

A EPC segundo Pierre Faure

Luiz Fernando Klein S.J.

Introdução

Este fórum sobre educação personalizada reveste-se da maior importância. É a primeira vez que se reúnem, em tão grande número, educadores e dirigentes de diversas instituições educativas e, em especial, de 23 colégios, de três congregações religiosas, da região centro-sul do Brasil, para um intercâmbio de experiências, problemas e perspectivas quanto à aplicação do projeto faureano que têm realizado a partir de 1993.¹

A importância deste evento se deve também ao momento que vivemos na sociedade e na Igreja às vésperas de completarmos o segundo milênio do Cristianismo. Os problemas e as esperanças do ser humano contemporâneo, assim como os apelos da Igreja para a nova evangelização, e as orientações específicas das Congregações Religiosas, reclamam nossos esforços para que a pessoa reocupe seu lugar como protagonista no próprio aperfeiçoamento e na completação da criação.

Finalmente, este fórum é importante pela presença inspiradora e 'personalizadora' da Profa. Maria Concepción Flores, que depois de ter vindo orientar, em 1992 e em 1993, seminários sobre o projeto faureano, para muitos dos educadores aqui presentes, pode, constatar agora os primeiros frutos das sementes então lançadas.

Tratar de educação personalizada é buscar a personalização de todo o processo educativo, não só na sala de aula, mas em toda a escola, de forma que a primazia seja dada à pessoa, antes que a conteúdos, métodos, técnicas e material. Personalizar a educação é adequá-la às necessidades dos alunos de hoje, de acordo com os respectivos contextos. Mas nosso empenho educativo personalizador encontra-se hoje entre dois movimentos contrários. De um lado as estruturas da sociedade brasileira parecem persistir no desprezo à vida e na desconsideração da pessoa. Por outro lado, a Igreja e as congregações religiosas aqui representadas, direcionam sua prática evangelizadora em vista da diversidade de situação das pessoas e do lugar de sujeito que devem assumir.

¹ São colégios da Companhia de Jesus, da Congregação das Apóstolas do Sagrado Coração e das Irmãs Concepcionistas do Ensino. Em Araçatuba (SP): Colégio Na. Sa. Aparecida; Bauru (SP): Colégio S. José e Escola S. Francisco de Assis; Belo Horizonte (MG): Colégios Loyola e Regina Pacis; Birigüí (SP): Colégio Sagrado Coração de Jesus; Brasília (DF): Colégios Carmen Sallés, Cor Jesu e Maria Imaculada; Espírito Santo do Pinhal (SP): Colégio Divino Espírito Santo; Itumbiara (GO): Colégio Diocesano; Juiz de Fora (MG): Colégio dos Jesuítas; Machado (MG): Colégio Imaculada Conceição; Marília (SP): Colégio Sagrado Coração de Jesus; Mocóca (SP): Colégio Imaculada Conceição; Nova Friburgo (RJ): Colégio Anchieta; Passos (MG): Colégio Imaculada Conceição; Rio de Janeiro (RJ): Colégios Maria Imaculada e Santo Inácio; São Paulo (SP): Colégios Maria Imaculada, Sagrado Coração de Jesus, São Francisco Xavier e São Luís. Em 1996 o Colégio Anchieta, de Nova Friburgo, tem avançado a implantação do projeto de Pierre Faure até a 5a.s., enquanto doze colégios chegam à 4a.s.

1. A sociedade brasileira

Devido à capitulação, não confessa, do Estado brasileiro aos ditames neoliberais, a pessoa encontra-se hoje subordinada ao modo economicista de organização da sociedade. A primazia é dada aos projetos de depuração e expansão econômica, sendo relegados a segundo e subsequentes planos as necessidades e aspirações dos cidadãos. Alega-se que a redução da intervenção estatal na economia é para deixá-la à regulação do livre jogo do mercado, de modo a produzir, mais tarde, ganhos sociais para todos. Tal política tem acarretado, como sentimos dolorosamente, a concorrência desigual entre pessoas e grupos econômicos, onde ganham sempre, e muito, os mais fortes. A conclusão fria dos responsáveis por tais políticas é que, na impossibilidade de atender a todos, ou de caminhar com todos, privilegiam-se os mais aptos, ficando a maioria entregue a si mesma. Nessa política brinca-se com as palavras, fala-se de eficiência, de eficácia e de qualidade total, mas a pessoa não tem vez e cada vez menos tem voz. Em recente entrevista que nos concedeu, Paulo Freire dizia:

"Outra coisa que vem dentro dos discursos neoliberais do Brasil e do mundo todo é, por exemplo, esta afirmação: 'as coisas se dão desta maneira porque não poderiam deixar de dar-se desta maneira...' Uma das brigas nossas, de homens e mulheres progressistas, é a desmitologização desse discurso. Ele ainda aparece como instrumento de guerra pacífica, de guerra calma da 'direita' dizendo: 'Olha, meu caro, está chato que haja 33 milhões de brasileiros morrendo de fome... Eu sofro prá burro... Mas eu já dei tratos à bola... Na verdade não há o que fazer. É assim a história.' Isto é um instrumento horrível porque é exatamente a força do peso da ideologia que surge ou que vem para nos inibir na luta contra esse presente perverso" (KLEIN, 1995: 8).

Decorrência de tal opção é o fato de nos entorpecermos face à avalanche de notícias diárias sobre o desrespeito à pessoa. Os serviços públicos - de saúde, transporte, segurança, educação, por exemplo - não nos servem, aviltam-nos e nos contagiam com sua própria ineficiência e violência. A impunidade dos responsáveis por fraudes e corrupções de todo o tipo, pelas chacinas e matanças, por tornar-se habitual, passa a ser considerada normal. Nenhuma categoria de pessoas é poupada nesta 'roleta russa' em que se transforma a vida hoje. As crianças pobres atapetam as ruas de nossas cidades, são exploradas pelo turismo sexual, compõem mão de obra escrava em fazendas de carvão, cana, ou sisal, enquanto outras fingem estudar nas escolas que ainda as acolhem. Sem educação nem posto de trabalho, adolescentes e jovens degradam-se nas drogas mais requintadas e nos assaltos, cada vez mais ousados. O desemprego crescente tortura os que dependem do trabalho e instila a descrença nos jovens que nem sabem mais para que estudar. Aposentados, idosos e doentes, desinteressantes para a voracidade

produtiva do sistema, são tratados como artigos descartáveis, ultrapassados.

Além da constatação direta da deterioração da vida humana hoje, diversos indicadores do Censo de 1991 revelam como as políticas neoliberais, impostas no nosso país, tornam a pessoa indesejada ou desconsiderada. No 'ranking' mundial de desigualdades sociais o Brasil está perto de tornar-se campeão. A distribuição de renda aqui é uma das mais perversas do mundo pois a renda média anual de 1% de pessoas mais ricas (cerca de um milhão e meio de pessoas) é de 40.100 dólares, enquanto a renda dos 50% mais pobres (cerca de 75 milhões de pessoas) é de 700 dólares, ou seja, 57, 2 vezes menor. O número de crianças e adolescentes de 10 a 17 anos que trabalham - cerca de sete milhões e meio - é um dos mais elevados da América Latina. O Brasil hoje tem 39,2 milhões de pobres, ou seja, recebem menos de 1/4 do salário mínimo (*Diretrizes Gerais*, 1995).

Nessa conjuntura sombria há que considerar ainda o consumismo materialista, a crise ética sem precedentes, o individualismo exacerbado, a violência urbana, a corrupção nas instituições, entre tantos outros sinais de morte. Impotente diante de tantos fatores que a ameaçam, descrente das ações dos governantes e das propostas dos partidos, a pessoa retrai-se sobre si mesma, demite-se dos projetos e das utopias, acomoda-se num neo-individualismo. Nas *Diretrizes gerais da ação evangelizadora do Igreja no Brasil* para o presente quadriênio os Bispos notavam:

"Mais típica ainda da modernidade é a tendência, estruturalmente ligada ao seu dinamismo econômico e político, para o individualismo. Ele não é apenas uma consequência do enfraquecimento dos laços comunitários e de solidariedade da sociedade tradicional. Ele é um valor proclamado e justificado pelos autores modernos, desde o século XVIII, época do Iluminismo" (*Diretrizes Gerais*, 1995: n.145).

Nesse quadro tão negativo, porque o positivo existente mal se manifesta, há lugar para uma educação personalizada e comunitária? Se a afirmação das diferenças é pretendida com tanto denodo, será ainda possível recuperar o fundamento comum que pode unir as pessoas?

Para poder perpetuar-se, o sistema social, político e econômico vigente vai cooptando as pessoas mais capacitadas profissionalmente, instaurando uma seleção cultural, pela qual a competição se dá entre desiguais, entre os que não tiveram e não têm iguais condições de sucesso. Temerosas de estar fora da moda, as escolas parecem fascinadas pelo tecnicismo pedagógico, da 'qualidade total', da eficácia a qualquer custo, no qual, mais uma vez, não é a pessoa a prioridade, mas as técnicas, os recursos, os resultados. O debate dos especialistas em educação em torno dos *Parâmetros curriculares nacionais*, propostos pelo MEC para o curso fundamental, denuncia a inspiração neoliberal aí oculta (*Educação & Realidade*, 1996; MOREIRA, 1995).

2. A Igreja e cultura da vida

Contra tal cultura de morte que parece ampliar-se inexoravelmente, a Igreja insiste no Evangelho da Vida. Na recente Carta Encíclica assim intitulada, João Paulo II deplora a existência de inéditos, sutis e iníquos crimes contra a vida, não obstante inegáveis progressos científicos e tecnológicos. Dado que amplos setores da opinião pública chegam a justificar tais aberrações e reivindicar sua autoria, a pretexto da liberdade individual, o Papa apela a cada ser humano: *"respeita, defende, ama e serve à vida, a cada vida humana!"* (JOÃO PAULO II, 1995: n. 5). Trata-se, prossegue, de uma

"mobilização geral das consciências e um esforço ético comum, para se pôr em prática uma grande estratégia a favor da vida. Todos juntos devemos construir uma nova cultura da vida" (Id. n.95).

Nessa empreitada cabe aos educadores orientarem o ser humano a crescer no respeito pela vida e no justo relacionamento com os semelhantes. (Id. n.97).

A Igreja no Brasil tem remado contra a corrente da morte, propondo um processo mais intenso de diferenciação, diversificação e personalização na sua ação pastoral. Nas *Diretrizes gerais da ação evangelizadora da Igreja no Brasil*, por exemplo, a CNBB apresenta como critério fundamental da sua ação a

"contextualização da evangelização", ou seja, *"a aproximação às situações concretas, aos contextos de todos e de cada um dos seres humanos"* (n.81).

Consequentemente, prosseguem os bispos,

"esse processo exige um aprendizado constante a fim de se descobrir em cada situação a pessoa humana "como primeiro caminho que a Igreja deve percorrer no cumprimento de sua missão" (n.82).

Dado que a pessoa se encontra ameaçada na sua dignidade e liberdade pelas novas situações e exigências do mundo contemporâneo, a Igreja convoca os cristãos a se fazerem próximos dos marginalizados de todo tipo, dos excluídos da vida, das minorias discriminadas, dos novos sujeitos emergentes na sociedade. Contextualização, inculturação, encarnação, adaptação, diálogo, são diversas expressões do mesmo empenho da Igreja em *"ir ao encontro do ser humano em sua situação"* (n.74), considerando-o em sua história, anseios e circunstâncias. Os bispos chegam a utilizar a mesma expressão da nossa proposta pedagógica quando falam, dentre as exigências da evangelização, que *"a comunidade cristã promove a educação pessoal e comunitária, progressiva e contínua, orgânica e sistemática do cristão"* (n.92). Finalmente, a CNBB lembra que na nova evangelização os fiéis leigos, conscientes da sua missão, assumem o papel de protagonistas (n.106).

No documento *Rumo ao novo milênio*, em que busca aplicar as orientações da *Carta Apostólica Tertio Millennio Adveniente*, do Papa João Paulo II, em preparação ao jubileu do ano 2000, a CNBB retoma a "contextualização da evangelização" (*Rumo ao novo milênio*: n.77), propondo a pedagogia da gradualidade (Id. n.83), convicta de que o destinatário ou interlocutor do Evangelho é um "sujeito capaz de uma resposta plena à interpelação da fé" (Id. n.84).

3. Orientações personalizantes das congregações religiosas

As três congregações religiosas que têm buscado implementar o projeto pedagógico personalizador a partir de 1993 revelam traços comuns quanto à valorização da pessoa.

De acordo com a inspiração da fundadora, Madre Clélia Merloni, de "revelar Cristo aos irmãos", as Apóstolas do Sagrado Coração comprometem-se, em suas orientações educativas, a estar atentas à realidade da sociedade, das pessoas e das suas necessidades para poder anunciar-lhes o amor imenso de Deus manifestado no coração de Jesus. Para tanto, procuram uma "educação que humaniza, personaliza e completa" (*As Apóstolas*, 1993: n.32c) e propõem-se uma

"organização centrada na pessoa através do respeito à história de cada um e promovendo sua personalidade; valorizando-o e proporcionando situações para que ele descubra a si mesmo, descubra-se como irmão, senhor da natureza e filho de Deus" (Id. n.32a).

Os últimos documentos pedagógicos jesuítas, *Características da educação da Companhia de Jesus* (1987) e *Pedagogia Inaciana. Uma proposta prática* (1993), enfatizam a atenção à pessoa como característica básica do seu modo de proceder pedagógico. "O objetivo supremo da educação jesuíta é, antes, o desenvolvimento global da pessoa, que conduz à ação" afirma o novo paradigma inaciano (*Pedagogia Inaciana*: n.12). Os cinco passos propostos - contexto, experiência, reflexão, ação e avaliação - apontam claramente o aluno como centro da organização pedagógica. No apêndice III desse documento, a educação personalizada é elencada como uma das mediações para o professor aplicar o novo enfoque educativo (Id.: n.159, 3c).

A recente assembléia geral dos jesuítas, a 34a. Congregação Geral,² convoca-os a se dedicarem também a categorias de pessoas, nem sempre suficientemente consideradas em seus apostolados, ou cuja emergência é inegável no momento presente. São aquelas pessoas pertencentes a outras culturas e denominações religiosas, com as quais os jesuítas devem aprender a refletir e trabalhar (*Decretos*: decretos n.4, 5 e 12). Os leigos são vistos não mais como meros beneficiários do serviço jesuíta, mas colaboradores e protagonistas na missão evangelizadora (Id.: decreto n. 13). São as mulheres, cuja exploração e discriminação devem ser

² Essa Congregação realizou-se em Roma de 5 de janeiro a 22 de março de 1995.

superadas por atitudes e estruturas que retratem o plano original de Deus de igualdade fundamental entre o homem e a mulher (Id.: decreto n. 14).

Na sua proposta educativa a Congregação das Religiosas Concepcionistas Missionárias do Ensino, inspiradas na sua fundadora, Madre Carmen Sallés, baseiam sua pedagogia "*na atenção individual e personalizadora dos seus alunos*" (Concepcionistas: n.9) pretendendo que "*o aluno chegue a ser dono de si mesmo, facilitando-lhe a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para o desenvolvimento de sua personalidade*" (Id.: n.13).

Por isso, fala-se em implantar uma pedagogia personalizada e ativa onde o aluno seja o protagonista, o principal agente de sua própria educação.

Diante do panorama nacional, emissor de sinais de morte, as propostas educativas da Igreja e das congregações religiosas pretendem reagir com sinais de vida. Mas quais as condições de possibilidade?

A reversão do quadro maléfico, acima descrito, só se dará mediante o resgate da ética na organização e na condução da vida pública, especialmente na política e na economia. Para operar essa 'subversão' requerem-se pessoas competentes, com olhar crítico e com preocupação social. Mas, mais que tudo: requerem-se pessoas, na sua capacidade de transcendência e de relação, não apenas indivíduos.

No esforço de atuar como 'campo de evangelização' dentro da Igreja, para aderir ao mutirão da nova evangelização, da valorização das culturas, da promoção da vida, do resgate da pessoa, algumas escolas na região centro-sul do Brasil têm recorrido, a partir de 1993, ao projeto pedagógico de Pierre Faure. Qual o sentido e a possibilidade desse recurso?

4. Pierre Faure e a educação personalizada e comunitária

Quando, em 1937, o Pe. Pierre Faure foi destinado pelo seu Superior religioso a trabalhar na *Action Populaire*, centro de reflexão cultural que os jesuítas mantinham em Vanves (França), mal supunha que essa seria a primeira plataforma de irradiação da sua inspiração pedagógica.

Ao morrer em 1988, após ter batalhado cerca de sessenta anos no campo educacional, Faure havia publicado uma dezena de livros e mais de uma centena de artigos e conferências, fundado duas revistas, um centro de estudos pedagógicos e três escolas normais, orientado sessões pedagógicas em cerca de quinze países, colaborado na criação de uma associação internacional de pesquisa pedagógica.³

Graças à formação humanista recebida na Companhia de Jesus e à docência de história da pedagogia no *Institut Catholique* de Paris, Faure foi

³ Os dados biográficos de Pierre Faure podem ser encontrados em 1) NIEVES Pereira (1976); 2) No número especial de *Recherche & Animation Pédagogiques* (1988: pp. 6-7), por ocasião da morte de Faure; 3) AUDIC, Anne-Marie (1996).

selecionando dos temas, autores e correntes pedagógicas, os que melhor condiziam com sua crença na capacidade da criança para desenvolver-se plenamente. Em diversos escritos e conferências Faure confessava as influências recebidas sobretudo de Mounier no campo filosófico; da Ratio Studiorum, da Escola Nova e de Maria Montessori, no campo pedagógico; da pedagogia científica e de Piaget, no campo bio-psicológico; do magistério eclesial e de Lubenska de Lenval, no campo religioso.

Faure incrementou sua atuação educacional no contexto social do pós-guerra na França. Assistindo ao final da ocupação alemã, viu a família e o Estado voltarem-se com grande esperança à educação, incluída nas cláusulas dos tratados de paz. Participou intensamente do debate em torno da reordenação do sistema educacional francês. Acreditou no poder reformulador da educação, mas insistia em que os objetivos da 'revolução pedagógica' não podiam restringir-se a reformulações de programas de conhecimentos a serem transmitidos à criança, mas deviam buscar os meios para esta atingí-los.⁴

Foi paulatinamente que Faure configurou um estilo novo dentro da corrente mais ampla de educação personalizada, pela inclusão da dimensão comunitária, pela organização prática de momentos e instrumentos de aprendizagem. Não elaborou um método, no sentido de um programa regulador de procedimentos em vista a determinados fins. Recusava tal autoria. Suas idéias pedagógicas, lançadas nas aulas na universidade e nos centros de formação de docentes, nas sessões pedagógicas em diversos países, nos livros e artigos, foram inspirando seus alunos e ouvintes a aplicá-las em sala de aula. Ele e sua equipe de educadores tiveram a prática pedagógica na pequena escola cedida pelos jesuítas à rue de Madrid, em Paris. Quando visitava tais experiências pedagógicas e nelas reconhecia suas intuições, Faure as divulgava em novos escritos e conferências. Pouco a pouco tais experiências começaram a apresentar uma configuração própria. Determinadas atitudes básicas do professor e do aluno concatenavam-se com certos instrumentos, recursos e momentos de aprendizagem que produziam resultados notáveis no processo educativo, reconhecidos pelos próprios alunos, por seus pais e educadores.

Pierre Faure 'consolidou', de certa forma, um estilo, um modelo ou um roteiro personalizador para a sala de aula no seu livro *Ensino personalizado e comunitário*, publicado em português pela Loyola, em 1993.

Mas Faure teve o mérito de manter-se atento e aberto às diversas contribuições e experiências pedagógicas que iam ocorrendo e às principais alterações na legislação educacional dos países. Por isso Faure tampouco criou um movimento pedagógico. A AIRAP, *Association Internationale de Recherche et d'Animation Pédagogiques*, foi criada em

⁴ Em seu livro, várias vezes editado, *L'École et la Cité*, Faure desenvolve sua visão de educação: a história, as metas, as competências e as condições de relação da escola com o Estado, a família, a profissão e a Igreja.

Paris, em 1971, por um grupo de educadores e colaboradores de Faure com vistas a prosseguir na reflexão da educação personalizada e não para preservar a sua herança.

5. Faure e o Brasil

O Brasil foi o país que primeiro e mais vezes Faure visitou. A primeira vez foi em 1951, para participar do IV Congresso Interamericano de Educação Católica (CIEC) no Rio de Janeiro. Retornou em 1955 e 1956, convidado pela Associação de Educação Católica (AEC), para orientar, no Rio e em São Paulo, semanas de estudos sobre pedagogia cristã para dirigentes e educadores de colégios católicos. A partir de 1958 passou a vir anualmente para assessorar esses mesmos colégios a elaborarem seu projeto de 'classes experimentais', então autorizadas pelo MEC, conforme o enfoque personalizado e comunitário.⁵

Conforme os dados históricos disponíveis consta que a partir de 1959 o projeto pedagógico de Faure começava a ser aplicado em São Paulo, nos Externatos Irmã Catarina e Madre Alix, nos Colégios Nossa Senhora do Morumbi, Santa Cruz e Sion e na Casa da Criança, depois Instituto Montessori-Lubienska e, no Rio de Janeiro, no Colégio Teresiano.

De Paris Faure mantinha intensa correspondência com os aplicadores do seu projeto pedagógico no Brasil, propiciando a comunicação entre eles, acolhendo alguns para cursos ou estágios no Centre de Formation Pédagogique, convidando outros para ajudá-lo nas sessões pedagógicas em diversos países. Voltava aqui anualmente, a convite dos colégios que implantavam seu projeto, para visitar e animar os educadores. A partir daí escreveu alguns artigos sobre a legislação referente às 'classes experimentais' no Brasil e a implantação da educação personalizada nos Colégios Nossa Senhora do Morumbi e Teresiano.⁶ Em 1979 ele veio pela última vez ao Brasil para participar do II Congresso Nacional de Educação Montessoriana.

6. Para educar a pessoa Pierre Faure é uma resposta hoje?

O esforço de educar a pessoa, no contexto da nova evangelização, justifica recorrer, neste final da década de 90, no Brasil, a um autor estrangeiro como Pierre Faure, praticamente desconhecido no panorama pedagógico, e importar sua proposta elaborada décadas atrás? Outros enfoques pedagógicos não teriam mais atualidade, vigor e eficácia?

As escolas católicas brasileiras que se inspiraram em Pierre Faure para elaborar seu projeto de 'classes experimentais', nos anos 60,

⁵ AVELAR (1978) , em *Renovação educacional católica. Lubienska e sua influência no Brasil* historia a presença de Faure no Brasil.

⁶ A este respeito Faure escreveu *Institutions de classes expérimentales au Brésil*, in: *Pédagogie*, n.3, 1959: p. 234-39; 'L'Enseignement au Brésil. Progrès de la scolarisation et progrès pédagogiques'. Idem, n. 8, 1963: p. 733-36; 'Una escuela en los bosques de Morumbi', in: Faure, Pierre. *Ideas y metodos en la educación*, Madrid, Narcea, 1972: pp. 157-166; 'Centro de aplicación y de investigación pedagógica', in: Idem: pp. 167-173.

confessaram ter encontrado nele uma mediação para a formação da pessoa, conforme os documentos eclesiais e congregacionais orientavam. A notícia da recente retomada do enfoque faureano por cerca de 23 colégios de três congregações religiosas reacendeu recordações positivas em muitos educadores que o haviam aplicado e despertou-lhes o interesse por se reaproximarem desta proposta. Haja vista a extrapolação do número de participantes deste fórum, limitado, a princípio pelo Centro Pedagógico Pedro Arrupe.

A opção pela retomada do projeto faureano, a partir de 1993, deu-se a partir do conhecimento que alguns educadores brasileiros foram tendo de sua aplicação proveitosa, há vários anos, especialmente em alguns colégios da América Latina como o Instituto América, em León e o Instituto Pierre Faure em Guadalajara, no México, assim como os colégios jesuítas e da Instituição Teresiana no Chile e Colômbia.

No seu plano apostólico de 1986 a Província Jesuíta do Brasil Centro-Leste propunha-se adotar um "*sistema de educação personalizada*" para assegurar maior atenção e acompanhamento a cada aluno (*Plano Apostólico*: item 2.1.4: p. 48). Entendia-se que Faure apresentava um projeto mais próximo das fontes pedagógicas da Companhia de Jesus: os Exercícios Espirituais, a Parte IV das Constituições e a Ratio Studiorum. Contudo, tratava-se apenas de um meio, pois a tradição da Companhia de Jesus mostra como sua pedagogia sempre foi eclética ao selecionar metodologias de ensino e aprendizagem. Sua característica constante é

"a incorporação sistemática dos métodos hauridos de diversas fontes que podem contribuir melhor para a formação integral, intelectual, social, moral e religiosa da pessoa" (*Pedagogia Inaciana*: n.8).

No encontro com os diretores dos colégios jesuítas desta região, em dezembro de 1992, no Centro Pedagógico Pedro Arrupe, no Rio de Janeiro, o Superior Geral, Pe. Peter-Hans Kolvenbach, aprovava a opção pelo enfoque pedagógico personalizado e comunitário, recomendando uma aplicação criteriosa e gradativa (KOLVENBACH, 1993: 80).

7. Aplicação de Pierre Faure: riscos do 'receitismo'

Contudo, a retomada do projeto faureano hoje comporta, como aconteceu tempos atrás, os riscos de um 'receitismo pedagógico', ou seja de uma aplicação mimetista, superficial, rotineira e desconectada da realidade social, política, econômica, cultural e eclesial.

Tendo entrevistado, em sete países da Europa e da América Latina, cerca de 140 dirigentes, educadores e alunos de 14 escolas que aplicam o projeto faureano, a par de inúmeros aspectos positivos, constatamos certos entraves, cuja consideração parece importante neste fórum.

Os problemas apontados pelos entrevistados referem-se a pessoas, métodos, estruturas e ambiente.

É diverso o comportamento dos diferentes atores no processo educativo. Os alunos, de modo geral, se num dado momento se animam com o estudo autônomo, ativo e participativo, logo se cansam das exigências de pesquisa, de precisão científica, de auto-avaliação, de partilha. Acostumados a assistir o professor falar a aula inteira e esmiuçar todos os pontos do programa, os alunos chegavam a preferir o retorno a esse método, aparentemente mais fácil e menos cansativo.

A falta de convocação e formação dos pais para se integrarem no processo formativo gerou, em alguns lugares, uma 'esquizofrenia axiológica', segundo a qual os valores de programação, organização e disciplina pessoal, de pesquisa, de comunicação e partilha, entre outros, enfatizados na escola, não encontravam igual relevância em casa.

Quanto aos professores os problemas maiores referem-se à sua resistência afetiva e ideológica face à necessária mudança para implantarem o estilo personalizado. Não raro encontravam-se professores representando a figura clássica do transmissor magistral, que temendo não poder dar toda a matéria prevista no programa, preferiam, como dizia uma diretora brasileira, "*despejar a matéria em cima da cabeça da criança, do que levá-la a descobrir*". Por deficiências na formação inicial e permanente, além dos conhecidos problemas de sobrecarga de trabalho, de insuficiência salarial, multiemprego e rotatividade, os professores não captaram os princípios do projeto faureano, passando a aplicá-lo como uma receita, mas sem a atitude fundamental de confiança no aluno.

Também os dirigentes das escolas revelavam seus limites na aplicação da educação personalizada e comunitária pois, ao não dominar a filosofia e a dinâmica da contribuição de Pierre Faure, não davam conta de orientar o processo de implantação e a provisão dos recursos necessários. Além disso, devido a um entendimento de que é vedada à supervisão pedagógica questionar o professor ou entrar em sala de aula, este ficou abandonado a si mesmo, sem qualquer instância de acompanhamento e de reflexão sobre sua prática pedagógica.

A aplicação da dinâmica faureana por muitos educadores, em diversos países, como uma mera receita, gerou um 'tecnicismo', um 'guiismo', uma 'fichomania'. Instrumentos novos, aplicados com uma mentalidade antiga, esgarçaram a proposta pedagógica, deixando-a ineficaz. Muitas vezes exacerbou-se o momento de trabalho pessoal do aluno, sem o devido acompanhamento do professor, ainda preocupado com os resultados que com os processos cognitivos. À falta de criatividade para novos métodos de avaliação permaneceram os antigos, memorizadores, tensionantes, em visível contraste com a proposta personalizada.

Confessava um pesquisador jesuíta colombiano: ⁷

"Creio que uma das lacunas que fomos descobrindo na educação personalizada é que havíamos permanecido num

⁷ Todas as citações neste texto são tradução nossa.

nível metodológico, utilizando-a apenas como uma metodologia, uma metodologia que, com o tempo, tendeu a rotinizar-se. Talvez porque não havia uma reflexão epistemológica e axiológica profunda que permitisse descobrir as etapas evolutivas dos alunos, o processo de conhecimento de cada área, o processo de conhecimento das diversas idades psicológicas”.

O que se via era os professores aplicando fichas e guias em profusão, por vezes até como substituição da aula tradicional. Uma pesquisadora e mãe de aluno de um colégio mexicano apresentava algumas de suas conclusões:

“Para minha tristeza...muitos dos dados obtidos iam pelo caminho de que o trabalho personalizado deixou de ser tal para ser muito solitário. Vi o aluno muito pouco motivado e com pouco significado do que está fazendo, convertido em estar preenchendo guias e guias que não tinham sentido para ele...Iam copiando pedaços de informação de um livro, mas não a decodificavam...”

Dentre os problemas de cunho estrutural na aplicação do projeto faureano sobressaiu nas entrevistas a falta de vontade política das escolas para assegurarem sua prossecução nas séries subsequentes ao curso primário. Consequentemente, passou-se a aplicar um modelo híbrido, com a agregação de alguns elementos faureanos ao estilo tradicional, descaracterizando o projeto original. Os entrevistados sentiam, com pena, o impacto e o desconcerto dos alunos compelidos a regredirem ao estilo passivo de estudo.

8. Aplicar o projeto faureano hoje: identidade e criatividade

As incoerências na aplicação do projeto faureano em escolas de alguns países despertam nossa atenção para as condições de possibilidade de sua aplicação hoje.

Praticamente todos os que entrevistamos em nossa pesquisa concordam quanto à flexibilidade na aplicação do projeto faureano, que pela sua gênese e fundamentação, não pode confinar-se em técnicas ou em instrumentos. Uma educadora francesa, membro da direção da AIRAP dizia:

“Para a AIRAP, fidelidade não é repetir o que foi dito [por Pierre Faure]. Cabe a nós encontrar hoje as palavras para que esta mensagem original tenha vida... É uma das grandes preocupações da AIRAP deixar-se questionar pelas correntes contemporâneas”.

Na mesma linha acrescentava uma professora francesa, também pioneira na aplicação da proposta:

“A [educação] personalizada é algo vivo. É uma pedagogia viva. Portanto, é uma pedagogia que muda. O que não muda é a filosofia da pedagogia. Mas os meios [didáticos] podem ser

diferentes conforme o grupo que se tem, segundo a personalidade do professor, os planos de trabalho”.

Visto que Faure relutou em configurar seu projeto num método pedagógico, convencido de que tal procedimento implicaria em cristalizá-lo, em lugar de contextualizá-lo e enriquecê-lo, os aplicadores do seu projeto só serão fiéis se buscarem captar suas intuições, formuladas em época e contexto determinados, às exigências e aportes contemporâneos.

Primeira condição de possibilidade de uma aplicação eficaz do projeto faureano, segundo vários entrevistados, é a reflexão constante sobre seu embasamento filosófico, psicológico e pedagógico. Em diversas escolas visitadas na França, Espanha, México, Colômbia e Chile, têm se constituído círculos de estudo entre dirigentes e educadores sobre as relações do aporte faureano com o paradigma pedagógico inaciano, com o construtivismo, a aprendizagem significativa, as teorias de inteligências múltiplas, o interacionismo, entre outras. Contudo, mais de um pesquisador, preocupado com o ímpeto e certo modismo do enfoque construtivista, alertava os educadores a não dependerem de um único autor sobre cada uma das contribuições pedagógicas atuais, mas a ampliarem e diversificarem seu horizonte de reflexão.

Os entrevistados sugeriam a seguir a correta aplicação dos instrumentos de trabalho e momentos de aprendizagem. Estes devem ser entendidos como meios a serem aplicados, não por si mesmos, mas à medida das necessidades e possibilidades do interesse e ritmo dos alunos. *“O importante é criar a situação”* [da aprendizagem], lembrava um educador espanhol. Daí a imprescindibilidade da contextualização - que coincide com o primeiro passo do paradigma inaciano - dos alunos, do ambiente, do conteúdo programático, da conjuntura, entre outros.

Os professores são referidos pelos depoentes como primeiros e mais imediatos agentes da educação personalizada. Além de oferecer aos educadores uma formação inicial e continuada, teórica e prática, cabe às escolas ajudá-los a assumirem esta proposta como própria, com convicção, entusiasmo, afeição, liberdade e criatividade. Uma professora chilena afirmava que o novo estilo implica *“uma mudança...na cabeça e no coração”*, o que, no dizer de uma educadora francesa, *“não permite [ao professor] ter um espírito de funcionário”*. Tal postura requer um trabalho corajoso, lúcido e paciente do professor em trabalhar a sua própria personalização.

O professor personalizado demonstrará nova postura em relação aos alunos, passando a comportar-se com eles de modo mais próximo, horizontal e humilde, o que não implica em perder sua dignidade e autoridade. Tratará de buscar atitudes opostas ao autoritarismo, à arrogância, à prepotência encontradas na sociedade atual. Mais que tudo, comprovará com sua própria vida os valores que se pretende transmitir.

Imbuída da mesma visão personalizadora, a supervisão pedagógica não considerará inoportuno questionar ou enaltecer a atuação dos

professores. A mesma atitude fundamental praticada com os alunos é que levará os dirigentes e supervisores a acreditar na pessoa do educador e a investir no seu pleno desenvolvimento. A supervisão favorecerá, como em alguns lugares ocorre, a interajuda dos professores que assistem e comentam, com naturalidade, o trabalho docente dos colegas.

A aplicação coerente do projeto faureano requer, ainda, mudanças estruturais na escola, na sua configuração física, na organização e funcionamento administrativos, nas condições trabalhistas dos colaboradores, no clima e condições de trabalho, no tipo de relações entre as pessoas. Tratando-se de um novo espírito e enfoque pedagógicos, a estrutura da escola tradicional deverá atuar como meio para os fins pretendidos.

Finalmente, a aplicação de Faure hoje poderá ser proveitosa para a educação da pessoa se se assegurar, em todas as instâncias, momentos e eventos do colégio a contextualização, a auscultação dos sinais dos tempos, da interpelação das pessoas, sobretudo das que estão sendo impedidas de viver como tais. A análise constante, feita por toda a comunidade educativa, da realidade social, cultural, política, econômica e eclesial, identificará prioridades e mediações para o trabalho educativo. Inúmeros aportes pedagógicos estão sendo divulgados em publicações e eventos culturais. Não se trata de absorvê-los acriticamente e indiscriminadamente, como tampouco prescindir deles porque nos julgamos abastecidos e seguros com nossa tradição e orientações pedagógicas congregacionais.

Conclusão

Procuramos, nesta fala inicial, ressaltar a contribuição pedagógica de Pierre Faure como um enfoque, um espírito, uma postura, antes que um conjunto de técnicas para redinamizar a sala de aula. Enfatizamos também o caráter de mediação, não de finalidade desse projeto. Sua aplicação poderá ser eficaz se inserida no contexto social, político, econômico, cultural e eclesial contemporâneo. Uma aplicação mimetista, acriticamente, repetitiva do projeto faureano pode aparentar, inicialmente, um avanço pedagógico, mas tende a ser desmascarada em pouco tempo pela própria estagnação dos alunos.

Enquanto as instâncias mais expressivas da sociedade brasileira reforçam a cultura da morte, a Igreja investe no Evangelho da vida e redireciona sua ação na valorização da vida. A escola católica, integrante da ação pastoral da Igreja, busca mediações eficazes para ajudar o ser humano a entender-se, a comportar-se e a comprometer-se como pessoa.

O projeto personalizador e comunitário de Pierre Faure, sem qualquer conotação salvacionista, poderá ser um meio para a educação da pessoa hoje, com uma condição: que mantenha seu germe de criatividade, de adaptação, de 'aggiornamento'.

Bibliografia

- *As Apóstolas na Educação* (1993), São Paulo. 39 p.
- AUDIC, Anne-Marie (1996). *Le Père Pierre Faure. Genèse et originalité d'une pensée pédagogique*. Paris, Action Éducative Lasallienne, n.58: pp. 10-23.
- AVELAR, Gersolina Antonia de (1978). *Renovação educacional católica. Lubienska e sua influência no Brasil*. São Paulo, Cortez & Moraes. 125 p.
- *Características da Educação da Companhia de Jesus* (1987). 1.ed., São Paulo, Ed. Loyola. 107 p.
- Concepcionistas Missionárias do Ensino. *Nossa proposta educativa*, s/d.
- *Decretos da Congregação Geral XXXIV* (1996). São Paulo, Ed. Loyola. 366 p.
- *Diretrizes Gerais da ação evangelizadora da Igreja no Brasil 1995-1998*. Ed. Paulinas, 1995. Col. Documentos da CNBB, n.54. 179 p.
- *Educação & Realidade*. Currículo e política de identidade. Porto Alegre, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v.21, n.1, jan/jun 1996.
- FAURE, Pierre (1945). *L'École et la Cité*, Paris, Centre d'Études Pédagogiques. 332 p.
- _____ (1959). Institutions de classes expérimentales au Brésil, in: *Pédagogie*, Paris, Centre d'Études Pédagogiques, n.3: pp. 234-39.
- _____ (1963). L'Enseignement au Brésil. Progrès de la scolarisation et progrès pédagogiques'. Idem, n. 8: pp. 733-36.
- _____ (1972a). Una escuela en los bosques de Morumbi', in: Faure, Pierre. *Ideas y metodos en la educación*, Madrid, Narcea, 1972: pp. 157-166.
- _____ (1972b). Centro de aplicación y de investigación pedagógica'. In: *Pédagogie*, Paris, Centre d'Études Pédagogiques, n.3: pp. 167-173.
- _____ (1993). *Ensino personalizado e comunitário*. São Paulo. Ed. Loyola. 103 p.
- *Plano Apostólico da Província do Brasil Centro-Leste da Companhia de Jesus - 1986*. São Paulo, Ed. Loyola, s/d.
- JOÃO PAULO II (1994), *Carta Apostólica Tertio Millennio Adveniente*. São Paulo, Ed. Loyola. 63 p.
- _____ (1995), *Carta Encíclica Evangelium Vitae, sobre o valor e a inviolabilidade da vida humana*. São Paulo, Ed. Loyola. 148 p.
- KLEIN, Luiz F. (1995). Entrevista com Paulo Freire. In: *CEAP Revista de Educação*, Salvador, Centro de Assessoria Pedagógica CEAP, n. 9: pp. 5-15.
- KOLVENBACH, Peter-Hans (1993). *Visita do Pe. Geral ao Brasil. Alocuções e homilias*. São Paulo, Ed. Loyola, Col. Ignatiana, n. 38. 171 p.
- MOREIRA, Antonio Flavio (1995). Parâmetros curriculares nacionais: em busca de alternativas. In: *Revista de Educação AEC*, Brasília, Associação de Educação Católica do Brasil, ano 24, n.97: pp. 7-25.
- NIEVES Pereira, Maria (1976). *Educación Personalizada. Un proyecto pedagógico en Pierre Faure*. México, Ed. Trillas, 1.ed. 285 p.
- *Pedagogia Inaciana - Uma proposta prática* (1993). 1.ed., São Paulo, Loyola. 119 p.
- *Recherche & Animation Pédagogiques* (1988), Paris, AIRAP, n.62.
- *Rumo ao novo milênio* (1996). São Paulo, Paulinas (Col. Documentos da CNBB, n. 56). 91 p.