



REVISTA DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO

EDIÇÃO FAC-SIMILE

REVISTA DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO

EDITOR

JAIR DE OLIVEIRA SANTOS
Professor da Faculdade de Medicina
da Universidade Federal da Bahia

CONSELHO EDITORIAL

EDIVALDO MACHADO BOAVENTURA
Professor da Faculdade de Educação
da Universidade Federal da Bahia

JORGE CALMON
Professor Emérito da Universidade Federal da Bahia

LEDA JESUÍNO DOS SANTOS
Professora da Faculdade de Educação
da Universidade Federal da Bahia

Esta revista foi diagramada
editorada e impressa no
COLÉGIO ÁGUIA,
por cortesia

Correspondência:
Diretor da Revista da Academia
Baiana de Educação
Rua Mal. Andréa, 226 Pituba
Salvador
Bahia, Brasil
CEP : 41.820-090

CAPA: MANOELITO DAMASCENO
Professor da Faculdade de Educação da UFBa

**REVISTA
DA
ACADEMIA
BAIANA
DE
EDUCAÇÃO**

EDIÇÃO FAC-SIMILE

Salvador, 4 de dezembro de 2013.

REVISTA DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO

A Academia Baiana de Educação é uma sociedade civil, com personalidade jurídica, de duração limitada, fundada em 9 de setembro de 1982.

DIRETORIA DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO (1994-1996)

Presidente	:	Edivaldo Machado Boaventura
1º Vice-presidente	:	Maria Augusta Abdon
2º Vice-presidente	:	Lêda Jesuíno dos Santos
Secretário geral	:	João Eurico Matta
Secretário executivo	:	José Newton Alves de Souza
Tesoureiro	:	Enock Souza
Diretor da Biblioteca	:	José Francisco Sá Teles
Diretor da Revista	:	Jair de Oliveira Santos
Diretor do Museu Pedagógico	:	Raimundo Matta
Diretor do Arquivo	:	Hermano Gouveia Neto

DIRETORIA DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO (1996-1998)

Presidente	:	Jair de Oliveira Santos
1º Vice-presidente	:	Maria Augusta Abdon
2º Vice-presidente	:	Lêda Jesuíno dos Santos
Secretário geral	:	João Eurico Matta
Secretário executivo	:	José Newton Alves de Souza
Tesoureiro	:	Enock Souza
Diretor da Biblioteca	:	José Francisco Sá Teles
Diretor da Revista	:	Edivaldo Machado Boaventura
Diretor do Museu Pedagógico	:	Germano Tabacoff
Diretor do Arquivo	:	Germano Machado

Revista da Academia Baiana de Educação - Volume 1, número 4, setembro de 1996.

Bahia, AEB, 1996

V.21 x 28 cm (anual)

1. Educação — Periódicos

I. Academia Baiana de Educação
CDD 370.05
CDD 370.05

SUMÁRIO

EDITORIAL	05
QUALIDADE TOTAL NA ESCOLA	07
<i>Jair de Oliveira Santos</i>	
FONTES DO DIREITO EDUCACIONAL	34
<i>Edivaldo M. Boaventura</i>	
EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA	41
<i>José Carlos Almeida da Silva</i>	
HERMANO GOUVEIA NETO – OBREIRO SINGULAR DA EDUCAÇÃO	45
<i>Almeida Gouveia (Raimundo)</i>	
HERMANO GOUVEIA NETO – HOMENAGEM PÓSTUMA	50
<i>Germano Machado</i>	
AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E MODELOS DE CONHECIMENTO DA REALIDADE	51
<i>Antonietta de Aguiar Nunes</i>	
O BRASIL VAI À ESCOLA. MAS QUAL?	56
<i>Remy de Souza</i>	
AGENOR RODRIGUES D'ALMEIDA	58
<i>Oscar de Araújo Jalles</i>	
DISCURSO DE POSSE NA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO	60
<i>Germano Tabacof</i>	
A ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO: 1990 - 1996	66
<i>Edivaldo M. Boaventura</i>	
RELAÇÃO DOS PATRONOS DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO E DOS ACADÊMICOS TITULARES	72

As matérias contidas nesta publicação são da responsabilidade exclusiva dos seus autores.

Rev. Acad. Bai. Educ.	Bahia	V.1	n. 4	p. 1-76	Setembro 96
-----------------------	-------	-----	------	---------	-------------

JUSTAS HOMENAGENS

Jair de Oliveira Santos*

A Revista da Academia Baiana de Educação, impelida por um sentimento de dever, sente-se na obrigação de, neste momento, prestar duas homenagens. Uma, ao confrade Edivaldo Machado Boaventura, pela contribuição de excelência que deu à Academia nos três mandatos sucessivos, de 1990 a 1996, em que esteve à frente dos destinos do sodalício, na condição de Presidente. Outra, ao falecido confrade Hermano Gouveia Neto, sócio fundador e, durante dois mandatos sucessivos, presidente da Academia, de 1986 a 1990, e a quem a instituição deve muito do que hoje é.

O Presidente Edivaldo Boaventura colocou todas suas qualidades, de inteligência, cultura e trabalho, além de todo seu prestígio social, a serviço da Academia, durante os seis anos em que a dirigiu, com dedicação e equilíbrio. Dando continuidade às realizações de seus ilustres antecessores — Raymundo Nonato de Almeida Gouveia (1982 — 1986) e Hermano Gouveia Neto — Edivaldo empenhou-se em consolidar a Academia como instituição e, para isto, promoveu seu reconhecimento como pessoa jurídica, através do registro — no Cartório do Segundo Ofício do Registro de Pessoas Jurídicas, sob número 132663, em 3 de junho de 1963 — do Estatuto e do Regimento da Academia. Foram eles, aprovados em Assembleia Geral no dia 18 de junho de 1991, e publicados no Diário Oficial de 1 de agosto de 1991, tendo sido a elaboração e redação feita por uma comissão da qual Edivaldo foi o presidente, composta pelos confrades Leda Jesuíno dos Santos, João Eurico Matta, J.F. Sá Teles, Adelmo Pessoa e Jair Santos. O significado do nascimento jurídico da Academia é muito grande, pois, a partir dele, poderia a instituição ser reconhecida como de utilidade pública nas diferentes esferas governamentais, e passaria a ter identidade perante a sociedade civil.

Promoveu Edivaldo o reconhecimento da Academia como instituição de utilidade pública, pelo Poder Municipal, através da lei nº 4863-94, contando para tal com a inestimável colaboração do confrade Germano Tabacof, responsável pela apresentação do projeto necessário na Câmara Municipal de Salvador.

Em 28 de setembro de 1994, o Presidente Edivaldo, colhendo os frutos de suas gestões, inaugurou a sede da Academia, em sala do andar térreo do Palacete Catharino, na rua da Graça, 292, cedida pelo Conselho Estadual de Educação, graças aos préstimos de seu então presidente, confrade Rômulo Galvão.

No período de sua presidência, foram eleitos e empossados os confrades Hildérico Pinheiro de Oliveira, Alírio F.B. De Souza, José Carlos Al-

* Editor da Revista da Academia Baiana de Educação

meida e Germano Tabacof. Foram realizadas regularmente sessões da Academia, nas quais foram tratados os mais variados temas relacionados com a educação. A Revista da Academia Baiana de Educação teve sua primeira impressão em setembro de 1991, e, com a presente edição atinge seu quarto número. Foram impressos diversos números do Boletim da Academia, com o objetivo de dar informações aos confrades dos trabalhos da instituição. Para dar maior brilho às cerimônias acadêmicas, Edivaldo idealizou e instituiu o uso das pelerines, atualmente utilizadas pelos confrades nas cerimônias de posse e em outras ocasiões significantes da vida da instituição.

Por todas estas realizações, pelo empenho, pelo entusiasmo, pelo amor com que se dedicou à Academia Baiana de Educação, o Presidente Edivaldo Boaventura merece o nosso aplauso, o nosso reconhecimento, o nosso louvor e a nossa homenagem. **PARABENS, CONFRADE EDIVALDO BOAVENTURA.**

Há um ano faleceu o Prof. Hermano Gouveia Neto, um dos nove sócios fundadores da Academia Baiana de Educação e um de seus maiores entusiastas. De 1982 a 1986 foi Hermano Secretário Geral da Academia e, de 1986 a 1990, em dois mandatos sucessivos, ocupou a presidência, deixando em suas gestões a marca característica e indelével de sua personalidade: seu idealismo, seu entusiasmo pela vida e por tudo aquilo que fazia, envolvendo tudo com aquele sentimento de bem querer, de afeto, de amor, que era intrínseco ao ser de Hermano.

Hermano, antes de tudo e acima de tudo, era um homem bom, que só pensava em fazer o bem a tudo e a todos que lhe rodeavam. O magistério era sua grande paixão e a escola era seu templo: na sala de aula, Hermano se transfigurava, sofria uma verdadeira metamorfose e transformava-se em um gigante, movido que era pelo vigor de seu pensamento e pelo entusiasmo com que defendia suas idéias. Tudo embasado em seu axioma: "Eu, não. Nós".

Bem no espírito que moveu Platão ao criar, nos jardins de Academus, a sua famosa Academia, Hermano acreditava que a nossa Academia devia ser como uma escola, e que todos os confrades deveriam aprender e ensinar, uns aos outros. É o que ele disse, em 1 de dezembro de 1989 no discurso de saudação à nossa confrere Leda Jesuíno:

"Nossa Academia é também uma escola, onde todos desejamos aprender com os próprios confrades, no relato de suas experiências, na riqueza de suas vivências e através do relato de importantes fatos da educação baiana, onde tenham sido participantes ou testemunhas".

A Revista da Academia Baiana de Educação ao registrar suas saudades do Educador Hermano Gouveia Neto, seu colaborador e seu grande estimulador, presta-lhe uma homenagem, pelo muito de grande educador que ele foi, publicando neste número duas matérias em que são retratados aspectos de sua vida e de sua personalidade. Sentimo-nos todos na obrigação de manter viva e nunca deixar apagar-se esta chama que Hermano ajudou a acender e pela qual tanto lutou: a chama da nossa Academia de Educação.

QUALIDADE TOTAL NA ESCOLA

Jair de Oliveira Santos*

"Cada um fazer o melhor não é a resposta. Primeiro é necessário que as pessoas saibam o que devem fazer. Drásticas mudanças são necessárias. **O primeiro passo na transformação é aprender como mudar**".

W. Edwards Deming (Out of the Crisis)

HISTÓRICO

A Gerência da Qualidade Total, conhecida como TQM pelos autores de língua inglesa (T = *Total*, todos comprometidos; Q = *Quality*; e M = *Management*) é uma crença e um comportamento visando a uma melhor gerência das organizações, inclusive da escola, enquanto instituição. Diferencia-se dos outros métodos de gerenciamento porque se preocupa com a gerência de processos e sistemas dentro da organização, envolvendo procedimentos onde são examinados constantemente os modos como eles são realizados, visando melhorá-los com a finalidade de obter sempre melhores resultados. Em última análise, a filosofia da Qualidade Total busca o atendimento das necessidades, interesses e desejos dos clientes, sendo que o aluno é o cliente preferencial da escola. Sem dúvidas, todos se beneficiarão com a implantação de um Programa de Qualidade Total em qualquer escola, porém o maior beneficiado será o aluno, pois todas as atividades, todos os processos e sistemas funcionarão com um objetivo maior: o de atender suas necessidades, interesses e desejos, latentes e aparentes.

Qualidade é uma forma de vida, é um sistema de crenças que acredita na potencialidade inexplorada do ser humano, acredita que tudo que é feito pode ser efetuado de um modo melhor, mais eficiente e mais produtivo, e cada um de nós, em cada atividade, a cada dia pode e deve fazer um esforço, dar o melhor de si mesmo para obter resultados cada vez melhores. Se o que nós fazemos hoje é bom, devemos envidar esforços para que amanhã seja ainda melhor, seja ótimo, e para que depois de amanhã seja excelente, melhorando a cada dia o nível de excelência do resultado de nosso trabalho.

Os princípios da qualidade total não são recentes, mas apenas suas divulgações. Shewhart usou-os, nas décadas de 1920 e 1930, para solucionar a questão de produção e distribuição de telefones e sua rede de comunicações, na Bell Telephone Laboratories, tendo obtido excelentes resultados. W. Edward Deming, que foi discípulo de Shewhart, foi convidado por cientistas e engenheiros japoneses para colaborar, nos anos cinquenta, na reconstrução do seu país, após a destruição causada pela Segunda Guerra Mundial. Lá ele aplicou os princípios da Qualidade Total, enfatizando a qualidade como tendo por objetivo maior o atendimento da satisfação dos clientes, levando em conta a produção de bens ou de serviços que atendessem às suas necessidades. Como resultado, sabemos, o Japão tornou-se uma das maiores potências mundiais.

No fim da década de 80, e principalmente no início dos anos 90, foi se desenvolvendo um movimento entre os educadores de todo o mundo no sentido de aplicar na escola os princípios da Qualidade Total, havendo relatos consistentes de terem sido os esforços bem sucedidos. Tal crença se fundamenta em que a escola é uma organização e no seu interior são executados todos os processos que se executam em qualquer organização ativa: diagnóstico de situação com a finalidade de atingir determinados objetivos previamente estabelecidos, planejamento de atividades, utilização de métodos e técnicas para a consecução dos propósitos definidos, pessoas que executam atividades específicas e líderes ou administradores responsáveis pela orientação dos processos dentro dos sistemas existentes. E, o mais importante, as escolas têm clientes, cujas necessidades devem ser satisfeitas.

A implantação da Qualidade Total na escola, e na sala de aula em particular, implica mudanças de comportamento de todos os participantes do processo educacional, principalmente dos professores e dos alunos. A filosofia da Qualidade Total encoraja e privilegia o trabalho em equipe e a colaboração de todos, visando

* Professor-Adjunto da Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia

a um objetivo comum — um trabalho educacional de qualidade. Os objetivos da classe são definidos com clareza, previamente, e todos se esforçam no sentido de atingi-los. Como todos não têm a mesma capacidade de aprendizagem e/ou os mesmos conhecimentos e habilidades básicas, são dadas diferentes oportunidades para que cada um atinja seus objetivos, sendo oferecido o tempo necessário e o apoio suficiente. O fracasso não deve ser motivo de medo, de punição, de ridicularização ou de marginalização. Deve ser encarado como uma oportunidade para aprender aquilo que não foi aprendido mas que deve ser reestudado. Cada aluno deve estar imbuído da crença de que ele pode melhorar continuamente e que seu trabalho pode ser cada vez melhor.

A Qualidade Total na escola implica em que todos os alunos da sala de aula devem aprender a identificar os processos e sistemas, verificar suas imperfeições ou seus erros e recomendar os meios para melhorá-los. Parte do poder de decisão, no sentido da melhor condução para os problemas detectados, deve ser compartilhada com os alunos, que, de uma forma consciente e responsável, passarão a participar da condução dos trabalhos de classe.

CONCEITO E DIMENSÕES

O conceito de qualidade pode ser estabelecido em função de diversos enfoques. A qualidade de um determinado produto ou serviço pode ser definida como sua excelência para atender às necessidades e expectativas de seus usuários. A qualidade descreve seu valor em termos de utilidade: ela é adequação a uso, ela é utilidade, é a satisfação do usuário.

Numa abordagem centrada no produto ou serviço, a qualidade é uma variável que depende dele, das suas características. Se não há defeitos perceptíveis a qualidade é máxima. Assim, a qualidade é a ausência de defeitos. Tal conceito é operacional pois, permite quantificar a qualidade do serviço, da educação, através da identificação dos defeitos. É útil na avaliação do processo de melhoria de qualidade na escola, pois a eliminação dos defeitos significa a melhoria da qualidade. O objetivo maior do Programa de Qualidade Total de uma escola deve ser o "defeito zero", o que significa buscar um modelo ideal de funcionamento para ela, próximo da perfeição.

É de notar-se que os dois conceitos citados - satisfação do cliente e ausência de defeitos - são concorrentes, pois quanto menos defeito houver, maior será a satisfação do cliente.

Quanto à utilização do termo "cliente", em educação, Spanbauer, no seu livro "A Quality System for Education"¹⁸, em 1992, chama a atenção para o fato de que alguns educadores têm dificuldade em referir-se

aos estudantes como clientes, mas que a escola tem clientes como as fábricas e as indústrias e que estes clientes, além de outros, são os alunos.

Há dois tipos de clientes: os externos e os internos. São externos, os alunos, seus pais, sua família, a comunidade, e, no caso de escolas não privadas, os financiadores delas, seja o poder público, sejam outras fontes. Os clientes internos da escola são os seus professores, supervisores, diretores, orientadores, pessoal técnico, pessoal de apoio, enfim, todos que trabalham dentro da mesma.

O objetivo da escola deve ser prestar serviços que sempre excedam às expectativas dos clientes. Para isto deve ser feito o levantamento das suas necessidades e expectativas em termos mínimos, para definição de um padrão básico de qualidade.

A busca da qualidade deve ter um caráter estratégico pois visa atender a uma clientela bem definida e deve começar no planejamento administrativo, pedagógico e econômico - financeiro da escola. A melhoria de qualidade tem custos que devem ser bem avaliados para o adequado suprimento.

Um ponto fundamental na melhoria da qualidade de uma escola está na definição da sua filosofia educacional: os valores por ela adotados e concretizados devem ser consentâneos com os valores adotados pela comunidade na qual está inserida e à qual destina seus serviços - é a dimensão filosófica de qualidade, que deve ser considerada ao lado de outras: a dimensão pedagógica, a administrativa, a econômica-financeira, a social e a humana.

Na dimensão pedagógica, de fundamental importância, considerada deve ser a qualidade da educação, do processo ensino-aprendizagem, com a preocupação da formação holística do educando, abrangendo os aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores, estimulando-se a formação de lideranças. Atenção relevante deve ser dada à estrutura curricular, à metodologia didática, aos métodos e técnicas pedagógicas, com a utilização de tecnologia educacional de ponta (computadores, multimídia educacional, vídeo - fitas educativas, modernos recursos audiovisuais, etc.), textos didáticos selecionados adequados. Não deve ser esquecida a reciclagem permanente dos professores, supervisores e orientadores, bem como do pessoal técnico-administrativo.

A avaliação curricular deve ser periodicamente realizada, avaliação esta praticada por todos que estão envolvidos com o processo educacional: alunos, professores, supervisores, orientadores, diretores e pais ou responsáveis pelos alunos. Todos devem servir como fonte de dados para a avaliação.

PRINCÍPIOS DE DEMING APLICADOS À SALA DE AULA

Deming é o pai da Qualidade Total tendo expressado sua filosofia realçando a importância dos processos de controle estatísticos para melhorar a qualidade e a produtividade. São famosos os 14 PONTOS DO MÉTODO DE DEMING³, nos quais ele trata, de modo humanístico, as pessoas como seres humanos que desejam fazer um bom trabalho. Para ele, grande parte do trabalho realizado sem qualidade, cerca de 85%, é uma decorrência de mau gerenciamento dos processos e sistemas.

Sinteticamente, e com o objetivo de aplicá-los à sala de aula, os princípios de Deming³ podem ser assim considerados:

PONTO 1 : CRIAR UMA CONSTÂNCIA DE PROPÓSITOS

Deve ser elaborado um plano de ação, definindo-se com clareza os objetivos a serem alcançados pelos alunos durante o ano letivo. Tais objetivos devem ser perseguidos com constância, com o compromisso de que deles não se desviarão.

PONTO 2 : ADOPTAR A NOVA FILOSOFIA

É necessário que todos os estudantes sejam devidamente conscientizados do verdadeiro significado da filosofia de qualidade para que possam aceitá-la e confiar nos seus resultados.

PONTO 3 : AVALIAÇÃO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Os alunos devem ser estimulados no sentido de conseguir produzir o potencial máximo, devendo entretanto haver avaliação constante durante o desenvolvimento de cada unidade. Caso necessário, deve ser provido o reforço necessário. Professores, pais e alunos devem trabalhar juntos visando identificar problemas existentes, fazendo-se as mudanças necessárias para que possa ser conseguido trabalho de qualidade. As avaliações são úteis para proporcionar informações que levem a uma melhoria contínua.

PONTO 4 : NÃO FAZER TRANSAÇÕES BASEADAS APENAS NO PREÇO

Este ponto de Deming é difícil de ser relacionado com a sala de aula, desde que só pode ser aplicado para os fornecedores de material curricular, sendo indireta sua ação sobre a classe. Deve o professor de quali-

dade esforçar-se para interferir na seleção e compra do material curricular que vai ser utilizado pelos alunos.

PONTO 5 : MELHORIA CONTÍNUA

A base para a aprendizagem é a melhoria contínua. Isto é verdade tanto para os alunos quanto para os professores. Todos devem procurar formas de melhorar o aproveitamento escolar, de modo a atingir melhores níveis de conquista, procurando desenvolver situações em que o ensino seja agradável e se torne atraente.

PONTO 6 : TREINAMENTO EM SERVIÇO

Os professores, sistematicamente, devem proporcionar aos alunos informações sobre qualidade total, aproveitando-se de situações vividas na sala de aula. Quanto mais eles se aperceberem do significado e da extensão da filosofia de qualidade, mais aptos estarão para praticá-la corretamente.

PONTO 7 : ADOPTAR E INSTITUIR LIDERANÇA

O professor deve ser um líder na sala de aula, e não um chefe, um patrão que dita ordens para os alunos, criando medos e ressentimentos, estabelecendo culpas. Deve ser criado na sala de aula um clima de cooperação, de compreensão e de harmonia, devendo o professor procurar estabelecer as melhores condições possíveis para o trabalho escolar. O líder envolve os seus liderados na execução de tarefas, ouvindo e acatando suas propostas, fazendo com que participem das decisões, elogiando o esforço individual e coletivo. O professor deve dar poderes aos estudantes para que eles sejam responsáveis por seu próprio aprendizado e possam ajudar seus colegas a terem sucesso também. O professor deve acreditar que os alunos querem e podem aprender aquilo que está sendo estudado e devem lhe dar poderes para que isto seja concretizado.

PONTO 8 : AFASTAR O MEDO

O medo corrói os relacionamentos, perturbando a comunicação entre as pessoas. O estudante com medo fica permanentemente na defensiva e, eventualmente, pode utilizar o ataque como meio de defesa, perturbando intencionalmente o funcionamento da classe, agredindo ao professor e/ou a seus colegas. Tal situação dificulta ou mesmo impede o livre desenvolvimento das potencialidades do educando, ou seja, a sua educação adequada. A ausência do medo torna o ambi-

ente de aprendizagem agradável e o clima harmonioso resultante só faz melhorar a performance dos alunos, tornando assim de qualidade o resultado de seu trabalho.

PONTO 9 : ELIMINAR BARREIRAS

A quebra de barreiras entre os diferentes professores de uma mesma classe e o trabalho conjunto entre eles, visando a identificação e a melhor solução dos problemas trará enormes benefícios para os alunos, levando a uma melhora de qualidade. A fragmentação das atividades somente dificultará um ensino de qualidade.

PONTO 10 : ELIMINAR SLOGANS

Segundo Deming, slogans e exortações são inefetivas para melhoria da qualidade de qualquer serviço, não havendo nenhum benefício na utilização deles. Em vez da utilização deste recurso de informação deve o professor empenhar-se no diálogo sincero com os alunos sobre os problemas da classe e os princípios da qualidade total na escola, pois assim fará fluir uma informação verdadeiramente efetiva.

PONTO 11 : ABANDONAR COTAS NUMÉRICAS

Deming acredita que a existência de cotas e objetivos numéricos impedem a qualidade. A avaliação da aprendizagem feita exclusivamente com base em testes convencionais promove isolacionismo e aumenta a competição entre os alunos. Os trabalhos feitos em equipe são o antídoto para esta situação indesejável, pois, além de outras vantagens, promovem a socialização e a integração dos alunos da classe.

PONTO 12 : ORGULHO DA EXECUÇÃO

A confiança é vital para a sala de aula de qualidade total. Sem confiança e formas de compartilhamento de poder, como trabalho em equipe e técnicas de resolução de problemas, dificilmente os alunos executarão trabalho de qualidade, e se orgulharão dele.

PONTO 13 : EDUCAÇÃO E AUTO-APERFEIÇOAMENTO

A aplicação da visão de Deming na escola, implica em que o professor deve estar ativamente engajado em um programa de educação e de auto-aperfeiçoamento,

procurando melhorar, cada vez mais e sempre as técnicas de ensino por ele utilizadas, ao lado de seus conhecimentos específicos da matéria que leciona.

PONTO 14 : ENVOLVIMENTO DE TODOS NA TRANSFORMAÇÃO PARA A QUALIDADE

Neste último ponto, Deming encoraja o envolvimento universal de todos na transformação para a qualidade. Deve ser solicitada, em particular, a contribuição do aluno para a resolução de problemas da escola, além daqueles da sala de aula. A sua percepção das situações problemáticas é muito privilegiada, pois ele vive cada situação de um modo muito especial. Muitos problemas não são adequadamente percebidos pelo professor e pela administração da escola e os alunos apresentam as soluções adequadas.

A QUALIDADE TOTAL NA SALA DE AULA

O COMPARTILHAMENTO DO PODER (*Empowerment*)

Um programa de qualidade total na escola, para ser bem sucedido, necessita da parceria de todos os envolvidos no processo educacional, principalmente do cliente preferencial da escola, que é o aluno. Conforme Glasser, o aluno é o trabalhador da escola⁷.

Ainda de acordo com Glasser¹⁵, a escola deve ser um ambiente de satisfação das necessidades básicas de seus membros, de todas as pessoas que trabalham nela. São cinco tais necessidades: de sobrevivência, de amor (receber e dar afeto), de poder, de alegria e de liberdade, e o aluno deve ter elas satisfeitas. O trabalho em grupo, em equipe, proporciona a satisfação de algumas destas necessidades, pois é mais alegre trabalhar em equipe do que isoladamente; no trabalho em equipe, a ajuda mútua existente satisfaz as necessidades de dar e receber afeto (amor); na dinâmica de grupo há a transferência da decisão, em parte, para os membros da equipe, satisfazendo as necessidades de poder e de liberdade.

O compartilhamento do poder com os alunos, o *empowerment*, deve estar contido nas preocupações de uma escola de qualidade total, sendo a eles transferida uma parcela de decisão nas atividades dentro da classe e nas atividades extra-classe. Quando o aluno participa das decisões, automaticamente sente-se obrigado, em termos éticos, a zelar pelo cumprimento das normas estabelecidas e também compelido a colaborar para que tais normas sejam cumpridas pelos seus colegas. Isto, naturalmente, gerará um clima socioemocional de respeito, acatamento e colaboração em relação às

normas da escola, ou seja, um clima de disciplina. Mas uma disciplina autêntica, desde que aceita e não imposta coercitivamente, o que gerará um clima benéfico para os alunos, para o professor e para o colégio. Estará assim se formando um cidadão que saberá respeitar os seus limites de ação na sociedade desde quando respeitá-los, naturalmente, as regras sociais. Quando em desacordo com elas, saberá seguir os caminhos adequados para promover suas transformações, de modo legal e legítimo.

Uma das necessidades do ser humano é a de pertencer a um grupo social, daí a tendência, principalmente nos jovens, de aceitar e acatar as regras estabelecidas pelo seu grupo de convívio. O desrespeito a tais normas pode implicar em sanções do grupo ao transgressor, tendo como limite a exclusão do convívio grupal. É esta a razão primordial pela qual os elementos de um grupo democrático, no caso o grupo de alunos de determinada classe, tenderá a respeitar as normas por eles mesmos estabelecidas. Se tais regras forem impostas autoritariamente pela escola, a tendência natural será a contestação delas, o desrespeito e, no limite, a rejeição.

Isto não quer dizer que a organização disciplinar da escola deva ter sua responsabilidade de estruturação e funcionamento transferida para os alunos totalmente. Não. A criança e o adolescente necessitam de orientação para a canalização de suas potencialidades em expressões produtivas e construtivas. E este é o objetivo maior da Educação.

A escola, com base nos valores fundamentais de sua filosofia educacional, deve apresentar uma proposta das normas que devem regular o relacionamento Aluno/Professor/Escola, para ser discutida e aprovada pela comunidade estudantil. Obviamente, os valores fundamentais da instituição não são passíveis de modificação, sob pena da descaracterização dela enquanto instituição educacional.

REGRAS DE COMPORTAMENTO E DISCIPLINA

É impossível o convívio social harmônico e produtivo sem a existência de normas que regulem e limitem os direitos e os deveres dos cidadãos. Para que uma sociedade floresça, se desenvolva e perpetue, mostramos a história da humanidade, é necessário que regras de comportamento e de convívio sejam estabelecidas e respeitadas pelos seus membros. Um exemplo disto é o Código de Hamurabi, datado do século XX a.C., que regulava as relações entre os babilônios, na antiga Mesopotâmia. A cultura judaico-cristã tem seus fundamentos em outro código, a Tábua dos Dez Mandamentos. A civilização grega e a romana deixaram copiosa herança de normas e regras para a civilização ocidental. Confúcio, na China, no século IV a.C., teve sua

preocupação fundamental em desenvolver um sistema de normas sociais que permitissem o convívio social harmônico.

Um dos direitos naturais do homem é o direito à Liberdade, no sentido de possibilidade de agir, de pensar e de se expressar livremente. Porém, a liberdade é um direito de todos os homens. Desta forma, o direito que o indivíduo tem de ser livre cessa no direito que os outros têm de ter esta mesma liberdade. Não sendo assim, teremos na sociedade, de um lado os dominadores e, de outro, os dominados, os oprimidos. **Na escola, a sua liberdade é naturalmente limitada pelo direito que tem seu colega de ser livre também.** Daí a necessidade da existência de normas que estabeleçam os limites das possibilidades de ação de qualquer um, em qualquer meio social, na escola em particular. **Sua liberdade termina no respeito ao direito de seu colega.**

A disciplina nada mais é do que o respeito, o acatamento e a colaboração com as normas. A cada direito corresponde um dever: ao direito que você tem de ser livre, corresponde o dever de ser disciplinado. Inclusive, até para continuar a ter sua liberdade garantida.

Podemos considerar duas formas de disciplina, embora a essência delas seja a mesma (o respeito às normas): a individual, interior e a social, exterior. A disciplina individual, interior, está relacionada com o respeito a normas que a pessoa mesmo estabelece para si mesma. É a **autodisciplina**, na qual a prescrição da norma parte do indivíduo, como, por exemplo, de referência a certos hábitos do cotidiano: hora de acordar, de dormir, de brincar, de divertir-se, etc. É a disciplina referente ao respeito às normas prescritas para a alimentação para uma boa saúde, a realização constante de exercícios físicos, etc. A autodisciplina, relacionada à força de vontade, é um traço de personalidade comum aos homens bem sucedidos, e o Autor considera que ela é indispensável para o sucesso do homem na sociedade. Por isto deve ser estimulada e cultivada na escola que abraça a filosofia da qualidade total.

Quanto à disciplina social, externa, deve ser objeto da atenção da escola, na busca da formação do cidadão prestante e socialmente integrado, pois uma sociedade sem controle social caminhará para uma situação de anomia, incompatível com a existência de qualquer núcleo social, porque geradora de anarquia e de desagregação social.

Historicamente, a questão da disciplina na escola tem sido tratada com muita severidade. Na Idade Média, os alunos indisciplinados eram conduzidos para os calabouços. O castigo físico era usual durante muitos anos, e, lamentavelmente, ainda é utilizado como meio disciplinador em alguns países. Sabe-se hoje que tais táticas disciplinares, de castigo corporal e ações coerci-

tivas, não adiantam a longo prazo, podendo produzir inibição temporária do comportamento indesejável, deixando porém seqüelas que podem traumatizar o educando pelo resto de sua vida.

M. Byrnes, em seu livro *Quality Teacher* (p. 75, 1993)³, declara que geralmente os professores ficam preocupados em compartilhar o poder com os alunos na sala de aula, acreditando que isto possa resultar em anarquia na classe. Para ele, isto deixará de existir se fizer parte da missão da classe:

"Tornar todos os alunos competentes nas técnicas de resolução de problemas e torná-los aprendizes durante toda sua vida."

Neste caso,

"os estudantes que têm sucesso em resolver problemas controlam-se a si mesmos e a seus colegas". (sic)

Experiências de compartilhamento do poder com os alunos, bem sucedidas, podem utilizar técnicas diferentes. Uma delas:

1. Se há um problema disciplinar dentro da sala, os alunos, previamente treinados para solucionar problemas, reúnem-se para resolvê-lo.
2. São formados grupos de trabalho, com um coordenador, um secretário e o cronometrador. Cada grupo chega a uma solução consensual.
3. Os coordenadores constituem um grupo, discutem as soluções parciais de cada grupo e chegam a uma solução consensual, que é encaminhada ao professor.

As referências da literatura são de que não houve nenhuma situação em que os alunos não tivessem resolvido os problemas disciplinares, e que diminui o número de tais problemas. Raramente são envolvidas outras pessoas para encontrar a solução adequada.

Acredita o Autor, embasado em sua experiência educacional, que dever ser buscado um ponto de equilíbrio no compartilhamento do poder na escola, particularmente na sala de aula.

A liberdade na escola é uma necessidade para o aluno, porém ele deve ser conscientizado de que o respeito às normas sociais é também uma necessidade para sua socialização adequada. Como diz M. Byrnes na obra citada:

"Devemos estar certos de não interpretar liberdade como anarquia".

E propõe algumas regras para exemplificar o exercício da verdadeira liberdade na escola:

1. *Nada que eu faça deve prejudicar a mim mesmo ou a qualquer pessoa (...).*

2. Devo respeitar a mim mesmo e aos outros.

Os alunos devem estar conscientizados das situações e condições em que podem ser interrompidas as atividades normais da classe.

As normas de funcionamento da classe, depois de discutidas e aprovadas, devem ser colocadas em um documento, no qual todos os alunos devem apor suas assinaturas, formalizando o compromisso de todos.

O compartilhamento do poder, permitindo o controle da disciplina da classe pelo aluno, fará com que aumente o senso de responsabilidade do educando, bem como sua auto-estima, pois na medida em que cada problema for resolvido com sucesso, o aluno se sentirá cada vez mais confiante em si mesmo. O seu sucesso na solução de um problema o motivará para a resolução de outros problemas, que passarão a funcionar como desafios. E uma das maiores motivações humanas é o desafio.

Por outro lado, na medida em que diminuam os problemas disciplinares na sala de aula, o professor terá, cada vez mais, mais tempo para dedicar-se ao processo ensino-aprendizagem, pois diminuirá a possibilidade de conflitos. O conflito professor-aluno na classe, no dizer de William Glasser, em seu livro *The Quality School* (p. 28, 1990), leva

"a uma luta pelo poder onde todos são perdedores."

A RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

A educação, *lato sensu*, deve ter como objetivo maior dar condições ao educando para integrar-se à sociedade como cidadão, como ser humano e como profissional, interagindo harmônica e produtivamente no seu ecossistema social. Ao longo de sua vida, sempre, o educando se deparará, em seu cotidiano, com situações problemáticas, as quais terá de enfrentar e encontrar as soluções adequadas. **Existirá um problema diante de nós sempre que houver um descompasso entre a realidade concreta experienciada e as nossas expectativas em relação a ela.** A solução do problema consistirá em agir de modo a conseguir a adequação da realidade à expectativa, e esta solução poderá ser total ou parcial, a depender da natureza do problema e da metodologia utilizada.

Para atingir seus últimos objetivos, deve preocupar-se a Escola em ensinar aos alunos métodos e técnicas de resolução de problemas, capacitando-os, deste modo, a enfrentar de modo racional e competente situações existenciais problemáticas.

Foi vista a necessidade do compartilhamento de poder com o aluno, como pilastra da qualidade total na escola, porém se a parcela de poder transferida para ele

não for devidamente canalizada para a consecução dos objetivos e finalidades da missão da escola, e for indevidamente utilizada, isto trará conseqüências deletérias para a organização e o funcionamento da instituição.

Acreditamos que há necessidade absoluta de que os alunos sejam treinados na metodologia da solução de problemas, para que possam aplicar técnicas adequadas aos problemas naturalmente existentes na sala de aula e na escola, resultante inclusive dos conflitos provenientes da interação social. Ao capacitar o aluno a utilizar tal tipo de comportamento, visando à solução ou minimização de conflitos, a Escola estará, por outro lado, dando uma contribuição de excelência para a formação do cidadão. Tal aluno seguramente funcionará no meio social como um agente multiplicador desta filosofia de solução de conflitos e será um agente da paz social, na sua busca de harmonia e de compreensão nas interações sociais, no seu comportamento na sociedade. Seguramente, esta é uma forma de educar para a paz, pois ao aprender a aceitar o ponto de vista do seu colega, ao aprender a discutir com ele em busca de uma solução de consenso para um problema, estará o educando fazendo um exercício de tolerância e humildade, de compreensão e de harmonia. Em última análise, o aluno estará fazendo o papel de um autêntico democrata, aprendendo a abrir mão de um comportamento autocrático, e a abrir mão de toda a carga de violência que a imposição carrega em si.

Na resolução de problemas, o pensamento deve ser sistemático e seqüencial, permitindo assim o adequado conhecimento do problema, enfocando-o com clareza, a identificando suas causas e, como conseqüência, sua solução. O primeiro passo é a identificação do problema, seguido pela definição mais específica de seus elementos, a coleta de dados sobre ele, a análise das informações, identificação de alternativas de soluções, testando-se cada alternativa de uma vez e avaliando-se os seus resultados em relação à eliminação ou minimização dos efeitos.

É óbvio que uma solução imediata e realista não é previamente garantida pelo uso da metodologia da solução de problemas, mas ela oferece a possibilidade de respostas úteis baseada em dados coletados de um modo racional, sobre os quais são aplicados elementos de cálculo estatístico. Deixamos de lado os esforços guiados subjetivamente pela intuição.

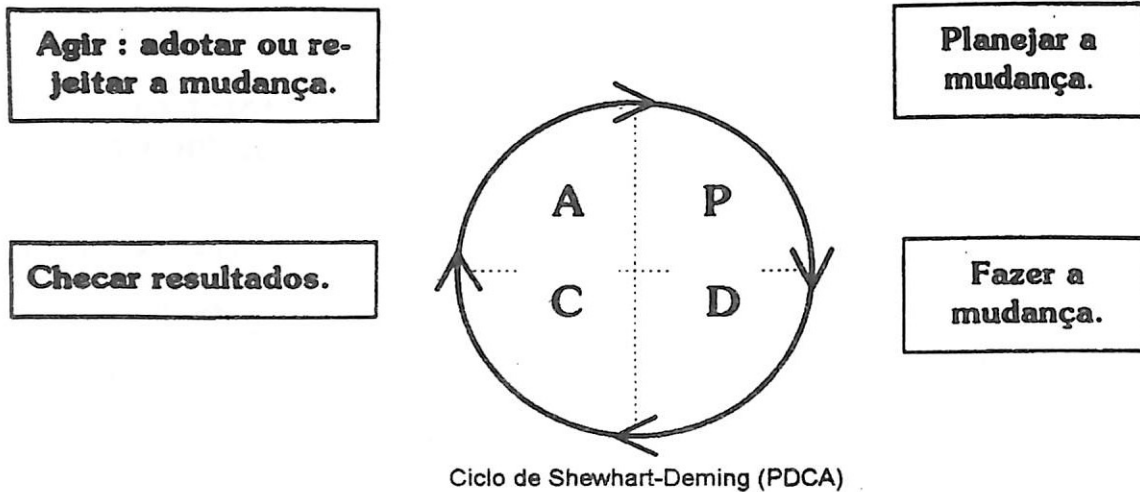
Pesquisas mostraram que as pessoas que usam métodos de solução de problemas apresentam uma melhor performance do que aquelas que as ignoram. **Pessoas que utilizam métodos de resolução de problemas são capazes de resolverem mais problemas do que aquelas que não os usam.** Segundo J.C. Fields, em *Total Quality for Schools*⁶, 1993, escolas americanas da Pennsylvania, Califórnia, New York, Connecticut e Illinois estão utilizando, com bons resul-

tados, métodos de resolução de problemas para identificar e resolver problemas acadêmicos nas escolas. Tais problemas são: disciplina dos alunos, avaliação do *staff*, relações públicas e políticas. É estabelecido um conjunto de regras prontas para aplicar aos problemas.

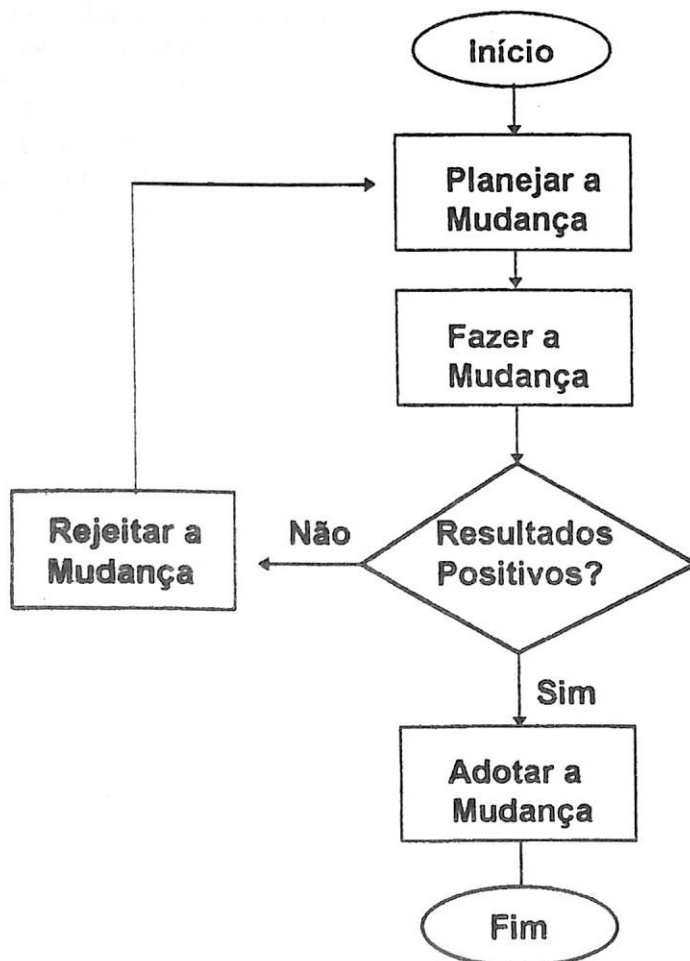
O CICLO DE SHEWHART-DEMING DE RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS (PDCA)

Shewhart⁶ concebeu a melhoria de qualidade como um ciclo contínuo de esforço baseado no planejamento da mudança, que inclui a identificação e definição do problema, a investigação através de dados válidos de uma amostra dele, a análise dos dados para identificar as suas causas e a busca de soluções. Este é o primeiro passo: *planejar a mudança* para a melhoria contínua (P); o segundo passo é executar o planejado, fazer (D, de *do* = fazer), em uma pequena escala, num projeto piloto; o terceiro passo é checar (C = *check*), verificar os resultados obtidos com a aplicação da solução implantada, coletando dados da mesma amostra e usando o mesmo método de investigação anterior, analisando e comparando os resultados obtidos com os objetivos desejados, procurando responder à pergunta: *O que aprendemos?* A última etapa do ciclo é a ação (A = *act*, agir) em que se adota a mudança que foi testada, caso ela tenha dado bons resultados, ou se abandona a solução por ser inadequada, e *percorre-se*, de novo, o ciclo, fazendo um novo planejamento.

A figura abaixo indica as etapas do ciclo de Shewhart-Deming.



Ciclo de Deming



O ciclo de Shewhart reflete as seguintes crenças:

1. O futuro pode ser previsto a partir do passado.
2. O futuro é pré-ordenado pelo passado e pelo presente, a menos que existam interferências.
3. Geralmente, as experiências do passado são utilizadas ineficientemente porque não são sistematizadas em regras.
4. Poderemos controlar o futuro, se identificarmos e respeitarmos os limites de seu controle.
5. Poderemos controlar os processos se os conhecermos objetivamente. Aplicado à educação, o Ciclo de PDCA ensina que os educadores poderão controlar o futuro pelo conhecimento objetivo do passado e do presente.

COMO RESOLVER UM PROBLEMA

CONHECER O PROBLEMA

O conhecimento completo de um problema envolve:

- ☞ O reconhecimento de sua existência;
- ☞ A definição de sua natureza, com a identificação de seus elementos;
- ☞ Conhecimento de suas relações, com identificação de sua(s) causa(s) principal(is);
- ☞ Especificação dos seus efeitos deletérios;
- ☞ Compreensão das situações em que ocorre;
- ☞ Coletar dados referentes a ele, baseados na evidência;
- ☞ Ouvir pessoas que tenham informações, procurando saber suas opiniões, sentimentos e juízos de valor.

PROPOR ALTERNATIVAS DE RESOLUÇÃO

Tais alternativas devem ser realistas e fundamentadas nos dados colhidos com o conhecimento do problema. As sugestões e as idéias devem ser refletidas e ponderadas adequadamente. Devem ser utilizadas técnicas e instrumentos para gerar e organizar idéias, como Diagrama de Causa e Efeito e *Brainstorming*. Nunca tirar conclusões precipitadas.

ANALISAR AS ALTERNATIVAS DE RESOLUÇÃO

- ☞ Avaliar os resultados prováveis de cada solução, levando em conta a relação custo/benefício deles;
- ☞ Verificar quais as repercussões de cada alternativa no funcionamento da classe e da escola.

SELECIONAR A MELHOR ALTERNATIVA DE RESOLUÇÃO

A escolha da melhor alternativa deve recair sobre aquela que decorra de uma decisão participativa e compartilhada pela maioria da classe ou da equipe considerada.

IMPLANTAÇÃO DA ALTERNATIVA DE RESOLUÇÃO ESCOLHIDA

O ideal é que seja elaborado um plano de implantação, e que, quando possível, se faça uma experiência limitada, inicial.

AValiação DA IMPLANTAÇÃO DA ALTERNATIVA DE RESOLUÇÃO ESCOLHIDA

- ☞ Verificar se os efeitos do problema foram totalmente ou parcialmente afastados;
- ☞ Identificar problemas imprevistos que porventura tenham surgido durante a implantação e tratá-los adequadamente;
- ☞ Caso os resultados sejam insatisfatórios, verificar se houve alguma falha de execução da alternativa escolhida. Se não houver, testar outras alternativas já estabelecidas;
- ☞ Agir no sentido de afastar as causas do problema, evitando assim o seu reaparecimento.

A utilização das técnicas de resolução de problemas implica no adequado manuseio das chamadas "ferramentas de qualidade", que exigem conhecimentos estatísticos que serão posteriormente abordados.

AS FERRAMENTAS PARA MELHORIA DA QUALIDADE

As ferramentas de qualidade podem ser utilizadas para o gerenciamento adequado dos processos escolares, para a identificação e classificação dos processos e sistemas da sala de aula. Algumas delas são originárias de técnicas estatísticas de controle, outras são conceitualmente óbvias. Analisaremos algumas das mais utilizadas.

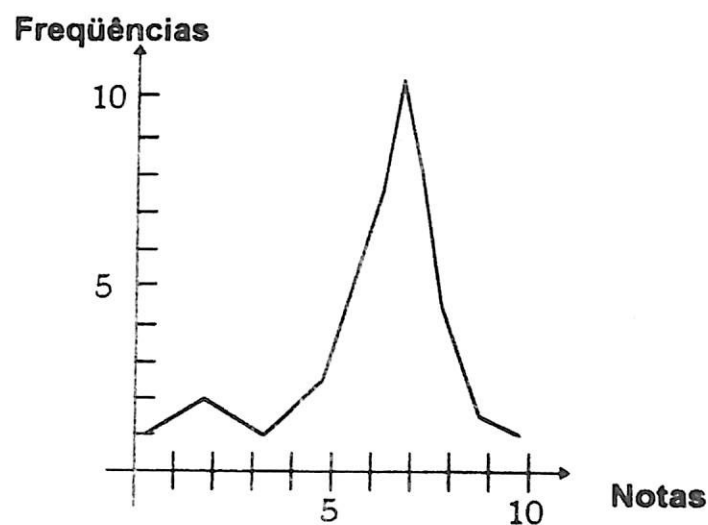
FOLHA DE VERIFICAÇÃO

- A folha de verificação é utilizada para observar a frequência ou a ocorrência de um determinado evento através da verificação objetiva do fato¹⁷. Ela não registra opiniões mas sim a realidade concreta, permitindo a observação do processo durante certo período de tempo. É feita a observação ou medida do processo e os dados são coletados por intermédio desta observação ou medida, e então registrados. O registro permite verificar as mudanças existentes durante certo tempo, os pontos altos do processo, sua frequência e a extensão das mudanças. Os dados coletados permitem a construção de uma tabela a partir da qual podem-se construir várias outras ferramentas como Histograma, Gráfico de Pareto, etc.
- Diferentes dados podem ser coletados e organizados em uma folha de verificação, em relação ao desempenho dos alunos e dos professores, bem como em relação à satisfação dos clientes da escola. A análise adequada poderá fornecer informações que possibilitem detectar problemas, levando mesmo até à identificação de suas causas, permitindo a tomada de decisões e implementação de mudanças que permitam a melhoria dos processos, e os processos que podem ser avaliados pelas folhas de verificação, temos as notas das avaliações dos alunos, opiniões dos estudantes sobre dificuldades encontradas ou defeitos nas atividades do colégio, o tempo necessário para efetuar determinadas aprendizagens, etc. Em relação ao desempenho dos professores, pode-se avaliar as opiniões sobre suas competências em relação às disciplinas que lecionam, didática, pontualidade, assiduidade, relacionamento com os alunos, etc. Em relação à satisfação dos clientes, pode-se registrar os resultados de pesquisas feitas em entrevistas ou questionários escritos.
- Tomemos um exemplo concreto: a avaliação do desempenho dos alunos em uma determinada classe da escola, da 1ª Série do Ensino Médio, com 40 alunos, sendo a média de aprovação igual a 5. Os dados são contidos na tabela abaixo, referentes à avaliação de Física.
- Considerando-se que a aprovação é com a nota mínima 5,0, pode-se calcular o percentual de aprovação e de reprovação dos alunos. A soma dos alunos que obtiveram nota menor do que 5,0 é, pela tabela, 15, o que representa, em relação ao total de alunos da turma (40), um percentual de 37,5% (resultado da divisão de 15 / 40 vezes 100): este é o percentual de reprovação. O percentual de aprovação pode ser calculado de forma semelhante e é de 62,5% (total de alunos aprovados, 25, divididos por 40, vezes 100).

Alunos reprovados = 37,5%

Alunos aprovados = 62,5%

Notas	Frequências
0 a 0,99	1
1 a 1,99	2
2 a 2,99	1
3 a 3,99	3
4 a 4,99	8
5 a 5,99	11
6 a 6,99	7
7 a 7,99	4
8 a 8,99	2
9 a 10	1
	40 Alunos

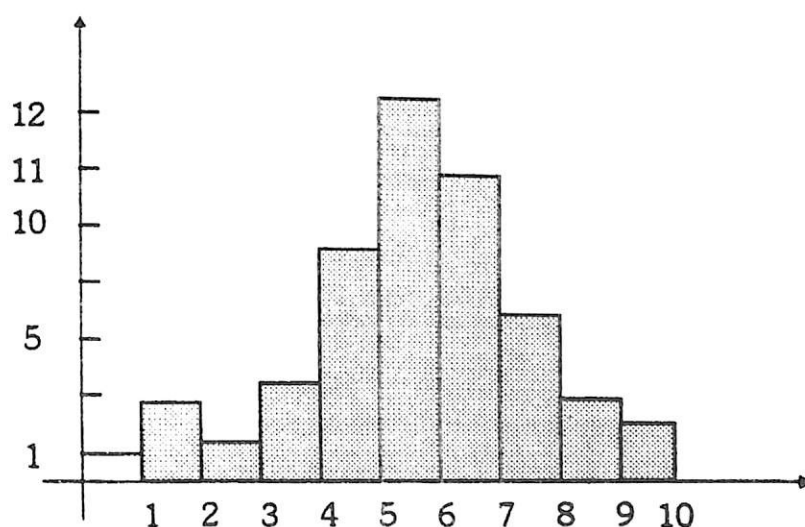


HISTOGRAMA

O histograma é um gráfico de barra mostrando quão freqüentemente alguma coisa ocorre¹⁷. Na vertical, é lançada a freqüência de ocorrência do acontecimento e na horizontal são lançados os valores absolutos correspondentes. É uma repre-

sentação gráfica de uma tabela, de uma folha de freqüência, facilitando a visualização dos dados.

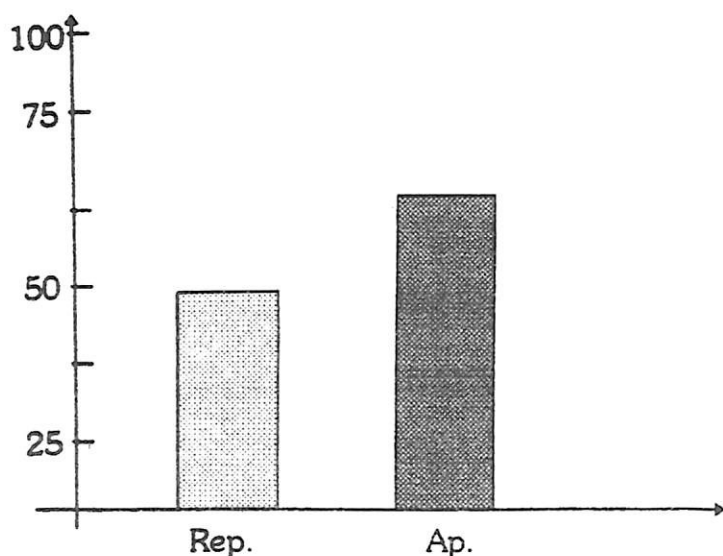
Segue o histograma correspondente à avaliação do desempenho da classe referida como exemplo da folha de verificação anterior.



Histograma das notas dos alunos na prova de Física

A citada folha de verificação pode ser representada por um outro histograma, levando-se em conta o percentual de aprovação e de reprovação dos alunos da

turma, que, no caso, foi de 62,5% e 37,5%, respectivamente.

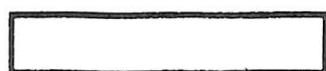


Histograma dos percentuais de aprovação e reprovação da avaliação de Física.

FLUXOGRAMA

O fluxograma permite a visualização e o conhecimento de qualquer processo, sendo bastante útil no ciclo PDCA para o planejamento a

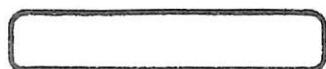
checagem e a ação. É útil para responder à questão de "como" funciona um determinado processo, sendo utilizados diversos símbolos na sua elaboração, com significados específicos, adiante explicitados:



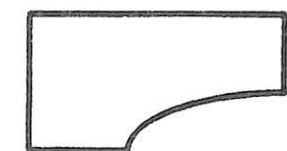
O retângulo simboliza ATIVIDADE. É feita, no seu interior, a descrição da atividade considerada.



O losango é o símbolo da DECISÃO. Indica o ponto onde o processo se bifurca em dois ou mais caminhos. Se há aprovação, o processo segue em uma rota; se não, em rota diferente.



O retângulo ovalado indica o início ou o fim do processo, o que é indicado com as palavras "início" ou "fim".

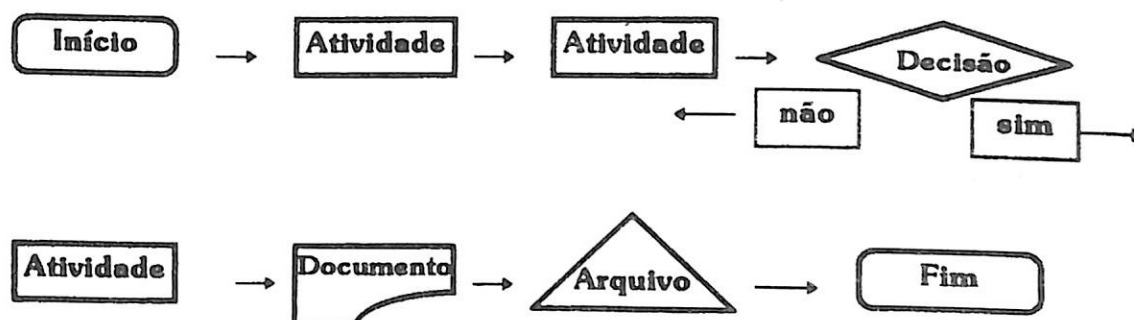


O símbolo ao lado indica um documento pertinente ao processo.



As setas, linhas de fluxo, indicam o trajeto do processo, o sentido a ser seguido.

O fluxograma pode ser horizontal ou vertical. Este é um exemplo de fluxograma horizontal.



O fluxograma oferece uma visão total da atividade desde o início até o término, permitindo estabelecer relações existentes entre os diferentes passos do processo. Apresenta uma série de vantagens, segundo Juran: permite uma melhor compreensão do conjunto para cada membro da equipe; fornece explicações mais claras da atividade; identifica oportunidades para melhoramento do processo e facilita a fixação dos limites da atividade. É útil na avaliação de um processo que está em execução e no planejamento de uma nova atividade.

Vejamos como exemplo o fluxograma de uma atividade de classe¹⁷, de uma tarefa dada pelo professor para uma turma de alunos dividida em equipes. A primeira coisa é relacionar os principais passos da atividade:

- ☛ Definição da tarefa a ser cumprida (Professor)
- ☛ Determinação das opções possíveis para o cumprimento da tarefa (grupo)
- ☛ Escolha da melhor opção (grupo)
- ☛ Trabalho individual de pesquisa feito por cada aluno individualmente.
- ☛ Redação individual do resultado da pesquisa (cada aluno).
- ☛ Redação do relatório grupal, com base nos relatórios individuais (grupo).
- ☛ Aprovação do relatório final do grupo.
- ☛ Submeter o resultado da tarefa ao professor, para aprovação.
- ☛ Avaliação do professor.
- ☛ Fim.

Vejamos as possibilidades do desenrolar do processo de trabalho em equipe: definida a tarefa pelo professor, a equipe se reúne e procura estabelecer quais as alternativas possíveis para cumprir a tarefa. Depois de estabelecer quais as alternativas possíveis para cumprir a tarefa. Depois de levantar alternativas diferentes, judiciosamente, decide escolher a melhor opção para solucionar o problema. Como tem cinco alunos na equipe, é discutida entre eles a divisão da tarefa, preferencialmente respeitando as preferências individuais pelos assuntos escolhidos para pesquisa individual. A seguir, é apurado um determinado tempo para que cada aluno efetue sua pesquisa, bem como a data de entrega de seu relatório. Na data apurada, o grupo analisa e discute os relatórios individuais, avaliando a forma e o conteúdo de cada um. Caso a maioria não aprove o relatório individual de determinado aluno, conclui que ele deve ser novamente redigido, ou que a pesquisa daquele aluno deve ser feita novamente. Caso a maioria do grupo esteja de acordo com os relatórios apresentados, haverá a aprovação do relatório grupal, que será então encaminhado para a aprovação do professor. Se o professor aprovar o relatório final do grupo, fará então a avaliação da tarefa anteriormente proposta (problema a ser resolvido) e dará as notas ou conceitos correspondentes, dentro dos critérios previamente estabelecidos e de todos os alunos conhecidos. Se a tarefa não tiver aprovação por parte do professor, será devolvida aos alunos para as devidas correções, devendo eles analisarem as diferentes etapas do processo para identificar as causas do insucesso. Foi na etapa do relatório grupal? Pela sua redação ou por sua inconsistência? Deve ser feita uma nova análise dos relatórios individuais ou até mesmo das pesquisas individuais. Será que o tempo destinado às pesquisas foi insuficiente? Será que as fontes de pesquisa utilizadas foram inconsistentes? Ou será que a questão está relacionada com a opção escolhida? Caberá aos alunos

cionada com a opção escolhida? Caberá aos alunos fazerem as correções necessárias nas atividades do processo, utilizando as ferramentas de qualidade, buscando a solução do problema, ou seja, a realização da tarefa.

O exemplo dado mostra a importância prática do uso do fluxograma na sala de aula que persegue a qualidade total do processo ensino-aprendizagem.

FLUXOGRAMA DE PROCESSO DE TRABALHO EM EQUIPE

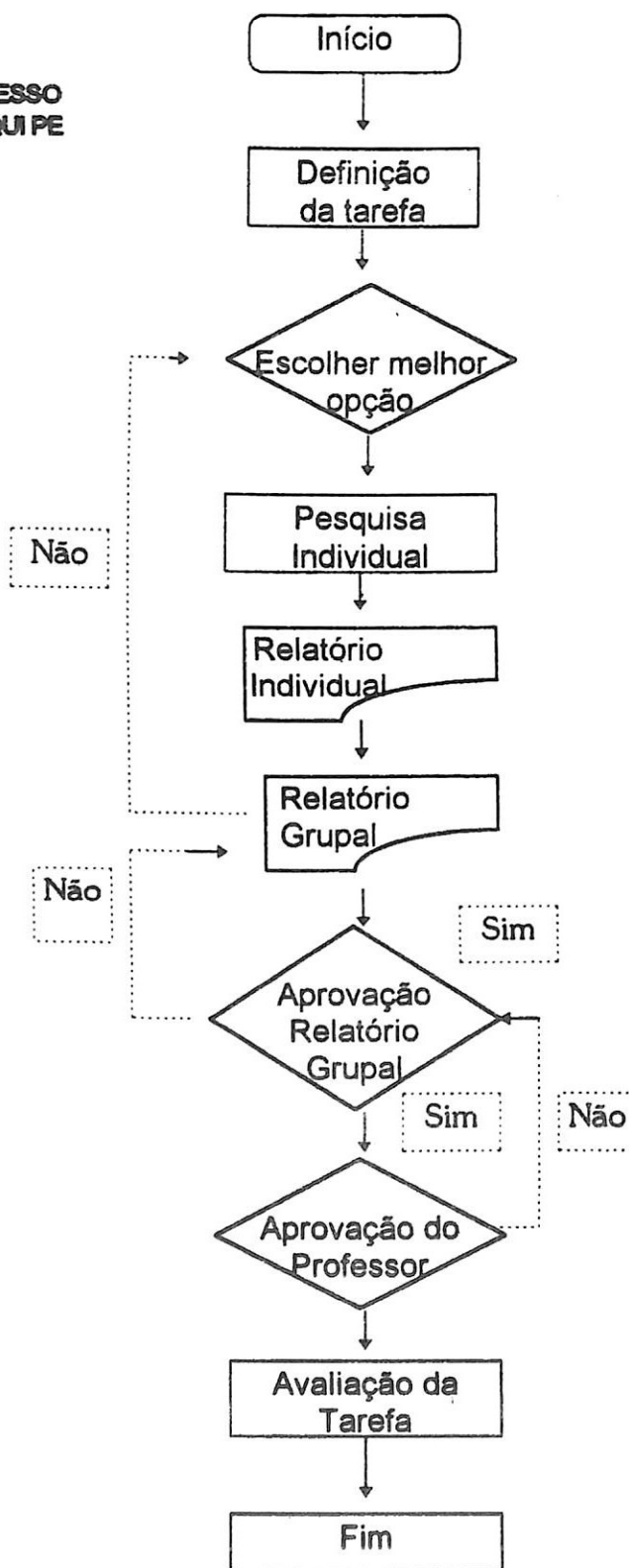
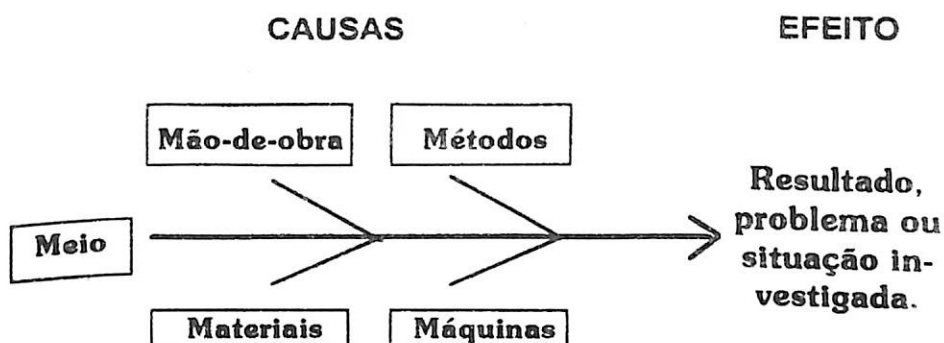


DIAGRAMA DE CAUSA E EFEITO OU DIAGRAMA DE ISHIKAWA

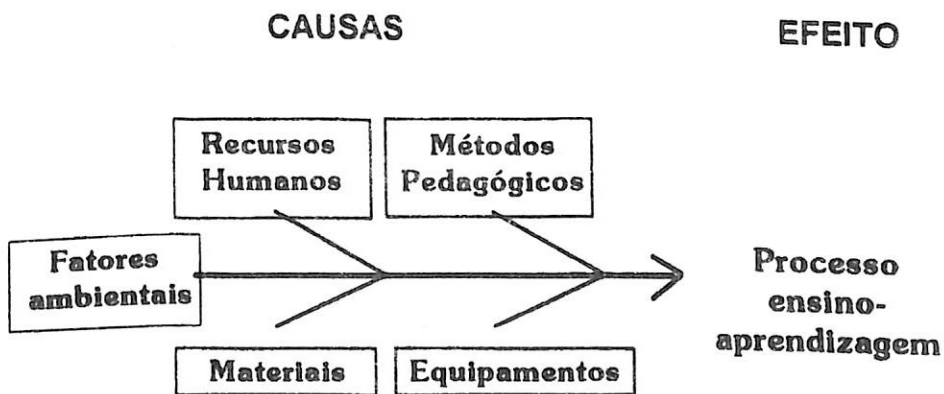
Esta técnica de resolução de problemas permite representar as relações entre um problema (efeito) e os fatores específicos que concorrem para sua ocorrência (causas). É útil para a análise de um processo que não apresenta resultados satisfatórios, e objetiva definir a causa ou causas da má qualidade. É também chamado de "espinha de

peixe" devido ao seu formato, como abaixo indicado.

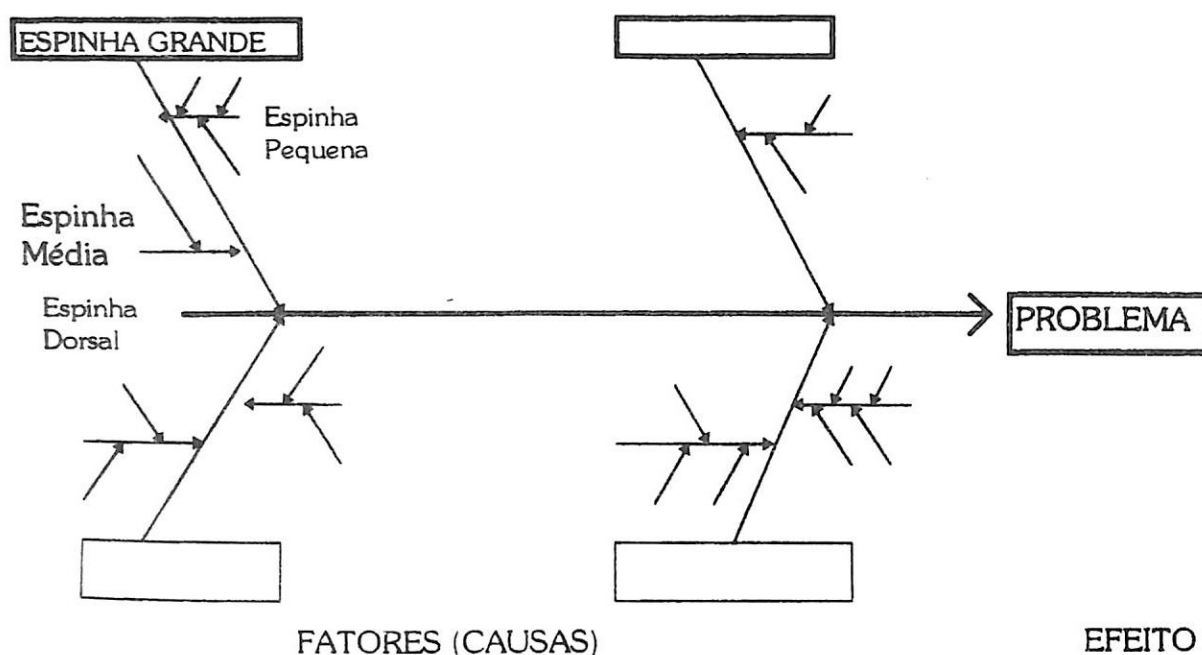
Para sua construção, que deve ser feita em trabalho de grupo, coloca-se o resultado na cabeça do diagrama, que pode ser um produto manufaturado, um serviço ou um problema a ser resolvido¹⁷. Os fatores que interferem no resultado são então colocados atrás da cabeça, acima e abaixo do eixo central (causas):



Na área educacional pode ser utilizada a seguinte estrutura básica:



As relações entre causa e efeito podem ser evidenciadas da seguinte forma:



Nos recursos humanos estão incluídos os alunos, professores, supervisores e orientadores, funcionários de apoio, administradores e pais ou responsáveis pelos alunos. Nos métodos didáticos estão incluídas as aulas expositivas, o estudo em grupo, a instrução programada, o ensino por competência, etc. nos materiais estão os livros, módulos instrucionais escritos, videofitas, mapas, etc. Nos equipamentos estão computadores, televisores, projetores, videocassetes, audiovisuais, etc. Nos fatores ambientais estão a temperatura do meio ambiente, barulho, iluminação, interrupções, tempo para estudo, influência do lar, etc.

DIAGRAMA DE PARETO

O diagrama de Pareto é utilizado para identificar os poucos fatores significantes que contribuem para um problema e separá-los do insignificantes¹⁷. É baseado no trabalho de um economista italiano, Vilfredo Pareto, que estudou a distribuição da riqueza em diversos países. Seu trabalho permitiu a conclusão que oitenta por cento (80%) de um proble-

ma, determinado por várias causas, vêm apenas de 20% das causas. É a conhecida regra ou princípio dos 80 /20, de que 80% das dificuldades vêm apenas de 20% dos problemas. Assim, ao nos depararmos com um problema devemos procurar estabelecer quais as causas mais importantes, que atuam com maior frequência, e nossos esforços devem ser dirigidos para elas primeiro.

O gráfico de Pareto é um gráfico de barras, semelhante ao histograma, sendo arranjado de forma descendente, da esquerda para a direita. O primeiro passo para sua construção é a pesquisa e tabulação dos dados do problema. Seja o exemplo de uma classe com

Total de alunos = 40

Total de alunos reprovados em todas as disciplinas = 100

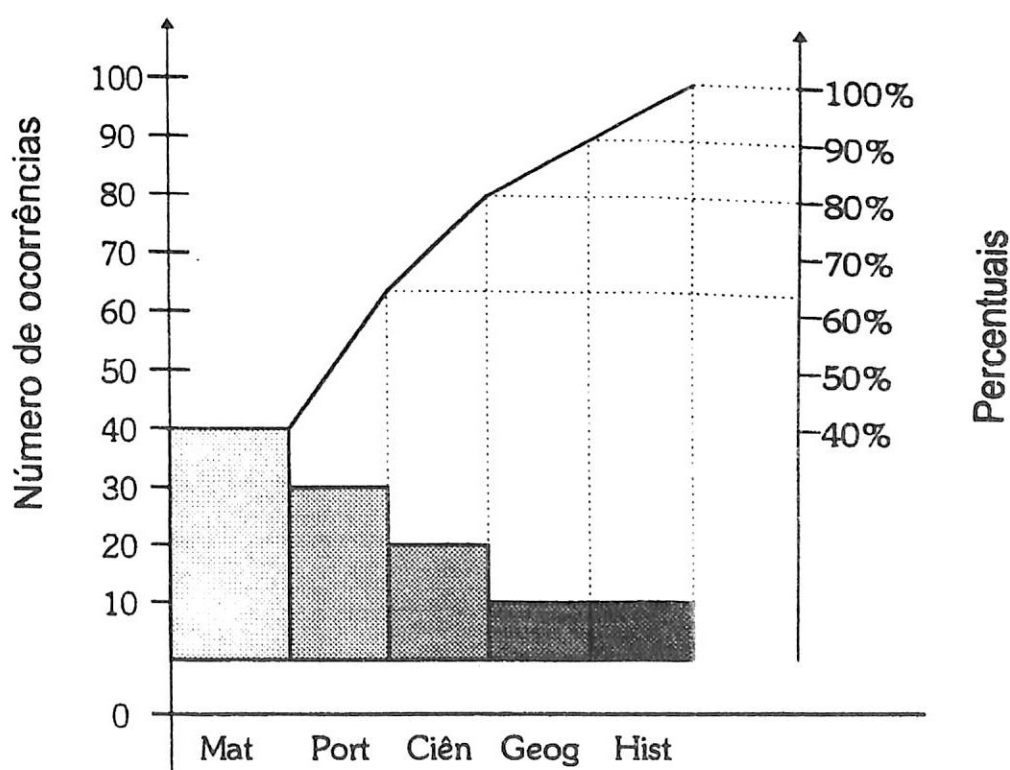
A tabela abaixo indica as reprovações, por disciplina:

DISCIPLINA	Nº DE ALUNOS REPROVADOS	% DO TOTAL
Português	25	25%
Matemática	40	40%
Ciências	15	15%
História	10	10%
Geografia	10	10%
Total	100	100%

O eixo dos **X** representará as disciplinas, com barras de igual largura, e o eixo dos **Y** conterá, no lado esquerdo, o número de ocorrências e, no lado direito, os percentuais correspondentes, cumulativos. Os percentuais encontrados são lançados superpostos no eixo dos **Y**, à direita.

A análise permite identificar Matemática e Português como as disciplinas que apresentam maior número de reprovação e os esforços da escola devem voltar-se para elas, visando à melhoria da qualidade do processo.

GRÁFICO DE PARETO Reprovação de uma classe



TÉCNICA DOS 5 W 1 H

É uma técnica muito útil para o planejamento de qualquer projeto, e também para seu acompanhamento e avaliação¹⁶. Através dela procuramos responder a questões fundamentais referentes a características do processo a ser implantado, acompanhado ou avaliado. Ao responder a tais questões estamos, ao mesmo tempo, aprofundando o conhecimento do processo e adquirindo o conhecimento do processo e adquirindo condições para integrar as ações internas dele, bem como com outros processos correlacionados.

A origem do nome da técnica está nas iniciais das palavras descritivas delas em inglês, como visto a seguir:

W H A T ?	O q u ê ?
W H E N ?	Q u a n d o ?
W H E R E ?	O n d e ?
W H O ?	Q u e m ?
W H Y ?	P o r q u e ?
H O W ?	C o m o ?

As perguntas acima, ao serem respondidas, definem, respectivamente:

- ♦ Os objetivos pretendidos
- ♦ O período de tempo em que as ações devem ser desenvolvidas.
- ♦ O local do desenvolvimento das ações
- ♦ Quais os responsáveis pelas ações
- ♦ A justificativa das ações
- ♦ Os meios que devem ser utilizados e os mecanismos operacionais.

O que fazer ?

Aqui devem ser respondidas as seguintes questões:

- ♦ Qual a essência da atividade pretendida?
- ♦ Qual o produto ou serviço final esperado?
- ♦ Quais os insumos indispensáveis?
- ♦ Quais os objetivos e metas pretendidos?
- ♦ Quais os recursos necessários?

- ♦ Quais os dados a serem coletados?
- ♦ Quais os indicadores da atividade a serem considerados?
- ♦ Quais os métodos e técnicas a serem utilizados?
- ♦ Quais os processos relacionados com a atividade pretendida?

Quando fazer ?

- ♦ Quando fazer o planejamento?
- ♦ Quando realizar o planejado?
- ♦ Quando avaliar a atividade realizada?
- ♦ Qual a periodicidade das avaliações?
- ♦ Quando os recursos estarão disponíveis?
- ♦ Quando acontecem as reuniões?
- ♦ Quando serão coletados e avaliados os dados?
- ♦ Quando poderão ocorrer problemas?

Onde fazer ?

- ♦ Onde a atividade será planejada?
- ♦ Onde a atividade será realizada?
- ♦ Onde a atividade será avaliada?
- ♦ Onde serão as reuniões?
- ♦ Onde serão coletados e avaliados os dados?
- ♦ Onde poderão ocorrer problemas?

Quem executará a atividade ?

- ♦ Quem são os executores da atividade?
- ♦ Quem é o gerente?
- ♦ Quem são os clientes externos e internos?
- ♦ Quem vai oferecer o suporte necessário?
- ♦ Quem estabelece as diretrizes do projeto?
- ♦ Quem coleta e avalia os dados?
- ♦ Quais os setores relacionados com a atividade?
- ♦ Quem será responsável pela resolução dos problemas que surgirem durante a execução?

Qual a justificativa da atividade?

- ♦ Por que esta atividade é necessária?
- ♦ Por as etapas planejadas para operação devem ser estas e não outras.
- ♦ Qual a justificativa dos objetivos considerados?
- ♦ Qual a justificativa dos métodos e técnicas adotados?
- ♦ Qual a justificativa dos indicadores adotados?
- ♦ Por que os problemas ocorrem?

Como fazer?

- ♦ Como planejar a atividade?
- ♦ Como realizar a atividade?
- ♦ Como avaliar a atividade operacionalizada?
- ♦ Como coletar e interpretar os dados?
- ♦ Como medir a satisfação do cliente?
- ♦ Como transmitir as informações?
- ♦ Como avaliar o desempenho global da atividade?
- ♦ Como recrutar os recursos humanos necessários e capacitá-los adequadamente?
- ♦ Como evitar os problemas que ocorrerão?

O PAPEL DO PROFESSOR NA ESCOLA DE QUALIDADE

Há um consenso, na literatura sobre a escola baseada na qualidade, de que as mudanças últimas e mais significantes não ocorrerão na escola, a menos que os professores estejam diretamente e ativamente envolvidos no processo de qualidade, no planejamento, desenvolvimento e implementação pertinentes. Na medida em que os professores estejam efetivamente envolvidos no processo de tomada de decisão, o resto fluirá, em consequência disto. Adequadamente motivados, os mestres podem renovar-se e assumir compromissos com a inovação e o crescimento da escola, que significam sua própria inovação e seu próprio crescimento. Novos modelos surgem para a reestruturação da escola quando o professor é colocado no fulcro das mudanças em busca da qualidade.

O primeiro passo é propiciar oportunidades ao professor para que ele possa analisar suas responsabilidades no ensino e no planejamento das estratégias

necessárias para melhoria da qualidade, com atenção especial ao conteúdo programático, à avaliação do curso e dos alunos e aos comportamentos e técnicas que devem ser usados como modelos para suas ações.

Um modelo do processo de qualidade que pode ser considerado leva em conta sete elementos de qualidade: recursos humanos, currículo e instrução, definição de objetivos, uso de tecnologia, *marketing*, serviço de atendimento ao cliente e administração baseada na qualidade. O professor de qualidade deve ter sua participação em todos os elementos acima referidos, devendo haver um processo de conscientização e educação do mesmo com esta finalidade.

Enquanto **recurso humano**, a competência do professor é fundamental para a boa qualidade do processo ensino-aprendizagem. Daí a importância da adequada seleção e avaliação do docente, levando em conta sua qualificação e seu desenvolvimento profissional e pessoal. A flexibilidade e a criatividade devem ser requerimentos específicos, ao lado do bom relacionamento com os alunos, seus pais, seus colegas e a comunidade escolar. O entusiasmo do professor é um traço de personalidade extremamente importante para seu sucesso, pois a sua motivação passa a ser contagiosa, envolvendo e motivando também seus alunos.

Adequadamente motivados, os mestres podem renovar-se e assumir compromissos com a inovação e o crescimento da escola, que significam sua própria inovação e seu próprio crescimento.

No elemento de qualidade **currículo-instrução**, é importante que o professor tenha domínio de diferentes métodos e técnicas de ensino, principalmente daqueles que utilizam o trabalho de grupo; é necessário que o professor tenha em mente que deve orientar a classe, de modo que os trabalhos escolares realizados pelos alunos tenham a melhor qualidade. Deve procurar identificar e procurar satisfazer as necessidades, expectativas e interesses dos educandos, utilizando o diálogo permanente com eles, numa atmosfera de cortesia, amizade e consideração, que deve existir entre todos os membros da classe; é importante o domínio do conteúdo da disciplina para que seja feito o planejamento adequado necessário; o sistema de avaliação do educando deve ser baseado em critérios dos quais o conhecimento lhes é dado previamente; ênfase no meio de aprendizagem, com foco na criação de experiências de ensino agradáveis e ligadas aos objetivos curriculares; avaliação e revisão contínuas do processo ensino-aprendizagem; preocupação da articulação horizontal e

vertical dos conteúdos programáticos abordados; uso de tecnologia moderna disponível; técnicas de recuperação de alunos com desempenho insuficiente.

No elemento **definição de objetivos**, deve o professor participar ativamente da determinação dos objetivos gerais e específicos da sua disciplina; da definição das estratégias a serem aplicadas; das necessidades do curso, participando do processo de planejamento, reconhecendo a necessidade do planejamento ser contínuo e flexível, donde a necessidade de avaliações formativas freqüentes, do curso e do processo ensino-aprendizagem.

É importante que o professor tenha domínio de diferentes métodos e técnicas de ensino, principalmente daqueles que utilizam o trabalho de grupo.

No **uso de tecnologia corrente**, que é indispensável para a excelência do processo ensino-aprendizagem, bem como para a administração da escola, o professor deve utilizar extensamente os modernos recursos audiovisuais disponíveis modernos *softwares* de computadores, principalmente interativos, videofitas educativas, mudando o papel do professor de simples disseminador de informações para o gerente de atividades de aprendizagem que usem tecnologia de ponta.

No tópico **marketing**, o docente que demonstra qualidade promove a satisfação dos clientes internos e externos, principalmente dos seus alunos e sua família, criando percepção favorável da escola na comunidade, preocupando-se em difundir uma imagem positiva do estabelecimento de ensino; colaborando na definição de estratégias de marketing.

Um espírito de grupo somente existe quando há um bom relacionamento entre os membros da equipe, sendo fundamental o respeito mútuo entre eles.

No elemento **atendimento ao cliente**, deve o professor lembrar-se de que o sucesso de qualquer escola está em procurar atender e exceder as necessidades e expectativas dos seus clientes principais, o educando e sua família. O aluno satisfeito e a família satisfeita significam a divulgação de uma imagem positiva da escola na comunidade, com a consolidação de seu conceito, o que, necessariamente, reverterá em uma maior demanda para ela e, por consequência, a permanência da sua existência. Neste sentido, o profes-

sor deve preocupar-se em tornar suas aulas agradáveis, começando em primar pelo bom relacionamento com seus alunos, obviamente sem abrir mão do respeito às normas do colégio, indispensáveis para seu bom funcionamento. As normas indispensáveis ao bom funcionamento da classe deverão ser adequadamente analisadas pelo professor de modo a conscientizar os alunos da sua necessidade. O aluno deve ser respeitado, como pessoa que é. O professor deve, ainda, preocupar-se em ouvir do aluno e de sua família seus sentimentos a respeito do curso, para, a partir destas informações, promover sua auto-avaliação. As queixas feitas devem ser devidamente consideradas e, se for o caso, rapidamente removidas suas causas.

O aluno satisfeito e a família satisfeita significam a divulgação de uma imagem positiva da escola na comunidade, com a consolidação do seu conceito.

No elemento **administração**, o professor deve gerenciar efetivamente as atividades de classe, zelando pelo respeito às normas preestabelecidas; preocupar-se com a revisão constante do programa, ajudar outros colegas, quando necessário; conduzir atividades extra-classes, se preciso for.

RELACIONAMENTO COM OS ALUNOS —

O professor deve ter um bom relacionamento com os alunos, reconhecendo suas necessidades individuais e diferenças de capacidade de aprendizagem, manuseando-as adequadamente. Os alunos devem ter conhecimento prévio dos objetivos do curso e devem saber que serão avaliados com base em critérios bem definidos e sobre os resultados da aprendizagem. A atmosfera da classe deve ser tal que o aluno ganhe confiança e auto-respeito. A coação e a intimidação devem ser proscritas.

Stanley J. Spanbauer, Ph.D. In A Quality System for Education

“O processo de qualidade em educação cria uma consciência das necessidades do cliente e melhora significativamente a qualidade dos serviços ao atender e exceder suas expectativas.”

RELACIONAMENTO COM OS COLEGAS —

Deve haver uma preocupação do professor para relacionar-se bem com os seus colegas de trabalho, principalmente os professores, supervisores e orientadores. Um espírito de grupo somente existe quando há um bom relacionamento entre os membros da equipe,

sendo fundamental o respeito mútuo entre eles. Uma forma de realçar o bom relacionamento é através de esforços cooperativos com todos os membros do corpo docente e administrativo-pedagógico, assim como a administração geral e com todas as pessoas que trabalham no estabelecimento.

RELACIONAMENTO COM A COMUNIDADE

— Ao lado de melhorar o relacionamento interno, o professor deve preocupar-se em manter bom relacionamento com a comunidade, passando uma imagem positiva da escola e participando de eventos que envolvam outras escolas, bem como de atividades específicas sociais. Ele é o representante da escola perante a comunidade.

A SATISFAÇÃO DO ALUNO E DA FAMÍLIA NA ESCOLA

Há um consenso na literatura sobre qualidade na escola de que a educação é um serviço como outro qualquer e que a escola é uma agência de prestação de serviço educacional. Da mesma forma que em outras atividades, o cliente do serviço educacional deve ter oportunidades de expressar a sua satisfação ou insatisfação com o serviço que lhe é oferecido, principalmente com o nível da instrução praticada.

Não pode haver sucesso de nenhuma escola sem que seus alunos e famílias estejam satisfeitos.

Como ressalta Spanbauer¹⁸ em "A Quality System for Education":

O processo de qualidade em educação cria uma consciência das necessidades do cliente e melhora significativamente a qualidade dos serviços por encontrar e exceder suas expectativas.

Principalmente na área da educação privada há, naturalmente, certo grau de competição, pois os estudantes têm diferentes opções a escolher. E eles podem decidir por determinada escola na mesma forma que decidem ao comprar outros serviços e produtos. Como não pode haver sucesso de nenhuma escola sem que sua clientela esteja satisfeita, os que nela trabalham, diretores, técnicos, professores e funcionários, devem procurar compreender o que constitui qualidade para seus clientes e procurar agir de modo a lograr atender e exceder às suas necessidades e expectativas. Obvia-

mente, todas as suas ações devem ser limitadas pelos princípios e padrões éticos vigentes na comunidade.

Posta de forma prática, a questão pode ser assim formulada: o que os alunos e suas famílias, principais clientes da escola, esperam dela? De que modo poderão ser atendidos os seus anseios? Assim, o objetivo principal de um Serviço de Assistência ao Consumidor deve ser o de identificar suas necessidades e expectativas. Para John Goodman, presidente do Technical Assistance Research Program, 95% das atividades de tais serviços são utilizados para resolver problemas e apenas 5% para identificá-los e analisá-los. O mais importante para qualquer processo de qualidade é prevenir os problemas e não resolvê-los depois que surgem.

Mesmo que uma escola atinja o mais alto nível de qualidade, sempre haverá alunos e pais insatisfeitos, além de outros clientes, daí a necessidade de ser montado um serviço específico para atendimento ao cliente. Da mesma forma que a dor que um paciente sente é encarada de uma forma positiva pelo médico, que a considera um sinal de protesto do organismo do paciente, e portanto extremamente útil para a elaboração do diagnóstico, da mesma forma a queixa do aluno deve ser considerada de modo positivo, e deve ser bem-vinda pela escola, pois lhe oferece oportunidade para corrigir problemas existentes, eliminando suas causas e assim abolindo-os.

O mais importante para qualquer processo de qualidade é prevenir os problemas e não resolvê-los depois que surgem.

As queixas devem ser ouvidas atentamente, devidamente analisadas e positivamente manuseadas, no sentido de procurar resolver os problemas rápida e efetivamente. O ideal é que existam guias de orientação para o manuseio das queixas e todos os esforços necessários devem ser envidados, pois é melhor ouvir queixas e resolver os problemas do que perder os alunos.

O princípio fundamental para o manuseio da queixa é procurar resolvê-la rapidamente. Consultores recomendam que, principalmente com os clientes exasperados, a atitude deve ser cortês e solícita, devendo ser pedidas desculpas e dada uma explicação, agradecendo à pessoa queixosa por ter trazido o problema ao conhecimento da escola. Tentar fazer com que o cliente fique a favor da escola e não contra ela e tentar colocar-se na situação de quem se queixa, são técnicas recomendadas, sempre visando resolver o problema o mais rápido possível.

Há necessidade da instituição procurar cientificar-se dos anseios e desejos dos seus alunos e de suas famílias para assim poder atendê-los, e, sempre que possível, excedê-los. Tal comportamento deve ser utilizado para todos os clientes, externos e internos. Uma pesquisa realizada pela Gallup Organization, com 1.005 alunos, nos Estados Unidos, mostrou as características de qualidade de um serviço por eles consideradas: em primeiro lugar, a cortesia, a polidez de tratamento, seguindo-se a prontidão do atendimento, a satisfação de suas necessidades, a cordialidade, a experiência passada, recomendações de outras pessoas, atenção pessoal e outros elementos. Merece reparo que o preço, nesta amostragem, ficou em oitavo lugar na classificação. Acredita-se que as pessoas poderão pagar um prêmio por aquele serviço que ele considera ser de melhor qualidade.

Outras pesquisas têm mostrado que os clientes consideram determinantes de alta qualidade a confiabilidade da escola, a simpatia e o tratamento atencioso, a competência, a cortesia, a honestidade, além de outros elementos.

A queixa do aluno deve ser considerada de modo positivo, e deve ser bem-vinda pela escola, pois lhe oferece oportunidade para corrigir problemas existentes.

Uma forma bastante útil para a identificação de problemas é o uso de *caixas de sugestões*, que podem ser utilizadas para queixas individuais. Tais caixas de sugestões, todavia, somente terão bons efeitos se forem cuidadosamente monitoradas: abertas diariamente e as queixas existentes devidamente analisadas e prontamente resolvidas ou encaminhadas para solução rápida.

Outra forma valiosa de identificação de problemas é a criação de *grupos de representação*, principalmente de alunos. As queixas são formuladas diretamente à administração da escola, que lhes dá a atenção devida.

Mezomo⁹, em *Qualidade nas Instituições de Ensino*, 1993, declara:

No caso dos consumidores (alunos) não manifestarem sua insatisfação, o que é comum, é preciso pesquisá-la antes que ela acabe com a imagem e a competitividade da própria instituição.

A seguir, lista as seguintes necessidades dos alunos, que são comuns e mais ou menos conhecidas.

- 1 - trabalho em grupo;
- 2 - ambiente acolhedor;

- 3 - relacionamento amigável;
- 4 - praticidade do conteúdo programático;
- 5 - enfoque na relação teoria e prática;
- 6 - oportunidade de expressão própria;
- 7 - ausência de barreiras (acolhimento);
- 8 - apoio (material, psicológico, social, pedagógico);
- 9 - confiança;
- 10 - orientação profissional.

Em síntese, a escola deve ter uma preocupação constante em atender as satisfações de seus clientes externos e internos, principalmente seus clientes principais, os alunos e suas famílias, devendo considerar positivamente suas queixas pois elas representam um modo de identificação de erros e de problemas existentes. Não pode haver escola de qualidade se os alunos e suas famílias estiverem insatisfeitos.

UMA EXPERIÊNCIA EM QUALIDADE TOTAL NA ESCOLA

O Programa de Qualidade Total do Colégio Águia foi elaborado tendo em vista os seguintes parâmetros: definição da missão da escola; planejamento das estratégias necessárias para a consecução dos propósitos, principalmente das mudanças necessárias para melhoria da qualidade e obtenção da excelência; organização dos meios necessários para atingir os fins desejados, inclusive com as modificações estruturais indispensáveis para a execução das ações necessárias; avaliação do processo, objetivando colher dados para, depois de analisá-los, identificar subsídios para a melhoria crescente dos serviços educacionais prestados.

A MISSÃO DO COLÉGIO ÁGUIA

Quanto ao Educando: promover uma educação humanista, tendo como meta o homem na condição de pessoa, objetivando criar situações favoráveis ao crescimento e livre desenvolvimento de sua personalidade, e à expressão controlada e não castradora de seu mundo interno, permitindo-lhe, através de opções livres, sua auto-realização, através da atualização de suas potencialidades, incutindo-lhe outrossim o respeito pelas outras pessoas e pela vida.

Quanto à Sociedade: educar visando a socialização do educando, sua integração na cultura em que vive, de um modo produtivo, fazendo-o útil a si mesmo e útil à sociedade, desde quando integrado à força de trabalho social.

Quanto aos Valores : é através da educação que se dá a transmissão e o enriquecimento dos valores de uma cultura, bem como a preservação de valores transculturais, tais como a busca da verdade, a busca da sabedoria, a bondade ou beneficência, justiça, liberdade, responsabilidade, respeito à vida e às outras pessoas, beleza, honestidade, moderação, serenidade e humildade.

Promover educação de alta qualidade, consistente com os mais altos padrões educacionais, em permanente sintonia com a evolução do pensamento humano, utilizando idéias educacionais atualizadas, bem como tecnologia educacional de ponta.

Promover a satisfação do aluno e de sua família na escola, mediante o atendimento das necessidades do educando e de suas expectativas, latentes ou aparentes, procurando excedê-las.

Promover, dentro de suas possibilidades, a satisfação pessoal e o crescimento profissional de todos aqueles que trabalham na escola.

Realizar o planejamento necessário e indispensável para a consecução dos seus propósitos, que oriente a execução das ações necessárias para trilhar o caminho traçado e estabeleça as bases para um relacionamento harmônico dentro da comunidade escolar e com a sociedade.

PLANEJAMENTO, HISTÓRICO E EXECUÇÃO DAS AÇÕES

Nossas primeiras preocupações com a qualidade na escola surgiram em agosto de 1992, como reação às notícias constantemente veiculadas pelos rádios, jornais e televisões sobre o processo de qualidade desenvolvido então nas indústrias. Surgiu-nos na mente a questão: é possível aplicar-se na escola os princípios da Qualidade Total?

Raras eram então as informações existentes sobre as aplicações escolares do conceito de qualidade. Face a nossa experiência de dezenas de anos em administração escolar, no Colégio Águia e na Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia, na coordenação do Colegiado de Curso de Medicina, aliada à fundamentação teórica adquirida no curso de pedagogia, realizado na Faculdade de Educação da Bahia, além de outro curso de Administração Escolar, decidimos dedicarmo-nos ao estudo dos mais relevantes teóricos da qualidade, fazendo uma adaptação dos conceitos fundamentais de gestão de qualidade à administração da escola.

Dedicamo-nos com afinco à leitura e reflexão de Deming .W. Edwards - "Qualidade : a revolução da administração"; Juran .J.M. - "Planejando para a qualidade"⁸; Mirshawka.V. - "Entrosando-se com a qualidade"¹⁰; Cerqueira Neto, E.P. - "Gestão da qualidade - Princípios e Métodos"⁴; Paladini, E.P. "Controle de Qualidade"¹³, além de outros, os quais nos permitiram, aos poucos a construção de um quadro conceitual da gestão de qualidade total e procuramos projetá-lo na escola.

No planejamento foram consideradas as seguintes dimensões da escola: a filosófica, a pedagógica, a administrativa, a social e a humana, já referidas.

DIAGNÓSTICO DA SITUAÇÃO ATUAL

No início do processo, em agosto de 1992, foi imediatamente executada uma parte relevante do planejamento, o Diagnóstico da Situação Atual, objetivando fornecer dados da realidade de então. A abordagem inicial foi feita ao corpo docente e ao corpo discente, por intermédio de questionários e entrevistas. O diálogo preexistente, com os alunos e os professores, facilitou sobremaneira a tarefa, pois a escola já possuía na sua estrutura administrativo-pedagógica canais de comunicações bem estabelecidos com os mestres e com os educandos. Simplesmente eles passaram a ser utilizados com mais intensidade e mais frequência. Foram realizadas diversas reuniões com as lideranças das turmas de alunos, pelo próprio Diretor e, nelas, a preocupação fundamental era encontrar respostas para uma questão fundamental: identificação de defeitos existentes e de suas causas.

Identificados os defeitos, eram eles, classificados de acordo com suas grandezas em graves, médios e pequenos, estabelecendo-se, imediatamente cronogramas para suas soluções, em função de suas prioridades funcionais. Eram definidos prazos, de comum acordo com os alunos, para a solução dos problemas existentes. Um cronograma de reuniões de avaliações foi estabelecido, para monitoramento do processo, e, no prazo estipulado, verificava-se se os defeitos identificados tinham sido ou não solucionados, o que ocorria na maioria das vezes. Quando fatores externos ao controle da administração eram supervenientes, e a solução completa não era exequível, era dada uma explicação ao grupo e definido novo aprazamento.

O clima de confiança, compreensão e harmonia, então desenvolvido foi fundamental para o sucesso da implantação e implementação do processo de qualidade. Acreditamos que a participação democrática dos alunos através da discussão dos problemas e da aceitação de suas propostas de solução foi de capital impor-

tância, pois todos se achavam identificados com o processo e emocionalmente envolvidos nele. É prazeroso recordar que a cor da tinta de revestimento das salas de aulas, bem como das paredes externas foram sugeridas pelos alunos, e por nós acatadas.

Os questionários então aplicados foram destinados aos alunos, aos seus pais ou responsáveis e aos professores e técnicos em educação, objetivando a identificação de defeitos nas atividades do colégio, ou de suas melhorias, além da identificação das necessidades e expectativas não atendidas, dos alunos e suas famílias.

Seguindo a orientação de Deming, tais questionários abrangiam todos os constituintes do sistema escolar: o humano, o físico e o operacional. No componente humano, indagava-se pelas pessoas que participavam mais ativamente do processo ensino-aprendizagem: professores, supervisores, orientadores escolares, pessoal de apoio (secretaria, portaria, recepção, limpeza, etc.), visando colher dados para avaliação de sua eficácia, presteza de atendimento, solicitude, etc. O componente físico foi devidamente contemplado: salas de aulas, no tocante a ventilação, iluminação, conforto, etc., bem como laboratórios, sanitários, biblioteca, auditório, quadra de esportes, áreas de recreação, etc. No componente operacional procurava-se informações sobre os métodos e as técnicas utilizadas no funcionamento da instituição, principalmente no processo ensino-aprendizagem, incluindo a metodologia e a tecnologia didáticas utilizadas, bem como os recursos utilizados.

As entrevistas individuais e com grupos de alunos ou professores foram realizadas, visando a identificação de queixas referentes a problemas existentes bem como para o reconhecimento de expectativas não atendidas.

PADRÃO IDEAL DE QUALIDADE

De tais procedimentos, quase sempre por nós conduzidos ou acompanhados, tiramos os elementos necessários para a formulação de um **Padrão Ideal de Qualidade**, que, depois de analisado, discutido e aprovado, deveria ser perseguido como modelo pela escola, em todas suas atividades e através de todos os componentes do processo, humano, operacional e físico. A metodologia a ser utilizada deveria ser a de tomar decisões em relação aos pontos críticos de estrangulamento do processo de qualidade, procurando solucionar definitivamente os problemas, buscando a excelência.

PLANO DE MUDANÇA

Paralelamente, colocamos em ação o **Plano de Mudança de Qualidade**, constituído de seis etapas:

compreensão, comprometimento, conhecimento, comunicação, ação e acompanhamento.

A implantação de um programa de Qualidade Total, em nossa experiência, implica em uma profunda modificação da cultura e do comportamento organizacionais, e, assim, sendo, é extremamente importante, indispensável mesmo, que as pessoas sejam devidamente sensibilizadas. Resistências iniciais devem ser quebradas, e foram, ao nível da administração superior da escola. O processo de gestão de qualidade total se caracteriza por sua natureza democrática, em detrimento da gestão autocrática convencional. Não mais o "eu" e, sim, o "nós"; não mais a imposição e sim a colaboração; não à coação e sim à cooptação; não ao individual e sim ao grupal, ao coletivo; não ao setorial isolado e sim ao sistêmico.

O **Plano Diretor da Escola** abrange os seguintes elementos: o programa de qualidade total, com propósitos institucionais e duração de 4 a 5 anos; o plano de ação da escola, com objetivos globais, de duração anual; planos de ações setoriais, com objetivos setoriais e de duração semestral; planos de ações individuais, com objetivos individuais, de durações mensais e, finalmente, planos de ações especiais, com objetivos especiais e de durações limitadas.

Tais modificações implicam em mudanças de focos de poder na organização, e, como ocorre em tais situações, surgem resistências, ora veladas, ora explícitas, meros exercícios de contra-poder, que devem ser devidamente identificadas e adequadamente afastadas. Na execução do plano de mudança de qualidade, foram identificadas as principais lideranças administrativas da escola e desencadeado um processo de sensibilização delas, para que houvesse a compreensão do significado da mudança e sua necessidade. O compromisso da alta administração foi conseguido através da discussão participada do Plano de Ação de Qualidade (fase de comprometimento). Na fase de conhecimento as partes envolvidas no processo tiveram conhecimento dos problemas, políticas, princípios e metas de qualidade. A comunicação foi outra fase importante, que está tendo continuidade ao longo do processo, para que todos tomem conhecimento de forma adequada, inclusive através do diálogo.

A regularidade do processo de comunicação, através de reuniões e comunicações escritas, acreditamos ser fundamental para a implementação do processo de qualidade. Na etapa de ação o plano atinge seu clímax, pois o importante mesmo é resolver os problemas. A fase de acompanhamento é relevante, através de uma rotina de avaliação continuada de todas as ações praticadas, pois, caso contrário, muitos resultados conseguidos através de muitos esforços podem ser irremediavelmente perdidos.

GESTÃO DO PROCESSO DE MUDANÇA

A **Gestão do Processo de Mudança** implica na criação de uma estrutura organizacional específica, abrangente, com participação de todos os segmentos da escola¹⁶. No topo da hierarquia da estrutura de qualidade, está a **Comissão Geral de Controle de Qualidade**, constituída por elementos representativos de todos os setores do estabelecimento. É responsável pelo desenvolvimento de diagnósticos sistêmicos, pela tomada de decisões e pelo estabelecimento de indicadores de qualidade, bem como pela elaboração do **Programa de Qualidade total da Escola**, com duração de 4 a 5 anos e sua permanente avaliação crítica.

Os **Núcleos de Ação Setoriais** são compostos pelos chefes de departamentos e suas equipes e têm por objetivos elaborar as diretrizes de curto prazo, definidas nos **Planos de Ações Setoriais**, de duração semestral. Aqui são definidas as prioridades a serem atacadas e os resultados que se pretendem para soluções de problemas e melhorias de processos de trabalho. No Colégio Águia temos núcleos setoriais específicos responsáveis por determinadas atividades, que estão relacionadas com o processo educacional, com o processo administrativo, com a informatização do colégio, com o relacionamento com a comunidade e com atividades extra-classe.

Os **Comitês Especiais** são organismos destinados à solução de problemas específicos, a curto prazo, com duração de funcionamento determinado. São responsáveis pelos **Planos de Ações Especiais**, visando a solução de questões imediatas.

O Autor acredita, com base na experiência vivida, que o fundamental para o sucesso da implantação de um programa de qualidade é a vontade política do(s) detentor(es) do poder na escola. É preciso que eles estejam de acordo com a transferência de parcela de poder para outros segmentos da instituição, até então não privilegiados na discussão e participação das decisões. Esta é uma premissa fundamental - que o Diretor e sua equipe estejam de acordo com as mudanças exigidas pelo programa de qualidade.

Atendida a premissa fundamental, a gestão do processo de mudança passa por três fases. Na primeira, há o descongelamento do sistema de idéias então prevalente, através da definição clara do que deve ser modificado e da formação de um grupo agente de mudanças, com legitimação perante a comunidade através de documento divulgado. Tal grupo será o responsável pela sensibilização da comunidade da escola para o processo de mudança. Na segunda fase são assumidos os compromissos de mudança e elaborado o planeja-

mento, com seus objetivos e metas. Na terceira fase deverá haver o congelamento do novo sistema de idéias, com previsão da ação de continuidade das mudanças e seus fortalecimentos. Serão então colocados em prática os mecanismos de avaliação e reajuste.

METODOLOGIA DO PROCESSO DE GERENCIAMENTO DE QUALIDADE TOTAL

Na escola, diferentes processos, de diferentes naturezas, são efetivadas por diferentes profissionais (componente humano - professores, técnicos, auxiliares, etc.), empregando diferentes procedimentos (componente operacional), em determinadas condições ambientais (componente físico). Um processo pode ser visto como um conjunto de operações ou tarefas, sequenciadas e inter-relacionadas, visando a obtenção de determinado resultado. Todo processo implica em uma entrada (input), um processamento (quando algum valor é agregado à entrada) e uma saída (output). Durante o processamento há uma transformação da entrada, que pode ser devido a diversos fatores: instrumentais, materiais, humanos, metodológicos e ambientais.

Por exemplo, um aluno, numa determinada situação de conhecimentos, atitudes e habilidades (entrada), depois de permanecer durante uma aula relacionando-se com o professor, em contacto com determinada metodologia didática, sob o efeito de diferentes materiais instrucionais, sofrendo a ação de diferentes instrumentos tecnológicos, em contacto com determinado meio interativo, sai da aula (saída) com mais conhecimentos, mais habilidades e mais atitudes ou diferentes atitudes.

Um processo pode ser considerado como a transformação, dentro de um sistema, de uma entrada em uma saída, devido à agregação de algum tipo de valor à entrada.

Para que uma Escola seja de qualidade é necessário que os processos realizados dentro dela sejam de qualidade. A qualidade de uma escola será dada pela somatória das qualidades dos processos por ela realizados, bem como pelo resultado da interação existente entre eles. A gerência da qualidade de cada atividade, de cada processo é fundamental para o sucesso da escola.

O processo crítico de uma escola, aquele que é voltado mais diretamente para a obtenção de sua missão institucional, é o processo ensino-aprendizagem, e as maiores atenções devem estar voltadas para seus clientes terminais, os alunos e suas famílias, devendo a escola procurar satisfazer suas necessidades e expectativas.

Na metodologia do gerenciamento de qualquer processo educacional deve-se considerar três fases: a caracterização do processo, a sua avaliação e a melhoria necessária.

Na **caracterização do processo** devem ser respondidas três questões: **o que é** o processo, **para que** ele existe, e **quais** são os seus requisitos. A primeira abordagem é feita pela **descrição do contexto**, em que se procura definir qual a essência da atividade considerada, quais suas inter-relações ou interfaces, quais os atores do processo e quais os resultados desejados. Na **definição do objetivo**, indaga-se o propósito, o fim da atividade em si. Na **determinação dos requisitos**, indaga-se o que é necessário para conhecer-se melhor a atividade.

Na segunda fase, há **avaliação**, em que, primeiro faz-se uma **análise da situação**, para ter resposta à pergunta: como funciona? Segue-se a **identificação de problemas**, respondendo-se a questão: o que impede que o processo tenha qualidade? Continua-se com o **levantamento de soluções**, respondendo-se à questão, onde e como melhorar?

Na terceira fase, que visa a **melhoria do processo**, é elaborado um projeto de mudança, a implementação dela e o monitoramento do processo.

A experiência nos ensina que há algumas etapas críticas do processo ensino-aprendizagem, que merecem atenção especial do administrador pedagógico: a metodologia didática utilizada, a tecnologia educacional, com atenção especial para os recursos audiovisuais e a questão da avaliação do aluno.

No tocante a metodologia, primeiro o professor deve procurar identificar, para satisfazer, as necessidades e expectativas do aluno, utilizando o diálogo permanente com ele, numa atmosfera de cortesia, amizade e consideração. É importante que o professor tenha domínio de diferentes métodos e técnicas de ensino, principalmente daqueles que utilizam o trabalho de grupo. Deve primar pelo bom relacionamento com os alunos, obviamente sem abrir mão do respeito às normas do colégio, indispensáveis para seu bom funcionamento. É importante a reciclagem metodológica dos professores, e o Colégio Águia promoveu um curso de reciclagem em Dinâmica de Grupo no primeiro semestre do corrente ano, e outro especificamente sobre técnicas de dinâmica de grupo a serem utilizadas na sala de aula pelos professores.

Na questão da avaliação dos alunos e no sentido de prevenção de elevados índices de reprovação, dois tópicos devem ser considerados: a elaboração do ins-

trumento de avaliação e a análise dos resultados obtidos. Na elaboração das provas e testes, a primeira preocupação deve ser com a clareza das questões, que devem estar efetivamente relacionadas com os conteúdos programáticos estudados em classe. Depois com o grau de dificuldade das questões, dosando-se a avaliação com gradação de dificuldades. Assim são evitadas as famosas reprovações em massa, que só fazem desestimular os educandos.

Quanto à análise dos resultados, são fundamentais os instrumentos estatísticos, tais como as Folhas de Verificação, com análises de valores absolutos e percentuais, que fornecem subsídios para os gráficos, como por exemplo o Histograma. O levantamento estatístico deve ser feito para evidenciar não só o comportamento geral da turma em cada disciplina, mas também os índices de erro e acerto de cada questão, em cada disciplina. Tal dado será importante para o planejamento de eventuais reforços necessários, em função de altos índices e erros.

Quanto à tecnologia educacional, acreditamos que a melhora contínua do processo ensino-aprendizagem passa necessariamente pelo incremento da utilização de softwares educativos, de todas as disciplinas e de videotextos educativos. O ensino das linguagens básicas da informática deve ser feito para que os alunos passem a utilizar o computador como um instrumento de pensamento, utilizando-o para a resolução de problemas e situações das disciplinas curriculares, marcadamente de Física, Matemática e Química: este tem sido o sentido da utilização da informática na experiência do Colégio Águia, que tem tido sucesso marcante, evidenciado pelo interesse do aluno no manuseio do computador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Barbosa, E. F., *Implantação da Qualidade Total nas Escolas*, Fundação Christiano Ottoni, UFMG, Minas Gerais, 1993.
2. Bordenave, J. D. & Pereira, A. M., *Estratégias de Ensino-Aprendizagem*, Editora Vozes, Rio de Janeiro, 1982.
3. Byrnes, M. A. et alii, *The Quality Teacher*, Comesky & Associated Press, Florida, Fourth Printing, 1993.
4. Cerqueira Neto, E. P., *Gestão de Qualidade, Princípios e Métodos*, Pioneira Editora, São Paulo, 1991.
5. Cotter, M et alii, *Kidgets*, ASQC Quality Press, Wisconsin, 1993.
6. Fields, J. C., *Total Quality for Schools*, ASQC Quality Press, Wisconsin, 1993.

7. Glasser, W., *The Quality School — Managing Student Without Coercion*, Harper Library, H.C.P., New York, 1990.
8. Juran, J.M., *Juran Planejando para a Qualidade*, Pioneira Editora, São Paulo, 1990.
9. Mezomo, J. C. *Qualidade nas Instituições de Ensino*, CEDAS, 1993.
10. Mirshawka, V., *Entrosando-se com a Qualidade*, Nobel, São Paulo, 1988.
11. Nagel, T. S. & Richman, P. T., *Ensino para Competência*, Editora Globo, Porto Alegre, 1978.
12. Nericí, I. G., *Metodologia do Ensino*, Editora Atlas, São Paulo, 1988.
13. Paladini, E.P., *Controle de Qualidade*, Atlas, São Paulo, 1990.
14. Parra, N. et alii, *Didática para a Escola de 1ª e 2ª Graus*, Livraria Pioneira Editora, São Paulo, 1985.
15. Ramos, C., *Excelência em Educação*, Qualitymark Editora, Rio de Janeiro, 1993.
16. Ramos, C., *Pedagogia da Qualidade Total*, Qualitymark Editora, Rio de Janeiro, 1994.
17. Rinehart, G., *Quality Education*, ASQC Quality Press, Wisconsin, 1993.
18. Spanbauer, S. J., *A Quality System for Education*, ASQC Quality Press, Wisconsin, 1992.

AS FONTES DO DIREITO EDUCACIONAL

Edivaldo M. Boaventura*

INTRODUÇÃO

O Direito Educacional se manifesta na lei, na jurisprudência, nos usos e costumes jurídicos, nos princípios gerais de direito e no poder negocial. São formas ou modos de expressão ou mesmo de produção do direito. Formas e modos de expressão tradicionalmente chamados de fontes de direito.

O direito resulta de vários fatores, como resposta às necessidades sociais. São as chamadas fontes materiais, filosóficas ou sociológicas. O Direito se apresenta, segundo Miguel Reale, "como ordenação vigente e eficaz, através de certas formas, diríamos mesmo de certas formas" (Reale, 1988, p. 140). O jurista-filósofo as concebe correspondendo cada uma das fontes a uma estrutura própria de poder: o processo legislativo como expressão do Poder Legislativo; os usos e costumes jurídicos vinculados ao poder social; a atividade jurisdicional dos tribunais como manifestação do Poder Judiciário; e o poder negocial atinente à autonomia da vontade.

A enumeração das fontes é uma necessidade para a classificação das normas educacionais, considerando sua quantidade e complexidade. Assim, as fontes, modos de expressão do Direito Educacional, são relacionadas em: lei, em sentido amplo, compreendendo a legislação, jurisprudência, incluindo também a administrativa oriunda do poder normativo dos conselhos de educação; usos e costumes jurídicos; doutrina, princípios gerais de direito; e a fonte negocial.

Legislação da Constituição aos Atos Administrativos

Para um país, como o Brasil, perfilado na tradição romanística, a legislação é a fonte principal do direito.

A legislação, em sentido amplo, na síntese de Tércio Sampaio Ferraz Júnior: "é o modo de formação de

* Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (Mestrado e Doutorado)

normas jurídicas por meio de atos competentes" (1988, p. 205). A expressão abrange desde a Constituição e leis complementares às ordinárias, conforme as categorias do processo legislativo estabelecido pela própria Lei Maior. Na categoria de legislação incluem-se decretos, portarias e outros atos administrativos. A legislação assim editada pelo poder político não faz distinção entre Legislativo e Executivo. Na realidade, leis são decretos-leis, decretos regulamentadores e regulamentos, embora de nível hierárquico inferior, na ponderação de Fernando Noronha. Tércio Sampaio Ferraz Júnior detalha a fonte legislação em Constituição, leis, decretos, regulamentos, portarias e fontes legais, esquema que se ajusta perfeitamente ao ordenamento jurídico educacional, dada a importância e volume das normas legais, principalmente, decretos, portarias, resoluções, deliberações e pareceres normativos.

Como principal norma de conduta, a lei apresenta dois sentidos principais. Lei, amplamente, se refere a toda norma de conduta disciplinadora das relações, imposta coercitiva e imperativamente. No outro sentido, mais restritivamente, lei é o resultado do processo legislativo, elaborada e promulgada pelo poder competente e sancionada pelo Executivo.

Interessa o conceito de legislação como "o conjunto das leis que regulam particularmente uma certa matéria", para Caldas Aulete, que fornece como exemplos legislação militar, legislação tributária. Na área do Direito Educacional utilizam-se: legislação escolar, legislação educacional ou legislação de ensino. Esta última é disciplina acadêmica dos cursos de Pedagogia. É, portanto, a legislação uma das expressões mais fortes e mais importantes do Direito. Em educação, a legislação se apresenta dispersa e sem estrutura.

No que tange à legislação, inserida no contexto jurídico-pedagógico, Lourival Vilanova afirma:

A legislação sobre matéria educacional dispersa-se em vários planos do ordenamento: está em nível constitucional, em nível de lei ordinária (e atos normativos à lei equiparados), em decretos e regulamentos; inclusive,

atualmente, em outros níveis normativos (Vilanova, 1982/83, p. 81 - 82).

Dentro da categoria legislação, serão vistas a Constituição; as leis de diretrizes e bases da educação nacional: decretos, regulamentos, regimentos e portarias; tratados e convenções internacionais; resoluções e pareceres normativos dos conselhos de educação; e regimentos escolares.

Constituição e as Três Posições da Educação

A Constituição, como lei fundamental do Estado, contém as normas básicas. Algumas têm repercussão imediatamente na conduta do cidadão, exemplo, "educação direito de todos e dever do Estado e da família" (Art. 205, da Constituição Federal de 1988). Outras disposições constitucionais determinam como as normas serão elaboradas, como aquela que define a competência privativa da união de legislar sobre as diretrizes e bases (Art. 22, XXIV). É competência da Constituição prescrever como devem ser feitas as normas gerais de determinado segmento da sociedade, Direito Financeiro, Direito Eleitoral, Direito Agrário, Direito do Trabalho.

A Constituição define a educação como direito público subjetivo, estabelece princípios e garantias, dita padrões de organização dos sistemas de educação, procede as indicações para o currículo, discrimina e distribui recursos financeiros para a educação dentre muitas outras prescrições.

No que concerne ao relacionamento Constituição e educação, há, pelo menos, três posições a considerar. Primeiramente, é claro e evidente que existem disposições que organizam e traçam as competências para o poder público atuar e promover o ensino, tais como Plano Nacional de Educação, previsão de recursos financeiros, princípios, deveres e garantias do ensino. São normas de organização que instrumentalizam os dispositivos e tipificam o Capítulo III, da Educação, da Cultura e do Desporto, do Título VII. Desde a Constituição de 1934 que a educação conta com um capítulo sistemático. Caracteriza uma segunda modalidade os preceitos constitucionais sobre educação, vários e dispersos dispositivos que tocam diretamente ao ensino, mas que se encontram no bojo da Lei Fundamental. A ilustração mais conspícua é a competência privativa da União para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Há, ainda uma terceira posição do ensino, na Constituição, na parte dos direitos e deveres individuais e coletivos. Não se referem diretamente à

educação, contudo têm tido e terão cada vez mais influência na proteção dos direitos educacionais, especialmente, quanto a alunos e professores. É bem o caso do mandado de segurança altamente acionado nas questões de ensino e de magistério, contando com expressiva jurisprudência.

Enfim, a atenção com as diretrizes e bases, na atual Constituição, não deve se limitar apenas ao exame exclusivo do capítulo específico sobre educação. Deve abranger os vários dispositivos que afetam direta e indiretamente a educação. A educação, aliás, é matéria constitucional desde a Carta Imperial de 1824.

Pelo visto, a legislação, partindo da Constituição federal, proporciona as bases jurídicas para a educação, regulando, dedutiva e minuciosamente, o processo educacional, em geral, e o processo ensino-aprendizagem, em particular.

Leis Ordinárias e as Diretrizes e Bases

Dentre as muitas leis que fluem da Constituição em direção ao ordenamento jurídico-educacional, sobressaem as leis de diretrizes e bases da educação nacional (LDB). De 1934 à Constituição de 1988, compõem um verdadeiro ciclo. Ciclo que se inicia com aquela Carta, marcadamente social, revigora-se na vigência do Texto Constitucional de 1946, diversifica-se em 1968, 1971 e 1982. Com a Lei Fundamental de 1988, aguarda-se uma nova lei de diretrizes e bases. Atualmente, estão em vigor, as seguintes LDBs:

- 1- Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, abrangeu todo o universo educacional, os diversos níveis, a administração e os sistemas de ensino;
- 2- Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, fixou normas de organização e funcionamento de ensino superior e sua articulação com a escola média;
- 3- Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, traçou diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus; e
- 4- Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, alterou dispositivos da Lei nº 5.692/71, referentes à profissionalização do 2º grau.

No caso brasileiro, a legislação ordinária não somente estrutura a administração, declara princípios e procedimentos, como também regulamenta o currículo, o ano escolar, os conteúdos programáticos e a duração dos cursos. A tendência à regulamentação legal pode ser bem ilustrada com a lei de reforma do ensino de 1971, lei nº 5.692/71, que acentuou a rigidez já tradicional da nossa educação.

Decretos, Regulamentos, Regimentos e Portarias

Em sentido amplo, a legislação inclui vários outros atos do Poder Executivo. Complementa Tércio Sampaio Ferraz Júnior que com o advento do Estado-gestor a legislação se tornou muito mais complexa.

Existe, assim, o desdobramento da volumosa legislação educacional em atos administrativos normativos - decretos, regulamentos e regimentos - e ordinários, principalmente instruções e portarias do Ministério e das Secretarias de Educação.

Merece destaque o decreto, que é ato administrativo da competência exclusiva do Chefe do Executivo Federal, estadual ou municipal e destina-se a prover situação geral ou individual. Há decretos que são regulamentos de leis.

Os regimentos atuam internamente e objetivam regular o funcionamento de órgãos. No setor educacional, cada escola deve possuir o seu regimento.

A portaria, pela sua freqüência na administração educacional, enseja uma referência especial. Como ato administrativo ordinário, disciplina o funcionamento da administração e a conduta funcional de seus agentes. O Secretário Estadual de Educação, por exemplo, freqüentemente movimenta pessoal docente e administrativo por meio de portarias. Hely Lopes Meirelles concebe as portarias como: "atos administrativos internos, pelos quais os chefes de órgãos, repartições ou serviços, expedem determinações gerais ou especiais a seus subordinados, ou designam servidores para funções e cargos secundários" (Meirelles, 1986, p. 143).

Tratados e Convenções Internacionais Unesco e Bie

Seguindo a sistemática de apresentação das fontes de direito, há os tratados e as convenções internacionais. Embora se situem no âmbito do Direito Internacional, possuem aplicações em educação os tratados são celebrados entre nações e as convenções no âmbito dos organismos internacionais. No particular, tem influenciado bastante a educação as recomendações da UNESCO, isto é, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, e do BIE, Bureau Internacional de Educação (UNESCO, 1970, p. 1).

No particular da internacionalização do direito à educação, sobressai a Declaração Universal dos Direitos do Homem, assinada em Paris, em 10 de dezembro de 1948. Resolução importante e histórica da terceira sessão ordinária da Assembléia Geral das Nações Unidas, que incluiu no seu texto a universalização desse direito:

Artigo XXVI.1 - Todo homem tem direito à instrução. A instrução deve ser gratuita, pelo menos no que concerne à elementar e fundamental. A instrução elementar é obrigatória. A instrução técnica e profissional deverá ser generalizada. O acesso aos Estudos superiores será igual para todos, em função dos respectivos méritos (Apud Maia e Renan, 1983, p. 12 - 13).

Resoluções e Pareceres Normativos dos Conselhos de Educação

Uma fonte peculiar ao Direito Educacional são os atos emanados do poder normativo dos conselhos de educação, que assumem a forma de resoluções, deliberações e pareceres normativos. As resoluções são atos administrativos típicos dos órgãos colegiados. Para Hely L. Meirelles, as resoluções "são atos administrativos normativos expedidos pelas altas autoridades do Executivo (mas não pelo Chefe do Executivo, que só deve expedir decretos), ou pelos presidentes de tribunais e órgãos legislativos, para disciplinar matéria de sua competência específica" (Meirelles, 1986, p. 141). As resoluções dos conselhos têm largo emprego do Direito Educacional. Do mesmo modo, as deliberações são também "atos administrativos normativos ou decisórios emanados de órgãos colegiados". Na administração paulista, a deliberação é um ato da competência privativa dos órgãos colegiados. Desse modo, as decisões do Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE/SP) tomam a forma de deliberação, por exemplo, a Deliberação CEE nº 19/78, dispõe sobre o reconhecimento de equivalência de estudos. Enquanto no Conselho Estadual de Educação da Bahia, as decisões se revestem da forma de resolução e de parecer normativo, quando o ato originário é de Câmara ou de comissão do Conselho.

O parecer normativo é, inegavelmente, uma fonte de Direito Educacional brasileiro. A doutrina exposta nos pareceres normativos desfruta de considerável influência e prestígio pela normatividade que encerra.

Sendo doutrinário, pleno de conhecimento teórico ou científico, o parecer normativo é, porém, essencialmente norma. O parecer normativo, diferentemente do mero parecer técnico administrativo, "ao ser aprovado pela autoridade competente é convertido em norma de procedimento interno, tornando-se impositivo e vinculante para todos os órgãos hierarquizados à autoridade que o aprovou", é a conceituação do administrativista Hely Lopes Meirelles.

O melhor exemplo da força normativa do parecer é fornecido pelo Conselho Federal da Educação. São inúmeros os pareceres aprovados que têm efeito para os sistemas de educação federal e estaduais. Em estudo

específico sobre o parecer como fonte do Direito da Educação, José Alves de Oliveira sublinha:

O parecer constitui um elemento direto e essencial na formação do ato normativo, seja esse parecer aprovado por Colegiado, seja ele aprovado por uma autoridade competente para fazê-lo (Oliveira, 1982/83, p. 177).

Toma como exemplo o Parecer CFE nº 76/72, da autoria do Conselheiro Newton Sucupira, que trata da autonomia universitária.

Regimento escolar e o funcionamento da escola

Na enumeração das categorias da legislação, como fonte do Direito Educacional, o regimento escolar merece especial destaque. Tradicionalmente, o regimento é definido como a lei da casa. Assim, o regimento é a lei da escola. O regimento é um ato administrativo normativo que regula a atividade interna. No caso da instituição escolar, o funcionamento da escola.

Toda legislação, partindo da Constituição, das leis de diretrizes e bases, dos atos do Executivo, das resoluções e pareceres normativos dos conselhos, chega, enfim, à escola, que institucionaliza e concentra os princípios e procedimentos no regimento escolar. O regimento escolar é, dessa forma, uma síntese.

Leslie Rama, ao tratar do regimento escolar, caracteriza-o por disciplinar toda a organização e funcionamento da escola, garantindo-lhe a autonomia que a lei lhe emprestou. Aconselha que a sua elaboração deve conter abrangência, organicidade, integração, flexibilidade e espírito de realidade. O regimento organiza e define a escola. Chega-se a admitir que pelo regimento cria-se a própria escola (Rama, 1987, p. 54).

Pelos regimentos escolares, aprovados pelos setores públicos competentes, muito Direito Educacional se cria e institutos e relações são movimentados. Em uma palavra, se inova. Inegavelmente, o Direito Educacional tem crescido bastante por intermédio da lei da escola, seja a fundamental, média ou superior.

Concluindo a parte referente à legislação, Tércio Sampaio Ferraz Júnior afirma que ela se tornou bem mais complexa como fonte de direito. Inicialmente, se restringia tão somente à produção de leis: "hoje abarca um rol enorme de atos, como resoluções, regimentos, instruções normativas, circulares, ordens de serviço etc. que, em tese (liberal) deveriam estar subordinadas às leis enquanto expressões da vontade do povo, mas que, na prática, implodem a chamada estrutura hierárquica das fontes" (Ferraz Jr., 1988, p. 212).

Jurisprudência dos Tribunais

Além da legislação, a jurisprudência é um outro modo de criação de normas. Como é notório, a atividade dos juízes e tribunais, na aplicação do direito positivo, quando repetida do mesmo sentido, forma jurisprudência. A jurisprudência é, assim, a repetição uniforme que os tribunais dão à lei, nos casos concretos, submetidos ao seu julgamento.

Embora se discuta o caráter de fonte, nos países de tradição romanística, é incontestável a sua contribuição na constituição do direito. O importante é que as interpretações, constantes e uniformes, por parte de juízes e tribunais, forneçam orientação geral aos julgados na aplicação da lei. Há, portanto, um certo experimentalismo a ser observado e detectado no comportamento judiciário em contraste com a especulação doutrinária. A jurisprudência não inova a lei, mas uma vez pacífica não obriga pelo precedente, como na tradição anglo-americana, mas termina por prevalecer e por orientar a decisão, como pondera Tércio S. Ferraz Júnior.

Além da sua característica de orientação, Miguel Reale acrescenta para que se possa falar em jurisprudência de um Tribunal que certo número de decisões coincida quanto à matéria das questões objeto de pronunciamento. Reale reforça: "a forma de revelação do direito que se processa através do exercício da jurisprudência, em virtude de uma sucessão harmônica de decisões dos tribunais" (Reale, 1988, p. 167).

A própria lei tem colaborado na uniformização da jurisprudência (Código de Processo Civil, artigos 476 e 469) e suscitado a súmula que se "constituirá precedente na uniformização da jurisprudência". Já era uso no Supremo Tribunal Federal e em outros Tribunais.

No que concerne à matéria educacional, o antigo Tribunal Federal de Recursos, pela súmula 15 estabeleceu:

Compete à Justiça Federal julgar mandado de segurança contra ato que diga respeito ao ensino superior, praticado por dirigente de estabelecimento particular.

De igual modo, o Tribunal Superior do Trabalho tem estabelecido **enunciados normativos**. São exemplos os dois que se seguem, no âmbito trabalhista-educacional:

10. É assegurado aos professores o pagamento dos salários no período de férias escolares. Se despedido sem justa causa, ao terminar o ano letivo ou no curso dessas férias, faz jus aos referidos salários (Res. Adm. 28/69 - DO de 21.08.69) (Pinto, 1993, p. 27).

281. A instituição do fundo de participação dos Estados e Municípios não faz surgir, para os professores, direito a piso salarial (Res. 14/88 - DJ 02.03.88). (Pinto, 1993, p. 98).

A respeito da reiteração dos julgamentos no mesmo sentido, é destacada a contribuição da jurisprudência no Direito Administrativo. *Mutatis mutandis*, pode-se dizer o mesmo quanto à sua aplicação no Direito Educacional. Embora no direito brasileiro não se obrigue nem a administração e nem tampouco o Judiciário a seguirem a decisão judicial superior, desde quando não se adota o princípio do *stare decisis*.

Enfim, a jurisprudência, exercendo o controle social do Estado, através do Judiciário, tem colaborado para estabelecer contornos e precisões e fornecer mais segurança e definição a certas situações educacionais. É uma boa ilustração os julgados sobre emancipação de menores que não suprem a maioria civil para efeito de realização do exame supletivo correspondente ao ensino de segundo grau:

A maioria civil nada tem com a idade fixada pela Lei 5.692, de 1971, que fixou diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, uma vez que esta trata de idade cronológica. É isto porque o diploma procurou propiciar, supletivamente, curso regular de ensino a quem não pudera segui-lo na idade própria. A lei pretendeu apanhar uma faixa etária em que o cidadão não mais tem condições de frequentar cursos demorados por causa do avanço de sua idade. O encurtamento do tempo está na razão do aumento da idade do estudante (TJ - SP Ap. 285. 273 - Capital in ADCOAS, Verbete 71308).

A emancipação torna a pessoa apta a praticar pessoalmente os atos da vida civil, mas não supre o requisito de idade mínima imposta pela lei para certos atos. Embora emancipado, não pode o menor de 21 anos submeter-se a exame supletivo do 2º grau, por não haver atingido o limite mínimo de idade para tal exigido pela Lei. (TJ - RJ Ap. 6.685 in ADCOAS, verbete 64.247) (Melo Filho, 1982/83, p. 300-301).

Jurisprudência Administrativa dos Conselhos de Educação

Considerando a importância das decisões dos conselhos para o crescimento do Direito Educacional, há de se ponderar não somente as decisões dos tribunais, como também a dos colegiados de educação.

Quanto à jurisprudência administrativa, é preciso levar-se em conta não somente as normas do Conselho Federal de Educação (CFE), dos Conselhos Estaduais de Educação (CEE) e dos Conselhos Municipais de

Educação (CME), como também dos colegiados superiores das universidades. Outra fonte inesgotável de normas são os pareceres das procuradorias e consultorias jurídicas do Ministério da Educação, das Secretarias de Educação, das universidades e organismos outros que prestam serviço jurídico às instituições oficiais de ensino.

Pode haver ou não coincidência de decisões entre tribunais e conselhos. Em certos pontos, como a conclusão do ensino médio como condição de ingresso no ensino superior, tanto o CFE como alguns tribunais têm decidido no sentido da não aceitação. Quem obteve classificação no vestibular, mas não chegou a concluir a educação média, não pode considerar tê-la terminado em face do resultado favorável no concurso de habilitação ao ensino superior. Algumas decisões do Conselho Federal de Educação exemplificam a jurisprudência administrativa:

1. A admissão aos cursos superiores de graduação será feita mediante classificação, em concurso vestibular, dos candidatos que tenham escolarização completa de nível colegial ou equivalente (Brasil, Leis, decretos etc. Decreto nº 68.909 de 13 de julho de 1971. D.O.U. de 14 de julho de 1971, Seção I, p. 5.413).

2. Todos os candidatos ao concurso vestibular, à época da inscrição, são devidamente esclarecidos quanto ao disposto no diploma legal supracitado e se, mesmo assim, decidem concorrer, estão cientes de que não poderão matricular-se, caso classificados, se não comprovarem a conclusão dos estudos de 2º Grau, antigo ciclo colegial ou equivalente (CFE. Parecer nº 799/76. *Documenta*, Brasília (184) 21 mar. 1976).

Uma única exceção a esse princípio, fundamentada na competência atribuída ao CFE, consolidada no artigo 9º, da Lei 5.692/71, é quando o estudante superdotado apresenta a excepcionalidade positiva declarada por esse Conselho, antes da inscrição no concurso vestibular.

Usos e costumes jurídicos

Se na antigüidade predominou o costume, nos tempos modernos domina a lei, reforçada pelo racionalismo e pelo positivismo. Confrontam-se costume e lei. A origem do costume é sempre incerta. A da lei é sempre determinada. A lei culmina um processo de elaboração. É genérica e escrita, enquanto o costume tende a ser local. A lei não precisa de prova, o costume, sim. Há duas condições essenciais para que o costume tenha validade: uso continuado e convicção de obrigatoriedade.

No Direito Educacional, principalmente na vida escolar, observam-se vários costumes, por exemplo, a prerrogativa atribuída ao aluno de solicitar a revisão de provas e de exames pelo próprio estudante sem assistência legal de pais ou representantes legais.

Doutrina e Pesquisa

O conhecimento técnico e científico dos juristas não é fonte de direito, todavia, não deixa de ser inovador as descobertas e os resultados da pesquisa. A doutrina ou o "Direito Científico" ou "Direito dos Juristas", conforme expressão do grande Savigny, tem aplicação na interpretação da lei. É a chamada construção doutrinária. Quando encostada em um parecer de Conselho de Educação reforça a sua normatividade.

É provável que o conhecimento adquirido pelas descobertas da investigação educacional possa ter influência na aplicação do Direito. Considere-se sobretudo as pesquisas acerca do comportamento humano. Há uma certa vinculação entre doutrina e pesquisa científica. A doutrina, para Reale, estabelece modelos jurídicos dogmáticos, compreenda-se como esquemas teóricos. Já Tércio S. Ferraz Júnior vê a doutrina o estabelecimento dos standards jurídicos: trabalho noturno, mulher honesta, justa causa. São formas valorativas que uniformizam a interpretação.

Princípios Gerais de Direito e a Equidade

Os princípios gerais de direito são tidos como uma reminiscência do Direito Natural, embora seja discutida sua origem. Expressam sentimentos éticos e de justiça e são essencialmente princípios e não normas. Com princípios são enunciados lógicos que direcionam situações, conflitos e comportamentos.

Um dos mais conhecidos está expresso no brocardo latino *honeste vivere, alterum non laedere, suum cuique tribuere*, viver honestamente, não lesar ninguém e dar a cada um o que é seu. Outro desses princípios é que a ninguém é dado se aproveitar de sua própria torpeza. Para Fernando Noronha, incluem valorizações com *in dubio pro reo*, que tem permitido uma certa adaptação analógica para *in dubio pro alumno*, em questões discutidas em conselhos superiores universitários. Dentre os muitos princípios - liberdade de contratar, boa fé, proibição de locupletamento ilícito, preservação da autonomia da instituição familiar - a proteção aos menores e aos mais fracos tem evidente acolhimento nas situações educacionais, em face de alunos menores e de estudantes adultos pobres (Noronha, 1988, p. 117).

Como verdades fundantes, permitem que deles se retirem, dedutivamente, outras aplicações para o direito de educar. Trata-se de um procedimento metodológico típico de um país de tradição romanística.

Acerca de sua aplicação quando a norma for omissa, o juiz decidirá subsidiariamente de acordo com a analogia, que é um processo técnico, e com os usos e os costumes (Lei de Introdução do Código Civil, artigo 4º e Consolidação das Leis do Trabalho, artigo 8º). Os princípios têm a função de suprir as lacunas no sistema jurídico e uma outra função mais ampla a de integrar. Como enunciação normativas e de valor genérico, são conceitos básicos de diversificada gradação e extensão, segundo Miguel Reale.

Nesse contexto, pode-se compreender a *equidade*, como a justiça do caso concreto, conforme a concepção aristotélica. A equidade possibilita certo abrandamento na aplicação da norma legal, todavia, no Direito Brasileiro, fiel aos pressupostos racionalistas e positivistas, o juiz só decidirá por equidade, nos casos previstos em lei (Código de Processo Civil, artigo 127).

Na esfera das decisões administrativas, no âmbito dos Conselhos de Educação, pode-se aplicar a regra da equidade, que tão bem espelha as anfratuosidades humanas, na proteção aos alunos e conforme a teoria do benefício da criança. O instituto da *convalidação* de estudos e de cursos inspira-se na equidade, segundo Renato Di Dio (1982, p. 132).

Fonte Negocial e os Contratos

O poder negocial, referente à autonomia da vontade, expressa a força dos contratos. O fundamento está na vontade das partes que o estrutura. Em educação, principalmente nas relações entre pais de alunos e diretores de estabelecimentos particulares, há os contratos de adesão, conforme as determinações da livre negociação e do Código de Defesa do Consumidor.

Conclusão

Para terminar, vendo-se o conjunto das fontes de direito, percebe-se claramente que predominam as normas emanadas do Estado, quer as legais, originárias do Legislativo e do Executivo, quer as judiciais, resultado das decisões dos tribunais, enfim, do Poder Judiciário. As normas legais e as orientações da jurisprudência, portanto de natureza também estatal, sobrepõem-se às consuetudinárias e negociais. As fontes legais, considerando a tipicidade do civil law system, têm também a importância de estruturarem, política e administrativamente, a educação.

Referências Bibliográficas

DI DIO, Renato Alberto Teodoro. **Contribuição à sistematização do Direito Educacional**. Taubaté, Editora Universitária, 1982. 211 p.

FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio. **Introdução ao Estudo do Direito, técnica, decisão, dominação**. São Paulo, Atlas, 1988. 335 p.

MAIA, Ricamar P. de Brito Fernandes, e RENAN, Iale. **Sistema educacional brasileiro: legislação e estrutura**. 3 ed. São Paulo, Atlas, 1983. 138 p.

MEIRELLES, Hely Lopes. **Direito Administrativo Brasileiro**. 12 ed. atu. São Paulo, Revista dos Tribunais, 1986. 705 p.

MELO FILHO, Álvaro. Direito Educacional: ementário jurisprudencial. Mensagem, **Revista do Conselho de Educação do Ceará**, Fortaleza, n. 8, p. 289-305, 1982/83.

NORONHA, Fernando. **Direito e sistemas sociais, a jurisprudência e a criação de Direito para além da lei**. Florianópolis, 1988. 208 p.

OLIVEIRA, José Alves de O parecer como fonte do Direito da Educação. Mensagem, **Revista do Conselho de Educação do Ceará**, Fortaleza, n. 8, p. 175-192, 1982/83.

PINTO, Raymundo A. C. **Enunciados do TST comentados**. Salvador, Gráfica Central, 1993. 123 p.

RAMA, Leslie M. J. S. **Legislação do Ensino: uma introdução ao seu estudo**. São Paulo, EPU, 1987. 164 p. (Temas básicos de educação e ensino).

REALE, Miguel. **Lições preliminares de Direito**. 16 ed. São Paulo, Saraiva, 1988. 381 p.

UNESCO - BIE. **Recommandations 1934 - 1968**. Conférences Internationales de Instruction Publique. Genève, 1970. 399 p.

VILANOVA, Lourival. O Direito Educacional com possível ramo da Ciência Jurídica. Mensagem, **Revista do Conselho de Educação do Ceará**, Fortaleza, n. 8, p. 77 - 92, 1982/83.

EDUCAÇÃO E CIDADANIA¹

Prof. José Carlos Almeida da Silva²

O exame do tema Educação e Cidadania, neste Congresso Internacional sobre Educação no Futuro, guarda conveniência e oportunidade diante da dualidade da nossa sociedade, que chega a este final de milênio sem ter resolvido os seus principais problemas sociais básicos. Convivemos hoje com as vantagens de um avanço tecnológico sem precedente, ao mesmo tempo em que vemos agravada a situação de exclusão de uma parcela cada vez maior de nossa população, que não consegue obter um mínimo de benefícios deste processo.

Isso faz com que a Cidadania passe a ser uma questão central nos debates que estão sendo travados na sociedade acerca dos projetos de mudanças sociais.

Diante da grande difusão que o termo cidadania alcançou nestes últimos anos, não podemos deixar de tecer algumas considerações de ordem conceitual. Teóricos da comunicação lembram que as palavras, como todas as coisas, sofrem desgastes na medida em que são muito usadas. Não faz muito tempo, o conceito de participação estava presente obrigatoriamente no discurso de políticos dos mais variados matizes, de lideranças de movimentos populares, de empresários, de intelectuais e do governo, provocando uma profusão de significados díspares que nem sempre traduziam os propósitos de quem os empregava, contribuindo assim para o esvaziamento do seu significado.

O estudo da cidadania, antes de mais nada, exige a sua localização no tempo. De sua origem na pólis grega, até mais recentemente, como é concebida pelos movimentos sociais, temos diversos significados e intenções.

² Reitor da Universidade Católica de Salvador, Membro do Conselho Nacional de Educação, Vice Presidente da OUI - Região Brasil.

¹ Pronunciamento feito no Congresso Internacional sobre a Educação no futuro promovido pela FACCEBA no período de 03 a 06/07/96, na Cidade de Salvador - Bahia.

Identificar portanto, antes de mais nada, princípios, é de importância capital. Categorias como participação (seja no plano formal, institucional, ou no cotidiano), mentalidade, direitos e deveres, coletividade, democracia representativa, democracia semi-direta, solidariedade, igualdade, assim como outras são básicas para compor o quadro da Cidadania.

Esses são temas que não se pretende aqui explorar, pois necessitaríamos de muito tempo. Entretanto, podemos fazer algumas relações que permitam ao menos uma visão panorâmica dos elementos principais que podem compor a cidadania.

A cidadania possui, Segundo Elizabeth Jelin (1993), aspectos coletivos, igualitários, que correspondem à face cívica, à dos direitos e responsabilidade do cidadão. Mas também tem o elemento individual na coletividade. Se, por um lado temos a participação no processo público, por outro, temos aspectos simbólicos e éticos, o que "dá um sentido de identidade e de pertencimento a uma coletividade", ainda segundo Elizabeth Jelin.

Uma face importante da cidadania são os *direitos humanos*. Essa expressão remonta à Declaração dos Direitos do Homem, que foi votada na Assembléia Nacional Francesa em 1789, e que nasce com um sentido mais individual, ou seja, refere-se aos direitos de liberdade, de propriedade, de segurança e resistência à opressão, só vindo a avançar uns 5 anos depois, com um sentido de cunho social, ao se referir à fraternidade.

Esses Direitos têm sido, como já foi dito na maioria das vezes, meros princípios, chegando, no máximo, ao plano da Lei. Aqui no Brasil, podemos afirmar que até mesmo no plano "de jure" já estamos sendo ameaçados, ao se reformar a nossa Constituição de 1988.

Hoje, muitos projetos políticos, que vêm tomando lugar em muitos países, têm subjacente o acento na

competição, no individualismo, no consumismo, dentre outros valores.

O exercício da cidadania se aprende em práticas concretas, na experiência. Para construí-la é necessário um processo de aprendizagem dos direitos e responsabilidades, e a criação de um quadro institucional democrático.

Torna-se imperativo, desfazer-se de formas antidemocráticas do exercício de poder (autoritarismo, corporativismo), e, do reconhecimento dos direitos e identidades dos atores sociais (renúncia à arbitrariedade e à impunidade).

O grande desafio está nessas mudanças institucionais formais, e na mudança destes valores que foram citados, ou seja, na criação de uma cultura política, capaz de fazer frente a esses princípios individualistas.

É aqui que reside o papel enquanto educadores e sujeitos sociais comprometidos com mudanças sociais, na construção de uma cidadania que tem como condições presentes a criação de novos valores. Sabemos que mudanças culturais não ocorrem de um dia para o outro. É trabalhoso, é difícil criar novos valores. Eles são, antes de tudo, frutos da prática social.

Mas, a educação perderia seu sentido se não participasse desse processo, que é o de uma socialização onde o pressuposto básico é a formação do homem com virtude e abnegação, o que significa dizer formar profissionais que tenham como preocupação principal as ações com conteúdo coletivo, voltada para o bem comum e acima dos valores egoísticos.

Como afirmou o filósofo político e professor da USP Renato Jannini, ao se referir à idéia da necessidade de se formar o homem coletivo, o homem público, "a construção desses valores parece ser a via pela qual pode-se trilhar para construir uma república democrática".

O fim, portanto, dessa cultura, e consequentemente da construção da cidadania, é, principalmente, a expansão dos **direitos sociais, direitos políticos e direitos civis**. É nesse sentido que voltamos a afirmar da necessidade de deixar claro o conteúdo que queremos dar ao termo cidadania.

Se não nos recrutarmos, e, consequentemente, chamarmos uns aos outros, como poderemos criar uma base comunitária uma base de solidariedade, valores que estão tão distantes da chamada modernidade?

É nessa direção, aliás, conforme já tivemos a oportunidade de falar em outras ocasiões que as Universidades brasileiras vêm, historicamente, se preocupando e acumulando experiências, principalmente nas questões atinentes à Ação da Cidadania, através de suas funções básicas. Temas ligados aos excluídos, direitos humanos, e as organizações de base e suas novas culturas, dentre outros, vêm sendo enfocados, principalmente a partir da década de 60, fazendo com que algumas Universidades criassem Núcleos Temáticos acerca dos mais amplos temas. Elas têm também estabelecido agendas comuns e interlocuções constantes com sujeitos sociais que têm presença marcante na nossa sociedade, como o Setor Produtivo, as ONGs e as Entidades Científicas e Sindicais. Além disso, diversas plenárias do CRUB vêm se constituindo também em espaço de reflexão da integração entre Universidade e Sociedade, buscando aprofundar o grau de cumplicidade ou de aliança entre as forças responsáveis pelo solidário desencadeamento da luta pelo indeclinável compromisso social, pela postura ética e pela qualidade da Universidade.

Contudo, o momento forte, diríamos até de corolário da trajetória das Plenárias do CRUB, na questão do exame de algumas temáticas voltadas para a ética, o compromisso social, a solidariedade e a parceria, ocorreu, coincidentemente, no mesmo período em que foi deflagrado o Movimento de Ação da Cidadania:

- Na Plenária realizada em Salvador, em setembro de 1992, quando da apreciação do tema Autonomia, Qualidade e Compromisso Social, é aprovado o manifesto de "apoio à abertura do processo de impeachment do Presidente da República", é proclamada a posição do CRUB em favor da ética na política, e é efetuada a conclamação dos setores representativos da sociedade "para uma reflexão conjunta para superar o quadro recessivo que se vivia e procurar formas concretas de eliminação das injustiças sociais";

- Na 56ª Plenária, em Manaus, em março de 1993, quando do exame do tema Universidade: Ética e Cidadania, objetivando "construir novos caminhos políticos para o País", é aprovada a histórica carta de Manaus que expressou a disposição das Universidades em se engajarem na Ação da Cidadania, contra a Fome, a Miséria e pela Vida e de participarem "de ações concretas que possibilitassem o equacionamento de graves problemas nacionais...";

- Na 57ª Plenária, no Rio de Janeiro, em abril de 1994, a preocupação se constituiu no debate da Universidade Cidadã, através da apreciação da temática

geral referente à Formação Ética e Atuação Política: a contribuição das Universidades para a promoção de uma cidadania participativa.

Ao promovermos um balanço da participação das Universidades brasileiras verificamos que: 1) até maio de 1995, 69 das 107 Universidades filiadas ao CRUB, isto é, aproximadamente 65% do universo, vêm desenvolvendo atividades/projetos relacionados com o Movimento de Ação da Cidadania; 2) a ação do CRUB em fomentar a criação de uma rede rede-universitária voltada para o mundo do trabalho, objetivando explicitar com mais profundidade os novos processos laborais e de gestão, buscando sempre um conhecimento científico que realmente esteja preocupado em beneficiar a maioria da população.

Quanto a Universidade Católica do Salvador, entidade que tenho a honra de dirigir a 10 anos, a sua missão e o seu Projeto Pedagógico, tem um forte conteúdo voltado para a cidadania, e, vem mostrando na prática a sua preocupação com o tema. Portanto, a atuação da Universidade, é numa perspectiva comunitária e extensionista voltada para a Justiça Social, possuindo, nos seus distintos Programas, um 'ethos' mobilizador que tem no tema cidadania a sua maior referência.

Desta forma, o Programa de Educação e Cidadania da UCSal é constituído dos seguintes projetos:

1) Projeto de Complementação Educacional da UCSal, voltado para os servidores; e Projeto de Estudos e Experimentos em Alfabetização de Adultos, que é uma experiência interinstitucional IAT/SEC e UCSal.

"Nesse Programa vem sendo desenvolvida uma praxis pedagógica, onde os alunos apropriam-se dos conteúdos sistematizados historicamente pela sociedade à luz da concepção construtivista, tendo como eixo central a Língua Portuguesa".

1.1) Projeto de Complementação Educacional da UCSal:

- a) Construção de uma proposta curricular para a Suplência II, pautada na proposta da Secretaria de Educação;
- b) Realização de Oficina de Matemática para todo o Programa.

1.2) Estudos e Experimentos em Alfabetização de Adultos:

- a) Ampliação da classe de alfabetização da rede oficial de ensino do Estado da Bahia envolvida no Projeto;
- b) Produção de relatórios que sistematizam e socializam a experiência os resultados;
- c) Ênfase na pesquisa da experiência, tomando "o monitor, professor, aluno e todos os técnicos como pesquisador, o que tem resultado numa produção de conhecimento coletivo, apontando, também, para a pesquisa qualitativa em educação.

2) **Projeto de Assessoria Jurídica**, "nas ações relacionadas com o tema da Terra, dos Direitos Humanos e do Poder Local, tem trabalhado a questão da Sonegação dos Direitos e Relações Sociais Perversas. Sua prática procura estimular o movimento popular, como forma de construção de novos direitos".

O Projeto de Assessoria Jurídica tem-se destacado por ações como:

- a) Realização de cursos para a comunidade "externa" como:
 - Reforma Urbana;
 - Gestão Democrática e Participação Popular.
- b) Elaboração de 1 dossiê sobre os temas do Engenho Velho, baseado em pesquisa realizado em Cartórios, Arquivos Públicos.
- c) Ampliação da área de influência do Projeto para 35 comunidades que compõem o AR-7 (Região Administrativa do Município), através da experiência na temática da Terra e dos Direitos Humanos e Poder Local.

3) **Programa de Meio Ambiente** - "propõe um modelo de convivência pautado no respeito, cooperação e satisfação das necessidades, sem agressão ao equilíbrio ambiental, criticando o modelo de organização pautado na exploração e desigualdades sociais".

O Programa de Meio Ambiente dentre as várias ações, podemos destacar:

- a) Implantação do Projeto de Educação Ambiental no município de Mucugê;
- b) Realização do Projeto de Educação Ambiental para a Escola de Aplicação do Instituto Anísio Teixeira;
- c) Criação de grupos de Meio Ambiente com alunos, e realização de cursos.

Outras atividades, que também têm como pano de fundo a cidadania, são:

- a) Pastoral Universitária;
- b) A Secretaria Executiva do Comitê Estadual que tem sua sede na UCSAL.

Compreendemos, entretanto, que ainda falta muito.

Necessitamos marcar ainda mais esse compromisso, principalmente com a nossa comunidade universitária, em especial com os 01 milhão e meio de alunos do ensino superior, na perspectiva da construção de uma instituição de ensino superior, mediante a irradiação de uma educação comprometida com as transformações sociais, onde a teoria e o saber científico possam ser colocados na defesa permanente dos direitos civis, políticos e sociais.

É nessa perspectiva que as ações devem se dar no dia a dia, na sala de aula, nos corredores, em cada atitude. Não podemos nos conformar apenas com eventos sem continuidade sobre o tema, a importância deles está principalmente nos seus desdobramentos. É claro que eles vão dar ressonância, vão irradiar para um grande número de pessoas, mas se não trabalharmos esse cotidiano, não podemos criar essa nova cultura para aquele que deverá ser um profissional comprometido com a justiça social, com a tecnologia, mas sem perder de vista o seu fim, ou seja, a quem ela vai servir e qual a sua utilidade.

HERMANO GOUVEIA NETO —

OBREIRO SINGULAR DA EDUCAÇÃO

Almeida Gouveia (Raimundo)*

HISTÓRICO

Morreu cedo, bem antes de alcançar a maturidade plena, um sonhador obreiro da educação, que tanto lhe mereceu crença, amor, dedicação, trabalho infatigável, vida intensa posta a seu serviço, estudioso de seus fatos e problemas, professor assíduo e diretor de escolas, sempre exaltado para as realizações do ensino - HERMANO GOUVEIA NETO (Hermano José de Almeida Gouveia Neto), nome do avô, a quem tanto admirava e o tinha como exemplar homem de bem, patriarca da numerosa família Almeida Gouveia, em cujo clã tem havido acentuado número de professores, desde o início do século. Morreu cedo Hermano Gouveia Neto, sem ter podido realizar seus grandes sonhos de educador que, de fato, soube ser.

Percorreu e subiu dignamente, com esforço e pertinência, os degraus que o levaram à qualidade de professor de muito mérito e educador, de fato e direito. Serviu à Secretaria de Educação do Estado, cerca de trinta e cinco anos, efetivos e ativos, vindo de simples "mensageiro" adolescente estudante, encarregado de fazer "comunicações", papéis, ordem de serviço, ofícios e portarias, correspondências às diversas repartições e escolas. Diplomou-se professor primário: licenciado em Filosofia pela Universidade Católica do Salvador, e em Sociologia e Política: fez cursos de pós-graduação, estágios em escolas e Universidades Nacionais e na Argentina e Chile. Professor, por concurso de títulos e provas, dos colégios "Pinto de Carvalho", "Instituto de Educação Isaías Alves", "Alípio Franca", "Presidente Costa e Silva" e da "Faculdade de Educação da Bahia", desta tendo sido, por muitos anos, um dedicado colaborador, professor titular de Administração Escolar e de Sociologia da Educação.

Na Secretaria de Educação, veio de simples "mensageiro" a professor, a chefe e diretor de divisão

de serviços, a diretor de colégios. Dirigiu, com muito zelo a "Escola Parque" (criada por Anísio Teixeira, de quem Hermano se fez grande admirador, seu ídolo em educação), colégios "Pinto de Carvalho", "Alípio Franca" e "Presidente Costa e Silva", deixando ainda presentes, marcas de sua administração. Hermano tinha acentuada capacidade de liderança, provada como líder classe, de presidente de associações culturais, entre outras, "Associação de Estudantes Secundários", "Sociedade Unificadora dos Professores Primários" (SUPRE). Foi o mais ativo diligente fundador da Academia Baiana de Educação, como secretário geral e depois presidente. Foi, também o presidente do "Primeiro Conselho de Educação Municipal de Salvador".

Falava com muita fluência, segura argumentação, ardoroso no debate oral, clareza de idéias, sem ser obstinado, mostrava conhecimento das necessidades do ensino, pugnado pela defesa do professorado. Hermano foi um legítimo trabalhador da educação, um dos mais dedicados, em seu tempo; uma vida cheia de serviços prestados à causa do ensino e aos problemas da educação. Soube ser um professor assíduo, cuidadoso no preparo das lições, sobremodo empenhado em dar boas aulas, na transmissão do conhecimento Deu a vida à Educação, um verdadeiro Professor Educador.

Relativamente abundante, foi sua produção escrita, em numerosos artigos para jornais e revistas, folhetos e livros. Procurou vencer e, de certo modo, sobre pôs-se aos desfavores de suas limitações financeiras, senão mesmo às hostilidades do nosso meio sócio-cultural, não muito permissivo aos que lutam por um ideal elevado nos campos da educação e ensino, Hermano pôde deixar publicados alguns livros e trabalhos, palestras e artigos, em jornais e revistas. Exerceu o jornalismo, mantendo, por muito tempo, secção sobre assuntos pedagógicos no jornal "A Tarde" e outros periódicos.

* Professor Universitário, médico, membro das Academias de Educação e de Medicina

— **“Textos de Autores Baianos”** (em colaboração de sua esposa, prof^a. Anete Barros Gouveia), 1969, **“Noções de Administração Escolar”**, 1970, **“Noções de Legislação Escolar”**, 1972, **“Anísio Teixeira, Educador Singular”**, 1973, **“Rodízios e Atividades Programadas”**, 1975, **“O Sistema de Rodízio no Amazonas e na Bahia”**, 1976, **“Reflexões Sobre a Reforma do Ensino”**, 1977, ainda no prelo: **“Política Estudantil”**, **“A Nossa Grande Escola”**, **“Hermano - Versos”**, **“Trinta Anos de Butantan”** (memórias) 1977, **“Isaías Alves, Executivo da Educação”**, **“História da SELIBA”**, **“Uma Evolução Cultural na Bahia”**.

“CONTAGEM REGRESSIVA” - Em Circuito Fechado - 36 Anos de Educação - 1946 - 1983, este livro é a sua história de vida, sua luta, suas confissões de esperança e desencanto, seu reconhecimento a quantos lhe deram ânimo, ajuda ao que pôde fazer pela educação. Nele, Hermano fez sua autobiografia, talvez, sem pensar que, no futuro, valeria como retrato de sua vida. Escreveu em **“Contagem Regressiva”**:

— “Este livro não tem outro significado, a não ser o de satisfazer a um compromisso comigo mesmo, durante os meus trinta e cinco anos de serviços prestados à Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Bahia. Este compromisso foi o de ser grato àqueles que me ajudaram a percorrer o longo caminho da minha vida profissional.”

“Há muita gente a quem sou muito grato, inclusive aqueles que não souberam me fazer justiça, não quiseram que eu galgasse outros degraus ou me dedicaram indiferença. Estes, também, foram motivos para que não desistisse, embora me houvessem proporcionado horas e dias de muita angústia e até sofrimentos. Muitas vezes, reagí e em outras soube silenciar. Mas, cheguei ao final, e isto é o que é importante.”

— A sua luta pela **“SELIBA”** (Semana do Livro Baiano), em que tanto se empenhou, anos seguidos, trouxe-lhe mais decepções que grandes compensações. A cada ano, consagrava uma semana de palestras e alocuções, sessões literárias nas escolas e notas pelos jornais, em prol da idéia, mas não alcançou o quanto desejara. É preciso conhecer que houve e tem havido apreciável impulso de produção de livros, na Bahia. SELIBA foi um dos grandes sonhos de Hermano, na história do **“Livro Baiano”**, seu nome terá muito realce, como incentivador.

Outro maior sonho e desejo de Hermano foi o ensino e prática de **“Administração Escolar”**, como disciplina dos currículos dos cursos pedagógicos e como categoria de cargo e ofício, especialização e pós-graduação. Ele próprio especializou-se em administração escolar, em curso de pós-graduação universitária,

em São Paulo, foi aluno de Florestan Fernandes, Fernando Henrique Cardoso e outros. Fundou, em Salvador, a **“Associação Baiana de Administradores Escolares”** (ABAE), com a idéia de administração escolar ser atividade distinta, porém integrada, da direção pedagógica da escola, como instituição cultural, empresa de trabalho e produção. Hermano era licenciado em Filosofia, foi integrante da primeira turma de Filosofia da UCSAL, porém, depois de bacharelado em **“Ciências Sociais”** (antiga Escola de Ciências Sociais e Políticas da Bahia), voltou-se para a **“Sociologia da Educação”** disciplina que lecionou muitos anos, na Faculdade de Educação da Bahia. Nesta faculdade, criada e mantida, com admirável zelo e compreensão de sua missão cultural pela consagrada educadora, professora Olga Mettig, teve Hermano sua maior participação docente, firmando-se um dos seus maiores colaboradores, mais de vinte anos de trabalho, até a véspera do seu dia de morte.

Outro empenho, a que se dedicou com entusiasmo, foi a da **“Campanha Nacional de Educandários de Comunidade”** (CENEC), propagando a idéia, e ajudando a fundar escolas. Hermano Gouveia Neto nasceu a 10 de janeiro de 1933 e faleceu a 18 de agosto de 1995, 62 anos, (sessenta e dois anos), dos quais quarenta e seis (46) servidos ao ensino e à educação.

Uma vida que deixou marcas indeléveis nos anais da educação, na Bahia, que haverá de ser lembrada, quando se falar de administração do ensino, vida associativa escolar, necessidade do livro baiano. Nos Anais da História da Educação, seu nome seria destaque (Hermano prometeu-me que escreveria e estava escrevendo páginas para a nossa história da educação, muito o incentivei para essa necessidade que nos desafia há muito tempo).

— Bom filho, exemplar, bom pai e esposo, parente afetuoso, proclamava com muita ênfase, o nome da sua família Almeida Gouveia, e teve pelo avô Hermano Gouveia, subido apreço, veneração, sempre lembrado da responsabilidade de ser **“Hermano Gouveia Neto”**. Meu sobrinho e afilhado, também seu professor nos cursos universitários (UCSAL e Escola de Sociologia e Política), gostava de contar que havia nascido por minhas mãos de médico obstetra, quando me apresentava a seus colegas e amigos. Tive por ele especial admiração. Quando me empenhei na fundação da Academia Baiana de Educação, e fui seu primeiro presidente, ele me deu total colaboração.

Nunca faltava às reuniões da família, nos fastos e nefastos, alegria e dor. Por vezes, na intimidade da família, discutíamos assuntos de educação e ensino, com alguns pontos diferentes ou opostos. A respeito de como ser educador, concordávamos que alguns professores são assim chamados, mas de fato, para ele so-

mente é educador o que tem longo tirocínio de sala de aula, não o merecendo os que, apenas, estudam e conhecem, falam e escrevem sobre os problemas da educação. De mim, vou além, ter longa dedicação, a formação da personalidade e caráter de seus alunos, preparando-os para a vida real.

O sentimento de família era-lhe acentuado. Escreveu em "Contagem Regressiva": "Sempre foi, é e será a família, a nossa primeira escola. Os pais serão sempre os primeiros educadores, os seus ensinamentos nos marcam para o resto da vida". "Nasci num lar pobre, no lar honrado de meus pais. Não escolhi o lar em que deveria nascer. Escolhi, contudo, o meu destino de continuar pobre, no dia em que tomei a decisão de vir a ser EDUCADOR".

Escreveu, ainda: "Parece-me, em relação às minhas famílias, que eu nasci predestinado a ser professor, a servir à causa da Educação. Não tenho muita certeza se fiz carreira, mas não tenho nenhuma dúvida de que cumpri o meu destino: SER EDUCADOR". De fato, foi Hermano um professor que se realizava e sentia viver na sala de classe, falando, dialogando com os lábios, debatendo questões e problemas da vida escolar ou problemas sócio-econômicos e culturais em suas implicações com a educação. Usava o diálogo socrático, extraindo conhecimentos dos alunos. Não impunha suas idéias, respeitava as dos ouvintes e interlocutores.

Hermano vivia a paixão do ensino, fazia culto à educação, a escola era o seu templo, a sala de aula seu oratório, encontrava-se na lição que proferia. Soube ser professor e foi só o que fez em toda a sua vida, uma vida simples, sem ambições materiais. Foi educador sem ser proprietário de escola. Trajava-se modestamente e, a toda parte, ia vestindo "jaleco" (blusa branca de professor em sala de aula); poucas vezes, vestia-se socialmente; não era afeito a exigências e convenções protocolares.

Mostrava-se ser "desvairado" pelo ensino e ideais de educação, continuou ensinando depois de aposentado do Estado e da Previdência, deu aula até o dia anterior a sua morte súbita.

Fisicamente, Hermano era de pequeno porte, contrastando com a projeção de sua inteligência e preparo no campo de educação. Quando se despedia, por aposentadoria, após trinta e seis (36) anos de bons serviços, da Secretaria de Educação, o então secretário, o saudoso prof. David Mendes Pereira disse:

"Hermano, a SEC lhe agradece, porque você a ajudou a crescer" e concluiu "seus colegas o admiram e se orgulham dessa condição" e "esperamos de você muito mais ainda, para que possamos conseguir a ventura de ter, ao seu lado, o direito de dizer: Hermano nos ensinou o que devemos ensinar aos outros, nos convenceu de que ele é um capítulo vivo da História da Educação da Bahia."

Houve, porém, na vida de Hermano, uma séria intercorrência que lhe alterou a sua bela rota na educação. Insidiosa dor e sofrimento no lado direito da bacia óssea (articulação coxo-femural), cuja natureza não chegou a ser identificada, por muitos meses e mais de dois anos, veio perturbar-lhe o ânimo para o trabalho, causando-lhe profundo desgosto, dificuldade da marcha. Tratamento médico sem maior resultado e quando se dispôs a fazer a biópsia seguida de cirurgia, ocorreu uma cura (?) espontânea. Voltou a caminhar com desembaraço, mas lhe ficou um pequeno encurtamento da perna e claudicação.

O trauma fisio-corporal foi forte e demorado, afetou e atingiu muito o seu psiquismo, com evidente desgaste e desvio de suas elucubrações sócio-culturais.

Estava, porém reagindo, se retemperando para recomeçar, reaver o tempo perdido, eis que é acometido de mal cardíaco súbito, efeito tardio do longo trauma sofrido. Morreu na manhã cedo, ao acordar, do dia 18 de agosto de 1995. Uma grande perda da Educação na Bahia.

Dir-se-á que teria havido, para ele, o que se tem chamado "capricho da sorte" do mal chamado "destino". Que há, irrecusável, um "desígnio", "fatalidade", "determinação" que pre-traça e marca o fim das coisas, dos fatos e de nossas vidas, tudo dentro da compreensão e crença popular de que "o que tem de ser traz força". Tudo já estava escrito e houve de ser. Assim como Hermano trouxera uma carga genética para chegar a "ser" educador de muito mérito, houve também, a "predestinação" para mais "não ser". Fatalismo, não: sorte, destino, não. Houve e há um "determinismo" genético-sócio-cultural, ecológico.

Sou dos que não crêem em "fatalismo", "sorte", "destino", porque o homem tem parcela de culpa de "ser" e de "não ser". "Ser" e "não ser" são aspectos de uma mesma figura, lados da mesma moeda, faces da mesma folha, já o disse em verso:

*"As razões de Não Ser são as mesmas de Ser;
Que não puderam ter justa forma de vida
E tiveram, assim, de aceitar ou ceder,*

A imposição da que lhe fôra permitida."

Há, irrecusável, para entender o comportamento social de nossa pessoa, uma causação primeira e profunda, pré-formada, com tal imposição que nos faz aceitar e compreender a sabedoria popular, quando diz "o que tem de ser traz força" e não há como lhe opor e sobrepor nossa vontade, pois, "ser" e "não ser" são, em parte, condicionamentos do meio ou momento social, como se houvesse uma "predestinação", "fatalidade", se tudo já vem escrito e marcado para ser.

Em verdade, há um "determinismo social" , na formação e comportamento do nosso ser, há uma somação e conjunção de "forças sociais" , genéticas, ambientais, bio-sócio econômicas e culturais, que se vão interacionando e resultando reversivelmente, na forma e sentido que o tempo e o momento lhes permitem, dentro do qual, o homem não é isento de culpa, pois, tem parcela maior ou menor, de participação ou responsabilidade. O homem é produto dele mesmo pelo meio, efetivo e ativo, que o formou e em que vive. Disse-o, em versos, "Determinismo"

"O que nos acontece estava pré formado,
Fatos em somação, desde antes, cometidos,

.....

Mas, tal verdade não traduz um fatalismo,
Em que estejas de tudo alheio, exculpado,
Porque, neles, também, estamos envolvidos"
e, em "Premonição" , ratifiquei:

"Devemos lembrar que somos da vida agentes,
Co-autores, senão, responsáveis. Assim,
Temos culpa do que nos vai acontecer"

— Bom que cada um de nós possa sentir, avaliando o que se passa em nosso derredor, vendo-se, sempre em situação concreta, real. Sonhar é bom, mas, é preciso acordar dentro da realidade.

Hermano viveu enlevado no grande sonho da Educação. Paz, tranqüila paz, a sua Alma, respeito e admiração a sua Memória. Se a fase última de sua vida não correspondeu ao seu passado ativo, como "Obreiro Singular da Educação" , o saldo ficado foi bastante para que se inscrevesse em sua lápide tumular **"Aqui, jaz o Educador Hermano Gouveia Neto"**, acrescido da legenda, "Eu não, Nós", tão de seu gosto dizer, e modo de fazer para a Educação.

HERMANO GOUVEIA NETO - HOMENAGEM PÓSTUMA¹

Germano Machado²

Justo e necessário que a Academia Baiana de Educação homenageie *post-mortem* a quem, como seu fundador e membro diligente, em vida tomou a iniciativa deste empreendimento cultural. Justo, porque legal, e pelos méritos adquiridos: necessário, para que se guarde a memória de quem, da Academia foi um aficionado completo.

Filho de Alarico de Almeida Gouveia e de Mariá dos Santos Gouveia. Neto de Hermano Gouveia - Funcionário Padrão --- (assim titulado por Pedro Calmon quando de sua aposentadoria). Era seu avô a pessoa de quem mais se orgulhava em sua família, figura que muito influenciou em sua vida. Traço firme de querência ancestral, de amor à família, de culto e cultivo ao ser humano pelo coração. Traço indelével de Hermano Gouveia. Nasceu em 17 de janeiro de 1933, morreu em 18 de agosto de 1995, portanto, com 62 anos e meses. Criado em casa do avô, na rua dos Perdões, centro histórico de Salvador, de onde manteve até o dia de sua morte, lembrança inesquecível. Nasci na mesma rua, em 1926, e minha Mãe e a de Hermano eram amigas fraternais, freqüentando naquele tempo a mesma Igreja, tradicional, dos Perdões. Onde havia - e há - um famoso Educandário, famoso por vários traços históricos, e hoje, o Colégio do Divino Mestre. Predição, um destino traçado pela Providência Divina no muito que nos uniu e à educação, com sentimento e afetuosidade, como nos separou pelo temperamento, mas sempre conciliados e diferentes.

Ingressou na Educação como funcionário e *mensageiro* (e sentimentalmente, este é considerado por ele próprio o *maior* título do seu *curriculum vitae*, o que evidencia humildade e gratidão, traços também de Hermano, pessoa jamais pomposa e cerosa). Entrou no serviço público em 01-05-48 na Secretaria de Educação e seu *mensageiro*, no grego *angelos*, anjo. Era

Secretário, ainda o Dedo da Providência, na época, aquele que amou sempre como o modelo do educador, o inolvidável Anísio Teixeira.

Sua carreira (sem carreirismo, pois não era dessas sutilezas) vai do professor primário diplomado pelo Instituto Normal da Bahia, hoje ICEIA, louvor a outro como Anísio, o grande também, Isaías Alves, até ser licenciado em Filosofia pela Universidade Católica do Salvador, tendo sido Bacharel em Sociologia e Política pela extinta Escola de Sociologia e Política da Bahia, obra do saudoso Yves Oliveira. Chega ao Curso de Especialista em Educação para a América Latina, realizado na Universidade de Concepción, no Chile. Faz curso em Educação de Base no Centro de Pesquisa e Aperfeiçoamento e o de Especialista em Educação, ambos no Recife, Pernambuco. Pelo INEP realiza o curso de Pesquisas Educacionais, em São Paulo.

Exerceu vários cargos em Educação: - Professor de vários Colégios particulares e estaduais. - Diretor do Ginásio Luis Pinto de Carvalho. - Diretor do Colégio Alípio Franca. - Diretor do Colégio Costa e Silva. - Diretor da Escola Parque. - Diretor de Formação Profissional do SENAC. - Diretor do DAE (Divisão de Assistência ao Educando) e do DOE (Divisão de Assistência Escolar, órgão da Secretaria de Educação do Estado da Bahia. - Secretário Geral da Associação dos Funcionários Públicos da Bahia. - Presidente da SUP (Sociedade Unificadora dos Professores).

Com livros publicados e trabalhos: Curso Pedagógico Noturno (Uma Experiência em Educação). - Rodízio e Atividades Programadas (Uma Experiência Educacional). - Noções de Administração Escolar (Editora Beneditina). - Anísio Teixeira, Educador Singular - Editora do Brasil. - Textos de Autores Baianos - Edição GRD. - Contagem Regressiva em Circuito Fechado. - Participou do Jornal Grande Salvador, escrevendo pela Editoração CEPA nas antologias Cinco Contistas da Bahia (prefácio de Wilson Lins, romancista e contista) e Contos Que a Bahia Conta. Traçou aspectos de Anísio Teixeira na Revista CEPA. Do CEPA, também, com Anete, foi Conselheiro, ela continua sendo. Há um livro precioso de Hermano - Reflexões Sobre a Reforma do

² Professor de Filosofia da Universidade Católica de Salvador

¹ Discurso feito em 06/09/95, em sessão especial da Academia Baiana de Educação

Ensino, Editora Beneditina. Deixa vários inéditos. Em educação, poesia e reflexões. Uma biblioteca possui que deve ser preservada, rica e rara.

Deve-se notar o envolvimento de Hermano com outros fatores ligados à Educação: Diretor do DAC - Departamento de Assuntos Culturais da Prefeitura de Salvador. - Assessor da Fundação Cultural do Estado da Bahia. Idealizador, fundador e realizador do movimento educativo-cultural SELIBA. Professor-fundador e, por fim, até os últimos dias, Decano da FEBA - Faculdade de Educação da Bahia, situação da qual muito se orgulhava. Grande amigo e admirador da eminente educadora Profª Olga Mettig. Conselheiro do CEPAC, órgão ao qual se *engajara* nas lutas desde sua mocidade, ao nosso lado, irmão de fé na educação e nos grandes ideais humanos. Enfim, fundador e mantenedor por vários anos da Academia Baiana de Educação, da qual foi também Presidente e orgulho de sua vida de homem na educação na Bahia.

Não era trêfego, era um ativista. Não era um oportunista e carreirista, mas um idealista, quixotesco no sentido de grande apólogo ocidental. Teve na esposa - Anete Barros Gouveia - , sua grande amiga, companheira e colaboradora. Seus filhos - Hermano Gouveia Bisneto, Herane Jóia Gouveia, Héliida Jana Gouveia; seus netos Trineto, Aneza e Saulo, seus genros e noras o amaram e foram amados.

Um dos fundadores e um dos melhores professores do Instituto de Jornalismo da Bahia , conosco e Antônio Virgílio sobrinho - e essa foi uma das melhores fases do jornalista-educador que Hermano também exerceu. Escreveu coluna sobre Educação em A Tarde, Diário de Notícias e Estado da Bahia.

Falando em nome da Academia Baiana de Educação, que agradeço e vejo que prevaleceu o senso de amizade, não queria e não podia, neste pronunciamento, excluir o nome e a pessoa do Presidente de Honra desta agremiação - ABE - Professor Doutor Almeida Gouveia, Presidente da mesma em largo período, tio, padrinho e amigo de Hermano, honra desta Casa, homem culto e bom, a quem Hermano, sempre me falara que fora o médico-parteiro que o trouxera ao mundo e que, na morte, rasgadas as vísceras do sentimento, acompanhou o afilhado até o cemitério. Crentes que somos na Vida Eterna do Espírito e Hermano era um cristão e humano fervoroso, temos a certeza de que, na Casa do Pai, Hermano nos sente na comunhão dos espíritos.

Deixo para os Acadêmicos, xerox do artigo O Fundador da SELIBA, publicado no Bahia-Hoje, focalizando o animador cultural e o artigo Hermano Neto, saído em A Tarde, de cunho mais sentimental e mais sensível.

Termino com as palavras finais do trabalho publicado pela A Tarde: "Um passarinho a voejar desde a terra nos céus do céu ... Encontrando-me com Carlos Cunha, esse poeta perspicaz, falou em "último passarinho com doçura, como o repito dizendo apenas que Hermano foi um passarinho que voejou... Talvez por isso, as asas, alguma vez, feriram-se o coração jamais. Era um cordial por excelência.

AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E MODELOS DE CONHECIMENTO DA REALIDADE

Antonietta de Aguiar Nunes*

O estudo parte do conceito de avaliação e sua aplicação ao fenômeno educativo. Relaciona as tendências interpretativas existentes em Avaliação Educacional afirmando que se relacionam estreitamente com diferentes modelos do processo de conhecimento. A seguir o estudo descreve cada um dos principais modelos de conhecimento conhecidos: o positivista, o dialético-materialista, o compreensivo-fenomenológico e o estruturalista, mencionando os principais teóricos que os formularam e as idéias centrais defendidas por cada um destes modelos. Por fim são explicitadas as perspectivas existentes em Avaliação Educacional a tradicional-científica, a qualitativa-subjetivista, a crítica-reprodutora e a crítica-emancipatória, narrando em que consiste cada uma delas sua concepção de avaliação, métodos utilizados, modelos de conhecimento da realidade a que estão relacionadas e principais autores que trabalham com cada uma dessas visões. Trata-se de uma tentativa de organização de idéias, identificando as concepções existentes em Avaliação Educacional e procurando localizá-las em relação aos modelos mais amplos de conhecimento predominantes na comunidade acadêmica.

Conceito

Avaliação etimologicamente significa atribuição de valor, apreciação de alguma coisa. Também pode significar o reconhecimento da grandeza, intensidade ou força de algo, o levantamento de uma situação ou processo, o seu diagnóstico. Em **Educação** podemos avaliar uma série de processos ou produtos, a nível micro (avaliação da metodologia de ensino e do aprendizado do aluno em uma determinada disciplina) ou macro (avaliação das atividades desenvolvidas e dos

resultados de um determinado programa educacional). Precisamos porém constatar que, ao se fazer a avaliação, sempre se supõe a existência implícita de uma escala de valores, de uma determinada concepção do que seja Educação e mesmo de uma visão de mundo mais ampla.

Tendências interpretativas

Assim como, a nível de conhecimento, temos uma série de modelos de apreensão da realidade, também a nível de avaliação educacional vamos nos deparar com esta diversidade de abordagens que precisaremos distinguir.

Se nos familiarizarmos com a literatura corrente a respeito de Avaliação Educacional (ver Referências bibliográficas no final) constataremos a existência de quatro grandes tendências interpretativas:

- a perspectiva chamada tradicional/científica, de cunho objetivo, positivista;
- a perspectiva qualitativa-subjetivista de enfoque compreensivo, fenomenológico;
- a perspectiva crítico-reprodutivista salientando o papel da escola como reprodutora das relações culturais e sociais vigentes, próxima à visão estruturalista;
- a perspectiva crítico-emancipatória com ênfase na consciência e transformação da realidade, de inspiração materialista-dialética.

Modelos de conhecimento da realidade

Estas tendências se relacionam estreitamente com quatro diferentes modelos do processo de conhecimento: o modelo **positivista** que dá ênfase ao objeto, à sua mensuração quantitativa e à ciência; o modelo **compreensivo**, fenomenológico, que valoriza o sujeito,

* Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia

defende a especificidade das ciências humanas e os métodos qualitativos, o modelo **estruturalista** que procura entender as relações existentes entre os vários componentes dos sistemas estudados a partir do seu próprio interior, abstraindo totalmente a influência do sujeito cognoscente e o modelo **dialético-materialista** que realça a relação sujeito-objeto, procurando analisar o contexto econômico-social e instrumentalizar sua transformação.

O modelo **positivista** desenvolveu-se a partir de inícios do séc. XIX com os trabalhos de Augusto Comte (1798-1857). O Positivismo não diferenciava o modo de tratar cientificamente os fatos naturais e os humanos e considerava científico apenas o tipo de conhecimento que pudesse ser racional, sistematizado, generalizado, formulador de leis experimentáveis e comprováveis na realidade. Defendia o princípio da objetividade do conhecimento científico, da sua neutralidade axiológica e utilizava métodos hipotético-dedutivos. O objeto de estudo era necessariamente externo ao sujeito cognoscente e podia ser estudado quantitativamente e se estabelecerem relações efetivas entre eles, as leis causais. Comte teve grande influência na comunidade científica da época, e suas idéias espalharam-se e desenvolveram-se.

Em meados do séc. XIX esta sua visão de mundo foi contestada por Karl Marx (1818-1883) e Frederico Engels (1820-1895) que propunham uma nova maneira — **dialética-materialista** — de encarar a realidade. Partiam das condições objetivas da realidade, reconhecendo porém o ser humano como sujeito atuante e transformador desta realidade, embora fosse também seu objeto, condicionado que estava pelas relações sociais que se estabeleciam no modo de produção de bens predominante em seu meio. Marx identificou, além da **infra-estrutura** da sociedade formada pelo modo de produção e relações sociais nele estabelecidas, todo um conjunto de idéias políticas, jurídicas, artísticas, religiosas que formavam a **superestrutura** e condicionavam a forma de pensar dos homens de acordo com a ideologia (no sentido de conjunto de idéias socialmente condicionadas) da classe dominante em uma dada formação social. Como Marx e Engels se posicionavam a favor da classe proletária, explorada e oprimida pela burguesia dominante, suas idéias foram de início bastante combatidas, só vindo a ter maior força e divulgação depois da vitória da revolução russa de 1917 e o surgimento posterior de vários países socialistas.

No final deste mesmo séc. XIX, um grupo de pensadores neokantianos do sul da Alemanha desenvolveu uma terceira posição epistemológica enfatizando a importância do sujeito cognoscente e reivindicando estatuto próprio para as ciências ditas "do espírito". Filósofos como Wilhelm Dilthey (1833-1911), Wilhelm Win-

delband (1848-1915), seu discípulo e amigo, Heinrich Rickert (1863-1936) e Max Weber (1864-1920) julgavam ser possível conhecer os fatos humanos em maior profundidade exatamente por que o homem pode ter deles uma apreensão intuitiva, interior, mais detalhada. As ciências humanas não seriam, como as naturais, explicativas e causais, mas "**compreensivas**", podia-se apreender verdadeiramente o "**sentido**" das ações humanas. Max Weber defendeu, em nítida oposição à neutralidade axiológica positivista, a idéia de que os **valores** são fundamentais e determinantes nas ciências humanas e em vários níveis: a) na própria escolha do objeto do conhecimento; b) na orientação e direção da investigação empírica; c) na determinação do que é ou não importante; d) na formação do aparelho conceitual utilizado e) no fornecimento das questões que se colocam na problemática da pesquisa. O **valor** é o caráter que têm as coisas de serem mais ou menos apreciadas ou desejadas por um sujeito, de merecerem de sua parte maior ou menos estima. Isto leva a uma tomada de posição, a um envolvimento pessoal do sujeito com o objeto e estes filósofos neokantianos, também conhecidos como historicistas por valorizarem a noção de continuidade da história humana, realizaram uma verdadeira "**conversão ao sujeito**", dando importância à sua consciência como pessoa humana, o que influenciou uma série de pensadores até os nossos dias.

O modelo **estruturalista** foi historicamente o último a aparecer. Na segunda metade do século XX, sobretudo na França e na década de 70, desenvolveu-se no domínio das ciências humanas um movimento de idéias denominado estruturalismo que, partindo da lingüística, procurou metodologicamente se estender a outras ciências sociais. **Estrutura** é um conjunto de elementos entre os quais existem **relações**, de forma que toda modificação de um elemento ou de uma relação acarreta a modificação dos outros elementos e relações. O **estruturalismo** trata de descobrir, por trás das aparências e além da organização aparente do objeto, **estruturas** inteligíveis que expliquem certo funcionamento num campo que se relaciona com a atividade humana, individual ou coletiva, privilegiando a **totalidade** em detrimento do indivíduo. O **objeto** de estudo passa a ser o primordial na definição da direção das pesquisas e se procura entender as relações existentes entre os vários componentes dos sistemas estudados, compreendê-los a partir de seu próprio interior buscando reconstituir a sua relação significativa/significado. Dá-se ênfase de um lado à **sincronia** procurando-se elaborar um modelo das **relações** existentes entre cada um dos vários componentes do "sistema" e os demais, de modo a explicar o maior número possível de aspectos do fenômeno estudado. Enfatiza-se também a **descontinuidade**, pois a passagem de uma estrutura para outra é sempre uma opera-

ção de salto: não se pode falar em evolução, pois cada estrutura tem seus componentes de tal maneira inter-relacionados que uma mudança em qualquer um deles estabeleceria modificações nas relações entre ele e os demais, reestruturando e reorganizando o conjunto, chegando-se a uma nova estrutura, distinta, que caracterizaria um novo significante e precisaria ser estudada de forma diferente. Dando maior importância ao **significante** que ao **sentido**, e ênfase na sincronia e na descontinuidade, o estruturalismo acabou sendo um anti-historicismo e também um a-humanismo, abstraindo totalmente o sujeito. Importantes pensadores estruturalistas foram Ferdinand de Saussure (1857-1913) em Lingüística, Claude Lévi-Strauss (1908-) na Antropologia Cultural, Roland Barthes (1908-1980) na Semiologia, Jacques Lacan (1901-1981) na Psicanálise, Michel Foucault (1926-1984) e Louis Althusser (1918-) em Filosofia, George Dumézil (1898-1986) e Jean Pierre Vernant (1914-) em História.

A perspectiva tradicional-científica em avaliação

Esta perspectiva está ligada ao grande desenvolvimento das ciências a partir do início do séc. XIX e com o positivismo, que muito a influenciou.

Os modelos de avaliação ligados a ela enfatizaram a medição de atitudes, de comportamentos, do rendimento escolar, da aprendizagem do aluno. A nível de programas educacionais preocupam-se com os resultados, com o grau de atingimento dos objetivos previamente propostos, fazem análise custo-benefício e chegam a um diagnóstico objetivo da situação analisada. Empregam instrumentos e técnicas altamente confiáveis e precisos do ponto de vista científico e impõem aí a mentalidade quantitativa. A avaliação é um fenômeno externo ao objeto avaliado, um olhar clínico de fora que pode ser anterior, paralelo ou posterior ao processo educativo estudado. É uma análise da forma do discurso, revelando a maneira dos sujeitos se expressarem. Os métodos são quantitativos, com procedimentos prefixados (eventualmente detalhados num manual de operações) dão ênfase à qualidade formal dos instrumentos. Têm um estilo tecnológico, produtivo, eficiente, científico, valorizando o maior, o mais extenso, as atividades impositivas e de pressão. Têm como forma final um relatório com dados estatísticos, tabelas e gráficos.

Nesta perspectiva incluímos por exemplo os modelos de avaliação desenvolvidos por Ralf Tyler (1942), Robert Hammond (1967), Daniel Stufflebeam (1967), Malcom Provus (1969) e o inicial de Scriven (1967).

Avaliação na perspectiva qualitativa-subjetivista

Está mais ligada ao modo de conhecimento centrado no sujeito, influenciado pela fenomenologia de Edmund Husserl (1859-1938) e os filósofos neokantianos também alemães, já citados (Dilthey, Windelband, Rickert e Weber). Ainda se relaciona com as idéias dos filósofos existencialistas.

Seus modelos de avaliação são baseados em juízos subjetivos, levam em consideração as diferentes posições, opiniões e ideologias mediante as quais os indivíduos interpretam os fatos e os objetivos e reagem nas diferentes situações. Preocupam-se sobretudo com o **processo** de ensino-aprendizagem e levam em conta não apenas os objetivos preestabelecidos mas também efeitos secundários e objetivos a longo prazo. Ênfase na prática educativa visando a formulação e reformulação racional da ação didática. Utilizam métodos mais qualitativos, incorporam a metodologia etnográfica com grande pluralidade e flexibilidade de técnicas. Propõem-se a compreender a situação objeto de estudo considerando as interpretações e aspirações dos que nela atuam para oferecer a informação que cada participante necessita para melhor entender, interpretar e intervir na realidade. A avaliação aqui é mais interna, auto-avaliativa em muitos pontos, partindo da vivência mesma do processo que está sendo estudado. É uma análise de conteúdo, revela a maneira de ser dos diferentes sujeitos. Seu estilo é mais cultural, artístico, lúdico, sábio; valoriza o melhor, o mais intenso, atividades envolventes e de impregnação. Preocupa-se em verificar se o conhecimento transmitido trouxe aos envolvidos no processo ensino-aprendizagem alguma nova emoção ou alegria. Sua forma final pode conter testemunhos, depoimentos, estudos de caso ou histórias de vida.

Os modelos de avaliação mais conhecidos que se incluem nesta perspectiva são os de Robert Stake (1967), Parlett & Hamilton (1969/1977), Scriven, numa fase mais recente (1974), e Cronbach (1980).

Avaliação na perspectiva crítico-reprodutivista

Esta perspectiva está mais próxima à visão estruturalista dos cientistas humanos da década de 70 do séc. XX que enfatiza as coerências internas de diferentes sistemas procurando identificar as **relações** existentes entre seus vários componentes, não atribuindo papel algum aos indivíduos, considerados simples sujeitos-suportes dos mecanismos estruturais.

É uma avaliação da totalidade do processo educativo numa dada sociedade, enfatiza a visão macro, de conjunto, procura ver os resultados do sistema educacional como um todo. Relaciona sempre o sistema de ensino com a estrutura de relações entre as diversas classes sociais num momento da história da sociedade específica estudada.

Encontramos aqui três principais teorias: a) a do sistema de ensino enquanto violência simbólica, desenvolvida na obra **A Reprodução** (1975) de Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron; b) a da escola enquanto aparelho ideológico do Estado desenvolvida por Louis Althusser no seu livro **Ideologia e aparelhos ideológicos de estado** (1970) c) a teoria da escola dualista ou das duas redes de ensino, exposta na obra **Escola capitalista na França** (1971) de Christian Baudelot e Roger Establet. Inclui-se também neste grupo a obra dos norte-americanos Bowles e Gintis, **Schooling in capitalist America** (1976) que mostra o papel da escola em reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista.

Outra obra de cunho estruturalista e que se refere ao papel da escola na sociedade é **Vigiar e Punir — Nascimento da prisão** (1975) de Michel Foucault, em que ele procura estudar as práticas sociais de poder e entender a gênese do sistema de punição generalizada que leva à grande organização carcerária da sociedade contemporânea. A terceira parte do seu trabalho é sobre a **disciplina**, que ele considera uma técnica de poder elaborada em seus princípios fundamentais durante o séc. XVIII; mostra o surgimento do **Exame** combinando as técnicas da hierarquia que vigia com a **sanção** que normaliza, constituindo o indivíduo como efeito e objeto do poder e como efeito e objeto do saber. O mecanismo do exame liga um certo tipo de formação do saber a uma certa forma de exercício do poder, coloca os indivíduos numa rede de anotações escritas num sistema de registro intenso e de acumulação documentária. Na escola, o exame marcou o início de uma pedagogia que funciona como ciência, diz ele.

Perspectiva crítico-emancipatória em avaliação

Embora seja a mais recentemente desenvolvida, ela está relacionada com a concepção materialista-dialética lançada por Marx e Engels em meados do séc. XIX. Segundo Ana Maria Saul é inspirada em três vertentes teórico-metodológicas: a) a da Avaliação Democrática (Barry MacDonald - 1977) b) a da crítica institucional e criação coletiva (Michel Segquier, 1976, baseado em Paulo Freire) e c) Pesquisa Participante (Orlando Fals Borda - 1980).

A avaliação emancipatória é um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade com o objetivo de transformá-la. É um ato de reflexão sobre as práticas do programa que tem como sujeitos cognoscentes os atores e como objeto tanto os processos quanto os resultados do mesmo. A problemática, o conteúdo e os procedimentos de avaliação são definidos e precisados a partir das situações concretas e das necessidades emergentes do projeto coletivamente construído, segundo Waiselfisz. Os métodos são tanto quantitativos como qualitativos; procura-se identificar o nível de consciência que os indivíduos envolvidos têm de sua realidade, seu nível de organização e de atuação social transformadora. Enfatiza-se o processo participativo, a auto-gestão, a capacidade de criação de seu próprio espaço e de suas próprias condições de vida e de trabalho. É uma avaliação integrada, com identificação ideológica do avaliador com os avaliados, é crítica e autocrítica, relacionando sempre com o contexto econômico-social em que o processo educacional está inserido. Seu estilo é dialógico, solidário, participativo, valorizando o que está mais de acordo com a realidade, o mais consciente, o mais atuante, a realização coletiva.

Dentre os modelos de avaliação educacional que vimos na literatura estariam aqui incluídos os de Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, Ana Maria Saul, Moacir Gadotti e Miguel Arroyo.

Bibliografia consultada:

ARROYO, Miguel. "Avaliação de Programas de Capacitação de Profissionais para a Educação rural" em SOUSA, Sandra M.Z.L. (org), **Capacitação de Profissionais da Educação: Perspectivas para Avaliação**. Belo Horizonte: FAE, IRHJP, 1987.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. "Avaliação, Participação — Anotações sobre um ritual de fim de período", **Cadernos CEDES**, 12, Nov. 1985, pp. 57-64.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. 3ª. ed. São Paulo: Cortez, 1991 (Col. Polêmicas do nosso tempo; 25).

ESMANHOTO, Paulo, KLESS, Steven e WERTHEIN, Jorge. "Avaliação Educacional: Tendências na direção de enfoques mais participantes" em WERTHEIN, Jorge e ARGUMEDO, Manuel (orgs). **Educação e Participação**. Rio: Philobiblion, 1985 pp 79-108.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir — Nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1977.

GADOTTI, Moacir. "Prefácio: Concepção dialética de avaliação" em DEMO, Pedro, **op.cit.** pp 7-11.

LANDSHEERE, Gilbert de. **La recherche en Education dans le monde**. Paris: Presses Universitaires de France, 1986. Cap. III — Le grand debat quantitativo-qualitativo après les années 1960, pp 325-344.

LUCKESI, Cipriano Carlos. "Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo" in **Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro, 13 (61) : 6-15, nov/dez 1984.

POPHAM, W. James. **Avaliação Educacional**. Rio de Janeiro: Global, 1983, Cap. 2 pp 28-61.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação Emancipatória: Desafio à Teoria e à Prática de Avaliação e Reformulação de Currículo**. 2a. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1988.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: Teorias da Educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

SOARES, Magda Becker. "Avaliação educacional e clientela escolar" in SOUZA, Maria Helena (org) **Introdução à Psicologia Escolar**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1981 pp 47-53.

STAKE, Robert. "Novos Métodos para avaliação de programas educacionais" in GOLDBERG e DE SOUZA (orgs) **Avaliação de Programas Educacionais: vicissitudes, controvérsias, desafios**. São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária, 1982 pp 30-34.

STUFFLEBEAM, Daniel. "Alternativas em Avaliação Educacional" em BASTOS, PAIXÃO e MESSICK (orgs.) **Avaliação Educacional, v.II**. Petrópolis: Vozes pp 102-150.

WASELFISZ, Jacobo. "Avaliação de Programas Educacionais de Jovens e Adultos" em Fundação Educar (org.) **Reflexões Teóricas e Metodológicas sobre a Educação de Jovens e Adultos**. Rio: MEC/Fundação Educar / OEA/ IICA, 1986.

WORTHEN, Blaine R. e SANDERS, James. **Educational Evaluation: Theory and Practice**. Belmont, CA: Wadsworth, 1973 (Tradução de R. Walker da "Comparação entre Modelos de Avaliação" pp 210-15)

* Este texto foi elaborado como trabalho final da disciplina EDC 556, Avaliação em Educação, ministrada pelo Prof. Steven Klees no Mestrado de Educação da UFBA no 2º semestre de 1992, e foi apresentado no XI Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste, GT Avaliação de Políticas e Programas Educacionais, em Recife, dia 11 de julho 1993.

O BRASIL VAI À ESCOLA. MAS QUAL?

Remy de Souza*

Agora todo mundo fala de educação no Brasil. É assunto da moda, inclusive com o pleno aval de um professor ilustre por muitos títulos, que as urnas guindaram à Presidência da República e que lançou oportuna campanha "Acorda Brasil: está na hora da escola!"

Ora muito bem, é compreensível e justo que os mais carentes de educação — e são milhões nesta nossa Pindorama Tropical — sejam os que mais a discutam, apelem e anseiem por ela. Como ensina o Evangelho: "Os sãos não precisam de médico."

Ocorrem, porém, a um professor de província, encanecido no ensino, algumas reflexões sobre o assunto.

Que tipo de escola queremos para os nossos filhos? Pelo andar da carruagem, nota-se por parte do povo, um acentuado pendor e desejo de imediata prosperidade material, crescimento tecnológico visando o domínio da natureza, e consequentemente do mundo, esquecido de que, no processo educativo, o essencial é o conhecimento e domínio de si mesmo: tudo o mais vem depois.

Cumprir notar que o analfabetismo em si não é o pior mal visto que o analfabeto tem a grandeza socrática, pois sabe que não sabe, o que constitui o princípio da sabedoria.

Bem pior é o semi-analfabeto, o falso doutor de meias letras, um enfatuado e petulante que julga saber tudo e acaba botando os pés pelas mãos, já que os tons vazios são os que fazem mais barulho.

Exemplo oportuno desse meio saber está nessa infeliz campanha contra a Aids, lançada — pasmem! — pelo próprio governo.

Acharam os técnicos do Ministério da Saúde de produzir um comercial ofendendo a dignidade dos cidadãos de nome Bráulio, num priapismo típico de desqualificados que desconhecem a grandeza, nobreza e beleza do ato procriador.

Parece até que não tiveram nem mãe nem pai mas são uns filhos de chocadeira ou de proveta.

Esses especialistas talvez entendam muito de Aids mas, de certo, nada entendem de educação tanto que a

emenda do tal comercial continua despudorada.

Aliás, a aidsfobia nacional está caindo nas piores insânias, dando a entender que o uso da camisinha coloca o usuário acima do bem e do mal, pois, proclama claramente:

— "Forniquem à vontade, moças e rapazes, com a camisinha não há mal nenhum!"

E assim, lá vai a miséria moral pregada e avalizada pelos "doutores" da nossa medicina pública que têm um saber particular mas são totalmente analfabetos em sabedoria.

Meu Deus, que falta o velho Sócrates está fazendo na sociedade brasileira atual!

A preocupação exclusivamente tecnocrática está lançando o Brasil no perigoso caminho da confecção de robôs humanos, excelentes manipuladores da matéria mas totalmente vazios de consciência moral. Estamos em pleno domínio da neo-sofística.

Socorro, velho Kant, vem dar uma migalha de juízo ao desvairado povo brasileiro ensinando-lhe que a moral é essencialmente interior e que todo homem é fim e não meio!

É preciso entender bem que a alfabetização é mera técnica de comunicação, uma entre muitas, mas a educação é um processo cultural que dura bem mais que a vida, pois, energetiza as gerações através da linguagem, das tradições, etc...

Não se pode negar que os povos ágrafos têm a sua cultura e as vezes até sabedoria, fruto de longa experiência.

Perguntado sobre quando se devia começar a educação de um homem, respondeu Napoleão:

— Vinte anos antes do nascimento, pela educação da mãe!

Era genial e prático o grande Corso...

A ânsia de escolarizar a juventude a toque de caixa, sem princípios, sem maturação, apenas formalmente, vai dar com os burros n' água! Como no caso da aids, a imoralidade aí campeia, o que significa a pior deseducação possível. Não podemos jamais esquecer a infame educação nazista, que produziu aqueles horríveis monstros filhos de Hitler!

* Professor da Faculdade de Filosofia da Universidade Federal da Bahia.

Antes o humilde e socrático Jeca brasileiro que nunca fez mal a ninguém.

O grave perigo da escola informadora sem ser formadora está na produção do que chamo "os cafajestes universitários, isto é, aqueles que utilizam seu saber de nível superior para fazer o mal e nesse infame rótulo incluo todos os médicos fazedores de anjos, os juizes venais, os advogados de porta de cadeia, os economistas maquiadores de balanços, os políticos corruptos e por aí vai essa legião de criaturas indignas.

Infelizmente, a moralidade no Brasil é só para palanques e efeitos pirotécnicos. Na prática, na realidade cotidiana, os honestos são, a boca pequena, considerados burros, dignos de pena e alvos de risada, jamais tomados a sério, considerados apenas uns trouxas para uso e goáudio dos sabidos e "vivos".

Uma sociedade que antepõe o saber à sabedoria, o **know how** à moralidade, o gozo ao dever, não é digna de sobreviver.

Vem a propósito um exemplo típico. Dizem que um japonês foi internado em um hospital e lá recebeu das mãos de bondosa enfermeira um folheto contando os males do fumo, alicerçado em sérias estatísticas:

"Quantas escolas, hospitais, igrejas, estradas, etc. poderiam ser construídas com o dinheiro queimado em cigarros!" dizia o texto.

O japonezinho leu atentamente o folheto e pensou com os seus botões:

— Puxa, e eu que não sabia disso! E saiu do hospital para se tornar o maior negociante de fumo de sua terra...

Pelo visto, saiu o tiro pela culatra: eis no que dá a má educação, apenas informativa!

Por isso, a escola básica de que primeiro o Brasil precisa é a confuciana, a do "não faças aos outros o que não queres que te façam," exatamente o oposto à filosofia do nosso Macunaíma, o herói sem nenhum caráter, triste símbolo de nossa pobre gente.

Logo, antes e primeiro que tudo, urge desmacunaimizar o povo brasileiro a base do decálogo, simples código de conduta diária, difícilimo de ser posto em prática, de certo, mas sem o qual a vida não é digna de ser vivida. A escola formativa deve sempre preceder a informativa pois, um cafajeste analfabeto jamais passará de ladrão de galinha mas, se alcançar o nível superior, se tornará um perigo social.

Lindamente ensina a **Imitação de Cristo**: "Não te orgulhes do que sabes, antes teme os conhecimentos adquiridos, pois, quanto mais souberes com maior rigor serás julgado se não viveres mais santamente." Portanto, devagar com o andor que o santo é de barro, minha gente!

Rousseau dizia: "deixai a infância amadurecer na criança". Vale dizer, o processo educativo, como qual-

quer processo físico, biológico ou social, tem o seu ritmo e tempo próprios.

Começemos, portanto, a educar os pais em casa a fim de que possam, pelo bom exemplo, transmitir, como por efeito de osmose, os bons princípios de conduta civilizadora aos filhos.

Empenhemo-nos em cobrar dos governantes — nossos empregados e não patrões! — os bons exemplos de honestidade nos negócios públicos, de trato lhamo com as pessoas, de total coerência entre as palavras e os atos, em suma, que sejam gente e não meros políticos!

Esforcemo-nos por exigir sempre mais dos meios de comunicação o respeito aos bons costumes com programas e novelas decentes, cobrando-lhes plena fidelidade à verdade e não execrável difusão de meias verdades que são, de fato, as piores mentiras, verberando-lhes também os sensacionalismos eróticos e imorais que propagam o crime nas massas por efeito de imitação em cadeia.

É erradíssimo se pensar que a educação compete exclusivamente à escola. Ela é tarefa da sociedade inteira sendo a escola um pequeno instrumento nesse complexo processo, já que a vida é a verdadeira e duradoura mestra.

A escola brasileira em geral faliu porque a realidade cotidiana de nossa sociedade, na prática, é um constante desmentido aos princípios da moralidade.

Também não se venha com o argumento sofista de que a moral é relativa. Ela é tão unívoca e imperativa quanto a tabuada e a lei da gravidade. A moral é como a saúde e a família: só lhes damos o devido valor quando as perdemos... mas aí já é tarde! Assim sendo, eduquemos o povo brasileiro já, mas com a formação precedendo sempre a informação a fim de criarmos seres verdadeiramente humanos e não monstros com cara de gente, espertalhões hábeis em se aproveitarem da ignorância alheia em proveito próprio. E essa educação deve ser continuada e permanente, e não apenas para a reciclagem da terceira idade. Jamais podemos esquecer que cultura é o que fica depois que a gente esquece tudo, assim como só está alimentado quem digere bem o que ingeriu.

Tem muita gente por aí com indigestão intelectual, que ouviu e não entendeu, não assimilou ou assimilou errado o que lhe foi ensinado.

A instrução é a parte adjetiva da educação, a moralidade é a sua parte substantiva, seu cerne e sua essência e esta só se adquire pelo bom exemplo familiar e social e não apenas com palavras.

Ciência sem consciência é uma calamidade social.

AGENOR RODRIGUES D'ALMEIDA

Oscar de Araújo Jalles*
(Ir. Gonzaga Regis-Marista)

Agenor Rodrigues d'Almeida, eis como dizia ser o seu nome, do inesquecível Agenor. Mais de uma vez, na Secretaria do Colégio dos Maristas fez a observação. E caprichava no d'Almeida ao assinar qualquer documento de caráter oficial, pois o normal era Agenor Almeida. Um detalhe talvez desconhecido.

Tive conhecimento da morte de Agenor através de uma carta de Carlos Coqueijo Costa, que assim trato, pela amizade que nos une. Na carta, Coqueijo Costa referia-se a uma nota que seria publicada na "A TARDE", de autoria de Ruy Simões. Hoje, 29 de abril, estou a receber, enviado pela Professora Mary Santos Silva, o artigo em questão bem como outra nota: Agenor Rodrigues.

Dois trabalhos interessantes e escritos por pessoas competentes. Fiquei na dúvida se escreveria alguma coisa, como me está sendo insinuado na carta de Coqueijo. E aqui vão estas linhas mais como um ramalhete de flores do que algo a dar maiores informes biográficos do mestre e amigo, que jamais será esquecido.

Durante trinta anos convivi com Agenor. Invariavelmente tínhamos três encontros. Ao chegar ao Colégio, depois da missa, às sete horas, estava a minha espera, na Secretaria, a simpática pessoa de um amigo, que me queria de verdade e comungava das mesmas idéias. No Colégio chegava muita coisa boa da França, mormente no período de direção de Irmão Augusto Robert. "La Nature", "La Croix", "Les Études" e publicações diversas sobre literatura e ciências. Como estava acertado, tais publicações passavam primeiramente pelas mãos de Agenor. Depois da leitura ele vinha trazer a sua crítica. E porque não dispunha de tempo para ler, as confidências de Agenor sempre me foram de grande utilidade. O mesmo acontecia com as publicações em língua portuguesa. O segundo encontro era às 9:30 h., durante o recreio. Várias vezes estava presente o grande diretor do Nossa Senhora da Vitória, Irmão Augusto. Por fim, ao terminar a última aula, não falhava: "falaremos amanhã"!

Foi aluno dos Maristas desde cedo, tendo conheci-

do os Maristas em São Pedro, Corredor da Vitória e Canela. Com o Irmão Pacômio tomou gosto pelas línguas e a música. Com Padre Cabral, orientador de uma geração, da qual participou Anísio Teixeira, envolveu-se com os problemas filosóficos.

Há muito Irmão Augusto pensava em trazer Agenor para a Nossa Sennhora da Vitória. A oportunidade foi a passagem de Herbert Fortes da 5ª série para o ensino de Filosofia no Curso Complementar, no qual Agenor foi lotado para lecionar Literatura.

Pontual, justo, criativo, inimigo de reprovações, tinha o respeito e a admiração de todos os alunos. E mais: a confiança.

Foi de grande utilidade ao Colégio pelas informações dadas como educador e não um agente de S.N.I.

Crítico fino, às vezes era até evitado por determinadas pessoas que o achavam "sabedor" de tudo...

Numa festa de formatura da 5ª série, no auditório do Colégio, ato presidido por D. Augusto, encontrava-se Agenor ao seu lado. Em determinado momento, orador, talvez emocionado, calçou aos pés a gramática e firme como poucos, dirigiu-se ao Primaz: "PERMITAI...". Sem se fazer notado, D. Augusto disse então a Agenor: "E você é o professor de Português"! Sem se fazer esperado Agenor retrucou: "ensino literatura..."

Dos Maristas, no Canela, passou a lecionar na Faculdade Católica de Filosofia. Sempre pontual, impecável e competente.

Havia um assunto que não interessava nosso caro Agenor: a Matemática. Dizia sempre: "sou analfabeto, não sei tabuada e conto nos dedos." Mais de uma vez, pediu-me para contar o dinheiro...

Poucos sabem que Agenor chegou a ser nomeado Inspetor Federal. Mas não assumiu. A nomeação partiu de Irmão Augusto, por intermédio de Herbert, que apresentou o pleito a Irsitão de Atayde, na época com muito prestígio e integrante do Conselho Nacional de Educação. Depois de muita resistência reservou passagem aérea. Exatamente no dia da posse. E às 8 horas da manhã estava Agenor em Itapagipe, no Porto dos Tainheiros, onde pousavam os hidroaviões. O avião

* Este texto foi publicado por solicitação do Acad. Remy de Souza

chegou com atraso. E para levantar vôo não havia hora. Dentro de trinta minutos. Mais trinta. E assim, eram 14 horas e nada de avião partir. Éramos três: Agenor, Irmão Augusto e eu. Espera, não espera, chegará tarde ao Rio... Eis senão quando, passando bem junto de Agenor passou um popular e virou-se para ele: "O Sr. vai viajar na Condor? (CONDOR era o nome da companhia). Então não vá. "Agenor, apesar de mestre, acreditou no conselho do homem e desistiu. Apenas tomara o elétrico para retornar, o hidro levantava o vôo....

DISCURSO DE POSSE NA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO

Germano Tabacof*

Preliminarmente, quero exprimir meu agradecimento penhorado aos neoconfrades que aceitaram meu ingresso na Academia Baiana de Educação. Nesta altura da vida, já calejado por vários tipos de homenagens, esta, no entanto, tem para mim um significado extraordinário, pois adentro num sodalício que cuida da educação, meio onde vivi, praticamente, minha vida útil.

Credito a minha entrada na Academia a todos os valorosos amigos confrades, mas necessito destacar a nímia gentileza do nosso caro Presidente Edivaldo Boaventura, a do saudoso Hermano Gouveia e a do querido amigo Jair Santos, que vai me saudar e, com certeza, vai exagerar nos elogios.

Preencho a Cadeira nº 16, que tem como Patrono Diógenes Vinhaes, ocupada, anteriormente, pelo Professor Roisle Alaor Metzker Coutinho, que completaria, se vivo fosse, 68 anos, no último dia 22 de maio.

Iniciado nas coisas da Farmácia seguindo tradição familiar, Alaor formou-se depois em Medicina. Contudo, a Educação logo o atraiu e foi lente de Química no Colégio Central e de Farmácia Química na Faculdade de Farmácia da Universidade Federal da Bahia.

Nosso confrade Edivaldo Boaventura aponta para os rumos da atividade profissional de Alaor Coutinho dizendo: "A vivência na sala de aula o conduziu para os problemas políticos e administrativos da educação, como também para o aconselhamento".

Foi brilhante Diretor do Departamento Estadual da Educação e Cultura, sendo depois o Secretário, com marcante atuação.

Com ele convivi na Universidade numa relação de respeito e admiração. Essa admiração cresceu mais por influência do meu irmão Boris, que junto a Alaor e ao nosso confrade João Eurico Matta, eram os três mosqueiros do D'Artagnan Lomanto Jr.

É um prazer e elevada honra ocupar o lugar de

Alaor Coutinho, que deixou uma marca indelével na educação em nossa terra.

Senhoras e Senhores:

Neste Brasil de tão poucas oportunidades, tive o privilégio de estudar. Meus pais, imigrantes, na década de 20, de pequeno povoado de Bessarábia, România, tiveram a educação como meta maior para seus filhos. Fiz o primário na Escola Israelita Brasileira, cujo Diretor, Professor Otacílio Tibiriçá, já batilhava, àquela época, por uma "escola nova". Secundário no Ginásio da Bahia, sete anos numa escola pública, num convívio com autênticos líderes pedagógicos, científicos e literários: Conceição Menezes, Hermano Santana, Sócrates Marback, Moura Bastos, Cristiano Muller, Ruy Maltez, Dalva Matos, Carneirinho, Álvaro Rocha, Pimenta, Padre Ricardo. Com rápida passagem pelo curso de vestibular do Professor Otávio Santos, no largo da Saúde, cheguei à Universidade, passando a ser aluno do Curso Anexo de Odontologia, onde coleí grau em 1952, já como Faculdade de Odontologia.

Em 1954, após fugaz passagem por São Paulo, retornei à Faculdade de Odontologia, agora como professor. Cumpri toda a carreira de Magistério, de Auxiliar de Professor Regente a Professor Titular, tendo feito duas docências livres.

Ensinei, pesquisei, pratiquei a extensão e exerci, também, todos os cargos administrativos. Fui Chefe de Departamento, Coordenador de Colegiado de Curso, membro do Conselho de Coordenação, Diretor de Faculdade e, finalmente, Reitor.

Na Universidade, tive alegrias e tristezas, mais alegrias. Em nenhum momento "lavei as mãos". Tudo foi feito com gosto. Cumpri todos os ritos, percorri todos os caminhos.

O quadriênio 1984 a 1988 – o primeiro ano de mandato coincidindo com o último ano do Governo militar – foi um período de luta pela sobrevivência da Universidade. Mantê-la em funcionamento era um desafio diário. Porém, foi uma oportunidade de repensar, de reconstituir idéias de forma ampla e demo-

* Ex-Reitor da Universidade Federal da Bahia e Professor da Faculdade de Odontologia da UFBA.

crática. Tive o apoio incondicional do corpo universitário, docentes, servidores e alunos, que através do respeito e da confiança davam-me força para poder resistir. Eles viam que, na Reitoria, quem estava era um colega, como bem acentuou, certa feita, nosso querido confrade José Newton.

Encerrado o mandato de Reitor, voltei para casa. "Já tenho a missão cumprida, já disse para que vim" (Miguel Torga - Caderno de João).

Por uma questão metabólica e, mais do que isso, por uma questão de cidadania, após a Reitoria, não poderia ficar de braços cruzados. E a experiência acumulada?

Considerando minha quota de Executivo já saldada, entrei na vida política partidária, na área legislativa, onde, como Vereador, tenho me preocupado muito com as coisas da Cidade, da limpeza urbana, vias públicas, mas atento e, mais do que isso, preocupado, e muito preocupado, com os rumos da educação no Brasil.

É do domínio público que a Educação não vai bem em nosso País. Já é coisa de algum tempo ou de muito tempo. Curiosidade: em 174 anos de independência, tivemos 167 ministros, o que dá uma média de 1,03 ministros por ano, sem considerar que Capanema ficou dez anos como Ministro.

Um relatório preliminar da Comissão de Assessoramento Ministerial-MEC/1990 concluiu que nós temos uma sociedade civil de baixo perfil educacional, aquém do médio latino-americano, imensamente abaixo dos países com renda "per capita" equivalente e desesperadamente à distância de economias com índices semelhantes de complexidade.

Se fosse falar do péssimo desempenho dos índices educacionais, passaria a noite toda a enumerá-los. Apenas para ilustrar:

- Repetência e evasão na 1ª série do 1º grau, 50% (na zona rural da Bahia, 74%);

- Os alunos levam 11.4 anos para completar os 8 anos do 1º grau;

- Analfabetos puros, jovens com mais de 15 anos, são 18% da população (na Bahia - 35%), que somados aos analfabetos funcionais representam 40% da população;

- O 2º grau é uma mera passagem para a Universidade e somente 18% da população tem 2º grau completo - Tigres Asiáticos, 90%;

- A Universidade pública e gratuita está com seus dias contados, quando temos, percentualmente, menos estudantes universitários que o Uruguai, Peru, Venezuela e Argentina.

Meus caros confrades:

Discutir se a educação não vai bem há algum tempo ou há muito tempo é irrelevante diante do nosso quadro político atual, que sofre influência marcante da situação mundial.

Face ao desmoronamento do modelo socialista na União Soviética e no Leste europeu, hoje perspassa uma nova ordem mundial, que está centrada no processo de globalização, mudanças das relações entre o capital e o trabalho e o avanço do neoliberalismo. O capitalismo contemporâneo, dos fins da década de 60, acarretou um período de crise, devido ao regime de acumulação de bens e de capitais. A saída política foi o neoliberalismo.

Apesar de ser veementemente negado, o que orienta o nosso atual Governo é o "Consenso de Washington". O que é isso?

Em novembro de 1989, em Washington, os três bancos internacionais de fomento - FMI, Banco Mundial e o BIRD - reuniram-se com presidentes eleitos da América Latina e chegaram a um consenso na utilização de propostas neoliberais, tais como reformas estruturais para estabilização da economia, o que envolve privatização, desregulamentação do mercado e retomada do desenvolvimento. Em nenhum momento, tratou-se da área social.

Gentili diz que o neoliberalismo tem duas dimensões: a material e a simbólica. Dá, como exemplo, as privatizações, que representam não só a transferência dos bens públicos a mãos privadas, mas também é um processo cultural, dizendo o autor que "o neoliberalismo privatiza, também, as consciências e, com isso, privatiza a noção mesmo de cidadania".

Milton Santos alerta para o discurso cientificista dos economistas. Segundo ele, o modelo econômico tem acenos sedutores e o povo é despertado para o interesse e a vantagem da ampliação do consumo e não para o exercício da cidadania. Diz, textualmente, Milton Santos: ".... numa verdadeira democracia, é o modelo econômico que se subordina ao modelo cívico. Devemos partir do cidadão para a economia e não da economia para o cidadão".

No Brasil, o "Consenso de Washington" tem o nome de **Plano Real**, igual aos pacotes que foram

utilizados em outros países, com péssimas repercussões, como no México, Argentina e Venezuela.

Temos, hoje, um Presidente da República eleito por um partido social-democrata, que prevê o equilíbrio entre o capital e o trabalho, e também eleito pela ajuda de um partido liberal, que prevê a diminuição do Estado.

O que tem predominado - ao contrário do que se poderia esperar pelo antigo perfil do Presidente eleito - é a prática neoliberal. O neoliberalismo prega a abstenção estatal na área produtiva e atribui ao Estado capitalista uma grande soma de poder sobre os indivíduos, a título de restaurar a saúde econômica.

A um povo que pede terra, saúde, educação e segurança, que foram as áreas prometidas na campanha eleitoral, o Presidente oferece reformas, recria o IPMF com nova roupagem e prorroga o Fundo Social de Emergência, que não tem nada de social, com outro nome. Foi quebrada a espinha dorsal do movimento sindical das estatais, com a repressão violenta à última greve dos petroleiros. Já houve presos políticos e violências contra a população, vide a morte de mais de vinte "sem terra" no Pará. A Constituição está sendo ferida na tentativa de revogar cláusulas pétreas, como os direitos adquiridos. Os monopólios estatais estratégicos, como petróleo, energia e telecomunicações, estão sendo substituídos por monopólios privados, com um detalhe, já com tarifas ajustadas. Há uma pressa em desmontar o Estado brasileiro segundo a ideologia neoliberal.

E a Educação no projeto neoliberal?

No tocante à Educação, o neoliberalismo tem uma meta fundamental:

"quebrar a lógica do direito à educação", questionando a escola pública como a escola da maioria.

O projeto neoliberal propõe considerar a educação como simples atividade de formação de mão-de-obra para as atividades produtivas; portanto, a educação deve formar para o mercado que, paradoxalmente, está mais restrito. O avanço da microeletrônica, da microinformática, da robótica e da agilidade nas telecomunicações está levando à rápida substituição de processos industriais, que demandavam grande massa de mão-de-obra, por "processos contínuos automáticos, independentes da mão humana".

Senhoras e Senhores:

Abordaremos algumas medidas oficiais em curso, em relação ao ensino fundamental e à educação superior.

Ensino Fundamental:

Cria-se o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério. Vamos dissecar os pontos principais do Fundo:

1 - Recursos

São anunciados 12 bilhões de reais para o 1º grau. É realmente um bom dinheiro. De onde virão os recursos? Do Governo federal, somente 871 milhões, sendo metade do Tesouro e metade do FNDE e FAE. O resto, 11 bilhões e cento e vinte e nove milhões, serão subtraídos de recursos devidos a estados e municípios do Fundo de Participação do Estado, Fundo de Participação do Município, Fundo de Exportação e ICMS:

Os estados e municípios, pela Constituição Federal de 1988, tem que gastar 25% dos tributos arrecadados com Educação. Agora, o Governo federal fica com 15% para o tal Fundo e os estados e municípios ficam com 10%.

Então, está bem claro que não é nenhum dinheiro novo, trata-se de alocar ao Fundo um numerário que já é, constitucionalmente, do Estado e do Município. Fica patente que o Governo está mistificando, pois continua a insuficiência de recursos.

Por esse motivo, os Secretários Estaduais de Educação, no dia 28 de maio p.p., pediram ao Ministro da Educação definições sobre a participação do Governo Federal no Fundo. A maioria dos estados argumenta que não alcançará o mínimo de R\$ 300,00 por aluno, sem entrada de novos recursos.

2 - Média salarial de R\$ 300,00

Ao invés de um piso nacional profissional, o Governo quer estabelecer uma média salarial de R\$ 300,00 para os docentes com jornada de 20 horas mais quatro de atividades extraclasse.

Inúmeras perguntas estão sendo colocadas, ainda sem resposta:

- Como vai ser estabelecida essa média?
- Vai considerar o menor salário pago em todo o Brasil, que é de R\$ 25,00, e o maior de R\$ 377,00, que é o do professor do Distrito Federal?
- Com quantos alunos na sala de aula?
- Com que material didático?
- Qual o grau de autonomia da escola?
- E quem acumula, como fica?

O professor, hoje, é uma máquina de dar aula. Trabalha de 40 a 60 horas/aulas semanais, 10, 12 e até 14 horas diárias. Relaciona-se com 400 crianças diferentes diariamente, em escolas desestruturadas. A indicação de um salário médio – e não de um piso profissional – não favorece, em nada, a revisão da situação de desestímulo do professor.

3 – 300 reais por aluno

Propõe o Governo a fixação do ônus anual de R\$ 300,00 por aluno matriculado no ensino fundamental, o que equivale a R\$ 25,00 por mês, incluindo-se, nesse gasto, a folha de pagamento. Em absoluto, esses números não representam um projeto consistente para a melhoria da qualidade do ensino. Só para comparar, a despesa anual com o aluno em Nova York é de 6 mil dólares.

4 – Outra novidade está sendo anunciada: o 1º grau passaria a ter mais um ano, absorvendo a pré-escola.

Não há consenso entre os pedagogos sobre a matéria, a maioria achando que é temerária ou tecnicamente equivocada. A pré-escola tem como prioridade preparar a criança para o ensino formal e criar as condições para desenvolver aspectos da personalidade.

Não pretendo discutir, pois não domino a matéria. Apenas, quero destacar uma declaração da dirigente do MEC, Profª Eunice Duham, que defende a seguinte idéia: Como o aluno começaria antes, no caso dele abandonar os estudos, estaria contabilizando um ano a mais de frequência. Risível, heim?

Educação Superior

Quanto ao ensino superior, nota-se que o ódio contra a Universidade pública cresce cada vez mais.

O jornal "A Tarde", em recente editorial intitulado "As universidades brasileiras", diz logo no início: "É difícil entender como um ex-professor universitário, eventualmente ocupando a Presidência da República, possa revelar-se algoz da classe a que pertenceu, tornando-se conhecido como integrante de uma das mais respeitadas instituições de ensino superior do País – a Universidade de São Paulo". Algoz da classe, disse o diário, algoz da Universidade federal, pública e gratuita, adiciono.

A Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES, logo em 16 fevereiro de 1995, quarenta e cinco dias após o início do novo Governo, já protestava contra certas declarações e intenções governamentais em relação às universidades públicas federais.

Diz, textualmente, o ofício: "Têm sido frequentes, por meio de declarações públicas de altas autoridades do Governo e de órgãos do próprio MEC, afirmações sobre as IFES, considerando as instituições ineficientes e perdulárias. Tais afirmações apoiam-se em dados imprecisos e, por vezes, inconsistentes, acabando por provocar, por meio de matérias e editoriais, a difusão de uma visão distorcida da realidade, que confunde a opinião pública". Em outro trecho, diz o ofício de ANDIFES para o Ministro Paulo Renato: "O surpreendente é que nenhuma matéria ou declaração oficial aponta as qualidades do Sistema, reconhecidas pela sociedade, a qual, cada vez mais, o procura para a formação de graduados e pós-graduados e para parcerias na realização de convênios e serviços fundamentais para o desenvolvimento econômico, social e cultural do País".

O Reitor Felipe Serpa, na mesma linha, em 31 de março de 1995, disse que os Reitores estavam indignados com a falta de interlocução.

O cerco às universidades, capitaneado pelo Presidente da República, envolve não só o Ministério da Educação, mas principalmente, o Ministério da Administração, contribuindo, também, para o garroteamento das nossas instituições às emendas das reformas Administrativa e da Previdência.

Algumas fórmulas, todas esdrúxulas, estão sendo maquinadas nos sinistros laboratórios de Brasília, tais como:

- universidade de direito privado com financiamento público;
- universidade pública não estatal, com controle do Ministério da Administração sobre os cargos e a SEPLAN e Ministério da Fazenda ficando com o controle orçamentário. Onde fica o MEC?

Alguns efeitos da política oficial:

1 – Só a ameaça da proposta de acabar com a aposentadoria especial do professor universitário acarretou o êxodo da melhor massa crítica; e, pela proibição de concursos, conta-se hoje, mais de duas centenas de professores substitutos em nossa UFBA.

2 – No ano passado, logo no início do Governo, foi postergado o pagamento dos servidores para o segundo dia útil do mês seguinte ao trabalhado.

3 – Hoje, completam-se dezessete meses sem nenhum reajuste para os servidores federais. Para refrescar a memória, recordo o vencimento inicial da carreira:

– Professor Auxiliar 1 – Regime de 20 horas
Vencimento: R\$ 100,20 (com a GAE, Gratificação da Atividade Executiva, vai a R\$ 260,52).

O Professor Titular em final de carreira, com Doutorado e Dedicação Exclusiva, recebe R\$ 2.596,30. Cumpre salientar que somente 1% dos professores são titulares.

Até o professor aposentado voltou a contribuir para a Previdência, através de Medida Provisória recém editada.

Há pouco, teve-se acesso a uma versão em espanhol do documento feito pelo Banco Mundial, em 1995, sobre o ensino superior, intitulado "La Enseñanza Superior. Las lecciones derivadas de la experiencia".

Newton Lima Neto, Reitor da Universidade de São Carlos e ex-Presidente da ANDIFES, diz que o relatório vê o ensino superior com uma visão financista, prega a implantação do ensino pago e propõe financiamento público ao sistema privado. Tudo isso para fazer "com que os sistemas de ensino melhor se adequem às necessidades do mercado de trabalho". Um dos pontos do documento do Banco Mundial diz, textualmente: "Uma meta indicativa poderia ser as instituições estatais de nível superior gerarem recursos suficientes para financiar, aproximadamente, 30% de suas necessidades totais de recursos".

O modelo que o Banco Mundial cita como exemplo é o Chile, país, segundo o Reitor Serpa, onde os professores estão com os salários baixíssimos, além de sua capacidade intelectual ter caído violentamente. Ainda segundo Lima Neto, o Reitor da Universidade do Chile já fechou, simbolicamente, as portas do edifício central da Universidade, com hasteamento da bandeira a meio pau, tendo o Conselho Universitário, em protesto, desfilado em pleno sol pelas ruas de Santiago.

É isso o que querem para o Brasil?

Ainda mais um pouco em relação às universidades federais, quero tratar do assunto avaliação.

De algum tempo para cá, vem tomando corpo a idéia de que a alocação de recursos às universidades deve ter como critério a qualidade. Fala-se em padrões de qualidade, produtividade e centro de excelência. Pergunta-se: Como hierarquizar essa competência? O que é excelência, o que é padrão de produtividade? O que é competência? O que é padrão de qualidade?

Ninguém questiona que a Universidade, por sua característica de instituição crítica, torna-se-a mais competente quanto mais eficaz e amplamente avaliar seu próprio desempenho. No entanto, avaliar, hoje, as universidades seria inquestionavelmente desastroso. Entendo que, sem resistir às universidades a oportunidade de revelar seu potencial reprimido, pela falta de apoio e de estímulo, avaliá-las e classificá-las chega a ser antipedagógico. Seria como avaliar o desempenho de um atleta com a perna fraturada, sem devolvê-lo à condição normal de saúde. O Prof. José Arthur Giannotti, que é um dos gurus do atual Presidente, diz que a Universidade está doente.

Foi instituída, por Medida Provisória, a avaliação dos cursos de ensino superior, por meio de prova aplicada aos alunos de última série dos Cursos de Graduação, já alcunhada de provão. Polêmica, está sendo criticada por muitos e o próprio Professor Giannotti diz que a proposta não foi bem estudada e que não está convencido de que logrará os resultados esperados, desconfiando da sua aplicabilidade nas áreas de Humanidades.

A Diretora de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas, Bernadete Gatti, diz: "O Brasil, atualmente, ainda não tem "know how" para fazer um exame como o Ministro da Educação pretende". Cumpre ressaltar que a Carlos Chagas foi citada pelo Ministro Paulo Renato como uma instituição que poderia fazer o exame ainda este ano.

Nenhum estudo científico demonstra a eficiência desse sistema para garantir a qualidade da formação, podendo propiciar a criação de estruturas paralelas para dar suporte aos candidatos, à semelhança dos cursinhos de pré-vestibular.

É, realmente, irresponsável que o Governo federal estabeleça um "ranking" das Universidades, para determinar os investimentos nas instituições de "melhor desempenho". Pergunta-se: Será que é para melhorar as fracas ou para promover as ilhas de excelência? Às excelentes, maiores recursos e estímulos; às outras, penalidades e somente escola de 3º grau.

O perigo maior é o fortalecimento das grandes Universidades, a estruturação de castas e a perpetuação de desigualdades regionais, tanto sociais como econômicas e tecnológicas. Daí a pergunta do Reitor Efrem Maranhão: "E os cursos de determinados estados, que os têm recentes e onde são uma necessidade estratégica?"

Senhoras e Senhores:
Senhores confrades:

Talvez para assunto de ingresso na Academia devesse defender uma tese puramente acadêmica. No entanto, como cidadão, como político e como educador não poderia deixar passar esta oportunidade para esse protesto ou desabafo contra o tortuoso caminho a que está sendo conduzida a nossa Educação.

Um agradecimento a todos que vieram abrilhantar este ato e, mais uma vez, obrigado aos meus confrades pela deferência do meu ingresso na Academia Baiana de Educação.

A ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO: 1990 - 1996

Edivaldo M. Boaventura*

Tendo ajudado a criar a Academia Baiana de Educação, em 2 de setembro de 1982, assumimos a sua presidência em 1990 com o propósito de institucionalizá-la e abri-la mais para a discussão.

Logo na posse, ocorrida em setembro, mês do aniversário da Academia, procuramos definir a sua função.

Qual a função da Academia Baiana de Educação?

A Academia é, antes de tudo, um elemento enriquecedor da comunidade educativa da Bahia. Constitui-se, como organização, em apoio à educação em um momento em que precisa do concurso de todas as forças vivas. Além de reverenciar os vultos do ensino pelo estabelecimento do fio condutor da tradição pedagógica. Educação é passado, é história, mas é também futuro e projeção de novos cenários.

As funções do sodalício se encontram com as necessidades de educação. Necessidades que são verdadeiros elos que prendem cadeias que se comunicam e acompanham o crescimento da criança, do jovem adolescente e do adulto. Todos, em todas as idades, precisam de mais educação como um meio permanente e constante de complementação para a vida.

Como associação acadêmica, pela sua própria condição de entidade, colegiada e aberta, é uma parcela da comunidade, na luta pela educação com toda a amplitude, contando para isso com a colaboração e o serviço dos seus membros.

Sentimos, como grupo, que precisamos congregar mais colegas, professores e educadores, com a participação estimulante do aluno, para o amplo e democrático debate das soluções possíveis ou para a abertura de sendas mais equânimes para o futuro do ensino.

A natureza gregária da Academia é uma predisposição para realizarmos juntos um útil e meritoso trabalho. É preciso que a Academia seja uma entidade promotora da educação em todos os níveis e em todas as modalidades, ultrapassando o formalismo das regulari-

* Presidente da Academia Baiana de Educação

dades para alcançar as aberturas de alternativas de aprendizagens.

Problemas do ensino e ação da academia estão em face de uma Constituição que privilegia os direitos educacionais. A Academia deverá empreender todos os seus esforços para ajudar a passagem do discurso à ação. E da Constituição de 1988, que dialeticamente conflitante deu atenção às minorias, sairá uma nova lei de diretrizes e bases da educação nacional, em discussão no Congresso. Ciclo das LDBs, aliás, que não se esgotou. Iniciado na Constituição de 1934, exercitado plenamente nas Constituições de 1946 e 1967, encontra-se em período de renovação.

Participando do debate e nos transformando em um amplo espaço democrático e sugestivo, estaremos atendendo às tendências do associacionismo acadêmico que cresce por níveis: nacional, estadual e municipal, e por especialização científica, literária ou artística. Temos Academia de Letras e de Ciências, de Medicina e de Direito, de História e de Educação.

Estamos reunidos não em um sindicato, que tem a sua função específica, mas em uma academia que se caracteriza pela prática da convivência e do companheirismo. A participação não deixa de ser uma honra, que gratifica e dignifica os seus membros, mas a participação é, antes de tudo, um serviço.

É como um serviço que a nova diretoria, composta de Maria Augusta Abdon, Lêda Jesuino dos Santos, Carlos Alberto P. de Cerqueira, Sá Teles, Francisco Pinheiro Lima Júnior, Adelmo Pessoa, João Eurico Mata, Germano Machado, Jair de Oliveira Santos e Edivaldo M. Boaventura, estabeleceu um programa, dentro dos objetivos da organização.

Voltamo-nos concentradamente para a reelaboração do estatuto e do regimento do nosso grêmio, contando com a colaboração do relator, confrade Jair de Oliveira Santos. O Diário Oficial do Estado da Bahia, de 1º de agosto de 1991 (Ano LXXV, Nº 14.824), publicou o extrato do referido estatuto:

EXTRATO DO ESTATUTO DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO

Denominação, Sede, Fins e Duração - A Academia Baiana de Educação, fundada em 9 de setembro de 1982, é associação cultural sem fins lucrativos, sede e foro na cidade de Salvador, por prazo de duração indeterminado, visa estudo, pesquisa, definição e interpretação de fatos, fenômenos e problemas da educação, competindo-lhe consultas, incentivos, promoções e realizações no campo educacional. **Órgãos Sociais** - Diretoria, composta de presidente, primeiro e segundo vice-presidente, secretário geral, secretário executivo, tesoureiro, diretores da biblioteca, da revista, do museu pedagógico e do arquivo; Assembléia geral, constituída pelos membros titulares. A Diretoria exercerá o mandato, de dois anos, gratuitamente. **Patrimônio** - contribuições dos associados, doações, rendas de cursos e atividades outras, sendo a movimentação de contas bancárias e de fundos com assinatura conjunta do Presidente e do Tesoureiro, destinada aos fins da instituição, no território nacional. **Dissolução** - em tal caso, os bens e valores serão entregues ao Instituto Geográfico e Histórico da Bahia ou a entidade congênero.

Salvador, 18 de junho de 1991.

Edivaldo M. Boaventura - Presidente

Jair Santos - Relator

Ao tempo em que procurávamos institucionalizar a Academia, traçamos as diretrizes para a sua **Revista**. Em setembro de 1991 saiu o primeiro número, editada pelo confrade Jair de Oliveira Santos, uma cortesia do Colégio Águia, tão bem dirigido por este confrade. Discutimos as implicações do Código de Defesa do Consumidor para a educação, em reunião que contou com a exposição do confrade Jair Santos, e, em outra sessão tratamos da criação de novas Universidades, com a confrreira Zilma G. Parente de Barros, membro do ex-Conselho Federal de Educação.

Em 1993, demos prosseguimento às nossas reuniões com exposições e debates todas às quartas-feiras, destacando-se as seguintes, conforme o **Boletim** (Vol.I., nº 2, março/1994):

28 de Abril - Abertura das atividades da Academia, com a conferência do confrade Jair de Oliveira Santos, diretor da Revista da Academia Baiana de Educação, sobre o "Poder da Educação". O confrade conferencista passou a responder pela Secretaria Executiva, no impedimento de seu titular.

19 de Maio - Almoço em homenagem ao presidente Edivaldo M. Boaventura, pela posse na Academia Brasileira de Educação, com saudação pela confrreira Leda Jesuíno dos Santos, homenagem conjunta com o conselho Estadual de Educação da Bahia.

15 de Junho - Homenagem póstuma da Academia ao confrade Alaor Coutinho, falecido em 25 de abril,

titular da cadeira nº 16 patrocinada pelo Doutor Diógenes Vinhais. No elogio, o professor Edivaldo M. Boaventura destaca a carreira docente iniciada como professor de química, no Colégio Estadual da Bahia, na Faculdade de Farmácia da UFBA, a liderança na Secretaria de Educação e Cultura, o aconselhamento psicológico e a sua personalidade comunicativa.

28 de Maio - Reunião para o estabelecimento do cronograma, com previsão das posses dos professores Hildérico Pinheiro de Oliveira, Alírio F. B. de Souza e José Carlos Almeida da Silva. Registro do lançamento do livro dos confrades Germano Machado, "Cosmovisão e Cosmovidência de Rui Barbosa" (Salvador: CEPA, 1992) e José Francisco de Sá Teles, "Pedagogia Familiar" (Salvador: Ianamá, 1993).

3 de Junho - Registro no Cartório de Pessoas Jurídicas, Cartório Santos Silva (2º Ofício), do Estatuto da Academia Baiana de Educação em microfilme sob nº 6496. Possibilita-lhe personalidade jurídica e existência como entidade civil.

17 de Junho - Posse do acadêmico Hildérico Pinheiro de Oliveira, na cadeira nº 40, patrono Sátiro Dias, na sucessão de Antonino de Oliveira Dias, saudação do confrade Raymundo José da Matta, na sala de congregação da Escola Politécnica da UFBA, da qual o ilustre empossado é professor titular.

19 de Julho - Debate sobre o projeto de lei de diretrizes e bases da Educação Nacional, pelo deputado Federal Eraldo Tinôco, relator do projeto na câmara dos deputados, na Faculdade de Direito da UFBA, promoção da Academia com outras entidades, debatedores Afonso Celso Amaral, do Conselho de Educação de São Paulo, e confrade Edivaldo M. Boaventura, Presidente da Academia Baiana de Educação e Membro do Conselho de Educação da Bahia.

3 de Agosto - Posse do Acadêmico Alírio Fernando Barbosa de Souza, na cadeira nº 9, Patrono Antonio Borges dos Reis, sucessão de Guiomar Florence, saudação pelo confrade Edivaldo M. Boaventura, na Academia de Letras da Bahia, com termo de posse e entrega do diploma.

6 de Outubro - Entrega do prêmio "Educador do Ano de 1992" à professora e doutora Zilma Gomes Parente de Barros, Mestre em Educação e Docente Livre em Língua e Literatura Alemã, com saudação de Leda Jesuíno dos Santos.

20 de Outubro - Posse do Acadêmico José Carlos Almeida da Silva, na cadeira nº 3, patrono Alfredo Magalhães, sucessão de Carlos Alberto Pedreira de Cerqueira, saudação da confrreira Maria Augusta Abdon, na Academia de Letras da Bahia, com termo de posse, diploma e pelerine.

3 de Novembro - I Fórum de Educação Holística e Qualidade, coordenação do confrade Jair de Oliveira Santos e exposição dos acadêmicos Leda Jesuíno dos

Santos e Edivaldo M. Boaventura, promoção do Colégio Águia e Academia Baiana de Educação.

29 de Novembro - Falecimento do confrade fundador Antonio Pitthon Pinto, ex-Catedrático do Instituto Normal da Bahia, da Faculdade de Filosofia e da Faculdade de Educação da UFBA, um dos fundadores e Presidente da Associação Nacional de Profissionais em Administração Escolar (AMPAE), que será homenageado postumamente pela Academia, quando da abertura de seus trabalhos, 1994.

15 de Dezembro - Eleição do professor Germano Tabacof para suceder a Alair Coutinho, na cadeira nº 16, patrono Diógenes Vinhais. Lançamento do nº 2 da Revista da Academia Baiana de Educação. Confraternização coordenada pela vice-presidente Maria Augusta Cruz Abdon. Comissão para encaminhar a sucessão da nova diretoria composta dos confrades Leda Jesuíno dos Santos, Rômulo Galvão e Hermano Gouveia Neto. Convite aos confrades para a entrega da Medalha Thomé de Souza ao confrade Jair de Oliveira Santos, dia 20 de Dezembro de 1993.

As reuniões foram realizadas na Faculdade de Turismo da Bahia, até 1993. Quando o Conselho Estadual de Educação voltou a funcionar na Graça, no Palacete Martins Catharino, a Academia igualmente passou a lá reunir-se. Por nossa solicitação, o presidente do Colegiado, professor e acadêmico Rômulo Galvão, nos destinou uma sala para a academia.

Iniciamos o ano de 1994 com a distribuição do **Boletim** e o esboço do calendário. Podemos sintetizar as principais atividades:

— 10 de março - Conferência do confrade Jair de Oliveira Santos sobre "Qualidade em educação", conferência de abertura.

— Ciclo de Estudos Holísticos com exposições dos confrades Leda Jesuíno dos Santos, Jair de Oliveira Santos e Edivaldo M. Boaventura, no Colégio Águia, Pituba.

— 20 de abril - Homenagem póstuma ao professor Antonio Pitthon Pinto, pelo acadêmico Raymundo José da Matta.

— A lei nº 4.863/94 declarou de utilidade pública a nossa Academia, projeto de lei da iniciativa do vereador Germano Tabacof.

— 4 de maio - Homenagem da Academia ao centenário do reitor Edgar Santos, pelo confrade Oldegar Franco Vieira, sessão realizada no Instituto Geográfico e Histórico da Bahia, com a presença do filho do homenageado, professor Roberto Santos.

— 6 de junho - Palestra do confrade Remy de Souza sobre "Escola sem paredes".

— 12 de julho - Comemoração do aniversário do educador Anísio Teixeira.

— Agosto - Distribuição do número 3 do **Boletim**.

— 9 de setembro - Eleição da diretoria para o biênio 1994 - 1996.

Presidente: Edivaldo Machado Boaventura

1º Vice-Presidente: Maria Augusta Abdon

2º Vice-Presidente: Leda Jesuíno dos Santos

Secretário Geral: João Eurico Matta

Secretário Executivo: José Newton Alves de Souza

Tesoureiro: Enoch Senna Souza

Diretor da Biblioteca: José Francisco Sá Teles

Diretor da Revista: Jair de Oliveira Santos

Diretor do Museu Pedagógico: Raymundo Matta

Diretor do Arquivo: Hermano Gouveia Neto

— 28 de setembro - Posse da diretoria e inauguração da sede, no Palacete Martins Catarino, na rua da Graça.

Depois de empossada a diretoria, inauguraram-se as novas instalações da Academia, situadas no andar térreo do Palacete M. Catarino, que sedia, além dos Conselhos de Educação e Cultura, a Fundação Anísio Teixeira e a Academia Baiana de Educação. Como verdadeiro silogeu reúne quatro associações culturais.

Dentre as muitas saudações recebidas pela posse, a exemplo do reitor Pedro Gusmão e da vice-reitora Heleusa Câmara da UESB, da conselheira Vera Lúcia Rocha, do monsenhor José Hamilton Barros da UCSAL, destaca-se a mensagem do Rotary Clube da Bahia - Leste, parabenizando três associados que são membros da diretoria: Maria Augusta de C. C. Abdon, João Eurico Matta e Enoch Senna Souza.

Na posse, tivemos oportunidade de assinalar que o mês de setembro de 1982 foi altamente proveitoso para a Educação Baiana. Comemorando o centenário dos pareceres sobre a reforma do ensino, de Rui Barbosa, Raymundo Matta, presidente do Conselho de Educação, fez realizar a Semana Pedagógica e o III Simpósio de Direito Educacional. No meio dessas comemorações, criamos a Academia Baiana de Educação, com Hermano Gouveia Neto à frente. Um pouco antes, no dia 4, iniciávamos a coluna EDUCAÇÃO, em "A Tarde", com o apoio de Jorge Calmon.

Doze anos depois, a Academia junta-se aos Conselhos de Cultura e de Educação, bem assim, à Fundação Anísio Teixeira, no mesmo espaço. Este "hotel particular" de Bernardo Martins Catharino passa a ser, pela conjugação das circunstâncias, um núcleo privilegiado da cultura oficial. Pela reunião de tão distinguidas associações científicas, este palacete é um verdadeiro silogeu ou, se preferimos, um shopping da cultura e da educação.

Para tanto, muito concorreu o confrade e conselheiro Rômulo Galvão, destinando-nos uma sala e o pleno exercício do "uti possidetis" das partes comuns. A nossa Academia nasceu junto ao Conselho de Educação e volta a gozar de sua comapnhia protetora. O

presidente Hildérico Pinheiro de Oliveira, do Conselho de Educação e da Fundação Anísio Teixeira, confirmou a decisão. Estamos a equipar a sede e contamos com a contribuição da confrade Leda Jesuíno dos Santos, e dos conselheiros Antonio de Pádua Carneiro e José Nilton Carvalho Pereira, do Conselho Estadual de Educação.

Anima-nos, assim, a começar o terceiro turno, de 1994 a 1996, com quase a mesma diretoria. Aceitamos a reeleição porque precisamos concluir certos projetos. Com o pleno funcionamento da sede, no que somos ajudados por Solange, montamos os serviços essenciais do sodalício. Como conselheiro e acadêmico, acreditamos ter condições para efetivar a nossa Academia.

Graças à colaboração de todos os membros da diretoria, de 1990 a 1994, institucionalizamos esta Companhia com a dotação de sua personalidade jurídica e publicamos sua vitoriosa *Revista*. Permitam-me que destaque, como símbolo desse contributo, o professor Jair de Oliveira Santos. O apoio afetivo das vice-presidentes Maria Augusta Abdon e Lêda Jesuíno foi fundamental.

O retorno à Graça tem permitido um funcionamento mais regular.

A colaboração da confrade Olga Pereira Mettig nos abrigou, com toda gentileza, durante esse tempo na Faculdade de Turismo da Bahia.

Com melhores condições ambientais, poderemos seguir as nossas programações. Urge instalarmos os serviços das diretorias, especialmente, secretaria, tesouraria, biblioteca, museu e arquivo. Por sugestão do confrade Raymundo Matta, começaremos as investigações sobre os nossos patronos. Com Carneiro Ribeiro, José Newton Alves de Souza iniciou o perfil dos patronos.

Problemas como o analfabetismo regional, educação municipal, evasão, repetência, e temas a exemplo da qualidade, da dinâmica de grupo, tomarão também nossas atenções.

Eventos de 1994:

— 4 de outubro - Palestra do confrade Jair de Oliveira Santos, "Qualidade em educação". O jornal "A Tarde" (8 de outubro de 1994, 2º caderno) fez o seguinte comentário:

EDUCAÇÃO

Na conferência que proferiu na Academia Baiana de Educação, o professor e médico Jair Santos (foto) relatou sua experiência de qualidade em educação, acentuando que na elaboração do Programa de Qualidade do colégio que ele dirige conta com a participação de alunos, professores e técnicos, sendo, então, definida a missão da escola: promover uma educação humanística, tendo como meta o educando enquanto pessoa, visando sua integração na sociedade. No final, Jair

Santos avaliou os excelentes resultados obtidos, frisando que, em face da satisfação dos alunos e suas famílias, a demanda de matrículas para 1995 já é bem grande.

8 de novembro - Palestra do acadêmico João Eurico Mata sobre "Tecnologia e seus problemas."

7 de dezembro - Congratamento de final de ano e palestra do confrade José Newton Alves de Souza sobre o seu patrono "Ernesto Carneiro Ribeiro", com distribuição do texto pelo conferencista. Foi feito o lançamento do número 3 da Revista da Academia, pelo seu diretor confrade Jair Santos, sendo a mesma distribuída aos presentes.

Ainda em 1994, a Academia recebeu duas propostas para confecção do colar, das empresas Randal e Will Ltda. Os interessados deverão procurar o tesoureiro para a encomenda que deverá ser em bloco.

Transcorreu, em 21 de setembro, o centenário do nascimento da educadora Anfrisia Santiago (1894 - 1994), falecida em 1970, patrona da cadeira nº 7, cujo o titular é o prof. Remy de Souza. O nosso sodalício participou de todas as homenagens.

E a nossa segunda vice-presidente, Lêda Jesuíno dos Santos, foi alvo de significativa homenagem no mês de outubro.

Em 1995, iniciamos as nossas atividades com a exposição do confrade Hermes Teixeira de Melo sobre o exame vestibular, problema que nos ocupou bastante naquele ano.

Em 5 de maio, tivemos a satisfação, voltando de estágio na Universidade de Quebec, em Montreal, de fazer conferência sobre "Educação na Perspectiva Planetária". A educação numa perspectiva mundial, sem constituir para tanto uma disciplina de ensino, influencia os métodos e os conteúdos de ensino e de aprendizagem. Os alunos e as alunas desenvolvem assim um conhecimento crítico dos desafios mundiais, uma tomada de consciência da interdependência mundial, como também desenvolvem habilidades permitindo-lhes tratar dessas questões.

Além disso, eles adquirem valores que tornarão prioritários o desenvolvimento durável, a justiça social para os habitantes do mundo inteiro, a paz, os direitos humanos e as estratégias de desenvolvimento econômico, social e cultural, benéficas para todos e todas.

Enfim, eles estarão aptos a se afirmarem como cidadãos e cidadãs responsáveis e empenhados na criação de um futuro aceitável para si, para a sua comunidade e para todos os habitantes do planeta. O professor Gérard Lucas estabeleceu para a Educação Planetária: 5 perspectivas, a paz, a justiça social, o meio ambiente, o desenvolvimento melhorado e a compreensão internacional.

Porque uma educação na perspectiva planetária?

Os povos e as nações são hoje integradas em redes crescentes da interdependência. É preciso um enfoque sistêmico para reter as problemáticas mundiais. O paradigma mecânico e o paradigma sistêmico. Descartes. A escola do século XXI deve ajudar a abrir o mundo e apensar globalmente. Um enfoque que estabelece as ligações de interdependência e favorisa a *prise en charge* e a participação. Algumas palavras-chave, interdependência, solidariedade, participação, desenvolvimento, desafios mundiais, responsabilidades, direitos, *prise en charge*, sistema-mundo, escolha, paz, meio ambiente.

Cinco objetivos gerais interdependentes a atingir:

- I. conscientizar os alunos do enfoque sistêmico;
- II. conscientizar e preparar os alunos para o papel que eles deverão desempenhar.
- III. sensibilizar os alunos para a evolução constante do espírito.
- IV. conscientizar os alunos para a noção da relatividade das perspectivas.
- V. sensibilizar os alunos da saúde do planeta.

— Em 9 de agosto, a Academia Baiana de Educação, promoveu, no Palacete Catharino, Graça, sessão para apresentar o projeto sobre seminário referente à reforma do vestibular, pelas professoras Célia Maria Ferreira Cordeiro e Leda Jesuíno dos Santos. O projeto "O vestibular e a modernidade. História, avanços e retrocessos", tem como principais objetivos refletir com a comunidade técnica de educação, sobre a problemática do vestibular; informar aos alunos do 2º grau sobre as novas propostas de organização do vestibular nas diversas instituições de ensino; e proceder o intercâmbio e a parceria com instituições educacionais, de forma que o processo seja enriquecedor principalmente para a comunidade.

Célia Maria Cordeiro responde pela supervisão técnica geral de experiência da Cooperativa Cultural Satélite e Leda Jesuíno dos Santos, pela coordenação da cooperativa. As professoras afirmaram que, diante das modificações em discussão para o vestibular e da estruturação das diversas instituições de ensino superior para enfrentar os próximos exames, "sentimo-nos no dever e na obrigação de nos integrarmos a estes grupos de profissionais da Bahia que discutem a problemática do vestibular".

Leda Jesuíno lembrou que antes as provas do vestibular eram abertas, reflexivas e específicas nas unidades. Com o aumento da demanda de estudantes, o vestibular optou pelas provas objetivas, adotando depois a mistura de provas objetivas e subjetivas.

Em 18 de agosto de 1995, faleceu o professor Hermano Gouveia Neto, pessoa muito querida e estimada na comunidade educativa da Bahia. Professor

modesto, realizador e interessado em tudo que dissesse respeito à educação. Desde os quinze anos, como gostava de dizer, entrou para a Secretaria de Educação da Bahia, como mensageiro, no tempo de Anísio Teixeira. Hermano dirigiu vários Colégios Estaduais, entre eles, Pinto de Carvalho, Alípio Franca e o Costa e Silva. Ensinou também no Instituto Central de Educação Isaías Alves, o ICEIA, instituição pela qual tinha especial carinho. Era professor primário, licenciado em Filosofia e bacharel em Ciências Sociais. No nível superior, ensinou na Faculdade de Educação da Bahia, da qual era atualmente assessor da diretoria. Além da atividade de magistério, escreveu "Noções de Administração Escolar", uma biografia de Anísio Teixeira e teve iniciativas altamente louváveis, como a inesquecível CELI-BA. No tempo que era muito reduzido o movimento editorial na Bahia, escreveu e propagou "Textos de autores baianos". Procurou de todas as maneiras prestigiar o escritor da terra. De igual modo, foi fundamental o seu empenho para a criação da Academia Baiana de Educação. Para tanto, tomou as iniciativas e foi o seu presidente por muito tempo. Fundou-a com mais oito companheiros, em 9 de setembro de 1982, na Semana Pedagógica comemorativa do centenário dos pareceres de Rui Barbosa. Hermano deixou uma grande lacuna e muita saudade.

Em outubro de 1995 coube ao Confrade Jair de Oliveira Santos a discussão de "Qualidade em Educação: uma experiência pedagógica", relatando experiência no Colégio que dirige.

Em 11 de dezembro, a nossa reunião teve duplo sentido de regozijo. Como sessão de síntese do ano de 1995, homenagearemos os licenciados e bachareis pela Faculdade de Filosofia da Bahia, integrada como pilar básico para a criação da Universidade Federal da Bahia e, ao mesmo tempo, faremos a nossa confraternização.

O que foi, o que tem sido e o que será a criação de uma Faculdade para formar essencialmente professores somente uma ampla avaliação poderá dizer. Este não é o nosso intento. Hoje queremos citar, dando à citação um sentido de chamada, de realce e de homenagem, aqueles que concluíram os vários cursos da entidade criada por Isaías Alves, que são: Maria Luiza, Varjão e Leda Jesuíno dos Santos, curso de Filosofia; Lúcia Costa Nogueira, Maria Viestes Seixas (Goiás), Aracy Esteve e Rama Krishna Bagavam dos Santos (Maranhão) no curso de Matemática; Lavínia Machado, Maria Ohetis Nunes (Sergipe), Malva Badaró, Gildina Ferreira, Maria Helena Campos, Maria José Santana, Chloris Coelho, Estella Fróes, Stela Maria P. de Carvalho, Anna D. Nolasco (Acre), Tereza Vilas-Boas, Graziela Queiroz, Natividade Moral, M. Galvão Campos, R. J. Nick Candeado, Curso de História e Geografia; Al-

berto Vitor, Lygia V. Santana Oliva, Zózima Fonseca, Sara Orenstein, José Newton Alves de Souza, J. Costa, Pinto Neto; João Batista de Lima e Silva, José Mário Ferreira Dalla Matos; curso de Ciências Sociais; Victória Cerqueira Pinto, José Mario da Costa Vargens, Itália Magnavita, curso de Letras Clássicas; Diva Sampaio, Maria José Nolasco (Piauí), curso de Letras Clássicas e Anglo-Germânicas; Alice Costa, Tereza Batalha, Augusta Batalha e Raymundo Luiz, Curso de Pedagogia.

A todos a homenagem da Academia, incluindo o paraninfo Isaiás Alves, e os professores especialmente os presentes: Gina Magnavita Gallefi e Renato Mesquita.

Pelo exposto, no ano de 1995 coube à Academia, como aliás, vem fazendo e realizando, a discussão participativa de questões educacionais da mais alta relevância para a comunidade.

O estímulo aos educadores que se destacaram foi realizado com o prêmio *Educador do Ano*, concedido ao reitor José Carlos Almeida da Silva, que depois entrou para o nosso sodalício, pelo relevante trabalho que realiza à frente da Universidade Católica do Salvador. E à professora Zilma Gomes Parente de Barros, como conselheira e vice-presidente do ex-Conselho Federal de Educação.

Em 1996, além das reuniões normais em que continuaram a ser discutidas questões relevantes e atuais da educação, tais como o "Projeto da Nova Lei de Diretrizes Básicas de Educação" (conferência do confrade Rômulo Galvão), houve a posse do acadêmico Germano Tabacof e o lançamento do nº 4 da *Revista da Academia*. Será realizada no dia 9 de agosto a sessão para eleição da nova Diretoria, tendo sido indicado, por unanimidade da diretoria, à Assembléia Geral o nome do confrade Jair de Oliveira Santos.

No período tomaram posse: Alírio Fernando Barbosa de Souza, que sucedeu a Guiomar Florence; Hildérico Pinheiro de Oliveira, Antonino de Oliveira Dias; Germano Tabacof, Alaor Coutinho, José Carlos Almeida da Silva e Carlos Alberto Pedreira de Cerqueira.

Perdemos, no período, 1-Ruy Simões, 2-Carlos Alberto Pedreira de Cerqueira, 3-Guiomar Florence, 4-Alaor Coutinho, 5-Antônio Python Pinto, 6-Thales de Azevedo, 7-Antonino de Oliveira Dias, 8-Hermano Gouveia Neto e Raymundo José da Matta. Temos cinco cadeiras vagas.

Publicamos além do Estatuto e Regimento, quatro números da Revista da Academia e três Boletins.

Ao final desses três mandatos, podemos concluir que tudo fizemos para estimular o debate dos principais temas e problemas educacionais, e para promover, ainda mais, o desenvolvimento da nossa Academia.

**PATRONOS DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO
E ACADÊMICOS TITULARES**

Nº	PATRONO	VIDA	ACADÊMICO TITULAR
1	Abílio Cesar Borges	1824-1891	Ruy Simões
2	Alfredo Brito	1876	Jair de Oliveira Santos
3	Alfredo Ferreira Magalhães	1873-1943	Carlos Alberto Pedreira de Cerqueira
4	Alípio Correia Franca	1871-1957	José Francisco de Sá Teles
5	Alvaro Augusto da Silva	1890-1977	Edivaldo Machado Boaventura
6	Amélia do Sacramento Rodrigues	1861-1926	Germano Dias Machado
7	Anfrísia Santiago	1894-1970	Remý Pompílio Fernandes de Souza
8	Anísio Spínola Teixeira	1900-1971	Hermano José de Almeida Gouveia
9	Antonio Borges dos Reis	1859-1952	Guiomar de Andrade Florence
10	Antonio de Castro Alves	1847-1871	Consuelo Pondé de Senna
11	Antonio Pacífico Pereira	1846-1902	Angelo Lyrio Alves de Almeida
12	Arlindo Costa		Adoraldo Ribeiro Costa (1º) Bárbara Vasconcelos de Carvalho (2º)
13	Arthur de Salles	1879-1952	Raul de Souza da Costa e Sá (1º) Elsior Moreira Alves (2º)
14	Augusto Alexandre Machado	1896-1947	Enock Sena Souza
15	Cosme de Farias	1875-1972	João Eurico Matta
16	Diógenes Gomes da Costa Vinhaes		Roisle Alaor Metzker Coutinho
17	Egas Moniz Barreto de Aragão	1870-1924	Maria Augusta de Carvalho Cruz Abdon
18	Ernesto Carneiro de Ribeiro	1839-1920	José Newton Alves de Souza
19	Francisco da Conceição Menezes	1896-1959	Cid José Cavalcante Teixeira
20	Gelásio de Abreu Farias	1882-	Hermano Augusto Palmeira Machado
21	Helvécio Carneiro Ribeiro	1880-1969	Pedro Julio Barbuda
22	Henriqueta Martins Catarino	1886-1968	Zilma Gomes Parente de Barros
23	Hugo Balthazar da Silveira	1888-	Rômulo Galvão de Carvalho
24	Isaias Alves de Almeida	1888-1968	Antonio Pithon Pinto
25	João Alves Portela		Cícero Pessoa da Silva
26	João Florêncio Gomes	1846-1925	Astor de Castro Pessoa
27	José Olímpio de Azevedo		Thales Olímpio Góes de Azevedo
28	Júlio Afrânio Peixoto	1876-1947	Oldegar Franco Vieira
29	Luiz da França Pinto de Carvalho		Luiz Fernando Seixas de M. Costa (1º) Hermes Teixeira de Mello (2º)
30	Luiz Gonzaga Cabral	1853-	Luiz Augusto F. Navarro de Barros (1º) Luis Henrique dias Tavares (2º)
31	Manoel Carlos Devoto	1853-	Adelmo Soares Pessoa
32	Maria Luiza de Souza Alves	1860-	Angelina Rocha de Assis (1º) Leda Jesuino dos santos (2º)
33	Maria Romana Calmon de Bittencourt		Jorge Calmon Moniz de Bittencourt
34	Paulo Fábio Dantas	1900-	Raymundo Nonato de Almeida Gouveia
35	Pedro Júlio Barbuda	1837-	cassilandro Everaldo Barbuda
36	Pedro Tenório de Albuquerque		Yeda Barradas Carneiro
37	Possidonio Dias Coelho		Francisco Pinheiro Lima Junior
38	Roberto Correia	1876-1941	Olga Pereira Mettig
39	Rui Barbosa de Oliveira	1849-1923	Raimundo José da Matta
40	Sátiro de Oliveira Dias	1844-1913	Antonino de Oliveira Dias

COLABORAÇÕES

A Revista da Academia Baiana de Educação aceita colaborações, sob a forma de artigos, que versem sobre temas ligados à Educação. Devem ser inéditos, limitados a quinze páginas com espaços duplo, em tamanho ofício, em duas vias. Devem obedecer à seguinte seqüência: título, nome(s) do(s) autor(es), texto, agradecimentos e referências bibliográficas. Tabelas e ilustrações, no máximo quatro, devem ser enviadas em anexo, com legendas que permitam a compreensão, independentemente do texto.

O título do artigo e o nome, o endereço e a instituição de origem do(s) autor(es), com indicação do(s) respectivo(s) cargo(s) devem figurar em folha de rosto.

O título, que deve ser curto, pode ser completado com subtítulo, em termos que possibilite a indexação.

As referências bibliográficas, de responsabilidade do(s) autor(es), devem conter apenas as citações do texto. Devem ser listadas em ordem alfabética pelo último sobrenome do(s) autor(es) e atender às normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Tomar por exemplo referências contidas neste número. As citações devem ser indicadas por um número elevado, na entrelinha, correspondendo à respectiva referência bibliográfica.

Todas as colaborações serão apreciadas por membros do Conselho Editorial. Recomendações deste Conselho serão enviada(s) ao(s) autor(es). Correções ortográficas ou sintáticas, porventura necessárias, serão automaticamente efetuadas, independentemente de comunicação aos colaboradores.

As publicações obedecerão à ordem de aprovação do Conselho Editorial.