



A Proposta educativa lassalista e suas decorrências à práxis pedagógica nas escolas da Rede La Salle no Brasil

Lasallian Educational Approach and its Consequences in Pedagogical Practice in Schools from the La Salle Network in Brazil

La Propuesta educativa lassalista y sus consecuencias en la praxis pedagógica en las escuelas de la Red La Salle en Brasil

Cledes Antonio Casagrande

Centro Universitário La Salle (Unilasalle), Canoas, Brasil
cledes.casagrande@lasalle.org.br

Dirléia Fanfa Sarmento

Centro Universitário La Salle (Unilasalle), Canoas, Brasil
fanfa@unilasalle.edu.br

Jorge Alexandre Bieluczyk

Centro Universitário La Salle (Unilasalle), Canoas, Brasil
jorge.bieluczyk@lasalle.org.br

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar a nova *Proposta educativa lassalista*, publicada em dezembro de 2014, identificando e discutindo os principais fundamentos e pressupostos que podem ser traduzidos no que denominamos 'ideário educativo lassalista'. Buscamos, também, discutir as perspectivas de efetivação desse documento na *práxis* educativa das instituições da Rede La Salle no Brasil. Trata-se de um estudo de cunho teórico e qualitativo, que englobou análise documental e pesquisa bibliográfica. Os dados, oriundos de relatórios de pesquisa e da análise documento da *Proposta educativa lassalista*, foram categorizados em eixos temáticos, com base na técnica de análise de conteúdo. Os principais achados da pesquisa foram: a necessária releitura criativa e a atualização da

PALAVRAS CHAVE

Proposta educativa
Práxis educativa
Projeto pedagógico
Pedagogia lassalista

Recebido: 5 de outubro de 2015 / Aceito: 26 de novembro de 2015

Cómo citar este artículo: Casagrande, C. A., Fanfa Sarmento, D. y Bieluczyk, J. A. (2015). *A Proposta educativa lassalista e suas decorrências à práxis pedagógica nas escolas da Rede La Salle no Brasil*. *IM-Pertinente*, 3(2), 47-67.

identidade e dos princípios fundacionais da instituição; a organização curricular e o respeito à pluralidade e à diversidade social; o papel desempenhado pela comunidade educativa na efetivação dos processos de aprendizagem; o planejamento da ação educativa e a busca da inovação e da excelência pedagógica; o papel central do estudante nos processos de ensino e de aprendizagem.

ABSTRACT

This paper aims to analyze the new *Lasallian educational approach*, published in December, 2014, by identifying and discussing the main foundations and presuppositions that may translate into what we know as “the Lasallian educational ideology”. We also aim to discuss the prospects of effectiveness of this document in the educational practice of schools from the La Salle Network in Brazil. It is a theoretical and qualitative study that covers the documentary analysis of the literature search. The data, taken from investigation reports and the analysis of the document on the *Lasallian educational approach*, were classified according to subject, based on the content analysis technique. The main findings of the investigation were: the need for a creative reading and an updated identity of the institution’s founding principles; curricular organization and respect for plurality and social diversity; planning of educational activities and the search for innovation and excellence in education, and the pivotal role of students in teaching and learning processes.

KEYWORDS

Educational proposal
Educational practice
Pedagogical project
Lasallian pedagogy

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar la nueva *Propuesta educativa lasallista*, publicada en diciembre de 2014, identificando y discutiendo los principales fundamentos y presupuestos que pueden ser traducidos en lo que llamamos “el ideario educativo lasallista”. Buscamos, también, discutir las perspectivas de la efectividad de este documento en la *praxis* educativa de las instituciones de la Red La Salle en Brasil. Se trata de un estudio de tipo teórico y cualitativo, que ha abarcado el análisis documental de la investigación bibliográfica. Los datos, emergidos de informes de investigación y del análisis del documento de la *Propuesta educativa lasallista*, fueron clasificados en ejes temáticos, teniendo como base la técnica de análisis de contenido. Los principales hallazgos de la investigación fueron: la necesidad de una relectura creativa

PALABRAS CLAVE

Propuesta educativa
Praxis educativa
Proyecto pedagógico
Pedagogía lasallista

y de la actualización de la identidad y de los principios fundacionales de la institución; la organización curricular y el respeto a la pluralidad y a la diversidad social; el papel desempeñado por la comunidad educativa en la efectividad de los procesos de aprendizaje; la planificación de la acción educativa y la búsqueda de la innovación y de la excelencia pedagógica, y el papel central del estudiante en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Introdução

Este artigo apresenta reflexões oriundas de um projeto de pesquisa desenvolvido por um grupo de professores universitários, de gestores de instituições educacionais da Rede La Salle e de assessores pedagógicos. Tem como foco a análise documental realizada sobre a *Proposta educativa lassalista*¹ da Província La Salle Brasil-Chile², publicada em dezembro de 2014. Para realizar essa tarefa, buscamos subsídios em documentos institucionais, em relatórios de pesquisa e em referências bibliográficas existentes, com o intuito de identificar os pressupostos centrais do que podemos denominar “pedagogia lassalista” e as decorrências de tais pressupostos à *práxis* pedagógica contemporânea, especialmente nas instituições educativas da Rede La Salle no Brasil.

Uma proposta educativa³ consiste num dispositivo teórico-prático que condensa e explicita intencionalidades, percepções e sonhos de um coletivo de educadores, os quais traduzem uma leitura da identidade e da missão institucional, uma visão de mundo e de ser humano e uma concepção de educação e de conhecimento (Marques, 1993; Santos, 2004; Vasconcellos, 2004) que irão servir de referência à *práxis* pedagógica daqueles que integram uma determinada instituição educacional.

No presente texto apresentamos, inicialmente, uma leitura dos objetivos e da intencionalidade do documento da *Proposta educativa lassalista*. A seguir,

1 Referimo-nos à nova *Proposta educativa lassalista* (PEL), que passou por um processo de reconstrução nos anos de 2013 e 2014 (cf. Província La Salle Brasil-Chile, 2014).

2 Instituição de caráter canônico, que abrange as instituições educacionais lassalistas do Brasil, Chile e Moçambique, conformando o que se convencionou denominar de Rede La Salle, cuja atuação educativa abrange a Educação Básica, a Educação Superior e Assistência Social.

3 Algumas vezes podemos ver esse tipo de dispositivo ou documento sendo nomeado de “projeto pedagógico”, “projeto político-pedagógico”, “projeto educativo” ou “proposta educacional”. Entendemos que cada um desses instrumentos é distinto, guardando diferenças com os demais. Entretanto, no horizonte do que aqui nos propomos analisar, não faremos diferenciações substanciais entre eles, o que nos leva a adotar a nomenclatura utilizada no documento que temos em mãos, ou seja, “proposta educativa”.

dedicamo-nos ao estudo dos pressupostos e princípios presentes nesse documento, buscando identificar e problematizar os elementos constitutivos do que podemos denominar “pedagogia lassalista”. Na sequência, identificamos algumas decorrências da Proposta Educativa à *práxis* educacional das instituições Lassalista, com destaque aos seguintes aspectos: a organização curricular e o respeito à pluralidade e à diversidade; o planejamento das ações educacionais e a busca pela inovação e pela excelência pedagógica; o aluno como centro dos processos de ensino e de aprendizagem; a gestão das instituições.

Uma leitura dos objetivos e das intencionalidades da *Proposta educativa lassalista*

Conforme o texto de apresentação da *Proposta educativa lassalista* (Província La Salle Brasil-Chile, 2014), a necessidade de atualização desse documento nasceu como demanda do processo de reestruturação canônica das Províncias Lassalistas de Porto Alegre, de São Paulo e do Chile e das novas necessidades e demandas que a ação educacional impõe aos educadores hoje⁴. A partir de 2012, iniciaram-se os primeiros estudos que culminaram na efetiva elaboração do novo documento no decorrer dos anos de 2013 e 2014.

Ao analisarmos a introdução desse documento, percebemos que existem algumas intenções e alguns objetivos que merecem destaque. Em relação às intencionalidades, podemos identificar as seguintes:

- a) expressar uma releitura da identidade Lassalista que anima a missão educativa institucional; b) construir um horizonte comum de compreensão e de ação para a missão educativa; c) estabelecer diálogo com a sociedade contemporânea, gerando respostas atuais às principais questões que envolvem o campo educacional; d) projetar suas ações pedagógicas e pastorais, considerando a legislação educacional vigente; e) explicitar entendimentos e opções institucionais sobre os principais processos e procedimentos presentes na ação educativa (Província La Salle Brasil-Chile, 2014, p. 9).

4 A Assembleia Constitutiva da Província Brasil-Chile estabeleceu como uma das prioridades “elaborar o Projeto Educativo-Pastoral que dê unidade

fundamental à missão educativa Lassalista” (Província La Salle Brasil-Chile, 2011, p. 18).

Dessas intenções, salientamos três elementos fundamentais, que em seu conjunto denotam uma busca por renovar e atualizar a pedagogia lassalista: a necessária releitura da identidade institucional lassalista; a construção de um horizonte comum para a missão educativa; o diálogo com a sociedade contemporânea e a conseqüente geração de respostas às questões que envolvem a *práxis* educacional. No desafio de renovar os fundamentos a partir dos quais estrutura-se a *práxis* educativa, percebemos os contornos de um desafio maior: o de reler criticamente a tradição lassalista e responder com criatividade e audácia às necessidades educativas que o mundo de hoje apresenta. Nessa mesma linha reflexiva, Hengemüle (2007), no tocante à tarefa de atualização e de releitura da tradição educativa lassalista, afirma:

O mais importante nisso é [...] atualizar adequadamente no mundo de hoje as intuições originais de La Salle. Mas para fazê-lo autenticamente não se há de partir do que se acha que La Salle pensou e fez ou se gostaria que ele tivesse pensado ou feito. É preciso procurar saber, tanto quanto o permite a história, quais suas intuições criativas e como as concretizou dentro das condições de seu tempo. É necessário tomar conhecimento, o mais precisamente possível, do que ele realmente entendia por educação, com que finalidade a praticava, a quem a destinava, como a caracterizava, e com que mediações a levava a efeito. (p. 11)

Acreditamos que o tema da atualização da tradição lassalista e das intuições originais que levaram João Batista de La Salle e os primeiros irmãos a erigirem as escolas cristãs consiste num primeiro desafio à educação lassalista contemporânea e aos lassalistas de hoje. Trata-se, em nosso modo de perceber, de uma questão vital de fidelidade criativa aos princípios fundacionais e de releitura crítico-dialética da realidade, com ações concretas para manter viva a tradição pedagógica lassalista.

No que tange aos objetivos da proposta educativa, chamamos a atenção àqueles concernentes à gestão e ao planejamento educacional, uma vez que um documento institucional como esse necessita ser apropriado, discutido e praticado nas diferentes instituições educativas. Desse modo, ele adquirirá um caráter vinculante e poderá servir de referência ao planejamento, à avaliação e aos processos de melhoria da qualidade das ações educacionais que serão colocadas em prática à luz de seus fundamentos e pressupostos.

A Proposta educativa lassalista: uma leitura de seus pressupostos e princípios

A literatura corrente no campo educacional demonstra que a identidade institucional constitui-se no decorrer dos anos com matizes distintos em cada período histórico, a partir das intuições dos fundadores, dos ideais e dos valores sedimentados, das práticas realizadas e do aporte que cada novo grupo de atores acrescenta-lhe e que são assumidos enquanto referenciais da ação institucional. Assim, uma instituição possui o que podemos denominar de um ‘capital instituído’ e um ‘capital instituinte’. Segundo Bouffleuer (2001), por ‘instituído’ entende-se toda regulamentação ou o conjunto de práticas e de valores que no ambiente escolar permite uma referência de continuidade das funções e do papel da instituição. Por ‘instituinte’, entende-se toda força criadora, de mudança e de transformação, que emerge das relações estabelecidas entre os diversos sujeitos históricos e o contexto em que se vive.

Esse instituído sempre está na dependência de o instituinte manter ou não o consenso que o garante. As pessoas que compõem a parte viva e dinâmica de uma escola podem mudar suas concepções, seus objetivos e suas práticas e, conseqüentemente, instaurar um novo consenso coletivo, redimensionando o instituído (Bouffleuer, 2001, p. 101).

É interessante notar que todos os elementos da herança histórica e carismática da instituição são dependentes de um processo hermenêutico-dialético de atualização para tornarem-se efetivos nas práticas concretas da instituição. Ou seja, os elementos instituídos são dependentes de um grupo instituinte que o coloque em prática, que faça uma releitura atualizada dos referenciais a fim de melhor implementá-los na realidade em que atuam. Isso garante que a identidade institucional e os princípios que a constituem estejam em processo constante de revisão e de atualização e, ao mesmo tempo, que os atores contemporâneos sejam os responsáveis pela criação, recriação e configuração de novos sentidos, princípios e modelos educacionais, o que levará a uma renovação da *práxis* educativa num movimento dialético com o modelo instituído.

Em relação ao que podemos denominar “identidade institucional lassalista”, reconhecemos um conjunto de valores, princípios e intuições fundacionais que foram se consolidando com o decorrer do tempo, tendo como cerne o “carisma” e a “tradição lassalista”. Ou, como afirma a Proposta Educativa, “descobrimos na tradição lassalista um conjunto de intuições, conceitos e prá-

ticas que ainda hoje seguem inspirando nosso ideal pedagógico” (Província La Salle Brasil-Chile, 2014, p. 10). Entre esses elementos, gostaríamos de destacar os que seguem: 1) um conceito de educação e de *práxis* educativa; 2) um conceito de pessoa humana e de formação do ‘eu’; 3) a noção de comunidade educativa e os atores que a constituem; 4) e a necessária abertura e diálogo com a sociedade contemporânea e suas urgências educativas.

Um conceito de educação e de *práxis* educativa

Um projeto educativo, para que tenha viabilidade e seja efetivo, —ou seja, cumpra com seu papel formativo— necessita considerar as intencionalidades, os objetivos, o contexto histórico, uma concepção de educação ou de processo formativo, uma noção de *práxis* pedagógica e um modo de ensinar e de aprender. O documento da *Proposta educativa lassalista* apresenta uma concepção de educação nos seguintes termos:

Concebemos a Educação como direito fundamental da pessoa humana, um itinerário intencionado e sistemático de humanização, aprendizagem e crescimento permanente, que dá unidade e sentido à vida. Nesse processo, os educandos Lassalistas são convidados a serem protagonistas do próprio desenvolvimento, aprendendo a ser, conhecer, conviver, fazer, colaborar e inovar (Província La Salle Brasil-Chile, 2014, p. 21).

Nessa concepção, fica explícita a ideia de educação enquanto um processo amplo e contínuo de humanização, que implica socialização e individuação, com o conseqüente desenvolvimento progressivo do ser humano em suas habilidades, suas competências, seus valores e suas relações. Essa perspectiva nos remete a Fiori (1992) quando ele refere que a função básica da educação constitui-se em “inventar historicamente o homem” (p. 85). Esse processo implica uma participação efetiva da sociedade/comunidade na criação e na manutenção de processos formativos, de estruturas formativas e de condições para que as novas gerações aprendam. Já no entender de Marques (1996), a educação consiste em uma “ação proposital de um grupo sobre si mesmo e sobre sua continuidade através das novas gerações” (p. 152), com a finalidade de construir e reconstruir historicamente o ser humano. Isto é, em termos gerais, “a educação configura-se como o esforço permanente do homem por constituir e reconstituir a si mesmo e ao seu mundo num processo eminentemente inter-

subjetivo” (Casagrande, 2009, p. 12). A educação é intersubjetiva porque implica, necessariamente, a participação do outro, visto que nos tornamos seres humanos por meio de processos de aprendizagem que pressupõem a mediação do outro.

A concepção lassalista de educação é permeada por valores da tradição humanista-cristã, que podem ser constatados no decorrer de todo o documento. Tais valores são traduzidos na existência de princípios norteadores que animam a *práxis* educativa e que conformam um ideal de educação projetado e colocado em prática pelos lassalistas no decorrer dos últimos três séculos (Gil & Muñoz, 2013).

No campo educacional, se a noção de educação aproxima-se do conceito de humanização, de processo formativo, a noção de *práxis* educativa, por sua vez, denota “um agir humano intencionado e sistemático” (Casagrande & Sarmiento, 2014, p. 47). Ou seja, o que caracteriza uma *práxis* pedagógica é seu caráter reflexivo, crítico e transformador diante da teoria e da ação pedagógica costumeira.

Portanto, por *práxis* pedagógica entendemos o agir que presentifica, sistematiza e implementa um projeto de educação. É a prática concreta do ensinar e do aprender, com vistas à humanização. Uma prática educativa é uma atividade intencional desenvolvida de forma consciente que só pode tornar-se inteligível na relação com os esquemas de pensamento, em princípios tácitos e particularmente articulados, a partir dos quais os profissionais atribuem sentido às suas experiências (Casagrande & Sarmiento, 2014, p. 48).

Conceito de pessoa humana e de formação da identidade pessoal

Um projeto educativo necessita estar alicerçado também em uma concepção antropológica e epistemológica que dê sustentação a uma ação educativa mais condizente com o contexto histórico atual. Entendemos que a pedagogia lassalista, mesmo dialogando com as atuais concepções antropológicas, possui uma noção distinta de ser humano, que tem implicações práticas no modo de conceber os processos educacionais. A *Proposta educativa lassalista* concebe o ser humano como criatura de Deus e, ao mesmo tempo, como *pessoa humana* individual. Ou seja,

Diante da celeuma teórica da atualidade e fiel aos valores históricos que professa, a Pedagogia Lassalista assume a noção de *pessoa humana* enquanto conceito balizador e referência para compreender o ser humano. O conceito de *pessoa humana* denota um status diferencial e sistemático do humano. Isso implica dizer que cada ser humano, independente de suas crenças e da sua cultura, possui um status e uma natureza que transcende as condições objetivas que o circunscrevem enquanto cultura, raça, credos e valores (Casagrande, 2013, p. 259 [grifos do autor]).

Entender a pedagogia lassalista como uma pedagogia que está centrada na pessoa humana implica superar as discrepâncias e as contradições acerca das estruturas, das competências e das habilidades atinentes ao humano. Por *pessoa humana* entendemos, consoante ao filósofo Henrique Lima Vaz (2001), o indivíduo humano circunstanciado e histórico em suas múltiplas dimensões, conformado por um nível físico (um corpo próprio), um nível psíquico (que engloba consciência e inconsciência) e um nível racional-espiritual (que possibilita transcender as condições imediatas do ser). Atribuir a alguém o signo de *pessoa humana* (Vaz, 1995) pressupõe reconhecer nele capacidades e potencialidades, tais como: afeto, inteligência, vontade, capacidade para aprender, amar, interagir, transcender a si mesmo e criar sentido acerca dos próprios atos e da própria existência.

Além dos elementos de caráter antropológico, não podemos esquecer-nos dos aportes que a psicologia e a sociologia apresentam em relação ao desenvolvimento e à estruturação do ser humano. Nesse viés, cumpre notar que a pessoa humana estrutura-se mediante processos de socialização e de interação (Casagrande, 2014), no contato com os outros, mas também desenvolvendo estruturas, competências e habilidades. Da dinâmica cultural e social, o sujeito humano internaliza elementos para configurar uma noção de identidade do eu que lhe possibilite crescer em autonomia, responsabilidade e autoentendimento, superando as idiosincrasias e as aporias da própria sociedade.

Além disso, necessitamos agregar à concepção antropológica de pessoa humana uma convicção fundamental: a convicção de que todo ser humano aprende, ou seja, de que todos os indivíduos humanos são capazes de aprender, a seu modo, ritmo e tempo. Aprender, tanto na dimensão individual quanto na esfera da sociedade, consiste numa das condições para a existência humana. Ser capaz de aprender é condição de humanização e de manutenção da vida humana como a concebemos.

A comunidade educativa e seus atores

A *Proposta educativa lassalista* afirma que, para a efetivação da missão institucional, os lassalistas se organizam nos moldes de uma *comunidade educativa*. Nela,

[...] as ações pedagógico-acadêmicas, administrativas e pastorais são realizadas a partir da dinâmica do diálogo, da subsidiariedade, da interdependência e da colaboração entre os diversos serviços e níveis organizacionais, com o efetivo envolvimento de todos os integrantes no planejamento, no desenvolvimento e na avaliação da vida institucional (Província La Salle Brasil-Chile, 2014, p. 13).

A opção lassalista, por oferecer educação a crianças, jovens e adultos por intermédio de instituições educacionais que se organizam enquanto comunidades educativas, revela uma opção intrínseca pela fraternidade e pelo diálogo. Afirmar que os centros educativos se configuram em comunidades educativas denota uma escolha por modelos organizacionais e pedagógicos participativos, acolhedores e abertos.

Além do mais, a noção de fraternidade, para os lassalistas, inscreve-se no próprio “DNA” institucional, numa experiência existencial que principia na fundação do Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs. João Batista de La Salle constituiu, com os primeiros mestres, uma comunidade formativa que lhes garantia apoio, cooperação, partilha e vida comum. A organização pedagógica, a planificação de métodos e de práticas de ensino, e a formação inicial e continuada eram garantidas pela experiência e pela vida comunitária dos primeiros Irmãos. A fraternidade, entendida sob a ótica pedagógica e vivenciada enquanto experiência de um grupo concreto de educadores que planejam, praticam e avaliam conjuntamente a tarefa de ensinar, era tão fundamental que convertia-se em critério de validação de metodologias e de práticas. Esse é o caso da Guia das Escolas Cristãs (La Salle, 2012) e dos seus sucessivos processos de revisão. No prefácio da edição de 1720, lê-se que ela foi obra conjunta dos irmãos mais experimentados em dar aula, sistematizada após debates, o que nos leva a crer que existiram vários momentos de encontro e de concertação entre esses religiosos-educadores para que fosse validada.

No ambiente escolar, percebemos que a experiência da fraternidade leva à corresponsabilidade pelo bom andamento da *práxis* educativa. A verdadeira associação entre os lassalistas somente tem sentido sob o viés da fraternida-

de, da vivência comunitária e do compromisso conjunto em relação à missão educativa. E isso se traduz na prática quotidiana de assumirem, juntos e comunitariamente, um projeto educativo que vise a transformar positivamente as vidas dos envolvidos (educadores e educandos) e, conseqüentemente, da comunidade local.

Abertura e diálogo com a sociedade contemporânea e suas urgências educativas

Conforme já pontuado anteriormente, um projeto educativo possui, entre seus diversos elementos constitutivos, uma concepção de ser humano e de sociedade. A *Proposta educativa lassalista* parte do pressuposto de que o ser humano, apesar de sua circunscrição histórico-social, não é uma ilha, mas tem sua existência balizada pelo encontro com o outro, por meio do diálogo e da relação interpessoal eu-tu (Buber, 1974). Tal relação implica, necessariamente, o desenvolvimento da capacidade para o entendimento mútuo e para a vida em uma comunidade humana.

Desse modo, entendemos que “a capacidade para o diálogo é um atributo natural do homem” (Gadamer, 2004, p. 243), o que pressupõe abertura ao outro e uma gradual aproximação mútua, em busca da comunhão humana. O diálogo é elemento-chave ao processo de humanização e a uma autêntica inserção cultural. Consiste num elemento constitutivo do humano, cujos rastros históricos podem ser encontrados, enquanto artifício pedagógico, em várias culturas antigas, como a grega e a judaico-cristã.

Por intermédio do diálogo, os diversos participantes da conversação podem expressar seu modo de entender o mundo e, ao mesmo tempo, escutar como os outros entendem esse mesmo mundo. Disso resulta a possibilidade de uma reflexão conjunta acerca dos diversos pontos de vista, bem como uma autorreflexão que leva a novos modos de entendimento e de compreensão da realidade. Colocar-se em processo de diálogo consiste em estabelecer uma dinâmica de buscar um acordo com os outros acerca de algo (Gadamer, 2005). Para que os interlocutores cheguem a um acordo na conversação, eles devem estar dispostos a abrir espaço para acolher o outro, o diferente. Tal situação implica um confronto com a subjetividade do outro e um conseqüente alargamento da própria individualidade.

É importante notar que, no diálogo, os atos de perguntar, de ouvir e de dar uma resposta têm papel destacado. A pergunta é a chave da compreensão, uma vez que abre possibilidades de acesso ao outro mediante a instauração

de uma situação comunicativa. O ouvir implica o reconhecimento do outro, demonstrando abertura e aceitação à sua existência e à possibilidade de que a palavra que ele diz seja verdadeira. Na percepção de Gadamer (2004), “a capacidade constante de voltar ao diálogo, isto é, de ouvir o outro, parece ser a verdadeira elevação do homem à sua humanidade” (p. 251). Perguntar e ouvir denota pertença a uma comunidade de conversação e possibilidade de serem instauradas, pelos sujeitos, novas compreensões acerca do mundo e de si mesmos. O diálogo configura-se, por isso, numa instância de formação e de aprendizagem.

Paulo Freire (2004) via no diálogo a possibilidade da comunhão entre os seres humanos e de consecução de uma pedagogia que denotasse a construção conjunta de um mundo de sentido. Para Freire (2004), o diálogo consiste numa exigência existencial, configurando-se como um ato de criação de si e do mundo. Nesse viés, afirmava que “o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens” (Freire, 2004, p. 79). Desse modo, podemos compreender que os processos de criação de si mesmo e de criação do mundo são mediatizados pelas situações interativas e dialógicas, pelo encontro com o outro e pela busca conjunta de sentidos e significados. A pedagogia, quando compreendida como um exercício de constituição do eu humano, converte-se em antropologia. Desse prisma, o diálogo, especialmente o diálogo pedagógico, consiste em instância de formação, de humanização, de construção conjunta de si mesmo e de um mundo humano comum.

A palavra viva é diálogo existencial. Expressa e elabora o mundo, em comunicação e colaboração. O diálogo autêntico —reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro— é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum. Não há consciências vazias; por isso os homens não se humanizam senão humanizando o mundo (Fiori, 2004, p. 20).

Necessitamos levar em conta que a instituição educativa configura-se como uma organização complexa em seus fundamentos, suas dimensões e seus compromissos. Numa visão sistêmica, a escola equipara-se a um microsistema aberto, que estabelece relações, influencia e é influenciado por outros microsistemas sociais (Bronfenbrenner, 1996). Ora, sendo a instituição educativa lócus privilegiado da construção de conhecimentos e responsável pela formação do capital humano (Davenport, 2001), a consideração das demandas da sociedade contemporânea e a conseqüente identificação das urgências educativas são imprescindíveis. Sem uma postura de abertura e diálogo com

os diversos segmentos e atores sociais, incorre-se no risco de a ação educacional estar desvinculada da realidade em que vivemos.

Algumas decorrências da nova *Proposta educativa lassalista à práxis pedagógica* das instituições da Rede La Salle no Brasil

Uma das principais intenções que possuímos com esse artigo consiste na tentativa de relacionar os principais pressupostos teórico-práticos que estruturam a *Proposta educativa lassalista* com a realidade atual das escolas da Rede La Salle no Brasil. Desse exercício, cremos que emergem três categorias de análise que gostaríamos de destacar: 1) o papel do currículo frente à pluralidade e à diversidade da sociedade atual, especialmente a capacidade de diálogo por parte dos educadores lassalistas diante das novas configurações sociais; 2) a gestão, o planejamento da ação educativa e a busca da inovação e da excelência pedagógica; 3) o estudante como centro dos processos de ensino e de aprendizagem.

A organização curricular e o respeito à pluralidade e à diversidade

Como já afirmamos anteriormente, as instituições educacionais lassalistas caracterizaram-se, no decorrer dos anos, pela capacidade de diálogo com a cultura e a história dos povos nos quais se fizeram presentes. Isso significa que os educadores lassalistas conseguiram planejar a organização curricular desde a perspectiva da pluralidade e da diversidade cultural. Seguindo os pressupostos do diálogo e da abertura à pluralidade e à diversidade cultural, a *Proposta educativa lassalista* expressa que:

[...] o currículo consiste em uma construção coletiva, intencional e aberta, em um sistema complexo, articulado e dinâmico, que considera a família, a comunidade e a sociedade, a Igreja e a contemporaneidade. Ele se expressa num conjunto integrado e articulado de situações, experiências e dinâmicas de aprendizagem, que são planejadas de modo a promover aprendizagens significativas dos estudantes, em todos os níveis de ensino (da Educação Infantil à Universidade), com vistas ao seu desenvolvimento integral (Província La Salle Brasil-Chile, 2014, pp. 25-26).

A reflexão sobre o currículo e sua constituição pressupõe termos presente que ele “não é um corpo estático de conteúdos predeterminados que é reproduzido através do processo pedagógico. Consiste, em mudança, na seleção e organização de conteúdos no seio de um processo pedagógico dinâmico e reflexivo, evoluindo e desenvolvendo-se constantemente” (Elliot, 2000, p. 30).

A instituição lassalista, ao optar pela abertura e pela capacidade de diálogo com a pluralidade e a diversidade cultural, reafirma uma concepção humanista e cristã de currículo nos seguintes termos:

Optamos por um currículo com núcleo humanista, desde uma perspectiva crítica, social, interativa, cognitiva, transformadora e evangélica; um currículo aberto ao nosso tempo, à nossa cultura e às manifestações artísticas, científicas e tecnológicas atuais; um currículo que possibilite experiências formativas diversas e que potencialize a compreensão, a apropriação e o uso de múltiplas linguagens, signos e significados (Província La Salle Brasil-Chile, 2014, p. 26).

A *Proposta educativa lassalista* concebe a pluralidade cultural desde suas implicações para o campo da educação, buscando dialogar e refletir acerca do alcance e das decorrências das diversas práticas culturais existentes em cada sociedade. A pluralidade traz à cena educacional “uma multiplicidade de normas e formas de vida, teorias e ideias, modos de fundamentação e filosofias” (Hermann, 2001, p. 91) que, de um modo contundente, rompem com a tradição e o instituído, possibilitando novos modos de interpretação do fenômeno humano. Essas novas formas de ser, de viver e de se relacionar com o mundo não podem passar despercebidas pelos educadores lassalistas e, ao mesmo tempo, necessitam ser integradas criticamente ao currículo.

No que concerne à diversidade, a *Proposta educativa lassalista* reconhece a bagagem polissêmica desse conceito e, concomitantemente, tem presente que suas formas de efetivação prática podem diferir, dependendo do contexto social. Entendemos que, no campo da educação, o conceito de diversidade normalmente aparece associado aos elementos culturais e às características singulares dos sujeitos, o que pressupõe um correlativo processo de inclusão. Nesse sentido, é essencial que o estudante, sujeito de um processo de aprendizagem, seja respeitado em suas necessidades, características e especificidades individuais. Desse modo, entendemos que uma escola inclusiva tem como pressuposto central a valorização e o respeito às diferenças individuais, oferecendo condições de acesso e de permanência a todos os seus estudantes (Mantovan, 2003).

A gestão, o planejamento e a busca da inovação e da excelência

A escola contemporânea, para dar resposta adequada às necessidades dos sujeitos e das sociedades atuais, necessita estar aberta à comunidade, à cultura e aos desafios que se apresentam, o que pressupõe planejamento, organização e processos de gestão adequados. Acerca do planejamento, a *Proposta educativa lassalista* afirma:

Consideramos o planejamento institucional como um processo intencional, contínuo e sistêmico de reflexão, de identificação das necessidades, de racionalização de recursos e de tomada de decisão. Para que seja efetivo em nossas Comunidades Educativas, pressupomos o desenvolvimento de uma cultura de planejamento, que implica estabelecer objetivos, indicadores, metas, estratégias e recursos, que são fundamentais para a sustentabilidade da instituição, a continuidade da missão educativa, a vitalidade institucional e a efetividade dos processos de ensino e de aprendizagem (Província La Salle Brasil-Chile, 2014, p. 26).

O planejamento institucional deve ter como horizonte a excelência pedagógica dos processos formativos e, ao mesmo tempo, uma atenção especial aos processos de inovação. A inovação pedagógica “tenciona melhorar a prática educativa; o seu processo deve poder ser avaliado; e para poder se constituir e desenvolver, requer componentes integrados de pensamento e de ação” (Cardoso, 1992, p. 87). Ela não precisa ser, necessariamente, algo inédito ou totalmente original (Farias, 2006); isto é, algo que já está sendo realizado num determinado contexto pode constituir-se numa inovação em outro lugar. Portanto, qualquer inovação, assim como a sua propagação em determinados contextos, nunca é um ato neutro ou estabelecido integralmente *a priori*. Reflete paradigmas, posturas e interesses pessoais e coletivos (Veiga, 2003). Considerando que a inovação pressupõe mudanças, é preciso termos presente que:

[...] é um processo difícil e lento, que exige um trabalho consciente. [...] Tal processo implica o exercício permanente de alguns valores e comportamentos que resultem em uma maior abertura às próprias ideias e às dos demais, e o cultivo de atributos de personalidade que predispoem o indivíduo a pensar de uma maneira flexível, independente e imaginativa (Alencar, 1996, p. 73).

A profissionalização da gestão e a articulação entre o administrativo e o acadêmico-pedagógico são elementos centrais para que a instituição atinja seus objetivos e os processos de ensino e de aprendizagem sejam efetivos. Além disso, num cenário econômico cada vez mais competitivo, é necessário trabalhar para manter a sustentabilidade e a qualidade educacional. É preciso, também, considerar que uma realidade complexa, como a que estamos vivenciando, requer mais capacidade, mais conhecimentos e maiores esforços por parte dos gestores para o enfrentamento das dificuldades e dos desafios que se apresentam. Nesse sentido, concordamos com a seguinte afirmação:

O trabalho de gestão escolar exige, pois, o exercício de múltiplas competências específicas e dos mais variados matizes. A sua diversidade é um desafio para os gestores. Dada, de um lado, essa multiplicidade de competências e, de outro, a dinâmica constante das situações, que impõe novos desdobramentos e novos desafios ao gestor, não se pode deixar de considerar como fundamental para a formação de gestores, um processo de formação continuada, em serviço, além de programas especiais e concentrada sobre temas específicos (Lück, 2002, p. 25).

Em suma, podemos afirmar que a gestão envolve o planejamento, a organização e o trabalho com pessoas, bem como os recursos necessários para que seja possível o alcance dos objetivos institucionais. Para que isso se torne viável, é fundamental reconhecer que não é mais viável um modelo de gestão educacional somente com base em experiências passadas e pautado num agir intuitivo: é necessário aprimorar e inovar os modelos a partir dos quais realizamos a gestão das nossas instituições educativas.

O estudante como centro dos processos de ensino e de aprendizagem

A *Proposta educativa lassalista* afirma que a pessoa do estudante é o centro dos processos formativos. Ou seja:

[...] na práxis pedagógica lassalista, o ensino e a aprendizagem são processos sistemáticos, integrados, flexíveis, contextualizados e intencionados, nos quais a construção e a reconstrução dos saberes são centradas na pessoa do educando. Os educandos são o centro do processo formativo e cabe a cada um deles, auxiliados pela mediação pedagógica do educador, a tarefa de

produzir sentidos e de realizar aprendizagens significativas, em um contexto sociocultural específico (Província La Salle Brasil-Chile, 2014, p. 18).

O princípio educacional que coloca o estudante enquanto centro dos processos de ensino e de aprendizagem já estavam presentes nas ações e nos escritos de João Batista de La Salle, visto que ele enfatizou, entre outros elementos, a importância de conhecer o aluno, oferecendo-lhe a possibilidade de atenção diferenciada. Nesse sentido, Hengemüle (2011) afirma:

Em seus escritos, La Salle não utiliza a expressão: educação centrada no aluno. Mas em suas orientações e prática essa característica está presente de forma clara. Em sua escola tal presença se revela através do duplo esforço: Primeiro, de conhecer o aluno, utilizando, para isso, vários meios, entre os quais, sobretudo, os “catálogos” ou registros. Segundo, de oferecer ao educando atenção diferenciada e mesmo personalizada, com a criação de obras distintas para clientela com necessidades diferentes, a atenção adequada às características do educando, o aproveitamento de elementos do modo individual de ensino, junto ao modo simultâneo, o contato e diálogo pessoal, a possibilidade de avanços de acordo com o ritmo de cada um (p. 107).

Nessa perspectiva, as relações entre pares e a relação professor-aluno são fundamentais para o desenvolvimento e a aprendizagem, sendo o professor considerado o mediador nesse processo (Vygotsky, 1993; Feuerstein, 1986). O aluno constrói o conhecimento a partir das relações que ele estabelece com o meio circundante e com os outros sujeitos da aprendizagem. Se os estudantes são o centro do processo educacional, então a metodologia adotada deve respeitar esse pressuposto, além de assegurar a efetividade da aprendizagem. Desse modo, será necessária, por parte do coletivo dos educadores, a escolha de um conjunto de estratégias, de ferramentas e de procedimentos pedagógicos que auxiliem nos processos de aprendizagem dos educandos, contribuindo para o seu desenvolvimento integral.

Além dos elementos metodológicos, é necessário acrescentar modalidades de avaliação condizentes, de modo que seja possível diagnosticar, intervir e qualificar os processos e as práticas educativas. No horizonte da *Proposta educativa lassalista*, a avaliação, em suas várias instâncias e modalidades, consiste também num momento formativo e de aprendizagem. Ou seja, conforme afirma Hoffmann (2001):

Avaliar para promover significa, assim, compreender a finalidade dessa prática a serviço da aprendizagem, da melhoria da ação pedagógica, visando à promoção moral e intelectual dos alunos. O professor assume o papel de investigador, de esclarecedor, de organizador de experiências significativas de aprendizagem. Seu compromisso é o de agir refletidamente, criando e recriando alternativas pedagógicas adequadas a partir da melhor observação do conjunto e promovendo sempre ações interativas (p. 18).

A *Proposta educativa lassalista* indica três instâncias avaliativas: a avaliação do discente, a avaliação docente e a avaliação institucional. Todas possuem um caráter diagnóstico, processual, participativo e fraterno. O foco é o desenvolvimento dos educandos, a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem e a qualificação institucional.

Considerações finais

Apresentamos, neste texto, algumas reflexões sobre os pressupostos centrais do novo documento da *Proposta educativa lassalista* e acerca de suas decorrências à *práxis* pedagógica nas instituições educativas da Rede La Salle no Brasil. Chamamos a atenção para alguns conceitos ou categorias de análise presentes no documento da *Proposta educativa lassalista*, os quais nos parecem fundamentais para que os processos de ensino e de aprendizagem sejam eficientes e eficazes. Destacamos, especialmente, as seguintes categorias: a necessária releitura e atualização constante da identidade institucional; o papel central desempenhado pela comunidade educativa na condução dos processos de ensino e aprendizagem; a necessária abertura e o diálogo com a sociedade e a cultura contemporânea; a premência de uma organização curricular que respeite e acolha a diversidade cultural; a renovação da gestão e do planejamento com vistas à inovação e à excelência educacional; e a centralidade do estudante nos processos de ensino e de aprendizagem.

Almejamos que as reflexões partilhadas ao longo deste texto possam contribuir para o aprofundamento e a discussão dos pressupostos constantes na nova *Proposta educativa lassalista* no âmbito institucional da Rede La Salle e em cada comunidade educativa que dela faz parte. Entendemos que a reflexão, a internalização e a prática reflexiva desses pressupostos pelos educadores lassalistas, quer sejam professores ou gestores, são requisitos fundamentais

para a revisão e a consolidação da missão e do ideário educativo de João Batista de La Salle hoje.

Referências

- Alencar, E. S. de (1996). *A gerência da criatividade*. São Paulo: Makron Books.
- Boufleuer, J. P (2001). *Pedagogia da ação comunicativa: uma leitura de Habermas*. 3.º ed. Ijuí: Unijuí.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Buber, M. (1974). *Eu e tu*. São Paulo: Cortez & Moraes.
- Casagrande, C. A. (2009). Subjetividade, identidade e educação: pressupostos para compreender a formação humana num contexto pós-moderno. In C. F. Meurer y C. A. Casagrande. *Educação e processo formativos* (pp. 11-26). Canoas, RS: Salles.
- Casagrande, C. A. (2013). La pedagogía lasaliana en diálogo con el mundo actual: pluralidad, fraternidad y trascendencia. In P. Gil, y D. Muñoz (eds.), *Que la escuela vaya siempre bien* (pp. 251-268). Roma: Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Casagrande, C. A. (2014). *G. H. Mead & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Casagrande, C. A., & Sarmento, D. F. (2014). A pesquisa-ação colaborativa: contribuições para a reflexão sobre as relações entre teoria e prática no campo educacional. In M. Rangel, C. A. Casagrande y V. L. Ramirez (org.). *Fundamentos da formação docente em temas de pesquisa* (pp. 29-61). Niterói: Intertexto.
- Cardoso, A. P. (1992). As atitudes dos professores e a inovação pedagógica. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXVI(1), 85- 99.
- Davenport, T. O. (2001). *Capital Humano*. O que é e por que as pessoas investem nele. São Paulo: Nobel.
- Elliot, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. 3.ª ed. Madrid: Morata.
- Farias, I. M. S. de. (2006). *Inovação, mudança e cultura docente*. Brasília: Líber Livro.
- Feuerstein, R. (1986). *Mediated Learning Experience*. Hadassah-Wizo-Canada: Research Institute.

- Fiori, E. M. (1992). *Textos escolhidos*. Educação Libertadora. Porto Alegre: L&PM.
- Fiori, E. M. (2004). Prefácio: aprender a dizer a sua palavra. Em P. Freire. *Pedagogia do oprimido* (pp. 9-21). 39.º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2004). *Pedagogia do oprimido*. 39.º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gadamer, H. G. (2004). *Verdade e método: complementos e índice*. 2.º ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, vol. 2.
- Gadamer, H. G. (2005). *Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. 7.ª ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, vol. 1.
- Gil, P. M., & Muñoz, D. (2013). *Que la escuela vaya siempre bien: Aproximación al modelo pedagógico lasaliano*. Roma: Hermanos de las Escuelas Cristianas. Estudios Lasalianos n.º 17.
- Hengemüle, E. (2007). *Educação lassaliana: que educação?* Canoas: Unilasalle, Salles.
- Hengemüle, E. (2011). Educação centrada no aluno. Em P. Fossatti, E. Hengemüle y C. A. Casagrande. *Ensinar a bem viver* (pp.107-124). Canoas: Unilasalle.
- Hermann, N. (2001). *Pluralidade e ética em educação*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Hoffmann, J. (2001). *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação.
- La Salle, J. B. de. (2012). *Obras completas*. Canoas, RS: Unilasalle, 4 vols.
- Lück, H. (2002). *Ação integrada: administração, supervisão e orientação educacional*. 19.ª ed. Petrópolis: Vozes.
- Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Summus.
- Marques, M. O. (1993). *Conhecimento e modernidade em reconstrução*. Ijuí: Unijuí.
- Marques, M. O. (1996). *Pedagogia: a ciência do educador*. 2.ª ed. Ijuí: Unijuí.
- Provincia La Salle Brasil-Chile. (2014). *Proposta educativa lassalista (PEL)*. São Paulo: Unilasalle.
- Santos, B. S. (2004). *Um discurso sobre as ciências*. 2.ª ed. São Paulo: Cortez.
- Vasconcellos, C. S. (2004). *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. 5.ª ed. São Paulo: Libertad.
- Vaz, H. C. L. (1995). *Antropologia filosófica II*. 2.ª ed. São Paulo: Loyola.
- Vaz, H. C. L. (2001). *Antropologia filosófica I*. 6.ª ed. São Paulo: Loyola.

- Veiga, I. P. A. (2003). Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? *Cadernos CEDES* 23(61), 267-281.
- Vygotsky, L. S. (1993). *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.