



REVISTA DA ACADEMIA
BAIANA DE EDUCAÇÃO

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**

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 (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 Tabacof
Diretor do Arquivo	: Germano Machado

Revista da Academia Baiana de Educação - Volume 1, número 5, setembro de 1997.

Bahia, AEB, 1997

V.21 x 28 cm (anual)

1. Educação — Periódicos

I. Academia Baiana de Educação

CDD 370.05

CDD 370.05

SUMÁRIO

EDITORIAL	05
-----------------	----

Educação Geral

METAS DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA	08
<i>Edilson Freire</i>	
O SISTEMA EDUCACIONAL DE ISRAEL	14
<i>Jair de Oliveira Santos</i>	
EDUCAÇÃO HOLÍSTICA	20
<i>Leda Jesuino</i>	
A LDB EM RETROSPECTIVA	26
<i>Rômulo Galvão</i>	
NOVOS PARADIGMAS NA EDUCAÇÃO PARA O TERCEIRO MILÊNIO	32
<i>Bohumila Araújo</i>	
ASSIMILAÇÃO DA INFORMÁTICA PELA ESCOLA	36
<i>Paulo Gileno Cysneiros</i>	

História da Educação

PEDRO CALMON E A EDUCAÇÃO	48
<i>Edivaldo Machado Boaventura</i>	
BREVE HISTÓRICO DAS ATIVIDADES DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO	51
<i>Almeida Gouveia (Raymundo)</i>	
A BIPOLARIDADE DA EDUCAÇÃO JESUÍSTICA NA BAHIA COLONIAL	53
<i>Antonietta de Aguiar Nunes</i>	

Discursos Acadêmicos

REITOR AUGUSTO MASCARENHAS	60
<i>José Antônio de Almeida Souza</i>	
HOMENAGEM DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO AO EDUCADOR RAYMUNDO JOSÉ DA MATTA ---	62
<i>Hildérico Pinheiro de Oliveira</i>	
HOMENAGEM AO PROF. EMÉRITO DA UFBA FRANCISCO PINHEIRO LIMA JÚNIOR	67
<i>Álvaro Dutra</i>	
AGRADECIMENTO DO PROF. EMÉRITO FRANCISCO PINHEIRO LIMA JÚNIOR	70
<i>Francisco Pinheiro Lima Júnior</i>	

Informações da Academia

ESTATUTO DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO	77
REGIMENTO DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO	79
PATRONOS DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO E ACADÊMICOS TITULARES	86
ENDEREÇOS DOS ACADÊMICOS TITULARES	88

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

Rev. Acad. Bai. Educ.	Bahia	V.1	n. 5	p. 1-92	Setembro 97
-----------------------	-------	-----	------	---------	-------------

EDUCADORES AUGUSTO MASCARENHAS E RAYMUNDO MATTA

Jair de Oliveira Santos*

Recentemente a educação baiana perdeu dois grandes vultos, Augusto Silveira Mascarenhas e Raymundo José da Matta. Esta Revista reverencia suas memórias e presta-lhes homenagens, pelo muito que fizeram pela da Educação da Bahia.

AUGUSTO SILVEIRA MASCARENHAS

Nascido a 19 de agosto de 1916, em Cachoeira, Bahia, faleceu em 19 de maio de 1997, nesta capital. Após estudos elementares em sua terra natal, cursou o ginásio em Salvador, e formou-se em medicina pela Faculdade de Medicina da Bahia, em 1939.

Após a formatura, viveu em São Paulo durante cerca de dez anos, onde aprimorou seus conhecimentos, principalmente em relação à Cardiologia. Na busca de bases científicas sólidas para a compreensão dos problemas básicos da eletrocardiografia e da cardiologia, o Professor Mascarenhas frequentou, como ouvinte, o curso de Física da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. Tomou-se, por concurso, Doutor em Medicina pela Escola Paulista de Medicina, bem como Professor Docente Livre de Propedêutica Médica.

Retornou em 1950 a Salvador, submetendo-se a concurso para professor catedrático da Clínica Propedêutica Médica da Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia, defendendo a tese "*Eixos elétricos espaciais: estudo referente ao eletrocardiograma humano*". O objetivo do trabalho era estudar experimentalmente a validade do triângulo de Einthoven para os seres humanos, e nele procurava "*especificamente contribuir, como estudo crítico experimental da validade física dos métodos de determinação dos eixos elétricos espaciais*" (sic). Aprofundou seus estudos de eletrocardiografia com o Professor Sodi Pallares, um dos luminares da eletrocardiografia mundial, no Instituto Nacional de Cardiologia do México.

Augusto Mascarenhas, além de muitos trabalhos de cardiologia apresentados em congressos nacionais e internacionais, foi estudioso do problema da desnutrição, tendo publicado "*Perturbações Hepáticas atribuíveis à má nutrição*" UFBA, s/d" *O Problema Nutricional do Nordeste*, mimeo/1960, *Perturbações Cardíacas de Doenças Carenciais*, UFBA, 1963. Foi um dos fundadores da Academia Brasileira de Educação e da Associação Brasileira de Educação Médica.

Em 1958, quando cursei o terceiro ano na Faculdade de Medicina, tive o primeiro contato com o Professor Mascarenhas: um homem baixo, com cerca de 1,65 m, gordo, parcialmente calvo, os cabelos restantes grisalhos. Muito me impressionou, desde a primeira aula, pela vivacidade de sua grande inteligência, que se via no brilho do seu olhar, e pelos sólidos conhecimentos de medicina que impressionava a todos seus alunos, gerando uma admiração que ia crescendo à medida que o curso de Propedêutica avançava. Excelente administrador pedagógico, introduziu na Faculdade de Medicina inovações

* **Editor da Revista da Academia Baiana de Educação e Presidente da Academia Baiana de Educação.**

na avaliação dos educandos e na estrutura do ensino, como por exemplo o ensino da Psicologia Médica na Propedêutica Médica.

Terminado o curso médico, em 1963 solicitei ao Prof. Mascarenhas um estágio na Propedêutica Médica, que foi prontamente concedido, e, a partir desta data, passei a conviver diariamente com ele. Tínhamos uma grande afinidade pelo fato de ser eu professor de Física, matéria pela qual ele tinha afeição especial, por ser essencial para a compreensão da eletrocardiografia e da cardiologia. Nosso relacionamento extrapolou ao estritamente funcional e passamos a ter um contato muito estreito, fora da Faculdade, o qual repercutiu profundamente em minha vida. Sobre ela o Prof. Mascarenhas exerceu grande influência, não só na formação médica, mas também na formação ética, cultural e intelectual.

Habitualmente, diariamente, das 21 horas até à meia noite, o professor Mascarenhas dedicava-se à leitura de assuntos os mais variados, satisfazendo sua ilimitada curiosidade intelectual: desde os temas ligados à informática, até aos últimos artigos publicados em *Science*, passando pelos livros de Herman Hessen (Sidarta, O Lobo da Estepe e outros), e pelos livros de filosofia (O Acaso e a Necessidade, de Jacques Monod, etc.), além da epistemologia e da filosofia grega. Sempre, no outro dia, na hora do intervalo entre a aula teórica (que sempre era ministrada por ele) e a aula prática, ou após o término das atividades do dia, ele gostava de conversar sobre o que tinha lido, e, devido à grande afinidade que tínhamos, frequentemente me dava como tarefa a leitura de determinado assunto ou de determinado livro para que pudessemos discutir posteriormente. Hoje agradeço-lhe por esta herança cultural que me deixou, a qual só o tempo permitiu-me dar o valor devido.

Guardo com carinho um seu trabalho, que me foi oferecido por ele, sobre "*Análise harmônica do eletrocardiograma*", apresentado no Congresso Brasileiro de Cardiologia de 1952. Serviu de base para um trabalho de pesquisa que empreendemos, nos anos 60, com base no Teorema de Fourier, muito conhecido da Holografia. Objetivava identificar os movimentos harmônicos do eletrocardiograma e utilizá-los com finalidades diagnósticas e terapêuticas. Infelizmente foi abandonado por falta de condições materiais para sua execução. Desde 1963 atuei como assistente voluntário na Propedêutica e em 1965, por indicação do Professor Mascarenhas, fui nomeado Instrutor do Ensino Superior. Em 1973, em banca por ele presidida, fui aprovado em concurso para Professor Assistente, ocupando depois o cargo de Professor Adjunto.

Em 1968, com a lei da Reforma Universitária, o Professor Mascarenhas dedicou-se à administração superior da universidade, tendo contribuído para sua implantação na Faculdade de Medicina, membro que era da Comissão de Estudos da Reforma Universitária da Bahia. Implantada a reforma, a Faculdade de Medicina substituiu a estrutura de cátedras pela estrutura departamental, passando a Clínica Propedêutica Médica a ter a denominação de Iniciação ao Exame Clínico, mantendo a mesma orientação, e tendo como titular o Professor Mascarenhas. Ele afastou-se das atividades docentes em 1971 para assumir o cargo de Vice-Reitor e tive o privilégio e a honra de sucedê-lo na disciplina, como seu Professor Responsável: mantive a organização e a estrutura pedagógica por ele implantadas, que sempre propiciaram muito bons resultados.

Culminando sua carreira universitária, Augusto Mascarenhas ocupou o cargo de Reitor da Universidade Federal da Bahia, no período de 1975 a 1979, tendo realizado uma gestão plena de realizações. Aposentou-se ao término de seu reitorado, deixando para a universidade, para a sociedade, e principalmente para seus alunos e discípulos um exemplo de cultura, trabalho, dedicação, competência e dignidade.

RAYMUNDO JOSÉ DA MATTA

Nasceu em 9 de outubro de 1929, em Catú, Bahia, e faleceu nesta capital em 26 de julho de 1996. Formou-se em filosofia, com bacharelado e licenciatura, pela Faculda-

de de Filosofia da Universidade Federal da Bahia, por volta de 1950, diplomando-se mais tarde em direito. Em 1953 fez concurso para professor assistente do Colégio estadual da Bahia, classificando-se em primeiro lugar. Sempre teve um pendor muito grande para a Psicologia, tendo se especializado em Psicologia Educacional, disciplina que lecionou no Instituto de Educação Isaias Alves, onde exerceu o magistério secundário até a aposentadoria.

Ingressou muito cedo no ensino superior como professor da Faculdade de Filosofia, lecionando Ética, Legislação e História do Jornalismo, de 1951 a 1953. Aliou à docência desta última disciplina a prática do jornalismo, durante muitos anos, nos Diários Associados, tendo exercido desde a função de repórter até a de editorialista. Era considerado exímio editorialista pela rapidez de raciocínio, característica esta peculiar à personalidade de Raymundo Matta, que muito impressionava a todos aqueles que com ele conviviam. A partir de 1953 fixou-se no estudo da Psicologia Educacional, tendo entretanto, numa demonstração de seu polimorfismo cultural e de sua inquietação intelectual, lecionado Administração Escolar e Educação Comparada. Após a reforma universitária de 1968, transferiu-se para a Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, onde foi professor e chefe de departamento.

Estudioso das questões referentes à assistência aos menores, publicou "O problema dos problemas: estudo sobre a assistência aos menores delinquentes", em 1951, assim como "Fundamentos Psicológicos da Assistência à Adolescência", no mesmo ano. Em 1955, estagiou no Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas, e em 1957 fez uma viagem de estudos aos Estados Unidos visando principalmente a formação de professores para o ensino secundário. Na Secretaria da Educação, foi Superintendente de Difusão Cultural, Superintendente do Ensino Médio e do Ensino Elementar, culminando a carreira funcional com o exercício da função de Secretário da educação, no governo de Juracy Magalhães.

Diversas vezes foi membro do Conselho Estadual de Educação, oportunidades em que prestou significativa contribuição à legislação educacional baiana, através da elaboração de diversos pareceres e resoluções. Gozava de grande prestígio junto aos seus pares, que o conduziram à presidência do Conselho, em reconhecimento a seu trabalho.

Estudioso da História da Educação, publicou diversos trabalhos: "Evolução Histórica do Conselho Estadual de Educação da Bahia" (1982), "Anísio Teixeira, educador do século" (1996), "Cristiano Muller, um centenário esquecido" (1989), "Álvaro Silva: príncipe dos educadores baianos" (1996).

Colaborador da Revista da Academia Baiana de Educação, publicou no número 3, em 1994, "Isaias Alves, um educador polêmico" e, no número 2, em 1992, "O Conselho de Educação como Fórum Pedagógico da Província da Bahia". Era membro titular da Academia Baiana de Educação, ocupando a cadeira número 39, cujo patrono é Rui Barbosa, de quem foi estudioso da obra tendo publicado trabalhos sobre ela.

São estes dois grandes vultos da educação baiana que a Revista da Academia Baiana de Educação homenageia, publicando dois artigos: um, sobre o Professor Augusto Mascarenhas, da lavra do Professor José Antônio de Almeida Souza, Diretor da Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia (p. 60). Outro sobre o Prof. Raymundo Matta, da autoria do confrade Hildérico Pinheiro de Oliveira, presidente do egrégio Conselho Estadual de Educação do Estado da Bahia (p. 62).

METAS DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO GOVERNO DA BAHIA

(Conferência Pronunciada em sessão da Academia Baiana de
Educação em 03 de junho de 1997)

EDILSON FREIRE*

O objetivo geral a ser perseguido em nossa gestão a frente da Secretaria da Educação do Estado da Bahia no quadriênio de 1995 a 1999, é que todas as crianças, jovens e adultos da escola pública estadual, aprendam e sejam bem sucedidos.

As nossas *metas*, entendidas como desejos compartilhados, são as que se seguem:

- ♦ **Ampliar para 90% o índice de aprovação escolar dos alunos que freqüentam a escola.**
- ♦ **Reduzir a evasão escolar para 10%, no máximo.**
- ♦ **Reduzir o analfabetismo da população de jovens e adultos em, pelo menos, 40%.**
- ♦ **Ampliar o acesso à escola dos portadores de necessidades educativas especiais em 80%.**
- ♦ **Ampliar o acesso e melhorar a qualidade do atendimento educacional à população de 4 a 6 anos.**
- ♦ **Universalizar o acesso ao ensino fundamental.**

A escola pública mais uma vez reabriu suas portas para acolher seus alunos e, com eles, esperanças e desejos. O ano letivo de 97 se iniciou, na rede pública estadual, com mais de dois milhões e duzentos mil alunos desejosos de crescer, desenvolver-se e, sobretudo, aprender a aprender para intervir positivamente na realidade, transformando-a e transformando-se.

* **Secretário da Educação, Professor da Faculdade de Administração da Universidade Federal da Bahia e da Universidade Católica de Salvador**

O desafio para todos é organizar a escola, enquanto espaço privilegiado de aprendizagens, para assegurar o direito a todos - alunos, professores, auxiliares - de construir e desenvolver conhecimentos úteis pela investigação, descoberta e socialização com alegria e prazer.

Algumas medidas foram adotadas para que as escolas da rede pública estadual da Bahia se transformem efetivamente em espaços de aprendizagens e desenvolvimento. Foram as seguintes :

GESTÃO PARTICIPATIVA

Com a eleição direta do Colegiado Escolar, a partir de agora o Diretor decide, ouvindo a comunidade escolar, através de seus representantes. Assim todos podem participar da gestão escolar e contribuir para a melhoria da qualidade da educação. É fundamental, para isso, a atuação dinâmica e a parceria de todos.

ESCOLARIZAÇÃO DA MERENDA

O dinheiro da merenda agora vai para a Escola. O Diretor, ouvindo o Colegiado Escolar, decide o que os alunos vão merendar. Assim, são respeitados os hábitos alimentares dos alunos, a economia municipal é fortalecida e muitos custos são reduzidos.

RECURSOS FINANCEIROS NA CONTA DA ESCOLA

Para resolver seus problemas de manutenção, pequenos reparos, compra de materiais de consumo e outros, as escolas estão recebendo, diretamente em sua conta, recursos financeiros repassados pelo FAED (Fundo da Assistência ao Educando). A base para o

repasso de recursos é o número de alunos, sendo que a comunidade escolar deve acompanhar a aplicação desses recursos.

ESPAÇOS FÍSICOS MAIS ADEQUADOS

Inicia-se o processo de reorganização escolar para que crianças e jovens estudem em espaços que atendam melhor suas características e necessidades. A meta é ter escolas que abriguem crianças e escolas próprias para adolescentes e adultos.

CICLO BÁSICO NO INÍCIO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Ampliam-se as oportunidades de aprendizagem dos alunos que começam o ensino fundamental: elimina-se a seriação (1ª e 2ª) e os alunos têm dois anos contínuos para a aprendizagem das habilidades básicas de leitura, escrita e dos conceitos matemáticos;

Em 97 essas modificações serão implantadas em todas as escolas da capital que oferecem esse nível de ensino. Em 98 será ampliada para o interior.

Gradativamente serão implantados os ciclos de 3ª e 4ª; 5ª e 6ª; 7ª e 8ª séries, ampliando as possibilidades efetivas de sucesso escolar.

CORREÇÃO DO FLUXO ESCOLAR

Alunos de 1ª à 4ª séries do ensino regular diurno, em distorção idade/série, têm a oportunidade de avançar na escolaridade, através de classes constituídas e dinamizadas com metodologia apropriada para a superação das dificuldades, a partir de uma proposta pedagógica que acelera os processos de aprendizagem, buscando corrigir o fluxo escolar.

Esta modificação começa em 1997, nas escolas da capital, expandindo-se, gradativamente, para o interior, através do Projeto "Avanço Escolar".

QUINTAS SÉRIES COM ATENÇÃO ESPECIAL

A partir de um Projeto que colocou em discussão a 5ª série - ponto de estrangulamento no fluxo escolar do ensino fundamental - todas as escolas são estimuladas e orientadas à revisão do currículo, à melhoria do relacionamento aluno-professor, a efetivar mudanças nos procedimentos de avaliação da aprendizagem, a promover a integração dos conteúdos curriculares e dos professores das séries "vizinhas", a dinamizar o ensino com aulas atraentes e prazerosas, dentre outras medidas.

INFORMÁTICA EDUCATIVA

Começa a ser implantado este ano, em parceria com o MEC, o Programa de Informática Educativa. Ele prevê a instalação de computadores com finalidade pedagógica para melhorar o processo de aprendizagem dos alunos. Cerca de 300 escolas serão contempladas na primeira etapa do programa, com máquinas de última geração.

SISTEMÁTICA DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO

Implanta-se a partir deste ano a função de Coordenador Pedagógico na escola, com o objetivo de apoiar pedagogicamente os professores, contribuir para dinamização articular as ações pedagógicas à luz das diretrizes curriculares, acompanhar e avaliar a ação pedagógica dos agentes educacionais, estimular práticas educativas inovadoras. Esse sistema de acompanhamento pedagógico revigora o ensino e melhora sua qualidade.

Todas as escolas são orientadas a planejar e executar seu projeto pedagógico, a partir de decisões coletivas, buscando aumentar o sucesso escolar dos alunos, reduzindo a repetência e evasão. Esse Projeto expressa a proposta educacional da escola e deve ser acompanhado por toda a comunidade escolar. A SEC elaborou um material específico orientando sobre a construção desse Projeto.

Realizam-se semestralmente, por região, Encontros Pedagógicos para intercâmbio de experiências, avaliação dos Projetos Pedagógicos e replanejamento, se necessário. As escolas também são orientadas a realizar Encontros Pedagógicos para renovar suas práticas e melhorar o processo ensino-aprendizagem. Sua escola já estruturou esses encontros?

Todos os professores têm horas semanais dentro da escola, mas fora da sala de aula - devidamente remuneradas - para estudar e planejar seu processo de ensino e a aprendizagem dos alunos: são as horas de AC (Atividades Complementares)

NOVAS DIRETRIZES PARA O SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

- Em 1997 começam a ser implantados os primeiros resultados do *Projeto Avaliando a Avaliação*:
 - eliminação das semanas de provas - Na escola, o professor decidirá o melhor momento e forma de realizar provas, se estas forem indicadas para melhorar a qualidade do processo ensino-aprendizagem. O ideal é eliminar estas semanas, pois a avaliação deve

ser processual, contínua, constado dela os seguintes tópicos:

- adoção e prática da avaliação processual, preventiva, diagnóstica, emancipatória;
- introdução da recuperação paralela como um processo natural, contínuo, e não um momento final de unidade e/ou curso;
- adoção de práticas pedagógicas pelos professores que sejam inovadoras, criativas, prazerosas, condizentes com a realidade dos alunos, superando aquelas práticas que corporificavam o fracasso escolar.

REDIRECIONAMENTO DO ENSINO MÉDIO

Inicia-se uma grande mudança nesse nível da educação básica: a SEC, coerente com as transformações no mundo do trabalho, passa a oferecer a todos os egressos do ensino fundamental, o Curso de Formação Geral, assegurando aos alunos o desenvolvimento das competências básicas necessárias para continuidade dos estudos no nível superior ou profissionalizante.

Três módulos inovadores são oferecidos: informática básica, gestão empreendedora e língua estrangeira moderna.

Faz-se uma profunda alteração nos programas de ensino para modernizar os currículos.

Os cursos profissionalizantes reformulados serão oferecidos de forma complementar, sendo opcional para o aluno que a eles se candidatarão ao final do 3º ano de Formação Geral.

INTENSIFICAÇÃO DA CAPACITAÇÃO DOCENTE, DOS DIRETORES E CO-ORDENADORES PEDAGÓGICOS

Mais de 60% desses profissionais já participaram de programas de capacitação. A meta é alcançar, gradativamente, a totalidade dos integrantes da escola. Passa-se a incentivar os projetos de capacitação apresentados pelas escolas. As propostas consistentes fundamentadas e factíveis localmente, poderão ser viabilizadas, conforme disponibilidades financeiras.

Privilegia-se, também, a utilização intensa da TV Escola como meio excelente de capacitação em serviço. As escolas são convidadas a intensificar exaustivamente esse recurso disponível e ao alcance de quase todas. A TV Escola oferece os melhores programas para atualização dos professores e dinamização da aprendizagem.

REDUÇÃO DO ANALFABETISMO

Implementa-se o AJA BAHIA: programa para contribuir com a erradicação do analfabetismo de jovens e adultos. Todo espaço ocioso pode ser transformado

em espaço educativo para alfabetizar. Até o final de 98 pretende-se alfabetizar 1 milhão de jovens e adultos. Serão 40.000 alfabetizadores engajados nesse trabalho. Toda a comunidade educativa é convidada a participar.

VALORIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR

Escolas, professores e alunos que se destacarem poderão ser premiados através dos concursos para a "Escola Qualidade", o "Professor Destaque" e o "Aluno Destaque". Os regulamentos dos concursos estarão à disposição dos interessados nas escolas.

Além disso, durante o ano letivo de 1997, está sendo intensificado para as escolas o envio de livros, materiais pedagógicos, equipamentos e mobiliário:

Serão implantadas e revitalizadas bibliotecas em Unidades escolares da capital e do interior com oferta a partir da 5ª série e salas de leitura em escolas de 1ª a 4ª série.

As escolas de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental receberão um kit composto de 20 jogos pedagógicos, 01 kit de mapas, cartazes e 01 globo terrestre. Serão investidos R\$ 15.213.810,00.

As classes de 1ª a 4ª séries estarão recebendo 1 estante e 184 títulos diferentes de livros para leitura complementar dos alunos, sendo 84 para 1ª e 2ª séries e 96 para 3ª e 4ª séries. É o início da formação da *Biblioteca de Classe*. Cabe à escola, aos professores, alunos e pais continuarem a iniciativa, ampliando o acervo.

Milhões de livros didáticos da FAE chegam às escolas no início do ano letivo. O Governo do Estado complementa os livros de 5ª a 8ª séries, oferecendo História e Geografia.

Alunos de 1ª a 8ª séries receberão um kit para seu uso pessoal na escola, contendo caderno, lápis, borracha, apontador.

As escolas de 2º grau receberão, gradativamente equipamentos para seus laboratórios.

Centros de língua estrangeira moderna serão criados em alguns municípios, racionalizando e garantindo a oferta para as escolas.

Todas essas medidas que beneficiam a escola terão sucesso à medida em que diretores, professores, alunos, pais, funcionários participarem com entusiasmo e compromisso da vida da escola, para transformar os sonhos e as esperanças em ações concretas pela educação de qualidade.

Assim, cabe à comunidade escolar, liderada por seu diretor e equipe, definir a escola desejada e trabalhar junto para construí-la e mantê-la.

ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS : AJA BAHIA

É um Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos que objetiva reduzir os elevados índices de analfabetismo no Estado da Bahia, da população com mais de 15 anos.

Para a sua operacionalização a Secretaria da Educação, através da Superintendência de Desenvolvimento Educacional, alia-se à sociedade realizando parceria para afirmar o direito do homem à educação com qualidade.

Resultados esperados

Reduzir em, pelo menos, 40% o analfabetismo de jovens e adultos no Estado da Bahia do total de uma população de 5.526.639 analfabetos com mais de 15 anos, no período de 1996 a 1998, em 415 municípios, beneficiando, no mínimo, 1.010.655 cidadãos baianos, garantindo-lhes o acesso, a permanência e terminalidade de seus estudos no sistema público de ensino.

Ponto de chegada da alfabetização pretendida

Ao terminar a etapa de alfabetização é importante que o alfabetizando seja capaz de:

- Compreender o sentido geral de textos lidos.
- Ler textos cujos assuntos sejam conhecidos, compreendendo o seu significado.

- Escrever utilizando o conhecimento sobre: a correspondência som e letra; a separação do texto em palavras e em frases. (Vale lembrar: isso se aprende lendo e escrevendo).
- Registrar de forma convencional as operações matemáticas que se realizam através do cálculo mental.
- Conhecer e aplicar as regras do sistema decimal de numeração.

A implantação

A implantação do programa requer o envolvimento e a participação de toda a sociedade — entidades governamentais, prefeituras, empresas, universidades, escolas, igrejas, sindicatos, associações e setores organizados — que somam esforços para alfabetizar jovens e adultos, numa ação planejada pelo Núcleo Municipal.

Núcleo municipal

Concepção / Criação

É uma instância de mobilização e identificação das necessidades das comunidades, formada por, no mínimo, 07 pessoas de entidades governamentais e não-governamentais.

Todos se responsabilizam para a superação das dificuldades, cabendo, preferencialmente, ao Coordenador Municipal a condução da ação desse núcleo.

É criado em reunião com a comunidade e assinado o documento "*Termo de Criação do Núcleo Municipal*".

Atribuições e atividades do Núcleo Municipal

Atribuições	Atividades
a) Participar da construção do Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos do Município	• discutindo a questão do analfabetismo no município; • apresentando o programa; • identificando as demandas e aspirações da comunidade; • definindo, com a comunidade, as áreas a serem atendidas, metas, ações básicas, estratégias, avaliação, etc.
b) Divulgar o programa no município	• definindo estratégias de divulgação; • elaborando materiais (cartazes, folhetos, etc.); • articulando com as agências de comunicação.
c) Participar da organização dos espaços educativos/ escolas de vinculação e do(s) espaço(s) alternativo(s) (oficinas de leitura e escrita)	• articulando com as escolas estaduais/municipais, prefeituras, empresas e entidades da sociedade civil, para a implantação dos espaços educativos e alternativos, em locais disponíveis na comunidade; • articulando com escolas estaduais e municipais, para definição das escolas de vinculação. • identificando os recursos materiais disponíveis para suprir necessidades dos espaços educativos.

Atribuições	Atividades
d) Orientar os educadores que se engajarão no programa	• divulgando os critérios de seleção; • repassando as informações básicas do programa; • fornecendo os formulários "Cadastramento dos Alfabetizandos" e "Relação dos Matriculados" • informando os dados dos espaços educativos/ escolas de vinculação; • acompanhando o trabalho dos orientadores pedagógicos.
e) Intermediar as ações do programa junto às Diretorias Regionais de Educação e ao Departamento de Desenvolvimento do Ensino	• repassando as informações referentes ao(as): - desenvolvimento do projeto do município. - espaço educativo. - alfabetizador / orientador. - necessidades específicas dos espaços. - acompanhamento e avaliação do projeto. • encaminhando com antecedência, para a DIREC sede do 10 módulo da capacitação, a relação nominal dos alfabetizadores/orientadores e um representante do Núcleo Municipal com o formulário "Relação dos Matriculados" devidamente preenchido. Somente os alfabetizadores com classes estruturadas participarão da capacitação. Portanto, o não-encaminhamento das informações inviabiliza a sua participação na capacitação. • encaminhando, mensalmente, a síntese da frequência dos alfabetizadores e orientadores para o Departamento de Desenvolvimento do Ensino/Gerência de Educação Básica de Jovens e Adultos. • arquivando a frequência mensal.

Algumas informações:

Espaços Educativos

Classes de alfabetização que funcionam nas escolas da rede estadual e municipal, nos turnos em que houver disponibilidade e/ou em locais disponíveis em empresas, associações, sindicatos, prefeituras e outros espaços da comunidade. Todo espaço educativo constitui um Posto de Extensão vinculado a uma escola estadual ou municipal.

Escolas de Vinculação

Cada espaço educativo implantado ficará vinculado a uma escola estadual ou municipal mais próxima, para assegurar aos alfabetizandos do programa a condição de alunos dessa escola e garantir a:

- certificação como concluintes da 1ª série ou 1º estágio do curso de Suplência.
- continuidade dos estudos nas escolas de vinculação.

Espaços Alternativos

Núcleos de leitura e escrita

Estruturados para serem freqüentados pelos alfabetizandos e alfabetizadores, para o desenvolvimento de:

- oficinas de leitura e escrita
- produção de material
- palestras

Cada alfabetizador dará, obrigatoriamente, 2 horas/aulas semanais no espaço alternativo. Devem frequentá-lo os alfabetizandos que participam das classes de alfabetização nos espaços educativos e os que, após concluírem o tempo de 4 meses previsto para a alfabetização, não se matricularem nas escolas de vinculação.

Modalidades de participação

A) Das Empresas / Instituições

- Cedendo salas em seus respectivos locais de trabalho.
- Adotando salas e assumindo a implantação e sua manutenção. Para tanto: adquire materiais permanentes (lousa, carteiras, etc.) e de consumo e assume a bolsa-incentivo do alfabetizador.
- Adotando um educador - os educadores desempenham as atividades recebendo uma bolsa-incentivo. Assumir esse incentivo é uma forma de contribuição das empresas.

B) Das Entidades / Associações Cívicas que já desenvolvem projetos de alfabetização

- Ampliando a ação dos projetos com a implantação de novos espaços.
- Mobilizando a comunidade para o engajamento no programa.

C) Dos Estudantes de Magistério e Licenciatura e/ou qualquer cidadão voluntário

- Organizando classes voluntariamente e responsabilizando-se, pessoalmente, pela alfabetização de, pelo menos, 25 jovens e adultos.
- Mobilizando a comunidade para erradicar o analfabetismo na Bahia.

Este programa requer a mobilização de todos, para o acesso de todos os baianos aos códigos do mundo contemporâneo, fundamental para o pleno exercício da cidadania.

Ao terminar esta exposição, em que traçamos as linhas gerais do planejamento educacional de nossa gestão à frente da Secretaria de Educação no período de 1995 a 1999, queremos agradecer a participação nesta sessão da Academia Baiana de Educação, e em particular ao seu Presidente, Prof. Jair Santos, ao tempo em que nos declaramos dispostos a receber suas valiosas colaborações.

Referências Bibliográficas utilizadas na exposição:

- 1 - Agenda do Educador 97, Governo da Bahia, Secretaria da Educação, 1997.
- 2 - Aja Bahia, Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos, Governo da Bahia, Secretaria da Educação, 1997.

O SISTEMA EDUCACIONAL DE ISRAEL

Jair de Oliveira Santos*

Este trabalho é o fruto de viagem de estudos feita a Israel : a Tel Aviv , ao quibutz Shephaym e a Jerusalém, em 1988, objetivando a análise do Sistema Educacional de Israel. Os dados estatísticos e muitas das informações nele utilizadas foram fornecidos pelo Ministério da Educação de Israel , ou colhidos em publicações fornecidas nas aulas ministradas e conferências proferidas ao longo do curso frequentado pelo Autor .

ASPECTOS HISTÓRICOS

A compreensão do atual sistema educacional de Israel necessariamente passa por uma análise, mesmo que sucinta, da história de sua educação e pela própria história de seu povo.

A terra prometida - a história judia se estende por mais de 3.500 anos e começa com seus ascendentes, tribos nômades que emigraram da Mesopotâmia e percorreram os territórios do Oriente próximo, entre os rios Tigres e Nilo, entre os séculos 18 e 16 a. C. Os patriarcas hebreus, Abraão, Isaac e Jacob, movidos pela necessidade de conseguir melhores pastos para seus rebanhos, chegaram a ocupar a parte setentrional do Egito, onde terminaram na condição de escravos. Refere Larroyo (1), que "hebreu" significa "gente do outro lado".

No século 13 Moisés, guiou sua gente para a "terra prometida", Canaã, codificando seus costumes, sua religião monoteísta e suas aspirações nas chamadas "Tábuas da Lei". Estes mandamentos não são originais e já haviam sido recomendados por legisladores anteriores dos sumérios (35 a. C.) e dos babilônios (26 a. C.), como por exemplo o Código de Hamurabi, anterior a Moisés. Houve uma influência marcante das civilizações mesopotâmicas na formação da nação hebréia. Neste período começam os primeiros escritos que depois constituirão a Bíblia, que tem em sua primeira parte uma marcada influência da cultura mesopotâmica.

* Professor da Faculdade de Medicina da UFBA e Presidente da Academia Baiana de Educação

Os Juízes - O êxodo do Egito deu-se aproximadamente em 1.230 A. C., e depois de permanecer cerca de 40 anos no deserto foi conquistada a cidade de Canaã, que foi dividida de acordo com a organização patriarcal então imperante. Para resistir aos antigos povoadores, e na ausência de uma organização central estável, surgiram os "juízes", que exerciam o papel de líderes e condutores, isto entre os séculos 12 e 11 a. C. A história registra dez juízes importantes, responsáveis pela consolidação da do povo hebreu.

Os reis - A época dos juízes foi sucedida pelo período dos reis, Saul, David e Salomão. Foi David quem estabeleceu, em torno de 1.000 a. C., a capital do reino em Jerusalém, cidade onde Salomão, em torno de 960, construiu o primeiro templo. Foi em seu reinado que dez das doze tribos, insatisfeitas com os altos impostos, separaram-se para fundar um reino à parte, o Reino de Israel, cujos interesses se separaram cada vez mais do Reino de Judá, chegando mesmo a guerrearem-se entre si, aproximadamente em 930 a. C.

Em 721 os assírios conquistaram o reino de Israel e em 586 a. C., o rei Nabucodonosor, soberano da Babilônia, invadiu Jerusalém, destruiu seu templo, considerado símbolo da unidade nacional e arrasou as populações do interior. Dizimou o reino de Judá, levando para a Babilônia o grosso da população sobrevivente, na condição de escravos. Esta foi a *primeira diáspora*, involuntária, um grande marco na história do povo israelita.

Os profetas - Tanto no reino de Israel quanto no reino de Judá surgiram os chamados "profetas" (1), que desempenharam papel importantíssimo na história do povo judeu: eram homens que se sentiam chamados por sua vocação para exercer certas funções - propagar e defender a justiça, acima de quaisquer considerações; fustigar a oligarquia inescrupulosa, o juiz injusto, o sacerdote venal, o rei despótico e as pessoas que se afastavam dos bons costumes. Para eles os homens deviam ordenar suas vidas de modo a fazê-las dignas e honradas, evitando a injustiça social, econômica e política,

tendo para isto a liberdade para escolher entre o justo e o injusto.

Assumiram uma posição de liderança espiritual e de gestores ativos da política do país. No reino de Israel, sobressaiu-se Amós e no reino de Judá, Isaías. Provavelmente aí deve começar a educação organizada em Israel, pois o profetas predicavam nas praças para o povo e nos templos para os sacerdotes.

Primórdios da educação - Segundo Myers, em "Educacion en la perspectiva de la história" (2), desde o início até o desterro, a tribo e a família foram as instituições educativas, desempenhando os papéis de professores tanto os pais quanto os parentes.

Os sacerdotes dos séculos IX a VII A.C. foram os criadores da primitiva literatura nacional hebréia, que foi transmitida oralmente de geração a geração. Antes do desterro (VI a. C.), parte dela tinha sido fixada pela escrita, porém somente no segundo quartel do século II a. C. é que foi escrito o Antigo Testamento, no período compreendido entre o desterro e a revolução dos Macabeos.

Depois de cinquenta anos de exílio, com a tomada da Babilônia pelo rei persa Ciro, foi permitido aos judeus retornarem à Terra de Israel, Eretz Israel, o que foi feito apenas por uma parte dos judeus residentes na Babilônia - em torno de 42.000, tendo sido então reconstruído o Templo de Salomão (538 - 515 a. C.).

A Bíblia e os Sofrim (escribas) - Durante cerca de 200 anos houve um grande desenvolvimento interno, tendo sido codificada e escrita a literatura, convertendo-se assim os judeus no povo do Livro. É fundamental o papel desempenhado pelos "Sofrim" (escribas), que compilaram os escritos soltos, de estilos diferentes e com diferentes tendências, constituindo assim a Bíblia, como tratado de filosofia, moral, jurisprudência, teologia, história e poesia, um dos grandes legados da cultura hebréia à cultura humana.

Sobressaiu-se um escriba, Esdras, que foi considerado o restaurador do Torah, que originalmente significou "A Lei", vindo significar posteriormente "ensino religioso". A religião se fez para o judeu sinônimo de instrução comum.

O primeiro corpo organizado de professores foi constituído pelos profetas, aos quais se seguiram os sacerdotes, de quem procediam os escribas. De início os escribas dedicavam seus ensinamentos aos adultos, nas sinagogas e praças públicas, ficando a obrigação de ensinar às crianças com os pais.

No tempo dos Macabeus, no primeiro quartel do último século antes de Cristo, foram criadas as primeiras escolas para crianças, pelo rabi Simon ben Shatach, argumentando a imperfeição do sistema paternal de instrução e que os meninos sem pais ficavam sem ins-

trução. As escolas tomaram-se generalizadas e o ensino, que era restrito a algumas famílias ricas, passou a ser acessado, em escolas públicas, pelas crianças do povo. Sua base era a leitura, a escrita e a aritmética (5).

Educação Obrigatória - Desde este período a educação era geral e obrigatória para todas as crianças (2). A lei determinava:

"... que as crianças da comunidade recebam instrução em comum em instituições especialmente destinadas a este propósito". (Talmud de Jerusalém).

No período de confusão que se seguiu à queda dos Macabeos não foi efetivamente cumprida tal determinação e o verdadeiro fundador da educação elementar em Israel foi o sumo sacerdote Josué ben Gamla, que criou escolas em todos os povoados, pouco depois do meado do século I d. C. Segundo o Talmud de Jerusalém, o Rei Judá II, em 232 d. C., resolveu castigar congregações que haviam deixado de destinar meios adequados para instruir as crianças nas escolas (2). Segundo ele:

"Uma comunidade que descuida a criação de escolas para crianças está fadada a perecer; seu bem-estar, sua vida moral e social serão lesados inevitavelmente, e ela cairá presa do inimigo pois deixará de ter homens de fé sólida".

Note-se a profunda identificação da educação com a religião. As escolas elementares da Palestina serviram de modelo para os judeus que viviam em outras regiões, tendo se propagado para a Babilônia, Egito, Arábia, Itália, Espanha e Europa Ocidental.

Em 333 a. C. a judéia foi conquistada pelo imperador grego Alexandre Magno, ficando sob o jugo helênico durante cerca de 150 anos. Em 198 a. C. houve a famosa rebelião dos Macarbeos, encabeçada por Hasmoneo e seus cinco filhos, que conseguiram uma aliança com os romanos. Esta situação prolongou-se por cerca de cem anos, durante os quais os judeus foram regidos pelos descendentes dos Hasmoneos.

A grande diáspora - Em 63 a. C. houve a dominação romana, que culminou em 66 com a rebelião dos judeus contra Roma. As tropas comandadas por Tito, em 70 a. C., marcharam para Jerusalém e destruíram novamente a cidade. A população foi quase totalmente exterminada, excetuando-se os que podiam ser vendidos como escravos. Deu-se aí a grande diáspora, que começou mesmo antes da destruição do centro nacional. Deve-se levar em conta que desde o começo da história de Israel, face às constantes e múltiplas invasões, muitos judeus já tinham se espalhado pelo mundo.

Muitos dos judeus que habitavam a Babilônia, desde o primeiro cativo, não retornaram à Palestina e fundaram na Babilônia as chamadas *Academias*, destinadas à alta educação religiosa. Sobressaíram-se dentre elas as academias de Sura e Mahuza. Havia uma sede

muito grande pelo conhecimento e os sábios eram muito valorizados pela sociedade - o que ocorre ainda hoje no atual Estado de Israel. O Autor teve a oportunidade de sentir a verdadeira reverência com que é tratado o Professor Universitário em Tel-Aviv.

Talmude de Jerusalém - Durante o domínio romano, aproximadamente no ano 200 d. C., em Jerusalém, foi organizada uma obra importante, um comentário acerca da Bíblia, denominado de *Mishná*, que foi denominado de "*Talmude de Jerusalém*".

Foi levado para a Babilônia, ampliado e completado em torno do ano 500 d. C., ficando conhecido como o "*Talmude a Babilônia*", ou, simplesmente, "*Talmude*". Consta de 12 ou 20 volumes, dependendo do tipo de impressão, e contém registrado o trabalho intelectual de cerca de oito séculos. Exerceu grande influência no desenvolvimento ulterior do judaísmo. Contém leis e regras que regulamentam a vida cotidiana em mínimos detalhes, desde a celebração de festas, à proibição de determinadas comidas, relações na vida conjugal, formas de culto religioso, etc.

Os judeus que viajaram pelo mundo levaram consigo o Talmude, com os mesmos preceitos e as mesmas regras, praticando-os igualmente em diferentes países. Isto funcionou como um fator decisivo para a coesão do povo judeu, podendo ser responsabilizado pela manutenção da sua identidade como povo. Vê-se, desta forma, a importância que teve a educação na sobrevivência do povo judeu como tal.

No século XII d. C. os judeus fugiram da Babilônia e o centro de gravidade do povo de Israel foi se transferindo da Ásia para a Europa.

A educação no Talmude- O Talmude se referia a métodos, planos e detalhes da educação elementar. O núcleo do plano de estudos era a religião, em torno da qual gravitavam as outras disciplinas. O Talmude e a Bíblia representavam o eixo da educação primitiva judaica, constituindo-se aquilo que era chamado de Lei (5).

Não parece ter havido um estudo sistemático de história, geografia e matemática nas escolas. Aprendia-se tais assuntos na medida em que tivessem alguma relação com os estudos da Lei. No plano de estudos não havia referências a línguas estrangeiras.

Os estudos estavam divididos em três períodos, de cinco anos cada um. Dos cinco aos dez anos o menino começava o estudo da linguagem e da interpretação dos vinte e quatro livros do Antigo Testamento. Aos 10 anos estudava a Lei Oral, a tradição que interpreta a Lei Escrita e prescreve deveres práticos. Aos 15 anos começava o estudo da religião baseada no Talmude, uma etapa superior de estudos, que permitia tomar decisões de acordo com as regras tradicionais.

Dois elementos básicos no plano de estudos eram a leitura e a escrita. Para aprender as letras, elas eram escritas em um quadro grande, se a instrução era comum; senão eram tábuas individuais. Quando o menino aprendia a ler, recebia rolos com escritos para decorá-los e para saber se tinha aprendido as lições, eram dados outros rolos nos quais estavam escritas somente as letras iniciais das palavras de todo o texto, que devia ser repetido, de memória. Eram feitas cópias dos textos pelos alunos, às quais se dava grande importância.

As escolas e os professores - As escolas, de início, estavam instaladas nas casas dos professores ou nas sinagogas. Depois foram construídos edifícios independentes, com a finalidade de ensino.

O Talmude prescrevia o número de alunos por sala de aula (2):

"Um professor terá 25 alunos; se há cinquenta deve haver dois professores; se há quarenta o professor terá um ajudante".

O professor ideal devia levar uma vida religiosa pura, sem manchas, moderado no comer e no beber, devia amar sua profissão, ser paciente, consciente, modesto, brilhante e alegre. No início os professores não eram pagos, e nos séculos II e III d. C. apenas eram remunerados os que ensinavam as escrituras. Vê-se, aí, a prevelência da importância do ensino da religião. Posteriormente todos passaram a receber pagamento pelo seu trabalho. Estavam isentos de todos os impostos. Podiam ser demitidos por propagar doutrinas falsas, por ignorância ou por incompetência, mas não por severidade com os alunos.

O Talmude tinha algumas prescrições pedagógicas práticas que estão perfeitamente de acordo com as prescrições das teorias pedagógicas modernas. Eis alguns exemplos: o ensino deveria levar em consideração a idade e a capacidade da criança, devia ser estimulado o interesse do estudante, a instrução devia ser graduada em dificuldade de modo a passar do conhecido para o desconhecido.

Segundo o Talmude, o professor devia explicar as lições pelo menos quatro vezes e, se necessário, deveria repeti-la de novo até que todos os alunos tivessem aprendido. Para ajudar a memória dos alunos lhes eram ensinados processos mnemônicos. Era prescrita uma disciplina rigorosa no tocante à frequência às aulas, a ordem nas salas de aula, à cortesia e ao decoro. Se necessário, eram administradas correções e castigos, mas era recomendado ao professor que procurasse ganhar a estima de seus discípulos, tratando com paciência os que fossem lentos na aprendizagem. Se devia recorrer a castigos, devia utilizar uma correia pequena e não pedaço de pau.

Mesmo depois de estabelecida a escola elementar obrigatória, continuava a ser obrigação do pai ensinar a seus filhos um ofício e natação, pois os conhecimentos intelectuais não eram suficientes para a vida prática. A educação superior era somente para os homens e as mulheres não passavam da Lei Escrita, com raras exceções.

ESTADO ATUAL DA EDUCAÇÃO EM ISRAEL

Criação do Estado de Israel - O Estado de Israel foi criado através de uma resolução da Assembléia Geral das Nações Unidas, em 29 de novembro de 1947. Os ingleses, que ocupavam a terra de Israel desde 1917-1918, evacuaram suas tropas, e expressaram seu propósito de abdicar definitivamente de seu mandato em 15 de maio de 1948. Nesta data foi proclamada a independência do Estado de Israel.

Em 1949 foi votada a primeira lei da educação que manteve uma tradição da cultura judia, estabelecendo a obrigatoriedade da educação desde os cinco até os dezesseis anos. Como dos dezesseis aos dezoito anos a educação também é gratuita, embora não obrigatória, a gratuidade total do sistema é de 14 anos.

VALORES E FINALIDADES DA EDUCAÇÃO

Em 1953 foi sancionada a Lei da Educação (3), que estabelece em seu artigo 2º:

"O propósito da educação estatal é basear a educação elementar sobre os valores da cultura do povo de Israel e sobre os avanços da ciência; sobre o amor à pátria e a lealdade ao Estado e povo de Israel; sobre o adestramento e preparação para o trabalho agrícola e manual; sobre a preparação pioneira visando a colonização kibutziana; sobre a aspiração de consolidar uma sociedade baseada nos princípios de liberdade, igualdade, tolerância, ajuda mútua e amor ao próximo".

Vê-se que as finalidades buscadas são de ordem cultural, éticas, sócio-econômicas e políticas e configuram uma visão holística do educando, buscando sua formação integral.

OBJETIVOS GERAIS DA EDUCAÇÃO

Os objetivos gerais, a serem atingidos a longo prazo, são proposições que descrevem os resultados mais amplos que se espera do sistema escolar e das instituições que a compõem.

Estão relacionados com os valores e finalidades expressos na lei acima citada e são os seguintes:

- educação e conhecimento para todos ;
- integração social ;

- amor à pátria e à terra ;
- progresso da educação científica e tecnológica ;
- educação para valores humanos .

Consideraremos a seguir as estratégias utilizadas para atingí-los :

Educação e conhecimento para todos - a educação é pública e obrigatória dos 5 aos 16 anos. *A lei é rigorosa e pune com o cárcere o pai que deixa de mandar o filho para a escola.* Quando a criança deixa de frequentar o colégio, o inspetor governamental vai à sua casa para saber dos pais o motivo da ausência e porque não foi feita a comunicação devida, no caso de doença. *Com isto foi atingido um índice de alfabetização da ordem de 99%: só há 1% de analfabetos na população.* 95% das escolas são públicas a nível secundário e apenas 5% são particulares. As particulares destinam-se ao preparo para o exame final que é obrigatoriamente prestado ao fim do curso secundário, elaborado pelo governo e igual para todas as escolas do sistema, o Bagrud.

Na escola primária (6 a 12 anos) e na escola de nível médio (13 a 15 anos), não há instituições de caráter privado. No terceiro grau, as escolas superiores são em sua maioria particulares, em torno de 2/3 delas, com anuidade média em torno de US\$1.500. O Governo paga 60 a 70% das anuidades das escolas superiores.

Para os excluídos do sistema educacional acima referido, por atraso ou por questões etárias (imigrantes idosos), há um sistema educacional para adultos, principalmente para os egressos do serviço militar que não conseguiram acesso à universidade.

Integração social - é um dos objetivos prioritários da educação israelita. Após a declaração da independência de Israel, acorreram para lá 1.412.000 judeus, que, somados aos que lá residiam (apenas 806.000) e ao aumento natural da população, de 2.048.000, perfaz um total de 4.266.000. De 1948 até a presente data o acréscimo de população foi de quase 3,5 milhões de pessoas, muitos deles oriundos de países diferentes, com diferentes costumes, tradições, crenças e valores. A tarefa de integração é objeto do trabalho dos educadores, que encontram grandes dificuldades devido às diferentes heranças culturais da população.

Estimular o amor à pátria e à terra - é outro objetivo geral da educação. Quem conhece a história do povo judeu, compreende porque o retorno à terra sempre foi uma esperança acalentada pelos israelitas, desde o primeiro exílio e desde a grande diáspora, conseqüente à destruição de Jerusalém pelos romanos.

Durante muitos séculos, face às perseguições, os judeus não podiam, em muitos países se apegar à terra, possuindo apenas bens móveis, fáceis de conduzir no caso de expulsão. Por isto foi colocado como valor prio-

ritário da educação o contacto com a terra, para assim estimular seu amor por ela, e o amor à pátria consequentemente. Impressiona aos visitantes dos kibutzs, ver pessoas altamente cultas e intelectualizadas trabalhando a terra.

Por estes motivos é dada grande ênfase à educação agrícola, para que possa ser retirada da terra o necessário para a sobrevivência do povo e também para gerar divisas através da exportação. Quase 8% do total das exportações corresponde a produtos da agricultura.

O progresso científico e tecnológico - é um objetivo considerado fundamental para o desenvolvimento do país. Como o país não possui maiores reservas econômicas, não possui água em grande quantidade (um dos fatores desencadeantes de conflitos no oriente médio é exatamente a disputa da pouca água existente), nem petróleo, ouro ou diamantes, uma saída encontrada para gerar divisas foi gerar novos conhecimentos para exportá-los, além de utilizá-los internamente. Em 1988 havia em Israel cerca de 50.000 cientistas para uma população total de pouco mais de 4.200.000 habitantes.

Educação para valores humanos - é dada ênfase aos seguintes valores: liberdade, igualdade, tolerância, ajuda mútua e amor ao próximo. Muitos deles foram responsáveis pela manutenção da identidade do povo judeu ao longo da prolongada diáspora.

OBJETIVOS EDUCACIONAIS ESPECÍFICOS

São proposições ligadas às mudanças de comportamento que se espera no educando a curto prazo, em consequência das experiências educacionais.

É considerada a taxionomia proposta por Bloom sendo considerados objetivos nos campos cognitivo, afetivo e psicomotor. No campo afetivo os objetivos se referem à curiosidade, independência, criatividade e sensibilidade. No cognitivo superior busca-se o raciocínio reflexivo, o criativo e a auto-expressão; no cognitivo inferior busca-se a aquisição de elementos para compreensão e a aquisição de conhecimentos. No campo psicomotor busca-se as habilidades básicas - leitura, escrita e trabalhos manuais.

ESTRUTURA DO SISTEMA EDUCACIONAL

A escola em Israel (4) começa pelo *Jardim de Infância*, que pode ser privado ou municipal. Destina-se à faixa etária dos 2 anos 4 anos, e não tem caráter obrigatório. A partir dos 5 anos o Jardim de Infância passa a ser obrigatório, sendo público e gratuito; dos 6 aos 12 anos o educando frequenta a *escola primária*, durante 6 dias na semana. Dos 13 aos 15 anos frequenta a *escola*

do ciclo médio, e corresponde ao 7º, 8º e 9º períodos. Dos 16 aos 18 anos frequenta a *escola secundária*, correspondendo aos graus 10º, 11º e 12º, devendo então prestar um exame nacional, obrigatório, que lhe permitirá, se aprovado, continuar os estudos a nível superior. O serviço militar é obrigatório para homens e mulheres, a partir dos 18 anos, com a duração de 3 anos para os homens e 20 meses para as mulheres. Por isto, geralmente os *estudos superiores* são iniciados com a idade de 21 anos.

A Escola Primária — O primeiro período vai do 1º ao 3º graus (6 a 8 anos). Do seu currículo consta Língua Hebráica, Matemática, Ciências Naturais, Bíblia, Literatura, Estudos Sociais e Ambientais, Ginástica, Música e Desenho.

Segue-se o segundo período, do 4º ao 6º graus (9 a 11 anos), onde são acrescentados Inglês, História, Geografia Nacional e Agricultura, como já vimos, para desenvolver os valores de amor à terra, o plantio e o cuidado de animais.

A Escola Média — corresponde ao 7º, 8º e 9º graus (12 a 14 anos), contendo o currículo temas gerais e temas especiais. Nos temas gerais estão incluídos temas Língua Hebráica, Literatura Hebráica, Matemática, Biologia, Física, Química, História, Geografia, Ginástica, Inglês, Bíblia e Cidadania. Os temas especiais são optativos, e servem como base vocacional para a educação secundária. Podem ser escolhidos entre Agricultura, Eletrônica, Desenho, Música e Desenho Técnico.

Em nenhum grau há a figura da repetência pois o não aprovados vão para classes especiais para receber reforço, juntamente com colegas da mesma faixa etária.

A Escola Secundária — Corresponde aos graus 10º, 11º e 12º (15 a 18 anos). No 10º grau estuda-se o conteúdo do 9º (Estudos Gerais) de forma mais aprofundada; no 11º e 12º graus há a parte geral e a parte especial, optativa: a *parte geral* consta de cinco matérias, que ocupam dois terços da carga horária semanal: Língua Hebráica, Bíblia, Inglês, Cidadania e História Hebraica dos Últimos Cem anos. A *parte especial optativa* consta de duas matérias, com carga horária de 6 horas semanais, as quais variam de acordo com a natureza da escola, que pode ser Vocacional Técnica (Eletrônica, Computação, etc.), Agropecuária ou Escola Regional — Semi-agrícola.

Os exames na escola secundária são realizados para a avaliação das matérias gerais e de duas opcionais, escolhidas pelo educando. *Somente os aprovados nos exames nacionais podem ir para a Universidade.* Atualmente dos 50.000 concluintes da escola secundária somente cerca de 12.000 ingressam na universidade.

A Escola Superior — o acesso à Universidade é feito mediante uma seleção que leva em conta o Exame

Nacional (Bagrut) feito ao fim da escola secundária. O peso do Bagrut é de cinquenta por cento, e os cinquenta por cento restantes levam em consideração um exame psicotécnico e vocacional. É um exame vestibular, portanto, embora com características diferentes do utilizado em nosso país atualmente, que privilegia a dimensão cognitiva do educando.

Existem sete instituições de nível superior, com cerca de 600.000 estudantes, sendo que setenta por cento estudam para a obtenção de um primeiro título, dezesseis por cento para obter um segundo e cinco por cento para receber um terceiro. O restante está matriculado em cursos especiais ou programas de licenciatura para a docência.

Além dos cursos acima referidos a Universidade Aberta oferece instrução a cerca de 10.000 estudantes por meio de estudos à distância, em seus lares. Isto é feito mediante transmissão de rádio, envio de material de ensino e de tarefas pelo correio, além de visitas a centros de tutoria regionais.

Trinta e cinco por cento dos estudantes universitários estão matriculados para obter títulos em ciências matemáticas, medicina e engenharia. Cerca de 7500 alunos cursam frequentam 320 escolas técnicas especializadas, representando 55% do total da população estudantil secundário.

Em todas as universidades existem organismos especializados em investigação e desenvolvimento, que estimulam a investigação aplicada nas faculdades de ciências e ajudam a comercializar seus produtos. São realizados projetos conjuntos em companhias externas de produção e comercialização, as quais vêm a Israel para obter o "know how" do país. Muitas companhias estrangeiras decidem instalar-se no país porque ele oferece uma infra-estrutura tecnológica bastante avançada, além de uma mão-de-obra altamente qualificada.

Quanto ao financiamento, setenta por cento dos recursos advêm de doações, enquanto os trinta por cento restantes são oriundos do Governo central.

As licenciaturas, de modo geral duram 3 anos, e o curso de maior duração é o de Medicina, previsto para seis anos. Os professores se aposentam aos sessenta e cinco anos e a eleição para Reitor é feita entre os professores apenas, não votando os alunos e funcionários. De um modo geral os universitários preocupam-se com a política e há uma independência de Universidade em relação ao Ministério de Educação.

Um dos problemas da Universidade em Israel está relacionado com a representação social em seus quadros, pois a origem de população é diferente em termos étnicos e religiosos, face aos diferentes países que deram origem à imigração, após a constituição do Estado de Israel. Cerca de 55% da população é de origem oriental

e 45% de origem ocidental, enquanto há apenas 19% de alunos da universidade que são orientais e 81% de ocidentais, em flagrante desproporção em relação à população. Não que haja uma discriminação em relação à origem, mas é que os orientais são alvo de grande índice de reprovação no psicotécnico do vestibular.

Há também um problema de rendimento escolar: os estudantes de origem árabe, têm desempenho pior do que os outros. A explicação parece estar relacionada à herança cultural do mundo ocidental, que é maior, em termos de maior disponibilidade de livros, de estímulos ambientais outros e do modelo representado pelas culturas paternas.

Outro problema relacionado com a universidade é a sua alta produtividade em relação às necessidades do mercado, pois não há colocação para todos. Por exemplo, um médico, cujo preparo custa em torno de 30.000 dólares por ano, por falta de mercado de trabalho, pode procurar trabalho em outros países. A solução para este problema tem sido procurada através da exportação de conhecimento de "know how", via assessoramento de empresas e treinamento de pessoas a nível de especialidades.

O professor universitário goza de grande prestígio social em Israel, e pode ser detentor do poder, pois todos os ministros se assessoram com docentes universitários. Os salários são moderados na universidade: um professor titular ganha em torno de US\$1.500 por mês. O progresso funcional é feito levando em consideração o que é pesquisado e publicado, e o professor dá apenas 8 horas de aula por semana, dedicando o resto do tempo ao estudo e à pesquisa.

Uma análise, mesmo sucinta como a que foi feita, do Sistema Educacional de Israel, nos coloca diante de um sistema em que a Educação é efetivamente utilizada como mola propulsora do desenvolvimento de um país e como fator importante para o bem estar e a integração social dos seus cidadãos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Larroyo, F., História Geral da Pedagogia, Ed. Mestre Jou, São Paulo, 1982, 4ª ed.
2. Myers, D.E., La educacion en la perspectiva de la História, Fondo de Cultura Económico, México, 1966.
3. Lei da Educação, Governo de Israel, 1953.
4. Estrutura do Sistema Educacional de Israel, Ministério da Educação de Israel, 1988.
5. Monroe, P., História da Educação, Companhia Editora Nacional, 17ª ed., 1985

EDUCAÇÃO HOLÍSTICA

CONSIDERAÇÕES GERAIS

Leda Jesuíno dos Santos*

Educação é uma palavra densa. Traz, no seu bojo, uma temática carregada de sombrias elocubrações em torno de problemas cujas alternativas de solução representam mais rigidez que flexibilidade, mais politicagem que política, mais individualismo que humanismo. É genérica. Nos livros e na mente dos filósofos é uma palavra por demais complexa para ser debatida só por educadores e economistas. No seu grande bojo, estão — como nunca estiveram — problemas de várias categorias, todos eles imbricados de tal modo que se nos afiguram como nos fios de uma mesma meada, embaraçados num “todo” complexo, tomando-se difícil ao teórico da educação encontrar a ponta do fio principal com o qual vai conseguir, cartesianamente, fiar a malha da simbólica camisa que terá necessariamente que vestir. Precisar dela para enfrentar a luta no campo árduo e difícil do “que fazer pedagógico”, que é o fervente caldeirão educacional, no qual sempre nós estivemos “ardendo”.

Educação é também uma palavra mágica que se encontra no equipamento tragicômico dos feiticeiros e dos magos do nosso século, que são os técnicos. É uma palavra de muitas capas e de muitas fases, maleável demais, capaz de, por si só, salvar ou matar. Insidiosa, caminha às vezes por sendas perigosas e veredas estreitas. Por isso mesmo, sedutora.

Indubitavelmente não é uma palavra leve, fluida, capaz de nos conduzir suavemente a algum lugar de paz e calma, mas, na boca dos políticos, é a chave enganadora de muitas portas. Dela se espera tudo como a varinha mágica da fada que ainda paira e sobrevoa — graças aos Céus — sobre a mente dos artistas, sob a forma de imaginação criadora. É controversa. Está no vocabulário dos economistas, dos políticos, dos governadores, dos juizes, dos pais e do homem do povo; é uma palavra de tal magnitude que não cabe apenas na lin-

guagem específica dos educadores, para os quais ela é o enigma da esfinge, constante nas suas agendas de todos os dias, conduzindo-os a incessantes esforços para decifrar-lhe os profundos recônditos da sua própria essência. E como sobre seus ombros pesa demais a responsabilidade de contribuir na formação do Homem de Amanhã, à educação se impõe, necessariamente, a reflexão sobre o papel que lhe cabe na construção do Futuro.

Amanhã, ao contrário, é uma palavra fluida e bela como o cristal, translúcida e límpida, e, sobretudo, encorajadora. Amanhã encerra Esperança, Força e Fé no que há de vir. Embora temido, porque ignorado, o amanhã chega com o alvorecer de um novo dia, com a Aurora de novas perspectivas. No amanhã de cada um de nós pode se operar o milagre da renovação e da reconstrução da nossa própria vida. Amanhã é o marco do futuro para onde o homem deve caminhar. “Todos os homens querem ser felizes”, dizia Pascal, “mesmo os que desejam se enforcar”. O amanhã simboliza a esperança que a humanidade deposita no seu próprio Futuro, no seu esforço para sair do egocentrismo para o personalismo, penetrando na ampla estrada da solidariedade e da coragem de Amar e de Ser, “tomando-se pessoa”, no dizer de Rogers.

O Hoje e o Amanhã se deparam perante o educador de tal modo distantes como o Real e o Ideal, a Vigília e o Sonho. Atravessando a ponte deste dualismo, está o educador tendo apenas a ciência como suporte, tentando traçar o perfil de sua clientela, que é o educando de hoje, inserido no seu contexto existencial, preparando-se, entretanto, para atuar num mundo de amanhã desconhecido, dentro de um outro quadro de valores. A Ciência tem vindo ao seu encontro para que se torne possível fazer as interfaces da educação com a sociologia e a política, sobretudo com a sociologia do futuro, com Tofler. Ouçamo-lo: “... no que se refere à estratégia para mudar a educação, creio que o ponto central de pressão deve aplicar-se nos departamentos de

* Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia

pessoal das grandes empresas. Se não estivermos preparados para realizar, algumas mudanças dramáticas de que não vamos gostar serão feitas para nós, evidentemente que à nossa revelia. Uma delas certamente, e das principais, é responder à necessidade de desenvolver no homem um difícil equilíbrio emocional e dar-lhe uma formação equilibrada e harmônica, o que significa insistir sobre a educação afetiva, sócio-psicológica e psicossomática que o conduz a amar a natureza, a criar e a refletir; que o proteja das tensões emocionais provocadas pelo seu isolamento numa sociedade complexa que determina a ansiedade das mudanças permanentes, da excessiva riqueza de informação e da economia da abundância.

É nessa perspectiva que a nossa palavra de hoje sobre a educação holística passa a ter sentido. Não importa que seja a educação do amanhã, utópica para os pessimistas, inútil para o materialismo histórico que fez do valor econômico o determinante e que considera a discussão sobre os valores sem interesse e sem sentido pois expressa apenas o pensamento do academicismo burguês. O que realmente importa, segundo Pierre Furler, é que não devemos pensar que "not yet", o "ainda não" implica no "nunca será". Temos a esperança poderosa de que o *que "ainda não é", "poderá ser um dia"*. E sobre a função pedagógica da utopia, a declaração de Pierre Furter, ilustre técnico da UNESCO, com quem tivemos a honra de trabalhar, é altamente convincente:

"Não há planificação possível sem a valorização do poder criativo e libertador da imaginação em geral, da função utópica em particular, para que se abram perspectivas temporais e possibilidades concretas no decorrer das situações existentes. É pelas utopias que a pedagogia pode ter uma visão global da sua ação no nosso tempo. Mas não se passa da utopia ao planejamento sem aceitar as restrições e as limitações que nos impõe a realidade."

E é nessa perspectiva de uma visão global que a educação se encaminha dentro de uma concepção axiológica, na qual a psicologia, dentre outras ciências, oferece uma contribuição considerável ao adentrar-se na essência da personalidade humana, e as ciências em geral apóiam, nas suas incessantes buscas sobre a natureza e as leis que regem as suas manifestações, a fim de possibilitar ao educador concluir que não há mais lugar para a fragmentação, sendo a unidade na diversidade a íntima relação das partes com o todo, um princípio básico universal.

Impossível, neste andar dos tempos, ter uma atitude de avestruz. O divórcio entre ciência, arte, filosofia, tradições culturais e linguagens da ciência, tecnologia e ética é segundo Pierre Weil, o responsável pelo caos estabelecido. Avança-se cada vez mais para as equipes

interdisciplinares, onde a integração, a visão sistêmica, é a proposta dominante. Caminha-se para uma cosmovisão integradora, na qual "nas partes se reencontra o mesmo sistema que forma o todo", na qual se enxerga uma tendência do próprio Universo para sintetizar unidades em totalidades organizadas.

É esta a chamada visão holográfica do Universo, que é considerado um holograma. HOLOS é uma palavra grega que significa inteiro, visão não fragmentada do real, em que sensação, sentimento, razão e intuição se equilibram, se reforçam e se controlam reciprocamente, permitindo ao homem uma plena consciência, a cada momento, de todos os fatores envolvidos em cada situação de sua existência, permitindo-lhe tomar a decisão certa, no momento certo, com sabedoria e amor espontâneos. Isto implica a presença de valores éticos de respeito à vida sob todas as suas formas.

As partes do sistema se encontram no todo, em que os princípios e leis que regem o todo se encontram em todas as partes.

Essa concepção filosófica que está se difundindo lentamente, nasceu como uma alternativa de solução para as pessoas insatisfeitas com as estruturas sócio-econômicas da nossa sociedade industrial, a fim de que pudessem experimentar novas formas de vida. Fin-dhorn, Easalen, Taize e outras estão apoiadas em pressupostos filosóficos comuns, gerenciados pelo sistema de gestão participativa, predomínio do espírito de cooperação e cultivo dos valores espirituais, preparando os indivíduos para uma transformação não só de idéias e/ou de opiniões, mas de sentimentos e atitudes perante a vida bastante profundos; em síntese, a reavaliação interior, o despertar de uma nova consciência.

E dessas comunidades surgiu o grande movimento da Nova Era, do Terceiro Milênio, do Milênio da Cooperação, para vencer a nossa era do "crepúsculo das metas", da "geração sem vaga", "da pedagogia da sobrevivência".

E como as teorias filosóficas desembocam no campo educacional, como William James no pragmatismo americano e Platão na Academia, como Comte no positivismo, Descartes no racionalismo que tanto influenciou a educação ocidental, assim as concepções da física moderna, da psicologia atual, na educação holística, agora já penetrando na empresa holística, concretizando dessa forma a profecia de Alvim Tofler. "Uma revolução nada mais é — dizia Byron — do que uma idéia que encontrou baionetas ao seu serviço". A grande idéia veio de Einstein. Afinal, o Universo é feito de energia que se manifesta diferentemente. A matéria nada mais é que energia densa.

A educação holística está fundamentada numa meta: formar o Homo Concors, aquele que não é só o

Homo Faber, construtivo, usando as mãos, depois os instrumentos, a tecnologia, não só apenas o Homo Sapiens, que é detentor do conhecimento, da informação, da sabedoria, dono do seu intelecto, mas o Homem que é ajustado consigo mesmo e com o Universo, sem conflitos consigo mesmo para enfrentar a sociedade e a natureza. Pensar globalmente e agir localmente. "Pense universalmente e aja magnificamente" — é o lema da Escola de Nizhoni no Novo México.

Com essa meta, os educadores da Nova Era iniciam corajosamente suas experiências no mundo, partindo da Revolução Silenciosa para formar o Homem Integral, que é um ser bio-psico-socio-espiritual em busca do *autoconhecimento* (o que já estava escrito no Oráculo de Delfos na Grécia: Gnothi se autor: "conhece-te a ti mesmo" - Nosce te ipsum) para que possa atingir a grande meta - "Conhece-te a ti mesmo" que é perceber o Sentido da sua própria vida, a maravilhosa sensação de existir, de participar, uma Meta Interior, advinda da expansão contínua da percepção consciente, muito mais elevada que os fatos desconexos aceitos como Saber. Trata-se de realizar, no âmbito educacional, uma modificação de qualidade.

Cumpre-nos esclarecer que não vivenciamos nenhuma experiência de educação holística, o que significa que, em tese, para sermos coerentes, não deveríamos estar aqui e agora. No entanto, pensamos que, em face do Congresso Holístico que aqui se concretizará, será importante transmitir um pouco do que temos notícia sobre o assunto.

Dessas várias experiências, duas estão hoje sob nossa pauta de análise; a realizada na Escola Nizhoni de Consciência Universal, no Instituto da Luz, no Novo México — Galisteo, realizada por Chris Griscom, e a realizada por Sri Sathya Sai Baba, em Prashanti Nilayam, em Pruttaparthi - Bangalore - Anantapur District - Índia.

Quanto à Universidade Holística Internacional de Brasília, a 3ª Universidade do mundo a serviço da Paz, tendo como líder Pierre Weil, merece considerações mais profundas. Lá se desenvolve a Arte de Viver em PAZ - A RODA DA PAZ: é um programa desenvolvido em contacto com a UNESCO e a Fundação Cidade da Paz, para educadores do mundo inteiro, cujo princípio básico é *que o homem precisa estar integrado com ele mesmo, com a natureza, com a sociedade*.

Já existe uma versão para crianças e outra para adolescentes em fase de experimentação.

Todos os seus pressupostos filosóficos estão fundamentados na problemática axiológica. Que paradigmas a educação holística pode oferecer e que pressupostos filosóficos nos são apresentados? Na sua inovadora perspectiva para atuar no chamado século do

medo — medo de errar, medo de poder, medo de sonhar, medo de amar, "medo de ter medo do medo"? O quadro diferencial que nos apresenta Pierre Weil sobre o hemisfério esquerdo e direito do cérebro é convincente.

Então, terá o *homem de amanhã* concepções mais abertas que não estarão limitadas ao hemisfério esquerdo do cérebro, mas que lhe permitirão desenvolver novas potencialidades dentro de si mesmo, que lhe permitirão sentir-se vivo e coparticipante da busca da unidade na multiplicidade da sua integração com o Cosmo.

Na educação holística, quaisquer que sejam as metodologias e técnicas, todas as ações pedagógicas estão impregnadas da valorização da educação afetiva e da vontade, a fim de que se torne realidade a formação do Homem Coerente, Feliz, Ajustado consigo mesmo e com o mundo que o cerca. Um "homem ético", no dizer de Luis Borges. O SENTIR e o AGIR são tão importantes quanto o CONHECER e o PENSAR. Nessa linha de raciocínio, aprendem a controlar suas emoções, a não reagir mas *a agir*, num processo lento de cura do seu corpo emocional. Sinergicamente, os três elementos devem ser constantemente trabalhados para se alcançar a PAZ interior.

A preocupação dominante é a PAZ universal que só é alcançada através da transformação íntima de cada homem.

Em ambas as experiências, as religiões são estudadas mas só que permanece é o conceito universal de que a única religião é a do Amor. "Vale o Poder da União das Grandes Crenças e com isso podem entender e transcender as grandes limitações que impediam o seu crescimento e a sua percepção. Estudam sete grandes religiões: o Budismo, Taoísmo, Hinduísmo, Confucionismo, Islamismo, Judaísmo e Cristianismo. Todas as religiões têm valor e ninguém tem o monopólio de Deus".

Porque é holístico terá desenvolvido seu ser que se manifesta através dos cinco níveis de sua personalidade: físico, emocional, intelectual, intuitivo, espiritual. A educação fará com que esses níveis, sincronizados, funcionem cada vez melhor. Esta excelência se manifesta através dos Valores Humanos fundamentais ou absolutos. A visão holística é uma visão axiológica, e, nesta seara, estamos dentro de um campo polêmico, sobretudo quanto aos critérios de categorização.

VERDADE - RETIDÃO - PAZ - AMOR - NÃO VIO-LÊNCIA são valores absolutos que correspondem aos valores relativos.

Como podemos ver, na concepção de SAI BABA, os níveis da personalidade são cinco, de acordo com sua função, desde o mais visual até o mais sutil: físico, emocional, intelectual, intuicional e espiritual.

Nível físico — habilidades: é o corpo, pelo qual se manifestam as nossas ações. Devemos mantê-lo saudável, o que requer uma correta alimentação, em quantidade e qualidade, e a prática de exercícios físicos cotidianos. A função específica deste nível é *atuar* para alcançar o Valor Absoluto — a RETIDÃO, que é a pureza em palavras, pensamento e ação, e coerência entre o que sentimos e o que pensamos. Devemos sempre dar mensagens doces e harmoniosas. A verdade com tal amor.

Nível mental ou intelectual — conhecimento: o intelecto busca conhecer a realidade através da percepção direta e dos distintos mecanismos que possui a mente. Quando chegamos ao *conhecimento* da verdade última, tanto exterior como interior, do que é imutável, daquilo que profundamente somos, nosso Ser, então manifestamos a *Verdade*, aquela que nos tomará livres.

Nesse nível, que é do Pensar, se processam os pensamentos e os mecanismos relacionados com eles. Através deste nível, nos conectamos com a realidade, utilizando os sentidos e, assim, são gerados os pensamentos e suas funções: análise, síntese e dedução. Neste nível, tem lugar o desenvolvimento da memória.

Nível emocional — as emoções se equilibram e aparece a PAZ quando nossas ações estão inspiradas pela Verdade. A emoção é como uma onda; exaltação e depressão, funcionam com movimentos polarizados. Não depende do exterior. A PAZ é uma harmonia interior, quando as energias se equilibram, de auto-satisfação, de tranquilidade interior. A PAZ de cada um traz a PAZ do mundo.

Nível intuitivo — amabilidade. A intuição nos leva a perceber e experimentar a unidade subjacente em tudo, a força mais poderosa do Universo, a que mantém a estrutura do Cosmo: o AMOR. Amor é a energia que flui do nível intuitivo. Não é uma emoção. É o bem mais precioso do Homem.

Educação é o desenvolvimento do educando para elevação da sua consciência, a manifestação de sua perfeição, a formação do caráter. Por isso, o *nível espiritual* é a compreensão. O Amor Universal põe em movimento o nível espiritual e permite experimentar a unidade essencial de toda a criação. Não violência é muito mais que não infligir danos mediante ações e pensamentos. Implica a percepção de nossa união indissolúvel com o Universo.

Não violência é o valor mais elevado, o que põe em evidência o verdadeiro humano do homem.

Há os valores e os subvalores: amor, honestidade e integridade são básicos para a educação.

No Processo de Aprendizagem, a mente se comporta de modo especial. Podemos ver como a Mente Consciente recebe a informação pelos sentidos e os

nervos são como correntes elétricas que as enviam para o cérebro. Quando a mente consciente toma consciência, manda um sinal para a mente sensorial. A mente consciente se controla por meio da concentração em pensamentos elevados. Nossa mente consciente tem sempre de estar em elevação para que as respostas emocionais de nossa Mente Subconsciente não impactem a mente consciente.

M.S.C. = Eu Interior, a Consciência Cósmica. É o lugar para onde vai a mente consciente quando estamos em PAZ. A intuição, em conexão com a M.S.C. é que nos dá conhecimento e sabedoria, as descobertas científicas, os "insights", os gritos de Eureka.

A metodologia usada no Programa Shathya Sai utiliza 5 técnicas: Harmonização, Citação, Narração, Canto Grupal, Atividade grupal.

Harmonização — está vinculada especialmente ao *nível emocional*. Posição física cômoda, respiração, a visualização e o silêncio.

Citação — nível intelectual. São sínteses de verdades que se refletem, subvalores. Refletem pensamentos positivos.

Narração — contos, lendas, experiências vividas levam à visualização. Clareza e pensamento positivo. Deve ser usada com recursos audiovisuais.

Canto grupal — está relacionado com o nível intuitivo e com a manifestação do Amor. Amor e intuição são a mesma coisa. Aprender normas e obrigações sociais, jogos, dramatizações, debates são necessários.

Atividade grupal — atividade de seguimento é a aplicação na vida cotidiana dos valores trabalhados. Através de três modos de Aplicação se consegue desenvolver criativamente os valores humanos:

direto — realização sistêmica, frequência;

indireto — integração dos valores nas matérias curriculares; valores implícitos nos conteúdos;

cocurricular — todas as ocasiões são aproveitadas para despertar os valores humanos nas crianças.

Destinada a jovens que procuram uma finalidade para a vida, na Escola de Nizhoni — liderada por uma mulher forte de aparência frágil e quase diáfana — toda a educação está centrada na certeza de que o conhecimento do próprio eu é o único que tem valor absoluto. Enquanto não soubermos quem somos, não conseguiremos ativar o nosso verdadeiro potencial, nem sentir que fazemos parte do mundo, nem encontrar um significado pleno em qualquer coisa que estudemos ou procuremos. Mente, corpo e espírito é a trilogia básica, só que o domínio do nosso espírito é a força universal, mais forte, que dirige a nossa vida.

A transformação do homem se dá quando se utiliza mais o potencial do cérebro (hemisfério direito) e a percepção se expande e se tem uma visão holográfica ou

holística. Passamos a *sentir* o que pensamos. O Espírito, Alma, Deus, Eu Superior, Energia Cósmica, não importa o nome, é algo real em Nizhoni. Acredita-se que a Parceira Silenciosa da Verdade sempre foi a alma. Devemos saber trabalhar com ela.

Eis o que a Escola se propõe: a Educação dessa energia que está dentro de nós.

A visão da humanidade é universalista; somos um organismo interdependente cuja sobrevivência depende de uma comunicação harmoniosa.

A qualidade de vida futura depende do reconhecimento e da reestruturação das energias sutis que envolvem a psique humana.

Não se trata de submeter o estudo do divino a uma disciplina religiosa, mas trabalhar com o tema usando uma intuição ilimitada, uma finalidade firme e um amor incondicional. Acredita-se, em Nizhoni, na possibilidade de se trabalhar com o elemento espiritual intrínseco, com a aplicação da sabedoria espiritual que exerce poder sobre a percepção consciente. Parte-se da premissa de que somos seres multidimensionais e, como tais, temos uma grande reserva de bancos do conhecimento relativos que facilitam a cognição e a resolução de problemas. Não se torna necessário "se afundar no lodaçal das ideologias externalizadas sobre Deus". Podemos, através da *intuição*, do EU, ensinar as crianças a aplicá-la a partir de um estado de satisfação e esclarecimento.

A Mente Superior, que vemos na Índia, consegue irradiar-se e ter acesso a "certas oitavas de cognição, ligadas holograficamente a fragmentos de informações, os quais nos permitem recapitular ou encontrar a percepção holográfica". É, desse modo, que surgem os níveis de intuição mais profundos.

A estratégia é *ativar* o cérebro para alterar os seus padrões e fazê-lo funcionar na frequência cerebral Alfa que é mais lenta.

O silêncio que a meditação conduz assume o controle e, então, os 2 lóbulos do cérebro começam a se harmonizar e entram naturalmente em sincronia e, quando pulsam sincronicamente, temos acesso à Mente Superior. Desse limiar, sublime da percepção consciente, experimentamos a multidimensionalidade.

Intuir não é simplesmente um exercício técnico, é um EXERCÍCIO ESPIRITUAL.

Ativam-se certas pulsações eletromagnéticas do cérebro para desenvolver a percepção consciente. Temos uma capacidade de percepção elevada. A intuição se dá quando somos capazes de ativar essas capacidades da mente superior. Nesse momento, obtemos um volume de dados que podemos assimilar e usar para chegar ao ponto de clareza que denominamos de "*intuição*".

A expansão da percepção consciente se dá em rápidas ondas vibracionais sem limitações. A interferência

na percepção intelectual ("onde está a prova? Isso não é possível"), o nível do ego pessoal, limita a capacidade de perceber holograficamente. Nosso esquema cerebral, em geral, é linear; quando o superamos, nossa inteligência se expande. O Ser Humano tem capacidade específica de funcionar em oitavas cuja velocidade é superior à da Luz. A telepatia é uma dessas capacidades avançadas.

O Sistema de Ensino se caracteriza por dar atenção especial a Sistemas de Percepção mais avançados. As Glândulas Pituitárias ativam a percepção superior.

Essas capacidades superiores da natureza humana podem ser utilizadas na vida cotidiana.

A intuição holográfica é obtida quando se focaliza o hemisfério esquerdo e faz uma síntese com o direito. A finalidade é fazer o aluno sair do EU Pessoal e se estender ao EU Universal. A Percepção Consciente Universal é o que se aprende na Escola Nizhoni para o jovem interagir com a vida. Desaparece o esgotamento, a depressão, a raiva, a frustração, substituídos por uma auto-expressão de confiança e satisfação.

Pela Intuição Espiritual, podemos acelerar o processo de aprendizado. Ensina-se a criança pequena a utilizar adequadamente a percepção que possui. A raiva da mãe, ela pode não absorver e, sim, transmutá-la.

O problema da *morte sem medo* é ensinado às crianças. Na linguagem dos movimentos e das cores, explica-se à criança como ter consciência das energias que se movimentam ao seu redor e perturbam seu campo áurico. Ela aprende a reconhecer as energias negativas e ver as auras das pessoas.

Os alunos ficam mais concentrados com animais porque eles não buscam aprovação, o que geralmente fazem quando se trata de pessoas. Está em andamento um refúgio para animais maltratados. Isso permitirá que os alunos se aprofundem nas técnicas de cura espiritual e se comuniquem com os outros de um modo completamente desprendido. Especialmente trabalham com cavalos, mais propícios à comunicação telepática. Aprender a acalmar ratos, friccionando as suas orelhas, é uma das maneiras de conhecer.

Como o pressuposto é reencarnacionista, as crianças são espíritos que trazem um cabedal de sabedoria. Temos de ajudá-las a comunicar o que sabem, com novas técnicas de ensino para esse fim. São técnicas expressadas em jogos, também para controlar as energias que recebem dos outros.

A Escola Nizhoni se propõe a permitir que jovens vivam sua própria natureza, ligados ao seu Eu Superior que dirige o processo ensino-aprendizagem para o físico, mental, emocional e espiritual, holisticamente.

O Elo entre a percepção espiritual e a inteligência acelerada é impressionantemente conseguido nesta

proto-universidade. Educação da Alma, Evolução da Humanidade e Conhecer a Finalidade da Vida de cada Indivíduo formam a Trilogia básica de Nazhoni.

O jogo da curiosidade é que impulsiona a aprendizagem. O aluno e o professor são uma só pessoa, formam uma única entidade de percepção consciente. Aplicar criativamente o que aprendeu é o que o professor deve fazer, a aventura de aprender — aplicação dos conhecimentos para a criação de algo novo.

A principal qualificação de um professor é o Amor ao jovem, compaixão e alegria para aguçar o processo mental do aluno. O sistema de tutoria, onde um é parceiro do outro, nem medo nem competição: Amor e Harmonia é a base do relacionamento.

Na formatura, os alunos declaram: "Estou aqui para participar do mundo". "Não espero que o mundo me escolha".

Querem remodelar o *status quo* — integridade e ética. O aluno sairá da Escola como uma luz.

Eliminar o medo da realidade. para isso, não basta interagir com o mundo mas oferecer seus dons ao mundo. O Futuro é ilimitado como a alma. Os alunos não se limitam; vão ao nível universal, e o mundo adquire significado. Aprendendo a conhecer a Kundalini, os alunos atravessam a puberdade e a adolescência dominando as leis da energia. Nesse momento difícil, aprendem a lidar com os pais e a descobrir o seu verdadeiro eu. Podem então se preparar para se tomarem o protótipo do cidadão do mundo, com o conjunto de conheci-

mentos que se chama Alfabetização Universal. Consta de 5 cursos básicos, nos quais se trabalham temas abordando-se *todos os seus ângulos*. Nesse momento, é criado um ambiente no qual nem os alunos, nem os professores ficam limitados pelo idioma, tipo de civilização, nem se prendem a dogmas. A mente aberta e o coração suficientemente satisfeito para compartilhar com os outros. A sensibilidade é desenvolvida para uma linguagem universal comum, onde se misturam palavras dos idiomas inglês, japonês, russo, chinês e árabe, alemão, espanhol, francês, italiano, além de línguas nativas. Recebem Aulas do Mundo. Contactam-se os alunos com pesquisadores famosos sobre caos, energia, utopia, segurança mundial, economia e engenharia genética.

Ensina-se a transição significativa entre a escola secundária e a universidade e adota-se o sistema de tutoria de Oxford, assim como o de Harvard, trabalhando em projetos de grupo e estudando casos que demonstram os bons e maus resultados das conclusões dos grupos no mundo real.

Os temas Saúde, Riqueza, Energia, Sabedoria e outros de elevado teor científico são abordados e o que é apreendido é ampliado em níveis de sucessão: corpo, família, empresa, comunidade, sociedade e humanidade. Busca-se um homem melhor para um mundo melhor, no Milênio da Cooperação, para superar o que os americanos estão chamando "o crepúsculo das metas". A Meta na Educação Holística está dentro do Homem.

A LDB EM RETROSPECTIVA

Rômulo Galvão*

CONCEITUAÇÃO

As *diretrizes* da educação nacional constituem a linha de orientação, filosófica e programática, a ser seguida pelo processo educativo, estabelecendo as condições para a consecução de uma educação ideal, apoiada em *bases* culturais e institucionais vigentes no interior do processo e na sociedade em geral.

RETROSPECTIVA HISTÓRICA

Na sua concepção estrita, a legislação de diretrizes e bases teve início com a Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, em cumprimento a dispositivo previsto na Constituição Federal desde 1934. Mas no seu sentido mais amplo, o Brasil adota normas gerais de educação desde os primeiros anos da independência, sucessivamente modificadas ao longo do império e da república.

No período colonial, prevaleceu, por mais de dois séculos, a educação ministrada pelos jesuítas, a partir da fundação do primeiro colégio, em Salvador, no ano de 1549, seguida de igual iniciativa em São Paulo e no Rio de Janeiro. Com a expulsão dos padres da Companhia de Jesus e não obstante o trabalho de outras ordens religiosas, a instrução na colônia experimentou um vácuo de mais de vinte anos, até serem postas em prática as aulas régias, por intermédio das Câmaras de Vereadores, com professores pagos mediante o emprego de recursos do "subsídio literário", contribuição provinda de taxaço sobre os alambiques da colônia.

Proclamada a independência e após a malograda experiência do ensino mútuo ou lancasteriano, importado da Inglaterra, conheceu o País a sua primeira norma geral de educação, representada por Lei de 15 de outubro de 1827, que estabelecia a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares populosos do Império. Sua iniciativa deveu-se ao Cônego

Januário da Cunha Barbosa, autor de plano geral apresentado à Assembléia Legislativa, visando a uma organização global do ensino.

A nível institucional, importante alteração vinia a ocorrer em 1834, com o Ato Adicional à constituição imperial, pelo qual foram transferidos para as províncias os encargos de criar e manter os estabelecimentos de ensino primário e secundário. Em função disto, as reformas educacionais do restante do império, referentes ao ensino primário e secundário, limitavam-se ao Rio de Janeiro, denominado município da Côrte.

A Reforma Couto Ferraz, instituída pelo Decreto nº 1331-A, de 17 de fevereiro de 1854, na forma de regulamentação da Lei de 18 de setembro de 1851, autorizava o governo a reformar o ensino primário e secundário, exigindo, pela primeira vez, autorização de funcionamento das escolas e aprovação dos professores e, por outro lado, submetendo os colégios particulares ao processo de inspeção.

A Reforma Leôncio de Carvalho, baixada pelo Decreto 7247, de 19 de abril de 1879, além do ensino primário e secundário instituiu a obrigatoriedade do ensino primário e autorizou o auxílio para criação de escolas normais nas províncias.

Na tramitação legislativa da reforma Leôncio de Carvalho, foram elaborados os famosos pareceres de Ruy Barbosa, que não chegaram a ser formalmente apreciados, mas passaram à história como documentos de alto valor pedagógico. Neles o ilustre jurisconsulto, na condição de Relator do projeto na Comissão de Instrução Pública da Câmara dos Deputados, antevia a adoção de uma educação para a era industrializada, mediante a criação de estabelecimentos científicos e de cursos técnicos.

Proclamada a República, era criado, com fugaz existência, o Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, tendo como titular Benjamim Constant, autor da reforma introduzida pelo Dec. 981, de 8 de novembro de 1890, que se calcava nos ideais do federa-

* Professor da Faculdade de Administração da Universidade Federal da Bahia

lismo e no princípio da educação para todos, com a existência de escolas primárias livres, gratuitas e leigas. Mais uma vez, a reforma limitava-se a disciplinar a educação no Distrito Federal.

Em 1º de janeiro de 1901, foi editado o Decreto 3890, estabelecendo o Código das Instituições Oficiais do Ensino Superior e Secundário.

Seguiu-se a reforma Rivadávia Corrêa, pelo Decreto 8659, de 5 de abril de 1911, instituindo a Lei Orgânica do Ensino Superior, aplicável aos institutos criados pela União. Criava o Conselho Superior de Ensino e instituiu, pela primeira vez, o exame vestibular. Foi revogada quatro anos depois, substituída pela reforma Carlos Maximiliano - Dec. 11530, de 18 de março de 1915 - em decorrência da qual foi criada, em 1920, a Universidade do Rio de Janeiro, que só viria a ser implantada em 1937, com o nome de Universidade do Brasil, atualmente Universidade Federal do Rio de Janeiro. A última reforma da chamada República Velha ocorreu com o Decreto 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925 - Reforma Rocha Vaz - que organizou o Departamento Nacional de Ensino e iniciou a ação supletiva da União na criação e manutenção de escolas primárias nos Estados.

Veio a Revolução de 1930, anteriormente à qual enriquecera-se o pensamento nacional sobre educação, mediante a ação dos pensadores da Escola Nova, refletida nas Conferências Nacionais de Educação. Foram criados o Ministério da Educação e o Conselho Nacional de Educação, sobrevivendo, em 1931, a Reforma Francisco Campos, que reorganizou o ensino superior e o ensino secundário. Gustavo Capanema, tendo permanecido por onze anos à frente do Ministério da Educação, fez baixar a Lei Orgânica do Ensino Secundário (Decs. 4244 e 4245, de 9/04/42) e a Lei Orgânica do Ensino Comercial (Dec. 6141 de 28/12/43), tendo, já na administração do Presidente José Linhares, sido editadas as Leis Orgânicas do Ensino Primário e do Ensino Normal (Decs. 8529 e 8531, de janeiro de 1946).

A legislação de diretrizes e bases na sua concepção atual, ampla, abrangendo todos os níveis de ensino, nas esferas públicas e particular, e aplicável a todo o País, foi inaugurada com a Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, aprovada pelo Congresso Nacional quando já decorridos treze anos de seu encaminhamento pelo governo e após renhido confronto entre os representantes de correntes antagônicas. Teve como principais características a descentralização, mediante a criação dos sistemas estaduais de ensino, a flexibilidade curricular e o incentivo a um ensino menos rígido. Determinou a não distinção de direitos entre os estudos realizados em estabelecimentos oficiais e os realizados em escolas particulares reconhecidas.

A Lei 4.024/61 viria a ser reformada, no capítulo do ensino superior, pela Lei 5.540, de 8 de novembro de 1968, a lei da reforma universitária, que pretendeu modernizar o ensino de 3º grau, aparecendo como seus principais destaques a departamentalização das Universidades, com a consequente abolição das cátedras, o sistema de créditos e a reafirmação da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Faltava reformar o ensino primário e secundário, o que veio a ocorrer com a Lei 5692, de onze de agosto de 1971, introduzindo, além de outras, duas importantíssimas modificações: promoveu a expansão do ensino obrigatório, que passou a abranger, com a denominação de ensino de primeiro grau, não somente o primário mas também o ginasial, em um ciclo de oito séries e, por força de emenda parlamentar ao projeto original - equivocada, conforme foi posteriormente constatado - imprimiu caráter obrigatoriamente profissionalizante ao ensino secundário, que passou a denominar-se de ensino de segundo grau, conduzindo sempre a uma habilitação profissional de nível médio.

Vários fatores foram responsáveis pela inviabilização da generalizada profissionalização do nível médio: a percepção de que a formação geral do adolescente, por seus compromissos com o futuro e com a evolução e transformações da sociedade, não poderá bastar-se com uma mera qualificação profissional; a aspiração dos jovens e de suas famílias em galgarem o ingresso em instituições de ensino superior; a opacidade do mercado de trabalho específico e a ausência de condições, na quase totalidade das instituições, de oferecer ensino técnico adequado, tendo e vista a falta de equipamentos especializados e não provimento de pessoal docente apropriado. A compulsoriedade de profissionalização do ensino médio viria a cair com a Lei 7.044/82, para cujo advento muito concorreram as conclusões do seminário sobre o ensino profissionalizante, promovido pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, em 1981.

A NOVA LDB

A nova ordem sócio-política, trazida pelo texto constitucional de 1988, induziu a busca de novas diretrizes e bases para a educação nacional, que assegurassem os foros de cidadania proclamados pela constituição e viabilizassem formação escolar compatível com as profundas transformações da sociedade moderna. Teve origem, então, a Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, a nova LDB, também chamada Lei Darci Ribeiro, autor do último substitutivo a projeto apresentado, ainda em 1988, pelo Deputado Otávio Elysio, na Câmara dos Deputados. Em sua longa tramitação, nas duas casas do

Congresso Nacional, o projeto passou por várias transformações, recebendo, em sua etapa final, substancial colaboração da assessoria do Ministério da Educação, inclusive com a incorporação de dispositivos da Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996. A lei é louvada pelo seu aspecto flexível e descentralizador, revelando-se desregulamentadora e desoficializadora e incentivando a autonomia da instituição escolar, nas suas dimensões de gestão e, sobretudo, de construção do projeto pedagógico, objetivo maior de sua própria existência. Considerada uma lei sintética, abriu espaço para todo um trabalho de interpretação e regulamentação, tarefa confiada prioritariamente ao Conselho Nacional de Educação (art. 90) e, por delegação deste, já concedida pelo Parecer 5/97, aos sistemas estaduais de ensino. Mas além das normas, será necessário, a fim de alcançar-se a eficácia dos seus propósitos modernizadores, que a sua implementação, em todas as etapas e processos, tenha presente uma atitude aberta e permanentemente criativa de parte das instituições e, principalmente, dos professores e demais profissionais da educação, como formuladores e condutores do processo pedagógico.

Incorporando e ampliando os princípios e garantias constitucionais, a LDB insere, nas normas maiores da educação brasileira, valores liberais e social-democratas, compondo, por exemplo, os princípios da liberdade e do pluralismo com o da escola pública e gratuita. A gratuidade é prescrita para todos os níveis, quando ministrados por instituições públicas, alcançando, também, o ensino não regular, embora a obrigatoriedade de oferta esteja limitada ao ensino fundamental. Especial ênfase foi emprestada à qualidade do ensino, de que se constituirá eficaz instrumento o processo de avaliação de instituições, cursos e alunos, ao lado de outras medidas que alcançarão a elaboração e desenvolvimento do projeto pedagógico, a caracterização das instituições e a remuneração condigna dos professores, que deverão ter, por este e outros modos, valorizada a sua profissão. O princípio da gestão democrática do ensino público concede transparência ao processo ensino-aprendizagem e aproxima a instituição escolar da sua comunidade, em um processo interativo e salutar. A valorização da experiência extra-escolar legitima conhecimentos informalmente adquiridos, permitindo a incorporação ao processo educativo de substancial contingente da população.

No capítulo da organização da educação nacional, foi disciplinada a criação dos sistemas municipais de ensino, ao lado dos pré-existentes sistemas federal e estaduais. A implantação dos sistemas municipais representa importante passo no processo de descentralização, transferindo para o poder local o controle da educação em determinado nível, em consonância com a prática

generalizada que se verifica nos países desenvolvidos. Dar-se-á por constituído o sistema municipal de ensino quando estiverem presentes, na estrutura da administração, a rede de escolas públicas, o órgão administrativo e o corpo normativo, este último representado pelo Conselho Municipal de Educação, órgão que, pela sua composição comunitária, ensinará a prática da participação social, associando educação à vida. Uma vez instituído o sistema, o município terá jurisdição normativa e deliberativa, inclusive quanto aos atos de autorização de funcionamento e credenciamento, sobre toda a rede de educação municipal básica - da educação infantil ao ensino médio, passando pelo ensino fundamental - e sobre as instituições de educação infantil mantidas pela iniciativa privada. Visando à universalização do ensino fundamental e à ampliação da educação infantil, declara a lei que o sistema municipal não poderá oferecer outros níveis de ensino sem que tenha provido, suficientemente, "educação infantil". E mais, mesmo depois de atendidas as duas etapas, a atuação no ensino médio e superior só poderá ocorrer com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados à manutenção e desenvolvimento de ensino. Não tendo prosperado a idéia inicial de um sistema nacional de educação, que emprestaria a esta, institucionalmente, o caráter de unidade nacional, tal objetivo deverá ser assegurado pela União, na "coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

Não obstante, por insuficiência de meios, a obrigatoriedade do ensino tenha sido limitada ao nível fundamental, a divisão da educação escolar em dois níveis - educação básica e educação superior - pressupõe que as prerrogativas da cidadania ampla só poderão ser alcançadas com a conquista da educação básica, nas suas três etapas de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, devendo este último ser progressivamente universalizado, de forma gratuita. Isto implica no emprego de todos os meios, preliminarmente, na generalização do ensino fundamental, mas com a convicção de que será com o alcance de toda a educação básica que serão providos os conhecimentos lingüísticos e matemáticos, científicos e tecnológicos compatíveis com a sociedade atual e do futuro. Somente o ensino superior será seletivo, segundo os objetivos e capacidade de cada um, sem tornar-se excludente.

Nas diretrizes da educação básica, merece especial registro a fixação da carga horária mínima em 800 horas e 200 dias letivos, duração que já vigia, por decreto, para a rede pública, e que agora, tomando-se lei, passa a aplicar-se, também, à rede privada.

Sujeitas, em sua aplicação, às normas de interpretação e aplicabilidade elaboradas pelos sistemas de ensino, a LDB promove significativas aberturas no rumo da descentralização e da flexibilidade, conferindo à instituição escolar de educação básica grande dose de autonomia, que espera-se, seja utilizada no melhor de seu significado e com real aproveitamento para o processo de ensino-aprendizagem, de acordo com a proposta pedagógica constante do respectivo regimento. Poderão as escolas, por exemplo, organizarem-se em séries anuais ou períodos semestrais, em ciclos, fazerem uso da alternância de períodos de estudos e organizarem grupos não seriados. O calendário escolar continua flexível, permitindo o planejamento das atividades escolares em períodos que independem do ano civil, com benefícios, inclusive, para o ensino rural e ensino noturno. É admitida a progressão parcial, sem prejuízo da sequência curricular, nos estabelecimentos que adotem a progressão regular por série, sendo igualmente permitida a organização de classes, independentemente de séries ou períodos, para agrupamento de alunos com equivalente níveis de aproveitamento. A verificação do rendimento escolar continua sob responsabilidade da escola, bem como a obrigatoriedade dos estudos de recuperação, tendo este deslocada a preferência para o decurso do ano letivo, recomendada, em ambos os casos, a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Busca-se reduzir as distorções idade/série com a adoção do mecanismo da reclassificação, que fica delegada à escola, bem como da aceleração de estudos e dos avanços progressivos. A frequência, exigindo, para aprovação, o cumprimento de pelo menos 75% das aulas, passa a ser apurada sobre o total da carga horária do período letivo e não mais da programação específica de cada componente curricular. Será atribuição da instituição a expedição de todos os tipos de documentos escolares e caberá aos órgãos normativos dos sistemas o estabelecimento de relação adequada, na sala de aula, entre o número de alunos e o professor.

Em matéria de currículo, privilegiando, mais uma vez a autonomia dos sistemas e das escolas, a lei substitui o núcleo comum, prescrito na norma anterior, de natureza rígida e impositiva, pela noção de base comum nacional, acrescida de uma parte diversificada, definida pelos Conselhos de Educação e pelas próprias instituições, de acordo com "diretrizes curriculares" produzidas pelo Conselho Nacional de Educação, por proposta do MEC. Obrigatoriamente, constará dos currículos, por força da lei, "o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil". Além disto, deverá ocorrer o ensino da arte, visando ao desenvolvimento cultural dos alunos, a educação física,

facultativa nos cursos noturnos, e o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, a partir da 5ª série do ensino fundamental. No ensino médio será exigido o "domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia, necessários ao exercício da cidadania". Por último, aplicável a toda a educação básica, a lei exige que os conteúdos curriculares observem valores fundamentais ao interesse social e aos direitos e deveres dos cidadãos, promovam o respeito ao bem comum e à ordem democrática, considerem as condições específicas de escolaridade dos alunos, privilegiem a orientação para o trabalho e estimulem o desporto educacional.

A figura da dependência, embora não expressamente prevista, muito provavelmente por ter deixado de ser privilegiada a organização curricular seriada, poderá ser viabilizada nos estabelecimentos que adotarem a progressão regular por série, mediante introdução no regimento escolar da forma de progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo.

A educação infantil, incorporando a creche de zero a três anos, passou a ser considerada etapa inicial da educação básica, de responsabilidade dos municípios, sem ser ainda obrigatória, podendo ser oferecida também pelos Estados.

Especificamente quanto ao ensino fundamental, obrigatório, gratuito e com universalização planejada, vale registrar a possibilidade de seu desdobramento em ciclos e da adoção da "progressão continuada", procedimento que, se bem administrado, poderá minimizar a ocorrência da evasão e da repetência.

O ensino médio, podendo ser também orientado para o exercício de profissões técnicas, readquire a sua função preponderante de formação geral, visando não apenas ao aspecto cognitivo, mas igualmente às dimensões psicológicas e emocionais do adolescente. Deve fazer do jovem não apenas um receptor de informações, mas um agente do seu processo e aplicação. Em seu currículo, deverá proporcionar o domínio, dentre outros, dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna e, como já foi assinalado, do domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

Permeando as três etapas da educação básica, inserem-se as modalidades de ensino, pertinentes às especificidades de cada clientela. A educação de jovens e adultos (antigo supletivo) será de oferta gratuita pelo poder público, com a importante modificação de redução, para 15 e 18 anos, respectivamente, da idade para conclusão de curso e realização de exame que possibilitem a certificação dos cursos fundamental e médio.

A educação especial, destinada aos portadores de necessidades educativas específicas, foi dignificada com o esvaziamento do estigma da marginalização que lhe

era transmitido pela denominação anterior de "educação de excepcionais". Declarada como dever constitucional do Estado (poder público), contará com currículo, métodos, técnicas e recursos educativos próprios, bem como com professores especializados, devendo proporcionar, também, educação para o trabalho, com vistas à integração de sua clientela na vida em sociedade.

A modalidade de educação profissional incumbe-se da preparação e qualificação para o trabalho, nos níveis básico, médio e superior, aplicado o primeiro nível inclusive a trabalhadores sem escolarização anterior. Fica admitida a equivalência, inclusive para fins de continuidade de estudos. Acha-se regulamentada pelo Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997.

A educação superior foi substancialmente desregulamentada, desaparecendo, dentre outras amarrações, a obrigatoriedade da departamentalização e os currículos mínimos profissionais. A qualidade do ensino pretende ser assegurada através da institucionalização da avaliação - dos cursos e das instituições, - pela instituição do credenciamento temporário e pelos requisitos mínimos exigidos para a conformação da Universidade, principalmente a existência de 1/3 do seu pessoal docente com a titulação de mestrado ou doutorado e em regime de trabalho de tempo integral. A autonomia que, na forma de universidade, autoriza, inclusive, a adoção de processo de seleção de alunos alternativo ao vestibular, pretende-se que seja desconstitucionalizada e remetida à legislação ordinária, na forma de emenda ao texto maior em tramitação no Congresso Nacional. Deverão ser oferecidos cursos noturnos, com os mesmos padrões de qualidade dos cursos diurnos.

Quanto aos profissionais de educação, exige-se para o ensino básico, a formação em nível superior e licenciatura plena, sem nenhuma referência às licenciaturas de curta duração, embora admita o preparo em nível médio, na modalidade normal, para a educação infantil e as quatro primeiras séries do ensino fundamental. A lei inova na criação da possibilidade de oferecimento de formação pedagógica para portadores de outros diplomas de nível superior que pretendam atuar no magistério da educação básica e introduz os "institutos superiores de educação", inclusive o curso normal superior.

As disposições gerais institucionalizam a educação a distância como instrumento coadjuvante do processo de ensino-aprendizagem, através de instituições credenciadas pela União e com programas aprovados pelos sistemas de ensino.

A educação particular continua amparada pelo princípio constitucional da coexistência de instituições públicas e privadas, exigidos destas o cumprimento das

normas gerais de educação nacional e do respectivo sistema de ensino, a autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo poder público e a capacidade de auto-financiamento. A gestão democrática nas instituições privadas será praticada na forma disposta nos regimentos internos.

FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO

Vimos que no período colonial, a educação esteve, por concessão real e por mais de duzentos anos, a cargo dos jesuítas, a partir de 1549, data da fundação do primeiro colégio na cidade de Salvador. Com o mínimo de aporte de recursos oriundos do quinto da Corôa, a educação era quase integralmente financiada pelos recursos obtidos pelos colégios na exploração de seu patrimônio, especialmente extensas criações de gado. Com a expulsão dos padres da Companhia de Jesus, em 1758, teve início, em 1772, a implantação das aulas régias, por iniciativa das Câmaras de Vereadores, com aprovação do Reino, sendo os professores pagos com verbas do "subsídio literário", taxa cobrada aos alambiques da colônia. Logo após a independência, a responsabilidade pelos encargos do ensino primário e secundário passou para as províncias, por força do Ato Adicional de 1834, ficando a cargo do império as despesas com o município da corte, com financiamento, em um e outro caso, advindo do imposto de consumo e sobre as exportações, situação que perdurou após a proclamação da república, com a substituição das províncias pelos Estados.

Foi com a constituição de 1934 que se instaurou a vinculação obrigatória de recursos para o financiamento da educação, mediante a imposição de percentuais sobre a receita das três esferas do poder público. O texto de 1937 nada dispôs em relação ao assunto, embora o regime ditatorial tenha criado, em 1942, o Fundo de Educação Primária. Com a redemocratização, a vinculação voltou ao texto constitucional, em 1946, estipulando que, da receita resultante de impostos, a União deveria aplicar nunca menos de 10% e os Estados, Distrito Federal e Municípios nunca menos de 20% na manutenção e desenvolvimento do ensino, prescrição confirmada na Lei 4.024/61, a primeira LDB na sua concepção atual. A constituição de 1967 omitiu-se quanto à obrigação dos municípios em relação ao ensino, tendo as prescrições sido restauradas pela Emenda nº 1, de 1969. Por força da chamada Emenda João Calmon, a vinculação foi elevada, no caso dos Estados e Municípios, para 25% do total de impostos, inclusive transferências, e para 13% quanto à União, passando este último percentual para 18% na constituição de 1988. A partir de 1964, os recursos para a educação passaram a ser acrescidos da contribuição do salário-educação, recolhido pelas em-

presas com base em suas folhas de pagamento, para utilização no ensino fundamental.

Mas o projeto de governo de universalizar, com qualidade, o ensino fundamental, viria a exigir vinculação específica à manutenção e desenvolvimento deste nível de ensino, comprometendo as três esferas administrativas, com especial responsabilidade dos estados e municípios. A primeira providência foi a reforma do texto constitucional, mediante a Emenda nº 14, de 12 de setembro de 1996, concedendo à União além da tradicional função supletiva, a capacidade redistributiva, como mecanismo de reparação das desigualdades sociais e regionais. Foi criado o Fundo para Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental, mediante a apropriação de parte de impostos devidos aos Estados e aos Municípios, para serem redistribuídos à luz de determinados critérios. Além disso, a emenda efetuou a alteração do art. 60 do Ato das Disposições Transitórias da Constituição de 1988, com a determinação de que, no prazo de dez anos, fossem destinados pelo menos 60% dos recursos vinculados à manutenção e ao desenvolvimento do ensino fundamental, objetivando assegurar a universalização de seu atendimento e a remuneração condigna do magistério. Dos 18% devidos pela União, a parcela mínima de 30% deverá ser empregada na erradicação do analfabetismo e na universalização do ensino fundamental.

A emenda constitucional foi regulamentada pela Lei 9424, de 24 de dezembro de 1996, que dispôs sobre a operacionalização do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério. O Fundo será constituído, em cada Estado, de 15% dos recursos referentes ao Fundo de Participação dos Estados, ao Fundo de Participação dos Municípios, ao Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços e do imposto sobre IPI/Exportação. A distribui-

ção será feita aos Estados e Municípios com base, em cada caso, no número de alunos matriculados no ensino fundamental multiplicado por um valor indicativo do custo mínimo por aluno arbitrado pelo governo federal, com vistas ao alcance de um custo qualidade, que em 1997 será de R\$ 300,00. No caso em que os recursos representativos da cota do fundo, divididos pelo número de alunos, resultem em um valor inferior ao custo mínimo, haverá a complementação da União, com recursos oriundos de sua vinculação constitucional de 18% ou de verbas do salário-educação. Da cota-parte de cada fundo, deverão Estados e Municípios desprenderem, pelo menos, 60% na remuneração do magistério do ensino fundamental em efetiva função de regência, dispositivo de cuja aplicação espera-se venha a ser implantada uma remuneração condigna para o magistério, a ser expressa em planos de carreira e remuneração que os Estados e Municípios ficam obrigados a implantar.

CONCLUSÃO

As normas de educação no Brasil, através dos tempos, têm-se mostrado ineficazes, por si só, para oferecer resultados compatíveis com as necessidades e prerrogativas da sociedade. A elas deve ser adicionada uma disposição mais consciente e determinada por parte do poder público, com a efetiva colaboração da família e do corpo social. Mas não se poderá negar a sinalização positiva que esta lei encerra rumo à modernização do ensino, por seus aspectos de flexibilidade, pela busca da qualidade, pela instituição de mecanismos assecuratórios de remuneração condigna para o magistério e, sobretudo, pela ênfase que empresta à educação básica e, dentro dela, como nível da mais absoluta essencialidade, a universalização do ensino fundamental.

NOVOS PARADIGMAS NA EDUCAÇÃO PARA O TERCEIRO MILÊNIO

Bohumila Araújo*

A humanidade vive hoje em dia uma grave crise decorrente da fragmentação do conhecimento. A ciência, alegando a sua "neutralidade", afastou-se da ética, na medida em que deixou de se posicionar em relação a outros ramos do conhecimento, tais como religião, a mística, a arte e a filosofia.

Sob influência do paradigma newtoniano-cartesiano que levou a uma visão mecanicista do mundo, o conhecimento se fragmentou em disciplinas cada vez mais numerosas e mais especializadas.

Para enfrentar esta crise, surge um movimento de renovação, trazendo novos paradigmas na educação, entre os quais, sem dúvida, se destacam a transdisciplinaridade, a globalização e a visão holística. Estas novas tendências claramente levam à defesa do meio-ambiente e ao estado da paz.

Os esforços para encontrar os caminhos que levem à paz e harmonia existem desde os tempos mais remotos. A história registra inúmeros esforços de homens isolados ou grupos de homens, tentando impedir guerras, desentendimentos e conflitos violentos. Mas é agora, no fim do século XX, que se percebe cada vez com mais clareza a importância da educação para a paz perante o mundo socialmente desintegrado, marcado pelo consumismo, corrupção, lutas nacionalistas, racismo, injustiça e falta de igualdade, apesar do imenso avanço técnico e grande integração internacional pela simultaneidade da informação e do conhecimento.

Universidades de vários países, escolas e instituições oficiais e não oficiais, estão se mobilizando para introduzir os estudos e pesquisas na área de paxologia (estudos da paz) com o intuito de avaliar até que ponto a paz interior e exterior ou os estados de paz interpessoais e intergrupais podem representar a efetiva contribuição à paz nacional/internacional e à paz cósmica.

* Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Pro-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UFBA.

Nos últimos decênios apareceram no mundo inteiro institutos de pesquisa da paz, tais como Stockholm International Peace Research Institute (Suécia), Gandhi Peace Foundation (New Delhi, Índia), World Peacemakers (Washington, EE.UU.), Amnesty International (Londres, Reino Unido), Frankfurt Peace Research Institute (Alemanha), Asociación Peruana de Investigación de la Paz (Lima, Peru) e tantos outros.

Em 1989, a UNESCO organizou em Yamassoukro, Costa de Marfim, um Congresso Internacional sobre a Paz na Mente dos Homens (International Congress on Peace in the Minds of Men), partindo do pressuposto expresso na Constituição da UNESCO que

*"dado que as guerras nascem na mente dos homens, é na mente dos homens que devem ser erigidos os baluartes da paz."*¹

Durante a conferência científica "Ciência e Tecnologia para o Desenvolvimento Sustentável da Ibero-América", realizada em Salvador no período de 4 a 7 de julho de 1993, Cristóvam Buarque afirmou que "a grande realização do crescimento econômico neste século foi ter feito um mundo dividido entre pobreza e riqueza, atraso e modernidade."

Entre os sustos que o final do século XX está provocando na imaginação dos homens, Buarque coloca o susto eufórico do imenso avanço técnico que foi realizado ao longo de apenas cem anos contra o susto trágico da percepção que estas técnicas não eliminaram: a fome, a violência, a ignorância e ainda serviram para aumentar a desigualdade entre os homens. Outro susto está ligado com a fragilidade da lógica: a física, na opinião de Buarque, mostra que a matéria se comporta de forma não mecânica, com uma indeterminação que fere o senso comum. Assim, a complexidade da sociedade evolui mais rapidamente que a ciência que tenta enten-

dê-la, criando uma espécie de crescente brecha epistemológica.

As tensões entre a teoria e a realidade sinalizam a procura de uma nova forma pela qual a realidade se deveria apresentar à inteligência humana para que possa abarcar uma totalidade a fim de se chegar ao saber que tenha um significado completo, despontando a necessidade do homem se compreender a si mesmo na relação com suas atividades e como parte orgânica de todo o universo.

Estas mudanças que ocorrem na consciência do mundo neste fim do segundo milênio, recebem os mais variados nomes: fala-se de pós-modernidade, de globalização, de visão holística, do início da grande mutação .. Uma coisa, porém, é certa: neste processo de transformação fica cada vez mais evidente a importância da educação para a paz que, na sua concepção universalizante engloba também a preocupação com a preservação do meio-ambiente, transdisciplinaridade, justiça social e subsequentes valores éticos.

A educação para a paz, na procura da paz interior e exterior, tende a restabelecer a unidade subjacente à matéria, à vida e à mente, rompendo com a separação das ciências físicas, as ciências biológicas e as ciências humanas, entre as quais a psicologia, permitindo a entender e justificar as transformações das partes e das totalidades, suas relações e reflexões.

A transdisciplinaridade deve ser entendida não somente no sentido das relações interdisciplinares, não se deve contentar em atingir as interações ou reciprocidades entre pesquisas especializadas - deve procurar situar essas ligações no interior de um sistema total sem fronteiras entre as diversas disciplinas.

A globalização implica perspectivas comuns, i.e. mudanças culturais por meio de adesão a novos valores. A educação deve contribuir a um conhecimento melhor do cosmo, do planeta Terra e dos seus habitantes, desenvolvendo as atitudes de respeito e apreço perante a diversidade.

O holismo e a paxologia começam a contestar o materialismo como meta e como método de pensar. Ao mesmo tempo é condenada a fragmentação do conhecimento e do próprio homem, ressurgindo a valorização da globalidade e da espiritualidade.

Convém lembrar aqui a existência dos dois hemisférios cerebrais, cada um com funções diferentes: no lado direito predominam a intuição, a criatividade, a sinergia, a síntese, a visão global; o hemisfério esquerdo é mais racional, analítico, conceitual e, por isso mesmo, dualista. Portanto, o antigo paradigma está ligado ao lado esquerdo do cérebro, enquanto o novo paradigma desenvolve a sinergia entre os dois hemisférios.

Entre os pensadores clássicos sobressai, neste contexto, o nome de Johannes Amos Comenius (Jan Amos Komenský)², filósofo e pedagogo tcheco do século XVII, cuja obra está marcada pela pansofia e panharmonia, educação para a paz e método sincrítico que pode ser comparado, na sua concepção, com a visão holística.

Entre os autores contemporâneos que procuram reconciliar a ciência e a consciência, acompanhando as novas tendências, é possível citar Pierre Weil (*The Art of Living in Peace, Sementes para uma Nova Era, Rumo à Nova Transdisciplinaridade, A Consciência Cósmica*), Cristóvam Buarque (*A Desordem do Progresso, O pensamento em um mundo Terceiro Mundo*), Paolo Rossi (*A Ciência e a Filosofia dos Modernos*), Erich Fromm (*Ter ou Ser*), Roberto Crema (*Introdução à Visão Holística*), Fritjof Capra (*O Tao da Física, Ponto de Mutação*) e John Lash (*The Seeker's Handbook*).

Aqui na Bahia já existem profícuas tentativas de introduzir, divulgar e pesquisar estas novas tendências, destacando-se, entre vários pedagogos baianos, os nomes de Jair de Oliveira Santos, Leda Jesuíno dos Santos, e Neide Souza Marques.

A cultura da paz se baseia no diálogo, na participação, no pluralismo cultural e na diversidade comportamental. A cultura da paz não é uma cultura homogênea - existem opostos, diferenças e conflitos, mas a postura perante a divergência de atitudes e pensamentos é aprender a conhecer e respeitar estas diferenças, mediante um processo dinâmico e criativo.

Diálogo e dialogicidade são fundamentos universais da paz. A cultura da paz é inseparável do diálogo, seja o diálogo entre os estados, entre os governos, entre as comunidades, entre os grupos sociais ou religiosos, entre os movimentos espirituais, entre os pais e filhos, entre os professores e alunos. Diálogo é indispensável para compreender os valores e aspirações além do limitado "eu", identificando e resolvendo problemas, sintonizando novos paradigmas, novas normas de comportamento e definições de novos valores éticos.

Ao analisar A Arte de Viver em Paz (*The Art of Living in Peace*) de Pierre Weil,³ é possível identificar como principal actante da cultura da paz o processo de ensino-aprendizagem em todos os níveis e em todos os sentidos, englobando instituições de ensino formais e não formais, meios de comunicação (imprensa, rádio, televisão, publicidade), todos os gêneros da literatura, artes (pintura, teatro, música, cinema, dança), leis, costumes e rituais.

A visão holística é uma das tendências mais destacadas na educação para o terceiro milênio. Como mostram Roberto Crema, Fritjof Capra, Pierre Weil e tantos outros, este novo paradigma, trabalhando com séries de conjuntos, mostra a totalidade e a organicidade do uni-

verso. O movimento holístico se preocupa em desenvolver no homem ambos lados do cérebro, todo o sistema nervoso, introduzindo um processo harmonioso que tende a construir pontes sobre todas as fronteiras (religiosas, culturais, políticas, profissionais, raciais).

Num salto qualitativo de apreensão da realidade, a holística mostra o caminho para o novo homem, um homem em equilíbrio, em harmonia com as suas capacidades desenvolvidas de compreensão e de poder e com a sua contrapartida de ordem temperamental afetiva e moral - *homo concors* definido com precisão pelo educador francês Edgar Faure.⁴

Vale a pena lembrar que o filósofo e psicólogo alemão Karl Jaspers afirma que a ênfase excessiva na análise (na parte) conduz ao reducionismo escotomizante, enquanto a focalização unilateral na síntese (o todo), conduz ao globalismo obscurecedor. Na opinião de Jaspers existe uma polaridade onde a totalidade é vista pelos elementos e vice-versa, formando um círculo que determina a reciprocidade da parte e da totalidade.⁵

Hoje em dia há um número considerável de estudiosos da holística que procuram estas interligações. Por exemplo, Roberto Crema, psicólogo e antropólogo brasileiro, formula o termo "corpo caloso", o qual, para ele, representa um espesso feixe de nervos que agregam milhões de fibras nervosas. Este feixe, a seu ver, interliga os dois centros cerebrais, exercendo a transcendente função pontifex (construtor de pontes) entre o hemisfério analítico esquerdo e o hemisfério sintético direito, habilitando assim para a visão e ação transdisciplinares.⁶

Fritjof Capra acha que a mudança do paradigma já está acontecendo neste preciso momento em nossas ciências, em nossas atitudes e valores - tanto individuais como coletivos. Neste processo de transformação é ressaltada a importância da reestruturação dos sistemas de informação e educação:

"Finalmente, a reestruturação da informação e do conhecimento envolverá uma transformação profunda de nosso sistema educacional.

Com efeito, essa transformação também está em curso. Está ocorrendo muito menos em nossas instituições acadêmicas do que entre a população em geral, na luta por uma educação espontânea de adultos, empreendida pelos movimentos sociais que surgiram nas décadas de 60 e 70."

O autor do livro *O Ponto de Mutação* comenta que, embora esses movimentos não consigam às vezes se comunicar entre si, todos eles têm a mesma meta: preocupados com a justiça social, o equilíbrio ecológico, a auto-realização e a espiritualidade, dentro da visão ho-

lística, caminham para a paz interna e externa, para um universo em harmonia.

Uma atitude semelhante demonstra Cristóvam Buarque ao afirmar que está surgindo uma valorização do uso da intuição, do sentimento, da globalidade, onde o holismo começa a ser aceito como uma prática universal. Igualmente como Fritjof Capra, Buarque observa que a visão holística ainda não chegou às universidades, salvo algumas exceções de caráter marginal. Na sua opinião, os estudos das áreas alternativas são considerados como "esoterismo inconsequente" ou até como "ameaça à boa imagem da seriedade das instituições acadêmicas", em vez de se perceber neles os elementos de criatividade e renovação.⁸

Durante a conferência "Bahia Ciência 93", Buarque declarou que a universidade tem que mudar. Na sua opinião, a universidade da subversão ética precisa, antes de mais nada, subverter-se a si própria, assustar-se consigo mesma e tornar-se assim um instrumento dos sonhos e dos novos paradigmas, passando da certeza à dúvida, do materialismo aos valores culturais, da especialização para a visão holística e transdisciplinar, da evolução teórica à revolução das idéias, do nacionalismo ao universalismo, do antropocentrismo para a consciência do valor da natureza na construção e enriquecimento do homem, da modernidade técnica à modernidade ética.

Sem dúvida, se a universidade deseja participar ativamente da passagem para os paradigmas do terceiro milênio, deve eliminar a arrogância de alguns pequenos grupos fechados e as certezas preconcebidas, muitas vezes importadas e, por isso mesmo, pouco autênticas. Precisa incentivar o diálogo entre alunos e professores, transformando-se de novo num centro de geração de novas idéias e reflexão, como foi o caso da universidade no seu momento inicial. A universidade também precisa ter a coragem de iniciar o estudo sistemático da anatomia das transformações e não esperar para ficar reconstruindo o processo de mudanças *a posteriori* como tem sido o costume. Somente assim as escolas e as universidades deixarão de preparar as pessoas para uma sociedade que não existe mais.

Um dos primeiros passos neste sentido é, sem dúvida, a Universidade Holística Internacional, fundada no ano de 1987, em Brasília, por iniciativa do carismático Pierre Weil. Os cursos em forma de módulos, ações comunitárias, congressos, palestras e seminários formaram agentes multiplicadores e hoje em dia a Universidade Holística existe já também no Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte e em Salvador (UNIPAZ).

Os valores éticos, inseridos no novo paradigma educacional, podem ajudar a transformar a oposição SER contra TER em agregação SER e TER. Deve ser

reforçada a escala destes valores capazes de evitar a decomposição das partes integrantes do homem como um todo, mantendo a harmonia entre o conhecimento, sentimentos, intuição e emoções, conciliando a ciência com a consciência, garantindo a durabilidade das diferentes formas de vida como condição *sine qua non* do equilíbrio e do desenvolvimento sustentável, ensinando a humildade e o amor não só no meio social mas também no que se refere à Natureza, ao Universo em geral, iluminando e norteando o caminho da Nave Terra no caos da ressaca do consumismo, do egoísmo e da decorrente violência.

SUMMARY

The peace education, transdisciplinarity, globalization and holistic vision belong amongst the characteristic tendencies for the third millennium education. The research lines recently registered at the academic level prove that these tendencies are beginning to penetrate the Brazilian universities sphere. The International Holistic University, founded in 1987 in Brasília, is the example of new education paradigm.

NOTAS BIBLIOGRÁFICAS

¹ Constituição da UNESCO, aprovada em Londres em 16 de novembro de 1945.

² COMENIUS, Johann Amos (1592-1670), pensador tcheco, autor de inúmeros trabalhos pedagógicos,

filosóficos e teológicos, entre os quais se destacam a *Didactica magna* (Didática Magna), *Orbis sensualium pictus* (O mundo em imagens) e *De rerum humanarum emendatio consultatio catholica* (Consulta geral sobre a reforma das coisas humanas).

³ WEIL, Pierre. *The Art of Living in Peace*. Paris, UNESCO, 1990.

⁴ FAURE, Edgar (coord.) *Aprender a ser*. Trabalho coletivo da Comissão Internacional para o Desenvolvimento da Educação da UNESCO. Lisboa, Livraria Bertrand, 1977, p.40.

⁵ JASPERS, Karl. *Psicopatologia geral*. Vol. I e II. Rio de Janeiro, Atheneu, 1987, p.39-45.

⁶ CREMA, Roberto. *Novos desafios, nova liderança: o facilitador holocentrado*. In: BRANDÃO, Dênis M.S. & CREMA, Roberto (org.) *Visão Holística em Psicologia e Educação*. São Paulo, Summus, 1991, p.89-92.

⁷ CAPRA, Fritjof. *O Ponto de Mutação*. São Paulo, Cultrix, 1993, p.400.

⁸ BUARQUE, Cristóvam. *O pensamento em um mundo Terceiro Mundo*. In: BURSZTYN, Marcel (Org.) *Para pensar o Desenvolvimento Sustentável*. São Paulo, Editora Brasiliense, 1993, p. 62.

ASSIMILAÇÃO DA INFORMÁTICA PELA ESCOLA

Paulo Gileno Cysneiros*

INTRODUÇÃO

Um dos problemas que serviram de base para este trabalho é a indagação frequentemente colocadas por educadores de escolas públicas.

"... Para quê computadores, se minha escola não possui condições materiais, pessoal de apoio nem professores capacitados e com tempo para usá-los?"

As escolas públicas não possuem equipamentos mais simples, tais como copiadora e fax. Quando existem e quando funcionam - geralmente um mimeógrafo a álcool, uma pequena televisão com videocassete, um gravador, um sistema de som - são pouco ou mal utilizados e não tem manutenção.

Esta perspectiva reflete problemas básicos que afligem as escolas públicas: rede escolar muito centralizada, mobiliário e instalações físicas precárias e sem segurança, falta de biblioteca, de material de apoio, de espaço físico. O professor típico nem sempre domina o conteúdo que ensina, encontra-se sobrecarregado com aulas em mais de uma escola, falta-lhe tempo para estudar e experimentar coisas novas, recebe baixos salários.

Existem exceções. Algumas escolas tem boas instalações físicas e recebem atenção especial da secretaria de educação (são as escolas - vitrines, para serem mostradas a visitantes ilustres). Outras possuem diretores excepcionais e um pequeno grupo de professores dedicados. Algumas outras recebem ajuda permanente de universidades, empresas e organizações da comunidade.

A dificuldade de se introduzir tecnologia de ponta na escola pública tem sido confirmada por experiências desanimadoras. Após instalação de uma sala de computadores e de um período inicial onde tudo é facilitado, os equipamentos quebram, funcionam pouco ou são usados apenas para ensino rudimentar de alguns aplica-

tivos, sem ligações com as disciplinas.

Um raciocínio linear - no sentido de que é preciso resolver primeiro os problemas básicos para depois cuidar da informatização - não é a melhor forma de abordar o problema. Vivemos um momento de interesse pela educação em todo o país, com novas políticas públicas e programas que procuram atingir todo o sistema, da esfera federal à municipal. Dois dos maiores projetos do governo federal envolvem tecnologias da informação: vídeo com antena parabólica em todas as escolas, onde já foram investidos grandes recursos, e um programa ainda mais caro de Informática na Educação (Mec/Seed, 1996).

Em contraposição a um raciocínio linear, há argumentos lógicos e alguns resultados de pesquisa. Os alunos de escolas públicas estarão muito em breve no mercado de trabalho (muitos já estão, em atividades que exigem algum conhecimento de computadores) e serão os cidadãos e trabalhadores das primeiras décadas do próximo século, onde o uso das tecnologias da informação será ainda mais corriqueiro, do chão de fábrica à universidade. Tais alunos vem sendo discriminados também neste aspecto, uma vez que as escolas particulares estão oferecendo - embora quase de modo superficial - acesso a computadores e à rede Internet.

Uma década de pesquisas em escolas e redes públicas brasileiras, do Rio Grande do Sul ao Pará, tem demonstrado que a atividade pedagógica com os computadores pode contribuir para melhoria do ensino, atingindo outros aspectos da escola.

Em uma escola pública da cidade do Recife (Cysneiros & Urt, 1995), verificamos que, para determinarmos alunos e alunas, três horas por semana de atividades com computadores (alunos ativos no contexto de pequenos grupos, em um ambiente confortável), pode

* Professor Visitante do centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba

ter qualitativamente mais impacto do que períodos de tempo maiores na situação precária de sala de aula comum. Se alunos e alunas das redes públicas ainda não tem escola semelhante àquela freqüentada pelos filhos e filhas da elite (partir do ambiente físico), pelo menos que tenham ambientes - neste caso com computadores - que proporcionem acesso parcial a contextos educativos da melhor qualidade.² Para alguns professores também constatamos que a atividade exploratória com computadores, algo diferente do trabalho de sala de aula comum, pode apontar alternativas inovadoras (nesta pesquisa, professores de Português, História e matemática).

HISTÓRIA DA INOVAÇÃO TECNOLÓGICA NA ESCOLA

Mesmo no primeiro mundo o uso pedagógico de computadores ainda é algo generalizado, onde a integração com o padrão curricular é pobre. Akker e outros (1992) relatam que em vários países do Norte o número de computadores nas escolas cresceu muito, mas são poucos os professores usuários regulares, sendo comum encontramos salas cheias de computadores ociosos.

Predominam software (programas) de memorização de conceitos e de prática pouco significativa de algoritmos. Tais programas basicamente exigem que o aluno aperte algumas teclas para "virar páginas" de livros eletrônicos. São comuns os programas tipo exercícios-e-prática, onde o estudante assume uma atitude submissa frente à máquina, tendo apenas que fornecer respostas simples.³ Deu-se pouca atenção a um conjunto amplo de fatores essenciais quando se introduz mudanças em ambientes educacionais, tratadas por Akker e outros (1992) em quatro categorias: contexto nacional (e/ou rede escolar); características da escola (como organização); suporte externo e características da inovação.

Para entendermos tal situação é necessário uma breve incursão na história da tecnologia educacional. Teodoro (1992), coloca tentativas de introdução de artefatos tecnológicos tem sido uma história de insucessos. Vários fatores são apontados como responsáveis pela não absorção de tecnologias pela escola, dentre os quais saliente a ênfase na mídia e a falta de sistemas de apoio.

As inovações tecnológicas em educação tem sido historicamente consideradas como tecnologia de substituição (incluindo a substituição do professor), através de projetos originados fora da escola. O rádio e o filme (à partir da década de 1920) e a televisão (na década de 1960), minimizavam a figura do professor e a organização social da escola. Havia desconsideração pela hete-

rogeneidade cultural de regiões e comunidades diferentes e pouca autonomia da escola como unidade social, com o pressuposto de certa uniformidade lingüística na comunicação professor-aluno, disseminando de modo uniforme um mesmo conteúdo.

As inovações tiveram uma trajetória cíclica, sumariada por Cuban (1986) em quatro fases: geravam elevadas expectativas, eram acompanhadas de uma retórica da necessidade de mudanças na educação, estabeleciam-se políticas de introdução, resultando, após certo tempo, em uso limitado.

Aspectos estruturais, econômicos e culturais também não devem ser esquecidos. A história mostra que o rádio e a televisão foram exportados de países do Norte para países satélites. Além de grandes investimentos e das tecnologias serem pouco desenvolvidas para uso na educação, contextos culturais diferentes e a inadequação das máquinas burocráticas estatais responsáveis pela educação tornavam praticamente impossível a absorção permanente de qualquer tecnologia pelas escolas públicas de países em desenvolvimento.

Infelizmente alguns elementos da história delineada por Cuban tem estado presentes na Informática educativa. Vejamos brevemente cada um deles.

1. Elevadas expectativas . Tem sido comuns os discursos que o computador fará maravilhas na escola, existindo uma certa ideologia associada ao seu uso, disseminada por alguns autores, por conferencistas e pelos meios de comunicação, principalmente nos primeiros anos de novidade. Alguns entusiasmados defensores da informática educativa parecem esquecer que a Educação será sempre o substantivo e Informática apenas um dos seus adjetivos, tomando-se transparente, um elemento de fundo, que não aparece muito quando funciona bem.

Seymour Papert (1985, p.54), ele próprio um grande entusiasta, usou o termo "tecnocentrismo" para referir-se à supervalorização do computador e dos seus efeitos, particularmente por pessoas que não aprenderam a lidar com tais máquinas. Emerge em perguntas como: "... Qual o efeito do computador na inteligência do aluno? " que podem indicar um tendência a pensar sobre computadores como objetos que agem diretamente no pensamento e na aprendizagem, reduzindo um papel secundário os componentes mais importantes em situações educacionais: pessoas e culturas. Com o uso de tais instrumentos, as culturas podem mudar e com elas as maneiras das pessoas aprenderem e pensar.

Certo tenocentrismo também estimulado pela linguagem da informática e por alguns informatas, que encantados com a força e a complexidade das novas máquinas (efeito dramático, sedutor) e certamente carentes de uma perspectiva epistemológica mais densa,

chegam a afirmar que computadores tem crenças e que algum dia terão sentimentos, contribuindo para manter elevado o nível de expectativas em relação às TI.⁴

2. Retórica da necessidade de inovação, afirmando que a escola está obsoleta. Um bom exemplo desta retórica é a anedota que inicia um dos livros de Seymour Papert (1994), com variantes na Internet e repetidas por alguns conferencistas e futurólogos da nova tecnologia educacional. Em linhas gerais, a estória diz que médicos e professores do século dezenove nos visitassem hoje, teriam reações bem diferentes. Os primeiros não reconheceriam as atuais salas de cirurgia, devido ao avanço da medicina, mas os professores se sentiriam em casa se entrassem numa sala de aula cem anos depois.

Embora esta estorieta tenha um lado salutar, ela é inadequada em vários aspectos, especialmente se aplicada ao nosso país. Ignora coisas mais importantes na escola, como a figura modelo, o domínio do conteúdo e a sabedoria do professor; o diálogo socrático professor-aluno, as relações família-escola, coisas que tem pouca relação com inovações tecnológicas.

Se os professores viajantes no tempo entrassem numa boa escola notariam muitas mudanças, como por exemplo relações mais espontâneas entre mestres e aprendizes, ausência de castigos físicos, alunos e alunas na mesma sala e sem fardamento, recintos com ar condicionado, quadro verde ou de pincel, carteiras individuais, conteúdos novos em várias disciplinas, uma didática melhor, antenas parabólicas nos tetos, salas com vídeo e alguns computadores. Mesmo com toda as dificuldades, pesquisadores em Informática Educativa reconhecem que a sala de aula, com seus professores, livros, textos, quadro e giz, currículo e organização escolar, dirigida para a educação de populações - constitui uma das invenções fundamentais da civilização contemporânea (Perkins et al. 1995).

Por outro lado, apesar de toda parafernália curativa, a medicina moderna não conseguiu erradicar as doenças endêmicas que afligem a maior parte da população do planeta. Erradicou o médico de família, que conhecia pessoalmente seus clientes, curando-os muitas vezes com algumas drogas simples e palavras de prevenção. Finalmente, se os médicos do século passado entrassem em um típico hospital público brasileiro, certamente não notariam muita mudança.⁵

3. Políticas de Introdução. Os anos oitenta foram a década de políticas nacionais de Informática Educativa nos países do primeiro mundo.⁶ O Brasil também estabeleceu políticas públicas federais (p. ex., SEI, 1982; Lima, 1984; MEC, 1989), estaduais e municipais (p. ex. Menezes, 1992). Infelizmente, a experiência parece mostrar que as inovações, quando implementadas por

autoridades educacionais, sem certa autonomia e envolvimento da escola como um todo, são prontamente incorporadas por administradores e alguns professores, porém permanecem na escola somente enquanto houver apoio oficial.

4. Uso Limitado. No primeiro mundo o ciclo já foi fechado, com avaliações baseadas em estudos independentes. As pesquisas indicam que computadores contribuem para a aprendizagem (não tanto quanto se previa), que são mais importantes em algumas disciplinas e séries (matemática e língua-mãe sempre aparecem), que existem limiares mínimos de uso continuado para que os efeitos possam ser detectados e que no conjunto o arrefecimento após quase uma década de políticas federais instáveis, com o impulso retomado pelo atual governo (Mec/Seed, 1996).

É importante sublinhar que as pesquisas e teorias feitas no primeiro mundo, embora nos ensinem algumas lições, nem sempre são bons guias para a situação de nossa escola pública, com necessidade, história, características culturais, econômicas e sociais bem diversas. É bem possível que as novas TI ainda venham ter maior impacto nas nossas escolas públicas do que o ocorrido nos países ricos, onde tem sido bem maior o acesso da população à educação e às tecnologias.

UMA CONCEPÇÃO DE TECNOLOGIA

Para evitarmos um pragmatismo sujeito a flutuações da moda, é importante o desenvolvimento de concepções teóricas coerentes que fundamentam o uso das novas tecnologias da informação (TI) nas nossas escolas. Porém a teorização deve ser continuamente enriquecida pela prática, para não caímos no discurso acadêmico de quem não têm vivência do objeto. Apesar de fundamentados numa literatura pertinente, muitos discursos sobre Informática Educativa carecem de validade empírica e portanto são de pouco uso ou confundem mais do que ajudam.

Subjacente aos vários pontos de vista sobre tecnologia educacional existem pressuposições básicas sobre o que acontece quando usamos computadores, consideradas sob o enfoque mais geral das relações entre os seres humanos e máquinas. Venho explorando a utilidade de partes do trabalho de Don Ihde (1979), numa ilha de filosofias da práxis.⁷ Baseando-se em Heidegger, Ihde faz uma análise fenomenológica do uso humano de ferramentas (que ele chama de filosofia da instrumentação), a qual estou tentando aplicar aos instrumentos eletrônicos de manipulação do conhecimento nas escolas.⁸

Nossa experiência da realidade é transformada quando usamos instrumentos {Ser Humano-(máquina) → Mundo}. Através do instrumento há uma seleção de determinados aspectos da realidade, com ampliação ou redução de outros. A amplificação é o aspecto mais saliente e pode nos deixar impressionados, maravilhados, ao passarmos a experimentar coisas que não faziam parte da nossa experiência anterior, com nossos sentidos nus. A redução, ao contrário, é recessiva e pode passar despercebida, alienando o usuário.

Parece ser difícil, para adultos não formalmente educados, como também para crianças ainda em desenvolvimento intelectual (representação do mundo) e emocional, fazer distinções claras entre o ser humano e computador, antropomorfizando a máquina (algo interativos). para isto deve haver uma contribuição não desprezível da linguagem associada com Informática, validade pela ciência e pela mídia, cheia de termos e expressões com inteligência artificial, tutor, agente inteligente, computadores infectados por vírus realidade virtual, voz sintetizada, "mandar" o computador fazer isso ou aquilo, o computador errou (ou não erra), horóscopo por computador, comandado por computadores, etc. Tal linguagem esconde o fato que por trás de qualquer ação da máquina existem ações humanas individuais ou coletivas, imediatas ou não.⁹

Assim, a tecnologia não é neutra, no sentido de que seu uso proporciona novos conhecimentos do objeto, transformando pela mediação, a experiência intelectual e afetiva; possibilitando interferir, manipular, agir mental e/ou fisicamente, sob novas formas, pelo acesso a aspectos até então desconhecidos do objeto.

Dependendo do objeto, do sujeito (mais ou menos crítico), de sua história e da situação específica (epistêmica), pode-se cair no exagero de considerar as novas características do objeto (micro ou macro) como mais reais do que aquelas que aparecem sem a ajuda de instrumentos. Podem-se, assim, confundir as duas dimensões de continuidade e diferença entre a percepção ordinária e aquela mediada pelo instrumento. Neste sentido, as realidades possibilitadas pelas novas tecnologias da informação podem ser alienantes.¹⁰

Usemos uma analogia simples: para quem nunca fez longas viagens por terra, o avião deforma, aliena de distância (entre países e cidades) e de todos os outros aspectos contextuais associados.¹¹ Tomemos o exemplo do computador como instrumento de comunicação pela Internet. A realidade selecionada é basicamente aquela da expressão escrita textual e do material gráfico produzidos pelos que se comunicam. Há ampliação do registro das trocas (memória eletrônica) e da comunicação linear simultânea. A distância torna-se irrelevante, com redução do tempo de comunicação face a face (entre outros

elementos). Em tais contextos é comum as pessoas esconderem do interlocutor aspectos pessoais como idade, aparência, situação social, idealizando, ao mesmo tempo, outros aspectos do parceiro conhecido apenas através do computador e de aspectos contextuais muito limitados. Há ainda o elemento complicador dos talentos pessoais: algumas pessoas se comunicam melhor por escrito do que oralmente. Outras, com dificuldades de relações humanas, consideram o instrumento eletrônico um meio de comunicação mais gratificante.

Outro aspecto não desprezível é o caráter inicial "dramático" da realidade mediada pela nova tecnologia. Nos primeiros anos do cinema, por exemplo, as platéias em salas escuras tinham medo dos filmes de trens que se aproximavam do espectador (confusão entre a percepção ordinária e a mediada). Atualmente a TV ainda goza do charme dramático da novidade, ao realçar formas e perspectivas de rostos e outros detalhes corporais, ao criar efeitos e modificar objetos e contextos televisivos, mostrando-os repetidamente, descobrindo ou inventando novas realidades.¹² Quanto ao nosso objeto, a mídia e a ficção tem exagerado, há décadas, os aspectos "dramáticos" dos computadores, como máquinas "pensantes", com inteligência artificial.

As tecnologias educacionais tem ampliado formas convencionais de atuação de professores. Rádio, cinema e televisão ampliavam a capacidade expositiva do professor, reduzindo a interação professor-aluno. Havia enorme redução da presença de aprendiz na nova realidade do ensino à distância, tomando-o impessoal. O aluno tendia a tornar-se mais passivo a ser considerado um número estatístico, praticamente desaparecendo a relação mestre-aprendiz, apesar dos artifícios de se usar monitores em salas de telecurso, de se incentivar o uso do correio físico e de outras formas mediadas de comunicação.

Outro aspecto de não neutralidade das tecnologias é que, além de ampliar os sentidos, reduzir, condicionar a experiência da realidade, as tecnologias geralmente também recentemente, com as tecnologias da informática, amplificam aspectos da capacidade de ação intelectual.¹³ Esta ampliação também é dramática e tende a gerar desequilíbrios na interação entre o ser humano e a realidade, uma vez que as formas de interação foram historicamente construídas em contextos diferentes de equilíbrio de forças. Talvez este aspecto explique, em parte, o mito de que computadores desenvolvem a inteligência das crianças. De modo análogo, ninguém afirmaria que o manejo de um guindaste desenvolve os músculos do seu operador. Tanto o conceito de inteligência como a ampliação das possibilidades de ação mental pelo uso do instrumento são aspectos poucos visíveis (diferente do que ocorre com ampliações da

força física), havendo terreno fértil para interpretação enganosas.

Parafraseando um poema-música de Caetano Veloso, as novas relações de força permitem “construir e destruir coisas belas,” levando algum tempo para o desenvolvimento de novos equilíbrios. A história das tecnologias da informação tem seguido curso semelhante.¹⁴ Poderosas formas de manipulação de dados tem alterado o conhecimento e a forma de realidades físicas, sociais, cognitivas, etc., possibilitando ações tanto benéficas como negativas.¹⁵ A educação ainda não sofreu tal impacto, uma vez que as tecnologias da informação não foram desenvolvidas para lidar com as realidades dos sistemas educacionais. Mas o uso relativamente incipiente das TI na educação nos permite entrever a repetição da história. Examinemos brevemente a questão do software educacional.

SOFTWARE EDUCATIVO

Para nossos propósitos, o software educativo pode ser classificado em duas grandes categorias: 1. Transposição para o computador de formas tradicionais de ensinar, e 2 Aplicação dos recursos inerentes à ferramenta ao ensino e a aprendizagem de conteúdos específicos.

Na primeira categoria a confecção de programas educativos não oferece grandes problemas e previsivelmente é o que tem ocorrido maior produção. Com a ajuda de um bom programador, é relativamente fácil de se transpor conteúdos impressos para o computador, sem grandes mudanças. Existe no mercado uma enorme quantidade de livros eletrônicos, enriquecidos superficialmente com movimentos, sons, cores vivas, apresentação gráfica atraente. Essencialmente o conteúdo e a forma de ensinar permanecem inalterados, apesar de maquiados. São comuns também programas de exercício de fórmula e de algoritmos de resolução de problemas. Devido ao caráter dramático do novo modo de apresentação, tais programas tornam o conteúdo mais atraente para o professor e para o aluno, mas tendem a cair na rotina escolar, uma vez passado o efeito da novidade.

A produção de um bom software educativo na segunda categoria apresenta problemas consideráveis. Em primeiro lugar, o conteúdo manipulado através do instrumento pode apresentar características diferentes da realidade do livro didático ou da aula convencional. Vejamos o exemplo da geometria da tartaruga, possibilitada pela parte gráfica da linguagem Logo (Valente 1996), da geometria através do Cabri-geomètre (Bittencourt, 1996) ou a álgebra através de um conjunto de dados em um planilha eletrônica.¹⁶

Outros aspectos, à primeira vista trivial, é que textos, figuras e conjuntos de dados, manipulados através de ferramentas computacionais tornam-se dinâmicos, possibilitando maior rapidez na atividade individual e coletiva e maior alcance das ações mentais, tanto retroativas (através de textos, figuras, dados numéricos já “conhecidos”, com a ajuda de arquivos eletrônicos existentes) como também ações mentais proativas (construção virtual de conteúdos desconhecidos, com a ajuda de simulações de software específicos ou de ferramentas de uso geral).

Representações múltiplas (dinâmicas, tridimensionais, a cores, em escalas diversas, etc.) possibilitadas pelo computador, antes até certo ponto possíveis apenas mentalmente, por especialistas ou por indivíduos com talentos excepcionais, permite maior comunicação entre pessoas com esquemas conceituais parecidos e portanto podem potencializar, sob várias formas, o trabalho intelectual socializado, tanto ao nível de quem ensina, como principalmente no nível de quem aprende, enriquecendo as possibilidades criativas da interação de elementos do grupo com talentos diversos. A disponibilidade constante de representações múltiplas e da ajuda mnemônica da máquina, no processo de criação, pode assim afetar a produção individual e do grupo de formas interessantes.

Autores de livros didáticos tem anexado ao texto software de apoio ao ensino de conteúdos que não podem ser adequadamente explorados apenas pela mídia impressa (p. ex., Fiolhais et alii, 1996). Este recurso tende a crescer no futuro, tanto pela transição gradual de boa parte do texto escrito para a mídia eletrônica, como pelo fato de tal estratégia desobrigar o professor, até certo ponto, de lidar com computadores, abrindo espaço, desta forma, para que seus alunos, certamente na maioria já usuários da máquina, possam se beneficiar do software sem depender do professor.

Para tal, no entanto, é importante que haja disponibilidade, na escola, de computadores para todos com o auxílio de monitores, que podem ser alunos de séries seguintes, experientes no manejo do software. O trabalho com monitores pode ter implicações mais amplas, pois ensinar, como todos sabem, é a melhor forma de aprender. Tais monitores podem ser futuros professores, com atitudes inteiramente diferentes, em relação às TI, dos seus mestres do passado.

Finalmente, grande parte do software disponíveis carecem de documentação pedagógica, que ajude o professor a usá-los e integrá-los na atividade de ensino. Isto é compreensível, porque a pesquisa consome tempo, recursos financeiros e pessoal especializado, tornando tal tipo de investimento comercialmente pouco atraente. Algumas exceções merecem ser citadas, como os

SINGULARIDADE DAS TECNOLOGIAS DA INFORMÁTICA

É comum nos meios educacionais acadêmicos e administrativos, atitudes de indiferença ou de minimização do potencial das TI para educação, certamente pela história já mencionada da Tecnologia Educacional mas também pelo desconhecimento e por padrões de pensamento (mindsets) firmemente estabelecidos. Em vez de rejeitadas ou ignoradas, as novas tecnologias da informação podem ser experimentadas, estudadas, modificadas e assimiladas às várias áreas do saber educacional, em situações específicas, com objetivos definidos.

Embora estejamos longe do uso continuado das TI na maioria das disciplinas e das escolas públicas, pela primeira vez a tecnologia possibilita ampliação das capacidades do aluno, no trabalho com conteúdos escolares (textos, números, imagens, sons; comunicação, acesso à informação), de modo concomitante ou não com a ampliação de capacidades análogas do professor e de administradores de sistemas educacionais nos seus vários níveis. Utilizando a expressão de Papert (1985), o computador pessoal pode ser considerado como Proteu das máquinas, ao assumir inúmeras formas e atender a inúmeros gostos, adaptando-se a condições e situações as mais diversas.

Que aspectos da escola e do ato de educar nas várias disciplinas e séries merecem e podem ser ampliados (ou reduzidos) com a Informática e a Telemática? Quais as implicações das reduções que inexoravelmente ocorrerão, uma vez passando o caráter dramático inicial? Tais perguntas podem servir de guias genéricos em situações do cotidiano da escola, para as quais o professor e o administrador não dispõem do apoio confortável e protetor do conhecimento acumulado e da experiência pessoal ou institucional. Algumas experiências, desenvolvidas por escolas e redes públicas e por empresas particulares, apontam possibilidades interessantes. Cito, entre outros, o estudo semestral ou anual de temas específicos, por alunos e professores de um número maior ou menor de escolas, ligados pela Internet, com apoio inicial e o acompanhamento de especialistas locais ou não (p. ex., ARS Consult, 1995).¹⁷

O uso educativo da Internet é explorado por Seymour Papert no seu livro mais recente (1996).

ESCOLA E TRABALHO

Diferentemente das tecnologias do passado, as novas tecnologias baseadas na Informática e na Telemática possibilitam o desenvolvimento de novas relações entre escola e trabalho. neste particular, tomamos como pano de fundo o pensamento de Lauren Resnick (1987), que aponta quatro características amplas da atividade mental

fora da escola, contrastando-as com o trabalho escolar típico:

1. A forma dominante de aprendizagem escolar é o desempenho individual. Em contraste, o trabalho, a vida pessoal e o lazer ocorrem em contextos sociais onde a habilidade de cada pessoa para funcionar com êxito depende do modo como se entrelaçam os desempenhos mentais e físicos de várias pessoas.

O uso de computadores na educação pode diminuir este contraste, através da atividade grupal mediada pela tecnologia. Os muros da escola podem ser eletronicamente transpostos ao se trabalhar com problemas e ferramentas de software da vida fora da escola.

2. Na escola, atividades de pensamento puro são mais recompensadas; ou seja, aquelas que os indivíduos podem fazer sem o suporte externo de livros e anotações, calculadoras ou outros instrumentos. Em contraste, as atividades mentais fora da escola, na sua maioria, são realizadas com a ajuda de ferramentas (máquinas, tabelas, etc.); a atividade cognitiva resultante é modelada por e dependente das ferramentas disponíveis.

Com as novas tecnologias, é possível não apenas usar o suporte de elementos externos e de "andaimes cognitivos" os mais diversos, como também a avaliação em processo do que estiver sendo aprendido, possibilitada pela capacidade dos computadores para manter registros e processar informações.

3. Manipulação de símbolos na escola, versus raciocínio contextualizado fora da escola onde as ações são intimamente conectadas com objetivos e eventos. As pessoas frequentemente usam os objetos e eventos diretamente em seus raciocínios (por exemplo, o cálculo de preços por vendedores de feira). As atividades mentais, assim, estão ancoradas na lógica de situações imediatas. Em contraste, a aprendizagem escolar torna-se uma questão de aprender regras de manipulação de símbolos e de dizer ou escrever coisas de acordo com regras (e com preferências dos professores), levando a erros sistemáticos.

O uso pedagógico de ferramentas universais de software para manipulação da escrita, da matemática, da imagem, pode ser feita de modo mais próximo da atividade mental que ocorre em ambientes naturais.

4. Aprendizagem generalizada na escola, versus competências específicas fora. A escola procura ensinar habilidades gerais e princípios teóricos. Fora da es-

cola as pessoas desenvolvem competências específicas a situações.

Entre outras possibilidades, as ferramentas computacionais poderão ser elementos para a coleta contínua de informações sobre situações da vida real (no ensino de ciências, por exemplo), possibilitando a contextualização da aprendizagem através do trabalho com problemas da realidade e do interesse dos alunos.

CULTURAS DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO

A existência de uma cultura de informática numa escola significa, em linhas gerais, a utilização frequente dos recursos informáticos por uma parcela significativa das pessoas que compõem os vários grupos da escola e do sistema escolar, idealmente interagindo com a comunidade fora da escola.

Alguns recursos poderão ser usados por todos da escola, implicando na democratização da tecnologia. O recurso mais compartilhado tem sido o processador de textos e em menor escala a planilha eletrônica. Outro recurso comum a todos deverá ser a comunicação eletrônica, dentro e fora da escola (redes locais ligadas à Internet). No entanto, estes usos não são suficientes. É essencial a formação e o desenvolvimento de culturas específicas de uso, que chamo de microculturas (MCC).

Cada MCC pode ser formada por professores de áreas específicas, que possuem formação e problemas pedagógicos comuns; estratégias de avaliação e de solução de problemas, socialização entre pares e histórias de vida semelhantes. Há a possibilidade de incluir, em tais grupos, professores de outras escolas e instituições (especialmente pesquisadores e alunos de pós-graduação em trabalho de tese) com interesses comuns. Além de professores, seria interessante a formação de MCCs de especialistas (administradores, supervisores, pessoal técnico).

A formação de grupos de interesse pode ser um elemento significativo para a assimilação da Informática pela escola, devido ao potencial para a socialização de problemas, de soluções e de novos conhecimentos específicos da área, pelo registro e troca de informações que afetem o cotidiano do grupo, dentro e fora da escola. Tem a vantagem do suporte social, algo fundamental em qualquer grupo, como também de metodologias, linguagens de comunicação e perspectivas que muitas vezes são restritas aos seus membros (cite o exemplo dos professores de matemática). Os participantes poderão comunicar-se (pelo menos em parte, quando houver infra-estrutura suficiente) através do computador, tirando máximo proveito das características do instrumento,

especialmente pela possibilidade de comunicação simultânea com alguns ou todos os componentes da MCC. Em tal situação, embora haja redução do diálogo imediato, é ampliada a presença virtual de todos (ou de parte dos membros do grupo, a critério do autor), uma vez que o conteúdo colocado na rede é depositado automaticamente na caixa postal eletrônica de todos (ou de endereços selecionados), podendo ser lido e relido, transformado, impresso, redistribuído, etc.

Uma vez criada a MCC, poderão ser feitas capacitações dirigidas para as características e necessidades do grupo (por exemplo, um curso de exploração dos recursos e dos possíveis usos pedagógicos de uma planilha eletrônica, para as MCDC de Matemática e de Ciências: ou de um processador de textos para a MCC de Português ou História). Uma vez conseguido o uso regular de ferramentas universais no cotidiano da escola, haverá um solo fértil para a exploração de software educativos, como também discussão e mesmo construção de software por pessoas da própria MCC, nascidos com o suporte nas condições e em função das necessidades do grupo.

USO INTENSIVO DE EQUIPAMENTOS

Fora da escola, máquinas caras geralmente são usadas de modo intensivo para viabilizar economicamente e otimizar o investimento. O custo dos computadores é um aspecto que se torna mais saliente nos ambientes modestos de escolas públicas. Ademais, computadores tornam-se obsoletos em poucos anos. Portanto, qualquer experiência realista deve prever o uso máximo dos computadores nos horários de atividade na escola (com pequenos intervalos para limpeza do ambiente e manutenção preventiva).

O uso intensivo, por outro lado, acarreta problemas consideráveis de manutenção e de responsabilidades pessoais na escola. Para mencionar um aspecto corriqueiro, o funcionamento contínuo de uma sala de computadores exige limpeza frequente do piso e de filtros de ar condicionado, manutenção e reinstalação de programas e arquivos danificados por vírus, compra periódica de novos software e equipamentos, cuidado com a segurança. Assim será necessário retrainar e talvez ampliar o número de pessoas encarregadas de tais tarefas.

Um problema citado com frequência é a posse da chave da sala de informática por administradores autoritários ou por um professor, impedindo o uso intensivo das máquinas. Tenho sugerido que os novos recursos sejam sempre gerenciados por dois ou mais professores da escola, pelo menos um deles com formação especializada, que tenham sua carga de aulas diminuídas para atender as novas tarefas. Isto impede o domínio de um

indivíduo, minimiza as transições causadas por mudanças de pessoal e estimulam a construção coletiva de rotinas de funcionamento e de solução de problemas que surgem com frequência nos primeiros de assimilação da inovação.

MODERNIZAÇÃO CONSERVADORA

Uma ferramenta cara como o computador não deve ser utilizada para realizar apenas tarefas que possam ser feitas por ferramentas mais simples (gravadores, retroprojetores, copiadoras, livros). Usos do computador que não mexem qualitativamente com a rotina da escola, do professor e do aluno, além de não explorarem os recursos únicos do computador, aparentam mudanças substantivas na escola, quando na realidade apenas muda-se a aparência.

Segundo Carol Twigg, (Byte, 1995), todos os usos da tecnologia de informações da última década - instrução assistida por computador (CAI), informações em rede, aprendizado à distância - foram aplicados aos métodos pedagógicos tradicionais (fluxo de informação unidirecional, tipicamente um professor transmitido pela TV ou um computador passando informações a grupos de alunos passivos).

Alguns professores experientes percebem que quase nada mudou, porém outros talvez iludidos por um suposto efeito do computador, vêm vantagens nas novas formas de apresentar o conteúdo (aspecto dramático), reforçadas por concepções tradicionais de ensino e de aprendizagem (apesar de um discurso defendendo o construtivismo ou outros conceitos da moda, pouco ou mal compreendidos). Os alunos também cansam-se facilmente após o efeito da novidade.

Não há sentido em se colocar tecnologia de ponta na escola em um processo de modernização conservadora. Isto parece ter ocorrido em países onde órgãos centrais resolvem fazer implantações apressadas de projetos grandiosos. Analogicamente, colocar tapetes ou ar condicionado em celas não muda a natureza das prisões.

Perkins e outros (1995) usam a expressão "alvos de dificuldade" (targets of difficulty) referindo-se a assuntos e tópicos que apresentam dificuldades de ensino e de aprendizagem, principalmente em matemática e em ciências, que constituem o terror dos aprendizes e deixam intrigados muitos professores. Os autores citam como exemplos a geometria euclidiana, a distinção entre calor e temperatura, a semântica de frações (p. XV). Baseados na boa pedagogia, no conhecimento de como os aprendizes compreendem tais problemas e na pesquisa com software específicos (e não no "efeito de com-

putador" O as novas tecnologias podem contribuir para mudar tal situação.

ENSINO DE INFORMÁTICA

Não tratarei aqui do ensino profissionalizante de informática, algo que vem sendo feito pelas escolas técnicas, por alguns projetos insólitos de ensino de segundo grau e pela empresa especializada de ensino. Tais cursos são necessários e atendem a um mercado em expansão. Não os comentarei aqui porque fogem ao objetivo deste trabalho e porque não disponho de resultados de pesquisa que possibilitem uma reflexão com base na realidade.

Em alguns projetos tem havido confusão entre ensino isolado de informática e Informática para melhoria do ensino. Ensinar a manejar superficialmente alguns programas de computadores, embora desejável e importante, é algo relativamente fácil e pouco acrescenta à educação de um aluno típico de escola pública. A pesquisa tem demonstrado que o difícil é colocar computadores numa escola pública de modo duradouro e usá-los para melhoria do ensino e da aprendizagem.

Na atual situação brasileira, há grande expectativa da população no sentido de que aprender a lidar com computadores é importante para a obtenção de um emprego. A introdução da informática na escola deve abrir espaço para o atendimento à comunidade e aos alunos que desejam obter tais habilidades, supervalorizadas pela propaganda continuada dos cursos isolados de informática. Este aspecto toma-se mais saliente ao contrastarmos a situação da clientela da escola pública com a situação de famílias mais afluentes que possibilitam a seus filhos ambientes culturais onde a Informática e a Telemática são objetos do cotidiano, em casa, na escola particular, no trabalho.

É importante realizarmos, com os próprios alunos, um trabalho de leitura crítica desta realidade, discutido-se as limitações e vantagens do que é ensinado e aprendido em tais situações e possíveis usos de tal conhecimento no trabalho e na sociedade. O domínio de um processador de textos pode até facilitar a obtenção de um emprego de digitador ou de secretária, mas o mais importante será aquilo que o trabalhador irá fazer com o processador de textos. Neste enfoque, o melhor ensino da ferramenta deveria ser feito através de conteúdos manipulados com o instrumento. A pesquisa já demonstrou que apenas o domínio da ferramenta não melhora o conhecimento de português, de matemática ou de outra disciplina.

Como o usuário iniciante da ferramenta, o educador e o aprendiz (e mesmo o trabalhador) não precisam entender o que está acontecendo "por trás" da tela do

computador para operá-lo eficientemente. Não há necessidade de memorizar teorias sobre códigos binários, histórias do computador, etc., do mesmo modo que o operador de um robô não precisa saber que por trás da máquina há uma sofisticada tecnologia baseada na inteligência artificial. Portanto, boa parte da teoria dos cursos de introdução à Informática é conhecimento inútil no contexto da escola (e do trabalho), podendo ser considerado como um novo tecnicismo. Se este enfoque for adotado pela escola, há possibilidade de desenvolvimento de estruturas que estimulem o ensino de mais disciplina "chata", que tende a tornar-se obsoleta, como ocorreu com a disciplina "Processamento de Dados". O ensino verbal intensivo de conhecimentos de Informática, com prática superficial e sem uso imediato, será em grande parte esquecido pelo aprendiz após alguns dias ou meses. Além disso, tal conhecimento vem mudando com rapidez, tornando-se mais complexo para o profissional de informática e menos necessário para o usuário comum, acentuando-se assim a desnecessidade de seu ensino na escola.

No entanto, numa cultura de uso, quando se precisa usar algum recurso específico da ferramenta, ou quando algum recurso que o usuário não conhece irá tomar seu trabalho mais fácil e melhor, deve ensinar - no contexto de uso - o recurso necessário (aprendizagem *just in time*), havendo maior possibilidade de aprendizagem exploratória, significativa, adequada para a situação, com resultados visíveis.

Para se começar a usar, cursos introdutórios, de poucas horas de duração, são necessários, mas não merecem um tratamento especial e poderão ser obtidos em qualquer centro urbano de um tamanho razoável. Na escola, tais cursos podem ser oferecidos por alunos que dominam a ferramenta e que tem talento para ensino, supervisionados por um professor experiente. Porém tais cursos não são suficientes para o domínio das modernas ferramentas universais de software, que embora simples de se manejar superficialmente, apresentam recursos sofisticados que só o uso continuado, em comunidades de prática, irá revelar. O treino inicial também poderá ser feito ou complementado através de fitas de vídeo e da literatura existente em quantidade nas livrarias.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM INFORMÁTICA EDUCATIVA

Antes, afirmei que informática é adjetivo, que o professor deverá explorar as novas TI com ênfase no conteúdo, não na ferramenta, e de modo continuado com o apoio de seus parceiros, em grupos físicos ou virtuais de interesse com características comuns.

Também coloquei que a escola deve gerir seus recursos tecnológicos e que sem o apoio da administração central da rede ou de outra instituição dificilmente qualquer projeto terá êxito. Que as TI estão cada vez mais fáceis de usar e que o suporte técnico tende a ficar a cargo de especialistas. Também disse que é desejável o apoio de entidades que lidem com informática e com educação, particularmente da universidade e de organizações como SENAC, SENAI, escolas técnicas federais, empresas da comunidade, outras escolas que já lidem com tecnologias da informação.

Neste modelo, como formar professores para usar as novas TI na escola? Quem deverá formá-los, de que modo?

Em primeiro lugar, não devemos confundir dois tipos de profissionais. De um lado há o professor que pode eventualmente usar computadores em algumas aulas ou orientar seus alunos e alunas como usá-los extra-classe, para complementação da aprendizagem de um determinado conteúdo; de outro, existe o especialista em tecnologia educacional, idealmente formado a nível de especialização ou de outro curso de pós-graduação mais avançado, que não trataremos aqui.

O ideal será que o educador, no primeiro grupo, aprenda a lidar com as TI durante sua formação regular, nos cursos de licenciatura e de pedagogia, de modo basilar através de disciplinas mais ou menos com os nomes de "Tecnologia Educacional"¹⁸ ou "TI na Educação" e de modo mais detalhado nas didáticas de conteúdos específicos.

Algumas faculdades já oferecem tais disciplinas, porém como a universidade, compreensivelmente, é como um grande navio de leme curto (não muda de curso facilmente),¹⁹ ainda demorará alguns anos para que haja mudanças neste sentido.

Na escola, o educador também poderá começar a explorar a ferramenta com a ajuda de alunos ou alunas experientes, como oportunidades para início de novas relações entre aluno e professor. No mundo complexo de hoje, todos nós temos algo a ensinar e a aprender, independente de sexo, idade, posição social, e a escola poderá aproximar-se da vida também neste particular.

São exceções as redes escolares que possuem estruturas administrativas de suporte para as novas TI. As existentes encontram-se em poucos estados e municípios do centro-sul (com raras exceções), que possuem condições materiais e recursos humanos mais capacitados. São necessárias estruturas de apoio, tanto a nível de formação em serviço, continuada, como de suporte técnico para manutenção e atualização de equipamentos e de software. Na escola, será necessário o gerenciamento diário da atividade com computadores, que deverá tomar parte do tempo de alguns funcionários e pro-

fessores. Este aspecto torna-se mais saliente no processo de implantação.

O conhecimento sobre preparação de pessoal e sobre os usos das novas TI na educação ainda é algo relativamente recente em nosso meio (de certo modo em todo o mundo), estando acumulado nas teses e nas publicações de pesquisadores universitários; os cursos de formação ainda encontram-se numa situação experimental, os alunos sofrem as deficiências da falta de estruturas, de software, de literatura didática. Uma deformação comum, tecnocentrista, é a ênfase em disciplinas de cursos de Informática (fora do contexto para o qual foram pensadas), que certamente terão pouca ou nenhuma utilidade para professores ou mesmo para especialistas na área (que prefiro chamar de Educadores de Apoio em Informática, enfatizando a identidade primeira do professor, que é ensinar alguma disciplina do currículo a crianças e adolescentes, da qual não deveriam se afastar, salvo exceções, apesar das novas funções).

GESTÃO DA TECNOLOGIA PELA ESCOLA E PELA REDE ESCOLAR

Na nossa situação atual, para gerir os recursos de Informática, as pessoas que fazem a escola não necessitam conhecimentos especializados de computação, mas sim de educação, de administração escolar, de vivência do cotidiano complexo, difícil e algumas vezes delicado de uma escola. É desejável que administradores e técnicos também participem de culturas específicas de uso.

No entanto, nenhum projeto de assimilação de novas tecnologias pela escola pública terá êxito permanente sem o apoio da administração central da rede escolar. A presença de novas tecnologias na escola requer estruturas de suporte que dependem de políticas específicas. Dentre tais elementos, saliento o tempo de professores e de outros profissionais da escola que irão lidar com a tecnologia; capacitação periódica de pessoal: manutenção e substituição de equipamentos, aquisição de software; ligação com a Internet, preparação de espaço físico adequado na escola.

Embora fuja, em parte, ao tema central deste texto, vale a pena notar que nossos administradores ainda não perceberam as enormes implicações de bons projetos de informatização da administração central das redes públicas de educação. Talvez por falta de assessoramento adequado, além de causas outras. O argumento da falta de recursos não é convincente. Investimentos bem feitos nesta área geralmente tem retornos compensadores em prazos bem enormes do que o previsto.

O uso da informática na avaliação do desempenho escolar também deverá crescer no futuro próximo, com formas de registro e tratamento rápido de grandes volu-

mes de dados que possibilitem a avaliação em processo, envolvendo todos os atores das instituições educacionais.

Com este modelo, em construção, venho procurando atender à necessidade de um ponto de vista multidisciplinar, unificador de enfoques diversos, para uso em cursos de formação de professores e em experiências nas escolas, buscando soluções adequadas à nossa realidade. Embora focando escolas públicas, onde tenho aprendido muito, este modelo pode ser adaptado para outros contextos. A escola, como uma das instituições básicas da cultura ocidental, possui problemas e aspectos estruturais comuns em situação as mais diversas.

Anotações

1. Professor Visitante do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba.
2. Uso do termo "qualidade" sem nenhuma relação com os modelos de Qualidade total em Educação
3. Uma repetição da "Quiz Syndrome" (síndrome da pergunta-resposta)
4. Neil Postman (1994, cap 7) relata um comentário feito por inventor do termo "inteligência artificial", afirmando que até as máquinas simples como termostatos tem crenças (por ex. "aqui está quente") e agem em conformidade. Neste caso há uma redefinição da palavra "crença", significando apenas o que alguém (ou algo) faz, rejeitando-se a concepção de que estados mentais internos (p. ex. memórias, conhecimentos, emoções, atitudes) são o fundamento das crenças humanas
5. Meus comentários não significam rejeição à obra de Papert, um pensador original na área de Informática Educativa, criador da linguagem e da filosofia Logo (Cysneiros 1991). O livro onde Papert relata esta estória (1994) foi pessimamente traduzido para o português.
6. Veja Teodor & Freitas (1992), para alguns relatos de políticas públicas européias; Watson (1993) para uma avaliação da situação inglesa, e Ponte (1994), para uma avaliação do projeto Minerva, de Portugal.
7. Filosofias das práxis, de modo amplo, são aquelas que de algum modo consideram uma teoria de ação de ação como elemento primário, precedendo ou fundamentado uma teoria do conhecimento.
8. A obra de Ihde vem sendo utilizada por outros estudiosos, como Bowers (1988) e Callister Jr (1994). A obra de Ihde vem sendo utilizada por outros estudiosos, como Bowers (1988) e Callister Jr (1994)
9. Veja uma reflexão sobre o tema, com outro enfoque, em Cysneiros (1995).
10. Ann Valente (1992) faz uma interpretação piagetiana sobre o processo de construção, pelo adulto iniciante na área, das primeiras representações sobre o funcionamento do computador.
11. Pirsig (1986) faz uma reflexão interessante sobre viajar de moto e de avião para um local distante.
12. Veja análise da mídia eletrônica contemporânea em Kerckhove (1995) e Key (1996).

- 13 Sob um enfoque piagetiano, não pensamos para agir; o pensamento e uma forma de ação.
- 14 Para um exame da história da tecnologia em geral, veja Ruy Gama (1986).
- 15 Negroponte (1995) faz uma análise do que vem acontecendo e das possibilidades amplas de mudanças na economia e noutros setores da sociedade, com o impacto das tecnologias da informação.
- 16 Conversa pessoal com Verônica Gitirana Gomes Ferreira.
- 17 O projeto Olinda Olanda foi uma das primeiras ações em Pernambuco, apesar de incipiente, entre uma empresa particular da área e escolas públicas e privadas, com o apoio das administrações das redes públicas. Isto não significa uma validade de tais trabalhos, mas também não compartilho com atitudes de desconfiança ou rejeição generalizada a qualquer coisa que venha de empresas do setor.
- 18 Devido a uma história de fracassos e de seus conteúdos terem sido, no passado, ligados a determinadas correntes de pensamento em educação, esta disciplina nem sempre é bem vista nos cursos de formação de professores, sendo talvez a oportunidade de resgatá-la, com a atual disseminação do vídeo e dos computadores nas escolas.
- 19 Expressão de Cláudio Salles, coordenador de Informática Educativa do Ministério da Educação.

Referências

- Akker, J.V.; Keursten, P. & Plomp, T. (1992). The integration of computer use in education. *International Journal of Educational Research*, v.16, pp.65-76.
- ARS Consult (1995). *Projeto Olinda Olanda*. Recife. ARS Consult.
- Bittencourt, J. (1996). *Informática na Educação? Considerações a Partir de um Exemplo*. Trabalho apresentado na 19ª Reunião Anual da Anped, (Grupo Didática).
- Bowers, C.A. (1988). The teaching of a nineteenth century way of thinking through a twentieth century machine. *Educational Theory* (winter), v.38 n.1, pp.41-46.
- Byte Brasil. (1995). *Novas Formas de Aprender*. pags.34-51, mar/95.
- Carraher, D.W. (1992). *Divide and Conquer*. NY, Sunburst.
- Carraher, D.W. (1994). *Investigando Textos com Sherlock*. São Paulo, Senac.
- Callister Jr, T. (1994) Educational computing's new direction: Cautiously approaching an unpredictable future. *Educational Theory* (spring), v.44, n.2, pp.239-256.
- Comunicação & Política. (1996). (v.3, n.1, nova série). *Mídia e Tecnologias*. RJ, Centro Brasileiro de Estudos Latino-Americanos (Cebela. UFRJ-CFCH). jan.abr.96.
- Cysneiros, P.G. (1991). Filosofia Logo: O Pensamento de Seymour Papert Sobre o Uso de Computadores na Educação. *II Seminário Nacional de Informática Educativa* (NIES/UFAL), Anais. Maceió, 30set a 04out.91.
- Cysneiros, P.G. (1995). *Linguagem e Informática. Tópicos Educacionais*. Recife, Editora da UFPE, v.13. n.1, pp.28-31.
- Cysneiros, P.G. & Urt, S.C. (1995). *A Assimilação da Informática pela Escola Pública*. (Relatório CNPq. não-publicado). Recife, Cies-Educom-UFPE.
- Cuban, L. (1986). *Teachers and Machines: The Classroom use of Technology Since 1920*. NY, Teachers College Press.
- Fiolhais, C.; Valadares, J.; Silva, L. & Teodoro, V.D. (1996). *Física (Manual de Atividades)*, 12º Ano. Lisboa, Didáctica Editora.
- Gama, R. (1986). *A Tecnologia e o Trabalho na História*. SP, Nobel.
- Ihde, D. (1979). *Technics and Praxis*. Dordrecht. Holland, D. Heidel.
- Kerckhove, D. de. (1995). *The Skin of Culture: Investigating the New Electronic Reality*. Toronto, Canada, Somerville House.
- Key, W. B. (1996). *A Era da Manipulação* (2ª ed.rev.). SP, Scritta (orig.1990).
- Lima, M.C. (1984). A Informática Educativa no Contexto do Ministério da Educação e Cultura. *Tecnologia Educacional* (ABT/RJ), 13(59), 33-40, jul/ago.84.
- Menezes, S. (1992). *Projeto Gênese*. Prefeitura de São Paulo, Secretaria de Educação.
- Mec/SG. (1989). Ministério da Educação/Secretaria Geral. *Programa Nacional de Informática Educativa* (Proninfe). Brasília, out.89.
- Mec/Seed (1996). Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação à Distância. *Programa Nacional de Informática na Educação*. Brasília. 06/nov/96.
- Negroponte, N. (1995). *Vida Digital*. SP, Companhia das Letras.
- Papert, S. (1985). *Logo: Computadores e Educação*. São Paulo, Brasiliense (org. 1980).
- Papert, S. (1994). *A Máquina das Crianças: Repensando a Escola na Era da Informática*. Porto Alegre, RS. Artes Médicas. (orig. 1993).
- Papert, S. (1996). *The Connected Family: Bridging the Digital Generation Gap*. Atlanta, Georgia, Longstreet Press.

Perkins, D.N.; Schwartz, J.L.; West, M.M. & Wiske, M.S.(eds.). *Software goes to school: teaching for understanding with new technologies*. NY, Oxford, 1995.

Pirsig, R. (1986), *Zen e a Arte da Manutenção de Motocicletas*. SP, Paz e Terra, 1986.

Ponte, J.P. (1994). *Projecto Minerva: Relatório de Avaliação*. Lisboa, Ministério de Educação, DEP/GEF.

Postman, N. (1994). *Tecnopólio: A Rendição da Cultura à Tecnologia*. SP, Nobel, (orig. 1992).

Resnick, L. (1987). Learning in and out of school. *Educational Researcher*, v.16(4), pp.13-20.

SEI. (1982). *Seminário Nacional de Informática na Educação 1 e 2*, (Brasília e Salvador, 1981 e 1982). Brasília, Secretaria Especial de Informática.

Teodoro, V.D. (1992). Educação e Computadores. In V.D. Teodoro, & J.C. Freitas, (Orgs.). *Educação e Computadores*. Lisboa, Ministério de Educação/GEF.

Valente, A.B. (1992). Como o computador é dominado pelo adulto. *Cadernos de Pesquisa* (FCC-SP), n.

Valente, J.A. (1996). (org.) *O Professor no Ambiente Logo: Formação e Atuação*. São Paulo, Unicamp/Nied.

Watson, D.M. (1993). (ed.) *The Impact Summary: An evaluation of the impact of Information Technology on children's achievements in primary and secondary schools*. London. King's College.

(Janeiro de 1997)

PEDRO CALMON E A EDUCAÇÃO

Edivaldo M. Boaventura*

Para Josué Montello, “um livro de memórias é bem mais que um livro: é uma recomposição da vida vivida, como se tivéssemos à nossa frente a restituição de toda uma aventura humana, na sua sequência e na sua plenitude”.

É com esse pensamento que procurei, nas *Memórias* (Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995) de Pedro Calmon, os expectantes papéis por ele desempenhados, distinguindo: o professor de Direito, diretor de faculdade e reitor; o escritor, principalmente, historiador e biógrafo; o político, deputado e ministro. A facúndia do fabuloso orador sintetizou todas essas manifestações de sua comunicativa personalidade.

Não separo, senão para melhor unir o professor, voltado para o aluno e para a administração universitária. Encarando-o como educador, no mais alto sentido que esse vocábulo possa conter, sobretudo no relacionamento qualitativo, afetivo e bem humorado com os alunos. Há episódios inesquecíveis. O caso do vestibular e do sapato.

O seu talento verbal foi a fonte que municiou a sua atividade de magistério. Dessa maneira, antes de entrar na culminância do relato da sua experiência docente, confessa: “Queria ensinar História. E fazer jornalismo”. Mais adiante, ao tratar da “A Opção” indaga: “Mas que carreira seguiria?” Responde com segurança: “Obviamente, a de professor. Na faculdade em que me formara só em 1934 se abriu o concurso, em que sofregamente me meti” (p. 141). A vocação para o ensino manifesta-se por onde andou. No Museu Histórico Nacional, então dirigido por Gustavo Barroso, criou o curso de museus.

Uma das suas experiências docentes mais notáveis foi ter participado da Universidade do Distrito Federal. A frustrada UDF de Anísio Teixeira que o Estado Novo abafou. Naquela tentativa de universidade integrada, como a Universidade de São Paulo, surgida na mesma

época, Pedro Calmon lecionou História da Civilização Brasileira, integrando o corpo docente ao lado de Gilberto Freyre, Leônidas de Resende, Hermes Lima, Edgardo de Castro Rebelo, Afrânio Peixoto, Cândido Portinari.

Nas contradições de uma existência que tanto fazem a beleza de uma vida, Pedro Calmon foi precipuamente historiador, mas ensinou, como professor catedrático, Direito Público Constitucional, na Universidade ora do Rio de Janeiro, ora pretensamente do Brasil. Depois, submeteu-se a concurso de História, no Colégio Pedro II.

Como Diretor da Faculdade, atividade que descreve no capítulo cinquenta, concentra o seu depoimento sobre a carreira de magistério. Nomeado professor da Faculdade Nacional de Direito, é indicado, por unanimidade, para a sua direção. Testemunha que optou sem muita consciência pela administração universitária, onde passou 28 anos de sua vida, 10 na direção da faculdade e 18 na reitoria da universidade. Os cargos, todavia, não o retiraram do exercício docente. Exclamou com ênfase: “Jamais a diretoria (ou a reitoria) me dispensou da lição, que dava com prazer à querida turma do 1º ano” (p. 268).

Pedro Calmon ensinava Direito Constitucional quando Getúlio outorgou a Carta de 1937, “a polaca”, como a chamou Adolfo Bergamini, e desejava que fosse ensinada nas faculdades. Divide-se, assim, a matéria em Teoria Geral do Estado, na perspectiva do direito comparado, e Direito Constitucional. Decide, então, “Passei a lente de Teoria do Estado; e dediquei-lhe em verdade uma atenção transbordante. Desdobrou-se na História das idéias políticas, que publiquei em 1952”.

O gosto pelo ensino, o sentir-se à vontade na sala de aula, diante (ou entre) seus alunos, seguro quanto ao conteúdo que transmitia, compreensivo e hábil no trato com os jovens. É assim que o imaginamos quando diz:

Nasci para aprender, o que equivale a dizer, nasci para ensinar.

Nunca em aula consultei um papel. Nunca a interrogação do estudante me surpreendeu cambaleante.

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

Pela simples razão de que para cada uma das disciplinas que ensinei, escrevi o livro; bom ou mau, o livro; com a enumeração de autores e obras em notas que pecam pelo excesso (desculpe-me o leitor), mas comprovam a honradez. Prezo-me de não ser prolixo. Gabo-me de não ser obscuro. Culpo-me, sim, do arrebatamento oratório, de que gostaria de livrar-me, se tivesse o temperamento sossegado dos expositores, sem a frase -, ou dos didatas, sem a retórica.

Desse defeito me tenho corrigido desde o começo e dele ainda me acusam (p. 269).

Para mim, aquilo que mais comprova o educador é o relacionamento com o aluno e a sua plena aceitação. Pedro Calmon tinha sempre a porta aberta para o estudante. E bem mais do que isso - o diálogo. Entre a oposição e a ditadura, praticava o paternalismo bem-humorado (p. 270). Vamos ouvi-lo nesse relacionamento:

Àqueles moços, encontro-os hoje grisalhos e eminentes nos topos do Estado. Magistrados, muitos, abraçam-me na rua e recordam, aos cochilos, o período inefável em que foram subversivos impunes. Sinto que me agradecem a compreensão; e porque não me esqueci de nenhum, cito-lhes o episódio jocoso em que pelejamos. Só sei tratá-los como meninos; e eles a mim como o diretor que os disciplinava sem suspender ou expulsar ninguém (...) (p. 270).

Na aceitação do aluno, concebe fontologicamente a universidade como sendo, antes de tudo, "núcleo em que se concentra estudantes" (p. 353). Lembremo-nos da sua medieval origem.

Mantendo a política de portas abertas, sem o ritual da audiência ou o vexame da hora marcada, completa:

Os presidentes dos diretórios acadêmicos abusavam dessa facilidade. Acolhi-os com agrado. Ao pedido de pequenas verbas, satisfazia-as à metade: requeriam-nas em dobro. Ajudava-os a resolver os problemas da classe; ouvia-os pacientemente (p. 356-357).

O caso terrível da Escola de Química ilustra a aceitação do ponto de vista discente (p. 357):

O caso terrível da escola de química - sirva de exemplo. Para não me enredar na política das unidades, indicava sistematicamente na lista tríplice para a escolha do diretor o primeiro eleito pela congregação. Lá era o professor Paulo da Rocha Lagoa, de grandes méritos, mas combatido maciçamente pelos alunos. Provinha a luta das condições penosas em que se afundara a faculdade, habitando os pavilhões quase destruídos da Exposição Nacional de 1908, na Praia Vermelha. Queixavam-se os estudantes da diretoria, quando a culpa se dividia entre a intempérie e o governo. O fato é que decidiram opor-se à sua reeleição. Somavam 200. Trou-

xeram-me um manifesto com 198 assinaturas, impugnando o nome de Rocha Lagoa. Queriam o professor moço e talentoso que seria evidentemente meu candidato, se pudesse tê-lo nessa emergência: Raimundo Moniz de Aragão, filho do patrono da veterinária do Exército, o coronel João Moniz Barreto de Aragão, sobrinho de meu avô materno. Chamei o diretor; expus-lhe a questão, esperando que em face da crise tomasse a deliberação prudente de afastar-se. Respondeu-me, vivazmente, que já não havia problema: ia dar um tiro na cara do presidente do diretório... Acalmei-o; seria uma solução inadequada. E propus: cumprindo a minha palavra, faria a sua recondução. Investir-se-ia no lugar. E, assim desagradado, pediria demissão. O seu substituto seria o professor Aragão. Aceitou acordo, excluídas as hipóteses do tiro e da greve. Tratei, é claro, de incentivar as obras de que carecia a escola, que mestre Aragão pacificou, para a felicidade nossa (p. 357).

Um outro episódio, no governo Juscelino, foi o costumeiro aumento da passagem de ônibus e a reação dos estudantes. Esse é bem mais sério:

A aruaça prosseguia. Lembrei-me de que um dos focos era a faculdade na rua Moncorvo Filho. Para lá fui, a praça cheia de povo, duas centenas de moços enfileirados na calçada, em linha paralela, um batalhão de polícia. Por pouco, os soldados não se atiraram contra a estudantada. Ao lado de meu carro parou um jeep, com dois agentes, um deles de metralhadora em punho. Alguém se lançou sobre o homem armado, e lhe desfechou um pesado golpe na mão pousada na janela do automóvel. Borbotou-lhe o sangue da ferida; saltamos ao mesmo tempo; gritei-lhe - pois adivinhei a sua intenção de atirar - "não mate esses rapazes"; respondeu bramindo, "mas o sangue é meu"; pus-me entre o policial e a multidão, o cano da arma espetando-me a barriga.

O curto diálogo salvou a situação.

Reembarquei-o, a correr, no seu veículo, e abrindo alas fui para a faculdade.

Um tenente, de cassetete no punho, marchava entre a tropa e os alunos, como a calcular o instante do ataque. Nisso um estudante, atrás de mim, insulta-o, galhofeiro: "palhaço!". O oficial eriça-se, colérico, ergue o cassetete, e avança para nós. Fi-lo parar com uma frase em alta voz, defendendo, com os braços abertos, a porta da faculdade: "aqui só se entra com exame vestibular!"

Os estudantes saudaram com uma gargalhada a intimação - que impedia a força de penetrar na Universidade -, riu a soldadesca, o tenente acalmou-se e acabou o confronto.

Recolheu-se a milícia e os estudantes voltaram para casa (p. 402).

Seria também como educador que ajudaria a fundar com o padre Leonel França a Universidade Católica do Rio de Janeiro, ensinou na Universidade Santa Úrsula e fez o temerário concurso para o Colégio Pedro II, que pouco lhe serviu na vida. Escolhido vice-reitor da Universidade do Brasil, recebeu e recusou o convite para Secretário de Educação do Rio de Janeiro. Pondera, filosoficamente, como se diz no sul: "a sorte é como um cavalo selado que passa pela porta". Uns duvidam, mas outros montam — "Acertei com o destino. E tomei-lhe (ou ele a mim?) as rédeas soltas." (p. 332)

Coube-lhe uma parcela destacada na criação de uma universidade para a Bahia. Como deputado federal, apresentou por volta de 1935 o seu primeiro projeto legislativo propondo a criação da Universidade da Bahia:

Era o meu compromisso com a sua cultura. Não podendo dar-lhe o progresso de que necessitava, dava-lhe a instrução que pedia. Em forma de universidade, a junção de suas escolas. Para que tivesse a grandeza moral (à falta de desenvolvimento físico) do tempo em que fora capital do país; ou antes, a sua academia. Apresentei corajosamente essa proposta, que devia cair como uma centelha no barril das aspirações regionais (p. 239).

Em 1946, portanto, dez anos decorridos, no salão nobre da faculdade de Medicina da Bahia, presidiu a instalação da Universidade Federal, instituída em 8 de abril em 1946. No Ernesto Souza de campos, da Educação e Saúde, a quem com Edgard Santos, diretor da Faculdade de Medicina, Souza Campos construiu o Hospital das Clínicas, similar ao paulista do mesmo nome. Pedro Calmon depõe sobre uma importante pas-

sagem da nossa Universidade que está a completar 50 anos:

Anunciou (Souza Campos), no discurso de posse, a intenção do governo de mudar a política de 1938 (Universidade Federal única - a do Brasil), patrocinando a fundação de mais duas, no Recife e na Bahia (...)

Mal imaginava que o ajudaria, como o ajudei, a criar as duas universidades do seu projeto, e mais uma (Paraná) saída de minha imaginação.

Em seu nome, fui à Bahia e ao Recife dar providências finais, de carta branco quanto à parte mais difícil da missão, a reunião de assembléia em que se indicaria o futuro reitor. Tomei como condição (fora e acima dos interesses eventuais) que fosse (o reitor) o diretor da faculdade federal, unida, naquele ato, às escolas estaduais e particulares; vale dizer, na Bahia, Edgard Santos (diretor da faculdade de Medicina) (p. 333).

Servindo de uma expressiva capacidade verbal e de uma requintada cultura, Pedro Calmon começou a ensinar muito cedo. Assim, percorreu os degraus da carreira docente, de professor a diretor, de reitor a Ministro da Educação. Em todas essas atividades, atenção especial sempre dispensou ao estudante, recebendo-o cordialmente, dialogando e até mesmo brincando com o seu habitual bom humor. Tinha uma maneira muito habilidosa de tratar os alunos. A sua contribuição como educador é também marcada pelas inúmeras obras que escreveu em decorrência do seu magistério.

Seminário "Pedro Calmon visto através de suas Memórias", juntamente com Waldir Freitas Oliveira e José Calasans Brandão da Silva, Salvador, 17 de abril de 1996, Fundação Pedro Calmon, Palácio Rio Branco.

BREVE HISTÓRICO DAS ATIVIDADES DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO DE 1982 A 1987

Almeida Gouveia*

A Academia Bahiana de Educação resultou da conjunção simultânea de três idealizadores, Raymundo Nonato de Almeida Gouveia, Hermano José de Almeida Gouveia Neto e José Newton Alves de Souza, que, logo, tiveram a colaboração de Raymundo José da Mata, Edivaldo Boaventura, Remy Pompílio de Souza, Antonino de Oliveira Dias, Antonio Pithon Pinto e Adroaldo Ribeiro Costa, considerados os nove como fundadores.

A instalação foi solene e ocorreu no salão de reuniões do Hotel Ondina Palace, na manhã de nove de setembro de 1982, tendo discursado Raymundo de Almeida Gouveia, eleito presidente, Hermano Gouveia Neto, Secretário Geral, Antonino Dias, Vice-Presidente, Raymundo José da Matta, então, Secretário de Educação e Cultura do Estado da Bahia.

As primeiras sessões ou reuniões de estudo e trabalho foram realizadas em salas da Secretaria de Educação e Cultura, à rua da Graça; posteriormente, no prédio do "Palacete Martins Catharino", na mesma rua, então, nova sede da Secretaria de Cultura.

Foi elaborado, em sucessivas reuniões, o projeto dos "Estatuto e Regimento da Academia Bahiana de Educação, afinal, aprovado e posto em execução; todavia, por motivos superiores de formalidades jurídicas, não chegou a ser registrado.

Para aumentar o quadro de associados, foi, na forma do estatuto, convencionado que cada membro fundador indicasse e convidasse dois outros associados, de modo que a Academia Bahiana de Educação" pudesse ter maior atividade. Também, foram escolhidos os nomes de patronos para as quarenta (40) cadeiras criadas.

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

Estas foram as atividades da Academia :

1982 -

Outubro e Novembro - Sessões da Diretoria, preparatórias.

1983

Fevereiro, 24 - "*Para um Conceito de Educação e Cultura*", sendo palestrante Almeida Gouveia.

Março, 24 - "*Homenagem ao Primeiro Congresso Nacional de Educação, realizado na Bahia, em 1913*", palestrante, Hermano Gouveia Neto.

Maio, 24 - "*Ensino da Literatura Portuguesa no Currículo Pedagógico*", Raul Sá.

Junho - "*Projeto de Ensino da Filosofia*", Remy de Souza.

Setembro - "*Educação e Cultura*" - Almeida Gouveia.

1984 -

Maio, 31 - "*Educação, Fenômeno e Processo Social*", Almeida Gouveia.

Junho - "*Personalidade, Educação e Cultura*" - Almeida Gouveia.

Setembro, 21 - "*Sentido e Objetivos da Educação*" - Almeida Gouveia.

Outubro - "*Educação Médica*" - Jair Santos.

"*Ainda, Objetivos da Educação*" - Almeida Gouveia

"*Para uma Sociologia no Curso Pedagógico*" - José Newton Alves de Souza

Novembro -

Posse de Jair Oliveira Santos.

No período foram empossados os acadêmicos João Eurico Matta, Bárbara Vasconcelos Carvalho, Pedro Júlio Barbuda e Carlos Alberto Pedreira de Cerqueira.

"*Cartas Inéditas de Anísio Teixeira*" - Hermano Gouveia Cerqueira Neto.

Dezembro, 26 - Jantar de Confraternização, no Hotel Bahia Azul ,com palavras de Almeida Gouveia, Hermano Gouveia, Rômulo Galvão e Amando Lessa.

1985 -

Março, 29 - "*Dia da Cidade*" - Almeida Gouveia, Hermano Neto, Antonino Dias.

"*A Classe como Grupo Sociopedagógico*" - Almeida Gouveia.

Abril, 25 - "*Presença de Adroaldo Costa*" - Bárbara Vasconcelos.

Maio, 30 - "*Educação em Mudança*" - A Escola como Agência de Socialização - Almeida Gouveia.

Julho, 4 - "*Homenagem a Pedro Calmon*" - Antonino Dias (Sessão na Academia de Letras da Bahia)

Agosto, 29 - "*Homenagem aos cinquenta Anos de Jornalismo de Jorge Calmon*" - Hermano Gouveia Neto.

"*Homenagem aos oitenta anos de Cassilandro Barbuda*" - Germano Machado.

Setembro - "*A Figura do Educador e Historiador Jonathas Serrano*" - José Newton Alves Souza

Outubro, 24 - "*Apresentação do Livro*" *Ensino Superior Brasileiro - Contexto Político Econômico* - Carlos Alberto Pedreira de Cerqueira.

"*Macedo Costa, o Educador*" - Jair Santos

"*Valores da Educação*" - Almeida Gouveia.

1986 -

Abril, 24 - "*Os Cento e Cinquenta Anos do Ensino Normal*" - Almeida Gouveia.

Posse de Cícero Pessoa.

Maio, 29 - "*Filosofia da Educação Médica* : interpretação da Praxis" - Jair Santos.

Julho, 24 - "*Dia do Professor*" - Antonino Dias, Hermano Gouveia Neto, Almeida Gouveia.

"*Revisão do Pequeno Escolar*" - Almeida Gouveia.

Agosto, 28 - Eleição da Diretoria 1987 - 1991, sendo eleitos :

Presidente: Hermano Gouveia Neto -

1º Vice-Presidente: Antonino Dias

2º Vice Presidente: Remy Souza

Secretário Geral: José Newton Alves de Souza.

Secretário do Patrimônio: Jair de Oliveira Santos;

Vogais: Adelmo Pessoa, Germano Machado

Foi eleito Presidente de Honra Raymundo de Almeida Gouveia, por proposta do acadêmico Jair de Oliveira Santos.

Setembro, 9 - Posse da Nova Diretoria - Discursos de Raymundo Gouveia (relatório de sua gestão) e de Hermano Gouveia Neto (apresentação de programa de trabalho) .

1987

Gestão de Hermano Gouveia Neto - A Academia passou a fazer suas reuniões no Salão da Faculdade de Turismo da Bahia, na rua da Mangueira, na Palma, graças à colaboração da professora Olga Mettig, sua diretora.

17 de Outubro - "Homenagem aos oitenta anos de Raymundo Nonato de Almeida Gouveia.

1991 -

Eleição da Diretoria ,sendo Presidente Edivaldo Machado Boaventura.

Observação -

Os presentes dados foram colhidos de minhas anotações particulares por isso, ficam sujeitos à retificação, quando confrontados com os registros das Atas.

Infelizmente as atas referentes aos períodos 1982 - 1986 e 1987 - 1991, parecem estar perdidas, em parte .Estavam aos bons cuidados de Hermano Gouveia Neto, mas, após sua morte, ainda não foram achadas.

Faz-se necessária uma pesquisa cuidadosa, antes de relatar a "história de vida" da Academia Bahiana de Educação".

A BIPOLARIDADE DA EDUCAÇÃO JESUÍSTICA NA BAHIA COLONIAL

Antonietta de Aguiar Nunes*

FUNDAÇÃO DA COMPANHIA DE JESUS E SEU ESTABELECIMENTO EM PORTUGAL

Inácio de Loyola era natural de Guipúscoa, na Biscaia, Espanha. Tendo abandonado a carreira das armas, matriculou-se na Universidade de Alcalá de Henares, mas deixou-a pela de Salamanca em 1527; abandonando-a, foi para Paris, onde se matriculou em 1528 no Colégio de Santa Bárbara, anexo à Universidade, como bolsista do rei português D. João III. Aí também estudavam Pedro Fabro, Francisco Xavier e Simão Rodrigues que junto com Inácio fundaram em 1534, na igreja de Montmartre, a Companhia de Jesus e seguiram depois para Roma onde apresentam ao papa os estatutos da nova ordem religiosa. Quando D. João III criou o Real Colégio de Santo Antão em Lisboa, entregou-lhe a direção a Simão Rodrigues. Em 1537 D. João III transferiu a Universidade de Lisboa para Coimbra, dotando-a de professores estrangeiros de comprovada competência e em seguida, fundou o Real Colégio de Coimbra junto à Universidade, confiando-o a Francisco Xavier. Assim adentrou na vida social e educacional portuguesa a Companhia de Jesus recém criada. (FERREIRA, 1966, 2,3,4,6,81)

Em 27 de setembro de 1540 o papa Paulo II pela bula *Regimini Militantis Ecclesiae* autorizou o funcionamento da nova ordem religiosa. D. João III, conhecido como o rei Humanista, pai e protetor da Companhia de Jesus, resolveu escolhê-los como responsáveis pela evangelização em suas conquistas ultramarinas. Enviou para Goa, na Índia, a São Francisco Xavier, que lá fundou o Real Colégio de São Paulo, base da futura Universidade Portuguesa de Goa e para a América, a Manuel da Nóbrega (FERREIRA, 1966;22).

CHEGADA DOS JESUÍTAS AO BRASIL

Quando aportou à Bahia, em 1549, Tomé de Souza, primeiro governador geral do Brasil e fundador da cidade do Salvador, trouxe ele consigo seis jesuítas, comandados por Manuel da Nóbrega: foram os padres Nóbrega, Antônio Pires, Leonardo Nunes e João de Azpicuelta Navarro e os irmãos Diogo Jácome e Vicente Rodrigues; este último em 1549 já ensinava a ler e escrever a meninos, na antiga povoação do Pereira, depois Vila-Velha. Foi o nosso primeiro mestre-escola. Tomou os votos em 1560 em S. Vicente, falecendo no Rio de Janeiro a 9/6/1600 (FERREIRA, 1966;32 e SILVA, 1953;33-5).

Em março de 1550 chegou, noutra expedição, um grupo de quatro padres jesuítas: Afonso Brás, Francisco Pires, Manuel de Paiva e Salvador Rodrigues, com 7 meninos órfãos de Lisboa. Nóbrega obteve do governador Tomé de Sousa a sesmaria de Água dos Meninos, para ajudar os jesuítas na sua intenção de criar e ensinar meninos índios, utilizando-se dos órfãos portugueses como companheiros iniciais dos pequenos curumins (LEITE, 1993;5).

Uma terceira leva chegou com o segundo governador geral do Brasil, em julho de 1553: os padres Luiz da Grã, Braz Lourenço e Ambrósio Pires e os irmãos José de Anchieta, Antônio Blasques, João Gonçalves e Gregório Serrão.

Em 1553 a Companhia de Jesus criou a Província do Brasil, desmembrando-a da de Portugal e Inácio de Loyola, fundador da Ordem, nomeou Manuel da Nóbrega como seu primeiro Provincial (Nóbrega exerceu tal cargo até abril de 1559, quando o passou para o padre Luis da Grã, em São Vicente).

O TRABALHO DE CATEQUESE

A palavra catequese vem do grego *katechesis*, instrução oral. Os jesuítas foram uma ordem monástica dedicada ao ensino, que funcionou como instrumento da Igreja no seu trabalho de contrabalançar o crescente

* Professora de História da Educação da FAGED/UFBA

avanco das igrejas protestantes (MONROE, 1988; 183). Seus propósitos iniciais eram a confissão, a pregação e a catequização, sobretudo através dos *exercícios espirituais*, mas gradualmente a educação foi ocupando um lugar dos mais importantes entre as atividades da Companhia (LUZURIAGA, 1990; 118). Como soldados de Cristo, numa época de reformas e guerras religiosas na Europa, os jesuítas se propuseram, entre outras coisas, a realizar doutrinação religiosa nos novos mundos descobertos.

Para este fim, logo trataram os jesuítas na América de aprender a língua tupi, falada pela maioria dos índios da costa brasileira e organizaram gramáticas e dicionários dessa língua que foi, assim, posta sob a forma escrita. O padre José de Anchieta, aqui chegado ainda imão com D. Duarte da Costa, chegou a escrever uma *Arte de Gramática da língua mais usada na costa do Brasil*, que, antes de ser editada em Coimbra, era muito utilizada pelos missionários para a tradução de orações, sermões, diálogos, noções elementares de catecismo, autos e outras peças de teatro que compunham para distrair e ensinar os indígenas e mesmo os colonos (HESSEL/RAEDERS, 1972; 16/7).

Os jesuítas, realizavam a catequese através de uma política de *Aldeias Administradas*, construídas nas proximidades das vilas e cidades, povoadas com índios "descidos" de suas tabas depois de subjugados pelos portugueses, misturando muitas vezes indígenas de diversas tribos. Aí, além de catequizados, os índios aprendiam os trabalhos agrícolas e urbanos de interesse dos colonizadores e também, alguns deles, a ler e a escrever.

Não longe da cidade do Salvador os jesuítas estabeleceram algumas aldeias: a de *São Tomé de Paripe* (1552) (LEITE, 1993; 8) onde ficou o Imão Vicente Rodrigues, *Rio Vermelho* (desde 1556) (LEITE, 1993; 20) onde residiram os padres Antônio Rodrigues e Leonardo do Vale, ambos peritos na língua do Brasil (VIANNA, 1910; 32), a de *São Paulo* a uma légua da cidade, na Cruz da Redenção, em Brotas (SILVA, 1956; 19 e PINHO, 1968; 159) (inaugurada a 29/6/1558, onde Mem de Sá nomeou um índio, Garcia de Sá, para meirinho da nova aldeia a que chamou vila, e onde Nóbrega residia habitualmente quando estava na Bahia, estabelecendo aí por então, a cúria provincial do Brasil) (LEITE, 1993; 22/3 e 71), a de *Espírito Santos de Abrantes* a sete léguas da cidade, em Abrantes (PINHO, 1968; 159), hoje Ipitanga, em Lauro de Freitas (a maior de todas, segundo EDELWEISS, 1976; 75, contando em 1561 com 4.000 almas); a de *São João*, a três léguas da cidade, em Plataforma (PINHO, 1968; 159) ou não muito longe da do Espírito Santo, num sítio que depois se chamou Tapera de Morangaba (VIANNA, 1910; 32) segundo o nome do seu maioral, Mirangaoba (EDELWEISS, 1976; 75). Aí se encontrava Nóbrega a 13 de junho de 1559 quando soube da vitória do governador Mem de Sá em Ilhéus contra o gentio revoltado (VIANNA, 1910; 72), *Santo Antônio*, a nove léguas dis-

tante da cidade, de índios forros tupinambás, com três currais de vacas (possivelmente Itanagra de hoje - OTT, 1996; 26); *Bom Jesus de Tatuapara*, perto da hoje praia do Forte (SILVA, 1956; 20) e *São Tiago*, em Pirajá, a quatro léguas da cidade formada com remanescentes da aldeia de S. Sebastião e alguns outros grupos (EDELWEISS, 1976; 75). Outras estiveram ainda mais próximas: *Monte Calvário* (onde hoje é o Carmo), *S. Sebastião* (a meia légua da Porta de Santa Luzia, do morubixaba Iperu, ou seja Tubarão, no hoje largo de S. Bento, 1556) (VIANNA, 1910; 32 e 40, EDELWEISS, 1976; 75, SILVA, 1956; 19, e LEITE, 1993; 20), *Santiago* (entre o largo da Piedade e São Raimundo - SILVA, 1956; 19), *São Pedro* (no hoje Passeio Público, antiga do *Simão*, nome do seu maioral que foi um dos primeiros indígenas batizados no tempo de Tomé de Sousa - SILVA, 1956; 19), *Tamandaré* ou *São Lourenço* (PINHO, 1968; 152) e, em Itaparica, a aldeia de *Santa Cruz* (1560).

No trabalho de catequese dos indígenas os jesuítas se utilizavam de autos e pequenas peças teatrais. Foram eles que escreveram as primeiras peças de teatro que se representou no Brasil. HESSEL e RAEDERS endossam a lista elaborada por Claude Henri Frêches, das peças jesuíticas conhecidas através das cartas jesuíticas que nos ficaram: 1557 - Diálogo (Conversão do Gentil), de Nóbrega; 1564 - auto de Santiago; 1567(?) - Auto da Pregação Universal; 1573 - Diálogo (em Pernambuco e na Bahia); 1574(?) - diálogo (na Bahia); 1574 - Écloga Pastoril (Pernambuco); 1575 - O rico avarento (Pernambuco); 1576 - Écloga Pastoril (Pernambuco); 1578 - Auto (em Pernambuco e no Rio de Janeiro); 1581 - Tragicomédia (na Bahia); 1583 - Auto das Onze Mil Virgens (Bahia); 1583 - Auto de São Sebastião (Rio de Janeiro); 1583 - Auto Pastoril (Aldeia do Espírito Santo); 1584 - Auto da Pregação Universal, de Anchieta; 1584 - Auto das Onze Mil Virgens (Bahia); 1584 - auto de São Sebastião (Rio de Janeiro); 1584 - Diálogo (Pernambuco); 1586 - Auto da Vila da Vitória ou de São Maurício (Brasil), de Anchieta; 1586 - Auto de São Lourenço (Bahia), de Anchieta; 1587 - Diálogo (Guaraparim); 1589 - Assuerus (Bahia); 1591 - Auto de Santa Úrsula (Espírito Santo); 1596 - Espetáculos (Pernambuco); 1598 - Auto da Visitação de Santa Isabel (Brasil), de Anchieta (HESSEL/RAEDERS, 1972; 19/20, nota 8).

O teatro dos jesuítas se destinava a um triplice público: o indígena, a ser cristianizado; o colono, a ser reconduzido ao bom caminho e, finalmente, o estudante, a ser educado. Foi um teatro de propaganda por excelência (HESSEL/RAEDERS, 1972; 97).

Além dos jesuítas, outras ordens religiosas se encarregaram da evangelização dos indígenas: franciscanos, carmelitas e beneditinos, dependentes, como os jesuítas, do Padroado Real, e, mais tarde, os capuchinhos e oratorianos, que dependiam da *De Propaganda Fide*

(fundada em 1622, em Roma, para combater o Padroado Real da Espanha e Portugal).

Mas não só com os indígenas se preocuparam os jesuítas. No século XVII, com o apogeu do açúcar e a vinda de inúmeros escravos angolanos, o padre jesuíta Pedro Dias, conhecido como "apóstolo dos negros" escreveu e imprimiu em Lisboa em 1697 a *Arte da língua de Angola* para uso dos padres da Companhia do Brasil que se consagravam ao trato e conversão dos pretos (LEITE, 1993; 220).

Este trabalho de catequese, de educação e evangelização mais elementar, foi realizado pelos jesuítas entre os povos indígenas e africanos, e com órfãos ou crianças abandonadas, que poderiam ajuda-los nesta labuta.

EDUCAÇÃO ATRAVÉS DE ESCOLAS E COLÉGIOS

Outra vertente da educação jesuítica, mais empregada nos colégios europeus, porém também utilizada nas novas terras descobertas, foi a de colégios destinados à educação de líderes, e abrangendo, além das escolas elementares, o ensino considerado hoje secundário e superior (MONROE, 1988; 184).

A primeira escola primária do Brasil funcionou de fato na antiga povoação do Pereira, antes mesmo de iniciada a construção da cidade do Salvador. Foi uma escola de ler, escrever e contar, a cargo do irmão Vicente Rodrigues, aberta em abril de 1549. Logo depois os jesuítas abriram outra, já dentro da cerca da cidade, nas casas da Ajuda (SILVA, 1956; 15-18).

Os jesuítas estabeleceram nas vilas e cidades, colégios para a educação de meninos e rapazes, em geral filhos de funcionários régios. Criaram-se logo os da Bahia, e do Rio de Janeiro, de dotação régia. Em 1551, inauguraram o Colégio dos Meninos de Jesus (TOBIAS; 1986:49) em Salvador, em local fora dos limites fortificados da cidade, um pouco adiante da Sé, no local hoje conhecido por Terreiro de Jesus. Este colégio recebeu reconhecimento régio por provisão de 7 de novembro de 1564 com autorização para ter 60 religiosos da Cia. de Jesus e como base de sustentação a redízima dos dízimos do Brasil (LEITE, 1993; 33).

No ano de 1552 já eram três as escolas de instrução elementar existentes na América: as da Bahia, Espírito Santo e São Vicente, sendo a primeira e a última com ressaibos de secundária, com as aulas de latim e português (MOACYR, 1936; v.I - 10).

Após a classe elementar, havia o curso de Letras Humanas ou Humanidades, com o Grego, Latim, Gramática, Poesia e História. Em 1553 começou a funcionar o curso de Letras na Bahia. A primeira classe de Latim foi ensinada pelo irmão Antônio Blasques. Por falta de estudantes, teve suas aulas suspensas em 1560, mas a partir de 1564, quando el-rei D.Sebastião fez a dotação régia para o colégio da Bahia, tiveram mais recursos e não consta que a partir daí se tivessem inter-

rompido os estudos de Letras Humanas, existentes numa das duas formas: Humanidades ou Gramática, havendo quase sempre ambas as classes (FERREIRA, 1966; 68/9).

Em 1554, com a ida de Nóbrega ao sul, a escola elementar de São Vicente se transferiu para Piratini, no local que se tornou depois o núcleo da cidade de São Paulo. O estabelecimento do Rio de Janeiro foi contemporâneo à fundação da cidade, que só ocorreu em 1567, com dotação régia desde 1568, previamente concedida para um colégio com 50 religiosos, por provisão de 15 de janeiro de 1565 (LEITE, 1993; 33). MOACYR (1932; v.1º-11) conta que:

nele houve sempre escolas de ler, escrever e algarismos, e uma classe de latim e lição de casos de consciência para toda sorte de gente e para aqui se mudou o primeiro colégio que houve em São Paulo, e em São Vicente. O seu primeiro reitor foi o Nóbrega (falecido em 1570). Pernambuco teve o seu colégio em 1576. Além destes três colégios, da Bahia, Rio de Janeiro e Pernambuco, havia escolas menores em todas as terras onde existisse alguma casa da companhia. Nelas os filhos dos índios, com aprenderem a ler, escrever e português, se faziam "políticos e homens".

Os colégios eram gratuitos e neles se ensinavam as primeiras letras, matemáticas elementares, gramática latina, filosofia, teologia dogmática e moral e em Salvador, também retórica. Os professores jesuítas se preparavam especialmente para exercer esta função e eram considerados bons mestres.

O Curso de Artes ou Ciências Naturais, como se denominava então o curso de Filosofia, abrangendo a Lógica, a Física, a Metafísica, a Ética e a Matemática, começou a funcionar na Bahia em 1572. O primeiro lente foi o padre Gonçalo Leite, recém-chegado de Lisboa. Durava geralmente três anos e, por ser mais elevado que o curso de Letras, tinha menos alunos (FERREIRA, 1966; 70). Em 1575 o colégio do Terreiro contava 120 alunos, sendo 70 em sua escola elementar e 50 nbs cursos mais elevados (SILVA, 1956; 19).

A 13 de maio de 1583 chegaram à Bahia o Padre Visitador, Cristóvão de Gouveia, e seu secretário. o padre Fernão Cardim, para conhecer o estado da nova Província jesuítica. Estiveram na Bahia, Ilhéus, Porto Seguro, Pernambuco, Espírito Santo, Rio de Janeiro e São Vicente. Trouxeram para a Bahia como relíquia, a cabeça de uma das ditas Onze Mil Virgens (HESSEL/RAEDERS, 1972; 22/3 e 27).

MÉTODO DE ENSINO

O método pedagógico e didático da Companhia de Jesus em seus colégios se baseava de início nas suas Constituições datadas de 1556, e depois se alicerçava no *Ratio Studiorum*, terminado em 1586, publicado em

1591, mas só promulgado em 1599 (MONIZ, 1923:49 e SILVA, 1956:36 e nota 37 na mesma página). SILVA (1956:36) afirma que

Inácio de Loyola havia, porém, estabelecido que os Colégios de sua ordem religiosa deviam manter a todo custo três espécies de cursos: um de estudos elementares; outro, mais extenso, de Latim, de Grego, de Hebraico, de Letras Humanas, Gramática, Retórica, Poesia e História; e um terceiro, mais elevado, de Artes, abrangendo Ciências Naturais, Filosofia, Lógica, Metafísica, Ética, Matemáticas.

O ensino dos jesuítas era, ao nível elementar, democrático, humano e universalizado, por se dirigir a índios e mamelucos visando a evangelização e pressupondo o aprendizado da língua tupi pelos professores. Mas no nível médio começava a tornar-se aristocrático, para uma elite endinheirada, os filhos dos altos funcionários governamentais e senhores de engenho, que se destinavam às escolas superiores ou à Universidade (TOBIAS; 1986:42). Isto no período de Nóbrega. Depois de sua morte, em 1570, sua orientação ainda continuou por uns 10 anos, sendo depois modificada, por orientação de autoridades jesuíticas da Metrópole, e passou a ser, mesmo no nível elementar, segregadora do índio e do pobre (TOBIAS; 1986:47).

Depois das Constituições da Companhia, conhecidas no Brasil em 1556, os meninos não podiam mais coabitar com os padres. Assim nasceram os externatos para os filhos de moradores, habitando os alunos fora do colégio, com os pais. Só no fim do sec.XVII o Padre Alexandre de Gusmão iniciou o movimento de internatos, fundando um no Seminário de Belém da Cachoeira (LEITE, 1993:42).

Para os próprios estudantes jesuítas, que eram internos, foi também fundada no sec. XVII uma "Casa de Recreação" para descanso semanal e férias maiores, na Quinta do Tanque, com terreno arborizado, água corrente, oratório privativo e jogos de tabuleiro, bilhar e jogos de movimento, ao ar livre (LEITE, 1993:58).

A didática jesuítica compreendia cinco partes bem definidas: a) *Preleção*, uma explicação do que o aluno deverá estudar, explicando o texto do ponto de vista etimológico, gramatical, literário e histórico (LARROYO, 1979:382 e MAIA, 1986:17); b) *Contenda* em que se despertava um debate entre os alunos para chamar-lhes a atenção sobre os pontos essenciais do ensino. Exercitava-se a emulação, possuindo cada aluno seu rival com quem discutia os temas do ensino; c) *Memorização*, para desenvolver a memória fazendo com que os jovens retivessem os pontos salientes da lição; d) *Expressão*, em que os alunos deveriam escrever: nos graus inferiores fazendo traduções de uma língua para outra (português-tupi; latim-português) e nos superiores compondo trechos literários; e) *Imitação*, prática destinada a adquirir o estilo literário de autores clássicos, sem descuidar da

própria criatividade e prática de ações nobres (LARROYO, 1979:382).

A didática era essencialmente ativa, em que os estudantes eram freqüentemente interrogados e solicitados a uma colaboração contínua. Os jesuítas não tinham em grande estima os métodos punitivos, preferindo estimular a emulação entre colegas e a atribuição de prêmios pelos bons desempenhos. SILVA (1956:46/7) e FERREIRA (1966:76), no entanto, nos falam de uma disciplina férrea usada pelos discípulos de Loyola no Brasil, assentada em repreensões, reclusões, privação de recreio e castigos corporais severos, inclusive açoitamento.

Era uma educação integral, utilizando de várias métodos, inclusive o teatro, através do qual eram inculcadas virtudes e enaltecidas as ações nobres e viris em prol das grandes causas. A alma de toda a educação nos colégios da Companhia era a formação religiosa de cada aluno (MAIA, 1986:18-22).

PRETENSÕES UNIVERSITÁRIAS

Em 1572 iniciou-se, como visto, no colégio de Salvador, o primeiro Curso de Artes. No ano de 1575 receberam o grau de Bacharéis em Artes os primeiros estudantes brasileiros (TOBIAS; 1986:50 e LEITE, 1993:51), alunos do padre Gonçalo Leite. Foram os primeiros graus acadêmicos concedidos na América. Mais tarde, em 1578 registrou-se em Salvador a formação, no Colégio dos Jesuítas, dos primeiros Mestres em Artes do Brasil (SILVA, 1956:71-3 e TOBIAS, 1986:50), ocorrendo outra a 2/7/1592 (SILVA, 1956:39/40).

Quando o padre Marçal Beliarde se tornou Provincial, deu incremento aos estudos e solenidade às graduações. Em 1592, quando passou por Salvador o padre Pedro Rodrigues, Visitador de Angola, foi consultado sobre o que pensava de tais graduações acadêmicas no Colégio do Terreiro de Jesus e as desaprovou, sugerindo que se elevasse primeiro o colégio à Universidade "embora dado o número de suas aulas e estudantes não lhe concedesse categoria para isto". Em 1597 voltou o Padre Pedro Rodrigues a Salvador, agora como Provincial da Companhia de Jesus no Brasil, e pediu a Roma os poderes necessários para o Colégio do Terreiro conferir graus de Mestres em Artes, sobretudo para os padres da Companhia destinados ao magistério (SILVA, 1956:79/80). O Geral da Companhia de Jesus em Roma lhe conferiu a faculdade de conferir o grau de Mestres em Artes não só aos seus companheiros de sacerdócio, como a todos os mais que fizessem o curso (SILVA, 1956:84). Os dirigentes do Colégio da Bahia desejavam que ele se transformasse em Universidade do Brasil, mas o Rei português não se dignava a concordar.

Harmonizando-se com a justiça da causa jesuítica, a própria Câmara de Salvador se propôs a ajudá-los nesta sua pretensão. Em 1654 o Senado da Câmara de Salvador dirigiu carta a Gregório de Matos, seu procurador em Lisboa, pedindo-lhe que acompanhasse as várias

representações que fizeram a Sua Alteza no sentido de *haver neste Estado uma Universidade a exemplo da de Évora, ou ao menos que se servisse confirmar o grau de Licenciado ao Mestre em Artes que os Reverendos Padres da Companhia de Jesus dão por concessão de Sua Santidade.*

Voltaram a escrever ao rei neste sentido a 30/9/1658 solicitando *privilégio Real para que seja feita a sua Universidade e nela se possam dar os graus de mestres em artes e licenciados em Filosofia e em Teologia e o grau de doutor, completos os anos destinados para isso, assim e da maneira que o tem e goza na cidade de Évora a sua Universidade, para desta maneira se arriem os pais que estudem os filhos e haja sujeito neste Estado, aonde se estuda no Colégio de Jesus*

Este pedido recebeu o seguinte despacho: *Por ora não há lugar de tratar deste requerimento. E assim se suspenda. Em Lisboa, 3/5/1659* (SILVA, 1956; 41-3). Durante o séc. XVII várias outras vezes a Câmara oficiou ao rei neste sentido, sempre em vão (22/9/1659, 30/8/1663, 14/8/1671, 10/4/1674, 20/6/167[?], 7/7/1681) (SILVA, 1956; 43-50).

TENTATIVA DE PRECONCEITO

Apesar dos jesuítas catequizarem também os negros, no ano de 1688 o Colégio dos jesuítas em Salvador recusou a admissão de moços pardos por se considerarem demasiado inquietos e numerosos. Como nas Universidades de Coimbra e Évora todos pudessem cursar, os moços pardos recorreram ao rei e a 9/2/1689 D. Pedro II, em carta datada de Lisboa, mandou admitir os moços pardos por se tratar de escola pública, mantida pela Coroa (LEITE; 1993; 52).

O preconceito racial continuou, porém, presente, não só entre os jesuítas, mas em todo o reino. Em 1726 houve inclusive uma Ordenação régia vedando o exercício dos cargos municipais aos mulatos e aos brancos casados com mulheres de côr (OSÓRIO; 1979; 328).

ÚLTIMOS COLÉGIOS NA BAHIA

Em 1701 os jesuítas construíram o *Colégio de Nossa Senhora da Conceição* na rua do Maciel de Baixo (hoje unido ao solar do Ferrão), fundando aí um seminário de N.Sra. da Conceição, em 1757 (AMARAL, 1921-22; 271, nota 79). Depois dos jesuítas neste local funcionou uma casa de educação, e em 1909 o prédio era do Centro operário (QUERINO, 1909; 35 e 125/6).

E em 1704 foi fundado em Salvador o *Noviciado da Encarnação*, dos padres jesuítas, em São Joaquim, em terreno doado pelo sertanista Domingos Afonso Sertão. A primeira pedra da igreja foi lançada em 1709. E a 21 de agosto de 1724 concluiu-se o edifício do *Noviciado*. Em 1728 foi inaugurada a *Igreja de São Joaquim*, anexa ao Noviciado jesuíta. Seu teto foi pintado

por José Teófilo de Jesus. Com a expulsão destes padres, o conjunto passou a pertencer ao Estado e o governador Conde da Palma, D. Francisco de Assis Mascarenhas, com autorização de D. João VI, estabeleceu aí o Asilo de Órfãos dirigido por Joaquim Francisco do Livramento, conhecido por Irmão Joaquim. Este era natural de Santa Catarina e veio à Bahia em 1803 instituindo com esmolas o referido asilo, instalado de início nas casinhas da capela de S. José do Ribamar ou dos Bem Casados, doada ao mesmo órgão por carta régia do Príncipe Regente D. João de 24/10/1807. O colégio de órfãos estabeleceu-se definitivamente no Noviciado em 12 de outubro de 1825 (AMARAL; 1921-22; 412/3 e nota 131 p. 413).

No século XVIII fundou-se uma Faculdade de Matemática no colégio da Bahia e verificava-se nele um aumento progressivo do número de alunos matriculados e freqüentes até 1755, quando se manifestou a má vontade do Conde de Oeiras, futuro Marquês de Pombal contra os jesuítas (FERREIRA, 1966; 137).

CONCLUSÃO

O que ocorreu em 1755 foi o início da uma campanha travada entre a Maçonaria e os jesuítas, aquela representada em Portugal pelo Conde de Oeiras, na França pelo Duque de Choiseul e na Espanha pelo Conde de Aranda. O objetivo da Maçonaria era substituir o ensino religioso pelo laico. Estes três ministros dos reinos citados uniram-se e conseguiram mais tarde do papa Clemente XIV o breve *Dominus ac Redemptor*, suprimindo a Companhia de Jesus. (FERREIRA, 1966; 137 e 217)

No ano de 1759 aconteceu a expulsão dos jesuítas do Brasil. Havia, por essa época, 20 colégios destes padres, doze Seminários e mais um colégio e recolhimento feminino em Salvador (na Soledade, fundado em 1739 por Gabriel Malagrida, aos cuidados das religiosas ursulinas). Na Bahia os seminários eram os de Belém da Cachoeira (fundado em 1686 pelo padre Alexandre de Gusmão), o noviciado na Jequitaita (São Joaquim), começado em 1709, e o de Nossa Senhora da Conceição, de 1757 (FERREIRA, 1966; 157 e 218/9).

No dia 7 de janeiro de 1760 D. José Botelho de Matos, 8º arcebispo da Bahia, entregou a administração da Arquidiocese ao Corpo Capitular e retirou-se para a freguesia de N.Sra. da Penha (BARBOSA; 1970; 52). Ele havia protestado contra a prisão dos jesuítas, recusando-se a presidir o Tribunal de Consciência e Ordem instalado na Bahia para este fim, renunciou à Mitra e recolheu-se na residência que mandara construir ao lado da ermida de N.Sra. da Penha de França, onde faleceu a 22 de novembro de 1767 (OSÓRIO, 1979; 111), sendo aí enterrado.

Em 26/10/1765 uma Provisão Régia dissolveu a Companhia de Jesus em Portugal. E em 21 de julho de 1773 o breve *Dominus ac Redemptor*, assinado pelo

papa Clemente XIV como visto, extinguiu a Companhia de Jesus.

Para substituir a pedagogia jesuítica o Marquês de Pombal entregou às municipalidades o ensino primário e a uma Diretoria Geral dos Estudos o ensino secundário, mas em breve o próprio Pombal julgou tais entidades incompetentes e criou a Real Mesa Censória, cujo principal encargo era o de censurar livros (MONIZ, 1923;50). Surgiram então as *Aulas régias*, com seus respectivos Mestres Régios, professores leigos nomeados pelo rei para lecionar disciplinas isoladas.

A VOLTA POR CIMA

Quarenta e um anos depois da sua extinção, os jesuítas conseguiram que o papa Pio VII revogasse o breve que abolira a sua Ordem, voltando a reconhecê-la legítima em 7 de agosto de 1814 (MACEDO, 1918;179).

E oitenta e três anos depois de expulsos do Brasil, fundaram novamente os jesuítas casa religiosa de sua companhia em nosso território, na cidade de Porto Alegre, com padres espanhóis vindos da Argentina. Em 1860 o segundo bispo do Rio Grande do Sul, D. Sebastião Dias de Laranjeira pediu ao Padre Geral da Companhia que enviasse padres italianos e quando chegaram, tomaram logo a direção do seminário episcopal (MACEDO, 1918;180/1).

Em 1867 abriram o Colégio São Luís em Itu, e em 1869 chegaram jesuítas alemães que ficaram administrando a paróquia de São Leopoldo, cujo colégio inauguraram em 1870. Em 1873 abriram colégio em Pernambuco, mas a Questão Religiosa do tempo final do Império fez com que fosse o colégio saqueado e o presidente daquela província, Henrique Pereira de Lucena, baixasse decreto banindo-os de lá, a 21 de dezembro de 1874. Ainda no Império inauguraram em 1886 o colégio Anchieta, em Nova Friburgo (MACEDO, 1918;180-2).

Já na República, abriram em 1904 o colégio Santo Inácio no Rio de Janeiro e em 1906 o colégio em Florianópolis, elevado a ginásio estadual por contrato celebrado com o governo de Santa Catarina desde novembro de 1905 (MACEDO, 1918;181/2).

Apenas em 1911, chegaram à Bahia os jesuítas portugueses, depois de expulsos do seu país pela revolução que mudou o regime político português em 1910. (MACEDO, 1918;183). O nosso arcebispo, D. Jerônimo, lhes cedeu a igreja de Santo Antônio da Barra para ficarem. Existem acomodações atrás da igreja, e lá funciona até hoje a cúria dos jesuítas na Bahia.

Nesse mesmo ano de 1911 fundaram o *Colégio Antônio Vieira*, instalado inicialmente na rua do Sodré nº 43, numa casa onde fôra o colégio Florêncio, do prof. Raimundo Bizarria, e onde morreu o poeta Castro Alves (Solar do Sodré). As aulas começaram em 15 de março com apenas 4 alunos, mas o ano letivo terminou com 70 alunos. Em 1912 o colégio se mudou para a rua Coqueiros da Piedade nº 7, local do antigo colégio Sete

de Setembro, dirigido pelo já então falecido professor França (Colégios diversos, 1923;476). No ano de 1926 os jesuítas compraram um terreno na Fazenda Garcia e mandaram fazer a planta para aí instalarem o colégio Antônio Vieira. Em 1928 começou a fazer o projeto a firma de Emílio Odebrecht, que construiu o edifício, e até hoje funciona o colégio jesuítico neste local.

Referências bibliográficas:

AMARAL, José Álvares. "Resumo chronologico e noticioso da província da Bahia, desde o seu descobrimento em 1500" escrito em 1880, revisto e anotado por J. Teixeira Barros in REVISTA DO INSTITUTO GEOGRÁFICO E HISTÓRICO DA BAHIA nº 47, 1921-1922. pp.71-559

AZEVEDO, M.D. Moreira D. "Instrução pública nos tempos coloniais do Brasil" in Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, vol. 55, parte II, 1892 p 141-158.

BARBOSA, Mons. Manoel de Aquino. *Efemérides da Freguesia de N. Sra. da Conceição da Praia*. Salvador: Edição do Autor, 1970. 617 p.

Colégios diversos in Diário Oficial do Estado da Bahia, Edição Especial do centenário, 2 de julho de 1923, p. 476-79

EDELWEISS, Frederico. *Ensaio biográfico*. Salvador: UFBA: Centro de Estudos Baianos, 1976. 141 p. Especialmente biografia de Manuel da Nóbrega, p.71-9.

FERREIRA, Tito Lívio. *História da Educação luso-brasileira*. São Paulo: Saraiva, 1966. 287p.

HESSSEL, Lothar Francisco e RAEDERS, Georges. *O teatro jesuítico no Brasil*. Porto Alegre: Univ. Federal do Rio Grande do Sul, 1972. 109 p.

LARROYO, Francisco. *História Geral da Pedagogia*. 3ª ed. Trad. de Luiz Aparecido Caruso. São Paulo: Mestre Jou, 1974-79. Vol. I, 3ª ed., 1979, 487 p.

LEITE, Serafim, S.J. *Breve História da Companhia de Jesus no Brasil 1549-1760*. Braga, Portugal: Livraria A.I., 1993. 293 p.

LUZURIAGA, Lorenzo. *História da Educação e da Pedagogia*. Trad. e notas de Luiz Damasco Penna e J.B. Damasco Penna. São Paulo: Nacional, 1990. 292 p. (Col. Atualidades Pedagógicas; 59)

MAIA, Pedro.S.J. (org.) *Ratio Studiorum - método pedagógico dos jesuítas*. São Paulo: Loyola, 1986. 64 p. (Col. Fundamentos; 1)

MACEDO, Padre Fernando Pinto de. "O Brasil religioso" in REVISTA DO INSTITUTO GEOGRÁFICO E HISTÓRICO DA BAHIA, ano XXV, nº 44, 1918, p.139-186

MOACYR, Primitivo. *A instrução e o império - subsídios para a História da Educação no Brasil 1823-1853*. 1º vol. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1936. 614 p.

MONIZ, Egas. *A evolução pedagógica na Bahia* in Diário Ofic. do Est. da Bahia, 2/7/1923 p 48-55

- MONROE, Paul. *História da Educação*. 19ª ed. Nova tradução e notas de Idel Becker. São Paulo: Nacional, 1988. 387 p. (Col. Atualidades Pedagógicas; 34)
- OSÓRIO, Ubaldo. *A ilha de Itaparica - História e Tradição*. IV ed. rev. e ampl. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 1979. 564 p.
- OTT, Carlos. *Povoamento do Recôncavo pelos engenhos 1536-1888. Vol II - Os engenhos*. Salvador: Bigraf, 1996. 90 p.
- PINHO, José Wanderley de Araújo. *História social da cidade do Salvador - aspectos da história social da cidade 1549-1650*. Pub. póstuma. Salvador: Prefeitura Municipal, 1968. 281 p.
- QUERINO, Manuel. "Theatros da Bahia" in Revista do Instituto Geográfico e Histórico da Bahia ano XVI nº 35. 1909, p. 117-133
- SILVA, Alberto. *A cidade del Rei (aspectos seculares)*. Salvador: Prefeitura Municipal, 1953. 208 p.
- SILVA, Alberto. *A primeira capital do Brasil*. Edição póstuma. Salvador: Divisão de Cultura e Arquivo da Prefeitura da cidade do Salvador, 1963. 267 p.
- SILVA, Alberto. *Raízes históricas da Universidade da Bahia*. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 1956. 150 p.
- TOBIAS, José Antônio. *História da Educação Brasileira*. 3ª ed. São Paulo: IBRASA, 1986. 349 p.
- VIANNA, Francisco Vicente. "A Bahia colonial - cap. I" in Revista do Instituto Geográfico e Histórico da Bahia ano XVII nº 36, 1910 p. 3-48
- WOLLPWER, Rudolf Fischer. *Léxico dos Papas*. Petrópolis: Vozes, 1991. 381 p. esp. verbete Jesuítas. ordem dos p. 295-7.

REITOR AUGUSTO MASCARENHAS

José Antônio de Almeida Souza*

Obrigado, doutor:
Essas duas palavras calam fundo na alma daqueles que se dedicam a arte da medicina, pois, quando ditas com sinceridade, representam o máximo de reconhecimento da sutilidade, delicadeza e responsabilidade que envolve o trabalho do profissional médico.

Nasceu no dia 19 de agosto de 1916, na cidade de Cachoeira-Bahia, faleceu no dia 19 de maio de 1997, o professor da Silveira Mascarenhas. Era filho do Sr. Alfredo Pereira Mascarenhas e Leopoldina Milton da Silveira Mascarenhas. Casou-se com D. Maria Jesuína dos Santos Mascarenhas e Tania Mascarenhas Tavares, viúva do arquiteto Jader Tavares. Fez o curso primário em sua cidade natal e transferiu-se para Salvador onde cursou o ginásio, o pré-médico e o médico da Faculdade de Medicina da Bahia recebendo o diploma na turma de 1939. Após a formatura mudou-se para São Paulo. Dez anos depois galgou os títulos de Doutor em Medicina e a seguir o de Professor Docente Livre da Clínica Propedêutica Médica, da Escola Paulista de Medicina. Em 1950 retornou a Salvador e submeteu-se a concurso para Professor Catedrático da Clínica Propedêutica Médica da Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia, tendo sido aprovado em primeiro lugar com a tese *Eixos Elétricos Espaciais*. Nessa cadeira revolucionou o ensino da semiologia médica neste estado e implantou novas técnicas de anamnese, exame físico e seções clínicas e debates do recém-criado Hospital das Clínicas. Desta sua atuação, sementes foram plantadas e frutificaram nas pessoas dos seus assistentes nomeados: Roberto Santos, Halil Medauar, Jesse Accioly, Gustavo Silveira, o assistente voluntário José Ferreira Moreira, assistentes esses, que, foram sucedidos com o tempo pelos professores Agnaldo David de Souza, Armênio Costa Guimarães, Jair Santos, João Souza e Antônio Carlos Peçanha Martins. Este último, segundo suas próprias palavras, seu aluno, colega e companheiro de

trabalho por mais de 20 anos. O professor Armênio Costa Guimarães, seu discípulo e dileto companheiro, que o sucedeu tanto no trabalho Propedêutico, quanto no da Cardiologia e que tem influenciado gerações e gerações de médicos neste estado, além de tê-lo ajudado na Reitoria como pro-reitor por pós graduação e pesquisa auxiliando na montagem do Mestrado em Medicina Interna e estruturando toda atividade de Pós-Graduação e Pesquisa, até então, dispersa. O Professor Jair Santos, médico, cardiologista, educador, hoje presidente da Academia de Educação da Bahia, que tinha como professor Mascarenhas, grande identidade, compartilhando grande saber em Física, sobretudo em Eletricidade. Professor Augusto estagiou em Eletrocardiografia Superior com o professor Sodi Pallres e em Radiologia com o professor Namo Cazuzos no Instituto Nacional de Cardiologia do México. tomou-se a partir daí autoridade internacional em assuntos de eletrocardiografia. Gênio irrequeto, submeteu-se a diversos outros cursos e, em 1974 antevendo a importância futura do computador, participou do Curso de Conceitos de Computadores para Executivos, da IBM.

Ainda em São Paulo, na década de 40 foi assistente do serviço de eletrocardiografia do Hospital São Paulo e da cadeira de Clínica Propedêutica Médica da Escola Paulista de Medicina, serviço do professor Jairo Ramos, onde acumulou considerável experiência na arte de examinar. Conferencista de brilho invulgar, realizou palestras em vários estados da Federação Brasileira. Desenvolveu atividades na Pós-Graduação da Faculdade de Medicina e foi consultor do ensino superior da CAPES. Participou de várias comissões de concursos em diversos estados deste País. Publicou 27 trabalhos, teses e livros: o último dos quais foi "O Papel de Cachoeira na Guerra da Independência do Brasil", pela gráfica universitária da UFBA, em 1979. Apresentou 48 comunicações e temas livres em congressos nacionais e internacionais. Desenvolveu sua atividade profissional como médico autônomo especialista em Cardiologia. Sócio de 13 associações médicas inclusive algumas relacionadas com Fisiologia e Educação. Foi agraciado com nove

* **Diretor e Professor da Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia**

prêmios e medalhas das quais o maior destaque foi a Comenda da Ordem do Rio Branco pelo presidente da República. Na administração acadêmica ocupou quase todos os cargos, desde membro da Comissão de Estudo da Reforma Universitária da Bahia a coordenador do Convênio Fundação Rockefeller quando ocupava a função de vice-reitor, no reitorado do professor Lafayette Pondé e que resultou reflexos profundos na Pós-Graduação Economia, Agronomia e Educação. Foi presidente da comissão do convênio com a Universidade de Cornell. Chegou ao reitorado da Universidade Federal da Bahia em 1975, quando entre outras coisas adquiriu o Campus Universidade de Ondina, fez urbani-

zação, e constituiu a Praça de Esportes da UFBA. Na época, o Conselho Universitário aprovou o se nome para a Praça de Esportes referida. A faculdade de Medicina reitera do magnífico reitor seus bons ofícios no sentido de que lhe seja prestada esta homenagem póstuma, por tido que ele dedicou à Educação. Diante do exposto, resta louvar a figura pública do professor Augusto Silveira Mascarenhas e agradecer pelo seu exemplo de profissional que tão bem cuidou dos seus doentes quanto da educação médica e da causa universitária da Bahia.

Obrigado, doutor.

Obrigado, reitor.

HOMENAGEM PÓSTUMA DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO AO EDUCADOR RAYMUNDO JOSÉ DA MATTA

Hildérico Pinheiro de Oliveira*

A JUSTA HOMENAGEM

A insaciável curiosidade humana está sempre a perquirir quanto à morte, mais, talvez que sobre a vida. Dividem-se os inquisidores, uns a entendem como o fim absoluto e definitivo da existência, após ela, “apenas, na lousa um nome, que o viandante a perpassar consome”, como disse o poeta símbolo da Bahia; para outros porém uma transição, como está na estrofe que o poeta português João de Deus fez para a campa de Antero de Quental.

Aqui... jaz o pó; eu não; eu sou quem fui,
raio animado de uma luz celeste
à qual a morte as almas restitui,
restituindo à terra o pó que a veste.

Admitida a segunda hipótese, Raymundo Matta, lá no “etéreo assento, onde a memória desta vida se consente” sentirá, usufruirá o prazer de ver que os seus amigos que ainda na terra estão, lhe reverenciam pelas suas qualidades pessoais, pela sua competência, por suas ações e principalmente pela sua atuação no campo de educação, no mister, não apenas, de transmitir conhecimentos, mas de ensinar a aprender, analisar problemas educacionais, de emitir e divulgar conceitos que muito contribuíam para a melhoria de tão difícil e delicado processo.

Se, porém, após a morte só resta o pó, homenagem ainda é não apenas justificável mas, necessária, para que a comunidade baiana, a sociedade em Raymundo Matta viveu, conheça um pouco o importante homem que ele foi em vida, para que sua memória, pelas suas atividades, pelos seus pensamentos, pelos

ideais que perseguiu, comece a ser reunida e conservada para exemplo de gerações vindouras. A tudo isto acrescenta-se a circunstância de que nós, todos os aqui presentes, estamos resgatando uma dívida, fazendo-lhe após a sua morte a homenagem que ele mereceu em vida e não a fizemos.

HOMENAGEM DE AMIZADE

Esta homenagem, justa, justíssima como vimos, é prestada pelos seus amigos aqui reunidos, à qual, certamente, se associarão aqueles ausentes, assim, dela tomarem conhecimento.

É portanto a mais valiosa e sincera das homenagens porque se origina da amizade.

Dos muitos e vários sentimentos humanos, dois, entre os bons, salientam-se, o amor e a amizade que, às vezes, até se confundem tal a semelhança. Para os que pensam que foi perdido o rumo da exposição, necessário dizer que se pretende mostrar a superioridade do sentimento da amizade sobre o do amor, o que aumenta assim o valor desta homenagem.

Primeiro que os amores são vários, o dos amantes, dos poetas e do romances, o filial, o paterno, o materno, o a Deus, o de Deus, Voltaire ainda referiu-se de modo saliente, ao “Amor próprio”. Excetuado o de Deus, todos são direcionados a um ente, a uma pessoa, ou a um grupo limitado, definido e reduzido de pessoas. O dos amantes além de exclusivista e egoísta é caracterizado por um recíproco sentimento de posse, de domínio e paradoxalmente de submissão consentida. É o mais frágil, e tanto assim que o Padre Vieira, apontou os meios extingui-lo, como o tempo que o amortece, a ausência que o esfria, a ingratidão, posto que perdoada as vezes, o desmotiva e a troca, por outro amor que o apaga.

* Professor emérito da Universidade Federal da Bahia, Presidente do Conselho Estadual de Educação

A amizade porém é um sentimento que pode abranger e abraçar todos os seres humanos, fortalece-se com o tempo, como o amor perdoa as ingratidões, não é exclusivista e assim uma nova amizade não extingue nem se contrapõe às demais e persiste na ausência, hibernada ou alimentada pelas comunicações, o que não acontece com o amor dos amantes que definha e morre sem o contato físico, salvo nas platônicas históricas de entendimento difícil.

É esta amizade que foi sólida e robusta a Raymundo Matta vivo, que agora na ausência, pelo culto à sua memória, a começar aqui, hoje, se solidificará, se robustecerá cada vez mais; o amor esfria com a ausência, a amizade na ausência se renova pela lembrança.

Ainda que o padre Vieira, confunda ou queira propositadamente confundir, amizade com amor, ao citar um provérbio de Salomão, lá está escrito que eternos são os amigos e não o amor, como quer aquele pregador.

E assim esta homenagem a Raymundo se não a maior por pompas é a mais forte, a mais sofrida, a mais sincera, porque prestada pela amizade verdadeira.

UMA PEQUENA HISTÓRIA DE UMA GRANDE AMIZADE

Passei a conhecer Raymundo Matta na segunda metade da década de 50, para construir uma amizade que durou cerca de 40 anos.

Conheci primeiro o Matta professor, depois, Superintendente do Ensino Primário e em seguida Secretário do Estado, no segundo governo de Juraci Magalhães. O trabalho e o interesse no campo da educação nos uniu, principalmente na viabilização do projeto para construir o Centro Educacional Edgard Santos.

Raymundo Matta, na Secretaria da Educação, e Eu, primeiro como Diretor da Comissão Executiva da Rede Escolar da Bahia - CEREB - decorrente de convênio do Governo Estadual com o MEC, e depois quando assumi a Coordenação Nacional das Construções Escolares do MEC, cada vez mais consolidávamos nossa amizade, cada vez mais conheci seu valor como professor, administrador, educador. Esta situação durou até 1963. A partir daí os anos passavam, mas continuamos a percorrer um ao lado do outro, os caminhos da Educação.

A partir de 1964 até 1967, no Centro Regional de Pesquisas do IMEP, na Bahia, como Diretor tive, ao lado, Matta organizando, editando e publicando o Boletim do Centro; de 67 a 71 na então SEC dirigindo a Divisão de Construções Escolares o tive por companheiro, pois ele era o Assessor do Secretário; de 1971 a 1987 participamos como membros efetivos do Conselho

Estadual de Educação que ele presidiu por 04 anos. De lá para cá nunca estivemos longe um do outro, pois ele elaborava um levantamento dos currículos de todos os Conselheiros de Educação (desde 1842). Só neste mês passado, Matta afastou-se de mim, e de todos, da forma a mais dolorosa, porque definitiva.

O EDUCADOR

O educador Raymundo José da Matta foi essencialmente um professor de Psicologia Educacional; ensinou no Colégio da Soledade, no Instituto Isaías Alves onde ingressou por concurso, na Faculdade de Filosofia onde foi também professor de Administração Escolar e, com grande destaque, de Educação Comparada.

Nas suas atividades docentes foi quase que totalmente dedicado ao ensino e ao estudo da Psicologia Educacional. No período 1959-1963, quando ele foi, primeiro, Superintendente do Ensino Primário e, em seguida, secretário de Educação deste Estado, preocupado pela ausência de ação governamental no campo do que se chama hoje Educação Especial, criou quatro grupos com função Supervisora e de Assistência Técnica no campo dos deficientes da audição e da fala, da visão, de motricidade e deficientes mentais.

Analisando o assunto ele mostra que pela primeira vez na Bahia, era reservado na Lei 1962 de 1963 um capítulo para a "Educação de Excepcionais". Infelizmente, como foi registrado pelo Prof. Raymundo Matta, os dispositivos legais não foram postos em prática.

Num breve e bem elaborado estudo da evolução da Educação Especial na Bahia, Raymundo Matta concluiu que ela começou a ser institucionalizado no Estado a partir da Lei 2464 de 1967 ao criar as Divisões Técnico-Pedagógicas à nível do Ensino Primário e no Ensino Médio, que tinham as atribuições de elaborar e coordenar os programas de tal tipo de educação.

A consolidação da Educação Especial na Rede Estadual dá-se, segundo ele, com a Lei 3095 de 1972, quando Secretário de Educação o prof. Rômulo Galvão, na qual foi criada a Seção de Educação Especial, hoje uma Gerência.

Por dedicação à Psicologia Educacional aquele educador manteve no Diário de Notícias uma seção sob o título Consultório Psico-Pedagógico, onde poderá ser notada aquela honestidade profissional que sempre o caracterizou, não emitindo parecer ou sugestão em casos que não fossem devidamente definidos.

No mesmo jornal Raymundo Matta publica uma série de artigos sobre a teoria do aprendizado que pelas análises feitas e os conceitos emitidos quanto a ensinar e aprender, confirmam que de nada valem a excelente arquitetura e o bom acabamento do prédio escolar, a

adequação do equipamento e dos instrumentos para enriquecimento do ensino, etc., se falta ao professor a capacidade de “entender o aluno” para torná-lo receptivo ao aprendizado. Na teoria da liderança o líder converte o liderado à idéia de colaborar para o projeto que propõe, acho que assim deve ser na Educação conforme aprendi com Raymundo Matta. Ele acha que o processo de ensino deve desenvolver situações adequadas aos interessados e à capacidade do aluno que assim se habilita ao aprendizado mais avançado.

Para isso porém é necessário tempo, e as nossas escolas de 03 turnos diários não têm tempo para, como é conveniente, organizarem em cada classe os vários grupos homogêneos, como aconselha Raymundo Matta, visando a um ensino que resulte em aprendizado.

Raymundo Matta nas suas lições ensina que nós, os adultos, reagimos ao mundo que nos cerca não em função do que ele é, mas em decorrência do modo porque o vemos, o conceituamos, que é a nossa realidade. Também, para os alunos, para as crianças, a Escola, o ensino, o aprendizado, é o que eles percebem, vêm e consideram realidade; e Raymundo Matta afirma que fora desta realidade fica muito difícil para os alunos, sobretudo crianças, o aprendizado. Diz ainda o Professor Matta: “ao tentar ajustar as crianças, os adultos tendem a considerar o seu mundo particular e não o mundo particular da criança”. Pelas leituras dos trabalhos de Raymundo Matta, passa-se a dar uma nova e maior dimensão à Psicologia Educacional no processo ensino-aprendizagem.

Raymundo Matta porém não praticou, analisou e estudou em sua vida, apenas a Psicologia Educacional, enveredou pela análise da importância da estatística na Educação. De fato, a estatística é ainda o mais valioso processo para diagnosticar os sistemas educacionais, mesmo do ponto de vista da qualidade, se assim desejar o autor dos projetos de levantamento estatísticos. Aquele educador enfatizou a necessidade dos estudos estatísticos por meio de serviços especializados devidamente providos de recursos materiais, valores humanos, racionalidade nas ações etc. Entende ainda que a estatística fornece não só indicadores para planejamento, mas também para prever a evolução dos vários elementos que estão integrados no processo educativo e para o aperfeiçoamento da própria ação pedagógica.

Em 1958 Raymundo publicou artigo sobre testes, e com lucidez mostra o valor do teste na avaliação do conhecimento mas, também, faz severas críticas às improvisações e às simplificações dos testes que inclusive prejudicaram a imagem de tão valioso instrumento, e Matta conclui que para valorizar-se, o teste “deve ser uma prova definida com tarefa definida a cumprir.”

Aos fins da década de 1960 os órgãos responsáveis pela, política educacional em âmbito nacional, o então MEC e o Conselho Federal de Educação preocupavam-se com as fortes pressões sobre o Ensino Superior público e gratuito, pelo enorme crescimento da demanda de vagas nesse nível de ensino. Por ser muito sintomática, pode-se dizer que a ação amortecedora do governo foi a Lei 5692/71, tomando o ensino pós-secundário, à época chamado curso colegial, obrigatoriamente profissionalizante, esperando, assim, os órgãos federais, desviarem para o que passou a se chamar, na Lei Ensino de 2º grau parte da demanda ao Ensino do 3º grau. e, até, reduzir as crises criadas pelos não classificados nos concursos vestibulares.

Em trabalho que escreveu em 1975, Raymundo Matta faz uma análise sobre a criação dos cursos de tecnólogos, decorrente do plano setorial de educação 1972/1974. Ele achava válida a experiência de acrescentar a nível pós-médio uma rede de formação de profissionais que julgava mais realista como “adequação do ensino superior ao próprio desenvolvimento industrial e tecnológico...”, do que a profissionalização obrigatório no 2º grau.

Como professor que também foi, de Educação Comparada aquele educador oferece, no pequeno estudo, exemplos de centro de formação de tecnólogos na França, na Inglaterra, nos Estados Unidos, Japão, Rússia e Itália.

Consubstanciando sua opinião, aquele educador chegar, entre outras conclusões, a de que “no esforço de superação do dilema entre a ingênua pretensão da Universidade para todos, que levaria à massificação contraditória, e a Universidade como etapa final do conhecimento... Não faltaram educadores que se preocuparam com a solução intermediária”... Aquela dos cursos de tecnólogos.

Os estudos e os conceitos de Raymundo Matta no campo do “aprendizado”, traduzo com a idéia de que o objetivo da escola não é ensinar, ensinar é o meio, pois dos ensinamentos daquele educador concluo que o objetivo da escola é fazer o aluno aprender.

Já foram feitas, antes, referências à necessidade de adoção de princípios de liderança no processo ensino-aprendizagem. Navarro de Brito afirmava que o processo educativo é coercitivo, autoritário. Como conciliar duas idéias que aparentemente se contradizem?, só aparentemente, pois o líder conduz o liderado (leader significa condutor) à consecução do seu projeto pela catequese (os carismáticos religiosos), pela empolgação com sentimentos cívicos, de revanche, de desforra (os guerreiros); o professor conquista o aluno e este consente em submeter-se (submissão consentida como foi

dito no caso de amor, a aderir ao processo de aprendizagem.)

Este processo foi ensinado aos docentes pelo educador Raymundo Matta, há cerca de 40 anos. Com base nas idéias do autor americano Max Wingo, em seis princípios sugeridos: 1º) aprender o nome dos alunos; 2º) interessar-se pelos interesses dos seus alunos dentro e fora da escola; 3º) esquecer-se de si mesmo no interesse dos alunos, ajudando-os naquilo que eles queiram ou necessitem; 4º) ser com eles simpático e compreensivo, porém firme no trato; 5º) manter sua posição de adulto e professor de modo amistoso; 6º) identificar-se com a escola. Este é o roteiro que Matta chamou de sucinto pois, de certo, muitos outros princípios podem ser acrescentados diante das mudanças verificadas a partir daquele artigo.

Este senhor, o Educador Raymundo José da Matta, preocupado com vários aspectos do processo educativo, colocando sempre no primeiro plano o estudo, a análise e a procura de soluções para que o aluno aprenda. Se ele houvesse reunido suas idéias num livro este certamente teria por título "A Aprendizagem" no que, para ele, se resumia a educação.

Para concluir

Raymundo Matta, homem de grande modéstia quase tímido, era, porém, um vigoroso defensor dos princípios educacionais que julgasse salutares.

Fomos à cidade de Natal ele, eu e o Prof. Otávio Mansur, representando a Secretaria de Educação num Seminário cujos objetivos, só ao chegar às vésperas do evento, tomamos conhecimento: conseguir apoio para uma, mais uma, medida de centralizada financeira a ser procedida pelo então MEC. Na mesma noite da chegada avançamos todos os ângulos do projeto e suas implicações e estabelecemos uma estratégia para impedir o sucesso do MEC. Na mais importante proposta que fizemos, que liquidaria o assunto, usamos da palavra para encaminhar a votação, pela ordem, eu, Otávio Mansur e Raymundo Matta. Este na última fila do auditório e à direita, levantou-se e muitas vezes parando encostado à parede, veio caminhando em direção à mesa que dirigia os trabalhos; falando ininterruptamente. Ao atingir primeira fila de cadeiras o nosso homenageado ao encerrar sua intervenção foi aplaudido com demoradas e vigorosas palmas, caso único em todo seminário e mais, foi aplaudido de pé; ganhamos a votação, inviolizamos, Matta inviabilizou, o Projeto do MEC.

Em outra oportunidade tive Raymundo Matta e o Prof. Joaquim Coutinho por companheiros na comissão que elaborou as diretrizes para o Plano Estadual de

Educação do Governo Luiz Viana Filho, sendo Secretário de Educação Luiz Navarro de Brito. Reli nesses últimos dias o relatório, e salvo algumas poucas adequações às mudanças verificadas nestes últimos 29 anos, o plano pela sua concepção e metodologia ainda é válido, atual. Naquele trabalho Raymundo Matta teve ponderável atuação.

O Prof. Edivaldo Boaventura, voltara da França e como Conselheiro de Educação fez uma exposição a respeito do curso que lá fizera, ao longo da qual falando sobre fato recente, teve um desses lapsos de memória e na sua hesitação, Raymundo Matta que aqui ficara lembrou-lhe o nome da personagem que ele queria citar, demonstrando assim constante atualização.

Eis o que era, o que foi Raymundo José da Matta a quem como disse de início prestamos aqui uma justa e necessária homenagem. Sobre ele muitos fatos e ações poderiam ser aqui relatados. O tempo não permite hoje e não permitiu ainda um completo levantamento e ordenação das suas produções.

Das hipóteses inicialmente formuladas sobre a morte espero que de fato os homens sejam "Raios animados de luz celeste, à qual a morte as almas restitui", como quer o citado poeta.

Em sendo assim chegarão a Raymundo Matta lá onde está, não apenas as palavras aqui proferidas, mas também os pensamentos de quantos aqui se reúnem nesta homenagem e de grande valor porque como foi visto alicerça-se na amizade.

Não pude depositar-lhe no campo umas flores, porque ausente de Salvador, lá no Recife. Gostaria porém, se capacidade tivesse de oferecer a Raymundo Matta, hoje sob a forma de palavras, flores as mais coloridas, e brilhantes. Coloridas como símbolo do amor que ele teve à educação, ao ensino, ao aprendizado; brilhantes sintetizando a sua atuação no estudo, na análise e na divulgação de fatos que integram o processo educacional, bem como na administração da educação.

Meu jardim porém é pobre, mais que pobre, um quintal onde apenas vicejam ervas rústicas, onde não medram flores nem mesmo desbotadas, quanto mais coloridas e brilhantes.

Como os poetas são os mais sensíveis seres humanos, e inigualáveis em transformarem sentimentos em palavras, que possuem colorido e brilho como as flores, vou ao jardim do amazonense Thiago de Melo tomar por empréstimo esses versos que digo a Matta:

Na verdade nem o mundo
mudou, nem mudados nós,
continuamos os mesmos
no mesmo jeito de ser
e de viver

..... os dias
é que andam mais longos
Não quero dizer mais tristes
não devo dizer mais tristes
talvez cinzentos demais.

Certas áreas há, no entanto,
de nosso ser desolado
que, sinceras, se recusam
a dar morada à certeza
tão dura da tua morte

Estes senhores as palavras com as quais encerro em
nome da Academia Baiana de Educação e da Fun-
dação Anísio Teixeira, que, com reverência, home-
nageiam ao ilustre professor Raymundo José da
Matta.

HOMENAGEM AO PROFESSOR FRANCISCO PINHEIRO LIMA JÚNIOR NA OUTORGA DO TÍTULO DE PROFESSOR EMÉRITO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Álvaro Dutra*

FRANCISCO Pinheiro Lima Júnior, filho do casal Francisco Pinheiro Lima e Francisca dos Santos Lima, nasceu em Pojuca, Estado da Bahia, em 13 de novembro de 1918. Fez, seu curso primário entre as cidades de Salvador e Feira de Santana. Aos 11 dias do mês de fevereiro de 1931, contando com apenas 11 anos de idade, ingressou no Seminário Menor, para seguir carreira religiosa. Após cursos de Filosofia e Teologia, se ordenou Padre no dia 29 de novembro de 1942.

Foi Professor de Latim e Grego no Seminário Menor, na Ilha de Itaparica, nos anos de 1943/44. Mandado para Roma, a fim de estudar na Universidade Gregoriana, onde se graduou em bacharel e licenciado em Filosofia (Magna cum laude).

Concluídos os estudos e de regresso a Salvador, foi o Padre Pinheiro, como era chamado, professor de vários Colégios nesta cidade, entre outros, Sacramentinas, N. S. das Mercês e D. Antônio Macedo Costa. Ensinou em várias escolas de nível superior, como a Visconde de Cairú (Barris), Escola de Sociologia (Ives de Oliveira), Faculdade de Educação da Bahia (Nazaré), Escola de Nutrição (UFB^a) e até a Escola Baiana de Medicina e Saúde Pública, de que foi fundados. Contudo sua maior atuação neste período foi a fundação, instalação e dedicação quase exclusiva à Faculdade Católica de Filosofia da Bahia de quem foi Diretor, Chefe de Departamento, Professor por longo tempo e contínua colaboração. Foi, também membro fundados da Associação Baiana para o Desenvolvimento da Ciência e do IBPOC.

É Professor Pinheiro Bacharel e Licenciado e Mestre pela P. U. G. Roma e Livro Docente, Doutor em Filosofia pela UFBA. Pertence às Academias de Letras e Artes "Mater Salvatoris" e de Educação da Bahia. Mem-

bro fundados do Centro de Documentação do Pensamento Brasileiro de que é colaborador incansável. Serviu na Secretaria de Educação da Bahia como Superintendente do Ensino Médio e Técnico de Educação.

E na UFB^a qual a atuação do Professor Pinheiro? De que modo ocorreu seu ingresso?

No dia 13 de setembro de 1957 foi chamado pelo Magnífico Reitor Prof. Dr. Edgard Santos, a esta Reitoria para receber o "pedido-ordem" de iniciar, imediatamente, aulas do curso filosófico da Faculdade de Filosofia, então à Av. Joana Angélica, em substituição a Mestre que se aposentara. Exerceu ininterruptamente seus anos de docência de Filosofia, em Nazaré, ao Terreiro de Jesus, na Estrada Velha de São Lázaro, sem licença prêmio nessa longa vida de Professor.

Fez dois concursos na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas para o Departamento de Filosofia, o primeiro para Prof. Docente Livre em 1963, com a tese "Caça à Definição", e, o segundo para Prof. Titular com a tese "Idéias Filosóficas nas Teses de Concurso da Faculdade de Medicina da Bahia".

Ocupou a Chefia do Departamento de Filosofia por três vezes e Coordenador do Colegiado por igual período.

É conhecido o nosso homenageado pelos seus escritos na área da filosofia com especial vocação ao pensamento brasileiro, em anais de Congressos, Revistas Filosóficas, Livros cujos títulos, entre outros, Pe. Mestre Cônego, Dr. Antonio Joaquim das Mercês, As 24 Teses Tomistas, Idéias Filosóficas na Faculdade de Direito da Bahia (1996) em co-autoria, Idéias Filosóficas na Bahia (Prelo).

Fez parte de bancas examinadoras para doutoramento no Rio de Janeiro e orientou teses de doutorado e mestrado.

Pertenceu ao Conselho editorial da Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, em 1993-95.

* **Diretor e Professor da Faculdade de Filosofia da Universidade Federal da Bahia**

O PENSADOR

Como resumir o ideário do Mestre?

Quantos freqüentamos suas aulas vimo-la falar de uma programada obra "Banquete dos Filósofos". Planejava-se mostrar como os grandes filósofos mais se entendem do que nós o entendemos. Chegamos a vê-lo expor como nem Platão é tão anti-aristotélico, nem Aristóteles tão antiplatônico.

Demonstra tal desejo uma mentalidade mais eclética do que ligada a rígidos esquemas sistemáticos. Não se trata, na interpretação das idéias filosóficas do Prof. Pinheiro, de se encontrar um ecletismo a modo de mera tendência sincrética. Não se trata, também, de puro integracionismo, que simplesmente nega as oposições.

Entendemos o espírito do filosofar do Mestre como moderado e constante esforço. É uma seleção de peças que se acompanham, pela profundidade e entrosamento, em algo básico e fundamental. Tudo isso dentro de uma linha em que se divisam as cordilheiras de um masiço altiplano.

Quem já não o viu, em sala de aula, referir-se ao "velho, mas não envelhecido Aristóteles", e criticar os que não aceitam teses tomistas, mesmo que nunca hajam lido, superficialmente embora, algum texto de Santo Tomás?

Interpretamo-lo como defensor do sistema aristotélico-tomista, mas corrigido nos pontos que a ciência impôs, e enriquecido com as incursões da ontogenoseologia moderna. É pois um adepto de moderados sistemas, nunca porém um sistemático. Este seu pensamento transparece já na introdução que faz nas 24 teses tomistas, dentro do espírito de Leão XIII, na Encíclica Aeterna Patris (4 de agosto 1879). A grande regra é complementar essas doutrinas antigas com novas descobertas "vétéra novis augére et perficere".

A *Filosofia* que professa não é nem o bom senso puramente disciplinado, nem aquela forma defendida pelas biognosiologias modernas, pelas chamadas escola vitalista ou Filosofia da praxis. De igual modo não aceita a absorção do filosofar no mero processo das ciências. Os três graus de abstração demarcam os campos das ciências físicas, matemáticas e metafísicas.

Na *História da Filosofia*, conforme se disse, procurou sempre mostrar a necessidade de concatenar o pensamento dos autores, malgrado a distância cronológica, a fim de que se percebesse um constante repensar filosófico, para detectar, enquanto possível, a eterna e universal base - o questionamento da própria filosofia. Sempre alertou para o perigo de se chamar de velharias ultrapassadas as idéias da antigüidade, como também

para assinalar-se como verdade o que no mais moderno livro se leu...

Na *lógica*, em que formou seu espírito lúcido e metódico, seguiu as regras da lógica tradicional, mas não nos esqueçamos que foi exatamente Prof. Pinheiro quem originalmente ministrou e criou na Bahia o curso de lógica moderna ou a assim chamada logística.

Reputa a *Ontologia* a parte principal e fundamental do saber filosófico, porquanto aí se estuda o ser em toda a sua problemática, ao nível de um conhecimento metempírico. Ao tratar do problema das causas, se esforça em mostrar que o chamado princípio de indeterminismo, porquanto não é que não existam causas, mas é que não podemos exatissimamente conhecer o nexos causal.

Não ensinou *Cosmologia*. Achava que ninguém deve fazê-lo sem grandes conhecimentos da Física e da Matemática. De quando em quando, porém, se referia ao conceito de tempo e espaço em Aristóteles, em ambos, se trata de um ser de razão, com fundamento na realidade. Claro que nessas oportunidades chamava a atenção para a parecença de tais teses com as do apriorismo kantista.

Na *Antropologia Filosófica*, defendeu, como era de esperado, a essa espiritualidade e a imortalidade da alma. Foi, justamente, o ponto da prova escrita no concurso para Livre Docência, a questão da liberdade Humana. Então a defendeu, "A liberdade humana não se mede por pesos de balança de armazém em grosso, mas por balança de precisão". Se não somos livres para a felicidade, como tal, conseguimos optar livremente para as coisas particulares. Nessa mesma Antropologia, por ele chamada Psicologia Metafísica, abordou o problema da origem das idéias, indo contra o intismo e a existência apenas de imagens.

Na *Teodicéia*, timbrou em separar os campos da Fé e da Razão, opondo-se à chamada Teologia negativa, bem como à louca pretensão de quantos se dizem conhecedores dos arcanjos divinos... Sempre repetiu a frase de Santos Tomás: "de Deus mais sabemos o que não, do que o que é". Servia-se continuamente, da bela comparação feita por seu Prof., na Pontifícia Universidade Gregoriana - Roma - O Padre Amou: "O panteísmo e transcendentalismo divino são doutrinas que se assemelham a duas montanhas, separadas por inescalável fosso, mas cujos vértices são tão próximos que se podem illogicamente transpor.

Apenas esporadicamente ensinou *Estética*. Aí, partindo sempre de uma impossibilidade da total expressão do belo, pelo artista criador, enfatiza o *Einfühlung* (sentir penetrando) para a vivência do expectador. Vimo-lo, muitas vezes, a chamar atenção para a beleza natural das coisas.

Na *Ética*, além das clássicas teses sobre a universalidade dos princípios morais, procurou sempre manter o equilibrado princípio de Santo Tomás: "O Homem não é somente parte de um todo, sociedade, mas é até maior do que esta, enquanto pessoa, já que o bem comum não é em função da sociedade, mas do homem que a integra: nem o totalitarismo, nem o anarquismo". Ao falar sobre as classes, sempre disse: o mal não está em haver "ricos" ou "pobres", mas em existirem "opulentos" e "miseráveis".

Já estamos naquele tratado onde ele se especializou a *Gnoseologia*. Impossível até esquematizar todo um estudo a que toda vida se dedicou.

Interessante observar, como sintomático pendor pela teoria do conhecimento, escolheu para defesa de tese, em primeiro concurso, a *Caça à Definição*. Eis textos de conclusões finais:

"Enganar-se-ia quem, na visão conceitual, e nas definições julgasse encontrar o máximo da função cognoscitiva, do homem a meta a colimar-se, não só em razão do inefável, que na intuição se colhe, mas em razão da própria estrutura da definição, que é limite.

Como todo instrumento, o método definitório supe o talento e a argúcia.

Não pode o homem conhecer tudo de nada, mas não lhe foge, outrossim, o nada de tudo, impossíveis que lhe são o relativismo absoluto do conhecer e um conhecimento absoluto sem relações."

Caça à Definição expressa bem o difícil, diuturno e aleatório processo de prescrutar a natureza das coisas que sempre empreendeu o Prof. Francisco Pinheiro.

Seu programa de ensino visava estudar os vários sistemas gnoseológicos (sempre vistos de modo primeiro expositório, depois crítico). Antes porém toda uma fenomenologia do conhecer era apresentada, não sem o embasamento de noções psicológicas experimentais. Kant especialmente sempre foi mais que extensa e profundamente estudado. Em o analisando, ao tempo em que apresenta toda a estrutura e alcance da Crítica da Razão Pura, com suas definitivas influências sobre o filosofar contemporâneo. Argutamente mostra o sentido da palavra grega "noumenon", escolhida para denotar

a coisa em si. "Noumenon" partícipio de "noein" (conhecer, saber) expressar aquilo que deve ser pensado de uma coisa para que esta seja de fato conhecida.

O que sempre admiramos em suas aulas foi a citação e exposição dos grandes filósofos da Grécia (desde os sábios gregos até os neoplatinicos), os luminares da Idade Média (máxima a St^a Agostinho e St^a Tomás), a Filosofia Moderna, com Bacon, Descartes e os imediatos seguidores desses, nas linhas sensista e racionalista.

De modo expositório-crítico o Prof. Pinheiro se esforçou em transmitir para os alunos os principais sistemas: Idealismo, fenomenologia de Husserl, a intuição bergsoniana, o neo-positivismo e principais representantes.

Falar do Prof. Francisco Pinheiro, não é apenas falar do Prof. de Filosofia e do eminente colega, que notável influência exerce na vida cultural de nossa Comunidade.

Para nós que fomos seus colegas, alunos e amigos, compartilhar de sua companhia significa lidar com um espírito altamente ético, marcado pelo sentido mais nobre de companheirismo.

Sempre solícito, cooperador, compartilhando conosco o dia-a-dia de vida universitária, não lhe faltando jamais palavras de estímulo e de apoio para todos aqueles que privassem de seu irrepreensível magistério e de sua franca amizade.

Ainda que seus colegas; continuamos sempre a ser seus discípulos. Acompanhou-nos no prosseguimento de nossas carreiras, sem jamais perder de vista esta filiação espiritual que se estabelecia já nos primeiros contactos em sala de aula com seus alunos e nitidamente se fortalecia com o passar dos anos.

De repente surpreendendo-nos as artimanhas do tempo, eis que o Prof. Pinheiro se aposenta, a compulsória obriga-lhe a tanto. Ficamos, assim, sem sua presença cotidiana, mas a atitude de seu espírito magnânime continuou presente na memória de todos aqueles que tiveram a honra de ouvi-lo nas salas de aula; ou de tê-lo na condição de colega, na vida diária da Faculdade, que ele tão bem marcou e enriqueceu.

Salvador, 19/12/1996

AGRADECIMENTO DO PROFESSOR EMÉRITO FRANCISCO PINHEIRO LIMA JÚNIOR NA OUTORGA DO TÍTULO DE PROFESSOR EMÉRITO DA UFBA

Francisco Pinheiro Lima Júnior*

Uma prece e um gesto. Tudo que sou devo à Igreja e à minha Família. À primeira, agradecido, mas incapaz de inúmeras formas em situação oposta ao grande Artur de Sales: *"Eu fui aos pés da Potestade Suma / Para muita coisa Lhe implorar. / Mas saí sem pedir coisa nenhuma, / Por não saber por onde começa"* ! Do Seminário em Salvador da Bahia, na Universidade Gregoriana, de Roma, toda uma instrução e formação!

À segunda, desejo prestar especial homenagem, à guisa, outrossim, de gratidão. Para tanto, convido meus queridos filhos, o doutorando em genética, Francisco Pinheiro Lima Neto, e, a universitária Francesca Pinheiro Borba, a fim de que recebam este honroso diploma que a UFBA me outorga. É a riqueza única a legar-lhes - o mérito dessa honra!

Magníficos Reitores da Universidade Federal da Bahia e da Universidade Católica do Salvador, Profs. Drs. Felipe Perret Serpa e José Carlos Almeida da Silva.

Exm^a Prof^a Maria Gleides Barreto, Vice-Reitora da UFBA.

Exm^o e Revdm^o Sr. D. Jackson Berengues Prado, Bispo Resignatário.

Queridos Amigos. Assim vou a todos tratar, pois, como tais, aqui e agora comparecem. Rogo, porém, a cada um gradue os vários graus do étimo, conforme os valores sociais: Vossa Mercê, Vosmecê, Você...

Eméritus - jubilado, perito em arte ou ciência, insigne.

Aposentado já fui, em 1988, com festa e neste mesmo salão, em que contemplo retratos dos que foram meus Magníficos Reitores da UFBA, desde Edgard San-

tos até Rogério Vargens. No tempo em que velhos mestres eram lançados como sucatas ao bricabraque... Hoje, talvez, em perspicaz visão da Reitoria e de jovens, que não tentam magistérios, se reconvocam aposentados... Outrora, não permitiam espontânea autocritica pelo discórdio da Reitoria a mestres que diriam, como Beethoven: *"Já não posso compor sonatas"*, como Liszt: *"Adeus, meu piano querido"*, ou que veriam, tristes, o dever da conformidade, imitando ao Duque de Caxias. Conta-se que esse, habituado, diariamente, já aposentado, a cavalgar, na fazenda, ginete, que tantas glórias testemunhou em campos de batalha, para sempre e amargurado, deixou de fazê-lo, ao sentir, um dia, que não mais conseguia aprumar-se, montando, no estribo... Muitos tivemos verdadeiras - como dizem - respulsórias! E as consequências para os menos afortunados é que, não existindo associações que lhes dêem vez para intercâmbios, alguns optam pelo Colón, onde se fazem amigos, mas outros procuram, à tarde, merencórios encontros nos bancos das praças... Parece, cada um se lamuria, a modo de Sílvio Caldas e R. Leite. *"Estes meus cabelos brancos / Que hoje são da cor dos bancos / Solitários de um jardim..."*

Professor Emérito - Confesso, e não por falsa modestia, relutei em aceitar tão honrosa insígnia, proposta pelo querido e ilustre ex-aluno, Prof. Ubirajara Rebouças do Departamento de Filosofia e unanimemente aí aceita, antes que seguisse, para aprovação, os trâmites do Colegiado, Congregação e Conselho Universitário da UFBA. Redargüido por ex-aluna, resolvi aceitar o título. Faço-o, porém, com a mesma intenção com que fui empossado nas Academia de Educação da Bahia, e Letras e Artes Mater Salvatoris: *sou aqui representante do professor anônimo*, que não recebeu nem receberá essa honraria, malgrado concurso e aulas e trabalhos, em tantos e tantos anos! Grato!

* Professor Emérito da Universidade Federal da Bahia

Três aspectos julgo inseparáveis em minha pessoa: o *Homem*, o *Padre* e o *Professor*. Nessas modalidades, tão entrosadas em mim, procurei sempre ser *autêntico* contra tudo e contra todos. Ou melhor, procurando o julgado bem de tudo e de todos.

Como *Homem*, não guardo ódio de ninguém. Certas pessoas, de quem não gosto, simplesmente não existem para mim; desejo-lhes, contudo, bom sucesso na vida, mas que uma vez no céu estejam em outros departamentos. Como vêem, fico satisfeito em saber que partiram eméritos em virtudes, alguns para o céu!...

Às pessoas que estimo procuro dar mais do que recebo. Impossível, contudo, competir em tamanhos dons. Aprendi como Cura d'Ars "*como é bom ser bom*"! Sou um homem pacífico: herdei o nome Francisco e nasci quando em minha terra espocavam fogos e se fazia comemoração (dois dias depois) pelo término da primeira grande guerra (13.11.1918). Sou Pinheiro - adoro meu sobrenome: lembra-me a natureza e o perene verde. Guardo um grande remorso: matei um bem-te-vi, em exercício de tiro; procuro compensar tal crime pelo carinho que tenho para com todos os animais, com exceção dos ratos...

Comprei para minha mãe um canoro Sabiá: soltei no instante em que minha velha faleceu!

Fui criado em contato com a natureza e; ainda hoje gosto da mãe-terra e louvo a Deus com o canto das criaturas.. Nunca me esqueci do rouxinol, que na Itália ouvi, e odeio os monstros de cimento armado. Os crepúsculos, as auroras, as matas, o mar, o firmamento. "Ora, direis, ouvir estrelas! Certo perdeste o senso"... Que coisa mais grácil do que uma criança, que coisa mais linda do que as cores e os sons da vida!

Para ser *Padre*, estudei, adolescente, no Seminário. Era, no meu tempo, lugar de virtudes e estudos. Lá me formei no saber profano e eclesiástico. Aprendi tudo que me ensinaram e, como os colegas de meu tempo, saí com razoável cultura. Tenho nos livros um apaixonado convite para a reflexão e aprendizagem. Conheço mais os clássicos do que os grandes literatos: qualidade vale mais do que quantidade, em tudo!

Naturalmente, a Teologia e, principalmente a Filosofia, estudei com afinco. A segunda, foi minha opção universitária. Durante três anos e meio, em Roma, fui assíduo freqüentador de famosas bibliotecas. Estudei, estudei, estudei. Afinal alguma coisa aprendi sem colar na Universidade, "*Solus, totus et unus*". Nunca precisei de patrono em Roma e nos concursos. Só uma coisa me perturbava: a saudade dos meus. Por isso, meu relógio sempre guardou o horário do Brasil. Fui, sou e serei sacerdote: Pe. Pinheiro. Principalmente, mais do que **Sacerdote**, fui pregador, menos beletista do que dou-

trinador. Quando penetro nos templos baianos, olho seus púlpitos, de estilo rococó e com carótidas, e lamento as pregações hoje em microfones, quando, por vezes, se não prega tanto o Evangelho, mas se ouvem lições de sociologia e quejandos... As Ave-Marias cantadas e orquestradas, os sermões. Meu Deus, quantas recordações das festas da Capital e do Interior. Passou tudo, mas em mim nada passou.

Feliz de quem se dedica, totalmente a Deus: nenhuma criatura o substituirá jamais.

Professor, contudo, foi o que mais fui.

Ao chegar de Roma, a pedido de Pe. Torrend, sábio jesuíta, iniciei, todas as quartas-feiras, à noite, conversas sobre Filosofia. Germano Machado lá estava com promissores e cultos jovens. E a moça, a universitária bonita, de quem me tomei admirador, também quanto à inteligência.

Pouco tenho escrito. A examinador paulista que, no primeiro concurso que fiz - e como eram verdadeiros espetáculos as defesas de tese! - me censurou de poucos livros, respondi - isso valia, ao menos no tempo. Na Bahia, ou se ensina e não se publica, ou se publica e não se ensina!

Mas, vamos por parte.

Sou de Pojuca - BA, do recôncavo, de rio a esparramar-se em enchentes, quando me deliciava com improvisadas jangadas, rio em que, pelas manhãs, tomávamos banhos, papai, meu tio e eu nus. Lá vivi, coincidentemente, até meus oito anos, "concorrendo pelas campinas, pés descalços e braços nus, atrás das asas ligeiras das borboletas azuis"... Por isso adoro a natureza e as obras de arte, em que percebo um poder delegado do Criador dos seres. Detesto o que é artificial, quando posso ter o nativo. Se coleciono corujas em artefatos é porque não as consigo ter livres e vivas comigo, pou-sando em minha casa, pois então lhes perguntaria sobre sua constante tristeza, e pediria, com seus grandes olhos, me ensinassem a ver na escuridão, que pouco a pouco aos velhos chega...

Rasgava todas as cartas de ABC, que me trazia minha mãe. Educada por Irmãs de Caridade francesas, e que me ensinou a "deletrar" essa língua, ela, um dia, colocou em papelão o bê-a-bá... Fazia bailes pastoris, festas e teatros em benefício da Matriz, de que era vigário o Pe. Montez, de Portugal. Pojuca tem como orago o Bom Jesus da Passagem; quiçá, no futuro, algum pojucano lhe será padroeiro...

Tinha mamãe nicho de várias imagens. Meu pai, sertanejo da velha cepa, possuía uma espada - tinha orgulho de ser Capitão da Guarda Nacional. Deve ter

sido ele quem me vestiu de escoteiro para as festas cívicas... Não me recordo de ter sido coroinha. Lembro-me, sim, das noites, em que saía, com turmas a deciframos charadas: "Branca mulher, que no mar é peixe - 2 e 2... - Alvacora".

Tive uma professora primária linda - Marieta. Felizmente não me coube aquela de cocó e pisadas a castigarem o chão... Na areia me divertia ou brigava. Joguei pião, empinava arraia, tocava fogos, fazia fogueira e soltava balão. Não gostava, contudo, meu velho, nas noites de São João, trazia amigos a tocarem, dentro da casa, bombas e, boêmios de sadios gozos, a beberem licor... Gostava de o Pojuca jogar futebol, de camisa verde e branca. Tive impaludismo e conheci a velha terapia das sanguessugas, postas pelo Dr. Manuel, bem como o periódico óleo de ricino com calomelano. Tomei algumas palmadas nas partes disciplinares, que nenhum mal causaram, pois "pé de galinha não mata pinto"...

Meus irmãos: Moacyr, o mais inteligente, Dete, anjo que logo voou, Aidil, dedicada e ordeira, Lourdes, a santa, a santa, a santa. Não fossem amatíssimos sobrinhos e próximos parentes, seria eu, hoje, o representante único da família de sangue indígena e batavo. Mas por que falar da infância? Para que me entendam a velhice!

Vim para Salvador, fui depois para Feira de Santana, donde entrei para o Seminário (11.11.1931), ao ouvir colega dizer que ia ser padre...

Em prédio anexo, hoje demolido, junto do Santa Tereza, tomava, sem mais, castigos, durante os recreios, escorando coluna e escrevendo, n-vezes: *não devo, não devo, não devo*. Fui bom aluno, fiz só duas recuperações, em matemática.

Aprendi Latim com o Prof. "Joseph Franciscus Correia, sacerdos", como assinava, então o melhor latinista do Brasil.

Morro frustrado em não ser poliglota. Por exemplo, o aramaico não sei, e não sou capaz de perceber a sonoridade das palavras de Cristo! Consigo errar em várias línguas...

Procurei dar a Deus o melhor tempo de minha vida, e disso não me arrependo. Confesso, porém, que no amplo dormitório do antigo Seminário de São José, vezes acordava com perfumada onda do camavalesco lança-perfume, vinda da vizinha Praça Castro Alves, e de onde, a desoras, me chegavam notas esmaecidas de trompetes do Tabaris, que rasgavam as noites da boemia. De tudo isso, um não-se-quê me perturbava, ao tempo em que olhava a fileira de camas de companheiros, em sono, na idade de que não se recordam sonhos... Ao ver jovens de minha idade, em gorjeios de chamada, em ensaios de amor, aprendi, com certos pássaros, a cantar em voluntária gaiola...

Uma paixão, contudo, deste 1931, me tomou o peito, e, até hoje, explode em grito!... Seu nome? **BAÉIA!!!**

Cursei Filosofia (03 anos) e Teologia (04 anos), de 1936 a 1942, no Santa Tereza. Ordenei-me, livremente, sacerdote (29 de novembro de 1942). Durante as cerimônias litúrgicas das ordens sacras, prostrado na lage da igreja, roguei a Deus, como costumavam agir os colegas, me tirasse, então, a vida, caso viesse depois a trair votos. Não fui atendido, em sincera e consciente prece. Exerci o sacerdócio durante 23 anos. Deixei a batina, como se dizia no tempo em que era usada - embora já vestia eu, por primeiro, o clergman...

Fui quase só Capelão (por poucos meses, substituto de pároco). No confessional, durante muitos anos, tive, pecados, que dar absolvição a santos! Como aprendi a prescrutar a alma do homem! Aprendi mais, porém, num asilo de loucos, onde, por um ano, como Capelão, interno mas não internado, no Juliano Moreira. Verifique, então, ser verdadeira inscrição de um similar hospício, argentino ou mexicano, que mostrava letreiros em portão: "*Nem todos os que aqui estão, são. Nem todos os que são, aqui estão*"... Aliás, isso vale para todas as plurifacetadas instituições e colegiados...

Conheci muitos famosos púlpitos de templos baianos, com cariátides, recortes e fustões barrocos. Procurei ser mais doutrinador do que beletrista. Não era, ainda, hábito falar em microfones, que algumas vezes me dão impressão de certos... comícios!...

Tive no mal compreendido Augusto Cardeal da Silva um grande amigo, e por quem fui recebido nos últimos dias de vida: severo para consigo, bondoso para seus padres. Pertenci ao ilustrado, zeloso e bem formado Clero baiano, onde ainda conservo velhas amizades. Permitam cite o diamante lapidado pela Igreja, Monseñor Gaspar Sadock da Natividade, Gaspar, "meu melhor amigo maior". Muitos colegas meus de Roma, companheiros ou alunos na Bahia alcançaram o Episcopado ou altas dignidades eclesásticas. Também, aqui, D. Jackson Berengues Prado, velho sertanejo, meu companheiro de entrada no Seminário, 1º Bispo de Feira de Santana, Paulo Afonso e Bonfim e o último nomeado pelo inolvidável Pio XII - o meu Papa.

Gostaria de pedir a três ex-alunos meus, tão ilustres, Monsenhor Hamilton A. Barros, Walter Magalhães e Prof. Cândido Silva que dêem continuidade à obra de Christiano Müller, "A Religião na Bahia" O Clero baiano é exemplo para o Brasil! Que não se esqueçam dos isolados e tão sofridos vigários de nossos sertões!

O Seminário de Santa Tereza é, hoje, Museu de Arte Sacra. Parodiando Rui Barbosa, dele digo "Verde ninho murmuroso, de eterna poesia, debruçado entre o céu e a terra..." No Seminário aprendi, com o latim, que

naquela época se ensinava, aqueles versos de Virgílio, a propósito de Heitor, mas tão aplicáveis a muita coisa: "*Quam mutatus ab illo*"... Com ex-colegas, depois em várias profissões, vivi tempos acadêmicos e tive lição para a vida: "*Parece mentira parece / mas é verdade patente / que a gente nunca se esquece / de quem se esquece da gente...*"

Aprendi a tocar harmônio. A vivência em secular casa e igreja me ensinou, sem esnobismos, a gostar de antigüidades.

Sinto orgulho de colegas, que, pelos escritos (Mons. Brasil, o polemista e de devoção mariana, Pe. Pereira de Souza, diariamente em A TARDE, a castiçamente dar lições de ciência e fé...), pela oratória (o trio fulgente de Gaspar, Luna e Hamilton...), pelo apostolado nos díspares setores (como enumerá-los, se são todos?...), tanto e tanto evangelizam!

Não os incomodarei em resumir-lhes as linhas principais de meu "amor à sabedoria". Não seria, nem hora nem local para tanto. Aliás, julgo fiéis os comentários que fez o ilustre ex-aluno. Claro que admito a metafísica. E quem a pode negar, após conhecido dilema de Aristóteles? Aliás, muitos a negam, embora a façam, muitos pensam filosofar, mas apenas eminem em saberes afins...

Quero ressaltar uma peculiaridade. Julgo se deva levar em conta no filosofar, ao lado dos conceitos, o primordial aspecto da intuição - essa percepção imediata e concreta de algo, mediante experiência pessoal. Por ser individual e lidar com o singular, tomar-se inefável, inexprimível, e não só em matéria de amor, como lindamente escreveu o Cardeal da Silva: "*Em questão de bem querer / é mais fácil sentir do que pensar. É mais fácil pensar do que dizer*". O êxtase - orgasmo d'alma -, o silêncio, o não-saber-falar constituem-se os grandes momentos da vida. As lágrimas e o sorriso - linguagens do coração! Pensar mais o que se sente e sentir mais o que se pensa é a exigência do animal racional!

Já lhes disse, sou natureza. Aprendamos com os chamados seres irracionais lições profundas e autênticas mais do que em livros, numerosos mais do que deveria permitir um planejamento editorial!... "Deus fala quando a turba está quieta, às campinas em flor" (Castro Alves).

Tenho defendido, nos encontros de estudiosos da Filosofia do Brasil, necessária pesquisa no filosofar difuso - que nem sempre é o bom senso nem o senso comum. O homem é naturalmente filósofo, mas não cientista. Todo ele necessariamente indaga: "Que sou, donde vim, para onde vou?" Mas não é isso o básico e fundamental da vida? Pouco importa eleve a altos graus - campo da Filosofia - questões essas que lidam com todos os seres! A propósito, muitos há que julgam filosofar no que não filosofam, outros, que pensam não

estar filosofando, filosofam. Os primeiros não se alteiam aos graus metafísicos; os segundos o alcançam, mas sem a devida reflexão. A todos lembra com Aristóteles, que em tudo impede filosofar: "*pantos ára philosophitéon*".

Como não creio em filosofias, apenas teóricas, inaplicáveis à vida, também as julgo limitadas se não se aplicam às criaturas todas que, ao criá-las, viu Deus que eram boas (Gen. 1). E dizem ser nova a "ecologia"! ... Toda a natureza nos leva a elucubrações e sentimentos. O Universo foi o livro que Deus diretamente escreveu. A Bíblia, o que inspirou!

Não existem filosofias nacionais, propriamente ditas, porquanto a ciência é universal. Contudo, a vivência em tempo e lugar - refiro-me à cultura - obrigatoriamente exige elucubrações ao sabor dos fatos e coisas que, diversamente, se passam. Leiamos nossos escritores, e deles não faltam quem mereça exame nas idéias filosóficas. O mal do brasileiro é gostar do transoceânico, máxima dos últimos livros acolá publicados! Já pensaram se aparece aqui um guru Mahamahopadyaya Kunha Raja Mishra? também pudera, com nossos prosaicos sobrenomes!... Até eu ganharia "status" se me chamasse Franchen von Bucht Eulen Stammier (embora se traduzisse: Chiquinho do Recôncavo Colecionador de Coruja!)...

Vamos aos provérbios! Até a Bíblia os lembrou em inspirados livros. Vamos ao nosso cancioneiro e folclore! Posso garantir-lhes que poderia dizer aos pós-pós contemporâneos, o que Hamlet disse a Horácio: "There are more things in heaven and earth / There are dreamt of your philosophy" (Shakespeare).

Bastas vezes não são diretamente traduzíveis. Alguns até possuem especiais vivências em coisas ou fatos que acentuam. Julgo, porém, mais uma vez, que esses estalactites e estalagmites das cavernas culturais possuem profundos significados - repetindo pensador francês - "uma maneira não-banal de ver a banalidade", mesmo que isso, citando agora filósofo alemão, nos leve à "noite clara da angústia".

Que graça eloquente nos provérbios! Vejam que jóia de anacoluto: "Pobre quando come frango, um dos dois está doente!..."

A sutil psicologia do povo, que amiga, faz pouco, me lembrou: "Os olhos dos namorados / têm um certo não sei o quê / e escondem com mil cuidados / o que todo mundo vê"...

E a lógica daquele: "Quem cabras não tem, mas cabritos vende / donde lhe vêm?"

Que forma, quase insuperável, de expressar necessárias colaborações do que aquele koan da escola Rinzaï do Zen-Budismo? "Quando batemos com mão de encontro a outra, ouvimos um som. Qual o som produzido por uma só mão?"

Escutem, amigos, o que de Filosofia existe em nosso folclore e em nosso cancioneiro: "Conceição deixa o morro, em busca do que o morro não tem..." Mas, depois, canta o boêmio abandonado e saudoso: "Se subiu, ninguém sabe, ninguém viu... / Eu só sei que daria um milhão / para ser outra vez Conceição".

Levaria horas e horas a sugerir filosofassem, isto é, de forma mais profunda e universal, o que fala a voz do povo, vos de Deus.

E nossa literatura, com contos, romances e poesias? Vai uma dentre mil! "A felicidade é como a pluma / que o vento vai levando pelo ar / voa tão leve, / mas vem a vida breve / precisa que haja vento sem parar... (...) é como a gota de orvalho / numa pétala de flor. / Brilha tranqüila, depois de leve oscila / e cai como uma lágrima de amor!" Como recordação de quantos Deus me levou, com Sérgio Bittencourt: "Naquela mesa está faltando ele / e a saudade dele / está doendo em mim!..."

Quanta sabedoria em nossos terreiros de candomblé - os lassê orixás - mesmo para quem não é de "egbé":

"O tempo pediu ao tempo / fosse tudo ao mesmo tempo /

O tempo respondeu ao tempo /

Tudo com tempo tem tempo!"

Que moral em nagô:

"Fojúsi baba Oxalá wà, nitoripe tanti fé

Olorum kò fé, o ni Olorum fé..."

(Atenda a Oxalá, nosso pai, porque quem quer o que Deus não quer, será o que Deus quiser)...

Dos mais antigos filósofos gregos, inclusive de seus chamados sete sábios - e são mais - chegaram-nos tão só doxologias, de muitas interpretações. Nada obstante, quantas lucubrações! "Medem ágan..." que nosso povo traduz, dentre outros modos, "nem tanto à terra, nem tanto ao mar".

Aqui estou, meus amigos, sendo homenageado exatamente como *professor*. Esclareço, no ensejo, que ocupando cargo na Secretaria de Educação defendi a linha: "Educação na Política e não Política na Educação". Aliás, rejeitei convite de *chefe* de partido para candidatar-me a deputado, não sem promessa de reduções eleitorais... Hoje, louvo como siglas contribuem para alfabetizar o povo...

Impede-me, citando longa vida, externar as normas a filosofia de ensino, que procurei - repito - procurei seguir.

O grande teólogo e filósofo Garrigou Lagrange, dominicano, que me sugeriu o tema de tese "Caça à definição" (com que carinho, em sua cela, escreveu, com pena ainda molhada em tinteiro, o esquema), escreveu: "*O jovem professor ensina até o que não sabe. O professor, com certo tirocínio, ensina tudo que sabe.*

Mas o Mestre tarimbado ensina só o que é necessário". Comparo o primeiro com multicoloridos peixes de aquários, sem cursos nem profundidade... Os segundos, são distribuidores de apostilas, para mútuas aprendizagens. Perguntados sobre dificuldades, respondem, prestos, "faremos sobre isso nos seminários..." Já o último visa a ser superado pelos alunos e realizam o que Boileau escreveu: "*O que se sabe bem, se diz bem*". Aos Mestres e Oradores se examinem critérios, três coisas: *Quem diz, Como diz, O que diz*.

Reconheço certas dificuldades para quantos ministram aulas em cursos em que se entra pela facilidade em matrículas e que servem - Deus sabe como concluídos - de futuras para matrículas especiais por mãos de especialistas pistolões. A situação do mestre é crucial: se ensina em grau universitário, apenas alguns atinge; se sempre em aulas de mediana instrução, a todos desgosta... Mas, se exige verdadeiras "confraternizações", com cadeiras "pedagogicamente distribuídas em círculo", para melhor compreensão ou "... nível de conhecimento"..., no dia da formatura fará comumente jus ao título: "*Mestre e Amigo*".

Procurei ser severo, sem ser deseducado. A ninguém "reprovei" por questão ideológica ou pessoal. Muitos e muitos amigos fiz, em geral os melhores alunos. Infelizmente tive numerosos pescadores (as mulheres sempre possuem, em modas e modos, proibitivos flagrantes...) em todas as profissões e idades. Coladores eméritos os tive. De um me lembro, porque sempre reprovado, até me quis, certa feita, atropelar, em carro chapa-fria da repartição que caça marginais. Um dia, me objurgou: "*Pinheiro, pago faculdade e devo me alimentar. Meu dinheiro não é capim!*" Respondi-lhe: "*Meu jovem, não passe fome!*" Talvez, pela primeira vez, aprendeu algo comigo..., sem colar!...

Foi, porque desejei imitar mestres eminentes, que me obrigaram a pedir asilo na "embaixada" da "nação", de que fui um dos descobridores e guerreiros... Hoje devem todos esses chamar de marginais e pivetes quantos lhe surripiam minguados centavos! Tive ganas, então, de analogar trechos de S. Paulo (II Cor. XI)... Agora, *STTL*...

Gostaria enumerar ex-alunos, mui ilustres, nesses meus quase cinquenta anos de magistério. Vejo-os, orgulhoso muitos nas cátedras e a instruírem e educarem. As iniciais menores matrículas nos cursos filosóficos serviam para fechar portas...

Aliás, desobedeci, no ministrar aulas, às admoestações do dulciloquio Jesus, Mestre dos mestres, que, em fortes palavras, proibiu a seus discípulos pregassem a Boa Nova a certas pessoas, que causticou e atingiu com nomes, que vou citar no original grego "*tois kysin*" e "*tôn choíron*" (Mt. VII, 6-7). No ensejo, indago aos

doutos: Não foi a conhecida tradição da Bíblia no povo alemão que explicaria os xingamentos divinos, com o tão usado "Schweinhund"?...

O mestre deve ter, como a música, três qualidades: *melodia*, para ser clara e retida, *harmonia* para relacionar e compor sonoridades, *ritmo*, para diferenciar e aplicar motivos. O que admiro no Bolero de Ravel é que, com o mesmo motivo condutor, tons diversos o executamos.

Deve ser tenaz e obstinado em idealismo. A um padre, que cansava de expor e reformar projetos de obra social, um bispo sempre exigia reformulasse tudo e, novamente, voltasse a lhe falar n-vezes, sempre a elogiar-lhe idealismo e talento, "caridosamente", o convidava para conversar. Um dia, contudo, ao observar a pertinácia do jovem idealista, de pronto lhe perguntou: "*Mas, meu padre, se você previsse que tão belo plano viesse a fracassar, como agiria?*" - *Recomeçaria tudo de novo, Senhor Bispo!*" E esse, então, lhe disse: "*Bem, agora podes começar!*"

O professor deve ser como a *planta*.

Semente ou muda, cresce apenas se cria raízes, na solidão e no silêncio da terra, posta que, sem tal vida de reflexão e sacrifícios, definha e morre. Nunca deverá ser mero parasita, mantendo-se à custa de outrem.

Vive em companhia e solidariedade com os colegas, a fim de que competitivo heliotropismo lhe possa robustecer o caule. Fondejará, depois, a copa a florir.

Mas, os frutos? Virão a tempo. O que, porém, mais importa aqui não é a quantidade, mas a qualidade... Sei que palavras de profundo magistério se perdem, porque apostilas, trabalhos e livros não se publicam. E se fala de extensão entre as finalidades universitárias!... De qualquer forma, importa se façam rendosos os talentos recebidos!...

O professor deve ser como o *pelicano*.

Diz-se que esse regorgita para seus pimpolhos o que sadiamente assimilou e guardou para alimento. Pouco importa agora nos entendam quantos, depois, na pessoal experiência da vida, saberão terem sido os melhores mestres aqueles que foram mais exigentes. Raros os jovens que avançam em maturidade e que não se enquadram no "*ingrata juventus*"... Certos "pedagogos" condenam reprovações e admoestações... Penso que as penas tão somente se devem condenar quanto aplicados por quem não deve, a quem não deve e por que não deve e como não deve. Todos, sem exceção, só tardiamente entendemos nossos pais, em conjunturas várias! Perdoem-me o sensaborão trocadilho: Nem todo professor é um amigo, nem todo amigo é um professor. Felizes os que deles se lembram na mente e os recordam no coração...

Deixo de citar, por impossível, grandes mestres que tive, assim como numerosos e excelentes alunos, dos quais muitos ocuparam elevados postos. Um desses foi Reitor na UFBA, Ruy Simões. Na Gregoriana, mestres de fama internacional.

Faço, para melhor agradecido, fato ocorrido, quando, na necessidade de escrever trabalho em cumprimento de currículo na Universidade Gregoriana. Um mestre particularmente me impressionou pela profundidade filosófica: o Pe. Pedro Amou S. J., mundialmente conhecido como especialista em Plotino. Bondosamente me ouviu a relatar plano e esquema de assunto escolhido. Fez-me perguntas e, após reflexão, delicadamente me disse: "O assunto é bastante controverso e difícil. Você não está, ainda, preparado para tanto. Mais tarde poderá fazê-lo, mas, por enquanto, opte por outro tema! Grato, gratíssimo Mestre! Foi com essa lição de vida e metodologia que, na primeira aula inaugural da então Faculdade Católica de Filosofia da Bahia, em 29.03.1941, aconselhei aos futuros alunos, repetindo a lição de Sto. Tomás.

Dediquei-me sempre à pesquisa. Tendo escolhido a área em que poderia estudar o filosofar no Brasil, tenho tido sempre talentosa companhia no mister, de que resultaram escritos em separado ou em co-autoria (piano a quatro mãos). Não desejando fazer, como alguns, que tão só - quando o fazem - aludem a ajuda de outrem, ficando com quase todo o pescado, qual dono do barco..., agradeço de público à Profª Dra. Dinorah d'Araujo Berbert de Castro. Na minha vida profissional procurei seguir o conselho bíblico e que, para os biógrafos, foi o roteiro de Sto. Tomás de Aquino: "*O que aprendi sem engodo, sem emulações transmito*" (cf. Sab. 22-23)

Meus caros colegas de Magistério

A palavra "*profissão*" provém de "pro fateri": "declarar de público um mister. Todos os profissionais o são porque tiveram professores, desde primários até universitários. Orgulhem-nos por seguir a missão de Cristo; "Raboni", e que deixou legados a sua obra: "Ide, ensinai".

Professor Emérito. Anônimos colegas, que me precederam, mas não tiveram, esta homenagem! Colegas, que me seguirão, sem que de vocês alguém se lembre ou lhes dê títulos! Este diploma não é meu só, é nosso, e Deus sabe que não finjo!...

Que honra, da gloriosa Universidade Federal da Bahia, que de há muito ultrapassou um ensino pós-médio, e comemora bodas de ouro, somos professores eméritos!

É com esse gesto, e com essas palavras, que irei concluir - verbo sempre esperado!

*

História ou lenda, perfumada por fragrância oriental, conta-se que velho monge, ao surgir rósea madrugada, levou discípulo por declives de encosta, emoldurados de líquens e edelvais, recordando pontos da yoga que visam à mocsa - libertação das inquietudes. Especial ênfase foi dada em evitar-se a mulher, em função do carma. Eis que, de repente, o noviço, mui célebre, corre e se lança à torrente, que ilhara, pela tempestade noturna, moradias de aldeia. Toma em seus braços jovem que tentava, em balde, vadear correnteza, e a conduz a segura margem. Voltando, de novo segura a mantra que guia pensamentos. Longo, muito longo, silêncio houve, depois cortado pelo mestre, que assim admoestou: "Não ouviste, faz pouco, lembrar o perigoso contato com mulheres? E como ousaste carregar e apertar no peito lindíssima jovem, de formas esculturais, quase desnudas pelas vestes transparentes e encharcadas, aquela mulher a mais bela e sedutora que já vi na Índia?" Inclinando-se respeitosamente, assim respondeu o discípulo: "Meu guru, cumpri missão ao salvar uma vida. Tive a moça, por instantes, nos braços, mas ora nem dela mais me lembro, tanto tempo faz! O mestre, porém, que, enlevado, a elogia, ainda a guarda na mente e, quiçá, no coração!"...

O que o relato censura é a malsinada interpretação dos feitos de outrem, ao tempo em que incrimina uma falsa humildade e ascese que julga destruir naturais tendências ao invés de sublimá-las. Não nos esqueçamos que o sobrenatural não é o anti-natural, e de que a virtude, por ser força e direcionamento, não admite retrocessos, apegos ou para em progressivas etapas. Tanto se frustram quantos querem ver o homem como anjo, como os que o analisam qual mero animal (Pascal).

Aplicando à presente cerimônia o conto:

Não condeno ao ex-discípulo se haver lançado a crido dever de gratidão, em que pese a exagerada forma como agiu. Mas não devo eu simular virtudes ou dissimular naturais sentimentos, que julgava ter lançado ao inconsciente, pois, confesso, guardo de coisas e pessoas lembranças e recordações - pedaços de mim! Repito pensar de pagão: "*Homem sou e nada de humano reputo alheio a mim*" (Terencio). Lancei-me a vários co-

metimentos, mas sou ainda homem de "esperança" - talvez isso explique minha predileção pelo verde...

Meus amigos, homem nenhum se contenta em meramente contemplar o mar. O desejo de novos horizontes para o saber ampliar ou vencer obstáculos às conquistas do coração o levam a contemplar novos mares e novos céus (Herédia). Quantas noites, marcadas de firmamento estrelado, quantas vozes de encantadas sereias... Quantos sonhos embalados por ondas, mas quantos pesadelos em marolas... Redes de felizes pescarias, malhas vazias ou rotas por vorazes peixes... Maremotos ou calmarias... Um não sei quê, porém, certos dias, o faz aprumar o barco para terra, e, enlevado pela cada vez mais envolvente baía, de verdejante mata, aceita-lhe o abraço, e desce em arenosa praia, contrastante com raros penhascos. Recebem-no amigos e, em festa, lhe servem o vinho, que já lhe faltara. A criança relata: "Meninos, eu vi!..." Beijos, abraços na mulher amada, que para o encontro erradamente se ataviou: "Marina, você se pintou... Marina, você é bonita com o que Deus lhe deu!..." E é, por muito tempo, ouvido... é feliz!

Um dia, porém, algo lhe alvoraça mente e coração... Volta ao barco, repõe-lhe o leme, lhe alça as velas... e se lança ao mar... Coração e mente do homem na busca do infinito!...

Recolho, amigos, talvez pela última, as velas de meu barco. Peço-lhe perdão pelo mal que fiz, pelos bens que não pude fazer... Ousaria, contudo, dizer-lhes que encerro contas de minhas administrações, com equilibrado balanço. Quer quanto ao bem, quer quanto ao mal, aceito possível auditoria: "Nem tudo que fiz disseram... Nem tudo que disseram fiz..."

Como quer que seja, não em qualidade, mas em quantidade, repito mais do que Pablo Neruda em "Veinte poemas de amor y una canción desesperada":

"Confieso que vivi!!!"

Discurso pronunciado na Sala do Conselho Universitário da UFBA, no dia 19 de dezembro de 1996, pelo Prof. Francisco Pinheiro Lima Jr., ao receber o título de *Professor Emérito*.

ESTATUTO DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO

(ADAPTADO À REFORMA PUBLICADA NO DIÁRIO OFICIAL DE 16/05/1997)

Capítulo I

Natureza, Sede, Foro e Duração

Art. 1º - A Academia Baiana de Educação, fundada em 09 de setembro de 1982, associação cultural sem fins lucrativos, com sede e foro na Cidade de Salvador. Capital do Estado da Bahia e prazo de duração indeterminado, reger-se-á pelas disposições deste Estatuto, normas regimentais que adotar e demais dispositivos legais aplicáveis.

Parágrafo Único - A Instituição, que funcionou regularmente desde a supracitada data, passa a ter personalidade jurídica a partir do registro deste Estatuto.

Capítulo II

Finalidade e Competência

Art. 2º - A Academia tem por finalidade estudo e pesquisa, definição e interpretação dos fatos, fenômenos e problemas da educação e ensino na sua acepção geral, competindo-lhe, como órgão de cooperação cultural, consultas, incentivos, promoções e realizações no campo educacional:

- I - manter intercâmbio com as congêneres nacionais e estrangeiras, demais instituições e órgãos culturais, oficiais e particulares, relacionados com a educação e o ensino;
- II - cultivar os fatos da educação e da memória, vida e obra de seus patronos, de titulares falecidos e de outras figuras e vultos da educação e do ensino;
- III - promover cursos próprios ou em convênio, de pós-graduação, aperfeiçoamento,

atualização e especialização, sobre educação e ciências pedagógicas, nos seus vários graus ou níveis;

IV - promover conferências, congressos e atividades outras que visem a elevar e melhorar nossos padrões culturais e de ensino;

V - instituir prêmios a serem atribuídos a estabelecimentos de ensino da rede pública ou privada e a profissionais de educação;

VI - adotar iniciativas e realizações outras que signifiquem preparação pedagógica ativa para a vida social, inclusive de consultoria sobre assuntos de pedagogia e de educação.

Capítulo III

Constituição do quadro e provimento das cadeiras

Art. 3º - A Academia Baiana de Educação é constituída de 40 (quarenta) cadeiras, ocupadas por membros titulares, tendo cada uma delas um patrono, que tenha sido educador, professor ou estudioso de fatos e problemas da educação na Bahia.

§ 1º - Haverá um quadro especial de 5 (cinco) membros eméritos, a ser preenchido, com a prévia aquiescência dos indicados, por membros titulares que tenham mais de 70 (setenta) anos de idade e pertençam há mais de 10 (dez) anos à Academia, e que tenham colaborado ativamente para o desenvolvimento e o renome do sodalício, ficando vaga, com cada escolha, a correspondente cadeira de membro titular.

§ 2º - A Academia terá, ainda, as categorias de sócios beneméritos, benfeitores, honorários, colaboradores e correspondentes.

§ 3º - O provimento das diversas categorias de membros e sócios da Academia será feito na forma disposta no seu Regimento Interno.

§ 4º - Sem prejuízo do número de vagas estipulado no § 1º, são considerados membros eméritos "in memoriam" os sócios fundadores Hernando José de Almeida Gouveia Neto, Antonino de Oliveira Dias e Raymundo José da Matta, podendo a Academia conceder o mesmo título a outros membros titulares falecidos que se tenham destacado por especiais serviços prestados à instituição.

Art. 4º - São membros fundadores os que, em número de nove (9), criaram a Academia Baiana de Educação, constando da relação que se segue: Raymundo Nonato de Almeida Gouveia, Edivaldo Machado Boaventura, Antônio Pithon Pinto, José Newton Alves de Souza, Hernando José de Almeida Gouveia Neto, Remy Pompílio de Souza, Adroaldo Ribeiro Costa, Antonino de Oliveira Dias e Raymundo José da Matta.

§ 1º - São membros da Academia os membros titulares e eméritos admitidos.

§ 2º - Será considerado renunciário o membro da Academia que, sem motivo justificado, a juízo da Assembléia Geral, faltar a 2/3 (dois terços) das sessões durante 1 (um) ano ou deixar de pagar a anuidade por igual período, competindo à Diretoria dar eficácia ao disposto neste parágrafo.

Capítulo IV

Administração da Academia

Art. 5º - São órgãos da Academia:

- a) a Diretoria;
- b) a Assembléia Geral.

Art. 6º - A Diretoria é constituída dos seguintes membros:

1. Presidente
2. Vice - Presidente
3. Primeiro Secretário
4. Segundo Secretário
5. Tesoureiro
6. Diretor da Revista e da Biblioteca

7. Diretor do Museu Pedagógico e do Arquivo

Art. 7º - A Diretoria será eleita por um período de dois (2) anos, podendo ser reeleita total ou parcialmente e exercerá o seu mandato gratuitamente.

§ 1º - As vagas ocorridas em cargos da Diretoria, no primeiro ano do mandato, serão preenchidas por eleição e as ocorridas no segundo serão preenchidas pela Diretoria.

§ 2º - A eleição da Diretoria será feita no penúltimo mês do seu mandato.

§ 3º - As atribuições e obrigações da Diretoria serão definidas no Regimento.

§ 4º - A diretoria apresentará relatório circunstanciado no início de cada ano.

Art. 8º - As sessões da Academia serão instaladas com o mínimo de 5 (cinco) membros presentes, entre titulares e eméritos, só podendo deliberar com o mínimo de 9 (nove) membros das referidas categorias.

Art. 9º - A Assembléia Geral será constituída pelos membros titulares e eméritos, só podendo deliberar com a presença, em primeira convocação, da maioria absoluta e, em segunda convocação, da maioria dos presentes, respeitado o disposto no artigo anterior.

Art. 10º - A Academia deverá manter-se, financeiramente, com a contribuição dos seus associados, doações, renda de cursos e de outras atividades e fontes de receita, sendo que, enquanto não tiver sede própria, fará as suas reuniões em locais condignos, cedidos ou alugados.

Parágrafo Único - A aplicação de suas rendas será para fins desta instituição no território nacional.

Capítulo V

Disposições Gerais e Transitórias

Art. 11º - A Diretoria é responsável pelas obrigações e resoluções tomadas por maioria, cabendo ao seu presidente representá-la, na forma do Regimento.

Art. 12º - Em caso de dissolução da Academia, os seus bens e valores serão entregues ao Instituto Geográfico e Histórico da Bahia ou a entidade congênere.

Art. 13º - A Academia reunir-se-á em sessões ordinárias e extraordinárias, da Diretoria e da Assembléia, ou em sessões públicas, comemorativas e de posse, bem assim reservadas.

Parágrafo Único - Os meses de dezembro, janeiro e fevereiro serão considerados de re-

cesso, podendo haver convocação especial.

Art. 14º - O presente estatuto deverá ser regulamentado por um regimento, no prazo máximo de 6 (seis) meses, aprovado pela Assembléia Geral, e somente poderá ser modificado pela maioria absoluta dos membros eméritos e titulares, por proposta da Diretoria ou da referida Assembléia.

Art. 15º - O extrato do presente Estatuto será publicado no Diário Oficial do Estado, para fins de registro em Cartório e demais providências pertinentes.

Art. 16º - Até o final do seu mandato, a Diretoria eleita para o biênio 1996/1998 permanecerá constituída pelos cargos para os quais foram eleitos os atuais ocupantes.

REGIMENTO DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO

TÍTULO PRIMEIRO

DA ADMINISTRAÇÃO DA ACADEMIA

Capítulo I

Da Admissão de Acadêmicos

Art. 1º - A admissão de membro titular da Academia está sujeita às seguintes condições:

a) ser brasileiro, nato ou naturalizado, educador, professor ou especialista em educação, com experiência e amplos serviços prestados à causa, ter domicílio no Estado da Bahia e possuir idoneidade moral e científico-cultural;

b) ser escolhido na forma de processo específico, composto das seguintes etapas:

- 1 - Decorridos 30 (trinta) dias da declaração de vacância da cadeira, a Academia reunir-se-á em sessão adremente convocada, com a presença mínima de 9 (nove) membros titulares e eméritos, quando será facultado a cada acadêmico indicar, em envelope fechado, o nome de sua preferência para preenchimento da vaga;
- 2 - Os membros titulares que se encontrarem impossibilitados de comparecer à sessão referida no item anterior poderão encaminhar as suas indicações ao Presidente da Academia, em envelopes fechados;
- 3 - Apuradas imediatamente as indicações, será organizada lista dos nomes que tiverem obtido

pelo menos 3 (três) preferências, para fins de votação.

- 4 - Após 30 (trinta) dias da organização da lista, em sessão com a presença mínima de titulares e eméritos exigida pelo estatuto, proceder-se-á, através de voto secreto, à eleição do novo membro, em até 3 (três) escrutínios, sendo escolhido aquele que obtiver a maioria absoluta dos votos dos acadêmicos presentes.
- 5 - Somente será feita a proclamação do nome eleito após sua aceitação, por escrito, ao receber comunicação feita pelo Presidente.
- 6 - Continuará vaga a cadeira, caso nenhum nome tenha alcançado, após os 3 (três) escrutínios, a maioria absoluta dos votos, ou no caso de recusa pelo escolhido.

Art. 2º - O membro emérito será escolhido pela Assembléia Geral, dentre os membros titulares, mediante a indicação de, pelo menos, dez (10) membros titulares e eméritos, atendido o disposto no parágrafo primeiro do art. 3º do Estatuto.

Parágrafo Único - O membro emérito manterá os mesmos direitos e prerrogativas do titular, estando dispensado, a seu critério, das anuidades e freqüência às sessões.

Art. 3º - Só poderão ser membros correspondentes personalidades de comprovado mérito, que residam e tenham domicílio fora de Salvador, nacionais ou estrangeiros, por proposta de pelo menos dez (10) titulares e mediante aprovação da Assembléia Geral.

Art. 4º - Só poderão ser membros honorários educadores de notável saber em pedagogia e educação, nacionais ou estrangeiros, por proposta de pelo menos (20) vinte titulares e mediante aprovação da Assembléia Geral.

Art. 5º - A particulares e instituições que fizerem doativos à Academia ou tenham prestado serviços de alta relevância à entidade, serão conferidos diplomas de benfeitores ou de beneméritos.

Capítulo II

Das Atribuições da Diretoria

Art. 6º - Ao Presidente compete:

- a) zelar pelos interesses da Academia e fazer cumprir o Estatuto, o Regimento e as resoluções da Diretoria;
- b) convocar e presidir as sessões da Academia, enunciando a ordem do dia e dirigindo os trabalhos;
- c) manter a disciplina nas discussões, não permitindo que os debates tomem caráter pessoal;
- d) representar a Academia em juízo e em qualquer ato ou solenidade, podendo fazer-se substituir por outro acadêmico que para esse fim designar;
- e) apresentar relatório anual das atividades da Academia;
- f) nomear e demitir o pessoal administrativo da Academia e, *ad referendum* da Assembléia Geral, resolver os casos urgentes não previstos no Estatuto;
- g) autorizar, de acordo com a Diretoria, o pagamento das despesas extraordinárias e ordenar as de caráter urgente;
- h) nomear, quando se fizer necessário, comissões especiais de acadêmicos;
- i) designar a secção a que irá pertencer o novo acadêmico, observada a sua formação, especialidade, vivência e experiência pedagógica;
- j) rubricar todos os livros e documentos da Academia, assinar as atas das sessões, os diplomas, representações, despachos e o expediente dirigido às autoridades e instituições;
- k) movimentar conjuntamente com o tesoureiro os fundos e as contas bancárias.

Parágrafo Único - Nas votações o Presidente terá o voto de qualidade, além do de membro titular, exceto para as de eleição dos cargos da Diretoria e de novos titulares.

Art. 7º - Ao Vice-Presidente compete substituir o Presidente nas suas faltas e impedimentos.

Parágrafo Único - No exercício da Presidência, exercerá o Vice-Presidente as prerrogativas e atribuições do Presidente.

Art. 8º - Ao Primeiro Secretário compete:

- a) manter e desenvolver as relações da Academia;
- b) promover a distribuição das publicações da Academia;
- c) auxiliar o Presidente nas providências de ordem administrativas, supervisionando o pessoal;
- d) expedir os diplomas dos membros da Academia, de qualquer categoria, inscrevendo-os, juntamente com o Presidente;
- e) assinar o expediente, comunicando aos interessados, em nome do Presidente, a realização das reuniões da Academia;
- f) substituir o Vice-Presidente em suas faltas e impedimentos;
- g) organizar e manter em dia o quadro social, encaminhando para publicação na Revista a lista de todos os membros e indicando ao Presidente as vagas a preencher;
- h) fornecer ao Presidente os elementos para o relatório anual.

Art. 9º - Ao Segundo Secretário compete:

- a) apresentar e ler em sessão o expediente;
- b) ter sob sua responsabilidade os livros de atas e presenças;
- c) substituir o Primeiro Secretário em suas faltas e impedimentos e auxiliá-lo em suas funções;
- d) redigir as atas de todas as sessões.

Art. 10º - Ao Tesoureiro compete:

- a) zelar pelo caixa e pelo patrimônio da Academia;
- b) cobrar e receber toda a renda da Academia, tendo sob sua guarda valores em moeda ou títulos e realizar despesas para o que for autorizado pelo Presidente;
- c) dar quitação dos valores, quando de direito;
- d) arquivar todos os documentos relativos às finanças e à contabilidade da Academia;
- e) mandar escriturar, em livros próprios, a receita e à despesa da Academia;
- f) apresentar à Diretoria balancetes anuais.

Art. 11º - Ao Diretor da Revista e da Biblioteca compete:

- a) coletar e organizar o material para a publicação da Revista e do Boletim da Academia, responsabilizando-se pela res-

pectiva obediência aos critérios e normas pertinentes;

- b) organizar a biblioteca da Academia, que deverá conter, principalmente, trabalhos e documentos relacionados com a educação baiana;
- c) controlar as atividades da Biblioteca, inclusive o fichário;
- d) viabilizar a consulta do acervo da biblioteca aos membros da Academia, bem como a outras pessoas e instituições interessadas;
- e) contactar livrarias, editoras e outras instituições, visando a angariar publicações e doações para constituir o acervo da biblioteca.

Art. 12º - Ao Diretor do Museu Pedagógico e do Arquivo compete:

- a) Organizar o acervo museológico da Academia, coletando material pedagógico, documentos, objetos, fotografias, vídeos e publicações de importância histórico-educacional;
- b) Organizar a documentação e a nominata biográfica dos grandes educadores.

Capítulo III

Dos Direitos e Deveres

Art. 13º - São direitos dos membros titulares e eméritos:

- a) votar e ser votado, de acordo com o Estatuto e o Regimento;
- b) freqüentar as sessões, apresentar trabalhos, participar dos debates em plenário e encaminhar para publicação na Revista trabalhos de interesse pedagógico, obedecendo suas normas e critérios.

Art. 14º - São deveres dos membros titulares e eméritos:

- a) respeitar e fazer respeitar o Estatuto e o Regimento, prestigiar a Diretoria e zelar pelo bom nome da Academia;
- b) desempenhar os encargos e funções para os quais forem designado pela Presidência;
- c) freqüentar com assiduidade as sessões da Academia, observado o disposto no parágrafo único do art. 2º deste Regimento;
- d) contribuir financeiramente para custeio das atividades da Academia.

Art. 15º - É direito do membro correspondente e honorário freqüentar e corresponder-se com a Academia.

Art. 16º - É dever dos membros, correspondentes e honorários contribuir, por todos os modos, para o progresso e engrandecimento da Academia.

Art. 17º - Os membros, correspondentes e honorários, não terão direito a voto, nem podem ser votados.

TÍTULO SEGUNDO

Das Sessões da Academia

Art. 18º - A Academia Baiana de Educação realizará sessões ordinárias e extraordinárias, públicas e reservadas.

§ 1º - As sessões ordinárias serão realizadas 1 (uma) vez por mês, em dia, hora e local previamente determinados, observado o estabelecido nos Arts. 8º e 9º do Estatuto:

- a) não havendo número legal, a mesa tomará conhecimento dos assuntos urgentes e o Secretário registrará o ocorrido;
- b) havendo número legal, o Presidente abrirá a sessão, que constará de leitura, votação e aprovação da ata da sessão anterior, de expediente e ordem do dia;
- c) os apartes serão concedidos desde que o orador permita;
- d) os que falarem no expediente poderão usar da palavra uma vez e durante 5 (cinco) minutos, no máximo;
- e) as moções serão apresentadas ao plenário assinadas pelo menos por 10 (dez) acadêmicos.

§ 2º - As sessões extraordinárias, que se realizam por motivo de ordem superior ou para a eleição da Diretoria, serão convocadas pelo Presidente, observado o disposto nos Artigos 8º e 9º do Estatuto.

§ 3º - As sessões públicas serão realizadas:

- a) no dia 9 de setembro de cada ano, para celebrar a data de criação da Academia;
- b) na posse de novos acadêmicos;
- c) no elogio dos acadêmicos falecidos;
- d) quando a conveniência indicar, a juízo do Presidente.

§ 4º - Nas sessões solenes, deverá ser usado traje adequado à natureza do evento.

§ 5º - Quando a natureza do assunto o exigir, a Academia reunir-se-á em sessões reservadas tomando parte apenas os membros titulares.

TÍTULO TERCEIRO

DA CONSTITUIÇÃO DA ACADEMIA

Capítulo I

Da votação, Eleição e Posse

Art. 19º - As votações serão por escrutínio secreto.

Art. 20º - Para a eleição de novo membro titular, observado o disposto no Art. 1º deste regimento, a votação será por escrutínio secreto, cumprindo-se as seguintes determinações:

- a) o direito de voto será privativo dos membros titulares e eméritos;
- b) será permitido o voto por procuração;
- c) a posse de novo membro titular dar-se-á dentro de 60 (sessenta) dias após a eleição, salvo motivo de força maior, a juízo da Diretoria, cabendo-lhe escolher entre seus pares aquele que fará o discurso de recepção;

a) ao ser empossado pelo Presidente, o novo membro titular fará o panegírico do respectivo patrono e dos seus antecessores e prestará o seguinte compromisso: "Prometo cumprir e fazer cumprir o Estatuto, o Regimento e as resoluções desta Academia e trabalhar quanto em mim couber por seu engrandecimento e bom nome";

b) esgotado o prazo concedido na alínea "c" deste artigo, sem que o eleito tome posse, será declarada vaga a cadeira, com realização de nova eleição, na forma regimental, aplicando-se tal determinação a todos os casos em que o eleito não tenha tomado posse até a presente data, salvo motivo justificado, a critério da Diretoria.

Art. 21º - A eleição dos membros da Diretoria far-se-á por escrutínio secreto:

- a) só poderão concorrer aos cargos da Diretoria os membros titulares e eméritos em pleno gozo de seus direitos;
- b) as eleições para os cargos da Diretoria serão realizadas de 2 (dois) em 2 (dois) anos, no penúltimo mês do seu mandato;
- c) a posse da Diretoria será na sessão solene de 09 de setembro, no ano em que a mesma for eleita;
- d) as vagas que ocorrerem durante o biênio que se seguir à eleição da Diretoria serão preenchidas por eleição, salvo se faltar menos de 1 (um) ano para o término do mesmo biênio, devendo neste caso o Presidente designar o titular que deverá preencher a vaga até às próximas eleições;
- e) as eleições para os cargos da Diretoria serão realizadas 30 (trinta) dias antes do dia previsto para sua posse, em sessão extraordinária;
- f) nenhum membro titular poderá exercer cumulativamente dois cargos na Diretoria;
- g) a votação deverá estender-se por 1 (uma) hora, e em seguida será processada a apuração, para o que o Presidente designará, entre os acadêmicos, escrutinadores para a contagem dos votos, que deverão coincidir com o número de votantes, consignados em lista para este fim;
- h) o estatuído na linha acima só será aplicado à eleição dos membros titulares e eméritos e da Diretoria.

Capítulo II

Dos Patronos

Art. 22º - São considerados patronos da Academia, de acordo com o Art. 3º do Estatuto, 40 (quarenta) nomes de grandes vultos já desaparecidos da educação baiana, ou a ela intimamente relacionados, que passaram à posteridade como modelos de educadores ou de homens de notório saber pedagógico.

Parágrafo Único - As cadeiras serão numeradas cronologicamente de 1 a 40, conforme relação em anexo.

Capítulo III

Do Patrimônio

Art. 23º - O patrimônio da Academia será constituído de bens imóveis, devidamente avaliados, doa-

ções, títulos e contribuições, rendas de cursos e demais atividades, bem assim de outras receitas.

Capítulo IV

Dos Prêmios

Art. 24º - A Academia, de acordo com o Art. 2º, inciso V, do Estatuto, concederá prêmios aos autores de trabalhos de real mérito sobre Pedagogia, Psicologia de Aprendizagem, Filosofia da Educação e outras ciências correlatas.

§ 1º - Os prêmios a que se refere o artigo acima constarão do louvor acadêmico e de auxílio para publicação dos trabalhos premiados, ou de valores, especificamente, para esse fim destinados por doações.

§ 2º - Poderão concorrer aos prêmios da Academia educadores, professores e especialistas estudiosos e instituições de educação.

§ 3º - O julgamento dos trabalhos a prêmio competirá uma Comissão, designada pelo Presidente da Academia, nos termos do Art. 2º, inciso V do Estatuto.

§ 4º - A Diretoria regulamentará a inscrição e a concessão desses prêmios.

TÍTULO QUARTO

Disposições Gerais

Art. 25º - A Diretoria exercerá suas funções gratuitamente.

Parágrafo Único - A Academia terá um quadro de funcionários, cujo número e vencimentos serão fixados pela Diretoria.

Art. 26º - A Academia poderá convidar pessoas estranhas ao seu quadro a fim de realizar conferências, sempre que tal convite envolver verdadeiro interesse científico e cultural, devendo tal proposta ser aprovada pela Diretoria.

Art. 27º - A Academia entrará em recesso durante os meses de dezembro, janeiro e fevereiro, período em que haverá apenas reuniões da Diretoria, se esta assim deliberar.

Art. 28º - A Academia adota como lema LUCEAT LUX VESTRA (Luza vossa luz), inserido nas suas insígnias.

Art. 29º - O Estatuto e este Regimento somente poderão ser reformados mediante proposta assinada pela maioria absoluta dos membros titulares e eméritos ou da Diretoria.

Parágrafo Único - Proposta a reforma, o Presidente designará uma comissão composta de 4 (quatro) membros, escolhidos entre os titulares e eméritos, para, sob sua presidência, emitir "parecer", que deverá ser submetido à apreciação da Assembléia Geral.

Art. 30º - A Academia manterá intercâmbio com instituições co-irmãs, no campo das letras, das artes e das ciências, internacionais, nacionais, estaduais ou municipais, para o que serão organizados os devidos assentamentos.

Art. 31º - A partir da publicação e registro do Estatuto serão adotadas providências para:

- I - reconhecimento de utilidade pública nas esferas dos poderes federal, estadual e municipal;
- II - criação de subsidiárias em até 3 (três) municípios de grande porte no interior do Estado e,
- III - aquisição de sede própria.

Art. 32º - Os casos omissos neste Regimento serão resolvidos pela Diretoria, *ad referendum* da Assembléia Geral.

Art. 33º - Este Regimento entra em vigor na data da sua aprovação.

REFORMA DO ESTATUTO E DO REGIMENTO DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO APROVADA EM ASSEMBLÉIA GERAL DE 16 DE ABRIL DE MIL E NOVECENTOS E NOVENTA E SETE

a) **REFORMA DO ESTATUTO** - 1. O artigo 3º, os parágrafos do art. 4º e os artigos 6º, 8º e 9º do Estatuto passaram a ter a seguinte redação: Art. 3º - A Academia Baiana de Educação é

constituída de quarenta cadeiras, ocupadas por membros titulares, tendo cada uma delas um patrono, que tenha sido educador, professor ou estudioso de fatos e problemas da educação na Bahia. Par. 1º: Haverá um quadro especial de cinco membros eméritos, a ser preenchido, com a prévia aquiescência dos indicados, por membros titulares que tenham mais de setenta anos de idade e pertençam há mais de dez anos à Academia, ficando vaga, com cada escolha, a correspondente cadeira de membro titular. Par. 2º: A Academia terá, ainda, as categorias de sócios beneméritos, benfeitores, honorários, colaboradores e correspondentes. Par. 3º - O provimento das diversas categorias de membros e sócios da Academia será feito na forma disposta no seu Regimento. Par. 4º: Sem prejuízo do número de vagas estipulado no Par. 1º, são considerados membros eméritos in memoriam os sócios fundadores Hermanno Gouveia Neto, Antonino Dias e Raymundo Matta, podendo a Academia conceder o mesmo título a outros membros titulares falecidos que tenham se destacado por especiais serviços prestados à instituição. Art. 4º - Par. 1º: São membros da Academia os membros titulares e eméritos admitidos. Par. 2º: Será considerado renunciário o membro da Academia que, sem motivo justificado, a juízo da Assembléia Geral, faltar a pelo menos dois terços (2/3) das sessões durante um ano, ou deixar de pagar a anuidade durante igual período, competindo à Diretoria dar eficácia ao disposto neste parágrafo. Art. 6º: A Diretoria é constituída dos seguintes membros: Presidente, Vice-Presidente, Primeiro Secretário, Segundo Secretário, Tesoureiro, Diretor da Revista e da Biblioteca, Diretor do Museu Pedagógico e do Arquivo. Art. 8º: As sessões da Academia serão instaladas com o mínimo de cinco membros presentes, entre titulares e eméritos, só podendo deliberar com o mínimo de nove membros das referidas categorias. Art. 9º: A Assembléia Geral será constituída pelos membros titulares e eméritos, só podendo deliberar com a presença, em primeira convocação, da maioria absoluta e, em segunda convocação, da maioria dos presentes, respeitado o disposto no artigo anterior. 2. Foi introduzido o artigo 16, com a seguinte redação: Até o final do mandato, a Diretoria eleita para o biênio 1996-1998 permanecerá constituída pelos cargos para os quais foram eleitos os atuais ocupantes. B) **REFORMA DO REGIMENTO**: 1. Os artigos 1º, 7º, o caput e a alínea "f" do artigo 8º, caput e alíneas "b" e "c" do artigo 9º, 11 e 12 (condensados no art. 11), 13 e 14 (condensados no art. 13), art. 23, alínea "h" do artigo 24 e o artigo 32 do Regimento, passaram a ter a seguinte redação: Art. 1º: A admissão de membro titular da Academia está sujeita às seguintes condições: a) Ser brasileiro, nato ou naturalizado, educador, professor ou especialista em educação, com experiência e amplos serviços prestados à causa, ter domicílio no Estado da Bahia e possuir idoneidade moral e científico-cultural. b) Ser escolhido na forma de processo específico, composto das seguintes etapas: 1- Decorridos trinta dias da declaração da vacância da cadeira, a Academia se reunirá em sessão adremente convocada, com a presença mínima de nove membros titulares e eméritos, quando será facultado a cada acadêmico indicar, em envelope fechado, o nome da sua

preferência para o preenchimento da vaga. 2- Os membros titulares que se encontrarem impossibilitados de comparecer à sessão referida no item anterior poderão encaminhar suas indicações ao Presidente da Academia, em envelopes fechados. 3- Apuradas imediatamente as indicações, será organizada a lista para fins de votação dos nomes que tiverem obtido pelo menos três preferências. 4- Após trinta dias da organização da lista, em sessão com a presença mínima de titulares e eméritos exigida pelo estatuto, proceder-se-á, através de voto secreto, a eleição do novo membro, em três escrutínios, sendo escolhido aquele que obtiver a maioria absoluta dos votos dos acadêmicos presentes. 5- Somente será feita a proclamação do nome eleito após sua aceitação, por escrito, ao receber comunicação feita pelo Presidente. Continuará vaga a cadeira, caso nenhum nome tenha alcançado, após os três escrutínios, a maioria absoluta dos votos, ou no caso de recusa pelo escolhido. Art. 7º: Ao Vice-Presidente compete substituir o Presidente nas suas faltas e impedimentos. Par. único: No exercício da Presidência, exercerá o Vice-Presidente as prerrogativas e atribuições do Presidente. Art. 8º: Ao Primeiro Secretário compete: a) substituir o Vice-Presidente em suas faltas e impedimentos. Art. 9º - Ao Segundo Secretário compete: a) apresentar e ler em sessão o expediente; b) ter sob sua responsabilidade os livros de atas e presenças; c) substituir o Primeiro Secretário em suas faltas e impedimentos e auxiliá-lo em suas funções; d) redigir as atas de todas as sessões. Art. 11: Ao Diretor da Revista e da Biblioteca compete: a) Coletar e organizar o material para a publicação da revista e do Boletim da Academia, responsabilizando-se pela respectiva obediência aos critérios e normas pertinentes; b) organizar a biblioteca da Academia, que deverá conter, principalmente, trabalhos e documentos relacionados com a educação baiana; c) controlar as atividades da biblioteca, inclusive o fichário; d) viabilizar e consulta do acervo da biblioteca aos membros da Academia, bem como a outras pessoas e instituições interessadas; e) contar livrarias, editoras e outras instituições, visando angariar publicações e doações para constituir o acervo da biblioteca. Art. 12: Ao Diretor do Museu Pedagógico e do Arquivo compete: a) Organizar o acervo museológico da Academia, coletando material pedagógico, documentos, objetos, fotografias, vídeos e publicações de importância histórico-educacional; b) organizar a documentação e a nomenclatura biográfica dos grandes educadores. Art. 23 - Para a eleição de novo membro titular, observado o art. 1º deste Regimento, a votação será por escrutínio secreto, cumprindo-se as seguintes determinações: a) o direito do voto será privativo dos membros titulares e eméritos; b) será permitido o voto por procuração; c) a posse do novo membro titular dar-se-á dentro de sessenta dias após a eleição, salvo motivo de força maior, a juízo da Diretoria, cabendo-lhe escolher entre seus pares aquele que fará o discurso de recepção; d) ao ser empossado pelo Presidente, o novo membro titular fará o panegírico do respectivo patrono e dos seus antecessores e prestará o seguinte compromisso: "Prometo cumprir e fazer cumprir o Estatuto, o Regimento e as resoluções desta Academia e trabalhar quanto em mim couber por seu engrandecimento e bom nome". e) esgotado o prazo estipulado na alínea "c" deste artigo, sem que o eleito tome posse, será declarada vaga a cadeira, com realização de nova eleição, na forma regimental, aplicando-se tal determinação a todos os casos em que o eleito não tenha tomado posse até a presente data, salvo motivo justificado, a critério da Diretoria. Art. 24 - h) o estatuto na alínea acima só será aplicado à eleição dos membros titulares e eméritos e da Diretoria. Art. 32 - O Estatuto e este Regimento somente poderão ser reformados mediante proposta assinada pela maioria absoluta dos membros titulares e eméritos ou da Diretoria. Par. único: Proposta a reforma, o Presidente designará uma comissão composta de quatro membros, escolhidos entre os titulares e eméritos, para, sob sua presidência, emitir "parecer", que deverá ser submetido à apreciação da Assembléia Geral. 2) Fica excluído o artigo 21. 3) Foi introduzido artigo a ser numerado com a seguinte redação: Art. Os membros eméritos serão escolhidos dentre os membros titulares, mediante indicação de pelo menos dez membros titulares e eméritos, atendido o disposto no art. 3º do estatuto. Par. único: Os membros eméritos terão os mesmos direitos e prerrogativas dos titulares, ficando dispensados, a seus critérios, do pagamento das anuidades e da frequência às sessões. A Academia providenciará a reimpressão do Estatuto e do Regimento, com a remuneração dos diversos artigos, de acordo com a presente reforma. Salvador, 13 de maio de 1997, Acadêmico Jair de Oliveira Santos, Presidente.

Jair Santos

SED-0419-F

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

Nº	PATRONOS	VIDA	ACADÊMICOS TITULARES
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	Remy 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

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

Nº	PATRONOS	VIDA	ACADÊMICOS TITULARES
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

ENDEREÇOS DOS ACADÊMICOS TITULARES

Adelmo Pessoa

Rua Barão de Loreto, 38 - Graça
Salvador - Bahia
Cep: 40.150-270
Fone: 247-2744

Alírio de Souza

Rua Edite Gama e Abreu, 545 aptº 202 - Itaigara
Salvador - Bahia
Cep: 41.840
Fones: res. 358-5758 - Esc. 242-7033

Astor de Castro Pessoa

Rua Caetano Moura, 39 - Federação
Salvador - Bahia
Cep: 40.210-350
Fone: 247-3832

Bárbara Carvalho

R. Praia de Orange Q/C 17 . L/22
Vilas do Atlântico, Lauro de Freitas-Bahia
Cep: 42.210
Fone: 891-3887

Cassilandro Barbuda

R. Manuel Carlos Devoto, 362
Barris - Salvador - Bahia
Cep: 40.115
Fone: 243-6499

Cícero Pessoa da Silva

Corredor da Lapinha, 52 - lapinha
Salvador - Bahia
Cep: 40.325-100
Fones: 242-0994

Cid Teixeira

Rua das Violetas, 85 Pq. Nossa Senhora da Luz - Pituba
Salvador - Bahia
Cep: 41.810-080

Consuelo Pondé de Sena

Av. Princesa Leopoldina, 288
Ed. Mansão Princesa Leopoldina aptº 301 - Graça
Salvador - Bahia
Cep: 40.150-080
Fone: 336-6205

Edivaldo M. Boaventura

Rua Henrique M. Catharino, 159 - Federação

Salvador - Bahia

Cep: 40.223-660

Fones: 247-1698 / 245-0801

Elsior Moreira Alves

Av. Euclides da Cunha, 116 1º andar

Ed. Mansão da Graça - Graça

Salvador - Bahia

Cep: 40.150-121

Fone: 245-7806

Enock Sena Sousa

Rua Edite M. da Gama e Abreu, 53 aptº 1002

Ed. Primo - Itaipara

Salvador - Bahia

Cep: 41.840-320

Fones: 358-5615 / 4750 / 5673

Francisco Pinheiro Lima Júnior

Rua Comendador Horácio Uripia, 04 - Graça

Salvador - Bahia

Cep: 40.150-250

Fone: 247-0956

Germano Machado

Rua Manoel Barreto, 688, Ed. Cidade Laranjeira aptº 102

Salvador - Bahia

Cep: 40.150-360

Germano Tabacof

Av. Oceânica, 2400

Ondina Apart Hotel aptº 1070

Salvador - Bahia

Cep: 40.170-010

Fone: 203-8351

Hermano Machado

Rua General Labatut, 285 aptº 1001 - Barris

Salvador - Bahia

Cep: 40.070-100

Fone: 243-2167

Hermes Teixeira de Melo

Rua Plínio Moscoso, 955, Ed. Daniel aptº 301 - Apipema

Salvador - Bahia

Cep: 40.155-020

Fone: 247-4338

Hildérico Pinheiro de Oliveira

Bela Vista do Cabral, 227 - Nazaré

Salvador - Bahia

Cep: 40.055-000

Fones: 243-4864

Jair de Oliveira Santos

Rua Rio de Janeiro, 679, Pituba, Salvador - Bahia

CEP 41830-001

Fone: 345-4382

João Eurico Matta

Rua Prof. Edgar Mata, 04 - Ondina

Salvador - Bahia

Cep: 40.170-140

Fone: 247-0869

Jorge Calmon

Av. 7 de Setembro, 2172 - Corredor da Vitória

Salvador - Bahia

Cep: 40.080-001

Fone: 371-0071

José Carlos Almeida da Silva

Rua Juiz Rosalvo Torres, 155 Apt. 804

Chame-Chame - Salvador - Bahia

Cep: 40.155-570

Fone: 235-5879 / 321-7057

José Francisco de Sá Teles

Rua Renato de Menezes Berenguer, 177 - Pituba

Ed. Portal das Caravelas aptº 1302 - lot. Vela Branca

Salvador - Bahia

Cep: 41.830-310

Fone: 353-2449

José Newton Alves de Souza

Alameda Capimirim, 02 aptº 22 - Graça

Salvador - Bahia

Cep: 40.150-070

Fone: 336-5832

Leda Jesuíno dos Santos

Rua Visconde de Itaborai, 109 - Amaralina

Salvador - Bahia

Cep: 41.900-000

Fone: 248-0115

Luis Henrique Dias Tavares

Av. Princesa Leopoldina, 21 aptº 1003 - Graça

Salvador - Bahia

Cep: 40.150-080

Maria Augusta da Cruz Abdon

Av. 7 de Setembro, 1736
Ed. Vitória Régia Aptº 504
Vitória - Salvador - Bahia
Fone: 337-0032

Olga Pereira Mettig

Av. Princesa Leopoldina, 124 aptº 801 Ed. Vila da Graça - Graça
Salvador - Bahia
Cep: 40.150-080
Fone: 245-8640

Oldegar F. Vieira

Alameda da Acacias 202 - ap. 215 - Pituba
Salvador - Bahia
Cep: 41.480-000
Fone: 353-7260

Pedro Barbuda

Rua Manoel Carlos Devoto, 362 - Barris
Salvador - Bahia
Cep: 40.070-110
Fone:

Raymundo de Almeida Gouveia

Rua da Boa Viagem, 48 - Mont Serrat
Salvador - Bahia
Cep: 40.425-610
Fones: 226-9237

Remy de Souza

Cond. Colina da Fonte, Rua B (Alberto Vita) Qd. B Lote - 2 - Itapuã
Salvador - Bahia
Cep: 41.630-740
Fones: 249-7969

Rômulo Galvão

Rua Des. Oscar Dantas, 96 aptº 701 Ed. Toulouse Lautrec - Graça
Salvador - Bahia
Cep: 40.150-260

Zilma Parente de Barros

Rua flórida, 211 aptº 203, Ed. El Prado - Graça
Salvador - Bahia
Cep: 40.080-440
Fone: 336-7583

Yeda Barradas Carneiro

Alameda dos Sombrios, 90 - Caminho das Árvores
Salvador - Bahia
Cep: 41.820-420
Fone: 247-6635

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.