeto. Integrantes relataram que ter presente a situação de muitos jovens ajudou a sentir e ter compaixão por situações em que a sociedade

mostra condenação ou ainda “É interessante fazer notar que mesmo [...] em um lugar tão remoto, é possível estar imerso na missão do Instituto”, conforme Escuchar ([200-], p. 37). De acordo com Restrepo (2012, p. 3) frente a realidade vivenciada em “cada uma das Regiões Lassalistas, a missão educativa lassaliana vem fazendo contribuições significativas para melhorar o bem-estar social dos povos, especialmente a situações das crianças e dos jovens, desde o direito à educação.”

Os relatos dos cadernos MEL 3 e 5 fogem de situações educacionais convencionais e remetem à ideia de desafios e esta é uma outra competência que evidenciamos nos perfis dos gestores lassalistas; a capacidade de enfrentar desafios na educação formal ou não formal. Conforme PERLA (2012, p. 3), “A missão educativa lassalista, em cada uma das regiões tem sabido responder aos desafios e realidades de cada época, com propostas educativas ajustadas às necessidades e realidades das crianças e jovens em especial dos mais desprotegidos socialmente.”

Neste sentido, surge uma outra situação desafiadora no mundo da gestão da educação: as migrações que trazem muitas incertezas e angústias devido à sociedade não conseguir dar conta de tamanha demanda. Gestores e educadores têm se reunido para discutir e procurar soluções. Em muitos lugares se vê enfrentamentos mais ou menos expressivos para acolher e atender refugiados e migrantes em situações tensas e irregulares. Lombaerts (2007) menciona que os lassalianos não estão indiferentes às consequências da imigração e que em todo o continente (europeu) tem muitas iniciativas que tratam de aliviar as necessidades dos jovens e de suas famílias de imigrantes. Em concordância com este autor estão Martín e Beltrán (2006, p. 44) ao afirmar que:

Nosso compromisso escolar é garantir a educação, e não a mera escolarização, a todos os alunos independentemente de sua origem, etnia ou cultura. E nos apoiaremos na interculturalidade, como realidade possível, ao defender que o mais importante é o valor do ser humano, acima de qualquer raça, nacionalidade, língua ou religião. Uma educação intercultural que afeta a toda a Comunidade Educativa e naturalmente aos educadores, pedra fundamental da pedagogia intercultural.

As afirmações dos autores supracitados são confirmadas por PERLA (2012, p. 21): “As instituições lassalianas e sua pedagogia se centram nos jovens, se adaptam a época em que estes vivem, se preocupam por prepará-los para que ocupem seu lugar na sociedade.” Esta preocupação de preparar os alunos para serem sujeitos atuantes na sociedade confirma o que temos exposto, pois cada aluno nos diferentes contextos em que se encontram é um em sua singularidade e a pretensão de prepará-los é alcançada. Assim, segundo Azmitia (2006), PERLA, o Projeto Educativo Regional Latino-americano, quer ser um instrumento de

transformação dos corações, das relações, estruturas e dinâmicas educativas para construir novos rostos do Instituto na América Latina atendendo os “novos filhos dos artesãos” da atualidade. A educação lassalista visa a transformação dos corações, sendo os Irmãos educadores e gestores lassalistas os influenciadores para desencadear mudanças.

Com os itinerantes da França, com os jovens da Austrália, na América Latina, “pelo mundo”, desde quando La Salle expandiu a própria obra pela França e até Roma através do Irmão Gabriel Drolin, por ocasião da dispersão do início do século passado que levou os Irmãos aos mais diversos países, assim segue a expansão e a atualização da obra lassaliana. Como afirmava La Salle (2012b) sempre é tempo de falar pouco e fazer muito. Nguyen (2007, p. 5) registra ser “Difícil imaginar outra instituição educativa com similares possibilidades de transformação social e de influência sobre as ideias e modelos que governam o mundo.” Enquanto Núñez (2007, p. 16), por sua vez escreve que “Este apoio incondicional destas instituições e pessoas se manterá no tempo, garantindo assim seu desenvolvimento e a orientação filosófica da obra.”

As competências que temos procurado identificar em nosso *corpus* de pesquisa têm sido encontradas com êxito também sustentando-se na premissa de que “Nenhum outro sistema educativo tem a mesma história que nossa história fundacional. Esta história fundacional continua inspirando e informando nosso trabalho no século XXI.” (KOPRA, 2007, p. 35).

Desde La Salle (2012e), já havia o incentivo para os gestores e mestres assumirem plena autoridade no que fosse concernente ao seu dever e assim, em sua complexidade e estrutura formam pessoas para se tornarem membros ativos em seu entorno, de maneira que, segundo Núñez (2007, p. 48), “A formação de pessoas ativas em seu entorno institucional vai constituindo um grupo de novos cidadãos capazes de converter-se em agentes de mudança social que atuarão para dentro e para fora da instituição.” Para garantir este sucesso, Fossatti, Contreras e Jung (2020) mencionam a necessidade de investir no potencial humano das instituições, posto que são pessoas que irão formar pessoas. Um destes grandes potenciais está na figura do gestor educacional.

De La Salle aos Irmãos da atualidade, os responsáveis por dar continuidade à obra lassalista são pessoas comuns e, pelas palavras de Nguyen (2007), temas comuns e essenciais constituem os componentes estruturais da identidade da universidade lassaliana no século XXI. O que constatamos é a forma e a intensidade que dão destaque às competências encontradas. Pelas palavras dos próprios lassalistas, reiteradamente nos ensinam como isto é feito. Para este autor:

São: comunidades de práticas, fortalecidas pela coerência organizativa; ministério educativo que se esforçam pela qualidade educativa, estão envolvidas com investigação social e trabalham pela transformação social; estabelecem novos contatos com coletivos para a melhora da sociedade, e liderança que guia com o exemplo, incentiva a criatividade e dirige eficazmente múltiplas identidades. (p. 9).

Villalabeitia (2019, p. 70) explica que lassalistas e gestores devem adotar “a estratégia de formigas e aranhas, pois a força das formigas está em seu número e em sua ação coordenada enquanto aranhas tecem redes.” O autor entende que isto se aplica para a obra lassalista uma vez que na atualidade grandes estruturas verticais de energia não são construídas, mas redes em que todos estão confusos, interconectados e interdependentes. E encerramos esta discussão com palavras de Capelle e Botana, em que algumas competências referidas por estes autores se destacam de maneira cativante no registro de como enfrentam adversidade, eles registram que:

Com a grande diversidade de homens e mulheres, nós também somos: - seduzidos e cúmplices de seu esplendor, de sua ciência, de seus descobrimentos, de suas técnicas, de seu progresso, de suas loucuras, de sua megalomania, porém solidários de homens e mulheres que colocam ciência e técnica ao serviço do bem comum. – Sobrecarregados por sua complexidade, suas ambições desmesuradas, suas maquinações, porém solidários de homens e mulheres que com sabedoria educam e recordam a primazia da pessoa humana – provocados por seu deus desprezo do próximo, seus ódios brutais, seus acontecimentos, porém solidários com os organismos que lutam pela justiça e paz. – Impotentes ante as injustiças, as guerras fratricidas, as invejas gananciosas, os meios de comunicação controlados por dinheiro e interesses particulares, porém solidários com as instituições que, passo a passo, negociam para que as diferenças se reduzam e para que o pluralismo cultural enriqueça o patrimônio comum. (2002, p. 16).

A seguir apresentamos o quadro 20 com competências educacionais dos cadernos MEL que evidenciam competências gestoras no delineamento do perfil do gestor educacional pretendido.

Quadro 20 – Competências lassalistas

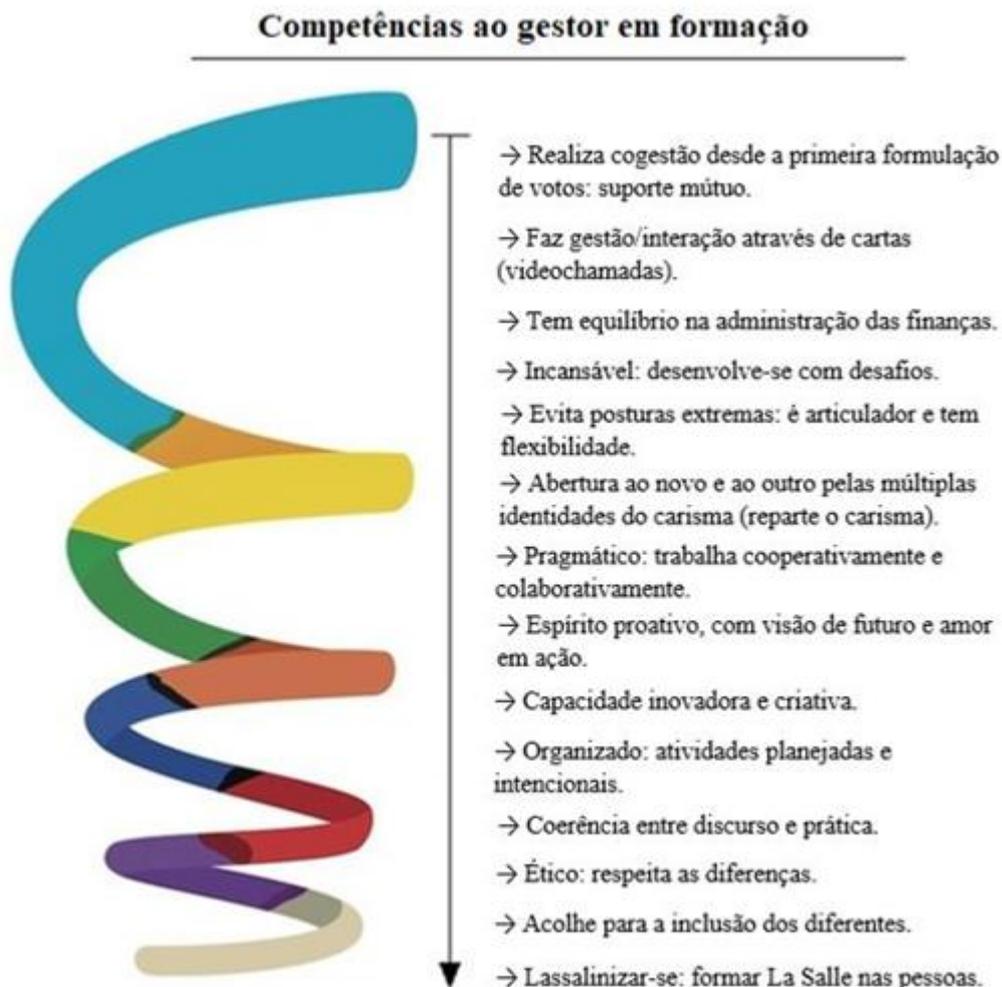
Título	Competência
Navarro. <i>La catequesis en la historia lasaliana. Cuaderno MEL 17, 2005.</i>	A escola cristã lassaliana está a serviço da igreja e integrada em sua pastoral local. Incita a buscar respostas e desenvolve capacidade crítica.
Echeverría. <i>Ministros y Servidores de la Palabra. Cuaderno MEL 18, 2005b.</i>	A pastoral se traduz em uma imensa gama de possibilidades inspiradas pela criatividade e dinamismo.
Echeverría et al. <i>El Servicio Educativo de los Pobres. Cuaderno MEL 20, 2005.</i>	Vitalidade e entusiasmo são efeitos positivos das iniciativas com os pobres nas comunidades.

Goussin. <i>Una práctica lasaliana: la presencia de Dios. Cuaderno MEL 21, 2005.</i>	As histórias dos alunos de nossa escola têm nos desafiado, inspirado e nos feito agradecer.
Capelle. <i>Año Internacional de la Familia. Cuaderno MEL 24, 2006.</i>	Desenvolver consenso, informação e solidariedade, abertura ao mundo, ter consciência que todos estão implicados na luta contra a pobreza e as injustiças num mundo interdependente.
Mancini. <i>Pastoral educativa: Una mirada de fe sobre la tarea escolar. Cuaderno MEL 28, 2005.</i>	Unificação profunda da vida como característica espiritual básica. Espírito de fé. Religiosidade que vivemos em Jesus.
Ahumada. <i>La animación bíblica de nuestra pastoral. Cuaderno MEL 33, 2007.</i>	O método de oração La Salle é muito preciso e muito flexível.
Kopra. <i>“La” Misión se convierte en “Nuestra” Misión: Formación Lasaliana en el Distrito de San Francisco. Cuaderno MEL 35, 2007.</i>	Buscam fortalecer o compromisso de participantes e comunidades com a missão.
Nguyen. <i>Identidad de las Universidades Lasalianas en el Siglo XXI: Documento de Investigación Analítica. Cuaderno MEL 39, 2007.</i>	O carisma lassaliano guia as universidades lassalianas.
Miller. <i>Llamamiento mundial para una nueva movilización a favor de la infancia. Cuaderno MEL 41, 2010.</i>	Resposta ao chamado do Instituto para comprometer-se na promoção da justiça social como dimensão integral da missão educativa.
Rogers. <i>Culturas y Justicia: El Camino a seguir para la Misión de la Vida Consagrada. Cuaderno MEL 42, 2011.</i>	Mais sensibilidade ao drama humano, para poder encontrar novos e criativos caminhos de compromisso.
Durá. <i>Plan de educación ambiental para el desarrollo sostenible. Cuaderno MEL 46, 2012.</i>	Desenvolvimento de ações multidisciplinares como estratégia de conscientização ambiental e descentralização para planejamento e ações ambientais.
Ahumada. <i>La Salle y la teología de la educación, Cuaderno MEL 47, 2013.</i>	Atualizar a missão educativa e a espiritualidade dos educadores.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Até aqui problematizamos as competências encontradas nos cadernos da Missão Educativa Lassalista, escritas por autores lassalistas que dialogam com autores não lassalistas. A abundância de competências encontradas nos levam inclusive a apresentá-las em quadros, de forma sintetizada. A seguir apresentamos a figura 04 com competências gestoras.

Figura Síntese 04 – Competências do gestor educacional



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Nossa inserção na pesquisa para identificarmos competências necessárias e até mesmo indispensáveis para compor o perfil do gestor educacional pode ser considerada exitosa. Há competências relevantes para o fim que pretendíamos, porém não podemos precisar em que momento se inicia o processo de desenvolvimento de tais competências. Muitas destas compõem naturalmente o perfil da pessoa gestora, outras certamente deverão ser desenvolvidas no exercício da gestão. Entendemos que as demandas que se apresentam a cada dia da atuação do gestor poderão contribuir para forjar tais competências, por meio do empenho do gestor em buscar solução para as demandas. Quanto a “lassalinizar”, expressão que tomamos de Nguyen (2007), entendemos ser a competência maior pretendida por um gestor lassalista, que ao procurar potencializar competências como proatividade, domínio próprio, ética, respeito às pessoas, entre outras, vai desenvolvendo o lassalinizar-se e, assim, construindo o perfil de gestor educacional lassalista. Deste modo, se construindo gestor, desenvolverá seu trabalho à

frente de equipes e de instituições. Sobre o perfil do gestor educacional em La Salle tratamos no próximo capítulo.

7 PERFIL DO GESTOR EDUCACIONAL EM LA SALLE

A **Tese** que postulamos é: João Batista de Salle foi um gestor educacional pautado nos princípios da **sustentabilidade**, da **gestão compartilhada**, da **formação integral e integradora** e pela **constante inovação e empreendedorismo focado em resultados**. Tais princípios mostram-se atuais e relevantes para a gestão educacional na contemporaneidade.

Este capítulo visa sintetizar o perfil do gestor educacional em La Salle. Na verdade, desde o início da Tese, mesmo enquanto projeto já sinalizávamos nesta direção e nos primeiros capítulos já apareciam em nossos escritos traços parciais de um perfil de gestor educacional quando expúnhamos brevemente a trajetória de La Salle e dos demais autores em interação na escrita. Entretanto, a partir dos resultados parciais de nossa pesquisa, conforme fomos mostrando nos capítulos anteriores, ficam evidentes as características deste perfil. Quando discorremos sobre os princípios fundantes da educação lassalista, trazemos demandas educacionais à gestão e, mais especificamente, ao apresentarmos competências essenciais aos gestores, esse perfil ganha novos contornos.

Demandas educacionais que se apresentam aos gestores dizem muito de seu perfil, de sua preocupação e compromisso, do quanto se esforça para atendê-las. La Salle ocupou muito do seu tempo em preparar os Irmãos educadores e os diretores e inspetores, os gestores de sua época, para atenderem demandas, para superarem suas próprias limitações para uma melhor atuação e interação com o entorno. Na mesma medida em que gastava seu tempo nestas questões, também se dedicava a trabalhar para que desenvolvessem virtudes, características essenciais no perfil dos educadores e gestores. Assim, demandas aos gestores e competências educacionais apropriadas a um perfil de gestor que atua na contemporaneidade já foram assinaladas, direta ou indiretamente nos capítulos anteriores. A partir destas evidências, neste capítulo apresentamos os resultados de nossa pesquisa para compor o perfil do gestor educacional em La Salle para a atualidade.

Desta maneira, retomamos nossa **Tese**: João Batista de Salle foi um gestor educacional pautado nos princípios da **sustentabilidade**, da **gestão compartilhada**, da **formação integral e integradora** e pela **constante inovação e empreendedorismo focado em resultados**. Tais princípios mostram-se atuais e relevantes para a gestão educacional na contemporaneidade.

7.1 Princípio da sustentabilidade econômico-financeira

Nos escritos lassalistas encontram-se muitos registros sobre transações financeiras e definições sobre negociações relativas a bens materiais e atividades afins com orientações

precisas e detalhadas para a saúde financeira do Instituto. Tais registros salientam a importância do assunto, pois seria de pouco proveito muita oração se a prática da honestidade, da lisura de caráter e da boa administração não se fizessem presentes no cuidado dos bens comuns e, além do mais, práticas ilícitas de um Irmão poderiam comprometer a imagem de todos. Certamente La Salle tinha tudo isto presente quando deixava prescrições bem definidas para a conduta dos Irmãos sobre estas questões.

As tratativas imobiliárias envolviam negociações como a compra ou aluguel de imóveis para as escolas e para a residência dos Irmãos, as quais eram sustentadas financeiramente de diversas maneiras. A título de exemplo, Valladolid e Hengemüle (2012b) registram informações sobre o sustento da obra, sendo que “Havia em São Sulpício uma escola com um grande número de alunos que contava com uma manufatura de tecidos para complementar a renda necessária para o sustento desta escola.” (p. xxiii). Em outra situação são evidentes as argumentações de La Salle em favor da abertura de um trabalho que pretendia iniciar, pois “João Batista teve muita dificuldade para convencer o pároco de São Sulpício da necessidade de abrir o noviciado. E isso pelo receio sentido pelo mesmo de ter que arcar com os gastos que significaria a manutenção dos jovens noviços.” (p. xxviii).

Assim, constata-se que La Salle empenhava-se de diferentes formas para abrir as escolas. As necessidades eram muitas, prementes e provavelmente nem sempre conseguia financiadores. Então “Pelo mês de maio de 1968, João Batista abriu, às suas custas, uma classe na Casa Grande para instruir os meninos pobres do bairro.” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xxxii). Para uma outra situação, após muitos anos de trabalho e dedicação, “em outubro de 1709, em Roma, o Irmão Gabriel Drolin tinha conseguido, finalmente, uma escola do Papa que contava com 60 alunos.” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xliii). Havia situações de parceria entre os Irmãos e párocos, como em um caso em que “reconhecia-se que as escolas pertenciam à paróquia, e não aos Irmãos, e que o pároco era quem pagava os aluguéis e os custos.” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xxxix).

Encontramos ainda o registro de que, “em Versalhes, estabeleceu-se outra em 1710, por solicitação do pároco, que era mantida pelo rei.” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xliii). Para esta situação, percebe-se que a qualidade do trabalho dos Irmãos, já mencionada nesta escrita, deve ter convencido o pároco a interceder junto a instâncias superiores pela abertura das escolas. O trabalho dos Irmãos era conhecido pela sociedade do entorno onde se estabeleciam e, deste modo, outras pessoas contribuíam com a obra educativa, como em uma circunstância em que “O donativo generoso de uma senhora da sociedade permitiu mobiliar

parte da casa onde foi instalado o noviciado.” (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b, p. xxxii).

Competências gestoras concernentes às finanças da instituição são relevantes para integrar o perfil do gestor. Este aspecto determina as condições financeiras da instituição, relevando sua sustentabilidade para o quesito e o quão é, ou não, bem administrada. La Salle foi criterioso quanto ao assunto finanças do Instituto. Ele determinava prestação de contas pormenorizadas para gastos, compras e todas as situações relativas à economia. Em La Salle evidenciamos os Irmãos informando ao Irmão diretor sobre os gastos e entradas, “a fim de que um e outro estejam em condições de prestar contas deles, no começo do mês seguinte, ao Irmão Superior do Instituto.” (LA SALLE, 2012c, p. 99). La Salle determinava que o Irmão Diretor e outro Irmão designado para esta finalidade deveriam estar inteiramente a par das entradas e saídas de valores, os quais ficavam guardados em um cofre. Este acompanhamento nos ensina o cuidado constante e detalhado da delicada questão das finanças e a necessidade de ter mais de uma pessoa para prestar informações e dar maior credibilidade às mesmas.

As lições para a sustentabilidade financeira continuam e outro aprendizado relevante diz respeito aos lassalistas. Pela nossa própria vivência testemunhamos que devemos ter cuidado e precaução com pessoas de má índole, que gastam seu tempo defraudando pessoas e distorcendo situações. Em todas estas questões acompanhadas, administradas e orientadas por La Salle ficamos com aprendizados para evitar aborrecimentos decorrentes da má gestão das finanças. Fica também o aprendizado para a precaução, evitando gastos desnecessários e, também para bens materiais, a fidelidade nas pequenas coisas. Depreende-se que La Salle tinha planejamentos minuciosos para prever todas as despesas, era comedido com os gastos, mas procurava que nada faltasse para o bem-estar dos Irmãos e dos alunos. Na boa gestão das finanças do Instituto, junto aos Irmãos designados para esta finalidade, La Salle aprendeu na prática e provou que os poucos recursos bem administrados puderam suprir as necessidades econômicas a atingir uma sustentabilidade financeira que permitiu ao Instituto manter-se e multiplicar-se em obras educativas em todo o mundo.

Para os dias atuais temos estes ensinamentos para a sustentabilidade das instituições, podendo ser os próprios gestores entendidos no assunto pela formação e pela prática ou podem contar com muitos profissionais especializados em administração e finanças. Porém, há ensinamentos permanentes, os quais devemos valorizar, e novas situações que surgem na modernidade. Então, para os dias atuais, fiquemos atentos e abertos para novas configurações administrativas, fazendo uso do *know how* adquirido mas com criatividade, o que, segundo Lück (2013, p. 110), “implica olhar com olhar diferente e novo a realidade e buscar nela novas

alternativas de trabalho. Sem esse olhar, torna-se dependente do passado, do *status quo*, das práticas convencionais, perdendo-se a autonomia em relação a elas.”

Não resta dúvida que La Salle foi autônomo e trabalhou para que a autonomia fosse construída pelos mestres e também pelos alunos. No entanto, Lück refere que depender do passado não desenvolve autonomia. Salientamos que o aprendizado do passado pode ser muito proveitoso, porém, cada pessoa necessita passar por suas experiências para construir autonomia, isto fica claro quando Lück expõe que:

A construção da autonomia passa pela ação empreendedora das pessoas, que se caracteriza pela atuação segundo determinada visão de resultados alcançáveis, manifestada claramente, e com entusiasmo, com orientação de suas ações. O empreendedorismo orienta-se por rapidez e competência no enfrentamento de desafios e na busca de realizações diferenciadas e estabelecidas de novos patamares de desenvolvimento (2013, p. 100).

Os conhecimentos tradicionais e bem fundamentados de La Salle e aquilo que a autora supracitada sinaliza, não apenas podem, como devem ser conjugados para a sustentabilidade financeira das instituições educacionais e para além da esfera comercial, para o todo educativo. As autonomias, entre elas a financeira, de acordo com Hengemühle (2014), passam pela formação de pessoas empreendedoras, que nos cenários atuais, segundo o autor “torna-se necessidade estratégica, seja no campo pessoal quanto à empregabilidade, seja no campo institucional para o desenvolvimento. Não tratamos o tema apenas sob o prisma econômico. No atual contexto, precisamos de visão e de ação sistêmicas.” (p. 27). Para Hengemühle (2014, p. 27):

A formação do empreendedor passa pela formação de pessoas competentes; ambos são compreendidos como o perfil de pessoas que têm um olhar aguçado para detectar problemas, buscando para eles soluções e compreensões embasadas teoricamente. Ambos necessitam do espírito de pesquisa constante, movimentando-se com olhar interessado, atentando para os detalhes das questões em análise.

Ao longo da redação desta Tese utiliza-se as expressões “na atualidade”, “na pós-modernidade”, “no tempo atual” e outros com o mesmo significado. Que tempos são esses para governos universitários e escolares? Que tempos são esses para a gestão econômica e financeira das instituições? Se os ensinamentos de La Salle, e de outros teóricos, são válidos, o que temos de diferente das gerações anteriores? Farias (2014) pode nos orientar para uma resposta:

Estamos, enfim, ingressando na era do ser. Um tempo marcado pela cooperação, em que o ser ocupa seu próprio lugar. Observando a evolução das interfaces humanas nas relações de trabalho é possível reconhecer a importância das proposições colaborativas para que as trocas em grupo estabeleçam o real sentido da construção dos resultados por meio de iniciativas conjuntas. (p. 93).

Farias (2014), Lück (2013) e Libâneo (2004) registram sobre o trabalho colaborativo, sobre a necessidade de ações colaborativas para alcançar objetivos comuns, sobre trocas, interações e esforço conjunto para construir resultados. Nesta direção, Farias (2014) escreve que o conceito de liderança corporativa está em alta, com ações colaborativas definidas em um processo intencional na busca por soluções para suas demandas, com constante compartilhamento sobre novos conhecimentos para atender o ritmo acelerado decorrente do avanço tecnológico e da velocidade das informações.

Despontam alternativas, como mencionam (FOSSATI; ANDRADE; DANESI, 2020) sobre o compartilhamento de alternativas viáveis e da expertise financeira das diferentes instituições comunitárias. Para fazer a educação acontecer e, preferencialmente atender aos mais carentes, como sempre foi opção da educação lassalista, estes autores cogitam a factibilidade da cooperação entre o público estatal e o público comunitário. Com maior aproximação e fortalecimento de parcerias entre o governos e estas instituições seria possível proporcionar a expansão da oferta de vagas, com qualidade, a um maior número de jovens. Os autores cogitam melhor aproveitamento dos espaços, da estrutura física, dos recursos humanos, dos recursos de pesquisa das universidades comunitárias com maior frequência nos horários ociosos e ainda de projetos conjuntos. Tal parceria poderá incidir na redução de custo por aluno e, em decorrência, gerar aumento de número de vagas e assim reduzir o impacto no orçamento público estatal garantindo maior probabilidade de gestão sustentável para todos. Esta prática de aproximação com as forças governamentais e sociais já era exitosa nos tempos de La Salle.

Os argumentos dos autores anteriormente citados também são defendidos por Fossatti, Contreras e Jung (2020), sobre a política de colaboração entre IES públicas estatais e públicas comunitárias como estratégia para o acesso e permanência dos jovens empobrecidos no Ensino Superior. Desta forma, argumentam, a manutenção da filantropia como forma de acesso ao Ensino Superior é tarefa não só das entidades representativas do setor, mas uma luta de toda a sociedade. Para estes autores, “A filantropia precisa galgar o *status* de reconhecimento do Estado às instituições capacitadas para tornar a educação mais inclusiva, possibilitando aos pobres maior dignidade e realizar a justiça social.” (p. 250). Como nos tempos de La Salle, tornar a educação prioridade é uma tarefa árdua, requer recursos financeiros, pouco disponíveis para esta causa. La Salle e os demais Irmãos seguiram persistindo e vencendo obstáculos. Podem servir de referência e inspiração para gestores contemporâneos.

No entanto, para manter a sustentabilidade econômico e financeira às instituições, além da possível colaboração que mantêm entre si, também podem competir por determinados

nichos e clientes. Esta condição poderia ser contraditória e entendida como um fator limitante de crescimento para as instituições. Contudo, ao invés de se isolarem com maiores riscos de perdas, muitas instituições se abrem à possibilidade da coopetição. Referida por Dal-Soto e Monticelli (2020), tal estratégia aponta para saídas, sem pretender aniquilar instituições concorrentes, mas fortalecendo-se mutuamente em situações em que isto é possível. De acordo com estes autores, a interação entre a cooperação e a competição não é estática, sendo suscetível a fatores do ambiente interno e externo que constantemente cria oportunidades para captação de valores ou até ameaças, considerando que recursos como conhecimentos e capacidades não são homogêneos entre instituições que competem pelo mesmo mercado. Portanto, a heterogeneidade de recursos pode estimular cooperação para fazer desta relação uma fonte de vantagem para as organizações. Assim, as escolas ou IES menores podem ter melhor engajamento com estas relações e a interdependência entre as IES podem criar e compartilhar valores através de maior interação, não sendo os seus benefícios necessariamente divididos igualmente. Neste sentido, segundo os autores, para que estratégias de coopetição produzam melhores resultados, o balanço entre competição e colaboração deve ser buscado, podendo prevalecer uma ou outra estratégia, dependendo das características desenvolvidas e do ambiente. Deste modo, mencionam que as IES têm um paradoxo que faz a adoção de comportamentos coletivos possível e ao mesmo tempo individual. Tal movimento permite arbitrar sua posição de acordo com a dinâmica das relações de modo que cada IES coopera com sua contrapartida, vendo oportunidades ou ameaças e estabelecendo contramovimentos. Entendemos que a coopetição deve se ajustar para ser potencializada, de maneira que as IES envolvidas possam minimizar ameaças mútuas e intensificar benefícios para ambas, ou mais instituições que se relacionam com o uso desta estratégia.

A sustentabilidade econômica e financeira de uma instituição é preocupação dos gestores educacionais em geral. O correto e adequado uso dos recursos, a falta dos mesmos, a prestação de contas à comunidade educativa ou às instâncias superiores são alguns aspectos que envolvem os gestores de uma instituição. Assim, a sustentabilidade das instituições educacionais consiste em uma aproximação que atenda às imposições mercadológicas para uma educação que se mercantiliza e precisa acompanhar tais imposições ante risco de perda de alunos e até mesmo fechamento de instituições e que busca manter princípios fundacionais que apontam para a humanização (DALVIT, 2007; PAIER, 2017; KERBES, 2018). Neste sentido, gestores educacionais precisam atentar diligentemente para as fortes pressões do mercado e ajustar-se ao que é inevitável adaptar e que não viole os princípios básicos de humanidade, afinal a educação é para pessoas.

Entendemos que manter a sustentabilidade financeira de uma instituição como até aqui explanamos é uma tarefa que requer muito do perfil de La Salle que estamos construindo. La Salle, como já mencionamos, gerenciou bem as finanças do Instituto, de modo que seus ensinamentos servem para a atualidade. Sua versatilidade para a questão, tratando com inúmeras pessoas, se adaptando a situações para que as escolas funcionassem e sua capacidade para organizar os limitados recursos financeiros é um legado a observar. Neste sentido, La Salle não estabeleceu barreiras e os demais Irmãos, tanto os contemporâneos como os continuadores da obra, puderam aprender a não estabelecer barreiras, o que pode ter sido favorável para criar condições que promoveram ações empreendedoras e inovações.

Por fim, entendemos que as maiores inovações de La Salle e dos Irmãos, que encontramos em nossa investigação, se referem à sua atuação dedicada, eficiente e eficaz com educadores. Este trabalho de excelência trazia recursos de diversas maneiras como já explanamos ao longo da Tese. O maior diferencial dos Irmãos era seu exemplar profissionalismo trazendo como consequência a sustentabilidade das escolas.

7.2. Princípio da gestão compartilhada: democrática e participativa

Os escritos lassalistas são claros quanto à existência de hierarquia no Instituto (LA SALLE, 2012c) evidente na prestação de contas a diferentes instâncias (LA SALLE, 2012a,) e isso deveria ser feito de forma pormenorizada. Esta maneira de gerir é repetida nos escritos estudados, como isto se passa a mais de trezentos anos onde naturalmente se supõe, pelo contexto religioso e moral, que acatavam, até mesmo em reverência, aos superiores com gestões centralizadas e verticais. Porém, no caso de La Salle, há evidências de gestão compartilhada com e entre os Irmãos em muitas situações, o que sugere que os Irmãos, apesar do rigor da época, experimentavam o compartilhamento da gestão em várias circunstâncias. Em La Salle (2012c, p. 21) encontra-se registrado que “todos os exercícios serão feitos em comum”, “emitiram juntos um voto”, em 1691 (p. 37), pela segunda vez, agora em 1694, “os Irmãos emitiram juntos os votos que se haviam proposto” (p. 43) e ainda “prometemos fazer unanimemente e de comum acordo [...] para o maior bem da referida Sociedade” (p. 39). Neste sentido, sobre a elaboração do Guia das Escolas temos em La Salle (2012d, p. 19):

Este Guia só foi redigido em forma de regulamento após numerosas trocas de ideias entre os Irmãos mais antigos deste Instituto e os mais aptos em dar aula, e após a experiência de vários anos. Nada foi nele introduzido que não fosse muito consensual e bem comprovado, de que não se tivessem ponderado as vantagens e inconvenientes e previsto, tanto quanto possível, as boas ou más consequências.

Na direção do comum acordo, na interação para decisões, Valladolid e Hengemüle (2012b) também registram indicações do compartilhamento da gestão, quando “La Salle iniciou gestões para abrir um noviciado” (p. xxviii) e quando “Doze eram os Irmãos convocados para a Assembleia.” Para discutir normas e propostas para os votos perpétuos. Referem ainda estes autores sobre a situação em que o Instituto atravessa uma crise, em 1714, e os Irmãos “decidiram enviar-lhe uma carta pedindo-lhe que voltasse e reassumisse o governo da Sociedade.” (p. xlvi). Destaca-se assim a realidade da época: havia uma liderança para com a qual havia subordinação, o Superior dos Irmãos, e evidencia-se que os Irmãos decidiram em conjunto pela solicitação/ordem da volta de La Salle.

A gestão educacional evolui, os modos administrativos são outros, a globalização pede configurações democráticas para a gestão. Deste modo, pode-se resgatar em La Salle as indicações de partilha de gestão e potencializá-la no presente, apontando para a gestão participativa e colaborativa apregoada por Libâneo (2004), Lück (2013), Farias (2014), Menegat, Sarmento e Rangel (2018), entre outros. De acordo com Lück (2013) essa mudança de paradigma é marcada por uma forte tendência à adoção de práticas interativas, participativas e democráticas, caracterizadas por movimentos dinâmicos e globais. Menegat, Sarmento e Rangel (2018, p. 117) escrevem que “a democratização da educação concebida a partir da participação coletiva pressupõe a abertura de espaços, tempos e instâncias que viabilizem e promovam a corresponsabilidade de todos os atores.” Em Libâneo, define-se que:

A gestão participativa é um modo de fazer funcionar uma organização em que se criam formas de inserir todos os membros da equipe nos processos e procedimentos de tomada de decisões a respeito de objetivos, critérios de realização desses objetivos, encaminhamento de soluções para problemas (2004, p. 90).

Em contrapartida, não encontra-se nos autores pesquisados que gestão participativa significa todos terem o mesmo poder, ou que qualquer pessoa das equipes diretivas possam tomar todas as decisões. Acima, Libâneo menciona as deliberações a respeito de objetivos. Este autor vai esclarecendo esta partilha, quando registra que “A gestão participativa é a forma de exercício democrático da gestão e um direito de cidadania. Contudo, implica também deveres e responsabilidades, portanto, a gestão da participação é a gestão eficaz.” (2004, p. 126). Enfatizamos a responsabilidade para o exercício da gestão, ao longo da escrita desta tese evidenciamos que em educação lassalista, há muito trabalho para chegar ao êxito e nada se consegue sem muito empenho. Em Libâneo, na concepção democrático-participativa, temos ainda o gestor educacional com visão de conjunto no grupo que lidera, pois:

A gestão democrática da escola...é uma modalidade de gestão que, por meio da distribuição de responsabilidade, da cooperação, do diálogo, do compartilhamento de atitudes e modos de agir, favorece a convivência, possibilita encarar as mudanças necessárias, rompe com as práticas individualistas e leva a produzir melhores resultados de aprendizagem dos alunos. (2004, p.103).

Para Lück (2013, p. 25), “À gestão educacional corresponde a área de atuação responsável por estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar o modo de ser e de fazer dos sistemas de ensino.” A gestão democrática em Lück (2013) ocorre quando o exercício do poder é orientado por valores educacionais de caráter amplo e social em que a gestão abrange a dinâmica das interações com práticas executadas nas organizações de ensino de forma compartilhada e em equipe, a partir de princípios e ideias consistentes, presentes na mente e no coração das pessoas, determinando seu modo de ser e fazer. Assim, o corolário da gestão atual evidencia partilha que parte do compartilhamento de responsabilidades e execução de tarefas, que por sua vez pode evoluir para as almejadas e destacadas posições de liderança nas instituições. Neste modo de fazer gestão se destacam muitas das competências dos gestores educacionais.

Botana ([200-]) escreve que o desafio para os Irmãos e educadores lassalianos da atualidade “consiste em descobrir juntos, em diálogo aberto, como fundamentar e promover em novas fundações as dimensões associativas de seu compromisso na educação humana e cristã dos jovens, especialmente os pobres.” ([200-], p. 6). Segundo o autor, “muitos gostariam de encontrar os caminhos já marcados, claros e precisos; porém não estão. É a nossa vez de inventá-los.” ([200-], p. 6), o que deve ser feito de modo criterioso, com análise, discernimento e sem medo excessivo de estar errado.

Os tempos atuais são tempos de mudanças, como já mencionado, porém quando não se é espectador, mas se está inserido na transição, sendo ator desta, se faz necessária mais disposição para o novo. Sem dúvida, ouvir a todos é significativo, mas pode ser preciso mais. É preciso reconhecer que outras convicções também são válidas, que existem outras maneiras para se fazer o que sempre foi feito de um determinado modo e assim novos posicionamentos poderão ser necessários. Neste sentido, Botana (2004, p. 111) escreve que:

Estamos em uma nova situação, inimaginável em tempos de La Salle, que é a colaboração entre Irmãos e outros religiosos, leigos, sacerdotes, porém também com crentes de outras religiões. [...] Por isto, todos os que hoje estamos neste novo “caminho de resposta”, podemos chamar a La Salle “Fundador”, porque seu carisma tem alcançado a todos nós.

Echávarri e Peraza (2017) registram que para uma gestão ser participativa e inclusiva é mister descentralizar a gestão permitindo a inclusão dos demais atores educacionais, o que contribuiria para uma finalidade maior que é a busca por melhor desempenho na aprendizagem para e pelos alunos. Rueda (2017) registra ser necessário uma cuidadosa formação para os docentes que irão atuar com estes alunos, dinamicidade do processo de gestão, a exemplo de La Salle, deve ocorrer, de acordo com Menegat (2016), com abertura, escuta, corresponsabilidade e atuação conjunta nas instituições e entre aquelas que atuam em rede. De acordo com a Província La Salle Brasil-Chile (2014), este é um modo eficiente e eficaz de atuação que responde às demandas da sociedade atual e contribui com processos educativos inovadores.

A evolução para inovar a gestão educacional, tornando-a mais democrática, e preparar a equipe para a instauração e encadeamento destas ações é, segundo Farias (2014), responsabilidade do gestor. Almeida (2017) também refere que o diálogo honesto e aberto possibilitou construir políticas acadêmicas na instituição em que realizou sua pesquisa, o que se deu “por meio de construção coletiva e participação efetiva dos agentes do processo educativo no movimento institucional.” (p. 107). Dito de outra forma, mas em concordância com os autores, Leubet (2015, p. 102) menciona que as comunidades educativas são “um lugar de participação e de diálogo, onde todos os integrantes assumem a corresponsabilidade pela educação de qualidade e pela sustentabilidade da instituição.” A Província La Salle Brasil-Chile (2014) endossa estas competências ao registrar que nas suas comunidades educativas há responsabilidade e transparência na gestão dos recursos, diálogo e articulação com a comunidade, aprimoramento da gestão, zelo pelo cumprimento do planejamento e foco no atendimento ao aluno.

De diferentes modos os autores, Libâneo (2004), Lefone (2017), Tesch (2018) e Sousa (2019) nos dizem sobre a relevância da interação e compartilhamento dinâmico das experiências para o aprendizado organizacional, para descortinar aspectos de organização escolar, de como o experimentar oportunidades permite percepções que podem ser socializadas com melhor compreensão dos processos de democratização das relações dentro da instituição. Nesse sentido, Sousa (2019), constata que na instituição onde realizou sua pesquisa, apresenta-se a experiência de uma gestão escolar que construiu seus próprios artefatos de disciplina guiados por uma concepção educativa coletiva e mostra a efetividade da opção por práticas dialógicas de resolução dos seus próprios conflitos e, a despeito das condições adversas de seu entorno, contribui para a formação dos projetos de vida dos seus estudantes. Tesch (2018), por sua vez, constatou na instituição pesquisada, flexibilidade na tomada de decisões com

interlocução entre as partes envolvidas no processo e diálogo para resolução de conflitos que surgem e presença da direção na mediação. Esta autora relata ainda que observou as dimensões da competência das práticas de gestão, que sempre preocupada com os resultados educacionais, sabe agir nas situações diversas, explorando as possibilidades e no tempo certo com a visão do todo.

Encerramos este tópico com contribuições que permitem refletir sobre gestão participativa, partilhada ou democrática, que enfim possa envolver além de um único ator centralizado. De forma geral, esta figura não é mais admissível nas instituições e a literatura aponta para a gestão participativa em construção e em constante movimento envolvendo equipes diretivas nas escolas ou a gestão colegiada nas universidades. Desta forma, a partir da imersão nas leituras de nossa pesquisa, acreditamos que a gestão educacional se constrói e evolui enquanto acontece. Por fim, constatamos que a busca por gestões democráticas e compartilhadas, em equipes diretivas, nas escolas ou colegiados, nas instituições de ensino superior, apontam para consensos e aproximações.

7.3. Princípio da formação integral e integradora: humanização, carisma partilhado, exemplo

7.3.1 Humanização

Trazemos na presente abordagem a convergência para o que sugere a literatura pesquisada ser um dos aspectos mais prementes para compor o perfil do gestor da atualidade, qual seja, a humanização da gestão para uma educação humanizada. Partimos das inquietações desvendadas pelos autores utilizados em nossa pesquisa até encontrarmos perspectivas de humanização, de cuidado, de valorização da pessoa pelos caminhos da educação.

Nussbaum (2015) discorre sobre uma crise da educação, que diz ser global. Tal crise seria consequência das competências lucrativas priorizadas, em detrimento de competências de humanização que seriam consideradas supérfluas no alvoroço da competição econômica. Segundo a autora, precisamos tanto de competências técnicas como de humanidades e a educação para uma nação próspera se faz com o equilíbrio entre ambas, de maneira que ela deve lutar contra as forças que impedem uma cidadania responsável, utilizando todos os recursos que ajudem a manter a democracia. Segundo a autora, toda sociedade requer “pessoas que estejam preparadas para conviver com os outros em termos de respeito mútuo e de reciprocidade” (p. 29). A autora escreve que para formar cidadãos para uma democracia saudável, as instituições podem e devem desenvolver a capacidade dos alunos de ver o mundo

do ponto de vista dos outros, especialmente dos mais vulneráveis. Deste modo, para se ter posições antagônicas é fundamental respeitar as posturas contrárias e deve-se procurar conhecer os argumentos de ambos os lados para que possam compartilhar ideias comuns entre si.

Posturas de acolhimento e respeito não são unanimidade e considerar necessidades do lado mais frágil está longe de ocorrer entre os poderosos. O esforço dos humanistas cristãos encontra-se distante de equilibrar forças entre poderosos e os mais vulneráveis entre nós. Tratamentos desumanos são tão abundantes e assustadores que Zilles (2012, p. 9) pergunta-se: “Considerando que o humanismo ocidental parece condenado ao fracasso, será preciso reinventar o ser humano para recuperar sua dignidade e respeito?”. Zilles (2012) refere que o mercado determina o valor do ser humano que ao perder este valor, desvalidos e sem dignidade, na luta pela sobrevivência e para garantir o sucesso pessoal eliminam concorrentes sem escrúpulos. Estas discrepâncias não podem deixar de reverberar na educação. Apontando para uma resposta, Paier (2017) escreve que a educação humanista cristã tem como valor predominante a perspectiva de protagonistas capazes de ver o coletivo na busca pelo bem comum, um legado urgente para a sociedade que carece de projetos mais altruístas. Os valores do sistema mercantil entram em choque com os valores humanistas cristãos, é preciso ter posicionamentos bem elaborados e até mesmo ser infiel ao que o sistema mercantil propõe, utilizando-os com sabedoria e criatividade de modo a se reinventar institucionalmente ante as diferentes escolhas. O sentido da formação humana supõe oportunizar a descoberta de potencialidades e dons individuais e dar forma à essência própria, humana e individual em relação à vida coletiva.

Nussbaum (2015) salienta que no contexto das grandes empresas inseridas num mercado global competitivo, onde os seus principais executivos, mesmo que visando exclusivamente o sucesso econômico, sabem da importância de se criar uma cultura corporativa em que as opiniões críticas, tanto individuais como coletivas, não sejam silenciadas. Nussbaum salienta que um dos problemas importantes na administração das empresas é a inovação, e existem motivos para supor que uma educação baseada nas ciências humanas fortalece a capacidade de imaginar e de pensar de forma independente, cruciais para manter uma cultura de inovação bem-sucedida. Esta autora menciona que os países, para atender as exigências do mercado global, têm priorizado as competências científicas e técnicas como sendo fundamentais e as humanas e as artes sejam consideradas como competências inúteis que poderiam ser suprimidas a fim de garantir que tais países continuem competitivos. Ela salienta que a postura tomada pelos professores de “ensinar para a prova” torna a sala de aula um ambiente de passividade e de rotina do professor. A criatividade e a individualidade, marcas

típicas da educação e pedagogia humanista encontram grande dificuldade de se manifestar neste contexto. Neste sentido, Trezzi (2018) menciona que quando a escola tem nos resultados acadêmicos seu fim último, ela se fecha à relação dialogal e cognoscente entre estes sujeitos, mas para conseguir bons resultados é necessário que as instituições e suas relações funcionem como um conjunto estético, no qual as partes relacionam-se entre si e com o sujeito da ação pedagógica.

Na direção do acima exposto, Silva (2011) refere parecer evidente que a atividade fim e preponderante em uma escola é a educação, com os processos educativos sendo o foco central das atenções e iniciativas e, ao pensar a instituição de maneira estratégica, cabe ao gestor percebê-la sistemicamente, o que pressupõe a integração entre as diferentes áreas, o que envolve a humanização além da administração e pedagógica. Em conformidade com os autores anteriormente citados, Dalvit (2007) afirma que a escola é um centro de convivência com foco na aprendizagem, então é necessário investimentos especialmente nos recursos humanos, pois o maior bem e o melhor diferencial que as escolas possuem está nas pessoas e o principal resultado que as instituições devem proporcionar é um bem intangível, nem sempre mensurável e de percepção imediata. Leubet (2015) refere que, a exemplo de La Salle, a educação deve ser inclusiva, equitativa, promovendo o desenvolvimento humano com qualidade de vida. O próprio La Salle (2012a) vivia e orientava os Irmãos a serem afáveis e acolhedores com os alunos. Para alunos que chegam com tensões trazidas de suas vivências esta é uma maneira de apaziguá-los e minimizar atritos, tornando o ambiente educativo mais agradável e mais propenso ao aprendizado. Nesta acepção, Franciscone (2018) em sua pesquisa com alunos de ensino médio relata sobre abrir o diálogo com os jovens estudantes com interesse por suas vivências, ideias e sonhos, com o compromisso de escutá-los sensivelmente e ouvir deles, não sobre novas e futuristas tecnologias, mas a respeito de relações, modos de conviver, envolver-se, engajar-se, ou da falta de tudo isso. Deste modo, o inovador descortinou esperanças humanas em dar sentido à própria existência pela simplicidade do cotidiano. Assim, para a autora, “o diálogo ocupa lugar central e fundante da abertura ao outro como horizonte da nossa própria humanização” (p. 174). Constatou que utilizar o diálogo como forma de interação é o que faz a diferença, que faz valer a diversidade dos discursos e cria um espaço de compreensão mútua entre os envolvidos. Menciona também o cuidado que surge como fundamento do processo de humanização, que passa a ser a própria natureza da existência e está relacionado à forma como a pessoa se estrutura e se realiza no mundo, com os outros. E assim, conforme Lauraire (2004), a ação educativa opera em profundidade somente quando há um clima de relação cordial e “isto supõe por parte dos professores atenção constante aos jovens, sensibilidade para todo o que lhes

concerne, compreensão de seu mundo particular: linguagem, atitudes, interesses, valores, expectativas e também suas necessidades e dificuldades.” (p. 22).

Nussbaum (2015), por sua vez, observa que enquanto as escolas estiverem voltadas à busca de riquezas e a geração de lucro, cada vez mais se afastam da possibilidade de promover cidadãos. Uma vez que estando pressionadas a reduzir os custos, eliminam justamente os princípios educacionais que são fundamentais para preservar uma sociedade saudável e uma democracia estável. Para esta autora, o ensino das humanidades e das artes proporciona o que é muito mais precioso do que o lucro, criando uma cultura global, um mundo no qual vale a pena viver, onde as pessoas são capazes de enxergar o outro de forma completa. Um mundo com opiniões e sentimentos próprios que merecem respeito e compreensão, e nações capazes de superar o medo e a desconfiança a favor de um diálogo franco e sincero. Em sua obra, de alguns contextos específicos para o mundo, Nussbaum demonstra de forma clara e ampla a necessidade de preservar as ciências humanas nos currículos nos diversos níveis de ensino. A perda de capacidade de uma crítica racional pelo uso da argumentação, de submeter a um sistema educativo voltado a índices econômicos, faz com que valores humanos, como o de pôr-se no lugar do outro e entender sua realidade, sejam perdidos de forma irreparável para as próximas gerações.

Ao observarmos tantas situações de degradação humana, conforme escreve Zilles (2012), podemos ter a impressão de viver numa sociedade sem espírito e sem sonhos, porém é preciso protestar contra estas constatações aviltantes contra a dignidade da pessoa, uma vez que a chama de um ideal humanitário continua viva na era das conquistas da tecnociência. Para este autor, da capacidade de refletir sobre si mesmo resulta a capacidade de uma conduta consciente em relação a si e ao mundo, conquistando a liberdade de agir, que inclui a liberdade para sua forma de viver e também se espelha nas instituições sociais. Deste modo, como escreve Bolton (2004), necessitamos e podemos instaurar uma mediação dialógica que permita a vinculação permanente do afetivo e do cognitivo, o diálogo humanizante e amoroso sobre a possibilidade de transformação do mesmo.

Mancini (2005) afirma que a finalidade da relação é a transformação das pessoas para a transformação social e que as pessoas se transformam pela resolução dos múltiplos, então “pensar a relação como um tecido de conflitos implica pensá-la como um espaço de autotransformação e autoconsciência em que todos os atores saem transformados pela resolução consciente dos conflitos.” (p. 24). Desta maneira, sem eximir outros atores de suas responsabilidades, é de grande relevância passarmos à ação para uma educação humanizada e “pronunciar na primeira pessoa o verbo querer é um diferencial na trajetória desses profissionais

que chamam para si a responsabilidade de seus atos, de suas escolhas, e de seus tipos de escolhas.” (FOSSATTI, 2009, p. 154). O querer individual mencionado pelo autor pode se estender a um grupo, equipes diretivas e colegiados de instituições e, quiçá, alastrar-se pela sociedade.

Por fim, constatamos a aproximação entre La Salle e os autores que detém alguma confessionalidade, entre eles, os lassalistas e os demais autores quanto à temática humanização na educação. Os autores-educadores, muitos gestores educacionais, de forma mais ou menos acentuada, trazem o quão necessário e até mesmo urgente é humanizar o fazer educativo. Discorrem e apresentam seus argumentos para que este aspecto seja potencializado na educação e, deste modo, se estenda à sociedade.

Encerramos o presente tópico com esperança de que a humanização da gestão educacional e da educação são possíveis. Ao longo de nossa tese e especialmente neste tópico, os autores pesquisados nos trazem possibilidades de humanizar a gestão nas instituições de ensino. Nossa prática docente endossa o que encontramos na literatura, com trinta anos de vivência dentro de instituições educacionais atuando como docente, introjetando aprendizados pela observação da atuação de educadores e educadores-gestores e interação com os mesmos. Na caminhada da autora, foram trinta anos de constatação de acertos, erros e falhas por parte dos mesmos. Porém, foram tantos os acertos constatados registrados em um memorial não impresso e não digitalizado, mas internalizados de uma forma que não é possível remover, deletar ou apagar. Deste memorial evocam atitudes de compreensão, de acolhida, de cuidado, de estímulo aos educandos. Deste memorial irrompem momentos de muita ternura, de valorização da pessoa do educando e de procurar incentivar os mesmos à persistência nos estudos e a recomeçar quando fosse necessário. Memórias de gestores educacionais empenhados em abrandar divergências, estabelecer conciliação entre educandos, ser moderador entre educadores, acolher familiares de alunos e tantas outras situações conflitivas e tensionamentos que surgem naturalmente na comunidade educativa. Neste memorial há uma bagagem de conhecimento e vivências que neste momento alinham-se ao que encontramos na literatura e afirmamos, baseados no tempo de experiência que se possui: somente a educação e gestão educacional humanizadas tem razão de ser e acontecer. Os frutos semeados desta forma são imensuráveis, intangíveis, mas marcados de forma indelével na vida dos educandos. Desta forma, os escritos de La Salle registrados nesta Tese, o diálogo com os autores e nosso diário de campo são fatos e memórias que consolidam uma gestão educacional integral, integradora e humanizante.

7.3.2 *Carisma partilhado*

Pesquisar e escrever sobre os princípios fundacionais lassalistas e seu carisma significa aproximar-se dos Irmãos e dos educadores e gestores educacionais lassalistas. A estes cabe descobrir os princípios fundacionais e conhecer o carisma que tem marcado educadores e educandos com o passar do tempo. A estes cabe deixar-se impregnar pelos mesmos e vivenciá-los. Na verdade não se pode conceber um lassalista que em seu discurso ou em sua prática, ou preferencialmente em ambos, não os deixe em evidência, pois, como Lombaerts (2005), falamos de João Batista de La Salle, de lassalianismo e de lassalistas concretos. Dizemos mais, lassalistas autênticos deverão influenciar outros, pois assim tem sido durante três séculos que transcorrem com o carisma vivo e atual.

A pedagogia lassalista pode nortear práticas pedagógicas em instituições confessionais ou laicas e os princípios fundacionais juntamente com o carisma próprio de La Salle, em sua totalidade ou parcialmente, pode embasar esta pedagogia nas mais diversas conjunturas que se desenvolva. Conforme Capelle e Botana (2002), o carisma lassalista já é vivido no contexto de sociedades multiculturais e multireligiosas e pessoas de todas as culturas e tradições religiosas têm o direito e a liberdade de viver o carisma lassalista e dele se beneficiar. Ademais, princípios podem ser renovados, seguir o carisma não significa submissão dogmática e a estruturada pedagogia lassalista pode embasar práticas educacionais de forma dosada, havendo a possibilidade de escolhas do que se aplica a situações extramuros das instituições lassalianas. Deste modo, este tópico destina-se primeiramente aos gestores educacionais lassalistas, o que não impede de demais gestores beberem de uma fonte que se renova a mais de trezentos e quarenta anos. Nem mesmo esgota seu conteúdo, e se estende às comunidades, uma vez que para Salami (2020), o Instituto tem um passado brilhante e presença extremamente significativa no campo educacional, em que o autor destaca elementos como instituições educativas inclusivas, abertas a todos e com um olhar atento às muitas demandas educacionais do entorno educativo atual.

Os lassalistas Mueller (2006) e Rummery et al. (2006) mencionam que fé e zelo formam o espírito do Instituto e, como duas faces de uma mesma moeda, nunca estão separados. As leituras dos escritos lassalistas trazem esta nitidez; não existe obra lassalista sem fé, porém como já afirmamos anteriormente, é uma fé prática que, entendemos, se traduz pelo zelo. Kopra (2007, p. 43) entende que deste modo “Nossa herança está sã e salva, arraigada em uma irresistível história fundacional, evoluindo constantemente para responder mais eficazmente às

necessidades de quem Deus nos tem confiado, crescendo em fidelidade à chamada que Deus tem feito tão amorosamente a todos nós.”

O mundo lassalista não está livre de dúvidas. Lombaerts (2005) se pergunta como os Irmãos vivem hoje o carisma (educação humana e cristã, especialmente dos pobres). Mueller (2006) responde que, mesmo que tenham sido ofuscados, os objetivos originais nunca foram esquecidos. Neste sentido, Almeida (2017) registra que deve-se insistir em um projeto criado coletivamente, bem como na busca de alternativas com atenção destacada para a dimensão humana. Echeverría (2005b) vem fortalecer convicções, ele escreve que o importante é manter vivo o espírito que anima a missão, com convicção de que “O que o Fundador disse aos primeiros Irmãos continua a ser plenamente relevante para nós hoje, desde que o adaptemos ao nosso mundo em mudança.” (p. 22). Nesta direção, Dalvit (2007) registra que em momentos de mudanças possa se buscar novas frentes de educação e de expressão de seu carisma, de sua identidade com sua tradição e história que precisa ser mais bem explorada pelos lassalistas pois são poucas as instituições mundiais que detém tamanha tradição e credibilidade. São instituições que têm muita história e um carisma a zelar e por todo este tempo encontram espaço e mantêm a identidade. Isso já é suficiente para acreditar que ainda são úteis e que não podem se eximir de apresentar à sociedade sua proposta de educação. Para este autor talvez seja o momento de buscar novas frentes de educação e de expressão de seu carisma na atualidade.

No diálogo que se desenrola, entre expressivos lassalistas, é evidente a convicção do carisma e a certeza da necessidade de adaptá-lo a novos tempos e circunstâncias quando dizem que é preciso reinventá-lo, renová-lo sem renunciar aos princípios fundacionais, mantê-lo sempre presente (DALVIT, 2007; CASAGRANDE; BIELUCZYK, 2017; NICODEM, 2017). Como já afirmamos anteriormente, a essência da educação lassalista está no atendimento ao seu carisma e seus princípios fundacionais inabaláveis que respaldarão novas práticas, novas metodologias, novos modos de fazer educação em diferentes lugares, em diferentes contextos, com educadores e gestores abertos ao novo, movidos pela antiga chama que não se extingue. Para a flexibilidade e mudanças, Gonzales (2006, p. 32) ensina que:

São necessários novos paradigmas de educação católica, diferentes modelos para substituir as escolas católicas tradicionais e dar lugar a outras mais atuais para se ajustarem às realidades locais dos países. Isso requer criatividade, sofisticação, consciência das possibilidades que só uma preparação educacional rigorosa facilitará, avaliação de projetos existentes, juntamente com a comparação crítica de diferentes sistemas e modelos educacionais. Por sua vez, isso requer um grupo de Irmãos educados e adequadamente preparados para levar a cabo essas novas formas e modelos de educação e prestação de educação, exibir a flexibilidade necessária para se ajustar às novas condições sociais e políticas, bem como econômicas e, acima de tudo, plena consciência da situação atual e da forma de a tratar, o que só permitirá uma educação, formação e especialização de primeira linha.

Irmãos e demais educadores, gestores, leigos cativados pelo carisma, adequadamente preparados são, geram e mantêm “as presenças lassalistas, estendidas por todos os continentes, abarcam diversas sensibilidades e expressões, o que, sem dúvida, é uma de nossas grandes riquezas [...]” (ECHEVERRÍA, 2005b, p. 23). Para Casagrande e Bieluczyk (2017), as instituições sustentam-se e dependem de forças criadoras que regem mudanças e transformações emergentes das relações entre os atores educativos, os quais fazem uma releitura atualizada de referenciais da herança histórica a fim de melhor implementá-los na realidade em que atuam. Na dialogicidade com o instituído, garante a manutenção da identidade institucional em um processo dinâmico configurado por novos sentidos e novos modos de gestão. A construção de uma identidade própria embasada no carisma e princípios fundacionais não impediu ao longo dos anos a abertura ao novo e o diálogo com o diferente e que atualmente tem agregado contribuições à missão lassalista com outros olhares e outras experiências, o que pode permitir uma melhor interação com uma sociedade tão plural como a contemporânea. Rummery et al. (2006, p. 44) explicam que “Embora a comunidade lassalista tenha nascido no tempo e no ambiente do cristianismo, a história prova que sua inspiração continua no ambiente a atrair educadores muito diferentes, mesmo quando eles têm posições diferentes em relação à fé religiosa.”, o que ocorre devido a reconhecerem que os princípios lassalistas e o desejo de viver a dedicação à educação respondem aquilo que almejam. Quanto a aplicar isto a gestores educacionais, Mariucci (2014) esclarece que o perfil desejado para alguém assumir funções diretivas na escola é que entenda de educação por ter uma formação condizente à função e seja qualificado na área da gestão e que comungue dos valores, princípios e ensinamentos herdados da congregação religiosa em que está inserido. Neste contexto, acrescentamos a vivência do carisma institucional.

Capelle (2013) nos ensina que o Instituto lassaliano renovado, pode avançar no século XXI com o valor de quem sabe revisar sua trajetória com regularidade e corrigi-la com a humildade de adaptar a sua essência ao entrar em diálogo com outros colaboradores que têm alargado sua visão de mundo. Deste modo tem aprendido a compartilhar seu carisma de educação cristã, tem ampliado sua concepção de associação lassaliana e até mesmo, construído uma nova etapa na trajetória secular em um momento em que a urgência educativa é uma evidência global. Etges (2014) constatou em sua pesquisa que, a partir da parceria entre leigos e Irmãos em uma correlação de necessidade, decorre o enriquecimento mútuo, com possibilidade de compartilhar e complementarem-se no carisma e na missão de educar, de modo que, com os educadores e gestores leigos estimulando o projeto educativo, a proposta educativa

e a caminhada das instituições não consegue mais ser concebida sem a presença dos leigos na atualidade.

A pesquisa deste autor, Etges (2014), evidencia a limitação dos gestores/colaboradores leigos nas instituições confessionais, visto que não alcançarão o estilo de vida dos educadores consagrados exclusivamente à educação. Deste modo, depreende-se que gestores de vida consagrada como os Irmãos lassalistas têm um potencial gestor melhor que os colaboradores que não se dedicam da mesma forma à missão e, conseqüentemente, a estes é exigido maior empenho para alinhar-se aos princípios fundacionais essenciais desta educação. Menegat (2016) apresenta em sua tese os pilares da educação lassalista que precisam ser bem assimilados por colaboradores em postos de gestão dessas instituições.

Botana [200-] registra que o carisma lassaliano é o eixo construtor da identidade e da formação lassaliana, o qual “não se limita a estabelecer relações e vai além, pela comunhão de um mesmo espírito e que orienta o processo com estilo próprio, sensível a necessidades específicas e que seleciona destinatários, aqueles que com ele se identificam.” (p. 30). O carisma é imaterial, então a seleção ocorre naturalmente. Os que se identificam com o carisma têm o mesmo espírito que procura e é procurado, que se deixa encontrar para quem anseia por algo maior, mais puro, sem interferências de cunho interesseiro ou egoísta. Contudo, apesar da pureza do carisma, ele impregnará pessoas humanas sujeitas a falhas e estas deverão com particular empenho usufruí-lo e transmiti-lo. Quanto aos novos lassalistas que querem unir-se à missão educativa e em firme compromisso reviver a espiritualidade lassaliana, Lombaerts (2007) afirma que seu surgimento é um sinal dos tempos, uma evolução que se constitui a alma da renovação para o Instituto para o século XXI.

Podemos afirmar que a abertura a novos lassalistas e a incorporação de novos associados não ocorre de forma repentina e abrupta. Além da afinidade com a missão e de amadurecimento da intenção, segundo Botana [200-], as novas formas de viver o carisma lassaliano necessitam um reconhecimento inicial por parte do Instituto e assim “revivendo e atualizando este mito inicial, cada novo associado adquirirá a identidade própria da comunidade lassalista, se identificará com o carisma lassalista e poderá enriquecê-lo com seus carismas pessoais.” (p. 13). Isto se constitui em um processo com diferentes nuances para diferentes pessoas e em distintas situações. Paz (2016) sugere para os novatos fazer uma ação para formação inicial dos colaboradores da Rede La Salle para assumir de forma efetiva o carisma lassalista.

Para gestores lassalistas que devem estar bem inteirados desta temática, o processo de conhecer, se identificar e assumir o carisma lassaliano pode se dar de muitas formas.

Apresentam-se oportunidades para os gestores e educadores que tiverem interesse em se apropriar do carisma institucional e revivê-lo. Por fim, concordamos com Tri Nguyen (2007) quando registra que o carisma lassaliano é uma força dinâmica e influenciadora que constitui a Irmãos e demais lassalistas a serviço de uma história dinâmica que não é uma simples repetição do passado. É uma força vital adaptando-se a tempos e lugares, no contexto sociocultural e nas necessidades dos estudantes de todos os lugares.

7.3.3 Exemplo

Educar pelo exemplo é um aspecto que se delineia nos gestores de instituições educacionais. Os escritos de La Salle e de seus seguidores evidenciam a força do exemplo como característica singular nos modos de educação lassalista. Além de La Salle, outros autores mencionam de forma direta este enfoque do perfil dos líderes educacionais. La Salle liderava por seu exemplo e pela maneira como se conduzia e desse modo influenciou a tantos outros Irmãos. Nos seus escritos há registros que incentivam os coirmãos a se conduzirem da mesma forma porque:

O exemplo impressiona muito mais o espírito e o coração que as palavras. Isso ocorre particularmente nas crianças, cujo espírito ainda não é suficientemente capaz de reflexão. Assim, elas se moldam ordinariamente pelo exemplo dos mestres, inclinando-se mais a fazer o que veem praticar do que aquilo que ouvem dizer, sobretudo se as palavras não correspondem às ações. (LA SALLE, 2013, p. 206).

No registro acima, além de incentivar os mestres a que se tornem exemplo, há também o alerta para o contra exemplo, quando o discurso é invalidado pela postura inadequada da pessoa e, conforme Marquiegui (2018), é de todo necessário evitar condutas que contradigam o trabalho dos educadores. Por isso La Salle (2013) insiste e repete “Para que vosso zelo seja proveitoso aos outros, deveis exercê-lo, primeiro, em vós mesmos e em vossa comunidade.” (p. 70). Então “É importante que vossas obras os instruem mais ainda que vossas palavras” (p. 58). Seus ensinamentos, e certamente seu exemplo, surtiram efeito, pois, por fim, ele afirma que “não se contentaram em ensinar-lhes as coisas especulativas, mas, com maravilhosa diligência, cuidavam que se tornassem praticantes.” (p. 198). Neste sentido, La Salle (2012a; 2012e; 2013) traz várias orientações sobre como os mestres devem se portar sendo os praticantes do que ensinam. Assim, podem afirmar como Guerin-Lesueur (2002) que melhor que um discurso é uma história vivida que motiva outras pessoas e as influencia através do exemplo.

Encontramos em Guzman (2003) uma clara redação do que estamos expondo e argumentando. Ele escreve sobre Gabriel Drolin, um dos três que fizeram o voto heróico de

1691 juntamente com La Salle e Nicolás Vuyart, e nos diz que ele, “com uma autoridade e um brio assombroso, porém também com uma gentileza que não podemos esquecer...Sim! Ele era a regra escrita do senhor De La Salle em ação... Como não haveria contribuído à sua maneira para fazer aprovar o Instituto?” (p. 38). Este autor refere-se à dedicação e abnegação do Irmão em seu longo e silencioso tempo de trabalho que, seguramente, convenceu as autoridades eclesiais a aprovarem o Instituto pela sua conduta. Hengemüle e Valladolid (2012b) lembram que os esforços do Irmão Gabriel para conseguir uma escola foram imensos e prolongados.

O tempo transcorre e Nguyen (2007) escreve que os líderes lassalianos guiam através do exemplo quando cumprimentam nominalmente professores e ao alunado, quando doaram seus emolumentos para universitários poderem realizar sua formatura, quando se comprometeram a recolher fundos para criar e manter um centro para meninos de rua, quando ofereceram possibilidades de diálogo sistemático e disseram que preferiam ensinar a partir do exemplo. Em todas estas e muitas outras ações, para este autor, “os líderes lassalianos dirigem com o exemplo, promovem a coerência organizativa, constroem uma comunidade de criatividade sistêmica e dirigem eficazmente múltiplas identidades.” (2007, p. 43).

Em La Salle (2013), da dimensão educativa de suas reflexões há inúmeras orientações para que os mestres sejam exemplo, como “que vossas obras os instruem mais ainda que as palavras” (p. 58), “sereis em tudo modelo” (p. 58), “primeiro em vós mesmos” (p. 70), “praticai, aos olhos deles, aquilo que desejais persuadi-los” (p. 198). As palavras utilizadas nestas redações podem carecer serem reeditadas, mas a essência da orientação é atual e pertinente para compor o perfil de gestores educacionais, para que os discursos se alinhem às práticas. Além disto, Hoernig e Fossatti (2019) mencionam que o gestor em sua atuação, que lidera pelo exemplo vê se aproximar, com mais certeza, a utopia de alcançar uma gestão humanizadora, pois vive aquilo que lhe é inerente: valores e princípios de humanidades que estão se extinguindo na era do conhecimento. Deste modo, para estes autores, “entende-se que o gestor educador católico fraterno e empático vive esses atributos tão apregoados e, dessa forma, educa sem palavras, atua em favor dos outros, especialmente dos educandos e entre eles, dos mais necessitados.” (p. 143).

Ao concluirmos a escrita deste tópico, concluímos que o bom exemplo tem mais força que discursos e muitas vezes basta o exemplo dada a sua potência de influenciar as pessoas. Esta potencialidade do exemplo interessa aos líderes e gestores educacionais pela sua capacidade de inspirar mudanças de condutas.

7.4 Princípio da constante inovação e empreendedorismo

Escrever sobre inovação e empreendedorismo, no momento atual, de grande efervescência tecnológica na sociedade, remete a alguns pontos, como a certeza de que a tecnologia avança e a comunidade educacional necessita inserir-se nesses avanços. Por outro lado, descortina situações de debilidade por parte desta comunidade, por falta de recursos, especialmente do alunado, ou despreparo de educadores e políticas públicas educacionais lentas em se efetivar. La Salle inovou a escola de seu tempo. Empreendeu ao abrir escolas e fundar a instituição com todas as suas decorrências com as tecnologias de sua época. Como inovar e empreender hoje e sermos fiéis ao carisma fundacional? Iniciamos pela iluminação dos autores da atualidade neste momento singular da história para depois retomarmos La Salle inovador e empreendedor de seu tempo.

Fava (2018) utiliza o termo singularidade para descrever o momento em que vivemos, em que a civilização humana apresenta uma mutação de tal maneira acentuada com suas tecnologias, incompreensíveis para as gerações anteriores e isto faz o momento histórico singular. Ele menciona que uma metamorfose, tão ou mais disruptiva que outras grandes mudanças que ocorreram ao longo da história, está acontecendo com as tecnologias digitais que alcançam as pessoas em todo o globo terrestre levando-as a passar do mundo analógico para o mundo digital em velocidade acelerada. Para este autor, no desenrolar de todas as inovações tecnológicas, surgem temores por parte dos educadores, como por exemplo, como controlar o comportamento, se os processos de ensino e de aprendizagem estão sendo substituídos por linhas e códigos? Como deverá ser a educação nesse mundo diferente, digital, não linear, dinâmico e inquieto? Assim, “o grande desafio para as escolas é preparar profissionais para essas novas ocupações, pois a maior parte dos trabalhadores que perderão o emprego não têm competências necessárias para as ocupações que irão surgir.” (p. 50). Esta preocupação do autor já estava em La Salle ao se ocupar de novas metodologias e de uma nova pedagogia para responder à formação para a vida e para o mundo do trabalho.

Em uma conjuntura diferente e tão relevante, Ribeiro e Alves (2019) escrevem sobre as interações entre empresas e universidade que ampliam sua visão em relação aos mercados em que atuam pelo crescimento de conhecimento de ambas as instituições. As universidades podem incrementar suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, enquanto as empresas podem potencializar sua produtividade e melhorar sua competitividade nos mercados em que atuam. Citam também a presença de barreiras que dificultam tal interação como diferentes concepções de tempo presentes nas duas instituições, distanciamento geográfico e, entre outros,

burocracias e entraves da legislação. Mencionam que, de acordo com a literatura, caberia então ao Estado e à Universidade reverter essas situações burocráticas e estimular os docentes a participarem destas parcerias por meio de regulamentações mais favoráveis em termos de remuneração ou por meio da simplificação dos processos burocráticos. Assim, além de formar profissionais mais completos, haveria um reflexo positivo na produtividade das empresas, com mais competitividade, maior desenvolvimento econômico da região e melhor qualidade de vida da população. Contudo, considerando o portfólio vivido por La Salle, já é hora de perguntar: nos dias atuais, como ele atuaria para manter sua inovação e empreendedorismo já que procurou atender as demandas da sociedade de seu tempo?

Uma tentativa de resposta é apostar na formação de pessoas e no caso específico da educação nos remetemos à formação docente e gestora como La Salle o fez. Na atualidade a formação de acadêmicos para uma atuação com competências atinentes para um bom desempenho profissional é uma preocupação constante entre os autores. Neste sentido, Franco, Silva e Torisu (2019) constataam que no campo da inovação pedagógica se revelam perspectivas voltadas para os aspectos tecnológicos e com alguma ambiguidade entre os conceitos de inovação pedagógica e de inovação tecnológica. Para os autores, o movimento de transformação das culturas universitárias, em culturas orientadas para a inovação pedagógica, demanda envolver todos os segmentos da instituição com responsabilização em identificar e remover barreiras e práticas estabelecidas de modo a refletir sobre a compreensão desses conceitos no âmbito de toda a universidade.

Schuartz e Sarmiento (2020) destacam que as TDIC (ou TIC) permitem atualmente fazer aulas mais dinâmicas e interativas que no passado e acreditam que seus avanços e sua presença nos espaços educacionais exige repensar práticas pedagógicas e agregar os recursos disponíveis da tecnologia às práticas de ensino e aprendizagem. Dessa forma, entendem os autores, pode-se agregar competências de cunho digital à solidez teórica que os professores carregam consigo, para além de uma ferramenta de apoio, como meio de fortalecer o processo de aprendizagem dos alunos. A partir de sua pesquisa, registram que “Se a adesão e o uso das TDIC nos espaços da formação se mantiverem nos limites encontrados, se deixará de estimular futuros profissionais a explorarem essas tecnologias como recursos em suas atividades.” (p. 436), o que pode desencadear a formação de profissionais que, no exercício profissional, não saberão otimizar os recursos e dados disponíveis nos sistemas.

Schmitt e Cequea (2020), por sua vez, escrevem sobre a sala de aula invertida e salientam que apresenta uma desvantagem que os professores devem estar preparados para contornar. Seu sucesso depende da motivação do aluno e da vontade de realizar tarefas fora da

sala de aula. Deste modo, é necessário ter metodologias mais interativas e inovadoras para estabelecer conexões necessárias entre os alunos entre si e com o professor. As autoras acreditam que sua correta aplicação possa representar um meio para mudanças de paradigmas na gestão da educação. Porém, deve-se atender as necessidades de preparação e treinamento dos professores para incluir as dimensões pedagógica e tecnológica e garantir a correta aplicação da aula invertida, considerando aspectos como qualidade e relevância dos recursos digitais utilizados. Em se tratando de inovação em La Salle, continuamos com a pergunta pelo real avanço das respostas contemporâneas às demandas pedagógicas, a exemplo do fundador das Escolas Cristãs do século XVII.

Na direção do acima exposto, encontramos uma plausível resposta em Kamianecy (2017) que constata uma lenta inovação e transformação substancial das práticas pedagógicas no contexto da cibercultura que precisa ser acelerada e eficaz em relação à otimização das tecnologias digitais na escola. Torna-se importante tê-las disponíveis e fazer uso dessas tecnologias digitais com a reflexão necessária sobre os objetivos pretendidos para que a educação cumpra com seu papel transformador. A autora menciona ser necessário ir além de mudanças superficiais que tendem a manter práticas enraizadas em concepções que já não respondem ao contexto vivido e que a inovação tecnológica esteja atrelada à inovação pedagógica. Sua sugestão, pertinente à gestão educacional, é “a formação docente eficaz e atual na ressignificação de crenças de modelos vividos e na proficiência necessária para compreender e criar possibilidades das tecnologias digitais nos processos pedagógicos.” (p. 160).

Fava (2018) afirma que a tecnologia está presente em tudo que fazemos e pensando a educação apenas em termos de alfabetização digital, podemos constatar que está bastante ultrapassada. O autor lembra que os alunos que continuam estudando sem acesso ao hardware e software nas instituições educativas, mesmo já estando acostumados a usá-los no dia a dia, poderão facilmente alienar-se e desacreditarem da essencialidade das escolas. A seguir trazemos uma alerta para gestores educacionais preocupados e ocupados com a inovação nas instituições educacionais, Fava expõe que:

O grau de interação está e continuará a evoluir, mas esta alta interatividade tem um custo e exigirá novas habilidades, competências e experiências. O futuro da tecnologia reside, em grande parte, na descoberta de novas interações. Qualquer produto ou serviço, que não seja intensamente interativo, será considerado inadequado, inútil ou impróprio. Isso é pertinente para os processos de ensino e aprendizagem. A educação por simples transmissão de conteúdo, com os estudantes enfileirados ouvindo uma palestra, sem a participação no processo de aprendizagem, sem interação com docentes e pares, está praticamente falida. (2018, p. 58).

As afirmações do autor supracitado não nos surpreendem. A interatividade em curso não é novidade, porém nos coloca em sobressalto quando comparamos com as condições que temos nas instituições do entorno, de todo o país e até mesmo do mundo. Temos educação precária por falta de recursos materiais, temos educação com muitas limitações pelo despreparo dos docentes, temos educação tradicional e ultrapassada devido a resistências de vários atores educacionais. Esta realidade muito se assemelha à vivida por La Salle e seus contemporâneos. Para estas situações, onde estaria e como ocorreria a interatividade? O que Kamianeky (2017) expõe em sua pesquisa nos sugere que temos condições de progredir, pois “a qualidade na educação não está na tecnologia como um fim, mas como um meio, cujas possibilidades precisam ser melhor exploradas, tanto pelo educador, na prática pedagógica, quanto pelo estudante, na potencialização do seu processo de aprendizagem” (p. 133). Deste modo, escreve a autora, pode haver maior atuação do estudante na utilização das tecnologias digitais no ambiente escolar possibilitando ao mesmo ampliar a sua autoria nesse processo. Capelle e Botana (2002), por sua vez, afirmam que, se o contexto geral de nossa realidade está marcado por mudanças a ponto de estarmos atrapalhados na fluidez de tantas informações e muitos rumores, então:

Torna-se necessário pôr em prática novas iniciativas pedagógicas e, concernente à gestão educacional, que se promova programas de formação permanente para os educadores que lhes permita dar respostas positivas às mudanças rápidas, profundas e universais que atingem progressivamente a sociedade emergente. (p. 23).

Fava (2018) menciona a advento dos novos paradigmas e ele mesmo aponta na direção de respostas. Para o autor, as inteligências necessárias para o século XXI; a inteligência cognitiva, inteligência emocional e volitiva, sobre a qual diz que está associada à vontade, ao exercício do querer e a qual permite implementar inovações, estratégias e metamorfoses que descaracterizam a concorrência e fazem surgir novos serviços e vigorosos mercados que determinam o sucesso de qualquer profissional. Discorre também sobre uma inteligência que chamou de *decernere*, que segundo ele, vem a ser a capacidade de discernir, escolher, decidir em meio ao caos e incertezas. O autor afirma que estas inteligências, na era da informação e do conhecimento, não se aplicam ao trabalho preditivo e repetitivo, mas sim à criação de boas ideias, através da criatividade, imaginação, do discernimento e de escolhas adequadas.

Nesse sentido, encontramos em Franciscone (2018) que criatividade e inovação pedagógica seriam criatividade e inovação políticas, condições necessárias para reinvenção das nossas formas de levar a vida em comum. Tais condições são macro e também micropolíticas e envolvem nossos gestos mais prosaicos e singelos, nosso modo de ser conosco e com os

outros. Da pesquisa desenvolvida pela autora resulta os achados que são as práticas comunicativas pautadas pelo diálogo, experiência e cuidado estabelecidos nas relações cotidianas entre os jovens e seus educadores. Estes são considerados a matéria-prima político-subjetiva sem a qual nenhum projeto, por mais criativo e inovador que pareça, pode lograr sucesso como horizonte de humanização. Nesta perspectiva, Tesch (2018) enfatiza que a inovação, além de criar formas de serviços, processos ou tecnologias, rompe com a maneira convencional de fazer as coisas e as mudanças, que impactam de forma abrangente e duradoura na organização. Da escola pesquisada pela autora, interessa-nos que

A gestão desta escola gera uma cultura de incentivo em fazer as coisas de maneira diferente, proporciona a capacidade de entender de forma simples às questões mais complexas e promove o tempo todo a cultura da inovação, incentivando a geração de ideias, tanto de forma espontânea quanto induzida, sempre buscando os melhores resultados no processo de ensino e aprendizagem. (p.129).

Atualizado com as demandas educacionais contemporâneas, Menegat (2016) menciona que a educação para o uso das tecnologias é um pré-requisito na atualidade em uma sociedade na era do conhecimento, do acesso e do desenvolvimento de competências que viabilizem usar e interagir com as tecnologias da comunicação e da informação, sendo a inclusão digital um desafio quando muitas escolas carecem de recursos e de profissionais capacitados para esta finalidade. Em concordância com este autor, Capelle (2006, p. 39) responde que “por todas as partes, se espera um melhor acesso para todas as TIC preencher a brecha entre ricos e pobres, entre a cidade e o campo.”

Assim, conforme Capelle (2006), Menegat (2016), Kamianeky (2017) e Franciscone (2018), educadores e gestores lassalistas estão na constante busca por acompanhar demandas tecnológicas da atualidade. Cientes de que estas demandas se atualizam além das possibilidades de acompanhá-las plenamente, estes autores incentivam a atualização tecnológica. Neste sentido, a partir dos autores utilizados, constatamos que predomina um esforço de procurar adaptar-se ao que há de tecnologias disponíveis. Por observação diária do que se observa nas mídias neste momento de contexto pandêmico, por força das exigências do ensino remoto, adaptações e inovações se mesclam na atuação de educadores e gestores nas instituições. Neste sentido, Rivera, Pacheco e Crispin (2020) escrevem que, como em nenhuma outra época, o uso das tecnologias de informação e comunicação que sejam incorporadas a práticas docentes e pedagógicas permite ensinar a aprender de modo adequado. Os autores escrevem que profissionais atualizados, habilitados no uso das tecnologias e não resistentes aos avanços tecnológicos, com grandes vantagens em seu acervo em relação a outras épocas e contextos,

terão maior participação nos cenários de aprendizagem e necessita-se projetar essa virtualidade que dia a dia cresce cada vez mais.

Rocha, Fiscarelli e Rodrigues (2020) mencionam que a sociedade célere e volátil põe a educação em descompasso. Porém, acreditam que o papel da escola adquire novos contornos, com concepções e práticas pedagógicas para atender às novas exigências sociais. Tal remodelamento deve ser permeado por novas relações com o conhecimento, com os novos alunos que adentram as instituições de ensino. Para os autores, a partir das definições da BNCC (Base Nacional Curricular Comum) e diante de desafios trazidos pelas demandas tecnológicas da era digital, os papéis da escola e do professor se renovam e se revigoram. Assim, embora os professores não tenham o domínio das mídias digitais, eles devem preparar-se, buscando atualização contínua e possuir o domínio dos saberes, dos recursos didáticos e metodológicos para atuarem como mediadores na construção significativa de conhecimentos para a formação de alunos que sejam capazes de participar da sociedade deste novo século.

Azmitia (2006) explana que, ao assistirmos o surgimento da era da informação, as novas tecnologias passam a ser uma única realidade e devido ao desenvolvimento das vias de informação, permitem conexões integradas dos diversos dispositivos às diferentes mídias em uma revolução, cujo desenvolvimento e inovação tecnológica a serviço do sistema capitalista e com processamento de informação convertido em fonte de produtividade e poder. O autor menciona que, ainda que a tecnologia não esteja a serviço da humanidade plena, não devemos rechaçá-la e bani-la das reflexões pedagógicas, mas conhecê-la e aproveitá-la ao máximo, com critérios que nos parecem muito adequados se forem colocados em prática, como:

- estabelecer estratégias para aquisição de novas tecnologias;
- usar as novas tecnologia de maneira racional, respeitosa, crítica e humanizante substituindo as técnicas que conduzam ao consumismo pelas que cultivam valores e humanizam;
- capacitar pessoas frente às novas tecnologias;
- estabelecer programas e projetos que ofereçam o uso de novas tecnologias com qualidade ao serviço dos menos favorecidos. (p. 36).

De muitas formas, os autores, a exemplo de La Salle no contexto de sua época, apresentam suas inquietações, preocupações e trazem pareceres e sugestões para efetivar inovações pedagógicas que façam uso das tecnologias que potencializam o aprendizado. Nesta linha, Fava (2018) defende os currículos por competências: conceituais, procedimentais e atitudinais que com seu poder enriquecedor se tornam cada vez mais imprescindíveis, mesclando conhecimentos tradicionais e modernos em uma aprendizagem cada vez mais autodirigida. Entre as competências atitudinais, destaca a liderança e lembra que líderes têm

iniciativa, capacidade de influência, aptidão de comunicação, estão à disposição para ajudar, ensinar, orientar e estimular para que outros façam sozinhos. Segundo Fava (2018), estamos no olho do furacão de uma transfiguração que nos levará a uma disrupção singular em que os currículos passarão por uma metamorfose extraordinária, promovendo uma singularidade na educação. O autor propõe o currículo por competência integrado, cuja estrutura promove a aprendizagem ao desenvolver o produto de cada competência, permitindo sequenciamentos flexíveis sem preocupação com pré-requisitos e utilizando metodologias ativas experimentais no desenvolvimento de produtos, serviços, processos e sistemas.

Ruiz (2020) menciona que o coordenador, enquanto gestor, conduz as ações de seus docentes e define iniciativas de implantação de novos modelos de trabalho e novas ferramentas de análise e acompanha o que foi realizado de modo que a criação e a implementação de um plano de ação construído coletivamente, a partir de um modelo de gestão estratégica, com destaque ao aspecto colaborativo de equipes abertas para ouvir, aceitar opiniões diferentes e flexíveis a mudanças, resultou positivamente na condução do planejamento acadêmico. Assim, os autores aqui apresentados discorrem sobre novas tecnologias e inovações que interessam a coordenadores e demais gestores que por interesse e necessidade precisam se atualizar, o que entendemos, já fazia La Salle com suas práticas pedagógicas, ao introduzi-las no contexto de sua época.

Contudo, se hoje a inovação e o empreendedorismo estão muito próximos das novas tecnologias, como se mostraram na época de La Salle? Como ele inovou e empreendeu com os recursos de seu tempo? Nos registros bibliográficos de João Batista de La Salle obtém-se informações que, por sua decisão, se colocou no centro de um alvoroço desencadeado pelo trabalho educativo junto aos demais Irmãos com as crianças. Suas decisões, ideias e suas inovações foram disruptivas para seu tempo e seu entorno e foram exitosas persistindo em sua obra até a atualidade. Conforme Hengemüle (2012a), sua busca do novo ocorreu dentro de sua época. La Salle foi um inovador ao criar uma pedagogia estruturada, apresentada no Guia das Escolas Cristãs (2012a) que evidencia em detalhes as inovações por ele trazidas para a atuação dos mestres. Neste sentido, Corbellini (2002) menciona que os Irmãos seguramente inovaram e introduziram um diferencial que foi a preparação de professores. Hengemüle e Valladolid (2012b) mencionam que La Salle baseou-se em informações existentes para organizar a instituição, “mas nunca pretendeu estabelecer simplesmente mais uma congregação, semelhante às ordens tradicionais” (p. lxii). Estes autores mencionam os projetos a respeito dos quais La Salle esperou por longo tempo, como a abertura de uma escola dominical para jovens

trabalhadores poderem estudar aos domingos, aproveitando assim o pouco tempo disponível pelos mesmos e a abertura de muitas escolas onde surgiam oportunidades.

A missão lassalista de fato conseguiu dar contornos próprios às práticas educativas que efetivava. Os muitos estudos, primeiramente de La Salle e dos primeiros Irmãos, seguidos pelos lassalistas ao longo do tempo, foram consolidando a educação lassalista, que ora se abre ao novo mais uma vez.

Ao longo da escrita de nossa Tese, reiteradas vezes mencionamos que La Salle enfrentou oposições sutis ou abertas e declaradas, até mesmo em confrontos judiciais. Estes embates se desencadearam à medida em que La Salle apresentava inovações. Se houvesse conduzido o trabalho seguindo o que estava determinado na sociedade da época, talvez não houvesse desacomodado a tantas pessoas. Entretanto, a inclinação para inovações compunham seu perfil, tinha ideias, disposição para iniciar trabalhos e, sendo assim, provavelmente não conseguia e nem queria fazer da maneira limitada e trivial que via a sua volta. Para além da compaixão que o movia em seu coração, havia a mente e as mãos ativas e responsáveis por atos concretos, expressos em iniciativas e obras consumadas.

Além disso, La Salle havia recebido de seu diretor espiritual, enquanto sacerdote, a incumbência de assessorar à Comunidade das Irmãs do Menino Jesus. Assim, adquiriu experiência em gestão ao auxiliá-las a solucionar várias questões administrativas (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b).

No Guia das Escolas Cristãs (LA SALLE, 2012a) encontramos registros detalhados de uma pedagogia criada e desenvolvida por La Salle (RANGEL, 2017). Esta obra é resultado do trabalho coletivo, prático, teorizado pelos primeiros e mais experientes Irmãos na docência. Porém, La Salle iniciou os registros desta obra que orientou as práticas pedagógicas dos educadores lassalistas no decorrer da história. Sendo assim, ele é considerado o precursor da pedagogia moderna, reconhecido por autores laicos e pelos lassalistas. Segundo Weschenfelder (2017, p. 186), “em seu fazer pedagógico contemplou as dimensões humana, técnica e sociopolítica com amplitude e abrangência que dificilmente se encontram em outros pedagogos.” Ahumada (2019), por sua vez, registra que a pedagogia é o método deliberado de educar proposto por João Batista de La Salle em seus escritos. Uma pedagogia que educa de acordo com valores evangélicos, que seja compatível com a visão de mundo e inspiradora para os educandos, comunicando uma forma de ser e não apenas o saber, que os valores sejam aprendidos não apenas por instrução teórica, mas pelo exemplo, pois para o ensino ser eficaz deve ser apoiado pelo exemplo de quem ensina. Por fim, o autor sugere organizar nas

comunidades educativas a reflexão e o exercício da pedagogia inspiradora mais pelo exemplo do que por palavras.

Valladolid e Hengemüle (2012b) registram como inovações de especial envergadura, com dimensões expressivas até os dias de hoje, a criação das Escolas Cristãs e do Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs. Ao longo da história fundacional, muitas escolas e outros empreendimentos foram realizados. La Salle aceitou empreender escolas juntamente com Adrian Nyel, pois a partir de sua preocupação com as crianças não atendidas, inovou abrindo escolas gratuitas para os pobres, inovou também ao estender o ensino gratuito não apenas para os pobres, mas para todos que quisessem estudar nas escolas cristãs. O alcance geográfico e temporal destas primeiras ações inovadoras se estende hoje a mais de um milhão de alunos em todos os continentes.

Na época e contexto das escolas cristãs, La Salle inovou como gestor educacional quanto a proporcionar os estudos para os aprendizes a partir do francês e não do latim como se praticava nas demais escolas. Para conseguir manter esta prática, precisou usar de bons argumentos, como já mencionamos anteriormente, para convencer párocos onde as escolas estavam instaladas. Os alunos foram beneficiados ao aprender primeiramente o francês, idioma que era falado nas famílias e na sociedade.

La Salle inovou e empreendeu como gestor educacional estabelecendo parcerias e alianças em que ambas as partes obtinham ganhos em prol da educação que estava se efetivando. Tais cooperações foram tratadas com párocos para o sustento da obra, bem como com governos, inclusive com o Rei da França para sustentar a escola de Versalhes e ainda com o próprio Papa, para a manutenção da escola de Roma. Quanto a esta escola, realiza um projeto ousado de internacionalizar a obra educativa do Instituto, o que requereu tempo e persistência através do trabalho do Irmão Gabriel Drolin (VALLADOLID; HENGEMÜLE, 2012b).

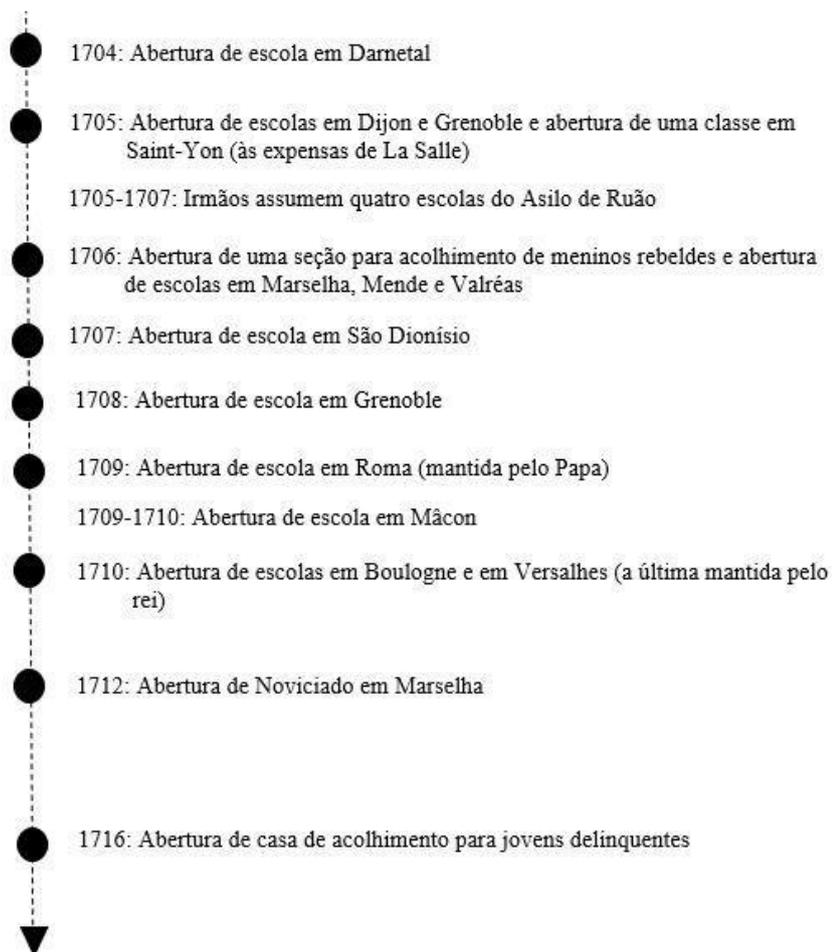
A bibliografia informa que ante a necessidade de preparar mestres para educar as crianças, La Salle criou um noviciado em Vaugirard para acolher e preparar jovens para este fim. Em outro momento, como já mencionamos, ele lança um projeto de escola dominical para atender jovens trabalhadores que dispunham somente aos domingos para se instruírem. Há ainda, a criação do seminário para os mestres rurais para suprir o despreparo destes em regiões mais afastadas e muitas outras atuações de La Salle e dos Irmãos com viés empreendedor.

Aspectos inovacionais da atuação de La Salle não eram todos teorizados, mas os registros de que temos informação remetem a práticas que se assemelham às hélices da inovação que atualmente conhecemos. Estas se articulavam entre o Instituto e a sociedade, os governos, a igreja, com os párocos e o Papa, pois a maioria das escolas eram financiadas por paróquias

que convidavam La Salle e os Irmãos para abrirem escolas ou assumirem escolas existentes. Com traços empresariais, como no caso da escola de São Sulpício com a manufatura de tecidos em que as peças de tecidos confeccionadas eram vendidas, e em diversas situações com pessoas da sociedade que faziam donativos para incrementar o sustento das escolas. A figura 05, a seguir, ilustra uma linha de tempo com ações empreendedoras lideradas por La Salle.

Figura 05 – Empreendimentos educacionais de La Salle e dos primeiros Irmãos





Fonte: Elaborado pela autora (2021). Baseado em Valladolid e Hengemüle (2012b).

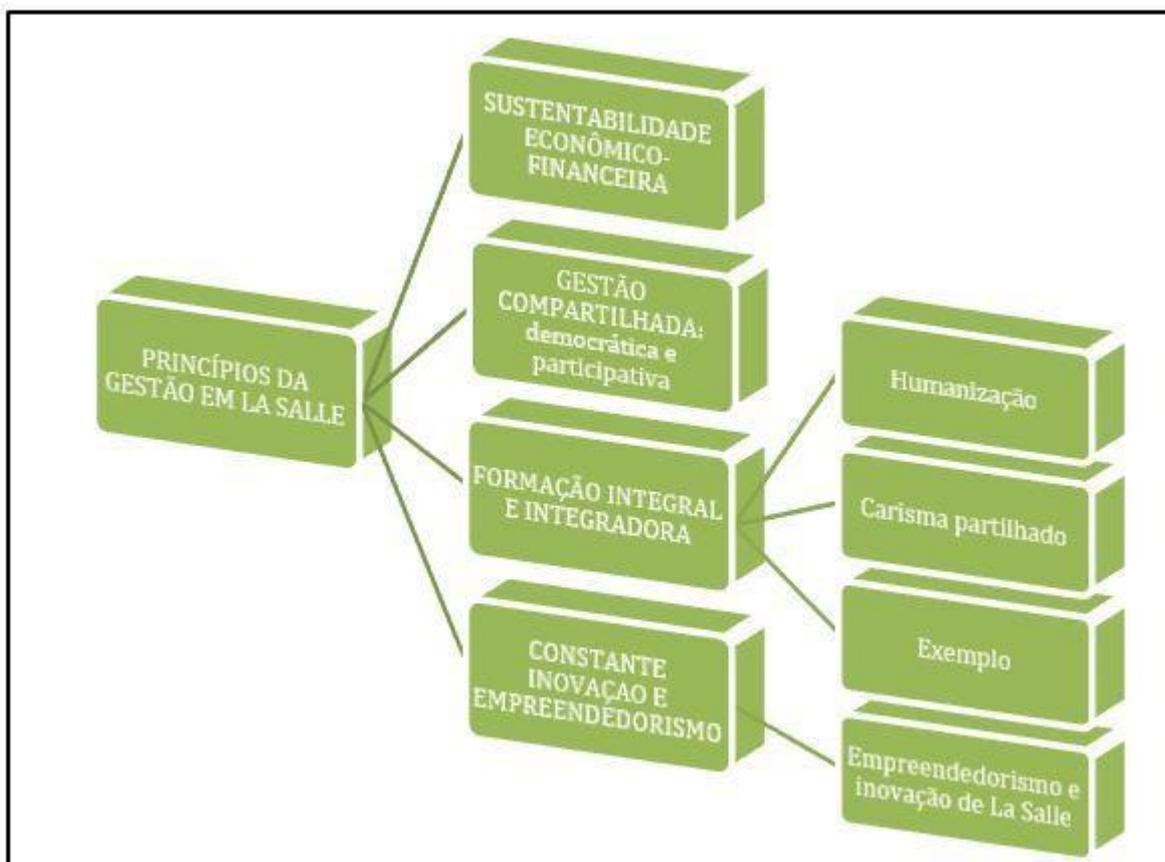
Ao apresentarmos os empreendimentos educativos de La Salle, torna-se imprescindível enfatizar a finalidade dos mesmos, especialmente das escolas. Os Irmãos pretendiam buscar os meninos de suas desocupações, pois quando tinham tempo livre perdiam-se em muitos descaminhos. Além disso, procuravam convencer os pais da importância do estudo e o quanto este poderia prepará-los para uma vida melhor na sociedade. Em La Salle (2012c, p. 18) encontramos que o fim do Instituto é dar educação aos meninos para que estando “[...] sob a direção dos mestres, estes possam **ensinar-lhes a bem viver**” (grifo nosso). Ensinar a bem viver tornou-se a essência da educação lassalista, o que pode ser constatado na atualidade nos escritos de Hengemüle (2011) que, ao escrever sobre a educação centrada no aluno, a partir de uma visão humanista já explanada em nossa escrita, reforça que esta educação se estrutura em uma postura de preocupação com a pessoa, com sua valorização e desenvolvimento.

Amurrio (2011) lembra que a referida preocupação de La Salle com as condições de vida das crianças e seu empenho para melhorar estas condições podem nos causar surpresas se forem contrastadas com o que vivemos hoje. De fato sabemos que em muitos lugares e situações as pobreza se repetem e também se renovam. Porém, assim como La Salle e os primeiros Irmãos, lassalistas da atualidade se dizem movidos pelas “necessidades específicas das pessoas que encontramos e com quem caminhamos.” (CAPELLE, 2003, p. 5).

Posto estes esclarecimentos, entendemos que os empreendimentos de La Salle e dos primeiros Irmãos eram profundamente humanizadores e essa essência deve e necessita ser mantida para o que se pensa e propõe como empreendedorismo atualmente, procurando suplantar tendências desumanizadoras para o mesmo. Neste sentido, não ignoramos o viés desumanizador que o empreendedorismo pode assumir, podendo ser proposto de forma alinhada a uma visão de lucro pelo lucro na mercantilização da educação inserida em um contexto atual de globalização. Contudo, assim como La Salle, que em muitos momentos enfrentou fluxos adversos em sua caminhada, também propomos, como Capelle (2003), que frente a uma necessidade educativa, nosso reflexo imediato seja buscar uma saída. Saídas práticas, alternativas eficientes e eficazes, respostas que também contemplem dimensões empreendedoras, contudo, que mantenham a educação formando educandos para o bem viver.

Entendemos como oportuno lembrar que períodos de crise foram vencidos com alternativas encontradas para os problemas, o que também denota a iniciativa de busca de solução para os mesmos. Trazemos como exemplo, o seminário de Vaugirard que precisou ser transferido para Paris durante período de grande fome na França e, após amenizada esta situação, regressou à cidade de origem. Nesta direção, atualmente também se faz necessário buscar saídas para limitações impostas pela pandemia que alterou toda a educação que tínhamos por normal. Observamos que muitas instituições têm se mantido com acentuado esforço e criatividade. Aos gestores educacionais e equipes, a exemplo de La Salle, se requer iniciativas e aprimoramento do que se tem disponível, tanto em recursos materiais, tecnológicos como em pessoas, com a finalidade de oferecer uma educação que responda às necessidades de seu tempo. A seguir, finalizando o capítulo, expomos a figura síntese 06, com princípios da gestão em La Salle, resumindo o que foi discutido até aqui e após apresentamos as considerações finais de nossa Tese.

Figura 06 – Perfil do gestor educacional do século XXI a partir de La Salle



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta Tese atende ao objetivo geral para compor o perfil do gestor educacional do século XXI a partir de João Batista de La Salle. Retomamos nossa questão de pesquisa assim formulada: “Quais as competências necessárias para compor o perfil do gestor educacional na contemporaneidade em que a educação está inserida?” Para respondê-la, trilhamos um percurso metodológico, com a imersão nos escritos bibliográficos, documentais e de revisão de literatura. Leituras, releituras e exploração do material foram indicando respostas e lançando luzes sobre os escritos estudados. Obtivemos *feedbacks* para nossas pesquisas e encontramos competências para um gestor educacional seguir e realizar uma gestão eficiente e eficaz.

Nossos objetivos nos direcionaram para alcançarmos a resposta para nossa questão de pesquisa. Logo no início de nosso estudo foram definidos e, deste modo, ainda na fase inicial de nossa escrita, já despontavam princípios para embasar a gestão educacional, bem como emergiam demandas e irrompiam competências ao gestor educacional. Desta maneira, com objetivos específicos aprofundamos nossa investigação e chegamos aos resultados de nossa pesquisa que comprova a tese que postulamos, a saber: João Batista de Salle foi um gestor educacional pautado nos princípios da sustentabilidade, da gestão compartilhada, da formação integral e integradora e pela constante inovação e empreendedorismo focado em resultados. Tais princípios mostram-se atuais e relevantes para o perfil do gestor educacional na contemporaneidade.

Desta maneira, a partir do capítulo quatro apresentamos os resultados e discussões, que iniciamos respondendo ao nosso primeiro objetivo específico: identificar princípios da educação lassalista que podem contribuir para a gestão educacional na atualidade. Expomos princípios que podem fundamentar a gestão educacional, que respaldam a educação lassalista e se referem à transcendência, serviço educativo, unidade, individualidade, caráter, responsabilidade e autonomia.

La Salle estruturou sua vida sobre estes princípios e atuou com ações concretas para, juntamente com os Irmãos, administrar a obra em seus inícios. Sua atuação conjugou-se entre seus princípios e suas competências gestoras, o que tem instigado lassalistas até os dias de hoje em que se tem como desafio atualizar os princípios para a nossa época.

Quanto ao nosso segundo objetivo específico: identificar demandas da gestão educacional, foi alcançado no quinto capítulo onde evidenciam-se demandas de humanização à educação e, conseqüentemente, aos educadores e gestores educacionais. Encontramos

demandas à educação, à escola, aos gestores e à gestão em movimento nas instituições educacionais.

Tal constatação denota o quão necessário é que gestores educacionais, além de demais atores educacionais, saibam que demandas por humanização são muito acentuadas e presentes no fazer educativo. Acreditamos ser primordial que a estas se dê especial atenção, sem desmerecer as tecnológicas ou administrativas. Contudo, em uma sociedade acelerada, de tanta impessoalidade, urge que educadores e gestores educacionais ocupem-se em promover uma educação humanizada. Entendemos, outrossim, que demandas educacionais contribuem para forjar o perfil de um gestor educacional, pois em seu empenho em solucioná-las é que irá se desenvolver e potencializar as competências de seu perfil.

Identificar competências no perfil de La Salle, necessárias ao gestor educacional da contemporaneidade, foi o terceiro objetivo. No sexto capítulo, nossos resultados mostram que foi atingido ao encontrarmos as competências dos Irmãos gestores, competências lassalistas e competências para gestão educacional em movimento. Encontramos competências apresentadas e discutidas no referido capítulo e acreditamos que as mesmas podem ser aprendidas e desenvolvidas para a atuação profissional de gestores educacionais. Este capítulo, de forma destacada, aponta para um perfil de gestor educacional condizente com as demandas do século XXI pelas competências e características apresentadas e discutidas.

O objetivo específico de propor um perfil de gestor educacional, baseado em La Salle, para as demandas da educação na atualidade foi alcançado. No sétimo capítulo apresentamos as contribuições de nossos achados de pesquisa para construir um perfil de gestor educacional para a contemporaneidade. Assim, ao expormos estes resultados ao longo destes capítulos alcançamos nosso objetivo maior de compor o perfil do gestor educacional do século XXI a partir de João Batista de La Salle. Tal perfil se apresenta sob os princípios gestoriais da sustentabilidade, da gestão compartilhada, da formação integral e integradora pela humanização, pelo carisma fundacional a partir do exemplo e pela constante inovação e empreendedorismo.

De nossa escrita, salientamos a partir da imersão nos escritos bibliográficos e documentais, que La Salle desponta como líder gestor na criação do Instituto das escolas cristãs. No referencial teórico, em especial, dá-se o devido destaque a este fato. Porém, procuramos trazer na tese a acentuada cogestão realizada com os demais Irmãos. A cogestão é conduzida pelo próprio La Salle em inúmeras situações evocadas ao longo desta escrita, a começar pelos Primeiros Votos, em conjunto, realizados em 1691 até acatar o chamamento dos Irmãos para

assumir novamente a gestão de sua obra quando desta havia se afastado após tantos anos de trabalho.

Na intenção de atingir nossos objetivos, examinamos o perfil de La Salle e trouxemos presentes seus traços, suas características e competências que respaldam a atuação de um gestor educacional para o século XXI. Sem querer repetir todas, destacamos seu apreço a regras e até mesmo uma inflexibilidade às mesmas e o quanto, acreditamos, o poder do hábito contribui para a solidez da obra. Por outro lado, La Salle, com seu incentivo aos Irmãos a fazerem bem feito e com segurança o que sabiam fazer, e ele mesmo agindo deste modo, era aberto ao novo e acompanhava o que se desenvolvia em trabalhos similares de seu entorno. Em equilíbrio ao rigor de determinados aspectos, procuramos enfatizar a humanização na acolhida indistinta a todos que se achegavam à missão educativa, alunos, mestres e demais pessoas.

Ao adentrarmos na revisão de literatura emergiram aspectos que interessam à gestão educacional e deste modo, de ambos os escritos, bibliográficos e documentais e da revisão de literatura, surgem aproximações e distanciamentos. Os princípios que regem a educação lassalista de autores cristãos naturalmente se afastam do teor da escrita de autores no que tange ao carisma professo e assumido pelos lassalistas, sempre aberto e disponível para partilha como reiteradas vezes escrevemos. No que tange a aproximações, uma obra que perpassa a história e atinge mais de trezentos anos, sempre se renova e busca a inovação pedagógica, tecnológica e administrativa. Deste modo, anda lado a lado aos processos educativos da sociedade, senão na vanguarda da educação quanto a estes aspectos. Também no quesito humanização da educação alinha-se a quem procura efetivar uma educação essencialmente humana e acolhedora. Salientamos, pela vivência educativa e, em especial, pelos achados dos escritos, a necessidade de manter em foco e nas práticas educacionais, mover e dinamizar a educação do cuidado, uma educação que acolhe pessoas indistintamente e que, do modo como for possível fazer na contemporaneidade, se procure proporcionar uma educação salvífica que valorize a pessoa em sua plenitude.

Nosso autor referência, La Salle, deixou como legado diretrizes para a atuação gestora. Da essência de nossos achados de pesquisa que contemplam nosso principal objetivo, emergem princípios que sustentaram a atuação de La Salle e que podem nortear práticas gestoras da atualidade, que retomamos a seguir.

a) Princípio da sustentabilidade.

Competências gestoras concernentes às finanças, economia e ao desenvolvimento social das pessoas e da instituição são relevantes para integrar o perfil do gestor educacional. O

princípio da sustentabilidade integral é notório nos escritos de La Salle. Desta forma, emergiram sobejamente as orientações para que gestores as coloquem em prática nas instituições, bem como encontramos na literatura indicações atualizadas que sinalizam saídas para impasses de ordem econômico-financeira; social e ambiental. Seguir tais preceitos quanto a este aspecto é garantia de equilíbrio sustentável para os gestores e para as instituições. Estas hélices contemplam os aspectos pedagógicos, financeiros, tecnológicos, administrativos, nos diversos processos, das pessoas e das relações interpessoais.

b) Princípio da gestão compartilhada.

La Salle inicia os primeiros passos da obra lassalista junto aos Irmãos. Os primeiros votos foram realizados por três Irmãos, aos quais outros se juntaram posteriormente. Desde os primórdios, os Irmãos atuavam conjuntamente, decisões eram tomadas em consenso. Em muitas situações, o Irmão Superior e o Irmão Diretor acompanhavam os demais Irmãos; havia reuniões e retiros para encaminhamentos decididos no grupo. Neste sentido, já realizavam gestão compartilhada muito antes deste termo ser conhecido. Este princípio norteador das práticas gestoras lassalistas perpassou o tempo e atualmente estrutura as próprias instituições em uma caminhada segura, como pode servir de exemplo para demais instituições educativas. Esta gestão se efetua de forma participativa envolvendo o meio acadêmico, a comunidade, estendendo-se às empresas, governos, igrejas e meio ambiente, contemplando assim o que chamamos de hélices da gestão na atualidade.

c) Princípio da formação integral e integradora.

Para a construção do perfil do gestor educacional emerge o eixo da formação integral e integradora na percepção do que isto significa. Nas instituições lassalistas a educação integral é contemplada pela transcendência do carisma que parte das intuições fundacionais e se estende à atualidade. Nos aspectos pedagógicos manifesta-se a acentuada ênfase em uma educação humanizada, além dos demais aspectos necessários à formação do educando nas instituições lassalistas. Destaca-se ainda, nesta categoria, a atuação pautada no exemplo dos gestores e educadores que se realça nos escritos de João Batista de La Salle. Por fim, apresentamos aspectos conceituais de gestão educativa para o gestor educacional da atualidade, baseado em La Salle. Esta apresenta características de processo humanizante que tem por base os princípios fundacionais cristãos porosos à transcendência, ocorrendo embasada em conhecimentos atualizados com práticas gestoriais eficientes em que os pares são estimulados a se tornarem praticantes do que vivenciam em uma formação integral.

Para a construção do perfil do gestor educacional emerge o eixo da formação integral e integradora na percepção do que isto significa. Nas instituições lassalistas a educação integral é contemplada pela transcendência do carisma que parte das intuições fundacionais e se estende à atualidade. Nos aspectos pedagógicos manifesta-se a acentuada ênfase em uma educação humanizada, além dos demais aspectos necessários à formação do educando nas instituições lassalistas. Destaca-se ainda neste princípio, a atuação pautada no exemplo dos gestores e educadores que se realça nos escritos de João Batista de La Salle.

d) Princípio da constante inovação e empreendedorismo.

Na encruzilhada da vida gestora de João Batista de La Salle com a educação, manifesta-se um momento de grande disrupção. Sem experiência concreta em educação, La Salle torna-se um empreendedor na área. Passou por inúmeras experiências e teve êxito que, além dos registros históricos, é real ainda hoje nas inúmeras obras pelo mundo. Seu exemplo é suficiente para manter a constante inovação e empreendedorismo nas instituições tanto lassalistas, como as demais. Contudo, também foram consideráveis nossos achados sobre o assunto entre outros autores de nossa incursão literária, o que acreditamos, não poderia ser diferente, considerando os prenúncios de metamorfoses e mudanças de paradigmas que já se anunciavam anteriormente à pandemia e que vieram a se acentuar por estes dias em que vivenciamos e escrevemos esta Tese. A inovação e o empreendedorismo nos contextos educativos está se alinhando e precisa avançar no meio educacional durante e após o contexto pandêmico. Assim, comprovamos nossa tese de que João Batista de Salle foi um gestor educacional pautado nos princípios da sustentabilidade, da gestão compartilhada, da formação integral e integradora e pela constante inovação e empreendedorismo focado em resultados.

Portanto, a gestão educacional em La Salle se renova e inova no carisma, nas práticas em seu tempo e na atualidade, por isto perdura e mantém sua vocação primeira; ensinar a bem viver pela educação. Esta escrita atinge seus objetivos e delinea o perfil do gestor educacional em La Salle. Se a educação lassalista se universalizou e hoje atende educandos de todos os continentes, supomos que seus educadores e gestores norteiam-se pelos ensinamentos de La Salle. Não era e não é nossa pretensão universalizar a Tese para todas as diferentes realidades onde se encontram as instituições lassalistas. Pelo contrário, se alguma universalização há neste texto, deve-se ao fato de ter considerado os escritos de autores de realidades tão distintas, especialmente as contribuições dos autores lassalistas de muitos e variados países. Nesse sentido, nossa Tese pode contribuir para a gestão educacional lassalista na atualidade e mesmo para a gestão educacional em diferentes contextos além do lassalista.

A escrita de uma tese tem limitações. A nossa é escrita, predominantemente, em contexto de pandemia que traz restrições de encontros presenciais e provoca grandes rupturas nos modos de educar e de gerir instituições de qualquer natureza. Em contrapartida, permite maiores reflexões pelas emoções que são potencializadas nestas circunstâncias. Então, o sentimento que predomina, apesar das adversidades à volta, é de gratidão, entre tantos motivos, pela educação que se reinventa a cada dia em cada estudante, educador e gestor nas instituições educativas, a exemplo de La Salle.

Como sugestão para trabalhos futuros, nosso tema e a efervescência do momento são instigantes. Por isto entendemos que os nossos objetivos específicos podem ser pesquisados em outros contextos educacionais. Também podem ser objetos de investigação as aproximações e os distanciamentos encontrados entre autores lassalistas ou não, tanto para potencializar as aproximações como para reduzir distanciamentos com a contribuição de diferentes atores educacionais tendo em vista a exigência de uma gestão educacional que se renova constantemente para atender às demandas de seu tempo.

REFERÊNCIAS

- AHUMADA, Enrique García. La animación bíblica de nuestra pastoral. **Cuaderno MEL**, n. 33, Roma, 2007.
- AHUMADA, Enrique García. La Salle y la teología de la educación. **Cuaderno MEL**, n. 47. Roma, 2013.
- AHUMADA, Enrique García. Propuestas de la renovación de la catequesis. **Cuaderno MEL**, n. 53. Roma, 2018.
- AHUMADA, Enrique García. La pedagogía lasaliana es esencialmente inspiradora. **Revista Digital de Investigación Lasaliana**. Revue numérique de Recherche lasallienne - Digital Journal of Lasallian Research (16), p. 87-102, 2019. Disponível em: <http://revistalasaliana.delasalle.edu.mx/ojs/index.php/lasaliana/article/view/381/0>. Acesso em: 20 dez. 2020.
- ALANO, Elsi do Rocio Cardoso, SOUZA, Maria Teresa Saraiva de, HERNANDEZ, José Mauro da Costa. Teorias de inovação na educação superior: determinantes do comportamento do professor na adoção de tecnologias, métodos e práticas de ensino. **Administração: ensino e pesquisa**. Rio de Janeiro, v. 20, n. 3, p. 609-639 set-dez., 2019. Disponível em: <https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1640>. Acesso em: 21 fev. 2021.
- ALMEIDA, Osvaldo Elias de. **A gestão numa universidade confessional no contexto da reforma do estado**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2017.
- ANDRADE, Fádua Ionara Andrade de. **Uma proposta de responsabilidade social universitária: aproximação entre SINAES, literatura e UNILASALLE**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Centro Universitário La Salle, Canoas, 2016.
- AQUINO, Luiz Carlos Andrade de. **O agir comunitário na UNIVAP: limites e possibilidades**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2017.
- AZMITIA, Oscar. PERLA - Proyecto educativo regional Lasallista latino-americano. **Cuaderno MEL**, n. 31. Roma, 2006.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BÉDEL, Henri. **Iniciación a la historia del Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas: orígenes 1651-1726**. Rome: Maison Généralice, 1998.
- BÉDEL, Henri. Los Hermanos de las Escuelas Cristianas en Francia y el servicio educativo a “los artesanos y los pobres” mediante la enseñanza técnica. **Cuaderno MEL**, n. 37. Roma, 2007.

BELMONTE, Lorenzo Tébar. Repensar la Pedagogía Lasaliana con visión de futuro, a la luz de las corrientes pedagógicas actuales. **Cuaderno MEL**, n. 50. Roma, 2014.

BOLTON, Patricio. Escuela lasaliana y educación popular: ¿Se puede hacer Educación Popular dentro del sistema de Educación Formal? **Cuaderno MEL**, n.11. Roma, 2004.

BORBA, Marcelo de Carvalho, ALMEIDA, Helber Rangel Formiga Leite de, GRACIAS, Telma Aparecida de Souza. **Pesquisa em ensino e sala de aula: diferentes vozes em uma investigação**, Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

BOTANA, Antonio. Asociación Lasaliana: el relato continúa. **Cuaderno MEL**, n. 2. Roma: Casa, [200-].

BOTANA, Antonio. Itinerario del educador. **Cuaderno MEL**, n. 8 e 9. Roma, 2004.

BRAY, Peter, MCGETTRICK, B. J. Bethlehem University: a Catholic educational innovation in the Holy Land. **International Studies in Catholic Education**, v. 12, n. 1, p. 102-117, 2020. DOI: 10.1080/19422539.2020.1705684. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/19422539.2020.1705684>. Acesso em: 21 fev. 2021.

CAPELLE, Nicolas; BOTANA, Antonio. Caminar hacia 2006: Asamblea Internacional de la misión Educativa Lasaliana. **Cuaderno MEL**, n. 1. Roma, 2002.

CAPELLE, Nicolas. La Innovación Educativa Lasaliana. **Cuaderno MEL**, n. 4. Roma, 2003.

CAPELLE, Nicolas. Año Internacional de la Familia. **Cuaderno MEL**, n. 24. Roma, 2006.

CAPELLE, Nicolas. El Instituto religioso de Educación Católica: Los Hermanos de las Escuelas Cristianas en el siglo XX. **Cuaderno MEL**, n. 49. Roma, 2013.

CASAGRANDE, Cledes Antonio. **A formação do eu em Mead e em Habermas: desafios e implicações à educação**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre, 2012.

CASAGRANDE, Cledes Antonio; BIELUCZYK, Jorge Alexandre. A proposta educativa da província La Salle Brasil-Chile e suas decorrências à ação pedagógica contemporânea. *In*: Casagrande, Cledes Antonio; Salami, Marcelo Cesar; Fossatti, Paulo. **Estudos lassalistas: fundamentos da educação lassalista**. Canoas: Unilasalle. 2017. p. 193-218.

COMTE, Robert. La identidad hoy. **Cuaderno MEL**, n. 25. Roma, 2006.

CORBELLINI, Marcos Antonio. **A sociedade das Escolas Cristãs na França – 1679 a 1719: contribuição para novos olhares sobre sua origem**. 2002. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2002.

CORBELLINI *et al.* Práticas educativas nas cartas de La Salle. **La Salle Estrela – Revista Digital**, v. 1. n. 7. p. 65–85, ago-dez 2017.

COSTA, Marco Antonio F da. COSTA, Maria de Fátima Barrozo da. **Projeto de pesquisa: entenda e faça**. 5. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DAL-SOTO, Fábio, MONTICELLI, Jefferson Marlon. Community-based, cooperative and competitor strategies: coopetition in the brazilian higher education. *In*: FOSSATTI, Paulo; JUNG, Hildegard. **Gestão educacional: temas emergentes**. Canoas: Unilasalle, p. 139-166, 2020. p. 139-166.

DALVIT, Olavo José. **A gestão nas instituições de ensino básicas: as escolas da Rede La Salle no Rio Grande do Sul**. São Leopoldo, 2007. Dissertação (Mestrado em Administração) - Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2007.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. ed. Rev. Ampl. São Paulo: Atlas, 2016.

DESLANDES, Suely Ferreira. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2016. p. 29-55.

DURÀ, José Martín Montoya. Plan de educación ambiental para el desarrollo sostenible. **Cuaderno MEL** 46. Roma, 2012.

ECHÁVARRI, Jaime, PERAZA, Cecília. Modernizing Schools in Mexico: The Rise of Teacher Assessment and School-based Management Policies. **Education Policy Analysis Archives**, v. 25, n. 90, 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6091190>. Acesso em: 22 fev. 2021.

ECHEVERRÍA, Álvaro Rodriguez. Presencias Lasallistas. **Cuaderno MEL**, n. 16. Roma, 2005a.

ECHEVERRÍA, Álvaro Rodríguez. Ministros y Servidores de la Palabra. **Cuaderno MEL**, n. 18. Roma, 2005b.

ECHEVERRÍA, Álvaro Rodriguez *et al.* El Servicio Educativo de los Pobres. **Cuaderno MEL**, n. 20. Roma, 2005.

ESCUCHAR a los jóvenes: la Experiencia Australiana. **Cuaderno MEL**, n. 5. Roma, [200-].

ETGES. Adelmo Germano. **A pessoa do gestor e do educador leigo como estimuladores da proposta educativa marista no RS: do empenho original do fundador, Marcelino Champagnat, aos desafios do século XXI**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

FARIAS, Waleska. **O líder integral**: porque o bom ser humano precede o bom líder. São Paulo: Integrare, 2014.

FAVA, Rui. **Trabalho, educação e inteligência artificial**: a era do indivíduo versátil. Porto Alegre: Penso, 2018.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 3. ed., 2009.

FORMACIÓN para La Misión Lasaliana: Un marco común de referencia. **Cuaderno MEL**, n. 51. Roma, 2014.

FOSSATTI, Paulo; CASAGRANDE, Cledes Antonio. Formação integral e integradora. *In*: FOSSATTI, Paulo; HENGEMÜLLE, Edgard; CASAGRANDE, Cledes Antonio. **Ensinar a bem viver**. Canoas: UnilaSalle, p. 67 - 84, 2011. p. 67-84.

FOSSATTI, Paulo; CONTRERAS, Francisco Ganga; JUNG, Hildegard. Gobernanza universitaria: conceptos y prácticas en Latinoamérica. *In*: FOSSATTI, Paulo; JUNG, Hildegard. **Gestão educacional**: temas emergentes. Canoas: Unilasalle, 2020. p. 15-32.

FOSSATTI, Paulo. **A produção de sentido na vida de educadores**: por uma logoformação. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

FOSSATTI, Paulo. **Perfil docente e produção de sentido**. Canoas: UnilaSalle, 2013.

FRANCISCONE, Fabiane. **O que “faz a diferença” no Ensino Médio**: diálogo, experiência e cuidado na educação das juventudes. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade La Salle, Canoas, 2018.

FRANCO, Marco Antonio Melo, SILVA, Marcilene Magalhães, TORISU, Edmilson Minoru. Inclusão, interculturalidade e inovação pedagógica no contexto do ensino superior: o que dizem os gestores. **RPGE– Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 23, n. esp. 1, p. 698-715, out. 2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13020>. Acesso em: 22 fev. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

GONZALEZ, Andrew. Asia 2004: La situación educativa. **Cuaderno MEL**, n. 23. Roma, 2006.

GONZÁLES, Pedro Chico. **Perfil do educador cristão segundo La Salle**. Canoas: La Salle, 1997.

GOUSSIN, Jacques. Una práctica lasaliana: la presencia de Dios. **Cuaderno MEL**, n. 21. Roma, 2005.

GROS, Jeffrey. Unidad de los cristianos y ministerio lasaliano. **Cuaderno MEL**, n.10. Roma, [200-].

GUERIN-LESUEUR, Claire. Cuando la Escuela se acerca a los niños. **Cuaderno MEL**, n. 3. Roma, 2002.

GUSMAN, Juan Pablo Prieto. **Traducción d' Histoire de l'institut des frères des ecoles chretiennes de Saint Jean - Baptiste De La Salle hors des frontières de la France de 1700 à 1966 (Parties I et II)**. Monografía (Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras) - Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de La Salle, Bogotá, 2003. Disponível em: https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/118/. Acesso em: 22 dez. 2020.

HENGEMÜHLE, Adelar. **Desafios educacionais na formação de empreendedores**. Porto Alegre: Penso, 2014.

HENGEMÜLE, Edgard. **La Salle: Lecturas de unas Lecturas**. 1. ed. Bogotá: RELAL, 2003, v. 1500. 269 p.

HENGEMÜLE, Edgard. **Educação Lassalista: que educação**. Canoas: Salles, 2007.

HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HERNANDEZ, José Cervantes. **Tocar os corações: educar a partir do amor**. Porto Alegre: Rede La Salle, 2010.

HOERNIG, Ana Marli. A gestão educacional respondendo aos apelos contemporâneos para efetivação da educação ambiental na perspectiva da pedagogia lassalista. *In: XII ANPEd-SUL: educação, democracia e justiça social*. 2018, Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre: ANPEd, 2018, s/p. Disponível em: http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/2/2072-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 10 jan. 2020.

HOERNIG, Ana Marli; FOSSATTI, Paulo. Reflexões sobre a atuação do gestor educacional católico na contemporaneidade. **Rev. Educação**, Brasília, ano 42, n. 158, p. 137-152, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://revistas.anec.org.br/index.php/revistaeducacao/article/view/189>. Acesso em: 10 jan. 2020.

HOERNIG, Ana Marli; HOERNIG JR, Breno. A. A urgência das competências de humanização para a gestão educacional. **Gestão Universitária**, v. 11, p. 1, 2019. Disponível em: [A urgência das competências de humanização para a gestão educacional | Revista Gestão Universitária \(gestaouniversitaria.com.br\)](http://gestaouniversitaria.com.br). Acesso em: 10 jan. 2020.

HOERNIG, Ana Marli; HOERNIG JR. Breno Arno; FOSSATTI, Paulo. A atuação do gestor educacional na contemporaneidade inspirada nos princípios católicos. *In: FOSSATTI, Paulo; JUNG, Hildegard. Gestão educacional: temas emergentes*. Canoas: Unilasalle, p. 253 – 272, 2020. p. 253-272.

JUNG, Hildegard Susana. **Educação básica e autonomia do educando: aproximações e distanciamentos entre Brasil e Chile**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade La Salle, Canoas, 2018.

JUSTO, Henrique. **La Salle: patrono do magistério, vida, bibliografia, pensamento, obra pedagógica.** Porto Alegre: Salles, 2003.

KAMIANECKY, Michele. **Tecnologias digitais nos anos iniciais do ensino fundamental: concepções docentes e possibilidades para a aprendizagem.** Canoas, 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade La Salle, Canoas, 2017.

KERBES, Aureo. **Gestão escolar: indicadores de boas práticas em escolas privadas no Brasil.** 2018, Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade La Salle, Canoas, 2018.

KIPPER, Lorenzo González. Voluntariado Misionero Lasallista: El Salto, Pueblo Nuevo, Durango, México. **Cuaderno MEL**, n. 14. Roma, 2004.

KIPPER, Lorenzo Gonzáles. La educación integral. **Cuaderno MEL**, n. 19. Roma, 2005.

KOPRA, Greg. “La” Misión se convierte en “Nuestra” Misión: Formación Lasaliana en el Distrito de San Francisco. **Cuaderno MEL**, n. 35. Roma, 2007.

LA SALLE, João Batista de. **Guia das escolas Cristãs.** Canoas: Unilasalle. 2012a.

LA SALLE, João Batista de. **Obras Completas.** Volume I. Canoas: Unilasalle, 2012b.

LA SALLE, João Batista de. **Obras Completas.** Volume II-A. Canoas: Unilasalle, 2012c.

LA SALLE, João Batista de. **Obras Completas.** Volume II-B. Canoas: Unilasalle, 2012d.

LA SALLE, João Batista de. **Obras Completas.** Volume III. Canoas: Unilasalle, 2012e.

LA SALLE, João Batista de. **Honrar o ministério: a dimensão educativa nas meditações de La Salle.** Canoas: UnilaSalle, 2013.

LAURAIRE, León. La Guía de las Escuelas Cristianas: Proyecto de educación humana y cristiana. **Cuaderno MEL**, n. 12. Roma, 2004.

LEFONE, Fátima Ramalho. **O protagonismo do diretor de escola em interface com a educação continuada de professores.** 2017. Mestrado (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2017.

LEUBET, Ângelo Ezequiel. **A gestão da qualidade da educação lassalista no Brasil.** Canoas, 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade La Salle, Canoas, 2015.

LEUBET, Ângelo Ezequiel; BIELUCZYK, Jorge Alexandre; PAULY, Evaldo Luis. Que a escola vá bem: contribuições de João Batista de La Salle (1651-1719) para o debate contemporâneo sobre a qualidade da educação. **Jornal de políticas educacionais**, v. 9, n. 17 e

18, p. 168–184, jan-jun e ago-dez/ 2015. Disponível em:
<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/43027>. Acesso em: 15 fev. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Alternativa, Goiânia, 2004.

LOAIZA, Cetty Carlos Benjumea; VÉLEZ, Jesús Andrés Vélez. Prácticas discursivas y pedagógicas que configuran la identidad Lasallista: una experiencia de aula. **Revista lasallista de investigación**, v. 16, n. 1, 2019. Disponível em:
<http://www.scielo.org.co/pdf/rlsi/v16n1/1794-4449-rlsi-16-01-150.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2020.

LOMBAERTS, Herman. La Salle en el corazón de la sociedad contemporánea multicultural y multirreligiosa. **Cuaderno MEL**, n. 29. Roma, 2005.

LOMBAERTS, Herman. La educación lasaliana en la encrucijada de la Unión Europea: Aportación de la Comisión Lasaliana Europea de Educación a la Asamblea Internacional de 2006. **Cuaderno MEL**, n. 34. Roma, 2007.

LÜCK, Heloisa. **Metodologia de projetos: uma ferramenta de planejamento e gestão**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

LÜCK, Heloisa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis: Vozes, 9. ed., 2013.

MANACORDA, M. A. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MANCINI, Santiago Rodríguez. Pastoral educativa: Una mirada de fe sobre la tarea escolar. **Cuaderno MEL**, n. 28. Roma, 2005.

MARCONI, Marina de Andrade, LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. 8 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARIUCCI, Sérgio Eduardo. **A formação dos gestores e a qualidade da educação nas escolas católicas da Arquidiocese de Porto Alegre**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

MARQUIEGUI, Antón. Aportes de Juan Baptista de La Salle (1651 – 1719): A la estima de la profesión docente. **Cuaderno MEL**, n. 52. Roma, 2018.

MARTÍN, Belisario Sánchez. Las relaciones entre las familias y la escuela. Una experiencia. **Cuaderno MEL**, n. 38. Roma, 2007.

MARTÍN, Belisario Sánchez; BELTRÁN, José Maria Martínez. Multiculturalidad e Inmigración: Criterios para la Escuela Lasaliana. **Cuadernos MEL**, n. 26. Roma, 2006.

MATTHEEUWS, Alain; THEROND, Auguste. “Ya es hombre quien lo será”. **Cuaderno MEL**, n. 22. Roma, 2005.

MENEGAT, Jardelino; GANDIN, Adriana Beatriz; CORBELINI, Marcos Antonio. Educação eficaz e eficiente. *In: FOSSATTI, Paulo; HENGEMÜLLE, Edgard; CASAGRANDE, Cledes Antonio. **Ensinar a bem viver**. Canoas: UnilaSalle, p. 139-150, 2011.*

MENEGAT, Jardelino. Apresentação. *In: LA SALLE, João Batista de. **Obras Completas**. Volume I. Canoas: Unilasalle, 2012b. p. v-vi.*

MENEGAT, Jardelino. **O ideário educativo lassalista e os marcos regulatórios de educação: pilares para uma educação de qualidade**. Tese (Doutorado em Educação) - Centro Universitário La Salle, Canoas, 2016.

MENEGAT, Jardelino, SARMENTO, Dirléia Fanfa, SENIW, Rafael Meira. Qualidade educacional e gestão. formação, investigação e práticas. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 70, p. 55-76, 2016. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie70a03.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2019

MENEGAT, Jardelino; SARMENTO, Dirleia Fanfa; CALDERÓN, Adolfo Inácio. Princípios de responsabilidade social na Educação Superior: tendências na gestão de instituições confessionais. **Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria**, v. 12, n.1, p. 59-80, 2018. Disponível em: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2223-25162018000100005&lng=es&nrm=i&tlng=pt. Acesso em: 02 jul. 2019.

MENEGAT, Jardelino, SARMENTO, Dirleia Fanfa, RANGEL, Mary. O direito à educação de qualidade e suas decorrências para a gestão escolar. **RPGE – Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. esp.1, p. 105-136, mar., 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10786>. Acesso em: 02 jul. 2019.

MILLER, Ernest. Llamamiento mundial para una nueva movilización a favor de la infancia. **Cuaderno MEL**, n. 41. Roma, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

MIRANDA, José Alberto de, FOSSATTI, Paulo. O desenvolvimento do estudante global e os desafios para a internacionalização da educação superior. *In: FOSSATTI, Paulo; JUNG, Hildegard. **Gestão educacional: temas emergentes**. Canoas: Unilasalle, 2020. p. 51-72.*

MORENO, Juan A. Rivera. La Pertenencia Asociativa: Consideraciones sociológicas. **Cuaderno MEL**, n. 15. Roma, 2005.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

MUELLER, Frederick C. Escuelas y Maestros Lasalianos vistos desde Estados Unidos. **Cuaderno MEL**, n. 32. Roma, 2006.

NAVARRO, José María Pérez. La catequesis en la historia lasaliana. **Cuaderno MEL**, n. 17, Roma, 2005.

NGUYEN, Francis. Identidad de las Universidades Lasalianas en el Siglo XXI: Documento de Investigación Analítica. **Cuaderno MEL**, n. 39. Roma, 2007.

NICODEM, Edgard Genuino. Partilha do carisma: a caminho do “novo normal”. *In*: CASAGRANDE, Cledes Antonio; SALAMI, Marcelo Cesar; FOSSATTI, Paulo. **Estudos lassalistas: fundamentos da educação lassalista**. Canoas: Unilasalle. 2017. p. 53-62.

NOVILLO, Alfonso. Talleres y Conferencias Huether. **Cuaderno MEL**, n. 30. Roma, 2006.

NOVILLO, Alfonso. Experiencias pastorales en el Mundo Lasaliano. **Cuaderno MEL**, n. 40. Roma, 2008.

NÚÑEZ, José Pereda. Fundación La Salle de Ciencias Naturales: Un modelo científico-educativo que favorece la “Opción preferencial por los pobres”. **Cuaderno MEL**, n. 36. Roma, 2007.

NUSSBAUM, Martha. **Sem fins lucrativos: porque a democracia precisa das humanidades**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

ORLANDO, Evelyn de Almeida. Biografia e Cinema na História da Educação: aspectos da profissão docente no filme ‘São João Batista de La Salle: padroeiro dos professores.’ **Acta Scientiarum. Education**, v. 40, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/41993>. Acesso em: 10 fev. 2020.

PAIER, Leci Salete. **Educação humanista cristã em tempos de mercantilização: um estudo de Escolas Notre Dame no Rio Grande do Sul**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017.

PAJER, Flavio. Educación escolar y cultura religiosa: Una visión europea del problema de la enseñanza de la religión en la escuela. **Cuaderno MEL**, n. 6. [200-].

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PAULY, Evaldo Luis, CASAGRANDE, Cledes Antonio, CORBELLINI, Marcos Antonio. Entre omissão, desconhecimento e reconhecimento: João Batista de La Salle na pesquisa em educação no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/q5V53YrgssfLpwTWtRL6K5P/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 22 fev. 2020.

PAULY, Evaldo Luis; SANTOS, José Francisco dos. Uma leitura do “Guia das escolas cristãs” sob o olhar da educação popular. *In*: FOSSATTI, Paulo; HENGEMÜLLE, Edgard; CASAGRANDE, Cledes Antonio. **Ensinar a bem viver**. Canoas: UnilaSalle, p. 139-150, 2011. p. 139-150.

PAZ, Gerso Lopes. **Unificação das Províncias Porto Alegre, São Paulo e Delegação do Chile na Rede La Salle: uma análise dos seus impactos na gestão de Recursos Humanos**. São

Leopoldo, 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2016.

PERES, Camila Cupes Biazeto. **Desafios e possibilidades da gestão participativa em escolas privadas de ensino básico**. 2019. Dissertação (Mestrado em Gestão Educacional) - Programa de Pós-Graduação em Gestão, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Porto Alegre, 2019.

PERLA: Proyecto Educativo Regional Lasallista Latinoamericano. **Cuaderno MEL**, n. 45. Roma, 2012.

POUTET, Yves; PUNGIER, Jean. **La Salle e os desafios de seu tempo**. Canoas: La Salle, 2001.

PROVÍNCIA LASSALISTA DE PORTO ALEGRE. **Proposta Educativa Lassalista**. Porto Alegre, 2004.

PROVÍNCIA LASSALISTA DE PORTO ALEGRE. **Proposta Educativa Lassalista**. Porto Alegre, 2009.

PROVÍNCIA LA SALLE BRASIL-CHILE. **Proposta Educativa Lassalista**. Porto Alegre, 2014. Impresso.

RANGEL, Mary. La Salle hoje. *In*: Casagrande, Cledes Antonio; Salami, Marcelo Cesar; Fossatti, Paulo. **Estudos lassalistas: fundamentos da educação lassalista**. Canoas: Unilasalle, 2017.

REGIONI e DISTRETTI. 2019. Disponível em: <https://www.lasalle.org/it/regiones/>. Acesso em: 27 dez. 2020.

RESTREPO, Carlos G. Gómez. La Misión Lasallista en América Latina y el Caribe: Un desafío pleno de esperanza. **Cuaderno MEL**, n. 44. Roma, 2012.

RIBEIRO, Érica Aparecida, ALVES, Alexandre Florindo. Barreiras e potencialidades da interação universidade-empresa sob a perspectiva de docentes da Universidade Estadual de Maringá. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, v. 41, e45679, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/view/45679>. Acesso em: 21 fev. 2021.

RIBEIRO, Marli Dias. **Formação de gestores escolares por competências: um estudo das dimensões político-pedagógica, ética e técnica**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2018.

RIVERA, Lipselotte de Jesús Infante, PACHECO, José Manuel Armada, CRISPIN, Fernando Viterbo Sinche. Conhecimento sobre as tecnologias de informação e comunicação como ferramenta de ensino dos docentes universitários em tempos de pandemia. **Didácticas Específicas**, 23, p. 75-90, 2020. Disponível em: [Visão do Conhecimento sobre tecnologias de informação e comunicação como ferramenta de ensino para professores universitários em tempos de pandemia \(uam.es\)](https://www.uam.es/~uam1000000000/visao-do-conhecimento-sobre-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-como-ferramenta-de-ensino-para-professores-universitarios-em-tempos-de-pandemia-uam.es). Acesso em: 30 jun. 2021.

ROCHA, Rosineide de Andrade, FISCARELLI, Silvio Henrique, RODRIGUES, Rodolfo Augusto. Caminhos para a inovação no contexto educativo e escolar: o papel da mídia-educação. **RPGE– Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 1, p. 270-284, jan./abr., 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13422>. Acesso em: 21 fev. 2021.

ROGERS, Anthony. Culturas y Justicia: El Camino a seguir para la Misión de la Vida Consagrada. **Cuaderno MEL**, n. 42. Roma, 2011.

ROSSO, Débora Cristina Costa de. **As responsabilidades da gestão escolar nas escolas públicas estaduais da 27ª CRE do Rio Grande do Sul e a prestação de contas ao programa nacional de alimentação escolar (PNAE)**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade La Salle, Canoas, 2016.

RUEDA, José Luiz Meza. La formación de los maestros noveles en la guía de las escuelas: una preocupación de ayer y de hoy. **Revista Lasalista de Investigación**, v. 14, n. 2, 2017. Disponível em: <http://repository.lasallista.edu.co:8080/ojs/index.php/rldi/article/view/1531>. Acesso em: 22 fev. 2020.

RUIZ, Cristiane Regina. Desenvolvimento de um plano de ação para o ensino superior a partir de ferramentas de gestão estratégica e modelos de negócios para equipes. **RPGE– Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 1, p. 285-293, jan./abr., 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/12909>. Acesso em: 21 fev. 2021.

RUMMERY, Gerard *et al.* Identidad Lasaliana: Apuntes para un taller. **Cuaderno MEL**, n. 27. Roma, 2006.

SALAMI, Marcelo Cesar. **O educador no ideário educativo do Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs e as demandas educacionais contemporâneas**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade La Salle, Canoas, 2020.

SARMENTO, Dirléia Fanfa, MENEGAT, Jardelino, SENIW, Rafael Meira. Formação, investigação e práticas gestoras. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 70, p. 55-76, 2016. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie70a03.pdf>. Acesso em: 29 maio 2019.

SCHMITT, Valentina Gomes Haensel, CEQUEA, Mirza Marvel. Aula invertida: uma mudança nos paradigmas do ensino superior. **Interciência**, v. 45, n. 11, nov. 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/347010860_AULA_INVERTIDA_UMA_MUDANCA_NOS_PARADIGMAS_NO_ENSINO_SUPERIOR_VALENTINA_GOMES_HAENSEL_SCHMITT_E_MIRZA_MARVEL_CEQUEA. Acesso em: 21 fev. 2021.

SCHUARTZ, Antonio Sandro, SARMENTO, Helder Boska de Moraes. Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e processo de ensino. **R. Katál.**, Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 429-438, set./dez. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/xLqFn9kxxWfM5hHjHjxB7D/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 fev. 2020.

SCHWAB, Klaus Martin. **A quarta revolução industrial**. São Paulo: Edipro, 2016.

SHIELDS, Terry. Prioridad a los Pobres: Las Escuelas San Miguel en los Estados Unidos. **Cuaderno MEL**, n. 7. Roma, 2003.

SILVA, Charles Dorneles da. **Gestão Educacional**: um estudo de caso da Rede La Salle. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade La Salle, Canoas, 2011.

SOUSA, Maria Raquel Moura de. **Relevância da gestão escolar na escola pública**: a travessia dos estudantes do ensino médio para a universidade pública. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2019.

STAKE, Robert E. **Investigación con estudio de caso**. Madrid: Ediciones Morata, 1998.

STRATMAN, Jacob. John Baptist de la Salle and interior prayer: Humility as an antidote to curiositas in the hospitable classroom. **International Journal of Christianity & Education**, v. 21, n. 2, p. 114–125, 2017. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/2056997117699422>. Acesso em: 20 fev. 2020.

TAGLIAVINI, João Virgílio; PIANTKOSKI, Marcelo Adriano. João Batista de La Salle (1651-1719): um silêncio eloquente em torno do educador católico que modelou a escola moderna. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 53, p. 16-40, out. 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640191>. Acesso em: 18 mai. 2019.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 10. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2010.

TAVARES, Ana Carina. **A gestão pedagógica em cursos técnicos na modalidade à distância em instituições privadas no RS**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2018.

TESCH, Mônica Chung Marques Corrêa. **Práticas de gestão com foco nos resultados**: uma escola da Rede Municipal de Ensino de Petrópolis. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 2018.

TOBÓN, Edwin Arteaga. El diálogo judeo-cristiano: Una propuesta para las instituciones de La Salle. **Cuaderno MEL**, n. 13. Roma, 2004.

TREZZI, Clovis. **Da experiência estética à estética da inclusão na pedagogia de La Salle**: um referencial teórico para analisar a crise da educação brasileira. 2018. 212 p. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade La Salle, Canoas, 2018.

TUMACA - RAMOS, Dara. Confiados a mi cuidado: La alegría de educar las mentes y de mover los corazones. **Cuaderno MEL**, n. 43. Roma, 2011.

VALLADOLID, José María; HENGEMÜLE, Edgard. Introdução geral. *In: LA SALLE, João Batista de. **Obras Completas**. Volume I. Canoas: Unilasalle, 2012b. p. vii-lxxvi.*

VALLADOLID, Jose Maria. **La Salle, un santo y su obra, una semilla, un árbol, un fruto**. Editorial Bruño: Revista Vida e Luz, Madrid, 1980.

VIEIRA, Maria Angélica Cardoso. **Gestão escolar e inclusão: os desafios da direção na rede privada de ensino**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

VILLALABEITIA, Josean. Para procurar vuestra gloria: identidad lasaliana según las fórmulas de profesión de los hermanos. **Cuaderno MEL**, n. 54. Roma, 2019.

WESCHENFELDER, Inácio Lucio. As três dimensões da pedagogia de La Salle para uma escola eficaz. *In: Casagrande, Clede Antonio; Salami, Marcelo Cesar; Fossatti, Paulo. **Estudos lassalistas: fundamentos da educação lassalista**. Canoas: Unilasalle. 2017. p. 177-192.*

ZAPATA MURIEL, Fernando A. Análisis de algunos manuales escolares lasallistas. **Revista Lasallista de Investigación**, v. 15, n. 1, 2018.

ZILLES, Urbano. **A dignidade e a pessoa humana**. Curitiba: CRV, 2012.