



REVISTA DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO



REVISTA DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO

Nº 15

Salvador, Bahia
2009

ISSN Nº 1982-3444

Editoração e Impressão:

Colégio Apoio

Capa:

Manoelito Damasceno

REVISTA DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO

Largo do Campo Grande, n.º 8

Revista da Academia Baiana de Educação, v.1, n. 15 (jan-dez) -2009 –
Salvador: ABED, 2009.

334 p.

O 1.º volume foi publicado em 1991.

Anual

ISSN – 1982-3444

1. Educação – Bahia – Periódicos. I. Academia Baiana de Educação

CDD:370.5

CDU: 37(05) (813.8)

REVISTA DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO

Fundada em 9 de setembro de 1982, é uma sociedade civil, com personalidade jurídica própria, de duração ilimitada.

VOLUME 15 (2009)



REVISTA DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO

DIRETORIA (2008-2010)

Presidente de Honra:	Leda Jesuino dos Santos
Presidente:	José Rogerio da Costa Vargens
Vice-presidente:	Germano Machado
1.º Secretário:	João Eurico Matta
2.º Secretário:	Rosa Pereira Levita
Tesoureiro:	Marcelo Augusto Carvalho Rocha
Diretor da Revista:	José Nilton Carvalho Pereira
Diretora de Arquivo e Biblioteca:	Vanda Angélica da Cunha

SUMÁRIO

Lafayette de Azevedo Pondé Completou Cem Anos de Idade <i>Roberto Figueira Santos</i>	8
Considerações Históricas Sobre A Formação de Médicos no Brasil <i>Professor Roberto Figueira Santos</i>	14
Discurso de Saudação ao Professor Josué Mello – Educador do Ano de 2008 <i>Leda Jesuíno dos Santos</i>	37
Discurso Concessão do Título de Professor Emérito à Leda Jesuino pela UFBA <i>Leda Jesuíno dos Santos</i>	57
Educação das Emoções: Fundamentos e Experiências <i>Leda Jesuíno</i>	100
Homenagem A Julieta Fahel <i>Leda Jesuíno</i>	103
Equívocos Perigosos <i>Leda Jesuíno</i>	106
Discurso Proferido Pela Profª. Leda Jesuino dos Santos Diante do Esquive do Prof. Dr. Isaias Alves de Almeida em 21 de Janeiro de 1968.....	109
A Insolúvel Problemática da Mulher no Mundo Contemporâneo <i>Leda Jesuíno</i>	111
1927/2007 - 80 Anos do Colégio 2 de Julho eu Faço Parte Desta História <i>Leda Jesuíno</i>	113
No Tumulo de João Mendonça <i>Leda Jesuíno</i>	116
Sessão de Homenagem ao Professor Orlando Gomes <i>J Rogerio C Vargens</i>	118

Posse do Acadêmico Geraldo Leite <i>J Rogerio C Vargens</i>	120
Posse do Acadêmico Eduardo Saback Dias de Moraes <i>J Rogerio C Vargens</i>	123
Educador do Ano 2008 Josué da Silva Mello <i>J Rogerio C Vargens</i>	126
Saudação na Instalação do II Seminário Nacional de Educação Promovido pela Academia de Educação de Feira De Santana <i>J. Rogerio C. Vargens</i>	129
O Educador Orlando Gomes <i>Palestra do Acadêmico João Eurico Matta</i>	131
A Universidade Medieval e o Surgimento do Colégio <i>Élsior Moreira Alves</i>	143
Qualidade da Educação Básica com Foco na Formação de Professores <i>Zilma Parente de Barros</i>	151
Johann Heinrich Pestalozzi, O Pedagogo <i>Francisco Pinheiro Lima Júnior</i>	160
Comenius: Idealizador de Realidades, Realizador de Ideias <i>Francisco Pinheiro Lima Júnior</i>	179
Mensagens Publicitárias Ressignificando Sentidos na Prática Pedagógica de Formação do Bibliotecário <i>Vanda Angélica Da Cunha</i>	195
Em Busca de Uma Universidade Autêntica <i>Geraldo Leite</i>	216
Discurso de Posse do Acadêmico Geraldo Leite na Academia Baiana de Educação.....	233
Luiz Viana Filho, Luzeiro da Educação <i>Geraldo Leite</i>	248
Discurso de saudação ao prof.Eduardo Saback proferido pelo prof. Hermano Machado na Academia Bahiana de Educação no momento de sua posse.	254

Razão de uma Entidade <i>Geraldo Leite</i>	263
Educador Baiano 2008 <i>Josué Mello</i>	272
A Transdisciplinaridade como Paradigma de Educação <i>Maria Anália Costa Moura</i>	279
Em Louvor da Villa Augusta <i>Maria de Azevedo Brandão</i>	292
Curiosidades Linguísticas <i>José Nilton Carvalho Pereira</i>	306
 Estatuto da Academia Baiana de Educação.....	 312
Regimento da Academia Baiana de Educação.....	318
Patronos da Academia Baiana de Educação e Acadêmicos Titulares.....	330
Acadêmicos Titulares.....	334

LAFAYETTE DE AZEVEDO PONDÉ COMPLETOU CEM ANOS DE IDADE

Roberto Figueira Santos
Ex-Reitor da Universidade Federal
da Bahia
Ex-Presidente da Academia Baiana
de Educação

Dois dos filhos do ilustre médico baiano João de Souza Pondé desempenharam funções de grande destaque na Universidade Federal da Bahia. Um deles, Adriano, foi Professor da Faculdade de Medicina, criou a Escola de Nutrição, e, como Vice-Reitor, exerceu a Reitoria em múltiplas oportunidades. Por sua vez, Lafayette regeu várias disciplinas em diferentes unidades da Universidade, exerceu a cátedra de Direito Administrativo da Faculdade de Direito, implantou e dirigiu a Escola de Administração, e, após ter sido Vice-Reitor, foi o nosso Reitor durante os anos de 1975 a 1979. Ao comemorarmos, hoje, o centenário do nascimento de Lafayette, nos rejubilamos, solidários com a sua vasta família e o extenso círculo dos seus amigos, enquanto a Universidade expressa, festivamente, o reconhecimento que lhe é devido pelos relevantíssimos serviços prestados, ao longo de muitas décadas.

Nascido em Salvador a 12 de Março de 1907, diplomado pela Faculdade de Direito da Bahia a 8 de Dezembro de 1929, Lafayette começou a projetar-se no serviço publico estadual desde o início da década de 1930. Chegou a exercer, interinamente, a interventoria federal no Estado, em várias ocasiões, por força de nomeação assinada pelo então Presidente da República. Diante de tão extensa relação de cargos e funções por ele ocupados durante a longa existência, preferimos concentrar a atenção nos meritórios serviços prestados no campo da Educação.

Em 1935, Lafayette começou a lecionar a disciplina de Direito Internacional Público da Faculdade de Ciências Econômicas da Bahia, da qual foi Diretor. Em 1942, tornou-se professor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. A partir de 1943 assumiu a cátedra de Direito Administrativo da Faculdade de Direito da Bahia. Essas várias escolas de nível superior foram, mais tarde, incorporadas à recém-constituída Universidade Federal da Bahia. Na Faculdade de Direito, notabilizada pela excelência do seu quadro docente, além de catedrático de Direito Administrativo, regeu das disciplinas de Direito Internacional Privado e Direito Internacional Público.

Exercia, com reconhecida proficiência, o magistério superior na Universidade Federal da Bahia, quando o Reitor Edgard Santos, no meio da década de 1950, resolveu implantar a Escola de Administração que se transformou em uma das unidades mais dinâmicas da instituição. Afim de levar adiante mais essa realização, Edgard convocou, juntamente com Lafayette Pondé, também, o professor Oldegar Vieira, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. A esse tempo, a Fundação Getúlio Vargas e a Fundação Ford, esta última sediada em Nova York, vinham apoiando a criação de cursos de Administração no Brasil, mediante a oferta de bolsas de estudos a candidatos que pretendessem dedicar-se à formação de administradores em nível superior, e que fossem, já, portadores de outro diploma universitário. Os jovens baianos selecionados para esse fim se obrigavam a obter diplomas de Mestre em Administração, conferidos por renomadas Universidades norteamericanas. Os mais interessados na Administração privada foram encaminhados à Universidade da Califórnia do Sul, enquanto os mais vocacionados para a Administração pública freqüentaram a Universidade Estadual de Michigan, sediada na cidade de Lansing, capital daquele Estado.

Implantada a Escola de Administração da UFBA, Lafayette foi nomeado seu primeiro Diretor. Desde o início, revelou-se a Escola altamente inovadora quanto à programação pedagógica. De outra parte, os jovens baianos que haviam aprofundado os seus estudos nos temas referentes às bases científicas e à prática da Administração, encontraram amplas oportunidades de trabalho e emprego na nossa sociedade, onde as mesmas tarefas vinham sendo entregues, até então, a detentores de diplomas afins.

Graças à sua condição de Diretor da Escola de Administração, Lafayette passou a integrar o Conselho Universitário, no qual atuou por muitos anos, de modo a angariar a admiração e o respeito dos demais conselheiros. Em 1971, já tendo exercido as funções de Vice-Reitor, o seu “curriculum vitae” o tornava altamente credenciado para assumir o cargo de Reitor, o que ocorreu após a eleição, em lista tríplice, pelo Conselho Universitário e a subsequente nomeação pelo Presidente da República. Sempre rigoroso na exigência do cumprimento das leis e regulamentos, Lafayette conduziu os destinos da Universidade com lucidês e descortínio, em tempos de grandes dificuldades.

Na mesma época, foi ele nomeado membro do Conselho Federal de Educação, em fase do maior prestígio daquele importante órgão. A valiosa contribuição por ele oferecida à Educação nacional, levou os seus pares a escolhê-lo para a Presidência do Conselho. Com a esposa, D. Lourdes, mudou-se, então, para Brasília, onde residiu durante os anos em que foi Presidente do mesmo órgão. A aposentadoria por implemento de idade alcançou-o quando ainda morava em Brasília. De volta a Salvador, valendo-se da experiência adquirida em tantas décadas de desempenho de funções públicas, reassumiu as atividades de magistério, coordenando cursos de pós-graduação, patrocinados pela Fundação Faculdade de Direito da Bahia. Foi membro titular desta Academia baiana de

Educação. Nela ocupou a cadeira de número 39, da qual é patrono o Rui Barbosa de Oliveira e que teve como primeiro ocupante o saudoso professor Raimundo José da Matta.

Durante a longa carreira em que ocupou diversas funções de direção na alta administração educacional, Lafayette sempre revelou profundo conhecimento da intricada legislação brasileira nesse campo. De trato afável, embora sempre muito austero, Lafayette é capaz de desconcertar o interlocutor, quando a situação comporta, mediante comentários da mais refinada ironia. Embora muito discreto na conduta pessoal e no trato da coisa pública, sabe ser excelente “causeur”. Involuntariamente, nessas ocasiões, deixa transparecer aos que o ouvem, a vasta cultura humanística, o bom gosto do colecionador de objetos de arte, especialmente da prataria colonial luso-baiana, e a prolongada vivência em ambientes de elevado nível intelectual e social. Limita-se esse comportamento, entretanto, às oportunidades de convívio com os que gozam do privilégio da sua amizade.

Lafayette tem sido agraciado com muitas comendas e títulos honoríficos, quer brasileiros quer estrangeiros, atribuíveis, sobretudo, à sua atuação no campo da Educação. Um gesto marcante assinalou a sua vocação verdadeira: em certo momento da carreira de servidor público, teve de optar entre o cargo de Conselheiro do Tribunal de Contas do nosso Estado, e o de Professor Catedrático da Universidade Federal da Bahia. A sua preferência foi definitiva: permaneceu no magistério.

Por mais de uma geração, diferentes ramos da Família Pondé mantiveram e mantêm estreitas relações de amizade com a minha própria Família. Eis por que tenho enorme satisfação em associar-me, pessoalmente, às homenagens ora prestadas ao Professor Lafayette, exemplo de cidadão a ser reverenciado e imitado por sucessivas gerações de baianos.

Sempre muito dedicado à família e aos amigos, Lafayette cultiva estreitos vínculos afetivos que não se limitam à esposa, filha, filhos e netos, irmãos, irmãs e sobrinhos, como se estendem à família ampliada, com incontáveis ramificações, oriunda do município sertanejo de Itapicurú. Casou-se, em 1933 com a Senhora Lourdes Porto Pondé, nascida na Cidade de Santos, Estado de S. Paulo, e originária de tradicional família baiana. O casamento durou mais de seis décadas. Os dois filhos varões do casal, o médico João de Souza Pondé Neto (Joãozinho) e o bacharel em direito, Lafayette Junior, são vitoriosos nas respectivas carreiras profissionais, assim como a filha, Gilda, proficiente bibliotecária, casada com o maestro Piero Bastianelli, também ligado ao corpo docente da Universidade Federal da Bahia. O médico, Joãozinho, durante muitos anos, foi meu discípulo e companheiro de trabalho no Hospital Universitário Professor Edgard Santos. Dirige ele, na condição de fundador e coproprietário, uma das mais importantes clínicas de Salvador, o Instituto Cardio-pulmonar. O bacharel em Direito, também de prenome Lafayette, pertence aos quadros do Ministério Público Estadual, e foi diretor do Banco do Estado da Bahia, durante o meu mandato de governador. Ao completar cem anos, o Professor tem vários netos portadores de diplomas universitários, que se vêm se distinguindo no exercício das profissões de sua escolha. Quero destacar, na oportunidade, o importante trabalho da neta Luciana, ao informatizar a coleção completa do periódico intitulado “Gazeta Médica da Bahia”, um dos orgulhos das ciências médicas da nossa terra, fundada em 1866. Lafayette conta, também, com vários bisnetos e bisnetas, ainda em tenra idade.

Insisto em dizer que procurei resumir, no presente texto, tão somente, o que se refere à contribuição de Lafayette à Educação Nacional. Contudo, é esta, apenas, uma das vertentes da rica biografia de quem tanto ama a sua e nossa terra, e a ela

tem servido com total integridade e indiscutível competência profissional.

Bahia, 12 de Março de 2007

Roberto Figucira Santos

CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS SOBRE A FORMAÇÃO DE MÉDICOS NO BRASIL

Palestra pronunciada pelo Professor
Professor Roberto Figueira Santos
no Instituto Baiano de História da
Medicina, em 14 de Setembro
de 2006.

Entende-se, **nos tempos atuais**, que a formação dos médicos requer um complexo sistema que envolve:

a) a instrução em laboratórios científicos (de anatomia, fisiologia, biofísica, bioquímica, microbiologia, genética, etc);

b) o aprendizado em serviços clínicos de enfermaria e ambulatório;

c) a familiaridade com os aspectos sociais da clientela e da organização da assistência à saúde no País;

d) o contacto com atividades de pesquisa médico-biológica;

e) o acesso a biblioteca atualizada quanto ao acervo de livros e de periódicos, e quanto à operacionalidade dos serviços que presta;

f) tudo isso planejado e executado de forma que o estudante tenha, obrigatoriamente, participação ativa em cada fase do processo.

Nas mais diversas sociedades e em todas as épocas, a formação de médicos tem sido o resultado da confluência de muitos fatores, entre os quais se incluem:

as **bases científicas** do exercício profissional, em constante evolução;

o tipo de **organização** do atendimento à saúde no país, com reflexos sobre o “**status**” e o **papel do médico**;

a **qualidade da infra-estrutura dos serviços de saúde a serviço do ensino;**

a **vinculação da escola médica** a outras instituições culturais da comunidade, em especial às Universidades;

os requisitos para a **aceitação dos candidatos** no sistema de formação.

Confunde-se, portanto, a história da educação médica:

com a história da comunidade onde está inserida a escola;

com os conceitos em que se baseiam as práticas médicas ao longo do tempo, nas diferentes culturas;

e com a evolução dos processos educacionais nos vários níveis de ensino.

Durante os seis anos, que representam a duração média dos cursos de graduação em Medicina entre nós, além de apreender os princípios e as habilidades básicas para o exercício profissional, deve o estudante familiarizar-se com os meios de acesso à **continuada aquisição de conhecimentos** resultantes de antigas e novas pesquisas, ao longo das várias décadas de vida útil na profissão.

É muito farta a documentação acerca da história da formação de médicos em sucessivas épocas, desde o período áureo da antiga Grécia. A **concepção atual** do assunto, com toda a indispensável complexidade, é, contudo, relativamente, recente. As suas raízes datam da metade do século XIX, aproximadamente, com variações próprias em cada país. Cabe, então, traçar os limites a serem observados na presente síntese. Ora, o ensino da Medicina no Brasil, conforme é de conhecimento geral, somente **foi implantado no início do século XIX**. Pareceu-nos, pois, razoável concentrar a atenção desta audiência no período dos últimos duzentos anos, o que coincide com o surgimento de importantes inovações na economia, na

política e na organização social dos países do mundo ocidental que influenciaram, fortemente, a organização dos serviços de saúde e a preparação desses profissionais no Brasil. Antes disso, porém, cabe recordar, muito rapidamente, algumas questões de especial relevo, que datam dos séculos anteriores.

Precedendo, remotamente, o período escolhido para o presente pronunciamento, pela imensa importância da idéia e pela continuidade da sua adoção, cumpre mencionar que, em vários países da Europa, havia já florescido o chamado “ensino da Medicina ao pé do leito dos pacientes”, **desde os séculos XVI e XVII**. Querem alguns que Montana, na Itália, haja sido o primeiro a celebrar essa forma de aprendizado da medicina clínica. Além disso, grandes figuras, como Vesalius, Boerhaave, Sydenham, haviam fixado princípios essenciais à educação dos médicos, tais como a importância da observação cuidadosa do paciente, das comparações entre os achados da clínica e da anatomia patológica, e da avaliação crítica da experimentação cientificamente orientada na aquisição de novas informações sobre o ser humano, em condições de saúde e de doença. Entre outros grandes progressos, havia já ocorrido, àquele tempo, a descoberta da fisiologia da circulação sanguínea, por William Harvey. Ao longo do **século XVIII**, porém, prevaleceram considerações de **natureza teórica** sobre o funcionamento do corpo humano e suas perturbações, muito pouco sujeitas à análise mediante dados de observação ou de experiência. Ocorreu, então, um temporário retrocesso, no sentido de haver diminuído a ênfase no aperfeiçoamento de práticas mais objetivas. Durante cerca de cem anos, atribuiu-se ênfase maior, naquele século, a debates doutrinários sobre hipóteses de difícil comprovação mediante a observação e a experimentação.

O **século XIX** iniciou-se com as transformações históricas decorrentes das guerras napoleônicas e da disseminação dos efeitos da primeira Revolução Industrial. Em si mesma, a mobilização dos grandes contingentes de soldados para

os conflitos que envolveram a Europa inteira, alterou substancialmente os índices de morbidade e de mortalidade das populações daqueles países, conforme assinalam os dramáticos registros de médicos que acompanharam os exércitos de então. Por sua vez, inovações como a invenção da máquina a vapor, o uso aumentado do carvão nas grandes fornalhas industriais, a criação de máquinas aperfeiçoadas para a indústria têxtil, e outras, deram lugar à Revolução Industrial, iniciada, ainda, no final do século XVIII e que resultou em intensa migração de populações rurais para as cidades. Estas cresceram em ritmo acelerado, o que trouxe consigo novos problemas de saneamento ambiental e de saúde individual. Enquanto isso, a saúde deixava de ser, apenas, objeto de preocupações pessoais do cidadão e das respectivas famílias e se ia tornando **responsabilidade crescente do Estado**.

Ao longo do século XIX, momento escolhido para o início desta dissertação, surgiram exigências de padrões mais uniformes na educação e no licenciamento para o exercício da medicina, embora, desde tempos remotos existissem, entre alguns povos, regras que colocavam sob controle oficial as atividades desses profissionais. Os **imensos progressos** relativos ao conhecimento dos problemas da saúde humana, ocorridos durante o século XIX, tornaram a formação dos médicos no **final** daquele século muito diversa da que se observara no seu **início**.

Desde a antiguidade até os tempos presentes têm surgido, em centros culturais de maior importância, destacadas figuras de médicos que reúnem ao seu redor numerosos discípulos. Constituem eles verdadeiras referências, nos respectivos períodos de atividade, tanto do modo como se pratica a atenção à saúde, como do processo de formação dos futuros profissionais. No começo do século XIX, encontrava-se na França e, particularmente, na **Cidade de Paris**, um conjunto de médicos celebrizados pela preferência de muitos pacientes, assim como, pela atração sobre os jovens candidatos ao aprendizado da

profissão, a ponto de se lhe haver atribuído a designação de “Civitas Hypocratica”.

Na França, entre os mais famosos médicos e cirurgiões que tanto atraíram os candidatos ao exercício da arte de curar, cumpre citar, desde logo, a figura de René Théophile Hycinthe **Laennec**, o inventor do instrumento – o **estetoscópio** – que permitiu ouvir ruídos de origem pulmonar e cardíaca, alguns já conhecidos pelo seu significado quanto à saúde dos pacientes e outros para os quais foi preciso criar nova nomenclatura. Vários outros clínicos, cirurgiões e anátomo-patologistas franceses do início do século XIX deram grande destaque à Medicina praticada naquele país. Na segunda metade do século, dois cientistas franceses revolucionaram a Medicina com as suas pesquisas e ocasionaram profundas modificações nos conceitos relativos à saúde e à doença. Refiro-me a **Claude Bernard**, que criou bases definitivas para os trabalhos experimentais na área médica, publicadas no famoso livro “Introduction à la Médecine Expérimentale”; e **Louis Pasteur** que, entre muitos outros feitos, com os seus trabalhos sobre microorganismos, afastou definitivamente a noção da “geração espontânea” de seres vivos e criou a chamada “teoria microbiana das doenças”, baseada em sólidas bases experimentais.

Ainda no século XIX, a Medicina floresceu em outros grandes centros, com características que variaram de um país para o outro. Na Inglaterra, notáveis clínicos e cirurgiões, como Brighton, Addison, Hodgkin, Stokes, destacaram-se e atraíram muitos discípulos, trabalhando em **Hospitais de Londres**, a exemplo do Guy’s Hospital, do St. Bartholomew’s, do Middletwon, e outros.

Na Alemanha, a formação de médicos e os requisitos para o exercício da profissão variaram entre as diferentes unidades políticas em que continuava dividida a nação no começo do século XIX. As Universidades alemãs deram

ênfase especial à pesquisa científica, o que gerou importantes avanços nos ramos das ciências básicas aplicadas ao melhor conhecimento da saúde humana, a exemplo da química, da física, da anatomia e da fisiologia. Além disso, teve grande desenvolvimento a organização dos serviços de saúde, mediante a implantação de programas pioneiros. Ao lado de muitos outros mestres eminentes da Medicina alemã do século XIX, cabe mencionar a enorme influência do doutor **Rudolf Virchow**, que tornou irrefutável a noção de que todas as células provêm de células preexistentes, e modificou radicalmente o pensamento médico da época, no sentido de conceber as doenças como resultado de perturbações na anatomia e na fisiologia das células do corpo humano. A formação dos médicos na Alemanha foi objeto de minucioso relatório elaborado pelo cirurgião **Theodor Billroth**, publicado em 1876, no qual se encontram, com a densidade própria do espírito germânico, extensas considerações sobre tópicos como: o número desejável de escolas médicas em relação à população e à extensão do território; o currículo e o tempo dedicado a cada qual dos tópicos curriculares; o tamanho das classes de estudantes; as relações entre o Hospital de Ensino e a Faculdade; o número de leitos disponíveis para o aprendizado, relacionado ao dos alunos; o ensino ambulatorial; o ensino das especialidades; os custos da educação médica; a seleção dos professores; etc.

Nos Estados Unidos, a formação da maioria dos médicos vinha se dando ainda de forma quase caótica na passagem do século XIX para o século XX. Existia já, contudo, considerável reação ao lamentável estado de coisas, embora com resultados limitados. E umas poucas Faculdades e Hospitais Universitários vinham realizando trabalho verdadeiramente modelar, a exemplo das Universidades de Harvard, Yale e Columbia. Destacava-se, também, a Universidade de Johns Hopkins, graças à atuação de alguns dos expoentes da Medicina, como William Halsted e William Osler. Desde 1847 se havia instalado a **Associação Médica Americana**, com o objetivo de

resguardar os pacientes de práticas impróprias ao correto exercício da Medicina. Essa entidade, somente veio a ter grande força junto à sociedade, no final do mesmo século.

Sob o patrocínio da Fundação Carnegie, no começo do século XX, foi encomendado ao pedagogo **Abraham Flexner** o relatório que teve imensa influência na formação de médicos nos Estados Unidos, e que repercutiu em outros países, inclusive no Brasil, particularmente no que diz respeito à **formação científica** do futuro médico. O mesmo Professor Flexner, mais tarde, travou persistente batalha em favor da implantação do regime de dedicação exclusiva, não apenas para os professores das ciências pré-profissionais, como para os responsáveis pelas disciplinas clínicas.

No **começo do século XIX**, os meios de que dispunham os médicos para aliviar os seus pacientes eram tão reduzidos e pouco eficazes que a própria profissão chegava a ser **mal vista e menosprezada** por grandes contingentes da população. **Menos de cem anos depois**, o quadro se havia alterado substancialmente para melhor, e estava aberto o caminho para as importantíssimas inovações introduzidas ao longo do século XX. Grande parte dessas inovações somente ocorreu após a Segunda Guerra Mundial, terminada em 1945.

Entre os temas que têm ocupado os formadores de médicos nas últimas décadas, figura o da mais íntima **integração** das ciências básicas com o aprendizado das clínicas. A Universidade Case-Western Reserve, de Cleveland, no Estado de Ohio, foi pioneira nesse sentido. Enquanto, no passado, capítulos individuais de disciplinas como a Anatomia, a Fisiologia, a Bioquímica e outras de caráter pré-profissional, eram lecionadas sem maior articulação com o conhecimento dos quadros clínicos, o programa da Western Reserve teve como meta, instituir desde o **começo** do curso médico, o ensino integrado dos conhecimentos básicos com a atividade clínica, relacionado a cada sistema do

organismo humano, a exemplo do aparelho circulatório, do aparelho digestivo, do sistema nervoso e assim por diante.

Iniciado como experiência limitada, o programa foi crescendo e envolveu a preparação de apostilas tendentes a substituir, experimentalmente, os livros de texto convencionais. Essas apostilas incluíam a indicação de exercícios práticos muito inovadores. A elaboração desse material, de excelente qualidade, absorveu enorme tempo das equipes encarregadas do novo programa, dificultando a adoção **plena** do método por outras Faculdades. Mas, valeu a experiência no sentido de que muitos cursos médicos pelo mundo afora, puderam adotar, embora parcialmente, os princípios tão bem testados na Universidade de Western Reserve.

Mais recentemente, e tendo, também, como principal motivação a maior integração entre as disciplinas pré-clínicas e a aprendizagem dos temas clínicos, originou-se na Universidade McMasters, no Canadá, outro modelo pedagógico que se difundiu em diferentes países, inclusive no Brasil. Trata-se do programa conhecido como “Aprendizagem baseada em problemas” (a sigla PBL se originou da expressão “Problem based Learning”), e que consiste, essencialmente, na apresentação, desde o início do curso médico, de situações concretas da vivência médica, em regime tutorial, para pequenos grupos de estudantes reunidos com um “facilitador”, seguida do debate sobre a aplicação dos conhecimentos relativos às ciências básicas, associada à avaliação de problemas clínicos enfrentados pelos profissionais da Medicina, sempre após leituras previamente recomendadas sobre os temas em pauta.

Outra importante inovação, iniciada nos Estados Unidos e difundida em muitos outros países, consistiu na remodelação do ensino da **Medicina Preventiva**, que passou a atingir complexidade muito maior do que nos antigos currículos. Em muitas Escolas, noções relativas às ciências sociais foram incluídas nos novos currículos, enquanto se providenciavam

condições para o **aprendizado prático** da influência dos problemas sociais sobre a saúde das populações.

Como é de geral conhecimento, o passo inicial para a formação de médicos no Brasil foi a criação da “Escola de Cirurgia do Hospital Real de Salvador”, datada de Fevereiro de 1.808, mediante Carta Régia mandada lavrar pelo Príncipe Regente D. João. Aportava, então, o Príncipe Regente de Portugal à Cidade de São Salvador da Bahia, após deixar a metrópole portuguesa, invadida pelas forças de Napoleão Bonaparte. Esse mesmo ato autorizava o Dr. José Maria Picanço, Cirurgião-mór do Reino e futuro Barão de Goyana, a escolher dois professores para essa Escola, que foram logo nomeados: o Dr. Manuel José Estrela, para lecionar Cirurgia Especulativa e Prática, e o Dr. José Soares de Castro, para lecionar Anatomia e Operações Cirúrgicas. O Real Hospital Militar da Bahia, onde se instalou a Escola, ocupava o antigo Convento dos Jesuítas, no Terreiro de Jesus. Estava prevista a duração de quatro anos para o curso. Até então, os poucos cirurgiões e os médicos que cuidaram da saúde da população da colônia, ao longo de mais de três séculos, se haviam formado na Europa, predominantemente, na Universidade de Coimbra. Grande parte da população recorria, então, para esse fim, aos serviços de pessoas precariamente instruído. Pouco após a criação da Escola de Cirurgia em Salvador, em atos sucessivos, iniciados no mesmo ano de 1808, foi se constituindo outro curso médico, no Rio de Janeiro, capital da colônia desde 1763, para onde se deslocou o Príncipe Regente após deixar a Bahia.

É escassa a documentação referente aos primeiros anos de funcionamento da Escola, entre 1808 a 1815, quando houve uma primeira reformulação do curso. Após novas alterações e mediante lei aprovada na Câmara de Deputados, as Escolas ou Academias, localizadas na Bahia e no Rio de Janeiro, em 1.832, passaram à categoria de “Faculdades de Medicina”. Essas duas Faculdades formaram profissionais que se espalharam por todo o

País, até que outras fossem criadas, a começar da última década do século XIX. As primeiras Faculdades de Medicina, assim como as primeiras escolas destinadas a formar bacharéis em Direito, haviam sido instaladas como escolas superiores isoladas, sem articulação com outros cursos que configurassem Universidades. Estas somente vieram a existir, no Brasil, mais de um século depois. As nossas primeiras Faculdades lecionavam, então, todas as disciplinas necessárias à obtenção do respectivo diploma, desde as ciências básicas até o aprendizado da teoria e da prática da atividade clínica. Firmou-se, assim, o **modelo** de implantação de escolas superiores no Brasil, que se estendeu às demais profissões de nível superior e foi o **único modelo para esse fim adotado** até à década de 1930, quando passaram a funcionar as primeiras Universidades brasileiras. Sucessivos esforços visando o funcionamento de Universidades, ao longo do século XIX e do começo do século XX, foram rechaçados durante longo tempo, em grande parte devido ao prestígio que haviam alcançado as Escolas superiores isoladas.

Sobre o ensino da Medicina no Brasil durante o **século XIX e o começo do século XX**, existem importantes depoimentos, encontrados nas Memórias Históricas das duas primeiras Faculdades, (5), (6), (7) e em discursos parlamentares publicados nos anais da Câmara de Deputados. Pelos relatos da época, depreende-se que, em seguida às lições sobre as ciências pré-profissionais, o **ensino oficial** consistia, essencialmente, em **aulas teóricas** destinadas à descrição de quadros clínicos, à interpretação dos métodos diagnósticos, à apresentação dos meios de tratamento e à correlação da clínica com os achados anatomo-patológicos. O **ensino prático oficial** se resumia a umas poucas “aulas de demonstração”, às quais estavam presentes um ou mais portadores da doença objeto da explicação pelo professor. Mas, o verdadeiro aprendizado por parte do aluno, se fazia informalmente, pelo acompanhamento dos trabalhos de profissionais experientes, em hospitais filantrópicos a serviço do ensino oficial e em outras unidades da rede local de saúde, nem

sempre com a **supervisão pelo corpo docente** da Escola. Não existia **ligação obrigatória entre o currículo escolar e esse treinamento em serviço**, conforme era realizado pela grande maioria dos futuros médicos. Por isso mesmo, até à segunda metade do século XX, nos documentos referidos, são escassos os comentários sobre os aspectos práticos dessa formação, ao tempo em que abundam os depoimentos acerca das aulas de doutrina, da assiduidade dos professores e dos alunos a essas preleções, das provas para avaliação do aprendizado, da pobreza das instalações destinadas ao ensino, das relações entre professores e estudantes e - mais que tudo - das falhas e erros das sucessivas leis e regulamentos que deveriam reger a matéria. Os quadros traçados nesses depoimentos, em sua grande maioria, não são nada alentadores, tanto antes como depois de promulgado o chamado “ensino livre”, legalmente adotado em 1879. Em outras palavras: embora existissem professores que eram grandes luminares nos respectivos ramos do saber, com estágios realizados em hospitais europeus, a organização do ensino prático deixava muito a desejar, comparada ao que veio a ocorrer mais tarde, na segunda metade do século XX.

Um acervo considerável de depoimentos sobre os cursos das Faculdades de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia durante o século XIX se acha resumido no livro notável do Professor Almeida Junior, da Universidade de S. Paulo, designado “Problemas do Ensino Superior” (4). No prefácio desse livro, lê-se a assustadora frase a seguir: “A **Reforma de 1879** – a mais célebre dos tempos do Império – teve como **conteúdo principal** (exibido sob o rótulo dourado de ‘**ensino livre**’) estes três preceitos: primeiro, dispensar os alunos de comparecer às aulas; segundo, proibir os professores de chamá-los às lições; terceiro, abreviar a formatura. Dela se esperavam resultados maravilhosos. Mas, ao contrário, como o bom senso deveria ter previsto, foi uma catástrofe.”

Sobre o que se verificava antes dessa Reforma, pode-se depreender dos seguintes tópicos que servem de

subtítulos a trechos do livro do Professor Almeida Junior, confirmados por numerosos depoimentos de professores e políticos de alta responsabilidade: “Instalações péssimas”; “Mau provimento de cátedras”; “Professores sem assiduidade”; “Ensino deficiente...enfermarias sem asseio, sem largueza, sempre tomadas pelos mesmos doentes crônicos, descoroçoavam o estudo da clínica”; “Má cultura básica e pouca aplicação dos estudantes”; “Reações hostis entre mestres e discípulos”; “Deturpações na regulamentação dos exames”; “A fraude nos exames”; “Indulgência excessiva dos professores”; e assim por diante.

A Reforma de 19 de Abril de 1879, quando Ministro da Educação o professor Leôncio de Carvalho, transformou em lei a suposta panacéia do “ensino livre”. Segundo Almeida Junior, naquela Reforma: “...o que nasceu, realmente, robusto, e teve recepção ruidosa e vingou, foi o ensino livre no curso superior... Facultativa a matrícula, serão admitidos a exame todos os que o requererem. O candidato, paga a devida taxa, poderá em cada época prestar quantos exames quiser – conforme a sua audácia e os recursos da bolsa paterna. Ainda que se matricule, não estará o aluno obrigado a freqüentar as aulas. E, se por desfastio, entender de freqüentá-las, o parágrafo 6º do artigo 20 o protegerá contra as importunações do lente: ‘Não serão marcadas faltas nem serão eles chamados a lições e sabatinas’”. Cabe, aqui, a indagação: Como poderia ter boas conseqüências uma legislação firmada sobre essas bases?

Prevaleceu a Reforma Leôncio de Carvalho até 1911, quando foi promulgada a Reforma Rivadávia. Sobre esta última, assim se pronunciou o Professor Gonçalo Muniz, um dos luminares da Faculdade de Medicina da Bahia: “Tão contrária à nossa índole...aos nossos hábitos, às nossas tradições, às nossas necessidades...que a inadaptabilidade das suas disposições...não tardou a ser cabalmente demonstrada pelos desastrosos resultados que se seguiram, imediatamente, à sua entrada em vigor. Daí a necessidade urgente de revogação desse decreto, como medida

salvadora do ensino secundário e superior.” Mais adiante, o mesmo Gonçalo assim se refere à citada legislação: “Produto híbrido e anômalo do consórcio do germanismo com o positivismo ortodoxo, careceu naturalmente da precisa vitalidade para vingar, do que resultou a morte prematura, com quatro anos de vida.”

Na Faculdade de Medicina da Bahia, esses debates novamente se acenderam com grande intensidade, no ano de 1924. No início daquele ano letivo, o professor Prado Valadares pronunciou a famosa aula inaugural que contém referências muito desairosas sobre os trabalhos da Escola. Essa aula, não só foi intensamente debatida ao longo do mesmo ano, como repercute até hoje, mais de oitenta anos depois. A Memória Histórica de 1924, da lavra do Professor Gonçalo Muniz (5), inclui extensas considerações sobre as palavras de Prado Valadares, pronunciadas no início do mesmo ano. Ao que se deduz, haveria um suposto declínio da Faculdade, atribuído por Prado Valadares, em 1924, à falta de assiduidade às aulas, **tanto dos professores como dos alunos**. Mas, ocorre que, em 1913, o mesmo professor atribuíra o alegado descalabro, às faltas cometidas, apenas, pelos alunos. Concluía o Professor Gonçalo que não se deveria falar em declínio da instituição, quando havia constantemente aumentado o número de professores desde a criação da Faculdade, no início do século XIX e quando as modestíssimas instalações de origem tinham evoluído para o magnífico edifício construído no início do século XX, após o incêndio ocorrido em 1905, e que é parte da nossa história. Quanto ao cumprimento do currículo, nesses documentos estendia-se muito mais o debate quanto à eficácia das aulas doutrinárias, do que a respeito do **aprendizado prático** dos alunos.

Nos primeiros anos da década de 1930, iniciou-se o funcionamento das primeiras Universidades brasileiras, segundo modelo que consistiu na aglomeração de Faculdades para

constituir uma nova entidade – a Universidade - com objetivos culturais mais amplos que os das unidades que a originaram. Os professores e alunos de algumas Faculdades de Medicina passaram a integrar Universidades. A unidade de referência para a formação dos profissionais de nível superior deixou de ser a Faculdade, e passou a ser a **Universidade**. Esse novo modelo resultou em aumento de recursos financeiros destinados às instituições federais de ensino superior e ensejou notório aperfeiçoamento das práticas administrativas. Houve, com isso, significativo progresso na formação profissional, que era a finalidade essencial das Faculdades criadas desde o início do século XIX. As antigas Escolas e Faculdades, ao se reunirem para integrar cada Universidade, mantiveram intactas na sua estrutura todas as disciplinas tendentes à obtenção do diploma, incluindo, cada qual, as cátedras e os departamentos responsáveis pelos setores básicos do conhecimento (Matemática, Física, Química, Biologia, Ciências Humanas, Letras), além dos que se ocupavam com as áreas profissionalizantes. Era a influência francesa, por meio do modelo dito “napoleônico”. Com a criação das primeiras Universidades, houve, portanto, integração entre as Faculdades do ponto de vista administrativo. Porém, conservou-se, em cada Universidade, a grande **fragmentação** dos recursos humanos, financeiros e materiais das cátedras responsáveis pelos conhecimentos básicos (Matemática, Física, Química, etc.) o que se revelou muito prejudicial ao desenvolvimento da pesquisa cientificamente orientada. Na área da Saúde, idêntica fragmentação se manteve quanto às disciplinas pré-profissionais (Anatomia, Fisiologia, Histologia, Bioquímica, Biofísica, Microbiologia, Parasitologia, Farmacologia). Os recursos humanos e materiais pertinentes a essas disciplinas continuaram divididos, em cada Universidade, entre as Escolas de Medicina, de Odontologia, de Farmácia, e outras. A necessidade da ampliação dos programas de pesquisa e de pós-graduação levou à reestruturação das Universidades, dentro do princípio da “não-duplicação de meios para fins idênticos”, e a conseqüente aglutinação do ensino e da pesquisa nessas áreas do

conhecimento, em departamentos que formaram unidades sob designação diversas, a exemplo do “Instituto de Ciências da Saúde” da nossa Universidade, e equivalentes.

A exemplo do que ocorria nos países europeus, o aprendizado prático da atenção à saúde nas nossas Faculdades de Medicina, se fazia, predominantemente, em hospitais filantrópicos. Membros do pessoal docente das Faculdades integravam o corpo clínico desses Hospitais, e participavam da instrução dos estudantes nas práticas médicas, embora sem a desejável regularidade no cumprimento das **obrigações curriculares**. No Brasil, as Faculdades de Medicina se articularam, predominantemente, com os Hospitais das Santas Casas de Misericórdia, destinados ao atendimento dos pacientes então rotulados de “indigentes”. Em décadas passadas, essa parceria havia dado lugar a divergências nascidas da dualidade de propósitos das duas instituições – a Faculdade e a Santa Casa –, e condicionou a aspiração, vigorosamente defendida por muitos dos professores de várias Faculdades, de que fossem implantados serviços hospitalares geridos pela própria instituição de ensino e pesquisa. Foi assim que, em 1947 e 1949, respectivamente, inauguraram-se os primeiros **Hospitais das Clínicas das Faculdades** brasileiras, o de S. Paulo e o da Bahia. Foram esses Hospitais planejados de acordo com modernos princípios de administração, esplendidamente equipados com material que se aperfeiçoara em consequência da Segunda Guerra Mundial, e dotados de Enfermagem radicalmente superior aos serviços até então prestados nos nosocômios mais antigos, com idêntica finalidade. Posteriormente, várias outras Faculdades, pelo Brasil afora, conseguiram assumir a gestão de unidades de saúde, a serviço do ensino e da pesquisa. No caso da Bahia, pode-se dizer que o início do funcionamento do Hospital Universitário que tem, atualmente, o nome do Professor Edgard Santos, induziu completa mudança na qualidade dos serviços hospitalares, com reflexos irradiados para o nordeste e o norte do Brasil. Foi esse o

acontecimento mais importante da história dos nossos serviços de saúde ao longo de todo o século XX.

Até à promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases, ocorrida em Dezembro de 1961, as poucas Faculdades de Medicina em funcionamento adotavam currículos de extrema rigidez e quase idênticos entre si. Era nítida a influência das idéias oriundas da França de antes da Segunda Guerra Mundial, em toda o preparo dos profissionais da saúde. As decisões sobre a organização do ensino superior eram tremendamente centralizadas no Ministério da Educação. O simples acréscimo ou redução de uma disciplina nas Faculdades federais só se processava mediante lei, porquanto implicava mudança na designação das cátedras e alteração dos cargos públicos correspondentes. Marcadamente inovadora, a citada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional possibilitou a flexibilização dos currículos dos cursos superiores, sujeitando-os, contudo, à aprovação pelo Conselho Federal de Educação. Abriu-se, então, o caminho para importantíssimas modificações no campo da formação de médicos.

A começar da segunda metade do século XX, o teor das discussões sobre a educação médica no Brasil se modificou radicalmente. A **Associação Médica Brasileira**, já havia despertado para o assunto e realizara um congresso acerca desse tema, em 1956. As preocupações com os aspectos práticos do ensino foram adquirindo ênfase até então desconhecida. De 21 a 25 de Fevereiro de 1961, realizou-se a **1ª Conferência sobre o Ensino da Clínica Médica no Brasil (8)**, que retratou de forma pioneira a nossa realidade, em âmbito nacional. Reunida no Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da Bahia, sob o patrocínio da Universidade Federal da Bahia e da Fundação Kellogg, essa Conferência, por mim coordenada, foi precedida de um questionário respondido por quase todas as Faculdades, no qual, ao lado da descrição geral das características da instituição, dava-se destaque às informações sobre as disponibilidades

hospitalares para o aprendizado prático dos alunos. Nesse relato preliminar, que serviu de documento de trabalho para a Conferência, deu-se especial ênfase às atividades exercidas pelos alunos junto aos pacientes, na medida em que cresciam, gradualmente, as suas responsabilidades, sempre supervisionadas pelo corpo docente. Ao final da Conferência foram redefinidos os objetivos do ensino da Clínica Médica e oferecidas recomendações para o atendimento a esses objetivos. Recomendava-se o regime tutorial nos estágios dos estudantes, em rodízio entre as várias enfermarias e ambulatórios das clínicas gerais e especializadas. Fixavam-se as bases para os sistemas de internato no final do curso de graduação, e da residência médica para os recém-diplomados, como início da especialização, orientada sistematicamente pelo pessoal docente das Faculdades. Seguiram-se a essa Conferência, várias outras com formatos semelhantes, em diferentes regiões do País, referentes ao ensino das diferentes clínicas gerais e especializadas.

Como fatos mais relevantes da evolução nas últimas décadas, cumpre citar a implantação, e a subsequente expansão, da Residência Médica e a criação dos cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado), aliada à intensificação da pesquisa biomédica. Após ter-se procurado evitar, de toda forma, a especialização precoce durante o curso de graduação, a **“residência médica”** foi estruturada para proporcionar a **especialização oportuna** dos médicos recém-formados, com a supervisão de profissionais reconhecidamente experientes nos respectivos ramos da Medicina, mediante o treinamento em serviços dotados de condições de trabalho com adequado nível de qualidade. Instalaram-se programas dessa natureza, inicialmente, em uns poucos hospitais muito bem equipados, a exemplo do Hospital das Clínicas da Universidade de S. Paulo, do Hospital dos Servidores do Estado, no Rio de Janeiro e do Hospital das Clínicas da Universidade Federal da Bahia, por decisão isolada das respectivas entidades mantenedoras. Em pouco tempo, graças ao radical aprimoramento na qualidade dos serviços hospitalares

devido à presença dos residentes, foram se difundindo esses programas por todo o país, inicialmente em unidades de padrão universitário e, mais tarde, em hospitais sem compromisso com atividades acadêmicas. O número atual de residentes, no País, cresceu de modo a atingir, atualmente, cerca de vinte mil.

As residências médicas são, portanto, programas de especialização que podem ser **complementados** pelos aspirantes aos títulos de **mestre ou de doutor**, desde quando o candidato participe de atividades de pesquisa, tendentes à elaboração de dissertação ou tese, e colha experiência pedagógica inicial ao lecionar turmas de estudantes ao nível da graduação, supervisionados pelo corpo docente da Escola.

Como providência que se revelou de fundamental importância, enquanto ocorria esse sopro de modernização, constituiu-se a **Comissão de Especialistas** no Ensino da Medicina, pela Diretoria do Ensino Superior do Ministério da Educação e Cultura. Entre os tópicos debatidos naquela comissão, incluíram-se: a qualidade do ensino na rede de escolas médicas brasileiras; o aprimoramento dos requisitos para a criação de uma nova Faculdade; o dimensionamento dessa rede; a constante modernização do currículo; o internato e a residência no preparo dos médicos generalistas e dos especialistas nos diferentes ramos da profissão; a atualização do ensino da Medicina Preventiva, com a inclusão de noções das ciências sociais pertinentes à saúde humana e de informações sobre a organização do exercício profissional; e assim por diante. A partir do começo da década de 1960, essa Comissão elaborou e fez publicar “Documentos” que tiveram forte influência na evolução do ensino médico no Brasil. O primeiro deles intitulou-se “A expansão da rede escolar”, assunto que continua objeto de acirradas discussões, e ao qual se seguiram outros, sobre “Ensino médico e instituições de saúde” e “Internato e residência”. A reconhecida importância dos trabalhos da Comissão ensejou a criação de várias congêneres, voltadas para a formação de outros profissionais de nível superior.

Em 1962, foi criada a **Associação Brasileira de Escolas Médicas (ABEM)**, sob a Presidência do Professor Oscar Versiani Caldeira, da Universidade Federal de Minas Gerais, com a adesão de todas as Faculdades de Medicina do país. Teve essa Associação vida inicial intensíssima. Até à presente data, com mais de quarenta anos de existência ininterrupta, a ABEM continua servindo de “fórum” para debates sobre assuntos de Educação Médica e publicando a “Revista Brasileira de Educação Médica”. A riquíssima relação dos temas tratados nas sucessivas reuniões da Associação e os artigos publicados na Revista constituem testemunhos fieis da evolução do ensino médico nos últimos quarenta anos.

A crescente demanda social em favor da intensificação das pesquisas nas nossas Universidades ganhou força no início dos anos 1960, e acabou por condicionar a reestruturação dessas instituições, no sentido do reagrupamento dos recursos destinados aos setores básicos do conhecimento, trazendo conseqüências muito favoráveis à pesquisa biomédica e à formação dos médicos, particularmente na pós-graduação. Os currículos se tornaram muito mais flexíveis, em função da “matrícula por disciplina”, que substituiu o obsoleto “regime seriado”. E as ciências básicas, com o vigor assegurado pela nova estrutura, contribuíram para o progresso no funcionamento de cursos de mestrado e doutorado em todos os ramos da Biomedicina. Ocorreu, então, grande intensificação da função “pesquisa”, que é a marca indiscutível do progresso das Universidades brasileiras nas décadas mais recentes. Enquanto muitos **cursos de graduação** em Medicina venham se mostrando pouco satisfatórios quanto à qualidade, os mestrados e doutorados se têm revelado muito promissores no sentido de apontarem para o preparo de uma nova geração **de professores e de pesquisadores**, com formação sistemática para o futuro desempenho dos encargos da docência e da investigação científica.

Nas últimas décadas, têm sido propostas e experimentadas inovações em diferentes Faculdades, pelo mundo afora, com o feitiço de programas experimentais. Várias dessas iniciativas têm incontestável mérito, embora nem sempre pareça que devem considerar-se revolucionárias, quando comparadas às práticas anteriores. Especial cuidado têm merecido as técnicas de avaliação do processo ensino-aprendizagem. Talvez, o aspecto mais relevante dessas inovações, seja a avaliação da **qualidade** do ensino com a inclusão das atitudes do futuro médico perante os **problemas éticos** que surgem no exercício da profissão. Cumpre lembrar a fundamental importância do convívio dos alunos com professores bem formados, não apenas, do ponto de vista acadêmico, porém que, além disso, revelem conduta irretocável quanto à ética profissional, uma vez que muitos dos seus alunos os tomarão como exemplos e modelos nas relações médico-paciente.

A **informática**, sabidamente, revolucionou inúmeros campos da atividade humana, em tempos recentes. Incontáveis aparelhos foram aperfeiçoados graças aos computadores inseridos na sua estrutura; os processos de transmissão e de obtenção de informações foram ampliados e aperfeiçoados; tem sido grande a influência da informática sobre a **tecnologia educacional**, em geral; encontram-se em franca expansão, os programas de “**educação à distância**”, com aplicações em numerosos ramos do saber, porem sujeitos a limitações no caso da formação de médicos; são muito úteis as **vídeos-conferência** entre autoridades, sobre temas específicos, assim como as consultas acerca da interpretação de imagens e traçados que podem decidir o destino de pacientes; os programas de educação para a **saúde das coletividades** têm se beneficiado das tecnologias modernas de comunicação de massa; os arquivos hospitalares têm evoluído no sentido da redução da papelada que enchia os volumosos prontuários dos pacientes, o que originou o conceito dos “hospitais sem papeis” (“paperless hospitals”); as **bibliotecas**

médicas se têm valido, com grandes vantagens, de processos baseados na informática. E, assim, poderíamos continuar citando exemplos de modernos **apoios** muito bem-vindos à preparação dos profissionais da saúde. Mas, a aquisição de habilidades, indispensável ao exercício da profissão, continua a ser **processo artesanal**, no sentido de que é transmitida de pessoa a pessoa, do **artesão**, médico experiente, ao **aprendiz** da medicina. O mesmo se diga da adoção de atitudes adequadas às relações médico-paciente. Apenas mediante o convívio com o mestre, chegará o discípulo a formar **atitudes** condizentes com as complexas responsabilidades do futuro médico.

O extraordinário ritmo da aquisição de novos conhecimentos científicos e de progressos na tecnologia, tem tornado indispensável a participação dos médicos em atividades de **educação continuada**. A leitura disciplinada dos periódicos especializados e o comparecimento regular a congressos e outras reuniões científicas, se tornaram indispensáveis diante da rapidez com que se renovam os meios à disposição dos médicos nas suas tarefas do dia-a-dia. **Durante o curso de graduação**, o estudante deve ficar motivado para jamais deixar de atualizar-se, e procurar, por sua própria iniciativa, **identificar as fontes mais idôneas** para esse fim.

Entre tantos fatores que influenciam a formação de médicos, de todos, o mais relevante é, sem dúvida, o fator humano. Isto é: de um lado, a adequada escolha dos candidatos ao ingresso no sistema de preparação dos futuros profissionais; e, de outra parte, a observância, por parte das Escolas, de processos de seleção de professores que conduzam à indicação dos que tiverem melhor preparo para a difícil tarefa de formar novos médicos.

Com toda a sua indispensável complexidade, a formação de médicos para a sociedade contemporânea envolve graves responsabilidades das autoridades encarregadas do seu

acompanhamento. A não-observância dos requisitos mínimos para o funcionamento das instituições dedicadas a esse processo refletir-se-á em graves prejuízos para os cidadãos, e deverá ser exigida, rigorosamente, pela coletividade de usuários exposta às consequências maléficas de possíveis negligências a esse respeito.

Bibliografia citada:

(1) Nascido em 1781, Laennec foi discípulo de Corvisart, no Hospital Charité, de Paris, diplomou-se em Medicina no ano de 1804 e, em 1814 foi nomeado médico do Hospital Necker. As pesquisas que realizou graças ao estetoscópio culminaram com a publicação do famoso livro “De l’auscultation médiate”, verdadeiro tratado sobre as doenças do coração e do pulmão. Mais tarde, tornou-se professor no Hospital Charité e no Collège de France.

(2) Cumpre lembrar, entre os mais famosos, os nomes de Broussais, Bretonneau, Bouillaud, Louis, Chomel, Bayle, ao lado de cirurgiões e anátomo-patologistas, como Dupuytren, Cruveilhier, Larrey, Percy. Dois nomes se destacaram nas disciplinas introdutórias à Medicina Clínica, naquele período: Bichat, pelos trabalhos de Anatomia Descritiva, e Magendie, pelas pesquisas nos domínios da Fisiologia e da Farmacologia experimentais. Na França, desde 1803, já existiam requisitos legais diferenciados para a obtenção dos diplomas de doutor em Medicina, de doutor em Cirurgia e de Agentes da Saúde Pública.

(3) Ao menos quatro nomes ligados ao Guy’s Hospital merecem ser citados: Bright, Addison., Hodgkin e Cooper, enquanto no Meath Hospital, serviam nomes do mesmo porte, como Graves e Stokes. Outros Hospitais de Londres se tornaram famosos a esse respeito, a exemplo do St. Batholomew’s, o St Georges, o Middletown.

(4) Almeida Junior, A. – Problemas do Ensino Superior – Companhia Editora Nacional – 1956.

(5), (6), (7) - Memórias Históricas da Faculdade de Medicina da Bahia - Ano de 1924, redigida pelo Professor Gonçalo Moniz; Ano de 1942, redigida pelo Professor Eduardo de Sá Oliveira; 1943-1995, redigida pelo Professor – Rodolfo Teixeira.

(8) - 1ª Conferência sobre o Ensino da Clínica Médica no Brasil – Publicação da Universidade Federal da Bahia - 1951.

DISCURSO DE SAUDAÇÃO AO PROFESSOR JOSUÉ MELLO – EDUCADOR DO ANO DE 2008

Leda Jesuíno dos Santos

Não é meramente um prazeroso dever acadêmico que me faz sentir plenamente agraciada pelo imperativo categórico emocional do professor Josué Mello, que me elegeu para saudá-lo.

É bem mais; é quase um insopitável desejo de colocar em destaque um educador que, pela sua trajetória educacional, coloca um significativo tijolo na constituição de um novo paradigma educacional de nossos tempos que, por si só, se constitui de elementos conceituais de difíceis operacionalizações no contexto filosófico e sociopolítico de nossos tempos porque, na prática, a teoria é outra.

Não apenas colocar em destaque, mas compreender o sentido maior das suas ações no campo educacional em que atuou. Salientar as ideias-força que o levaram a uma atuação tão firme e significativa e o capacitaram a enfrentar crises institucionais complexas e tumultuadas.

Em que deve realmente consistir uma saudação acadêmica, senão em dar testemunho exterior de respeito a um educador que é, hoje, honrado com o título de Educador do Ano de 2008. Por assim entender, começam para mim as dificuldades que se multiplicam ao longo da análise da sua trajetória porque é sempre pálida a referência em face da importância real dos fatos. O que se conta, os fatos apenas apontam. A realidade está sempre além do relatado.

Pensar é fácil, agir é difícil, agir de acordo com suas ideias é o que há de mais difícil no mundo; este é o grande pensamento de Goethe. Professor Josué da Silva Mello atingiu

um pouco este milagre. Para tanto, conseguiu colocar em pauta de análise sempre os valores espirituais para atuar dentro de uma visão axiológica bem acentuada. Não poderia agir de outro modo, uma vez que, no alicerce da sua formação, se encontra não só a Teologia (é bacharel pela Faculdade de Teologia da Igreja Presbiteriana do Brasil) como a Filosofia, pois é licenciado pela UCSal. Muito mais expressivo e decisivo para sua atuação é ter nascido em 1935, num lar religioso, com pais agricultores e presbiterianos, na cidade de Lagarto, interior de Sergipe, com a simplicidade em plano de fundo.

Desse lar para o mundo, o percurso foi longo, trabalhoso, mas de muito sucesso. Não o sucesso do Ter, do Parecer e do Aparecer, mas o êxito advindo do esforço, da seriedade de propósitos e de Fé nos valores espirituais que comandaram a sua vida desde muito jovem.

Do Grupo Escolar Sílvio Romero, onde concluiu o antigo curso primário, sendo orador da turma, veio para Salvador, que o acolheu pelos braços do Colégio Dois de Julho, cursando até o 2º ano do Ensino Médio e concluindo o 3º ano na Cidade de São Paulo, onde residiu por dois anos.

Nesse período, sua liderança já se manifestava claramente, tendo sido orador três vezes – no Grupo Escolar Sílvio Romero, na oitava série do Colégio Dois de Julho e na Faculdade de Teologia – e presidente da Organização Nacional da Juventude Presbiteriana do Brasil em São Paulo. Ao ingressar, em 1975, no Curso de Formação de Liderança e Treinamento de Executivos, desenvolveu a sua inteligência verbal, o que certamente alicerçou seu desempenho nos vários cargos que exerceu dentro das áreas em que preferiu atuar.

Como sua escolha foi consciente, conseguiu oferecer o melhor do seu conhecimento, das suas habilidades profissionais e das suas características pessoais, nas áreas em que atuou, numa linha operosa, de trabalho profícuo, sempre apresentando sua indiscutível capacidade de liderança, seja no campo religioso, educacional e/ou sociológico. Em todos eles, exerceu uma

liderança comprovada, pois, por doze vezes, foi presidente, várias outras esteve em diretorias e um significativo número de vezes foi fundador e moderador de órgãos importantes. Seu currículo apresenta-o como um líder com contribuições valiosas e marcantes, sobretudo no âmbito social de Feira de Santana, onde passou grande parte de sua vida, tendo lá chegado, em 1965, como pastor presbiteriano e ali permanecendo 40 anos de profícuo labor, oferecendo seus serviços em importantes instituições religiosas, educacionais, sociais, que muito beneficiaram a “Princesa do Sertão”.

Enriquecida por uma especialização em Ciência Política na UFBA, por um curso básico de Sociologia e cursos de Administração Pública, de Planejamento Fundamental e, ainda mais, de Segurança e Desenvolvimento, a sua formação filosófica e teológica o preparou para, em 1992, obter o mestrado em Educação pela UFBA. Estava, pois, capacitado para ser Professor Titular de Ciência Política da Universidade Estadual de Feira de Santana e, dentro da sua área acadêmica, participar como membro do seu Conselho Administrativo, ser presidente de seu Conselho Universitário, do seu Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão, do seu Comitê Técnico e Científico.

A UEFS acolheu seu dinamismo com sua liderança incontestada. Confiou-lhe a presidência da Comissão Permanente do Vestibular, da Comissão Especial de Organização e Implantação do Curso de Odontologia e o designou seu assessor especial para a implantação do Centro Universitário de Cultura e Arte – CUCA e do Centro de Estudos Avançados – CENASA. Na sua ascensão acadêmica, chega, por mérito, ao Reitorado da sua UEFS, tendo sido antes, em 1991, Pro-Reitor Acadêmico.

No entanto, atuar apenas na área acadêmica, para o pastor Josué, não podia preencher os anseios espirituais de um teólogo, de um pastor presbiteriano de mentalidade ecumênica, preocupado com a globalização da economia, com os olhos voltados para o desenvolvimento do seu município, para os problemas que asfixiavam Feira de Santana. Decidiu enfrentar os

desafios e, na área religiosa, presidiu a Conferência Nacional da Mocidade Presbiteriana do Brasil, em São Paulo, e o Conselho Diretor da Igreja Presbiteriana de Feira de Santana, tendo sido Presidente Nacional da Igreja Unida do Brasil, chegando a ser *Missionary in Residence* da Igreja Presbiteriana de Brynmam na Filadélfia, nos Estados Unidos, e cofundador do Conselho Consultivo do Centro de Formação Teológica Richard Schaul.

É importante destacar, porém, não só os títulos, os cargos que ocupou, mas o que conseguiu realizar de significativo nessa tão rica fase de sua vida, plena de experiências envolventes e fatos determinantes, cujos frutos podem ser mencionados como exemplos de pioneirismo inovador e corajosas ações que marcaram a atuação da Igreja Presbiteriana, da Universidade Estadual de Feira de Santana e do seu panorama educacional e cultural fora dos muros da UEFS, uma vez que presidiu a Academia Feirense de Letras, foi membro da Diretoria e Secretaria Geral da Associação Brasileira de Secretários Municipais de Educação, fundador e Presidente do Instituto de Educação e Desenvolvimento e das Escolas Erasmo Braga e Josué da Silva Mello, esta em Mangabeira.

Envolve-se com o SESI e o SENAI, dirigiu a Associação Feirense de Assistência Social e fundou e dirigiu o Instituto de Educação e Desenvolvimento, alcançando, assim, a confiança e a admiração da elite cultural da cidade de Feira de Santana que o apoia para fundar o Instituto Histórico e Geográfico em 2004, ano em que deixou a direção geral da Faculdade de Tecnologia e Ciências de Feira de Santana. Em 2007, é membro fundador da Academia de Educação de Feira de Santana e titular do seu Conselho Fiscal.

Foram quarenta anos dedicados a essas instituições nas quais procurou dialogar, no âmbito religioso, com a Igreja Católica e outras Denominações Evangélicas, fomentando o ecumenismo e extinguindo o sepultamento exclusivo dos protestantes num recanto do Cemitério da Piedade, integrando-o ao Cemitério da Cidade.

Na área religiosa, atuou para além de Feira de Santana, presidindo a Secretaria Executiva do Presbitério de Salvador e o Sínodo Bahia – Sergipe, participando da Coordenadoria Ecumênica de Serviço, entidade ecumênica nacional com sede em Salvador. Mas, fora do Brasil, esteve em Seul, na Coreia do Sul, em 2000, nos Seminários sobre a Fé Reformada e a Globalização, que também foram realizados em São Paulo e em Seattle, nos Estados Unidos.

Participou de seminários importantes na Venezuela, no Equador, no Uruguai, na Colômbia e em Guadalupe, familiarizou-se com a Educação Não-formal, com o problema das migrações internas na América Latina. Em Filadélfia, nos Estados Unidos, ministrou curso sobre “O impacto da economia globalizada na vida das populações do Nordeste brasileiro”, em 2001.

Seu envolvimento profissional e afetivo com Feira de Santana o levou a atuar na área social, muitas vezes conjugando os interesses da comunidade com as finalidades da UEFS, como aconteceu com a primeira clínica no bairro de Mangabeira, que funciona em convênio com essa Instituição, atendendo a milhares de pessoas dos bairros periféricos da cidade. A mendicância da cidade o incomodava, criando, então, a Associação Feirense de Assistência Social, um projeto pedagógico e ecumênico, que conseguiu, nos seus primeiros sete anos, erradicar a mendicância.

Ingressou na Maçonaria, no Rotary Club, na Academia Feirense de Letras e no Movimento de Organização Comunitária. A importância da educação inclusiva alcançou o nível de suas preocupações, assim como a formação de líderes.

Num bairro populoso, o Serviço de Integração de Migrantes – SIM muito deve à sua dedicação. Ele o criou preocupado com as migrações internas. É uma organização ecumênica responsável pela capacitação profissional de 25.000 migrantes nas décadas de 70 e 80, contando com recursos de agências externas, desonerando os cofres dos entes públicos do País. Situado num *campus* de mais de 80.000m², com oito

prédios, tornou-se o Centro de Capacitação de Migrantes do País, com apoio da SETRABES e da SUDENE, obtendo repercussão internacional, com publicações traduzidas em mais de 30 línguas, mercê do Conselho Mundial de Igrejas.

Ociosos, excluídos e marginalizados, esses migrantes foram integrados à vida produtiva, à plena cidadania. Transformado o SIM no Instituto de Educação para o Desenvolvimento – IED, é hoje uma ONG, desenvolvendo programas de educação inclusiva. Assim, o pastor e o professor estavam trilhando o caminho do Serviço, que leva o seu caminhante à sonhada PAZ interior do ser humano.

Na UEFS, como Reitor, desenvolveu um trabalho que possibilitou resgatar a sua credibilidade, com ações proativas de grande alcance, como a implantação de uma Creche modelo para os filhos dos servidores, a Residência Universitária, o Centro Universitário de Cultura e Arte e o Curso de Odontologia, numa visão inovadora, preventiva e social, com o “aprender fazendo”, servindo à comunidade. Restaurou os prédios da UEFS e o prédio da antiga Escola Normal Rural.

Ao findar o seu mandato como Reitor, estando sempre envolvido profissional e afetivamente com a área educacional, aceita o cargo de Diretor Geral da Faculdade de Tecnologia e Ciências – FTC, em Feira de Santana, sendo o responsável pela construção do seu atual *campus* e da sua consolidação.

A sua forte determinação de oferecer a Feira de Santana o melhor de si mesmo o levou a integrar a Academia de Educação e o Instituto Histórico da tão amada Princesa do Sertão. Foi além: enveredou pelo terreno movediço da política e se candidatou a prefeito, em face de seu esforço para arregimentar empresários, trabalhadores, profissionais liberais, professores e estudantes, com o objetivo de construir um projeto de Desenvolvimento Sustentado para Feira de Santana e sua região – o PRO-FEIRA.

Não chegando à Prefeitura, alcança a Secretaria de Educação na administração do Prefeito José Ronaldo de Carvalho

e consegue expressivas realizações. Implanta o Conselho Municipal de Educação e vários programas educacionais, como bolsa-escola, escola de tempo integral, escola especial rural, escola ativa, escola cidadã, e outros mais. Vinte e uma escolas municipais são restauradas e é construída a Escola Jonathas Theles de Carvalho, no bairro da Conceição.

Ao receber o título de Grão-Mestre da Ordem Municipal de Feira de Santana, na Classe Comendador, e o de Cidadão Honorário de Feira e de Governador Mangabeira, o professor Josué percebe, com clareza, que seus esforços, desenvolvidos com eficiência, honradez e competência, tornaram evidente a pujança da sua cidadania por força de seu encantamento pela princesa do Sertão.

Na sua vida, porém, não existe apenas o envolvimento com Feira de Santana. Em Salvador, o Conselho Estadual de Educação e a Faculdade Dois de Julho conseguiram a sua dedicação. Foi, no Conselho, o Presidente da Câmara de Educação Superior, da Comissão de Direito Educacional e seu Vice-Presidente. Foram quatro anos de mandato, analisando processos e atualizando-se na complexa legislação que regula a educação superior no País.

Ao assumir a Direção Geral da Faculdade Dois de Julho, enfrenta dificuldades e aceita corajosamente um desafio. A Fundação Dois de Julho passava por momentos difíceis, tumultuados, com alunos revoltados, professores insatisfeitos e um Conselho preocupado, que deposita, naquele momento, uma irrestrita confiança na liderança competente do professor Josué Mello e lhe empresta todo o apoio necessário. Suas características de líder foram postas à prova com êxito e, hoje, ele recebe o apreço merecido da Fundação.

Participativo, atuante, esteve presente em Seminários Internacionais, Simpósios, Encontros, Congressos, como expositor ou debatedor, abordando temas da educação como: ensino superior, religião, ciência, desenvolvimento sustentado, e outros.

Toda a sua experiência sofreu o crivo da sua percepção, o que o impulsionou a escrever e publicar seus trabalhos, como sua dissertação de Mestrado na UFBA sobre a Cidadania na Prática Pedagógica e sua pesquisa sobre a caracterização da população que procura a UEFS. É coautor do livro *The Reformed Faith and the Global Economy*, publicado nos Estados Unidos em 2001, ano em que escreve as *Diretrizes Básicas para um Plano Municipal de Educação em Feira de Santana*.

Preocupou-se em conceber e desenvolver projetos como o do CUCA e o do CENASA, o Projeto de Desenvolvimento Sustentado do Semi-Árido e o Projeto do SIM.

Em 1977, publica, na Revista *Migration Today*, CMI Genebra, um estudo sobre as Migrações Internas no Brasil e Capacitação Profissional, que foi traduzido para o espanhol, inglês e alemão. Na área religiosa, escreve a *Expectação da Igreja no Novo Testamento*.

Seus Pareceres no Conselho Estadual de Educação estão publicados na Revista *Redacta*, ficando comprovada a sua operosidade, pois são 98 pareceres bem fundamentados.

A Secretaria de Educação do Estado da Bahia, ao conceder-lhe o Diploma do Mérito Barão de Macaúbas e a respectiva Medalha, reconhece-lhe os préstimos valiosos.

É considerado Membro Honorário e detém os títulos de Benemérito e Amigo da Associação dos Ex-Combatentes do 35B1 do Exército Brasileiro, da Polícia Militar da Bahia, do Corpo de Bombeiros, do Rotary Club Feira Leste, das Lojas Maçônicas Luz e Fraternidade e Sagrado, Força e Aliança, e também da Associação Feira de Santana.

Em agosto de 2008, sua vida profissional é consagrada com a outorga do título de *Doctor Honoris Causa e Master em Gestão Educativa* pela Iberoamérica.

Escolheu, o nosso homenageado, ser um educador preocupado com os problemas que tornam a área educacional

cada vez mais repleta de dificuldades a serem ainda transpostas. Foi uma opção fundamental na Fé, na Filosofia e na Ciência que o impeliu para tarefas educacionais, o que resultou em assumir postos de liderança.

Mas, como “nenhum pássaro pode voar alto se usar apenas suas próprias asas”, como, nem à frente nem atrás de um homem bem-sucedido, mas ao seu lado, está sempre uma grande mulher, acompanhando, compreendendo, colaborando, junto com o professor Josué, também atuando na área educacional, está a esposa, companheira e colega Tecla Dias de Oliveira Mello, tão indispensável quanto a tecla necessária para tocar a sinfonia da sua própria vida.

Com uma formação acadêmica que embasa sua atuação nos vários cargos em que atuou, a professora Tecla Mello assume no momento a responsabilidade de coordenar o andamento pedagógico da Faculdade Dois de julho, enfrentando o desafio de ajustar os interesses de cursos que lá se desenvolvem. Cabe-lhe o acompanhamento acadêmico de todos eles. Licenciada em Letras pela UEFS e em Pedagogia pela UCSAL, com mestrado na UFBA, a sergipana de Simão Dias, com dois filhos, quatro netos e a bisneta Sofia, encontrou tempo para estudar Paulo Freire, adotar o construtivismo e, pioneiramente, aplicá-lo em Feira de Santana, em cuja Universidade, através de concurso, atuou como professora adjunta, também coordenando o Curso de Pedagogia.

Mas nenhum desses títulos é tão valioso quanto aquele que a consagra como mulher mãe, esposa, avó, bisavó, amante, colega, companheira, que lhe outorga o professor Josué, considerando-a a mulher forte e vitoriosa da Bíblia, e declarando que “Deus a fez pequena, para não parecer grande”. Ao lado de uma grande mulher, então, qualquer homem encontra a Felicidade. Esta bênção foi dada ao nosso homenageado de hoje.

Detenho-me, nas minhas reflexões, sobre o panorama educacional de hoje e me questiono o que de significativo e importante é mais adequado no momento: saudar um líder várias

vezes testado nos inúmeros cargos que ocupou? Que palavras expressivas são as mais consentâneas para estimular um educador no turbulento processo educacional em que se encontra o País, quando se assiste a uma ascensão social pela via tortuosa das cotas? Confesso, sem nenhum pudor, que a responsabilidade pesa na balança do meu equilíbrio reflexivo. E pesa muito ao saudar um educador cuja vida profissional carrega, no seu bojo, um denso acervo de trabalho e competência em função de nobres causas que tornam a educação complexa e, como dizia Anísio Teixeira, uma tarefa quase impossível.

Educação não é, hoje, um tema leve, agradável e convidativo. Eivado de espinhos, difícil, neste campo educacional onde vivemos, é encontrar muitas flores. O nosso caro professor Josué sabe que, nem com pessimismo nem com otimismo, devemos caminhar por ele, mas com realismo. Diz o pensador W. Ward que “o pessimista se queixa do vento, o otimista espera que o vento mude, o realista ajusta as velas”. Só que, em mar tempestuoso como é o mundo em policrise, como diz Morin, precisa o educador de fé, coragem, conhecimento e um pouco da sabedoria que está ao nosso alcance.

Sentindo que passamos todos da Galáxia de Guttemberg à Galáxia Eletrônica, sob o impacto da cultura de massa difundida pela moderna comunicação, questionamos se, na realidade, está o educador preparado para orientar os jovens impactados com a realidade de um mundo “encolhido” pela globalização, mas, ao mesmo tempo, “elastecido” moralmente pelo egoísmo e pelo individualismo que separa e desune os homens de nossos dias? Entre a melhoria da condição humana pelo progresso técnico – o que é indiscutível – e o “vazio” deixado pela tecnologia, sem saber o sentido da sua própria existência, permanece a “geração relâmpago”, a geração da superficialidade dos contatos, do imediatismo, dos relacionamentos efêmeros, do “oi” simples e curto, breve como um raio.

E assim vão os nossos jovens em busca de uma sociedade mundial mais justa através da conquista científica ou dos sistemas políticos tópicos, enfim, por meio da crença no poder da transformação revolucionária da sociedade através de uma revolução social, cultural e política. Infelizmente, o que a História comprova é que não é possível regenerar a humanidade assassinando-a em guerras e conflitos mundiais. Será que a moralização do homem e a concretização da justiça só podem acontecer através de batalhas e guerras pela criação de uma nova sociedade mais justa, mais equilibrada e mais igualitária?

Ou haverá outros caminhos, outras soluções? Será que, pela transformação interior do homem, através da filosofia e da religião ou mesmo da espiritualidade não necessariamente religiosa, não se tornará possível construir um mundo melhor?

No centro desse turbilhão de ideias que estão pairando na atmosfera intelectual dos nossos tempos, no qual conceitos controversos se chocam e conflitos intelectuais se estabelecem, está o educador com a missão de contribuir para a felicidade dos nossos jovens, ansiosamente desejosos de, simplesmente, ser felizes, pois a aspiração íntima do homem é a felicidade.

Fica, então, em pauta de análise o conceito de educar para Ser, Fazer, Conhecer, Conviver e Ser Feliz, exatamente porque se acredita que “uma reforma econômica, por si só, não é suficiente, assim como a reforma política e ética. É necessária uma reforma de educação e pensamento”. Estas são as palavras de Edgar Morin, sociólogo, filósofo e escritor francês, ao fazer uma conferência em Salvador, em 2008.

À educação cabe, pois, um papel de “salvação”, para o qual o educador está sendo convocado insistentemente como se lhe fosse possível, sozinho, na educação formal, reformar o homem, transmutando o seu egoísmo em solidariedade, o seu individualismo em responsabilidade social, o seu orgulho em humildade, a sua ganância em generosidade.

Processar a transformação interior do Ser Humano é, sem dúvida, o único caminho a percorrer na tortuosa estrada em que nos encontramos todos, com a violência em torno de nós, se quisermos, um dia, viver numa sociedade mais justa, mesmo que, para isso, com muita paciência tenhamos de esperar um pomar se transformar em geleia, como pensa o monge budista.

No entanto, torna-se premente dimensionar a educação com sua abrangência e sua complexidade. Não é apenas nas salas de aula das escolas, das universidades em que se processa a educação. Todos educam todos e ninguém, especificamente, educa ninguém. Em entrevista recente, o psicólogo e linguista Steven Pinker chamou a atenção para a importância dos grupos no comportamento dos jovens, o papel do ambiente, do contexto cultural, histórico e geográfico no desenvolvimento da personalidade das crianças e dos jovens.

Ao educador, na sua oficina, que é a escola, não importa de que nível, pesa a responsabilidade maior de educar. Sabe que fatores genéticos, psicológicos, socioculturais e espirituais, dos quais ele conhece pouco ou quase nada, atuam sobre o educando, que é um ser bio-psico-sócio-espiritual, um ser, na realidade, que ele não conhece. Num conceito oriental, “pode-se lavar uma barra de ouro, mas não embranquecer um pedaço de carvão”. As crianças de hoje, escreve Lia Luft, “não são felizes. São pequenos executivos bilíngües sem nada infantil, sem pais, sem parentes, com amigos competitivos e não amigos puros. Criados por professores e babás e recebidos à noite por pais estressados, não podem ter outro comportamento a não ser o agressivo”. Os jovens se envolvem nos *bullyings* e, em consequência, muitos deles se suicidam.

Nas faculdades, estão, em sua maioria, mais à caça do diploma do que à caça do saber. A famigerada “pesca” impera nas salas universitárias, a Internet é ajuda discutível e as “pesquisas compradas” a terceiros, às vezes por alto preço, constituem uma prática bastante comum. A competição é, muitas vezes, ostensiva e desgastante, dando origem às fraudes.

Instalam-se o ódio, a inveja, o orgulho, a preguiça, perturbando a concentração, a disciplina, a generosidade existente em poucas pessoas que buscam o essencial, o sentido real de suas próprias vidas.

Mas, apesar de todos esses percalços, querem ser felizes, sem proceder a qualquer análise sobre a Felicidade que, no paradigma atual, se traduz em Poder, Sucesso, Riqueza e se expressa em Parecer e Aparecer. E, como a “Consciência”, ou seja, a faculdade que comanda o raciocínio, a inteligência, o comportamento presente e futuro, a certeza de ser uma pessoa que “pensa o mundo”, não está localizada em uma parte do cérebro ou em um órgão especial, para os materialistas esta consciência não existe.

É, portanto, dentro de um contexto materialista, consequência, aliás, do racionalismo iluminista de séculos passados, que ainda uma grande parte dos nossos jovens se situa e traça a sua trilha existencial, acreditando que o sentido da sua própria vida está inserido nos valores do Ter ou Possuir bens materiais. Importa o conhecimento, não a sabedoria, que é saber o que fazer com o conhecimento.

Importa, menos ainda, o autoconhecimento, já se processando um pouco pela valorização da inteligência emocional, desbancando o império do racionalismo cartesiano, minimizando o valor da densa razão e questionando o conceito de felicidade.

Mas creio que o homem está ansioso para conquistar sua Felicidade, e nunca esteve a educação tão comprometida em promover o bem-estar subjetivo do homem. Sabemos, porém, que o conceito de felicidade está mergulhado no subjetivismo cujo exemplo clássico é o do copo d’água que é percebido como um *habitat* para um peixe, como uma bebida por um ser humano, um néctar de imortalidade por um deus, um bronze em fusão para

aquele que vê o mundo como um inferno”, conforme expressam Jean François Revel e Nathieu Ricard, em *O Monge e o Filósofo*¹.

É bom salientar, aliás, que a felicidade é hoje considerada um bem público, já que todos os seres humanos almejam alcançá-la. O reconhecimento desta verdade pelos economistas levou o presidente francês Sarkozy a desejar desenvolver um novo sistema de cálculo econômico que possa incluir fatores de qualidade de vida. Assim, para novo cálculo do PIB, convidou o economista Stiglitz, Prêmio Nobel de 2001. O PIB está sendo criticado por não medir a degradação do meio ambiente, o esgotamento dos recursos naturais nem o agudo declínio na qualidade de vida dos cidadãos e por se fixar meramente no fluxo do dinheiro.

Há fatores não econômicos importantes: a conservação da natureza, o tempo livre dos indivíduos, a saúde, a cultura. E surgiram várias tentativas de medir o bem-estar da sociedade, a expectativa de vida dos habitantes, o grau de alfabetização e as realizações educacionais. Os índices começaram a aparecer na década de 90: o Índice de Desenvolvimento Humano – IDH, utilizado pelo programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento; o Índice do Planeta Feliz – IPF, criado pela Fundação New Economics; o Think-Tank (usina de ideias) britânico, surgindo ainda, no Butão, o Índice de Felicidade Interna Bruta – FIB, fundamentado no conceito de que, sendo a felicidade um bem público, sua busca não pode ser deixada exclusivamente a cargo de esforços privados. Em setembro de 2008, o Primeiro Ministro do Butão, Jigmi Thinley, em discurso na Assembléia Geral da ONU, explicou por que seu país instituiu a FIB. É de responsabilidade do Estado criar um ambiente que permita aos cidadãos buscar a felicidade e declara: “O bem-estar material é apenas um componente e este não assegura que os

¹ REVEL, Jean-François; RICARD, Nathieu. *O monge e o filósofo*. 3.ed. São Paulo: Mandarim, 1998. p.87.

cidadãos estejam em paz com o ambiente e em harmonia entre eles”².

Os pilares da FIB, no Butão, abrangem cinco itens: educação de qualidade, boa saúde, vitalidade comunitária, gestão equilibrada do tempo e bem-estar psicológico.

No Brasil, a USP e a UNICAMP participaram da 1ª Conferência Brasileira sobre a FIB, em São Paulo. Em face dessas novas iniciativas, acredito na Perspectiva Axiológica da Educação e questiono se estamos todos dizendo, aos jovens, o que eles precisam ouvir ou o que eles querem ouvir.

No olho deste furacão, está o educador: no coração dos conflitos existenciais dos jovens, na mente inquieta de suas dúvidas que o progresso científico lança e a tecnologia decodifica rapidamente, contactando com seus corpos físicos expostos sempre aos esportes perigosos, às intempéries de um mundo inseguro, poluído e sujeito aos surtos de violência.

E nessa difícil estrada, o caminhar é acidentado. Acontecem, então, os tropeços do educador, em todos os níveis de ensino.

São muitos, e de várias ordens, os tropeços que se vêm constituindo, ao longo do tempo, em uma dificuldade, que tem sido, até agora, uma rocha, não uma simples pedra no caminho acidentado do educador, acreditando-se que os problemas inerentes ao processo educacional devem ser tratados à luz da axiologia, fundamentados nos valores que precisam e devem alicerçar o ensino-aprendizagem.

Essa assertiva é valorizada por Morin, um dos maiores pensadores do nosso tempo, que acredita na possibilidade de ensinar o ser humano a SER e, sobretudo, a **conviver**, conhecendo de perto as dificuldades que surgem nos

² *Planeta*, jan. 2009. p.78.

relacionamentos que formam a teia da vida individual e coletiva da humanidade.

Nossa primeira dificuldade é a mentalidade do povo brasileiro em relação à educação infantil. É inacreditável, mas verdadeiro, que muitos empresários bem-sucedidos ainda pensem convictamente que “brincar no jardim de infância” e que pagar tão “caro” por isso é insensatez. A criança, no início da primeira infância, pode ficar em casa brincando, mesmo que seja com uma babá despreparada e mal orientada, o que acontece na maioria das vezes. E, segundo Ernesto Schrefelbein, ex-ministro da Educação do Chile, doutor em educação pela Universidade de Harvard, “para melhorar, o Brasil e os outros países precisarão se aproximar mais da ciência e se afastar dos achismos”³.

A mentalidade do povo na sua generalidade está impregnada de achismos, sem respaldo científico. Nas classes menos favorecidas, as crianças não são contempladas com educação infantil, faltando “vontade política” para reverter esta deficiência do sistema de ensino, o que felizmente parece estar começando a acontecer.

No **achismo** dominante no pensamento que circula em torno do tema educação, encontra-se a pretensa certeza de que a tecnologia vai garantir o grande salto quantitativo da área educacional, tal qual se acreditava tanto, em algumas décadas passadas, no embelezamento dos prédios escolares que, ainda na mentalidade tecnológica de hoje, devem estar repletos de computadores, mesmo sem que os professores estejam devidamente habilitados e qualificados para usá-los com eficiência e com resultados significativos.

Nenhum instrumento mais eficiente e auxiliar do que a tecnologia, mas a Internet não pode ser “aquela babá” que fornece os trabalhos escolares prontinhos para serem integralmente copiados e entregues aos professores como sendo

³ *Veja*, 18 fev. 2009. p.110.

“pesquisas” realizadas pelo aluno. Os alunos – e eu os tenho inquirido – não sabem, na sua grande maioria, o que é realmente uma pesquisa, e os professores não os esclarecem devidamente e, muitas vezes, nem indicam as fontes. No achismo dominante, reclamam os críticos que as aulas precisam ser menos monótonas.

O lúdico tem de permear o ensino-aprendizagem, não há dúvida. No entanto, jamais pode subestimar ou anular o esforço necessário e implícito no ato de estudar, mesmo na educação fundamental. O estudante deve saber que ler, interpretar, memorizar fatos importantes, os quais ele vai utilizar para construir conhecimento, constituem um esforço que vale a pena despende e que requer vontade e determinação.

São, pois, inúmeros os tropeços do educador e de naturezas diversas, advindas muitas delas de conceitos superficiais e muito influenciados pelo poder da **estatística**. Segundo o professor Luiz Pondé, “o Ministério de Educação está sempre na borda do fracasso porque é vítima da estatística”⁴. Nem sempre o “macro” expressa o “micro”, nem o retrata com fidelidade.

Tropeça-se com o equívoco entre formação e treinamento. Educação é e deve ser **formação** geral e, em particular, do caráter, que requer uma relação professor-aluno, aquilo que há de mais essencial no ensino-aprendizagem. Assisti a decisões de estudante em relação ao seu destino profissional, em função da grande admiração por professores que foram **mestres** e marcaram sua vida estudantil. Acredito não ser apenas a formação do cidadão que se deve pretender. Mais que isso, necessita-se de “homens de caráter”, como diziam no começo do século XX, “homens de bem”.

Os tropeços começaram a ser mais preocupantes quando se depara o educador com os pais, que também “educam” e, por força maior, são educadores no momento em que cuidam dos

⁴ *Folha de S.Paulo*, 8 dez.2008.

seus filhos e exercem, sobre eles, uma forte influência, inculcando-lhes valores. O binômio família-escola, que se considera como um dos grandes pilares da educação, sofre uma cisão lamentável nos tempos atuais.

A família, nas classes menos favorecidas, quase sempre está reduzida a uma mulher que luta desesperadamente por sua sobrevivência, pelo “feijão com arroz”, pelo mero pão de cada dia, e que, muitas vezes, nem pode faltar ao trabalho, empregada que é, sem liberação para as ausências necessárias como, por exemplo, ir a uma reunião na escola de seus filhos.

A chamada elite social está ainda se conscientizando da necessidade de os pais de adolescentes, já no ensino médio, comparecerem às reuniões, pois acham que não é mais tão necessária a participação deles. Os diretores se queixam de que os pais mais necessitados de orientação não comparecem às reuniões. Na classe dita média, há sempre mais compreensão do valor da participação da família na dinâmica da escola. Mas, também nesta faixa social, a família está esfacelada, com pais separados educando filhos seus e de outros, formando uma família que os sociólogos estão chamando de “família tentacular”, pois se divide em vários segmentos.

A maior e mais perigosa dificuldade é a patologia que se instala nos alunos, diante de suas dificuldades na área emocional, seus conflitos familiares, suas crises existenciais que, exacerbadas por determinadas circunstâncias, se transformam em crises depressivas.

No entanto, não está a escola devidamente qualificada para enfrentar uma problemática patológica, porque professores, coordenadores, diretores e psicólogos (quando estes existem na equipe) não são terapeutas, e os psicólogos não podem fazer terapia individual sistemática. A escola não é espaço terapêutico e está repleta de alunos que precisam de terapia intensiva. Quantos alunos, na rede pública de ensino, ameaçam os professores e os aterrorizam com promessas de vingança diante de notas baixas ou de limites impostos? Uma ONG motivou no

Brasil uma campanha – Aprender sem medo –, com a intenção de erradicar das escolas violência sexual, castigos físicos e o *bullying* (agressões entre alunos), já estando previstas ações em escolas do Maranhão e de Pernambuco.

E o Brasil está sempre entre os piores países do mundo em educação, e creio que só poderá melhorar a sua posição quando o País se debruçar sobre a formação do professor, que padece hoje da falta de ênfase na prática, no tirocínio docente devidamente supervisionado e que não é valorizado nas lides acadêmicas.

Dos outros tropeços, como poucas verbas, baixos salários dos professores, direitos dos funcionários, partilha de cargos, acostumam-se os professores a enfrentá-los e a discuti-los no seu cotidiano, de pés cansados de tanto tropeçar neles. Como construir mesmo o conhecimento, creio que vai ser difícil enquanto não tirarem as pedregosas rochas do caminho.

Assim é, embora assim não deva ser.

Professor Josué: acredito que a teologia fortaleceu sua Fé, a filosofia solidificou sua Ciência, mas certamente foi o Amor, o Eros Pedagógico que o tornou um educador digno da honraria que hoje lhe é conferida.

Como teólogo, esforça-se por ter, no seu coração, um devoto religioso; como estudioso da filosofia, tem, na sua mente, um metafísico, e, na sua vida, procurou sempre e conseguiu ser um cidadão honrado e eficiente.

Como educador, envolvido com a difícil e conturbada problemática existencial dos jovens que o circundam, busca sempre, sem cansaço, não lhes traçar o caminho, mas certamente torná-los bons caminhantes, porque sabe que “não há caminhos, há caminhantes”; fazer deles bons buscadores porque “a verdade é uma dama esquiva que se encontra num poço extremamente fundo” e, sendo densa, está contida muito mais na **busca** do que no **encontro**.

Sua formação filosófica e o lidar com a espiritualidade o fazem perceber, sem dúvida, o quanto é importante aperfeiçoar o coração do homem para se conseguir um mundo melhor.

DISCURSO CONCESSÃO DO TÍTULO DE PROFESSOR EMÉRITO À PROFESSORA LEDA JESUINO PELA UFBA

“Aquele que se incomodam muito com as dificuldades ou são hostis às respostas implícitas aos problemas contidos na essência da situação, assim se comportam porque suas almas são menos plásticas e voláteis que o fluxo geral da natureza”.

(George Santayana)

“Devemos lembrar que o que observamos não é a natureza mesma, mas a natureza imposta por nossa maneira de suscitar as perguntas”.

(Heisenberg)

“A vida é o que fazemos dela. as viagens são os viajantes. O que vemos não é o que vamos senão o que somos”.

(Fernando Pessoa)

“Par l’ exubérance de sés découvertes, La science propose un problème délicat aux pédagogues: celui Du renouvellement permanent de leur enseignement.”

(Cahiers Pédagogiques, Paris, 18 de abr. 1963)

“Sempre fomos, como educadores, convidados a uma tarefa quase impossível.”

(Anísio Teixeira)

Educação é um apalavra densa quanto mágica. traz, no seu bojo, a complexidade dos enigmas e a tração peculiar das problemáticas existenciais da própria vida. Por isso, é tão consentâneo o conceito de Dewey – educação é vida; e tão verdadeiro o brado de Anísio Teixeira: Nós, educadores, somos convocados para uma tarefa impossível.

Em que contexto se insere a Educação na tomada de consciência do novo milênio?

Parece-me o mais pertinente questionamento que deve chegar à mente do educador. Se a tecnociência é poderosa demais para que a deixemos exclusivamente à mercê dos cientistas, a educação é complexa demais para que a deixemos em outras mãos que não a de educadores capazes de sentir e pensar que a crise da nossa era é que adquirimos um poder inesperado e devemos usá-lo no caos de um mundo pós-tradicional e pós-moderno, percebendo a importância da nossa responsabilidade como tutor de todas as formas de vida. A omissão desta responsabilidade é uma forma de irresponsabilidade.

A educação se insere, pois, num dos “períodos mais dolorosos na história da humanidade; um período em que, em consequência do grande aumento do poderio destruidor das armas, um número cada vez maior de pessoas sofre e morre vítima da violência”. Este é um brado que vem da Ásia, que é o lar de um quinto da raça humana. Esta é a palavra de Gyatso Terzin¹, o Dalai Lama, que acentua ainda a competição entre ideologias que sempre dividiram as comunidades humanas; “força e poder injusto de um lado, e a liberdade, o pluralismo, os direitos individuais e a democracia do outro”.

Este doloroso panorama genérico deve representar mais um desafio para os educadores, jamais um desânimo desesperador. Apoio no tripé filosófico, científico e social que domina o pensamento contemporâneo, a Educação precisa ser analisada numa perspectiva axiológica que reflita a visão holográfica que a ciência hodierna nos oferece, a concepção holística que a filosofia se nos descortina e, sobretudo, a concepção globalizadora das ciências políticas com as suas implicações polarizadoras e tão questionáveis. A educação não cabe resolver às contradições inerentes a todo esse processo inovador, mas necessário se torna equilibrá-las para dar cumprimento ao seu objetivo precípuo que é dar ao Homo faber, ao homo sapiens uma outra dimensão, a de ser homo concors, o

que está ajustado consigo mesmo, com o outro e com o mundo que o cerca, para superar a visão dual, individualista e fragmentadora, que vem dominando a nossa mentalidade no dealbar do 3º Milênio que aspira o domínio da Unidade da Diversidade.

A transição do 2º para o 3º Milênio parece estar profundamente marcada pela polarização dialética entre globalização e particularismo, homogeneização e diferença, monoculturalismo e pluriculturalismo, apontando para a necessidade de negociação, de recursividade, de intersubjetividade.

A diferença emerge como provocadora e investigadora de busca de encontros e de intercomunicação na diversidade das linguagens, das práticas discursivas, das culturas, dos modos de fazer, de sentir, de pensar e de significar.²

Precisamos instalar a Ética da Diversidade.

E é bom pontuar que individualidade não é individualismo. Nós, professores, temos centenas de alunos e pouquíssimos discípulos. O discípulo se liga ao professor e o aluno não, pois não se pode dar a atenção devida a muitos de uma só vez.

A diversidade se coloca, pois, como dimensão problemática da Educação e da saúde. A visão filosófica holística da Educação está fundamentada na concepção científica holográfica do mundo – a parte contida no todo e o todo contido na parte – o que vai convergir com a necessidade de a Educação lidar com as diferenças, com o reconhecimento das desigualdades, com os problemas do etnocentrismo que continua presidindo o colonialismo, as relações intersocietárias, interculturais. Segundo a ilustre Doutora em Ciências Humanas, Maria de Lourdes bandeira³, Coordenadora do Mestrado em educação da UNIC, a incapacidade de lidar com a diferença é um mal-estar da modernidade, “um espécie de espinha na garganta da democracia, uma pedra no sapato do modelo civilizador”, que

pode e deve ser minimizado pelo relativismo cultural, não só compreendido, mas operacionalizado na prática.

São muitas pedras no sapato do nosso modelo educacional. E um deles é não perceber que, sem um bom sistema de ensino superior, não há ensino de base que se mantenha. É no ensino superior que se realizam as pesquisas educacionais e que se formam os professores e os quadros administrativos. Sem um bom ensino de base, entretanto, não há possibilidade de um bom ensino médio. E, se este é mau, o ensino superior perderá sua eficiência e o ciclo se fecha, quando este influencia negativamente o ensino de base. É na formação do professor, em última análise, que se centra a Educação, para que haja a possibilidade de construir práticas objetivadoras de intercomunicabilidade, de intersubjetividade, tornando a relação de alteridade (Ego/nós) e o Alter (o outro) menos tensa e, virtualmente, conflituar¹. Só desse modo, o professor contribuirá para promover uma política de solidariedade e tolerância entre as pessoas e entre os diferentes povos, consequentemente.

O exemplo da Tanzânia veio mostrar ao mundo esta simples verdade: descuidar do ensino superior foi um erro, hoje reconhecido por Juliú Nyerere ao falar na UNESCO, apesar de sua brilhante campanha de alfabetização.

Nas mais recentes reflexões conduzidas pela UNESCO, chegou-se à conclusão de que, antes de se indagar que tipo de universidade queremos, deve-se indagar que tipo de sociedade desejamos construir⁴. E, em qualquer sociedade que queiramos construir, o professor é autor e ator, peça decisória para que aconteça o fato educacional, a fim de que se processe o que se costuma chamar de ensino-aprendizagem.

E se concordamos todos com Tofler⁵ de que é “o conhecimento que aciona a economia, não a economia que aciona o conhecimento”, temos de lutar para que a Universidade seja uma instituição possível, viável, capaz de debruçar-se, necessariamente, sobre a formação do professor, que é o seu personagem principal. E estou certa de que, em qualquer sistema

de avaliação quantitativa e/ou qualitativa, com todas as suas dificuldades (avaliação ainda é o nosso calcanhar de Aquiles), serão evidentes os desacertos no tratamento da problemática das licenciaturas. No entanto, é nela que se devem concentra esforços para que haja uma nova forma de agir e pensar a educação, em que o professor seja um educador holístico de um ser universal. Fazer educação não é apenas agir sobre atos cognitivos, porém muito mais sobre atos afetivos no campo relacional.

Para que possamos nos aproximar do ideário universalista, do perfil do professor que a universidade deve formar, como o facilitador holocentrado que vai, não transmitir o saber, mas permitir ao educador desvendar o véu e descobrir onde está a sabedoria e não a mera informação, não apenas o superficial conhecimento (o que Dewey já preconizava), precisamos que sejam compreendidos alguns postulados que me parecem fundamentais.

A finalidade da vida é viver feliz, com compreensão, desvelo, com afeto. A Educação fundamental, média e superior tem como precípua finalidade atentar para a quadridimensionalidade do ser humano: a cognitiva – intelectual; a afetiva – emocional ; a biologia – estrutura física; e a espiritual – o eu profundo dos psicólogos, a alma dos religiosos, o que está além do mensurável, do visível, para torná-lo um ser harmônico. É função da Educação ajudar cada indivíduo a descobrir todos os empecilhos psicológicos que o impedem de autoconhecer-se, através de professores que assumam as posturas de discípulos e mestre – educar o outro e educar a si mesmo.

Só a Educação, e não as ideologias, os líderes e as revoluções econômicas, pode emprestar soluções aos nossos problemas existenciais. Só quando começarmos a compreender o profundo significado da vida humana acontecerá o que estamos entendendo como verdadeira Educação.

E a profunda significação da vida humana é, sem dúvida, “o estar no mundo”, de Heidegger, para evoluir pelo amor (de Buda e Jesus). Nesta linha de raciocínio, a Educação verdadeira

começa com o educador e educar o educador é tarefa importante da Universidade, que se depara com uma situação específica: aviltado, o professor de hoje, sem o prestígio social que sua tarefa impõe, precisa ser devidamente valorizado pelo Governo, que deve exigir a licenciatura para que se possa ensinar. Sem oferecer uma formação adequada e um salário justo e, até mesmo condições para reivindicação de direitos, a profissão de professor não mais desperta o interesse dos jovens. O ciclo se fecha, mais uma vez, na área educacional. Eis jovens, escrevendo aos jovens, Anísio Teixeira declara que “educar é tarefa quase impossível”, apesar da dedicação dos educadores.

No seu livro educadores em crise, J.N. Buck⁶ declara: “timbramos em afirmar que neste difícil mister é comum encontrarmos uma grande dedicação e, até mesmo, um sacrifício pessoal que ultrapassam de muito o observado em outras profissões”. Procura mostrar, o autor, que o insucesso dos educadores está muito mais centrado no fato de eles não se autoconhecerem para controle de suas emoções, seus medos, suas idiossincrasias, suas arraigadas ideologias, do que na metodologia empregada.

Na realidade, deve o educador viver as qualidades que deseja que apareçam nas novas gerações.

Fundamentada nesses postulados, apenas os mais concludentes que o tempo me permitiu enunciar, a UFBA tem a tarefa de criar mecanismos para que, sinergicamente, se entrossem os Institutos Básicos e a Faculdade de educação.

Este é o ponto nevralgico da formação do professor, o que não escapa absolutamente à ilustre diretora da Faculdade de educação. Os colegiados interdisciplinares que se debruçam sobre o assunto merecem um apoio significativo para que sejam promovidos amplo debate em torno de problemática de tão alta relevância para a sociedade, que anseia penetrar neste novo milênio, confiante na Educação. Cabe, com urgência, a elaboração de um projeto pedagógico dentro dos novos parâmetros, no qual se destaque o conjunto de qualidades a serem

desenvolvidas, as capacidades que se referem às dimensões cognitivas (raciocínio e memória), afetivas (valores e atitudes) e psicomotoras (condicionamentos e habilidades), priorizando na formação a dimensão moral e ética. A deontologia nunca esteve no currículo das licenciaturas nem mesmo da licenciatura específica de Pedagógica, nem dos pedagogos. Portanto, está chegando lá um pouco tarde. educação é uma ciências aplicada, que se firma e se afirma na medida em que se fundamenta nos postulados da psicologia, da Filosofia, da Antropologia, da Sociologia e da Biologia como base sustentatória imprescindível par a realização de SUS objetivos. E como não deve acontecer a fissão e, sim, a famosa fusão do “teórico-prático”, a importância do estágio supervisionado se impõem como fator determinante no processo de formação, exigindo professores experientes, vocacionados, para acompanhar, com o Know-how do seu manejo de classe, as iniciais experiências do licenciando, sem o paradigma de um Colégio de Aplicação cuja atuação em nosso panorama educacional foi, indiscutivelmente, peça catalisadora do processo de ensino-aprendizagem na formação dos nosso professores, nas décadas de 50 a 70.

Agravada pelas injunções que dominam o tempo presente, tais como: a descontinuidade técnica, consequência da descontinuidade administrativa (alta rotatividade nos postos de comando); a proliferação de novas linhas de ação, prioridades e metas; ausências de mecanismos de controle; dispersão de esforços e recursos, a Educação se debate dentro da sua própria área de ação com a necessidade de constantes reformulações.

E, nesse aqui e agora, estamos diante da nova lei de Diretrizes e Bases, nº 9.394/1966 e, em consequência, emitidas pelo MEC, de Programas de educação deslanchados pelas Secretarias de educação, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino médio, da Educação a Distância, de cursos sequenciais, de inovadoras propostas, construção de novos modelos acadêmicos, de currículos com flexibilidade, de propostas pedagógicas em sintonia com o perfil profissional buscando, e muito mais, enfatizando desenvolver o pensamento

lógico, a criatividade, a estimular o hemisfério direito do cérebro e, sobretudo, a capacidade de como pensar. E tudo há de ser feito com qualidade, conceito complexo que provocou o seguinte pronunciamento da ilustre ex-ministra da Educação da Colômbia, Doris Éder de Zambrano⁷:

Calidad ES um término difuso, como La belleza o La bondad, que se presta a múltiples definiciones y que se percibe em forma totalmente distinta por diversos grupos o individuos. entran en esta percepción factores derivados de las necesidades de cada grupo y de seus expectativas em relación con la educación.

Na realidade, para a relação aluno/professor, significa fazer com que o educando penetre no próprio coração da abordagem científica do conteúdo programático.

Neste patamar de idéias, uma pergunta se impõe imperiosa: Quem educa os educadores para que a proposta pedagógica seja “um processo permanente de mobilização de corações e mentes” para alcançar objetivos compartilhado, sob o princípio da flexibilidade e da autonomia, como orienta o Conselho Nacional de educação?

A resposta merece reflexão, pois não basta mudar o currículo, fazer novas diretrizes curriculares, dar novos nomes às disciplinas, estabelecer novas metodologias, interagir o teórico e o prático, se não houver educadores capacitados para liderar este processo. Vemos os treinamentos serem realizados, é verdade e é necessário fazer justiça. No entanto, a descontinuidade dos procedimentos de capacitação e de especialização docente, a falta de um acompanhamento para que não haja distorção das inovadoras idéias na sua operacionalização, como o construtivismo e tantos outros, fazem com que sejam execradas antes de serem devidamente concretizadas. Abandonam-se as teorias antes de elas serem devidamente postas em prática.

Com as leis e as Consequentes reformas, o fenômeno acontece: são reformuladas antes de serem devidamente

avaliadas. Este fenômeno constante na área educacional leva o educador a um vago sentimento peculiar de insegurança e incredulidade num presente que sempre lhe parece mais insustentável, com gosto de passado. A ênfase atual na avaliação, como prioridade do MEC, abre uma porta de esperança, contanto que seja uma avaliação contínua.

O que, no entanto, me parece um caminho aberto, embora não haja caminho e sim caminantes entusiastas, é a perspectiva da interdisciplinaridade e a contextualização como vias para a transdisciplinariedade.

, os temas transversais significam o seu portal de entrada. A ética, a Orientação Sexual, o Meio ambiente, a Saúde, os estudos econômicos e a pluralidade Cultural, que são questões de grande amplitude, devem merecer um tratamento metodológico, a que se está chamando transversalidade.

Para alcançar esse objetivo, no entanto, após um longo percurso de interdisciplinaridade, a Educação se valerá da proposta da transdisciplinaridade em todos os seus segmentos. No “Forum de Ciências e Cultura” da UNESCO, que se reuniu em Veneza em 1986, houve a primeira grande oportunidade de se propor uma visão transdisciplinar.

E, indiscutivelmente, o caminho da visão disciplinar para a transdisciplinar que a Universidade deve fazer é longo, mas parece ser o mais viável para lidar com as situações mais globais, com o crescimento da complexidade dos fenômenos naturais e sociais que resistem aos métodos das várias disciplinas, isoladamente.

Num estudo preparado para um simpósio sobre “Educação para a Cidadania no Século 21”, um grupo de especialistas alerta para o fato de que os estudantes esperam que sua educação tenha alguma influência na sua habilidade de conseguir bons empregos bem como na satisfação de sua curiosidade intelectual. Porém, a força de trabalho no Século 21 deverá ser preparada diferentemente da força de força de trabalho do Século 2º.

Concretamente, já em 1982 foram criados, na UNICAMP, os núcleos interdisciplinares, com êxito, na tentativa de repensar a educação e a Universidade, a qual deve buscar novos caminhos que possa ser o “espaço privilegiado para um novo pensar”⁸.

Apesar da enorme diferença entre os sistemas de educação de um país para outro, a mundialização dos desafios da nossa época leva à mundialização dos problemas da Educação. E a proposta da transdisciplinaridade parece ser uma alternativa tão significativa que mereceu todos os esforços do Centro Intercional de Pesquisas e estudos Transdisciplinares, em colaboração com a UNESCO, par a elaboração de projetos transversal que se intitulou “Evolução transdisciplinar da Universidade”, o famoso projeto CIRET/UNESCO, que foi apresentado em 1977 em Locarno, na Suíça, no congresso Internacional, assim intitulado – “Que Universidade para o amanhã? Em busca de uma evolução transdisciplinar da Universidade”. Desse projeto participou um brasileiro o professor Ubiratan D’Ambrosio, emérito mestre de Matemática, PHD da Universidade de Campinas.

As idéias contidas nesse importante projeto foram complementadas pela Comissão Internacional sobre educação para o Século 21 junto à UNESCO, para apresentação na Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, de 1998.

Como a pluridisciplinaridade, a interdisciplinaridade ultrapassa as disciplinas, mas sua finalidade também permanece inserida na pesquisa disciplinar, porquanto a linguagem disciplinar ainda é uma barreira para a compreensão recíprocos de especialistas.

Ocorre que o imperativo tecnológico elimina a consciência, elimina o sujeito, elimina a liberdade em proveito de um determinismo. A hiperespecialização das ciências, mutila e desloca a noção do homem.⁹

Husserl, falando sobre a crise da ciências, fala no buraco cego, no objetivismo científico, o buraco da consciências de si mesmo. A partir do momento em que ocorreu o divórcio

entre a subjetividade humana, reservada à filosofia, de um lado, e a objetividade do saber, que é próprio da ciências, do outro, o conhecimento científico desenvolveu as tecnologias mais refinadas para conhecer todos os objetivos possíveis, mas se tornou completamente alheio à subjetividade humana. Ficou cego para a marcha da própria ciências, pois a ciências não se pode conhecer, não se pode auto-avaliar com os métodos de que dispõe hoje em dia.

A transdisciplinariedade diz respeito ao que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de todas disciplinas. Sua finalidade é a compreensão do mundo atual, tendo como imperativo a unidade de conhecimento. (...)

Para o pensamento clássico a transdisciplinaridade é um absurdo, (...) para a transdisciplinaridade o pensamento clássico não é absurdo; mas seu campo de aplicação é tido como restrito.¹⁰

A premissa básica da transdisciplinaridade é que existe algo entre, através e além das disciplinas; é um espaço cheio, “como o vazio quântico é cheio de todas as potencialidades: da partícula quântica às galáxias, do quark aos elementos pesados que condicionam a aparição da vida no Universo”¹¹.

Considera, o Projeto CIRET, que o arco do conhecimento possa ser atingido por 4 flechas: a disciplinaridade, a pluridisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade. Elas se complementam, não podendo haver – o que aconteceu em algumas universidades dos estados Unidos – uma simples justaposição passiva, não interativa, dos professores ou dos estudantes.

Condiderando os eminentes educadores do projeto que a Universidade é o lugar privilegiado para uma formação apropriada às exigências do nosso tempo, o lugar ideal para o aprendizado transcultural, trans-religioso, transpolítico e transnacional, para o diálogo entre a arte e a ciências, eixo da reunificação entre a cultura científica e a cultura artística, para

um novo tipo de humanismo, reencontrando assim a sua dimensão universal.

É claro que um questionamento se impõe. Haverá a possibilidade de um sistema total de conhecimento ou, como costumam dizer os físicos, de uma teoria de tudo? Eis um problema para a filosofia da ciências abordar na Universidade. São as novas perspectivas científicas e filosóficas, dando lugar à Ética da Diversidade, “que se resume no respeito pelo outro com todas as suas diferenças, a solidariedade com o outro na satisfação de necessidades de sobrevivência e de transcendência; a cooperação com o outro na preservação do Patrimônio natural e cultural comum”¹².

A vida só é possível porque há cooperação; no enfoque biológico, uma célula é destruída para a sobrevivência da outra.

As metas para o novo século devem ser a identificação do que é comum na busca da verdade e sabedoria entre todas as culturas e civilizações do planeta, aprendendo umas das outras a corrigir os equívocos, a resistir à tentação de considerar as percepções das nossas tradições como sendo, de algum modo, superiores às outras, a reconhecer que nossos ancestrais erraram gravemente em muitas decisões e ações, e a busca, em comum, soluções para muitos problemas que a humanidade enfrenta, num espírito de harmonia e dedicação coletiva.

Necessário compreender que a noção de responsabilidade está implícita nesta postura ética. Todo o trabalho desenvolvido em tomo do princípio da responsabilidade pelo Mestre em Bioética da Universidade do Chile, Jose Eduardo siqueira¹³, ao avaliar Hans Jonas, vem nos mostrar o imperativo do senso de responsabilidade para aquilatar o que fazemos de nós mesmos e o modo como caminhamos para o nosso ser futuro em face do temor ao deus-tecnologia que tem por objeto eventuais perigos que ameaçam a humanidade no plano de sua sobrevivência.

O filósofo pode promover o encontro da ética com a

técnica numa "filosofia da tecnologia", e o educador deve considerar a prática do princípio da responsabilidade na sua problemática profissional em face dos temas transversais.

Quando foi atingida a visão de um universo newtoniano, com o surgimento da mecânica quântica e relativística, a partir de Max Planck e Albert Einstein e com as formulações de Bohr e Heisenberg, foi também atingida a visão do homem com a percepção da essencialidade do outro, no reconhecimento do seu próprio eu. Os trabalhos de Freud sobre histeria abriram o caminho para uma nova ciência da mente e do comportamento, para a teoria geral dos sistemas e as teorias do caos incólumes a essa revolucionária transformação. Será que não é em uma nova Universidade, no âmbito, pois, da educação, que o "galope tecnológico", no dizer de Hans Jonas¹⁴, deve estar sob o controle extratecnológico? Não e na Educação que o problema precisa ser analisado com isenção?

Será que não e na Universidade, pelos núcleos transdisciplinares que se deverá refletir sobre a humanidade do futuro? E sobre o que vamos fazer do homem de amanhã?

Será que a Educação pode ficar ao largo das "crianças sem pais", frutos de processo de fertilização artificial, obtido de espermatozóides e óvulos de doadores anônimos, gestadas por mães de aluguel contratadas a peso de dólar, crianças chamadas "órfãs de ninguém", porque sem pais genéticos conhecidos?

Será que a Educação pode passar ao largo das complexas indagações éticas, que evidenciam a falta de sintonia entre o extraordinário progresso da tecnologia e os tímidos avanços dos mandamentos éticos?

A Educação está, pois, com a transdisciplinaridade, inserida na visão holográfica da ciência atual, na ótica holística da filosofia hodierna, na globalização do pensar socioeconômico dos nossos tempos, no transpessoal da Ética da Diversidade e na Pedagogia das Diferenças, pontuando a importância do afetivo no centro da chamada Cultura dos Sentimentos onde o Amor e o

foco iluminador, o "Eros Pedagógico" tão escasso em nossos dias.

"Se não há, por certo, nenhuma receita milagrosa, há no entanto um centro comum de interrogação que convêm não ocultar se desejamos verdadeiramente viver em um mundo mais harmonioso¹⁵, na esperança de que o poder, a prepotência, a ganância, a inveja, a avareza, a arrogância, a violência, a indiferença deixem de existir na humanidade do futuro. E prevaleça, então, o Amor que Teilhard de Chardin exaltou.

Algum dia, profetiza ele, quando tivermos dominado os ventos, as ondas, as marés e a gravidade... utilizaremos as energias do Amor. Então, pela segunda vez na história do mundo, o homem descobrirá o fogo. Nesse dia, possivelmente, verá que Deus não está no pormenor; ele é o círculo cujo centro está em toda a parte, cuja circunferência não está em parte alguma.

Magnífico Reitor:

A excelsa honra que a UFBA me confere, ao conceder-me o título de Professora emérito, chega ao meu coração como a leve brisa que sopra, morna e amena e, suavemente, acaricia-me a face como a mais bela dádiva universitária do meu outono.

Aluna que fui de João Mendonça, o meu ilustre professor de Psicologia – responsável pelo entusiasmo que tornou realidade o curso de Psicologia desta Universidade –, aprendi bem cedo, na década de 40, portanto no após-guerra, que afetivo é e sempre será o efetivo da vida.

Ao ter a felicidade de ser a ralatora do processo de criação do curso de psicologia desta Universidade, com o parecer decisório, no Conselho de Coordenação, eu estava imbuída das suas ideias valorativas sobre a novel ciências que despontava fulgurante.

Tão honrosa título não chega, entretanto, deste mesmo modo tranquilo e suave à minha mente, ainda talvez apegada à

sua formação básica. A minha racionalidade, ainda afeita aos questionamentos filosóficos, à contínua dialética do discurso inquiridor, que o trato quotidiano com os filósofos e com os meus mestres do curso de Filosofia me imprimiu, leva-me à busca do que realmente significa *emérito* e a me debruçar sobre o mérito da questão. E dentro dos habituais processos de busca, tomo como procedimento primeiro a consulta ao familiar Buarque de Holanda¹⁶, onde encontrou o verbete “*emérito*”, significando sábio, insígnem jubilado, e, completando a consulta na Grande Enciclopédia Larousse Cultural¹⁷, encontrou, relacionando ao vocábulo “*emérito*”: Professor *Emérito* – título honorífico que é, às vezes, conferido a professores ilustres depois de aposentados.

Na Resolução n.º 02/98, que altera a Seção II do Capítulo VI do Regimento Geral da UFBA, que dispõe sobre a concessão Títulos honoríficos, o artigo 89, parágrafo 1º, esclarece: - “O título de Professor *Emérito* será concedido, inclusive postmortem, a professores aposentados da Universidade ou que nela tenham falecido no exercício da docência, cujo desempenho no ensino, na pesquisa ou na produção intelectual ou artística seja considerado de excepcional relevância”.

Como professora aposentada desde 1980, incluo-me, portanto, na condição básica imprescindível para receber o título. O que me deixa em interrogativa busca é a “excepcional relevância”. E é com esta atitude de autocrítica, que sempre me permitiu ser o que realmente sou, que procuro encontrar, na minha longa trajetória, pela UFBA, de quase 40 anos, a “**excepcional relevância**” embutida no título, concedido por iniciativa do Departamento II da Faculdade de educação onde o professor Roberto Cumming, encontrando no meu trabalho o que pensou ser relevante, considerou-o digno de ser agraciado, no qual foi seguido pelos membros do departamento de Metodologia e Prática de Ensino e pela Egrégia Congregação da Faculdade de educação.

Ao longo de uma década (de 48 a 58), logo licenci-

me em Filosofia, estive no Departamento de Filosofia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, compartilhando as dificuldades e os sucesso da novel Instituição que Isaías Alves corajosamente, com intelectuais da mais alta estirpe, fundou, implantou e, com a qual, viabilizou a criação da Universidade Federal da Bahia, a cujo nascimento assisti como aluna que fui a matricular-me para o 1º vestibular, acompanhando as idas e vindas à Reitoria do “Velho Isaías”, como carinhosamente era chamado, para longas evidências com o Magnífico Reitor Edgar Santos, que resultaram na criação desta Universidade que eu vi nascer.

Não era possível prever que, tendo estado tanto tempo ligada à Faculdade de Filosofia, em contínuo serviço, fosse um dia, longo de seus muros, filosoficamente refletir sobre o que pode ser considerado excepcionalmente relevante na vida de uma simples professora de Filosofia que se colocou a serviço dos mais elevados propósitos educacionais de sua Universidade, sem jamais sonhar em deixar sua Faculdade e, neste momento, é honrosamente homenageada pelos educandos sem ser uma pedagoga.

Aceito como excepcional e relevante a nobreza do gesto com que a Faculdade de Educação me envolve, como se a excepcional relevância fosse minha, quando é muito dela, de seus mestres Felipe Serpa e Iracy Picanço, da sua compreensão do que seja a “pedagogia dos sentimentos”, que norteou a minha vida, expressão hoje presente nos mais recentes trabalhos que anunciam o emergir da chamada “Cultura dos sentimentos”. Na época da visão holográfica no âmbito científico da concepção holística nas incursões da filosofia, da globalização na análise socioeconômica e política do mundo contemporâneo, precisamos, ao direcionarmos o crescimento do ser humano para fins técnicos, econômico ou político, não bloquear o que realmente é importante para o nosso mundo interior: o amadurecimento do fundo da alma.

Encontro-me na posição de quem agradece e quem

agradece sente o agradecimento aquém do que recebeu. Agradecer só sabe, diz-nos Heidegger, quem fez a experiência de sentir-se grato àquilo que o determina, que ele próprio não é. Por isso, ao agradecer, invoco o Alto.

E, para este agradecer, perscruto no afã de saber onde encontrar a “excepcional relevância” que me traz a este tão significativo encontro com a UFBA, e percebo – tão claramente quanto me permitem as limitações do meu ser – que ela se encontra tão-somente num pormenor: o ter sido para esta Universidade – a Universidade Federal da Bahia como um todo – o que ela desejou que eu fosse, no momento certo, no espaço adequado, como era necessário ser, para que acontecesse o que estava planejado acontecer e quando deveria acontecer. Como peça de xadrez devidamente jogada para que o jogo fosse ganho. O jogo foi sempre ganho quando a UFBA assim desejou, porque havia, no meu projeto de vida, um valor altamente significativo, inserido inexoravelmente no plano axiológico do meu *modus vivendi*, que era a paz advinda do dever cumprido.

Se, na realidade é de “excepcional relevância”, diante das circunstâncias existenciais que são postadas ao homem, cumprir o que se entende como sendo um dever com o sentimento verdadeiro de amor às causas nobres que dignificam o seu trabalho dentro de um ideal vivido; se é de “excepcional relevância” refletir sobre obstáculos que invariavelmente, surgem no universo de trabalho do homem e operacionalizar ações que possam ajudar a superá-los dentro da instituição na qual se está inserido; se assim é entendida “excepcional relevância” pelos Egrégios Conselhos Superiores da UFBA, tranquiliza-me o fato de terem sido compreendidas posições assumidas por mim, tanto na Faculdade de Filosofia como na Faculdade de Educação e na Pró-Reitoria da UFBA. Se não foi a minha atuação “de” tão excepcional relevância, foi sim com a consciência de estar cumprindo um dever profissional de relevância para com a UFBA como unidade exponencial que era e continua sendo no cenário da Educação superior do País.

De excepcional relevância, na verdade, queridos mestres, colegas e amigos que comungam hoje este momento, não foi o meu trabalho, mas as tarefas que a UFBA me confiou, quase sempre em situações emergenciais. É nesta ótica, Magnífico Reitor, que chega à minha mente e ao meu coração a honrosa concessão deste título que, generosamente, a UFBA me agracia após mais de meio século de inesquecível convivência com suas problemáticas e suas alternativas de solução. Mas foi, sobretudo, com meus mestres formais, aqueles que da década de 1943 a 1946, me envolveram de sabedoria, como Isaías Alves, Gina magnavita Galeffi, Magalhães Neto, Edith Mendes da Gama e Abreu, Nelson Sampaio, o adorável Carlos Chiacchio, Ricardo Pereira, João Mendonça, Renato Mesquita. Estes os mestres que lecionaram na 1ª turma do Curso de Filosofia. Da eminente equipe de Isaías Alves, composta de mais de 50 professores, os primeiros convocados, três permanecem entre nós, nesta dimensão terrena: Dr. Jorge Calmon, Dr. Renato Mesquita e Maria Luigia Magnavita Galeffi. Peço a minha neta Fernanda Azevedo Jesuíno que, simbolicamente com flores, expresse minha gratidão aos três queridos mestres, entregando à professora Gina este bouquet, justamente hoje, dia do aniversário do professor Galeffi.

Foi também com os mestres informais, aqueles que, no diálogo contínuo do conviver, me ofereceram no seu conviver um banquete; foi com aqueles que me alimentaram o sonho de aprender a ser em plenitude e me ofereceram a amizade para que não deixasse de sonhar, foi com meus colegas de trabalho, colaboradores e fiéis escudeiros de horas difíceis; foi com os reitores que me colocaram nas mãos os desafios mais desafiadores de construir e reconstruir, às vezes com poucos tijolos, as catedrais onde deviam acontecer – sem temores ou indicações – as celebrações que a educação exige; foi neste contexto que enfrentamos todos a formação das gerações vindouras, a formação do homem de amanhã, tarefa que a Educação enfrenta das mais impossíveis – atuar, hoje, sobre um ser em formação que se enfrentará com um amanhã desconhecido

e ignorado, mesmo para os mais brilhantes futurólogos da humanidade.

Alvin e Heidi Tofler¹⁸ analisam, no livro *Criando uma nova civilização*, o momento atual, de modo a mostrar o quanto é difícil, nesta fase histórica de transição, a missão do educador: “As escolas da América – diz Alvin Tofler – ainda operam como fábricas, submetendo a matéria-prima (as crianças) à instrução padronizada e à inspeção rotineira. Uma pergunta a ser feita a qualquer inovação educacional é simplesmente a seguinte: destina-se a fazer a máquina funcionar mais rapidamente – ou propõe-se, corretamente, a eliminar o sistema fabril e substituí-lo por uma educação individualizada, sob medida? Perguntas semelhantes deve ser feita a propósito das legislações de saúde e previdência social e qualquer projeto para reorganizar a burocracia federal”.

Não gostaria de desafiar o rosário do meu currículo, enumerado as ações que se foram acumulando com as rugas da face e o envelhecimento das mãos, ao cair das folhas do meu outono. No entanto, talvez dentro da mais atual teoria psicológica da importância das Reminiscências fundamentando projetos de maior relevância no país, como o denominado “Reminiscência – integrando Gerações”, desenvolvido pela Dra. Elza Maria de Souza, insigne geriatria, especializada em gerontologia pela Universidade de Southhampton, na Inglaterra, e membro da Liga européia de Reminiscência, talvez mesmo seja importante destacar, no denso universo das reminiscências, situações especiais em que a UFBA me envolveu.

Naquele longínquo verão de 1943, oitenta jovens submetiam-se ao vestibular da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, para os seus diversos cursos, e quarenta foram aprovados. Isaías Alves havia convidado, para examinar História da Filosofia, a Dra. Abiah Reuter, que esperávamos fosse a austera senhora, a dama de preto que nos falaria de Platão, Spinoza e Nietzsche. Ao contrário dessa expectativa, deparamo-nos com o rosto jovem e esculturalmente belo de uma signorina, o da Prof^a

Gina, recém-chegada da Itália, que, na prova oral, nos argüiu sobre Santo Agostinho e Bergson e, durante o curso, tendo em vista a impossibilidade da Dr^a Abiah reuter, se tornou nossa excepcional professora de Filosofia, transmitindo-nos os conhecimentos hauridos nas mais autênticas fontes: Guido de Ruggiero e Hugo Spirito, os monstros sagrados da história da Filosofia.

Ao término do curso, em 1946, a signorina Gina, de presença jovial, meiga e cativante, precisava retornar à Itália para concluir seu doutorado. Dr. Isaías Alves precisava substituí-la, sem perda da dignidade com que o curso de Filosofia iniciou, com ilustres e renomados intelectuais, daqueles marcantes anos do meio do século. era realmente um momento de excepcional relevância para a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, foco de atenções e acerbos críticas da intelectualidade baiana. Ao assumir a responsabilidade de substituir a professora Maria Luigia Magnavita, eu estava iniciando, na UFBA, em 1947. uma jornada difícil para minha limitadas potencialidades.

Esta foi, sem dúvida, uma situação excepcional para uma jovem recém-formada, que se encontrava diante de uma classe universitária, sem sentir-se à altura de assumir uma responsabilidade de tão elevado nível. No entanto, não foi possível ao mestre Isaías encontrar, naquele momento, solução mais pertinente se não a de convocar-me, pois já havia contactado com intelectuais de alta categorização que já assumiam muitas disciplinas dos diversificados cursos da sua Faculdade. Este foi o primeiro e grande desafio da minha vida profissional, que coincidiu com a incontida alegria da espera de meu primeiro filho, e este foi o desafio maior – educar um filho.

Mas esta situação na qual entrei desafiadoramente confiante, foi a primeira de uma série e tornou-se a tônica do meu desempenho na UFBA. Em quase dez anos no Departamento de Filosofia da novel Faculdade, tive como alunos não apenas os jovens recém-saídos do curso colegial, mas, ao contrário, profissionais de mentes amadurecidas em busca de melhor

qualificação, como a nossa ilustre acadêmica Olga Mettig e Sá Teles, Maria Brandão, Renan Baleeiro e os saudosos mestres Zahidé e Antônio Luiz Machado Neto, além de Raymundo Matta, com os quais aprendi a “aprender a aprender”.

Quase dez anos depois, fui convocada para uma outra situação de excepcional relevância para a Faculdade de Filosofia: a direção do Colégio de aplicação, após término da gestão da ilustre professora Martha Dantas e sua competente irmã Madalena, deixando um significativo vazio que deveria ser preenchido à altura do seu desempenho. Isaías Alves estava enfrentando dificuldades para uma substituição honrosa, que não quebrasse a linha ascendente do único colégio experimental da Bahia, laboratório imprescindível de todos os cursos de licenciatura da Faculdade. Tendo convocado alguns pedagogos que, naquele momento, se sentiram impossibilitados de colaborar, numa tarde de 1957, chamou-me ao seu gabinete, desanimado, angustiado, mas firme e imperioso: - Você vai, amanhã, assumir a direção do Colégio de Aplicação. O tempo urge e o Colégio está declinando. Já conversei com Dr. Aristides Gomes (naquele momento, o diretor da Faculdade de Filosofia) e já designei sua assistência, Maria Anália Costa Moura.

Não era uma consulta e, sim, uma convocação, direta e incisiva. Era mais que isso: era uma ordem, um pedido de socorro para uma situação emergencial. E, assim, foi a minha estréia no complexo palco da área administrativa da UFBA onde, desde então até a minha aposentadoria, desempenhei inúmeros papéis.

No Colégio de Aplicação, compreendi rápido que precisaria da colaboração direta dos assistentes de didática das várias disciplinas e os reuni num forte colegiado que se tornou o veio d'água cristalino e límpido que conduziu com sucesso o trabalho lá desenvolvido, com os quais quero dividir, agora, essa honraria: Martha Dantas, na Didática de Matemática; Cora Pedreira e Judith Endraos, de Biologia; Waldir Freitas, na Didática de Geografia; Maria Anália Costa Moura, de história; Joselice Macedo, na Didática de Português e Latim; Therezinha

Guimarães, de Inglês; Mauricio Raynal, de Francês; Odete Raynal e Rosa Florence, de Pedagogia e a grande psicóloga Alice Costa. Em redor deste núcleo de excelência, estavam grandes mestres: Aracy Esteves, Mário Barros, de saudosa memória, Lia Vianna, Ana Amélia Nascimento, Antônio Brandão, Maria do Carmo, Angélica Matos, Diva Guerra, a colaboradora fiel, amiga e competente. Corro os riscos de omissão porque, em meu coração, carinhosamente aninhados, estão todos os professores, e eles sabem disso, que comigo comungaram um ideal: levar o Colégio de Aplicação a um nível de excelência e, indubitavelmente, o foi.

Corajosamente, implantamos com ineditismo o Serviço de Orientação Educacional, o de Coordenação Pedagógica (vertical e horizontal), as técnicas de Estudo Dirigido, de Unidade de Ensino, de Acompanhamento Psicológico, e das Reuniões de Pais e Mestres.

Como foi gratificante trabalhar com os diretores da Faculdade de Filosofia, à qual o Colégio de Aplicação era integrado: conviver com a cultura invulgar de Magalhães Netto, com a encantadora simplicidade de Aristides Gomes e com os elevados ideais e Thales de Azevedo, sob a batuta de Edgard Santos, sobretudo de Orlando Gomes, atento a todos os detalhes e interessado no destino do Colégio que ganhava, na Reitoria da UFBA, uma significativa presença.

O ensino médio começava a preocupar as Universidades, que recebiam uma clientela despreparada para enfrentar os passos mais complexos dos cursos de 3º grau. A questão estava na mira prioritária do MEC e a lei abria espaço para inovar, e o Colégio Universitário, que se tornava foco de atenções das universidades, era uma idéia que tomava corpo.

A Federal de Minas Gerais saiu à frente e despertou a curiosidade dos educadores e do Magnífico Reitor Miguel Calmon, que se encontrava em análise da reforma universitária. Dr. Thales de Azevedo procurou-me. A Comissão de Reforma, instalada no Departamento Cultural, precisava de um professor

do ensino médio. Convocou-me e, no Departamento Cultural, iniciamos o projeto do Colégio Universitário.

Desta vez, o salto era quase no vazio. O Colégio Universitário da U.F.M.G. seria um paradigma a seguir? Dr. Américo Simas, naquele momento à frente do Departamento Cultural, cuja imagem tenho curiosidade guardada no meu coração, era favorável. As dificuldades eram muitas e a situação, de excepcional relevância para a UFBA, foi assumida por um reitor corajoso, inovador, respeitável pela seriedade de propósitos. Fui apoiada, neste particular, por Dr. Roberto Santos, entusiasta da idéia e confiante no meu trabalho.

Foi um momento de grande importância na minha vida profissional e de esperanças para a UFBA. O assunto era polêmico e levou o Magnífico Reitor Miguel Calmon a enfrentar questionamentos. O projeto foi desenvolvido no Departamento Cultural da UFBA, sob coordenação geral do Dr. Américo Simas. E, para analisá-lo, esteve presente o técnico da UNESCO Pierre Furter, com quem tivemos a honra de trabalhar. No panorama educacional brasileiro, pontificavam, então, Jayme Abreu, Anísio Teixeira, Carlos Maciel, Waldo Valle, Walnir Chagas, Newton Sucupira e tantos outros, como Celso Kelly, que expunham as suas idéias na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos do INEP. Newton Sucupira começava a insistir na articulação dos níveis; 3º e o 2º graus deveriam encontrar-se para quebrar a descontinuidade do processo educacional. A universidade apontava deficiências gritantes no ensino médio e este lançava farpas na educação inicial. Nesta dialética acirrada, surgiu, como agora, a ansiedade intelectual para resolver o que, até hoje, representa o grande calcanhar de Aquiles da Educação: a avaliação, e, sobretudo, a avaliação mais complexa que é a seleção para ingresso na Universidade.

O Reitor Miguel Calmo, em 1966, nomeia uma comissão para estudar a reformulação do Sistema de Seleção para Ingresso na Universidade, da qual fiz parte e cujo relatório foi publicado no Boletim Informativo da UFBA.

As idéias de Andel, em seu célebre artigo “A Igualdade de Oportunidades Educacionais e Seus Problemas”, as de Myray López, em “O problema dos exames escolares nos Colégios e nas Universidades”, e de outros como Celso Kelly e Nair Fortes Abu-Merhy começavam a ferver, denunciando a inconformação como os status.

Impossível não registrar o que significou o Departamento Cultural desta Universidade na década de 60, com Dr. Thales de Azevedo conduzido pelo Reitor Albérico Fraga e, depois, com Dr. Américo Simas no reitorado de Miguel Calmon. Ali se discutiam os mais diversos assuntos, com as mais diversificadas pessoas. Ambos congregaram em torno de si intelectuais, professores, em constantes reflexões como se fosse um fórum de debates. Debruçaram-se ambos sobre o ensino médio, preocuparam-se com o despreparo dos alunos que chegavam à Universidade, e é neste clima que é valorizado o projeto do Colégio Universitário, do próprio Colégio de Aplicação e do Centro de Ensino de Ciências.

Convocamos para trabalhar no projeto do Colégio Universitário renomados professores que comungavam o ideal de “ajustar melhor os alunos do secundário às exigências do superior”, de beneficiar todas as 3^{as} séries dos Colégios da Comunidade, tornando-se um Centro de Orientação Didática muito atuante e alcançar a pretendida articulação que o artigo 12 da Lei de Diretrizes e Bases tanto recomendava. Vieram então: Katia Mattoso, Joselice Macedo, Nilmar Rocha, Julieta Fabel Guimarães, Martha Dantas, Therezinha Guimarães, Walter da Silveira, Elísio Lisboa Filho, Alice Costa, sob o entusiasmo animador e inesquecível de Bautista Vidal, chefe do Departamento de Física, de Fernando Fonseca, Carlos Alberto Reis Campos, Luís Carlos Botas Dourado, e dos amigos queridos Zahidé e Antônio Luís Machado Netto, e tantos outros que, trabalhando sob a orientação desta equipe, dedicaram-se a definir a linha filosófica de ação, elaborar currículos e programas das diversas disciplinas, dentro da estrutura pedagógica já delineada.

Era um tempo de inovações. O foco de atenções do MEC incidia sobre a renovação do ensino das Ciências, precipuamente Física, Química, Matemática e Biologia, e, em função deste interesse, surgiram os Centros de Ensino de Ciências, sediados em várias Capitais brasileiras: Rio de Janeiro, Recife, São Paulo, Porto Alegre, Salvador, Belo Horizonte. A Universidade brasileira acordava meio assustada com uma das suas responsabilidades ainda não devidamente assumida porque não verdadeiramente aceita. Em 1963, no célebre Colóquio de Royaumont, conclui-se:

Na medida em que a própria Universidade define sob sua responsabilidade o nível no qual entende que deve recusar os estudantes, ela arca também com uma responsabilidade na tarefa que consiste em levar a tal nível aqueles que preenchem as condições de acesso ao ensino superior. Verifica-se que atualmente é o ensino superior que, em grande parte, assume este encargo, tanto pela propedêutica como pela promoção superior do trabalho.

De certo modo, os Centros de Ciências apoiados pelo IBEC, o Instituto Brasileiro de Educação, Ciências e Cultura, pela UNESCO, pela Fundação Carlos Chagas, representavam o interesse das Universidades Federais, ao assinar convênios com o Ministério da Educação e as Secretarias Estaduais de Educação, na urgente reformulação do ensino de 2º grau, sobretudo na área das ciências experimentais. Em 7 de março de 1966, o magnífico Reitor Miguel Calmon, no seu famoso Relatório Anual, de 66 páginas, afirmava: “O Centro de Ensino de Ciências, o projeto do Colégio Universitário, os estudos d Reforma Universitária, os Institutos Básicos, a reformulação dos Colégio de Aplicação

promoverão a articulação entre o Ciclo Colegial e o Ciclo Básico propedêutico.

Instalado o CECIBA, como resultado do entusiasmo de um grupo de professores de Ciências Experimentais e Matemática, sob a liderança do professor José Walter Bautista Vidal, constituído o seu Conselho Técnico – Administrativo sob a presidência do Dr. Alexandre Leal Costa, foram então organizados os seus vários setores: Física, Química, Biologia, Matemática, Iniciação às Ciências, e, um pouco mais adiante no tempo, o de Educação, com um grupo de mestres conscientizados da validade de desenvolver uma filosofia humanista, dentro das concepções de uma educação liberal que substituíra a informação e o adestramento pela formação, consciente de que a “informação de chegar ao aluno através da formação”. Naquele significativo momento, as declarações do professor Luiz Florez Mera causaram impacto ao se referir ao material humano que chegava às universidades: “muy desigual em conocimientos; muy deficiente em conocimientos; la mayoría com conceptos fundamentales errôneos; sin método de estudio; sin disciplina mental; acostumbrado a profesores benignos; acostumbrado a copia; muy joven, lleno de energias y anhelante de conocimientos; desorientado vocacionalmente”.

A equipe de professores engajados na programação do Colégio Universitário voltou-se para um novo campo de trabalho que se mostrava promissor para deslocar o eixo da educação, em focado “no que se ensina” para o “como se aprende”, dentro de uma concepção humanista de vida, por força de um mundo tecnológico em contínua mutação: o CECIBA era realmente um campo propício às inovações, sobretudo para desenvolver os novos projetos do ensino da Física (P.S.S.C. – Physical Sciences Curriculum Study), da Biologia, o B.S.C.S. (Biological Sciences Curriculum Study), da Química, o C.B.A. (Chemical Bond Approach) e da Matemática.

O Lançamento pela Rússia, em 1957, do Sputnik I, primeiro satélite artificial, repentinamente como que trouxe aos

cientistas e educadores ocidentais a consciência de que suas Escolas não estavam preparando convenientemente os alunos no campo das Ciências Experimentais e da Matemática. Em 1959, reuniram-se em Woods Hole, Cabo End, nos Estados Unidos, cientistas, educadores e psicólogos do Ocidente, para discutir sobre o problema que se delineava: como melhorar o ensino de Ciências e Matemática nas escolas primária e secundária. Nesse encontro que, relembro, também reuniu psicológicos, valorizou-se não apenas “o que se ensina”, mas “o como se aprende”, daí surgindo os métodos inovadores antes citados.

Enquanto o CECIBA iniciava os seus cursos, seminários, mesas-redondas, preparo de materiais mais adequados à realidade nacional, a Diretoria do MEC expedia uma circular incentivando experiências pedagógicas, contendo instruções sobre a natureza o organização das Classes Secundárias Experimentais no País.

No V Encontro de Ensino de Ciências, ao avaliar o trabalho desenvolvido nos Centros, na conferência intitulada “Responsabilidade Educacional dos Centros de Ensino de Ciências”, constatamos a necessidade imprescindível do follow-up do professor e das experiências. A falta de apoio técnico-pedagógico e administrativo ao professor, não só para aproveitar toda a gramação que o CECIBA oferecia, como para aplicar, na sua prática escolar cotidiana, as inovações necessárias, assimiladas nos Centros, apresentou-se como característica comum a todos eles.

O setor de educação se impôs, na Bahia, como necessidade básica indispensável e se organizou dentro da sistemática do CECIBA, tendo objetivos definidos. Desenvolveu-se com pujança e vigor e produziu um documento importante elaborado por Zahidé Machado.

O projeto do Colégio Universitário estava na sua última fase. Pari passu, desenvolvia-se, no País, a idéia das Classes Experimentais. O Departamento Cultural da UFBA continuava a ser um catalisador desses processos. Ali, nos fins de tarde,

professores iam informalmente debater assuntos educacionais pertinentes à Universidade. Inesquecíveis tardes culturais, com a presença de Machado Netto e Zahidé, Walter da Silveira, João batista Lima e Silva, Bautista Vidal, Alexandre Leal Costa, Tobias Netto, Diógenes Rebouças, Fernando Fonseca, Thales de Azevedo, Celso Spínola, Alice Costa, Joselice Macedo, Carlos Alberto Reis Campos, Luís Carlos Botas Dourado.

No momento em que ficou definida a impossibilidade de estruturar o Colégio Universitário, o Centro de Ensino de Ciências da Bahia, na época sob a direção do professor Antônio Celso Spínola, estava implantando, no Colégio Estadual da Bahia, o famoso Central, uma classe experimental, uma classe-piloto, dentro das orientações do MEC. Estando no Departamento Cultural e ainda vinculada ao Departamento de Filosofia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, para onde deveria voltar, fui convocada para assumir o setor de educação do CECIBA e, conseqüentemente, a experiência das classes experimentais, já iniciada pelo professor Pedro Sarno. Sem dúvida, uma situação de excepcional relevância, para levar adiante um convênio tríplice: MEC-SEC_UFBA, de difícil operacionalização. O resultado deste trabalho está publicado pelo I.A.T. – Instituto Anísio Teixeira no livro *Classes-Piloto do Colégio Estadual da Bahia*; uma vivência pedagógica dos anos 60. Foi lançado pela UFBA e Secretaria Estadual de Educação, com todo o empenho de seus titulares, respectivamente o Reitor Rogério vargens e Dr. Joir Brasileiro, dos quais sempre recebi o mais valioso apoio. Mais uma vez, à equipe de mestres que constituíram o colegiado para a elaboração do projeto do Colégio Universitário se deve o êxito alcançado nas Classes-Piloto do Central.

A efervescência de iniciativas na área educacional pode-se aquilatar por esta visão cronológica. Em 1964, instala-se a Comissão de Reforma Universitária; em 1965, inicia-se o projeto do Colégio Universitário; de 1966 a 1969, ocorre o funcionamento das classes experimentais; em 1970, dá-se o vestibular unificado. Antes, em 1969, por força da Lei 5.540, a

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras inicia o processo de desmembramento, surgindo como consequência os Institutos Básicos e a Faculdade de educação que congregou o Departamento de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, o CECIBA – no momento, sob a coordenação do professor Luiz Felipe Serpa – e o Programa de Linguística Aplicada, coordenado pela Professora Joselice Macedo. Na Reitoria da UFBA, estava o Dr. Roberto Santos, herdeiro dos ideais do seu pai Dr. Edgard Santos, e a profunda ligação com o Dr. Miguel Calmon, uma conjunção propícia ao clima educacional do Brasil naquele momento.

Antes, a sensibilidade de Thales de Azevedo já havia conseguido que o Reitor Albérico Fraga se debruçasse sobre o Colégio Universitário, levando para a Sala do Conselho professores do ensino secundário (algo muito inusitado na época): “é nosso propósito, no corrente ano letivo, dar solução adequada ao Colégio Universitário”²⁵. Confesso (entendem meus amigos que eram outros tempos) que, como diretora do colégio de aplicação, nunca me senti tão prestigiada. Se o Reitor Miguel, Calmon foi em frente, prestigiando o Colégio de Aplicação e as classes experimentais, Dr. Roberto Santos compreendeu a necessidade urgente de voltar-se para a formação do Recurso Humano em educação: instalar, rapidamente, a Faculdade de Educação.

O professor Joaquim Batista Neves era, então, diretor da Faculdade de Filosofia, empenhado na árdua missão de comandar todas as operações necessárias para constituir as unidades derivadas da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Silencioso, voz baixa, operoso, fiel amigo, colaborador eficiente do Reitor Roberto Santos, empunhado a bandeira da Reforma, passou a noite consultando os travesseiros e os seus assessores e, no amanhecer, mandou-me uma convocação de urgência. Atendi o amigo ansioso por resolver um problema: deslanchar o processo lento de implantação da Faculdade de Educação. Pedia-me aceitar a incumbência. Hesitei e confesso que fiquei assustada e não respondi. Alguns dias depois, recebi um telefonema de um

funcionário da Reitoria: estava designada pelo Reitor para coordenar os trabalhos de implantação da faculdade de Educação, substituindo o professor Antônio Pithon Pinto. Estava diante de um vazio imenso.

Foi deste modo repentino que, do Colégio Central, passei a trabalhar no velho prédio da Faculdade de Filosofia, voltando às minhas origens. Na realidade, não era o que eu desejava. Satisfeita estava com os resultados das classes experimentais. Eu sabia que os antagonismos radicais de grupos que precisavam interagir sem confrontos, existiam no âmbito da Faculdade de Educação, que estava surgindo num clima efervescente de idéias inovadoras. Havia expectativas, mas havia também grandes incertezas, desconfianças e até descrédito. A responsabilidade de congregar, interagir, harmonizar idéias tão diversificadas e interesses contrários me colocou em perplexidade, mas não me fez recuar diante daquele desafio. O estímulo constante, o apoio nas horas difíceis veio de Batista Neves, a quem rendo o mais respeitável preito de gratidão, a quem a Universidade deve, ainda, homenagens merecidas.

A Faculdade de Educação representou o mais difíceis dos vários desafios com que me deparei na UFBA. A implantação da FAGED foi, sem dúvida, uma situação de excepcional relevância o volume de trabalho, em face das implantações que a Lei 5.540 (Ensino Superior) e a 5.692 (Ensino Médio) determinaram, e as perplexidades em que o momento educacional do País envolvia os educadores verdadeiramente engajados nos ideais das reformulações propostas, foi consideravelmente perturbador. E não fora o. Eros pedagógicos dos professores e técnicas que comigo comungaram o ideal de implantar uma Faculdade de Educação, jamais teríamos construído, pedra por pedra, uma Faculdade de educação capaz de enfrentar as solicitações que pressionaram vigorosamente.

A Faculdade de Educação tinha, sob sua responsabilidade administrativa, técnicas e pedagógica, a

formação regular dos pedagogos, dos licenciados em biologia, física, química, matemática, filosofia, ciências sociais, história, geografia e línguas, licenciatura curta de ciências e, a latere, os grandes projetos que consubstanciaram a sua atuação como pioneira no esforço, no trabalho para formar o maior número possível de professores (800) que iriam atuar nos Colégios Polivalentes do Interior, a formação de professores de novas áreas como Técnicas Comerciais, Industriais, Agrícolas e Domésticas. Vieram então: o PREMEN – Programa de Expansão e Melhoria do Ensino, o PROTAP – Programa de Treinamento e Aperfeiçoamento de Professores de Ciências Experimentais e Matemática, e o CETEBA – Centro de Educação Técnicas da Bahia, o programa de Linguística Aplicada, o Programa de Licenciatura Parcelada de Ciências e Matemática, o Curso de Suficiência, o de Educação Fundamental. Para a reformulação do Curso de Pedagogia, foi necessário não só a institucionalização de disciplinas inteiramente novas, o que implicou dificuldades a superar, como falta de experiência na transmissão dos seus conteúdos básicos, mas, o que é muito importante, fortalecer o conteúdo programático das disciplinas básicas das habilidades do curso de Pedagogia.

O que significou implantar uma Faculdade de Educação num tumultuoso tempo de reforma, reformulações, decretos, leis, normas instruções e diretrizes inovadora, não é passível de uma tradução fiel, pois implica hesitações, incertezas, avanços e retrocessos, discussões, polêmicas, explicitações, técnicas de sensibilidades com coragem, liderança e, sobretudo, com amor.

Neste momento, professora Iracy, a minha homenagem à Faculdade de Educação, que é simples e despretensiosa. Consiste em tornar público, através desse documento distribuído aos presentes, o desempenho dos professores, técnicos e funcionários, todos nominados, que comigo se esforçaram sem reservas para que a Faculdade se tornasse o que ela é. Este documento é um excerto do Relatório ao término da minha gestão como diretora, destacando a importância da Faculdade de Educação e seu relevante papel na Educação de Educadores.

Os programas múltiplos inseridos no contexto da Faculdade e a responsabilidade que lhe foi colocada nos ombros, num momento tão revolucionário, implicava questionamentos impulsionadores, uma posição filosófica sobre sua própria razão de ser dentro da UFBA e o estabelecimento de prioridades na operacionalização de seus objetivos.

O documento distribuído poder, talvez, melhor dimensionar o volume de trabalho em face da situação de excepcional relevância para a UFBA, imensa em novas leis e pareceres que surgiam no panorama educacional brasileiro. Vale ressaltar que o precípua objetivo da nossa gestão foi, sem dúvida alguma, qualificar o recurso humano. Foram feitos 52 concursos e enviados professores para cursos de pós-graduação no País e no Exterior.

Embora, presa aos meus deveres familiares, não tivesse disponibilidade para realizar cursos, sentia como primeiro dever qualificar os professores e técnicos e dar-lhe as oportunidades das quais não podia usufruir. Ao término do meu mandato, em 1974, a Faculdade de Educação já contava, no seu quadro de pessoal, com 11 professores mestres, 10 mestrados, 21 com curso de especialização e 4 em treinamento, o que, em 1974/75, era muito significativo.

Senti que, naquele momento, era mais do que necessário debruçar-se a FAGED, com mais atenção, sobre a integração dos Institutos Básicos através dos Colegiados de Curso das Licenciaturas. Infelizmente, já no término do meu mandato, não foi possível desenvolver esforços e engendrar providências para que fosse estruturada dentro de paradigmas mais realistas, a formação do professor, pois esta é e deve ser uma das mais importantes funções da Universidade de. É fácil compreender que a formação do professor para o 1.º e 2.º graus, ou para o 3.º grau, para qualquer nível ou área, deve ser assunto prioritário para a Universidade.

Talvez se tenha atentado pouco para sopesar que a qualidade do seu alunado que lhe bate à porta, depende muito da

importância que dê à formação do professor que estará no jardim da infância, nas classes iniciais do 1.º grau até os últimos semestres do 3.º grau.

Da Faculdade de Educação, onde passeis seis anos, terminada a minha gestão, fui pela primeira vez convocada para a Secretaria de Educação. Dr. Roberto Santos estava no Governo e Dr. Carlos Santana na Secretaria. Não aceitando a direção da Divisão de Ensino Superior – porque, na realidade, nunca antes havia aceitado tarefas fora do âmbito da UFBA –, fui convocada pelo prefeito Jorge Hage e por Célia Cordeiro, então na Secretaria Municipal de Educação, para a Coordenação Municipal do Mobral.

O Mobral era um projeto fascinante! A riqueza do material pedagógico e a própria natureza do trabalho eram significantes. Aceitei ser requisitada e me dediquei a uma missão para mim tão estimuladora quanto gratificante. Estando com as alfabetizadoras em reuniões constante e visitando as salas do Mobral espalhadas por Salvador, durante muitas e muitas noites, percebi o quanto era significativo aquele trabalho, pelos depoimentos inquestionáveis dos que se alfabetizavam pela dedicação das professoras engajadas. Mais uma vez, deparava-se, diante de mim uma situação complexa. Tornava-se necessário multiplicar os alfabetizadores e as salas de aulas. Convoquei os estudantes da UFBA e solicitei, à Coordenação Central do MOBREAL, através de mestre estar assistido por um professor interessado em seu desenvolvimento progressivo, no estágio curricular.

Ajustada à Faculdade de Educação, iniciei o trabalho de coordenação dos seus programas de extensão. Na verdade, a política educacional desenvolvida pela FAGED compreendeu a extensão como sendo, de certo modo, “a maneira da educação viver no futuro”. Ao apresentar os programas de Extensão da FAGED em seminários e reuniões, pude recolher, em tempo hábil, o que significou implantar, na Faculdade de Educação, a mentalidade aberta às necessidades da comunidade.

Numa manhã, no final da década de 70, um telefonema me surpreendeu, deixando-me confusa. Em um convite do Dr. Luís Fernando Seixas de Macedo Costa para colaborar no seu reitorado, assumindo a Pró-Reitoria de Graduação. Nesta situação de excepcional relevância, me senti sumamente honrada com o convite. Ao aceitá-lo, estava convicta de que poderia contar a UFBA com um Reitor de alto nível de competência, aliado a um caráter íntegro, inserido numa personalidade excepcionalmente rica de sensibilidade e humanismo. Na Reitoria, foi sinceramente gratificante assistir às reuniões do Magnífico Reitor com seus Pró-Reitores, seus

Assessores, quando as alternativas de solução fluíam suavemente, sem tumultos e discórdias. Compreendemos que o papel primordial da Pró-Reitoria seria assessorar, acompanhar de perto os Colegiados de Cursos, os Departamentos, as Unidades, auscultar-lhes as aspirações, as dificuldades para que eles pudessem solidificar a reforma.

Como era gratificante, naquelas longínquas manhãs de 1979, participar de um Colegiado no qual estavam presentes o nosso querido amigo Heonir Rocha, Pro-Reitor de Pós-Graduação, Fernando Perez, Pro-Reitor da Extensão, sob a orientação do Reitor Macedo Costa, debatendo os magnos problemas da Universidade, para chegar a resoluções decisórias, tomadas democraticamente em consenso.

Ao deixar a Pro-Reitoria de Graduação, estava delineada uma programação de trabalho cujo objetivo maior era oferecer, às unidades, apoio logístico para consolidar a Reforma. E como os Departamentos e os Colegiados de Curso precisavam de assessoramento, a Pro-Reitoria deveria agilizar este processo, oferecendo às unidades as condições para que as dificuldades não obstaculizassem o processo da reforma. Lembro-me, por exemplo, que a Escola Politécnica, sob a eficiente direção de Dr. Rogério Vargens, deveria abrigar seis Colegiados de Cursos e que o assessoramos para agilizar o funcionamento dos cursos dentro do espírito da Reforma mas sem prejuízo do alunado.

O **Campus** Avançado de Barreiras chegou até mim após a aposentadoria e num momento muito doloroso da minha vida pessoal. O Convênio SEC-UFBA com o Ministério do Interior, que sustentava o Projeto Rondon, estava em discussão quanto ao **Campus** Avançado de Barreiras onde atuava a Universidade Federal de Minas Gerais já ultimando seus trabalhos para não renovação do Convênio devido a problemas causados pelos estudantes. A 980km de Salvador e bem mais próxima de Brasília, Barreiras – onde o vento faz a curva – já dispunha de alojamento próprio para abrigar professores, técnicos e alunos, e contava com população muito carente, campo mais do que propício para atuação de vários estudantes da UFBA que quisessem realmente entrar num programa de educação comunitária. A primeira ação desenvolvida foi levar a Barreiras estudantes de vários cursos da UFBA – Odontologia, Enfermagem, Direito, Veterinária, Agronomia, Educação – e estudantes de Serviço Social da UCSal., engajados no chamado Projeto Zero, que tinha como objetivo básico desenvolver procedimentos de educação comunitária. Na lembrança, ficou-me a imagem de Dr. Antônio Carlos Barbosa, explicando aos estudantes, na fase preparatória, os termos usados pelo pessoal do interior para que os alunos pudessem se identificar com a linguagem dos habitantes, ao falar de suas doenças e dificuldades. Foi gratificante ver, por exemplo, os estudantes de Direito legalizando situações como emissão de registros, certidões, prestando esclarecimentos à população sobre problemas específicos; os da área de Saúde trabalhando com o SESP; ou os da Educação levando as inovações pedagógicas aos professores das escolas públicas. Impossível omitir a colaboração de profissionais e técnicos como a professora Alfa Pepe, o Dr. Eulógio da Escola Veterinária, a professora Eurípides da Escola de Enfermagem, a dedicada professora Johilda, e todo o entusiasmo do ilustre acadêmico Remy de Souza. Ligado à Pró-Reitoria de Extensão, o Projeto estava, portanto, vinculado ao professor Fernando Pérez.

As atividades desenvolvidas fora da UFBA, no Conselho Estadual de Educação – onde atuei por oito anos –, na L.B.A., no Hospital Santa Isabel – onde trabalhei como assistente social –, na Escola de Serviço Social da UCSal., - onde lecionei Serviço Social Médico –, na FACEBA – onde lecionei História da Filosofia –, constituíram-se em campos de trabalho que representaram escolas de aprendizado diversificado. Suas lições foram apreendidas e utilizadas nas muitas tarefas inerentes aos vários cargos que a UFBA me confiou, muitas vezes em caráter de emergência, como nas Classes Experimentais quando o Convênio estava para ser denunciado; no Colégio de Aplicação, quando este se encontrava em grandes dificuldades; na Faculdade de Educação, quando a implantação não deslanchava; no **Campus** Avançado de Barreiras, quando o Projeto Rondon enfrentava a situação de retirada da Universidade Federal de Minas Gerais.

A excepcional relevância esteve sempre ligada às situações com que se deparou a UFBA, nas quais funcionou, muitas vezes, como pronto-socorro emergencial, dentro da ambulância convocada pelos reitores. Só que não tinha muita consciência de importância do papel que desempenhava, impulsionada compulsivamente a cumprir o que considerava o meu dever: servir a UFBA nas suas necessidades, onde estivesse em condições de atuar. Se, dentro dessas situações de “excepcional relevância”, me posicionei de forma condizente com a dignidade da tarefa foi questão que esteve em julgamento nos altos conselhos da UFBA. Dentro da situação, suspeita pra uma auto-avaliação e aceito, com alegria, a excelsa honra que me é conferida pela Universidade com o título de Professor Emérito, pedindo licença para transferi-lo às equipes de professores, técnicos, educadores e funcionários que comigo aceitaram os desafios em horas difíceis.

Esta é a trajetória encimada por uma simples professora de Filosofia, entusiasta por Platão, Santo Agostinho, Kant, Bergson, Teilhard de Chardin e Kardec, e cuja vida profissional foi como um rio que desembocou na educação como soe

acontecer aos filósofos desde a Idade Antiga até os tempos hodiernos, mas que ainda lê Heidegger, Bertrand Russell, Wittgenstein e Pietro Ubaldi, os grandes filósofos orientais como Vivekananda e Krisnamurti, e considera como verdades as lições de Cristo e Buda, porque, neles, o verbo se fez carne, tendo como orientador espiritual Divaldo Franco, um dos mais famosos paranormais de nossos tempos.

Este é o percurso de uma mulher comum, apenas esforçando-se para cumprir o seu dever e desempenhar as variadas tarefas que a sociedade atual impõe às mulheres que enfrentaram o desafio para si mesmas a irreversível problemática de conciliar os diversos papéis que a vida lhes apresenta.

Mergulhada a 50 anos – meio século de labor intenso – na área educacional, trago no mais recôndito de mim mesma a mais gratificante lembrança dos professores e educadores que comigo comungaram o ideal do “que fazer educacional”. Jamais encontrei, nas várias equipes que me acompanharam nos diversos Colegiados, no Conselho Departamental, nas Congregações, professores, técnicos e funcionários que se negassem a realizar trabalhos, elaborar documentos ou dar aulas extras porque a remuneração não era condizente com suas aspirações. Sem nenhum exagero, a colaboração recebida sempre extrapolava as minhas expectativas.

Como eu gostaria que estivessem todos, sem exceção, aqui presentes, para que sentissem que esta homenagem é repartida fraternalmente com eles. Como esquecer Tobias Neto, Thales de Azevedo, Américo Simas, Fernando Fonseca, Luiz Rogério, Maurício e Odette Raynal, Judith Endraus, Raymundo Matta, Expedito Nogueira Bastos, grandes colaboradores de todas as horas, que já se encontram em outra dimensão.

Como eu gostaria de nominar aqui, neste momento, os colaboradores diretos de todas as horas na Faculdade de Educação e na Pro-Reitoria da UFBA, no **Campus** Avançado de Barreiras, no Colégio de Aplicação, nas Classes Experimentais, na Faculdade de Filosofia, no Mobral, no Conselho Estadual de

Educação, na Escola de Serviço Social, no Projeto Rondon, na Governadoria do Lions, no CECIBA, no Departamento Cultural da UFBA, na Faculdade de Educação Olga Mettig, no Instituto de Cegos da Bahia, na FEBIEX, no Kar Franco Belcaro, no Conselho de Direitos da Criança e do Adolescente.

Mas é imperioso ressaltar que, no contínuo conviver, nesta Casa, com os magníficos Reitores que me confiaram as tarefas quase impossíveis, aprendi a admirar a simplicidade de Albérico Fraga, a segurança de Miguel Calmon, a determinação de Roberto Santos, a calma de Lafayette Ponde, a firmeza de Rogério Vargas, a disponibilidade de Germano Tabacoff, a autenticidade de Felipe Serpa. Mas de Macedo Costa, com quem trabalhei mais de perto, eu guardei a mais linda imagem que se pode guardar de um reitor – a firmeza serena, o cavalheirismo encantador, a bondade reservada, a competência sem hostilidade e, sobretudo, o humanismo, a capacidade de ouvir e entender a alma humana, e o amor à UFBA.

Aos professores e técnicos que compuseram os Colegiados que se formaram em torno das causas que abracei e realizaram um trabalho de tão reconhecido valor que transformou em vida o que era ideal, eu transiro esta homenagem.

Se é mérito congregar aqueles que conseguiram aliar o ideal do Sonho ao real da Vida, para a construção de um mundo melhor.

Se é mérito comungar com os valores que dignificam a Educação e a tornam mais que um dever, uma missão;

Se é mérito sonhar e acreditar que os sonhos podem tornar-se realidade na medida em que seu coração e sua mente estejam sinergicamente congregados, **Eméritos** são os que comigo estiveram na trajetória acadêmica da UFBA, os quais eu convoco para consignar o valor que os impulsionou, que foi, sem dúvida o amor.

Se na frente, atrás ou ao lado de um grande homem existe uma mulher, considero que toda minha vida profissional foi

calcada na profunda compreensão de um homem que, sem vaidade, contribuiu e contribui para que nossos caminhos convergentes nos levassem além da superficialidade dos fatos.

A **Jesuíno Netto**, o companheiro de todas as horas, fonte de estímulo constante para alcançar a harmonização da minha vida familiar e profissional, eu ofereço os frutos da colheita, por ser uma pessoa muito especial, feita da dureza do aço, sem a flexibilidade do bambu, dotada de uma personalidade reforçada, nas suas características básicas, na realidade tão bela e existente quanto cruel dos centros cirúrgicos, onde o tempo urge e tem um significado profundo de vida e de morte, onde não é possível hesitar ou tergiversar, onde as coisas são ou não são; pessoa tão especial que pôde SER sem se corromper, conseguir SER e compreender que, na liberdade de Ser cada um, está a felicidade do outro e que este é o segredo da união a dois e de um casamento harmonioso e construtivo. Por cinquenta anos, **mais do que estamos, somo**, não talvez como o que o Supremo Ser quis que fôssemos, mas, sim, em sinergia com a inquestionável força energética do Universo que os religiosos chamam Deus.

Mas a razão de ser de minha vida profissional e familiar, indiscutivelmente, sempre esteve, está e creio que estará até o fim da minha existência, concentrada em meus filhos. Neles, eu depusitei o **sonho de torná-los felizes**, desde que nasceram. Não acredito – e já escrevi sobre o assunto mais de dez artigos e proferi outras tantas conferências – na possibilidade de conciliação perfeita da vida profissional com a familiar, de uma mulher que tenha plena consciência das suas responsabilidades. Aceito apenas a contemporização inevitável que se torna imprescindível à mulher profissionalizada que ama sua família e tem consciência do seu papel. Nesta contemporização, dei prioridade ao bem-estar de meus filhos, da minha família, do meu lar e, em função desta íntima convicção, não aceitei viagens ao Exterior para aperfeiçoamento, e desse posicionamento não tenho arrependimento algum.

A felicidade de meus filhos foi o meu sonho dourado. É imperioso agradecer-lhes o silêncio compreensivo para aceitar as ausências, sobretudo nas minhas viagens profissionais, para compreender as minhas falhas, as minhas imperfeições e os meus erros.

Preciso oferecer-lhes, hoje, neste momento, o meu apreço, a minha admiração, pelo apoio constante de **Eduardo** e a sua imensa capacidade de compreensão e tolerância do outro que o leva a amar incondicionalmente; pela sensibilidade e pelo desprendimento das coisas materiais de **Leda Maria** e sua ligação profunda com a psicologia transpessoal, o mundo espiritual; pela ternura, a meiguice, a carinhosa imagem que Mônica deixou na UFBA. Quantos alunos e professores foram por ela atendidos na área psicológica! Enfatizando sempre com seus amigos e seus familiares pela sua competência na técnica psicodrama; pela fulgurante inteligência de **Henrique Celso**, sua determinação e sua coragem de ser o que pensa que deve ser, sua coragem de não ter para conseguir Ser; pela imensa gama de força de vontade, de sensibilidade e doçura, de competência profissional, dedicação à cirurgia, amor à Medicina de **Paulo André**, que ele transfere aos seus clientes. Às minhas noras que os tornam felizes. Aos meus netos Sílvia, Marcelo, Bruno, Fernanda, Alexandre e Thiago, que vieram cobrir de estrelas o cenário de minha paisagem.

Aos meus amigos, que me envolveram com estímulo, confiança e verdadeira amizade, testada nos embates de várias décadas de ideais comuns, nas doloridas horas da morte e nas efusivas alegrias da vida. E, neste momento, sinto como Heidegger: “Quando repousamos do dia para agradecer, invocamos o Alto!”.

Mergulhada há 45 anos no turbilhão do que fazer pedagógico, tive sempre diante de mim mais a obrigação funcional de fazer do que do escrever.

No entanto, a fundamentação teórica das ações que desenvolvi na UFBA está contida nos artigos que escrevi, nos

documentos, circunstanciados relatórios, conferências, ensaios sobre Colégio de Aplicação, Colégio Universitário, Centro de Ensino de Ciências, Faculdade de Filosofia e Institutos Básicos, Faculdade de Educação, no MOBRAL, na Pro-Reitoria da UFBA, no Campus Avançado de Barreiras, nas Classes Experimentais. Estão publicados em revistas, jornais, documentários e livros, trabalhos elaborados nas poucas horas que o sono permitia, poucos intervalos entre minhas obrigações familiares de mãe, esposa-amante, dona de casa, filha nora, e os meus deveres profissionais, na complexa e multipartida função de mulher, profissionalizada no contexto social de hoje.

No momento atual, devo uma explicação aos amigos, meus colaboradores, meus colegas, meus ex-alunos que, insistentemente, me perguntam por que escrevo pouco sobre Educação.

Tendo passado por vários segmentos da área educacional, desde a Educação Inicial através da OMEPE, com a extraordinária mestra que foi Angelina Assis, até a Educação Comunitária, com a experiência do **Campus** Avançado de Barreiras, passando pelas dificuldades da Educação de Adultos com o MOBRAL, às mais intrincadas complicações da Educação Especial, na FEBIEX e na Associação dos Superdotados, tendo vivenciado situações especiais no âmbito da educação, considerei como obrigatoriedade apresentar a minha prestação de contas ao Magnífico Reitor, Dr. Heonir Rocha, aos conselhos superiores da UFBA, aos meus mestres, aos professores, técnicos e funcionários, excelentes colaboradores de quem recebi sempre o apoio preciso nas horas certas e, principalmente, à minha querida Faculdade de Educação. Nela, as pessoas nominadas no documento distribuído encontraram sempre tempo e entusiasmo para colaborar.

Especialmente ao ex-Reitor Felipe Serpa, a Roberto Cumming, à ilustre diretora da FAGED Iracly Picanço, aos professores do Departamento II, desejo agradecer todo o empenho que foi desenvolvido para que me fosse concedido tão

honroso título. A todos que valorizaram os nossos desempenhos nos momentos decisórios da minha vida profissional, minha profunda gratidão.

Assim como a tremenda energia aprisionada no núcleo dos átomos é liberada e, em algumas estrelas, a energia nuclear desprendida é tão grande que a estrela explode e os estilhaços são arremessados no espaço; assim, a energia do amor – de que nos fala Teilhard de Chardin, - está contida neste momento nos nossos corações e os faz explodir, a energia afetiva se irradiar, espalhando-se por este privilegiado espaço universitário, não como os estilhaços das estrelas que ferem, mas como gotas de orvalho que aliviam e umedecem a secura da folha no alvorecer de um novo dia. Gotas de orvalho da gratidão porque neste momento, entre mim e os meus mestres, meus colaboradores, meus amigos, meus familiares, todos agradecem a todos pelas oportunidades que a vida nos ofereceu de participar do grande banquete do nosso conviver... Como Heidegger, invocamos o Alto, certos, absolutamente certos de que Deus, não está no pormenor: Ele é o círculo, cujo centro está em toda parte, cuja circunferência não está em parte alguma.

1 THERZIN, Gytso. A comunidade global e a necessidade de uma responsabilidade universal. Meta, ano 1, n.1, 199.p.27.

2 BANDEIRA, Ma . de Lourdes, DE-LAMONICA-FREIRE, Ermelinda, saúde, educação e diversidade. Caderno de Saude, Cuiabá, UNIC – Universidade de Cuiabá, n.0, Nov. 1977. p.20.

3 BANDEIRA, Ma. L. & DE-LAMONICA-FREIRA, E.,op. cit., p.22.

4 DIAS, Marcos Antônio Rodrigues. Perspectivas globais para o ensino superior. In: ANAIS do Seminário de Avaliação: teoria e prática . Rio de Janeiro: Faculdade Integradas Castelo banco, 1993.p.32

5 TOFLER, A., TOFLER, H. op. cit., p.89

6 BUCK. J. M. Educadores em crise. Trad. por Maria Amélia P. Migueiws. Rio de Janeiro: Agir 1962. p. 9

7 Apud Dias, op.. p. 33

8 D'AMBROSIO, Ubiratan, transdisciplinaridade e a proposta de uma nova Universidade. Meta, Salvador, UNIPAZ, ano 1, n.0, 199. p.57

- 9 SIQUEIRA, Eduardo José. Ética e transciência. Londrina: UEL, 1998. p.25
- 10 EM BUSCA de uma evolução transdisciplinar da Universidade; Projeto CIRET-UNESCO. Meta, Salvador, UNIPAZ, ano 1, n.0 1999 p. 57
- 11 Idem, loc. cit.
- 12 D'AMBROSIO, op. cit., p. 48.
- 13 SIQUEIRA, op. cit.
- 14 JONAS, Hans. Técnicas, Medicina e Ética. Barcelona: Ed. paidós, 1996.
- 15 EM BUSCA da uma evolução..., op. cit., p.58.
- 16 FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo Dicionário da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro Nova Fronteira 1989.p.511.
- 17 GRANDE ENCICLOPÈDIA LAROUSSE CULTURA. São Paulo: Nova Cultura, 1008 p. 2076.
- 18 TOFLER. Alvin, TOFLER, Heidi. Criando uma nova civilização. Rio de Janeiro: Record, 1994. p . 106.
- 25 FRAGA, Albérico. Relatório de atividades no ano de 1962. Salvador: UFBA, 1963. Apresentado à Assembléia Universidade de 4 de março de 1963.p. 9.

EDUCAÇÃO DAS EMOÇÕES: FUNDAMENTOS E EXPERIÊNCIAS

Apresentação no Lançamento do livro do Prof. Jair Santos

Leda Jesuino

Estou certa de que a nossa tarefa hoje, neste aqui e agora, não se caracteriza como sendo algo difícil; muito ao contrário, parece-nos que apresentar um livro que está inserido no seu tempo de modo significativo, atendendo aos anseios de educadores e cientistas sociais preocupados com a educação e o futuro da humanidade, com o PIB do Brasil principalmente, torna-se um dever de ofício fácil e aprazível de cumprir.

Um livro que está além dos paradigmas iluministas e que se propõe a desenvolver um novo paradigma educacional para “restaurar a unidade da consciência e promover a integração da razão, da emoção e da intuição”, merece não apenas uma análise crítica, mas também um estudo analítico com propósitos definidos, no sentido de poder gerar projetos inovadores dentro da nova perspectiva educacional. Dentro desta nova perspectiva, há relevância para as habilidades não cognitivas, como autocontrole, motivação, comportamento social, em que o aprendizado seja tão cognitivo quanto emocional.

Não se pode lidar com as emoções apenas com o conhecimento emocional. A transformação de sentimentos não ocorre de forma intelectual. Acredita-se, geralmente, que o entendimento intelectual garante a transformação interior, como se esta fosse a realidade.

Nunca, como neste momento, nas circunstâncias em que estamos envolvidos, tornou-se necessário – eu diria mesmo imprescindível – aos educadores se debruçarem sobre **educação emocional** e atuarem comprometidos com esta grande alternativa

no combate ao dragão de olhos de fogo – a **agressividade**. Esta, nos colégios, tomou de assalto os alunos e está chegando à Internet, caracterizando o domínio da violência nas escolas.

A Educação das Emoções é um lançamento polêmico, creio que sabemos todos disto. Os questionamentos já são e ainda serão muitos porque basicamente vão alcançar a “profunda e básica estrutura do ser humano”, e este é um terreno perigoso e de difícil acesso por cada um de nós e pelo outro. O autoconhecimento é difícil, ele é o cerne da educação emocional, e a **autoestima** (a alta ou a baixa) é temática básica em qualquer programação de educação emocional. Estimar-se é importante, no entanto estamos entrando em equívocos perigosos, confundindo autoestima com individualismo exacerbado, chegando ao egoísmo na maioria das vezes.

Ao fortalecer o conceito de autoconhecimento e a sua importância na educação pós- relacionamentos, o autor oferece ao educador consciente uma análise cuidadosa do mecanismo atuante das emoções humanas, fundamentado em pesquisas científicas, em argumentações lógico-filosóficas, com a mesma seriedade que caracteriza o seu trabalho na prática educativa dentro do seu “sagrado” ambiente acadêmico, que é a sua instituição, mas que é também o seu laboratório.

A operacionalização das teorias em que se fundamente o autor, está no desenvolvimento do seu projeto de Educação Emocional, implantado e realizado na Faculdade Castro Alves, já com as avaliações feitas pelos alunos dos vários cursos que lá funcionam com êxito.

Este é um livro denso, repleto de subsídios, que o educador, comprometido com uma educação do conhecer e do sentir, vai considerar uma valiosíssima contribuição para seu desempenho profissional e pessoal.

A análise das emoções positivas e negativas, nele apresentada, merece destaque pela corajosa incursão de um educador na complexa área da psicologia a fim de lograr o

enigmático e polêmico tema da Felicidade, de como alcançá-la e considerá-la objetivo precípua da própria vida.

É um livro para despertar o sono dos extremados e tímidos conservadores e adormecer um pouco a vigília agitada dos utópicos inovadores; um livro que retrata o autor situando-se de pés no chão no caminho do meio de Confúcio e na máxima de Aristóteles – *in medium virtus* –, sem os arroubos do idealismo exacerbado, sem as amarguras de um realismo mal definido.

Acredito que, no futuro, o autor fará uma incursão valiosa na educação da vontade, fator importante na conquista da felicidade, completando a sua relevante contribuição para a educação de nosso tempo, que tem de ser dinâmica e criativa para novas leituras do mundo em que vivemos.

HOMENAGEM A JULIETA FAHEL

Leda Jesuíno

Homenagear Julieta tem sido, para mim, um *continuum* na intensa vida profissional que vivemos, não apenas juntas, mas unidas; não apenas unidas, mas comprometidas com o ideal maior de Servir, através da Ciência e da Educação, tendo como fundamento básico a **Amizade** com amor à UFBA.

Essa amizade que consagra vidas e que, por isto mesmo, permanece sempre na pauta de nossos sentimentos como tendo a nota de maior destaque, é o elemento para ir em frente.

Num artigo excelente de Lya Luft sobre a amizade, ela afirma que “o verdadeiro amigo é confiável e estimulante, [...] pode se afastar, mas sabemos que retorna: ele nos aguenta e nos chama, nos dá impulso e abrigo; e nos faz ser melhores [...]”⁵.

Esta amizade nos levou muito longe ... até as inovações pedagógicas do Centro de Ciências da Bahia, o famoso Ceciba, convênio entre o Ministério da Educação (MEC), a Secretaria de Educação da Bahia (SEC) e a Universidade Federal da Bahia (UFBA), um projeto inovador, ousando uma reformulação do ensino de Física, Matemática, Química e Biologia, que foi aplicado no sistema público – no Colégio Estadual da Bahia, o Central.

Nessa fase de nossas vidas, tivemos mais tempo de bons momentos, inovando, reformulando o ensino de Biologia do Central. Julieta foi simplesmente magistral. Coordenando uma equipe de professores, enfrentou o tradicional, o **rotineiro**, para realizar um trabalho pioneiro, experimental, com a eficiência

⁵ LUFT, Lya. Ensaio sobre a amizade. *Veja*, São Paulo, p.22, 28 jun. 2006. Coluna Ponto de Vista.

costumeira e a eficácia necessária naquele momento difícil, e a coragem imprescindível de discordar.

Sendo dotada de uma indiscutível capacidade de liderança, Julieta representou um marco não só no sistema estadual público como no âmbito federal, na UFBA. Suas qualidades de mestra ficaram sempre demonstradas, tanto no célebre Colégio da Bahia como no Instituto de Biologia da Universidade Federal da Bahia

Aluna de Dr. Jonas Seabra, apreendeu o mais importante e aprendeu a Ser Bióloga a serviço da Educação. Pontificou no Instituto de Biologia que, até hoje, lhe deve uma merecida homenagem.

O seu desempenho profissional de mestra jamais apagou o brilho de sua tendência a pesquisar, a investigar e a buscar a verdade. Sempre esteve de livro aberto: o livro impresso e o grande livro da natureza. Suas excursões a levavam sempre para o campo, para observar, para descobrir, para ir até onde era possível ir.

O brilho intenso da **profissional**, na área da educação e da pesquisa, não ofuscou a grandeza da mãe dedicada e amorosamente debruçada sobre os filhos e os netos.

Soube dividir e organizar o tempo; foi capaz, por isso mesmo, de morar numa casa linda, num dos mais belos morros da velha 'Cidade da Bahia', cultivar suas plantas e caminhar pela vida enfrentando os obstáculos com alegria e otimismo.

Como esposa, soube ser aquela companheira que todo homem espera. Aliada, cúmplice e totalmente envolvida nos projetos do homem que escolheu.

O Colégio Francisco de Assis expressa o seu amor ao santo de sua devoção, sempre lembrado e invocado. Esteve sempre preocupada em descobrir o que era possível fazer para educar os jovens alunos. Muitas e muitas vezes, estive ali com ela, compartilhando sua alegria profunda, vinda de um coração

envolto em ideais espiritualistas de alto nível. Sua atuação no Colégio era de caráter idealista. Suave e firme ao mesmo tempo, era uma educadora.

A Academia Baiana de Educação prestou-lhe uma homenagem em 2007, quando reuniu os professores de Biologia para um Seminário de Metodologia. Mas o Instituto de Biologia da UFBA ainda lhe deve, repito, uma homenagem.

Nós, hoje, a reverenciamos como mãe, mestra, amiga, companheira, uma mulher admirável.

Que de bênçãos o Céu a cubra hoje sempre, *ad aeternum*

...

Julho de 2009.

EQUÍVOCOS PERIGOSOS

Leda Jesuíno

O imperativo categórico cristão “ama teu próximo como a ti mesmo” está, sem nenhuma dúvida, impregnado na mente das gerações do Ocidente nestes últimos séculos. A influência religiosa na educação dos jovens fortaleceu a adoção deste ensinamento.

Não creio, porém, que esteja tão fortemente registrado nos seus corações, que pulsam intensamente em favor dos seus próprios interesses e os impulsionam a “amar a si mesmos”, cada vez mais, de modo egoico e, por isso mesmo, egoisticamente atuando num mundo onde o seu “próximo” é extremamente carente de pão e, principalmente, de amor.

O imprescindível amor a si mesmo, que gera a autoestima, condição essencial para viver, está-se transformando pouco a pouco, por força dos paradigmas materialistas do mundo atual, em um escudo protetor daqueles que, alegando amor a si mesmos como prioridade, caminham indiferentes ao sofrimento do outro.

O fortalecimento do ego para enfrentar as incompreensões, as decepções e os sofrimentos que o outro – o “próximo” – nos impõe no capitalismo selvagem e competitivo, na violenta agressividade do viver cotidiano, é básico procedimento dos psicólogos para que se torne possível, ao ser humano, escolher caminhos adequados ao seu psiquismo e fazer opções acertadas diante do “supermercado” da vida.

Saber escolher e batalhar pela sua paz interna, preservando o seu *Self*, deve ser a meta prioritária de nossa sofrida trilha existencial. Então, o amor a si mesmo é o princípio

fundamental, imprescindível instrumento psicológico para a vida de relação. Só que este amor a si mesmo está circunscrito e não está envolvendo o outro; muito ao contrário, está-se exacerbando no culto exagerado a seu próprio corpo, ao aparecer de sua própria imagem, à ansiedade de possuir seus próprios bens, ao aperfeiçoamento intelectual de sua mente, para conhecer cada vez mais do particular e accidental e, às vezes, saber cada vez menos do essencial, privilegiando a mente, o intelecto, ao invés do psicológico, do emocional e, principalmente, do espiritual.

Para que o amor ao próximo se instale e prospere em cada um de nós, como ensinaram Buda e Jesus, para que o amor a si mesmo seja apenas uma preparação para condicionar o amor ao próximo, necessário se torna voltar a Sócrates e considerar a ignorância como fonte primordial do egoísmo, do egocentrismo e de todos os seus derivados: o ciúme, o ódio, a cobiça, a inveja, enfim, “o fervilhar das emoções negativas”.

Pelo dito – amor a si mesmo –, o esforço necessário para servir ao outro não se efetiva, e o desagradável encontro com o outro, que requer tolerância para ouvir assuntos desagradáveis, não acontece. Pelo deturpado conceito de amar a si mesmo como prioridade, o dividir o pouco que se tem não se consoma, o acompanhar o outro numa jornada difícil não é feito e, principalmente, sentir a dor do outro incomoda, desestabiliza e, por isso mesmo, é evitado.

A empatia é cada vez mais rara e a ausculta do outro é fato bem descartado. Assim é que, na prática, funciona a teoria da solidariedade responsável, por nem sequer se haver desenvolvido o conceito de que o homem é um ser bio-psico-sócio-espiritual. A educação ainda está condicionada pelas teorias do socialismo científico ou por alguns aspectos dele que o marxismo legou, debruçando-se muito sobre o culto do corpo e do intelecto, do ângulo social, e se descuidando do verdadeiro conhecimento do psicológico e, quase nada, do espiritual.

Sem dúvida, o amor a si mesmo leva o homem às conquistas científicas e sociológicas, o que eleva o teor do seu

bem-estar material e de sua qualidade de vida no planeta Terra. No entanto, é um sentimento que pode e é constantemente contaminado pelo egoísmo, pela vaidade, pela exacerbação do ego. É uma tênue linha divisória entre o bem-estar de si mesmo e o bem-estar do outro.

O amor a si mesmo, contudo, também justifica a indiferença perante a angústia do próximo, a preguiça de ir até o outro que solicita a presença amiga, o adiar sempre a ajuda prometida, o olhar de censura quando a tolerância ameniza a culpa, a profunda incompreensão das fortes emoções em dramáticos momentos que a vida apresenta.

Entre o sublime e o sórdido, muitas vezes o homem cambaleia diante dos ínvios caminhos que a vida lhe apresenta. Há, então, que amar a si mesmo para ser forte, sem esquecer, porém, das necessidades do outro que clama por tolerância, compreensão, compaixão e caridade neste Ocidente conturbado, e tudo isto é mais do que solidariedade responsável.

Assim, nunca devemos justificar nossa ausência, no doloroso painel do próximo, com a tão propalada justificativa do “amor a si mesmo”, enquanto se preserva o bem-estar pessoal, a incapacidade de partilhar o sofrimento alheio, a impossibilidade de estar com o próximo, limitando-se apenas a estar ao seu lado, o que é bem diferente.

DISCURSO PROFERIDO PELA PROF^a. LEDA JESUINO DOS SANTOS DIANTE DO ESQUIVE DO PROF. DR. ISAIAS ALVES DE ALMEIDA em 21 de janeiro de 1968

Sobre o berço do homem que nasce há lágrimas de alegria com vida e muitos risos de efusivas emoções de prazer.

Sobre o esquife do homem que morre há só lágrimas de tristeza plena: mas se é um homem que se realizou na sua expressiva criatividade parece que essas lágrimas se transmudam em letras de fôrma constituindo um nome de um homem que não morreu e que está e permanecerá vivo e eterno. Assim nos parece que acontece com esse Isaias Alves que foi a será a própria Faculdade de Filosofia da Universidade da Bahia. Ao criá-la, em vez de apenas emprestar toda a sua vitalidade de criador, deu-se inteiramente à realização do seu sonho, entregou-se no ideal sonhado. A reforma que o ensino brasileiro ansiava naquele momento histórico não diferia da então. O Brasil esperava que, através das suas Faculdades de Filosofia, fosse possível atingir maior integração de objetivos, maiores possibilidades de entrosamento, melhores chances de intercomunicação.

Ela teria nobilíssima e variadas funções e representaria a própria centralização do que deveria ser o espírito universitário. Só através dela se criava a Universidade brasileira sob o ponto de vista legal.

Estou certa de que quanto se tenta por outras fórmula atingir os mesmos sonhos de integração da Universidade e da realização de um espírito Universitário, seria dele, de Isaias Alves, a mesma bandeira em faze de metas comuns – com diversos equacionamento das fórmulas.

À beira do túmulo de Carlos Chiachio, vosso dileto amigo Presciliano Silva disse apenas três palavras: adeus, meu amigo, com viva expressão tal expressão e inigualável que traduziu todo

o indizível destas tristes horas da nossa vida. Invejastes aqueles dizeres tão simples e despretensiosos. Gostaria de dizer-vos apenas – adeus – baixinho, e, livremente deixar sobre a face correr as lágrimas do coração que sente a saudade de tantos anos de idéias vividos, de tantas lutas para fins sonhados.

Do vosso sonho nós co-participamos e partimos juntos para sofrermos a luta contra o desconhecido no ambiente – para o ridicularizado no meio culto da nossa terra. Já habituados com o inovar e o criar superastes os embates iniciais.

Por isso e por tudo que juntos vivemos como estudantes, mestres desta casa, muitos de nós e colaboradores permiti que lhe diga, a eles, os presentes, nesta manhã ensolarada, que se enlutou, que fostes vós para os ex-alunos que vos conheceram sempre a própria Faculdade de Filosofia, ela e Vós entrelaçadas como se o homem e sua obra não se tivessem podido desligar.

A nós só é permitido dizermos comovidos – adeus, Dr. Isaias: - onde houver espírito Universitário pairando nesta comunidade de homens de esperança que deve ser a nossa universidade, estareis presentes. estas palavras todos os que nós representamos neste momento repetiram em coro, se isso possível fosse, como indubitavelmente nesse momento deve pairar no espaço físico este pensamento:

Paz na eternidade para este homem de boa vontade.

Poucos o foram como vós...

A homenagem póstuma realizada neste momento pelos ex-alunos desta Faculdade é feita por quem de costume por designações várias incumbiu-se de saudar-vos em datas comemorativas do vosso natalício e da vossa obra mais dinamizada, que é esta faculdade.

A dor deste momento é má e inexpressivamente traduzida.

Leda Jesuino

A INSOLÚVEL PROBLEMÁTICA DA MULHER NO MUNDO CONTEMPORÂNEO

Leda Jesuíno

A situação atual em que se encontra a mulher de todas as nações e raças do planeta está se constituindo num problema, cuja alternativas de solução oferecem ainda uma perspectiva sombria e obscura para o mundo de amanhã. Um mundo onde a mulher se sente cada vez mais dividida, multipartida, em face dos papéis que deve e precisa desempenhar após a revolução industrial que lhe arrancou repentinamente das tarefas do lar para jogá-la na força de trabalho. Acostumada às tarefas caseiras e forçada pelas circunstância a se adaptar a um mundo ainda estranho e inusitada, bem além dos seus afazeres rotineiros, iniciou uma longa viagem de que, neste exato momento, não tem a menor idéia onde vai aportar.

A problemática da mulher no mundo contemporâneo, é ao nosso ver, a mais grave do mundo hodierno, afetando, de modo significativo, a economia mundial.

Desempenhando vários papéis, de esposa, dona-de-casa, mãe, irmã, filha, amiga, companheira, amante e profissional, sente-se multipartida, sempre atolada em montanhas de tarefas diversificadas, abatida por crises sucessivas de estresse. Várias obras têm sido publicadas, desde as décadas de 50 e 60, sobre a fadiga da mulher, pois ela ocupa um grande espaço preocupante nas clínicas dos estados Unidos.

A responsabilidade profissional que lhe pesa nos ombros lhe impõe, sobretudo, a obrigatoriedade funcional de uma performance, senão excelente, no mínimo satisfatória. Não é fácil vencer os obstáculos que se apresentem para sua realização profissional, como salários inferiores, preconceitos machistas, assédio sexual. Mas o maior obstáculo intransponível é a conciliação da vida profissional com a vida familiar, sobretudo o

papel de mãe. a extrema responsabilidade que lhe é imputada pela vida.

As suas conquistas no mundo profissional, os direitos adquiridos, inclusive a lei eleitoral, que lhe dá 20% de ocupação em órgãos políticos deliberativos, e tantas outras vitórias representam horas que lhe são retiradas por obrigações funcionais de convívio do lar. as creches, as “baby sitters”, as babás não representam boas soluções, apenas remediam uma situação que se torna cada vez mais caótica e insustentável, pois a geração de creche e de babás entrou na faixa do desamor da fala curta e rápida, das ligações inconsistentes, do “ficar” enquanto interessa, do interesse pessoal e intenso, dos três valores o poder, o ter e o fazer, a glória rápida e fugidia, o poder cada vez mais interessado na posse de bens como status.

Perdida entre altamente sedutores e deveres extremamente pesados, caminha a mulher entre ínvios caminhos, seduzida pelo brilho da sua grande conquista de não ser mais submissa, escrava e curvada sob o peso de cumprir o seu papel básico de compartilhar com o homem a tarefa de conduzir uma família.

Nessa tarefa, tem-se debatido com obstáculos, ao meu ver, bem mais significativos e difíceis de transpor: com a incompreensão do homem, ainda aturdido com as vitórias femininas, inadaptado à nova face de seu papel de pai moderno e atuante, co-participativo e responsável com as exigências e cobranças de uma sociedade onde o quociente intelectual prevalece sobre o quociente emocional; uma sociedade que valoriza a força, a masculinidade e as atitudes consideradas masculinas.

Educada para competir com o homem em igualdade na força do trabalho e, ao mesmo tempo, biologicamente feminina, afetiva, de sensibilidade capaz de empatias profundas, a mulher, no seu dia, tem ainda muitas indefinições e sabe, no seu íntimo, que ainda é no lar que pode encontrar tudo aquilo de que seu coração necessita: o amor que o mundo lá fora desconhece, minimiza e até ridiculariza.

1927/2007 - 80 ANOS DO COLÉGIO 2 DE JULHO EU FAÇO PARTE DESTA HISTÓRIA

Leda Jesuíno

EU E O COLÉGIO 2 DE JULHO ALUNA, MESTRA E CONSELHEIRA

Faz mais de meio século; acontecendo há 76 anos atrás. ainda muita criança, quando se vê o mundo nos olhos dos outros. de mãozinha agarrada à de meu pai, eu transpunha o largo e histórico portão do Solar Conde dos Arcos onde estava instalado o Colégio Americano, dirigido por “Dona Irene” e “Mister Baker”, os missionários Bakers, dentro de uma linha Pedagógica atualizada, com nome aberta e acolhedora.

Dia marcante na minha vida foi aquele, quando a professora Olivia me recebeu com seu jeito de ser, suave e firme. Aquele inesquecível dia de 1930, naquele momento tão significativo do início do século passado, multiplicou em longos nove anos que, em face da felicidade neles contida, correram céleres e movimentos, cheios de fatos, atos, ocorrências, que tornaram minha infância e minha adolescência plenas de emoções inesquecíveis.

Como o tempo o Ginásio Americano se tornou o Colégio 2 de Julho, e usamos outras fardas. Para nós alunos, apenas isto.

Como era filha única e morava num pomar em direto contacto com a natureza, o Colégio 2 de Julho era o meu outro mundo, o meio social onde eu interagía e ia aprendendo os valores que os Bakers imprimiam na estrutura pedagógica do Colégio.

Naquela época pude assimilar lenta e suavemente o que significa ser um mestre e como amar no sentido mais abrangente do termo. D. Irene me ensinou a ensinar, ensinando.

Até hoje percebo em minhas atitudes de mestra a sua imagem e suas decisões e encontro no meu diálogo com alunos a Voz de Mr. Baker, a sua tranquilidade e a sua imensa compreensão das emoções juvenis.

Inovadores, incentivaram ao teatro (Quatro vezes fui ao palco para declamar), a arte culinária (jamais vou esquecer o que é amar a natureza (aulas de geografia em baixo das tamarineiras), a música (D. Irene ensinando a solfejar), a severidade com suavidade, o carão na hora certa e o louvor no momento exato.

Aprendi a amar Deus sem medo e sem culpa, de modo terno, nas palavras de Mr. Baker. Os grandes valores me foram passados com sinceridade, amor, honestidade, busca de conhecimento, justiça, serenidade e, sobretudo, amor à verdade: Os Bakers souberam escolher os professores: impossível esquecer Tobias Neto, Armando Costa, Basílio Catalá, Tenório de Albuquerque, Eloyvaldo Chagas de Oliveira, Christiano Muller, Hilário e tantos outros imbuídos de uma filosofia educacional pluralista e cristã.

Subindo e descendo as escadas do Solar Conde dos Arcos, brincando de picula entre seus salões, absorvendo a beleza de seus azulejos, passando por suas portas coloniais, vivi um passado histórico, entre a arte e a grandiosidade do presente e do passado.

Assim passaram-se os 9 anos de aluna do Colégio 2 de Julho culminando com uma formatura, quando recebi o diploma de Bacharel em Ciências e Letras, em 1939, quando deixei o Colégio 2 de Julho, para voltar em 1944, como professora de latim, já então estudante de Curso de Filosofia da Faculdade de Filosofia.

Então, já como mestre me senti como aluna laureada, oferecendo ao meu 2º lar, o Colégio 2 de Julho, um pouco do que

recebi, devolvendo ao velho Solar do Conde dos Arcos, de inesquecíveis lembranças, a minha alegria de criança.

Fui então Presidente da associação de ex-alunos e promovi a instalação do busto de D. Irene e Mr. Baker, como se desejasse as suas permanentes lembranças, como no primeiro dia em que transpus aquele velho portão, naquelas salas onde aprendi e pude me rever, ao ensinar aos alunos como o mesmo entusiasmo do passado.

Muito anos depois, como Conselheira da Fundação volto ao 2 de Julho com a maturidade da 3ª idade, para encontrar a minha infância e a minha juventude e os mesmos valores de outras.

A profª Leda Jesuíno é Conselheira da Fundação 2 de Julho e acaba de receber a Medalha Edgar Santos, dentro das comemorações dos 69 anos da UFAB.

NO TUMULO DE JOÃO MENDONÇA

Leda Jesuíno

Magnífico Reitor

DD. Autoridades presente ou representadas.

Meus Senhores e minha Senhoras,

Desempenhando-me neste momento de luto da missão emocionalmente perturbadora de representar os primeiros ex-alunos do professor João Mendonça, paradoxalmente se me apresentar a imagem da morte.

Na ânsia de renascer, reviver e ainda criar com a segurança da maturidade, as vezes os homens morrem em instantes psicológicos cheios de vitalidade.

O professor João Mendonça está entre estes. Vivia intensamente agora a estruturação do Departamento de Psicologia, certamente vendo possibilidades mais concretas de velhos sonhos curriculares sempre frustrados e novamente redivivos.

De olhos vivamente observadores e argutos parecia estar sempre adiante no futuro com a ingenuidade quixotesca mas, também, com a disposição verbal de enfrentar o presente para prosseguir.

O curso de psicologia que agora toma corpo já possuía uma aluna desde velhos tempos abrigada nos sonhos do professor Mendonça.

Velhos tempos aqueles de 1943 quando mestre Isaias criava a Faculdade de Filosofia e convidava um psiquiatra para a primeira tarefa docente de examinar uns poucos candidatos ao concurso de habilitação para o curso de Filosofia lépido, ágil agitado, movimentava-se o dinâmico professor de Psicologia

entre os candidatos e escrevia nas lousas pequenas da velha Faculdade de Ciências econômicas os cem quesitos de psicologia e lógica numa época em que estes objetos de estudo pareciam ser, para o nosso provincianismo, inúteis e longínquos, quase um diletantismo.

Nós, os seus ex-alunos estávamos entre estes candidatos submetidos a compreensão psicológica do psiquiatra João Mendonça, da rigidez honrosa do velho Simas, na banca de matemática.

A figura longilínea, ágil e comunicativa do professor de psicologia nos aparece agora mais presente do que nunca e cremos que ela seja dominadora para os seus primeiros ex-alunos desta casa.

A sua influencia sobre estes nunca foi limitada pelo término de período docente.

Aprazia-lhe acompanhar intelectualmente a vida profissional e psicológica de cada um em particular analisando, inferindo agudamente e apresentando as suas perspectivas psicológicas.

Cremos nós os seus ex-alunos das primeiras jornadas que recebemos o máximo que nos podia oferecer de si mesmo, da sua impressionante erudição que amadurecia e se robustecia no exercício docente.

Neste momento de luto, caro mestre, acreditamos mais do que nunca naquele anunciado tanto do nosso agrado e tantas vezes enfaticamente por vós repetido; “o afetivo é o efetivo na vida”. Afetivamente aqui estamos com a simplicidade que o momento requer para vos dizer com efetivo pesar: o nosso adeus profundamente saudoso. Adeus, caro mestre.

Sessão de Homenagem ao Professor Orlando Gomes

J Rogerio C Vargens

10.09.2009

A Academia Baiana de Educação deve realizar nos meses de Setembro de cada ano uma Sessão Pública para celebrar sua fundação, ocorrida no dia 9 desse mês no ano de 1982.

A que se realiza na presente data é dedicada a reverenciar a figura do eminente Professor Orlando Gomes, inserindo-se a Academia, assim, nas comemorações do Centenário de seu Nascimento.

Alguns cuidados foram tomados para significar o alto apreço com que a Academia o faz.

Vem fazê-lo aqui, no acolhimento da Academia de Letras Jurídicas, de que ele próprio foi fundador e seu primeiro Presidente.

A data que haveria de ser ontem, dia nove, foi deslocada para hoje para não coincidir com a realização, na Bahia, do jogo da Seleção Brasileira de Futebol. Afinal, a figura extraordinária e multifacetada do homenageado foi também um grande desportista, inclusive, como Presidente da Federação Baiana de Futebol!

A Academia vai se expressar pela palavra do seu titular mais qualificado para fazê-lo.

Conta ter com Orlando laços pessoais atados pela grande amizade e convivência de seu pai: Edgar Matta.

Durante quatro anos foi seu aluno. Teve o ilustre Mestre como Paraninfo na turma dos Bacharéis de 1958 e foi o Orador da Turma!

Ocupa na Academia de Letras da Bahia a Cadeira Nº 16, sucedendo Orlando.

Para proferir a Palestra

“O Educador Orlando Gomes”

A palavra é do Acadêmico *João Eurico Matta*. Vamos ouvi-lo.

POSSE DO ACADÊMICO GERALDO LEITE

J Rogerio C Vargens

29.04.2009

Meu caro Geraldo,

Se houve fadas que no berço de sua prima Neuza lhe deram tão boas qualidades, como desenhou o talento daquele contador de estórias que morou em Estância nos idos dos anos 30, Jorge Amado, estou igualmente convencido que a cegonha que lhe trouxe se fez acompanhar de fadas que lhe contemplaram com preciosas virtudes.

Mas, se lá com a prima Neuza estava o gordo Arlindo, também no seu caso houve um anjo mau que sentenciou:

Ah, Geraldo! Não posso desfazer o poder das Fadas. É certo, portanto que alcançarás o sucesso! Todavia, na direção de tua glória haverás de percorrer caminhos múltiplos!

Assim, senhoras e senhores, a trajetória de Geraldo Leite é marcada pela bivalência!

Na genealogia de suas origens a nobiliarquia se dá em mão dupla, pelo lado paterno o Barão da Abadia, pelo lado materno o Barão de Timbó.

Nascido Genaro, chamou-se Geraldo.

A infância e a primeira mocidade lhe conferem dupla naturalidade: Aracajú, onde nasceu, e Estância, onde viveu indeléveis momentos!

A cidadania brasileira também é dupla: é sergipano, por berço, é baiano por amar a Bahia, realizar-se na Bahia e engrandecer a Bahia!

Na Bahia, como foi em Sergipe, sua vida se desenvolve em dois espaços: Feira de Santana e Salvador. Serve e é reconhecido em ambos - a municipalidade de Feira lhe reconhece com o título de Cidadão Honorário de Feira, a desta Capital, igualmente, com o título de Cidadão Honorário da Cidade do Salvador!

Sua carreira se desenvolve em duas trajetórias: Como Médico e como Educador.

Como Educador, esta carreira se desdobra como médico educador, que ensina os saberes do médico, e educador, que edifica a educação de todos os saberes.

Como médico educador, atuou nas duas instituições que por décadas mantiveram a exclusividade do ensino médico na Bahia, na UFBA em breve período, na Escola Baiana de Medicina fez longa carreira e a dirigiu por uma década.

Como aluno da centenária Escola de Medicina do Terreiro de Jesus, entre 1945 e 1950, viu nascer a Universidade Federal da Bahia - a matriz de todas universidades da Bahia.

Como Educador fez nascer a Universidade Estadual de Feira de Santana – matriz do importante conjunto das Universidades Estaduais da Bahia.

A sua carreira como médico esta consagrada pelo Academia de Medicina da Bahia.

Esta Academia Baiana de Educação, em ressonância com a Academia de Educação de Feira de Santana, imortaliza o reconhecimento de sua fecunda carreira como Educador.

Ao repcioná-lo, mais uma vez a bivalência se faz presente. Ao contrário do que é praxe, o discurso de saudação será proferido em duas vozes – dois titulares da fina flor deste sodalício: Leda, nossa Presidente de Honra, que reafirmo como a grande Dama da Educação na Bahia contemporânea, e Jesuíno Netto, médico educador, orgulho desta Academia e do Colégio de Cirurgiões da Bahia.

É também dupla a minha satisfação pessoal: presidir tão significativa Sessão e, a partir de então, ter a honra, meu caro amigo, de lhe ser confrade.

POSSE DO ACADÊMICO EDUARDO SABACK DIAS DE MORAES

J Rogerio C Vargens
13.05.2009

A Academia Baiana de Educação, acolhendo indicação do confrade Hermano Augusto Palmeira Machado, realiza nesta Sessão Solene a posse do ilustre Professor Eduardo Saback Dias de Moraes na Cadeira Nº 23, que tem como Patrono Hugo Baltazar da Silveira, figura consagrada na memória de nossa terra pela fundação do Instituto Bahiano de Ensino, exemplar estabelecimento por onde passaram ilustres personalidades, como o nosso saudoso confrade Jorge Calmon.

Médico diplomado pela UFBA, Eduardo Saback já se distinguia como Orador da turma de 1960. Desde os primeiros momentos especializou-se em Psiquiatria, e nesta especialidade, desempenha sua carreira servindo aos hospitais Juliano Moreira, Getulio Vargas, Hospital Geral do Estado, Casa de Saúde Ana Nery e Instituto Médico-Legal Nina Rodrigues. À sua folha de serviços prestados, se acrescentam, ainda, inúmeros outros órgãos do Estado, do Município de Salvador e de entidades privadas.

No campo da Educação é nos domínios da Psicologia em que centra sua atuação. Desenvolve extensa e meritória carreira docente na Universidade Federal da Bahia, de onde exerceu destacadas funções, como as de Vice-Diretor e Diretor da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas.

Lecionou, igualmente, na Universidade Católica do Salvador e na Faculdade Ruy Barbosa de Psicologia, onde foi diretor por dez anos.

O exercício profissional e a docência lhe permitiram reunir significativa produção científica.

Antecedem na Cadeira 23 dois homens públicos que muito serviram à educação: Rômulo Galvão de Carvalho e Eraldo Tinoco Melo. Ambos foram Secretários de Educação do Estado e ambos tiveram assento no Parlamento Brasileiro como Deputados Federais.

Com os dois pude conviver e deles posso dar o melhor depoimento.

Tinoco, o último ocupante da Cadeira Nº 23, foi Secretário de Educação em dois distintos períodos de Governo e ocupou por curto tempo o Ministério da Educação, entre os Ministros Goldemberg e Murilo Hinguel. Foi Deputado Federal em cinco mandatos e, nessa condição, integrou a Comissão de Educação da Câmara, inclusive durante o período em que se discutiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Sua última função pública foi a de Vice-Governador

Estava Presidente do Conselho Estadual de Educação quando Eraldo Tinoco assumiu, pela segunda vez, a Secretaria de Educação. O Conselho recebeu dele total e irrestrito apoio – todos os pleitos que apresentei foram atendidos na íntegra e na medida em que foram colocados, sem qualquer exceção!

Acrescente-se, ainda, que o Conselho nesta fase funcionou com absoluta autonomia. Tudo isto permitiu que experimentasse naqueles anos um dos períodos de grande

atividade e modernização, o que lhe valeu reconhecido destaque nacional.

Eraldo Tinoco, assim como Rômulo, tinha perfeita consciência de quanto é grave o compromisso social de lidar com a Educação.

A unanimidade com que a Academia lhe recebe, meu caro Eduardo Saback, consagra seu reconhecimento como Educador. A imagem da Cadeira que lhe presta assento e a dimensão de seus antecessores lhe conferem enorme responsabilidade.

Sinto-me muito honrado em conduzir a Sessão Solene que formaliza este encontro, cuja saudação será proferida pelo ilustre confrade Hermano Augusto Palmeira Machado.

EDUCADOR DO ANO 2008 JOSUÉ DA SILVA MELLO

J Rogerio C Vargens

29.04.2009

A Academia Baiana de Educação, cumprindo decisão unânime de seu plenário, realiza nesta Sessão Solene a entrega do Título de “Educador do Ano 2008” ao ilustre Professor Josué da Silva Mello.

Há cerca de um mês, em 25 de março, a Academia enriqueceu seu quadro de titulares ao dar posse ao Professor Geraldo Leite – nascido em Sergipe e feito baiano por muito ter servido a esta terra, inclusive como fundador e primeiro Reitor da Universidade Estadual de Feira de Santana.

Josué, igualmente, nasceu em Sergipe, em Lagarto, onde cursou o então ensino primário, a partir do qual se constrói sua educação básica e superior pela composição de contribuições da Bahia, de São Paulo e de Santa Catarina.

Entretanto, é na Bahia onde desenvolve as atividades que edificam sua vida. Como Geraldo, estas atividades se desenvolvem em diversos espaços da geografia estadual e, da mesma forma, já mereceu o reconhecimento público das respectivas municipalidades: Feira de Santana, Governador Mangabeira e Salvador, que lhe outorgaram os correspondentes títulos de Cidadão Honorário.

Sua trajetória percorre duas meritórias e entrelaçadas vertentes: como Pastor da Igreja Presbiteriana e como Educador.

No campo da Educação, seu currículo apresenta valioso conjunto de realizações. Fundou escolas – a Erasmo Braga, em Feira de Santana, e a que leva seu nome por homenagem prestada pela comunidade local, em Governador Mangabeira.

Como docente da Universidade Estadual de Feira de Santana, desenvolveu uma das mais completas carreiras acadêmicas daquela instituição, tendo sido seu Reitor de 1991 a 1995.

Esta conceituada instituição educacional que ora nos acolhe, a Dois de Julho, tem Josué incrustado na sua história. Aqui foi aluno, é Professor, foi membro e Presidente do Conselho Superior do Colégio, Fundador e Presidente da Fundação 2 de Julho e Diretor Geral da Faculdade 2 de Julho.

Na iniciativa privada foi, também, Diretor Geral da Faculdade de Tecnologia e Ciências – FTC de Feira de Santana.

Foi membro titular do Conselho Estadual de Educação, onde exerceu a Vice-Presidência do Conselho e a Presidência da Câmara de Educação Superior.

Sua atuação se destaca, igualmente, como Membro Fundador do Instituto Histórico e Geográfico de Feira de Santana e, nesta mesma condição, da Academia de Educação de Feira de Santana.

Foi, ainda, Secretário Municipal de Educação em Feira de Santana e é Membro da Academia Baiana de Cultura.

Meu caro Josué,

Sinto-me muito honrado em presidir esta Sessão Solene em que se agrega seu nome à galeria de valores aos quais a Academia, desde 1995, presta homenagem como Educadores do Ano.

A nossa Presidente de Honra, Professora Leda Jesuíno dos Santos, usará da palavra para saudá-lo.

SAUDAÇÃO NA INSTALAÇÃO DO II SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PROMOVIDO PELA ACADEMIA DE EDUCAÇÃO DE FEIRA DE SANTANA

J. Rogerio C. Vargens

15.10.2009

A Academia Baiana de Educação tem a satisfação de participar, mais uma vez, de uma iniciativa da Academia de Educação de Feira. Nesta oportunidade, na realização do II Seminário Nacional de Educação, cujo tema está centrado na Formação de Professores, questão universalmente reconhecida como basilar para a qualidade do ensino.

A própria Academia Baiana, consciente desta importância, fez realizar, entre os anos 2005 e 2008, quatro ciclos de seminários dedicados a discutir a problemática dos cursos de licenciaturas, abordando aspectos genéricos desses cursos e, em particular, as áreas das Licenciaturas destinadas às Ciências Exatas e Naturais, das Licenciaturas em Letras e dos cursos de formação de professores para Educação Física.

Procurando oferecer o que tem de melhor para contribuir com a louvável iniciativa que ora se instala, faz-se representar no Painel que se segue pela Acadêmica Zilma Parente de Barros, detentora de vastíssima experiência e qualificação.

Consolidada sua carreira docente na Universidade Federal da Bahia, onde exerceu relevantes funções, como a de Pro-Reitora de Ensino de Graduação, projetou-se no cenário do nosso Estado e de todo o País como Conselheira de Educação. No Conselho Estadual de Educação e, posteriormente, no Conselho Federal de Educação, teve atuação destacada nos

processos de criação e reconhecimento de novas Universidades, o que lhe valeu elogioso acervo de honrarias e condecorações, cujas origens pontuam toda a geografia nacional.

Convencido do pleno êxito deste encontro, desejo saudar os demais conferencistas, em especial, a Professora Anaci Bispo Paim, Presidente da Academia de Feira, que procedeu a abertura com substancial apresentação, e a Professora Renée Albagli Nogueira, ex-Reitora da Universidade Estadual de Santa Cruz, aqui representando o Conselho Estadual de Educação.

Igualmente, desejo congratular-me com todos os participantes, que hoje celebram o “Dia do Professor”.

O EDUCADOR ORLANDO GOMES

Palestra do Acadêmico João Eurico Matta

(proferida na tarde de 10 de setembro de 2009, no Auditório da Academia de Letras Jurídicas da Bahia, em Sessão Pública dedicada a homenagear o Professor Orlando Gomes no ano do Centenário de seu Nascimento e promovida pela Academia Baiana de Educação, mediante convite de seu Presidente, Acadêmico José Rogério da Costa Vargens, com apoio da Academia de Letras Jurídicas da Bahia, da Fundação Orlando Gomes e da Academia de Letras da Bahia)

Há 90 anos, no inverno europeu e alemão de 1919, em Munique, o professor, pensador e sociólogo germânico Max Weber, auto-identificando-se como economista (naquele ano, aos 55 anos de idade, o professor atuava como jurisconsulto – era também graduado em Direito – assessorando a Assembléia Constituinte que redigia a Carta da República de Weimar, e morreria, por doença, no ano seguinte, 1920), proferiu, a convite da Associação Livre dos Estudantes de Munique, numa série de eventos acadêmico-universitários, duas profundas e magistrais conferências, que seriam publicadas em agosto-setembro, no verão europeu de 1919, desde então duas referências célebres. Intitulavam-se, respectivamente, primeira, *A Política como Vocação*, ou, se me permitem o título original, *Politik als Beruf*, e a segunda, *A Ciência como Vocação*, ou *Wissenschaft als Beruf*. Em vias de conclusão da primeira delas, Max Weber advertia:

*“... Todo aquele que se tenta realizar através da ação política, ...se não teve em mente a responsabilidade perante as consequências..., assim agindo não tem consciência das potências diabólicas que estão em jogo. ...’O diabo é velho; faz-te velho se o quiseses entender’. Nesta frase, não se trata de anos, de idade. ...O que é decisivo não é a idade, mas sim a educada capacidade de encarar de frente as realidades da vida, suportá-las e estar à altura delas. É verdade que a política se faz com a cabeça, mas de modo algum apenas com a cabeça. ... A política...requer, ao mesmo tempo, paixão e medida...” (Max Weber, **O Político e o Cientista**, Lisboa, Editorial Presença L.da, 1979, 3ª. Ed., p. 95, 96, 99).*

Introduzo, aqui, entre parênteses, algumas rememorações. Logo no início de 1931 o jovem Orlando Gomes, Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais, de 21 anos, graduado, com vinte colegas, em dezembro de 1930, agregou-se, com o orador de sua pequena turma, Décio Seabra, e com “*Chiquito* Prisco de Souza Paraíso Júnior, ao Escritório de Advocacia de César Prisco e Gilberto Valente, na rua Conselheiro Saraiva, cidade baixa, Salvador, Bahia. Nessa década dos 1930, também caracterizada, no campo político, pela criação do Ministério do Trabalho pelo governo “provisório”, “revolucionário de 30”, do presidente Getúlio Vargas, e por movimentos de sindicalização na Bahia e outros Estados, é curioso que em 18 de setembro de 1934 circulasse em Salvador um impresso “volante” que veiculava um manifesto dito “*da Aliança Trabalhista*” ao eleitorado baiano, - assinado pelo “advogado e professor” Edgard Matta (da Faculdade de Ciências Econômicas, instalada em 1933 pelo moço *Interventor*, tenente Juracy Montenegro Magalhães) e por quatro “líderes sindicais” – *indicando* uma lista de candidatos à Assembléia Constituinte Estadual, entre esses Orlando Gomes, “advogado e professor” (da mencionada Faculdade de Ciências Econômicas).

Não foram adiante as candidaturas patrocinadas pela assim identificada “Aliança Trabalhista”, mas em 1934 já o moço Orlando Gomes, de 23 anos, tinha duas publicações (patrocinadas por seu admirável pai, o empresário Mário Gomes dos Santos): o ensaio *O Voto Universitário* – opúsculo em que defendia, com veemência e brilho, o direito de o estudante de faculdade votar; e sua tese *O Estado e o Indivíduo*, livro/brochura de orientação marxista, em que defendia uma democracia socialista, que chamava de *antropocracia* – distinguindo-a dos regimes do Estado Soviético e do Fascismo, e com a qual concorrera, em 1933, ao magistério da cátedra/disciplina Introdução à Ciência do Direito, na sua Faculdade Livre de Direito da Bahia. Seu colega concorrente, Nestor Duarte, com sua tese *Direito, Noção e Norma*, ganhou a cátedra, mas o jovem Orlando obteve o título de docente-livre da cadeira.

Também em 1934 foi Orlando Gomes contratado professor do Curso Superior de Administração e Finanças, da Faculdade de Ciências Econômicas em que se transformara a antiga Escola Comercial de 1905, para lecionar as disciplinas “Ciência da Administração”(cujo Programa, por ele elaborado, é primoroso quanto a intervencionismo do Estado e gestão da economia) e “Direito Industrial e Operário”, assim denominadas pelo Decreto n. 20.158, de 30 de junho de 1931, que “organiza o ensino comercial”, firmado pelo Presidente Vargas, “chefe do governo provisório dos EE. UU. do Brasil” e seu Ministro da Justiça, Francisco Campos. Aquela última disciplina, reformulada para “Instituições de Direito Social”, constituiu a cátedra de que Orlando seria titular, na congregação da Faculdade de Ciências Econômicas, até sua aposentadoria em 1970.

Não cabem, neste parêntese, referências ao comportamento de militância política de Orlando Gomes, desde sua documentada filiação, pelo lapso de apenas dois meses (maio e junho de 1935), à frente ampla, anti-fascista, da Aliança Nacional Libertadora (sem dúvida apoiada pelo Partido

Comunista de Luis Carlos Prestes) até a sua prisão em 1937, em Salvador, por 45 dias, com Edgard Matta e outros intelectuais professores, a mando do Interventor do Estado Novo na Bahia; nem à sua filiação, depois da deposição da Ditadura Vargas em 1945, ao grupo político chamado “Esquerda Democrática”, núcleo inicial do futuro Partido Socialista Brasileiro de João Mangabeira, pelo qual, via UDN para fins eleitorais, foi Orlando Gomes candidato a Senador nas eleições suplementares de janeiro de 1947, sem lograr êxito (embora tenha tido mais de 50.000 votos); nem mesmo às ocasiões de sua candidatura, em listas tríplice ou sêxtupla, a Vice-Reitor da UFBA ou Diretor de sua Faculdade de Direito, frustrada por injunções políticas – ou daquilo que o grande Ruy Barbosa um dia chamou, em sinonímia pejorativa, de *politicagem*, *politiquice*; *politicalha*, ou às vicissitudes, de fundo político ou daquele mesmo jaez ironicamente acoimado por Ruy, enfrentadas pela trajetória do monumental projeto de Código Civil da lavra de Orlando Gomes, desde o governo Jânio Quadros, sendo ministro da Justiça Pedroso Horta (1961), passando pelo governo (presidencialista) João Goulart, sendo ministro da Justiça João Mangabeira (1964), -- porquanto nosso compromisso de abordagem, nesta palestra, não focaliza a temática do que Max Weber chamou, em 1919, de “política como vocação”, mas sim se endereça à sua segunda temática, “a ciência (e o magistério) como vocação.” Creio, entretanto, que possamos, *data vênia*, fechar este dito parêntese com vozes do próprio Orlando Gomes, nos seus 61 anos, transcrevendo uns poucos excertos de uma das duzentas crônicas de sua lavra, a publicada no *Jornal da Bahia* de 29 de outubro de 1970, por ele bela e concisamente intitulada em cuidadosa redondilha maior, “*O direito e o avesso*”, onde se lê (atente-se para a data, outubro de 1970):

“A alternativa – capitalismo ou socialismo, perdeu, na presente realidade histórica, a significação de uma luta ideológica, tornando-se uma questão de simpatia por uma das duas superpotências que dominam o mundo.

“Direita e esquerda são hoje etiquetas para marcar os que não pensam como a gente. Todos, aliás, se proclamam do centro. Se a divergência é mais profunda, muda-se o apelido, empregando-se, respectivamente, os termos fascista e comunista, que se colam, indelevelmente, no frontispício do cidadão. E quanto a isso, falo de cadeira, porque, em razão de ter combatido veementemente o fascismo na década de 30, peguei a fama de comunista, e por ter reagido à baderna, na década de 60, picharam-me como fascista

“E assim, com essas deteriorações semânticas, com esses resíduos de dilemas ultrapassados, com a intolerância reentronizada no mundo inteiro, vai o homem do século XX deixando-se anular na expansão de sua personalidade, submisso, -- revoltado ou – pasmem – envaidecido, -- ao poder absorvente do Estado, insaciável...

*“Ocorreram-me esses comentários ao reler, neste fim de semana, a tese **O Estado e o Indivíduo**, que, há 37 anos, defendi na Faculdade de Direito, para ser, com muita honra, um dos seus professores. Naquele tempo, eu pensava que o indivíduo poderia ser salvo.”*

Retomemos, agora, a segunda palestra de Max Weber, em 1919, sobre ***A Ciência como Vocação***. Iniciando por examinar a carreira do jovem professor autenticamente vocacionado, na Alemanha, desde a experiência de *Privatdozent*, Weber chega ao comentário seguinte: *“Meus queridos estudantes: vocês vêm ter conosco pedindo-nos qualidades de caudilho, sem pensarem antes que noventa por cento dos professores não pretendem nem podem pretender ser, não são campeões no futebol da vida, mas nem sequer ‘caudilhos’ no que diz respeito ao modo de viver.”* Prossegue com um diagnóstico duro de sua época, os primeiros 20 anos do século XX, antes do advento do nazismo e do fascismo, sentenciando, mas recomendando, como o historiador britânico Arnold Toynbee (

que em setembro de 1967 receberia o título de Doutor *Honoris Causa* no salão nobre da Reitoria da UFBA, saudado pelo mestre Thales de Azevedo) recomendou no após-2ª. Guerra mundial, o caminho da religião, diz Weber:

“O destino do nosso tempo, racionalizado e intelectualizado e, sobretudo, desmitificador do mundo, é que precisamente os valores últimos e mais sublimes desapareceram da vida pública e se retiraram, ou para o reino ultraterreno da vida mística, ou para a fraternidade das relações imediatas dos indivíduos entre si. .. Àqueles que não puderem suportar virilmente este destino do nosso tempo devemos dizer-lhes que regressem em silêncio, calma e simplesmente, e sem a triste publicidade habitual nos renegados, ao largo e piedoso seio das velhas Igrejas, que lhes não criarão dificuldades.”

E encerra a conferência com uma evocação elogiosa da sabedoria dos judeus no **Antigo Testamento**, “nessa bela canção da sentinela edomita, recolhida nas profecias de Isaías”:

“Uma voz chega até mim de Seir, em Edom:

‘Sentinela, quanto durará ainda a noite?’

A sentinela responde:

‘Há-de chegar a manhã, mas é ainda noite.

Se quereis perguntar, voltai uma outra vez.’ “

E então Weber, como que recorrendo à sabedoria do *daimon* de Sócrates e em busca do “fio condutor” de Immanuel Kant, adverte a juventude e o mundo estudantil da Alemanha, abalados pelo após-1ª. Guerra: “Aprendamos a lição de que não basta ansiar e esperar. É necessário fazer algo mais. É necessário deitar-se ao trabalho e responder, como ser humano e como profissional, às exigências de cada dia. E isto é simples e fácil se cada um encontrar o demônio que maneja os fios da sua vida e lhe prestar obediência.” (Weber, 1979, p. 151)

Creio que essas palavras de Max Weber definem a genuína vocação de Orlando Gomes para a ciência, o autor de 37 livros, e para o magistério, numa carreira luminosa que completou 50 anos de exercício da cátedra em 1987, da qual tantos já fizeram um panegírico perfeito, entre eles – para não falar dos saudosíssimos Acadêmicos de Letras Adalício Coelho Nogueira e José Calasans Brandão da Silva, que lhe traçaram a apologia --os seus antigos alunos Mário de Figueiredo Barbosa e Waldir Freitas Oliveira – seu biógrafo singular em 2006, como também, em conferências de 1998, dois de seus eminentes colegas de magistério: José Joaquim Calmon de Passos, historiando os mais de cinquenta anos de dedicação de Orlando, o educador e o administrador educacional, à sua Universidade *alma mater*; e, estudando e enaltecendo as inovações metodológicas e doutrinárias do Curso de Mestrado em Direito Econômico institucionalizado por Orlando em 1975, o português José Antunes Varela, ex-Ministro de Estado em seu país, professor das Universidades de Coimbra e de Lisboa, e na Bahia associado ao escritório de advocacia de Orlando e àquele projeto pedagógico, de 1975. Não obstante, peço-lhes vênha para recordar um texto sobre o cinquentenário, desde 1936, das atividades do Educador Orlando Gomes, um texto que passou pelo crivo do próprio, e por isso é enxuto, objetivo, preciso, não enumera ou faz rol curricular de livros, artigos e pareceres, mas diz *multa in paucis* – como diria o saudoso mestre Adalício Nogueira, e está publicado no volume ***Sans Adieu. Orlando Gomes, 50 anos de cátedra***. Salvador, Ed. Jurídica, 1988, p. 1:

“... Em 1936, ganhou o prêmio Instituto dos Advogados da Bahia por ter escrito um trabalho sobre as inovações da Constituição Federal de 16 de julho de 1934. Em 1935, começou a lecionar Direito Civil na Faculdade de Direito, e, em 1936, cumulativamente, Direito do Trabalho, que regeu até 1956. Em 1937, submeteu-se a concurso para provimento da cátedra de Direito Civil na Faculdade de Direito da Bahia, sendo aprovado com distinção (média 9,65). (...) Desde a instalação da

Universidade da Bahia, em 2 de julho de 1946, foi membro do Conselho Universitário e presidente de sua Comissão de Legislação e Recursos até 1970. De 1946 a 1952, vice-diretor da Faculdade de Direito. Em 2 de julho de 1952, foi eleito e empossado diretor dessa mesma Faculdade, função que exerceu até 1º de julho de 1961, por sucessivas reconduções ao cargo. Em 1952, foi eleito vice-reitor da Universidade e reeleito em 1955 e 1958, tendo assumido inúmeras vezes o exercício da Reitoria, que exerceu plenamente quando o reitor Edgard Santos foi ministro da Educação.”

Nesse quadro referencial do que Weber chamou de *a ciência (e o magistério e a gestão educacional) como vocação* cabe acrescentarmos que foi ainda naquele 1935 que Orlando, o “benjamim” da congregação da Faculdade de Ciências Econômica, juntou-se aos colegas, professores Alberto Silva, Augusto Alexandre Machado, Carlos Gonçalves F. Ribeiro, Edgard Matta, Guilherme Marback, João Alves dos Santos, João Mendonça, João Caldas Coni, Lafayette Ponde, Manuel Pinto de Aguiar e Mário Ferreira Barbosa, para, como *sócios* fundadores, criar o *Instituto de Economia e Finanças da Bahia*, entidade não-governamental que por três décadas prestou relevantes serviços de pesquisa e avanço científico dos fatos da economia brasileira e baiana. Bem como ressaltar que Orlando criou em 1953 o curso de Doutorado em Direito Público e em Direito Privado, e criou, em 1975, o Mestrado em Direito Econômico, esta última façanha, com suas inovações de metodologia participativa de ensino e pesquisa tendo sido objeto de magnífica conferência do Dr. Antunes Varela, proferida em 28 de julho de 1998 e publicada pela Fundação Orlando Gomes no *Retrospectiva Histórica*, naquela ocasião comemorativa dos dez anos do passamento do mestre. E também caberia, aqui, ressaltar os títulos honoríficos e lauréis com que foi agraciado, muito especialmente o de Doutor *Honoris Causa* pela Universidade de Coimbra.

Peço a todos, aqui e agora também, que permitam inserir breves recordações, mas muito pessoais, de mim mesmo como aluno na disciplina Direito Civil, que fui de Orlando Gomes, por quatro anos letivos, de 1955 a 1958, numa turma de 71 bacharelados em Direito e Ciências Sociais, além de por um semestre letivo, em 1956, de Direito do Trabalho (nos meses seguintes as aulas dessa disciplina seriam ministradas, as teóricas e as práticas, pelos mestres Luiz de Pinho Pedreira, e Élson Gottschalk e José Martins Catharino, estes dois de tão saudosa memória). Dou meu testemunho da tão conhecida quanto proverbialmente comentada, disciplina da maestria de Orlando, tanto no domínio seguro do conteúdo temático de item-após-item do esquema por ele posto no quadro/lousa, quanto no uso rigoroso do tempo, controlado pelo soar da sirena, -- que lhe permitia até, por pouquíssimas vezes, com fino humor, interromper e como que “cortar”, cinematograficamente, a sentença conclusiva da aula. Afora o requinte da elegância tanto do porte e da serena oratória e do gestual discreto, quanto do terno branco, camisa engomada, gravata discreta, -- só raramente permitido, no intervalo da aula, o fumo. Era a aula inequivocamente magistral, de comunicação uni-direcional, do tipo *magister dixit*.

Mas já no magistério das disciplinas de sua criatura, desde 1953, o Doutorado em Direito Público (cujo primeiro ano letivo, de 1959, cursei, não completando o curso porque em 1960 fui cursar o Mestrado em Administração Pública, numa universidade norte-americana) e em Direito Privado, Orlando admitiu comunicação bi-direcional ou multi-direcional, através de métodos participativos. Foi no Curso de Mestrado em Direito Econômico, sua criatura desde 1975, que Orlando adotou definitivamente uma inovadora metodologia participativa. Aí então os professores das disciplinas passaram a denominar-se “coordenadores”. Sob sua influência metodológica e didática, vivi essa experiência como professor denominado de “coordenador”, num Curso pós-graduado *lato sensu* de

“Especialização em *Advocacia de Empresa*, ministrado no ano letivo de 1985, em dois Semestres, promovido e oferecido pelo Centro de Estudos da Fundação Faculdade de Direito (presidida por mestre Pedro Manso Cabral) e pela OAB-Seção da Bahia, no qual tive a honra, como professor de Administração convidado, de ser, -- no 1º. Semestre Letivo/85, de Disciplinas Básicas Obrigatórias, -- “Coordenador” da disciplina Teoria da Organização, em equipe com cinco professores “coordenadores”, entre eles Jairo Simões, Coordenador da disciplina Aspectos Básicos da Atividade Empresarial e Orlando Gomes, Coordenador da disciplina Novas Tendências do Direito Contratual. No 2º. Semestre/85, foram ministradas Disciplinas Opcionais Específicas, sob responsabilidade de oito eminentes mestres Coordenadores: Edvaldo Brito, Alice M. González Borges, J. A. Rodrigues Pinto, Antônio Carlos Oliveira, Geraldo Sobral Ferreira, Pedro Manso Cabral, Raimundo Pereira e José Martins Catharino, tendo todos como Professor Convidado J. J. Calmon de Passos, e sendo Coordenador Geral do Curso Adroaldo Leão. Foi uma experiência admirável e inesquecível.

No entanto, para concluir este registro em homenagem ao Educador Orlando Gomes, no ano em que muitos eventos celebrarão o seu Centenário de Nascimento, é lembrando que nas referências bibliográficas da sua tese de 1933, *O Estado e o Indivíduo*, não figura Max Weber, mas sim nas do seu livro *A Crise do Direito*, de 1953, -- mesmo porque só em 1944 saiu pelo Fondo de Cultura mexicana a tradução para o espanhol dos ensaios weberianos do *Wirtschaft und Gesellschaft (Economia e Sociedade)*, e só em 1946 a tradução inglesa,, da Oxford University Press, Inc., sob o título *Essays in Sociology* (e a trad. bras . de Waltensir Dutra, com revisão técnica do sociólogo e prof. Fernando Henrique Cardoso, sob o título *Ensaio de Sociologia*, só foi publicada pela Zahar Ed. em 1964, 1ª. Ed., e em 1971, 2ª. Ed.), -- que lhes peço para transcrever, citando-o e lendo um texto lapidar de Mestre Orlando, ainda vivo e encantador neste seu discurso famoso, em que -- com os seus

discípulos presentes, inclusive os paraninfados e afilhados e um público enorme – comemora o seu jubileu de ouro de exercício da cátedra, dando a essa oração aos ex-alunos, ele próprio, o título igualmente célebre de *“Sans Adieu”*. Ouçámo-lo todos, senhores e senhoras Acadêmicos, parentes e filhos queridos, Marcelo, Marcio, Mauricio e Marco Antônio, com imensa veneração à sua presença em sábio espírito:

“(…) Se de mim depender e força mantiver, a vontade e o propósito são de continuar a ensinar na cátedra e no livro, com o mesmo entusiasmo, a mesma dedicação e o mesmo rigor, nesse longo labutar que vem enchendo a conta e a medida dos meus dias...

“Urge voltar ao estudo do Direito na dimensão sociológica, inclusivamente como instrumento de mudança e de controle social, o novo direito promocional de que fala Norberto Bobbio. (...)”

“Como homens de cultura, cabe-nos profissionalmente produzir e transmitir conhecimentos e valores. Não somos uma casta, nem uma seita, nem uma cabala. Somos uma categoria cuja localização social é uma garantia sociológica de imparcialidade, no dizer de Mannheim. (...)”

“Então, não devemos de ser técnicos, senão jurisprudentes, porque não podemos fugir à responsabilidade política, nem escapar ao condicionamento histórico e cultural. (...)”

“As lições de Fichte sobre a missão dos doutos, as advertências de Tocqueville sobre a politização que os torna indulgentes com os extremismos simplificados e aprioristas, no desamor pelas idéias gerais, as inquietações de Max Weber quanto às tensões entre a compreensão e as intenções, e a preocupação de G. Luckacs relativamente aos assaltos à razão... condenam os professores, em sua maioria, ao imobilismo e ao sectarismo. (...)”

“Ratificando a minha gratidão, digo, em verdade, que os meus braços continuam abertos para estreitá-los a todos contra o

meu coração, hoje pulsando de uma alegria vibrante e inexprimível.

“E agora deixo de lado o protocolo para lhes dizer: vocês enfeitaram com um raio de sol o outono da vida do velho mestre, mas não, por favor, não me digam adeus!”

A UNIVERSIDADE MEDIEVAL E O SURGIMENTO DO COLÉGIO

ÉLSIOR MOREIRA ALVES

1. A Universidade Medieval era freqüentada por pessoas procedentes de todas as camadas sociais, principalmente quando nos referimos aos séculos XII e XIII. Os estudantes eram recrutados em todos os níveis, estudantes ricos e pobres, variando entre aqueles e estes os graus de recursos, de acordo com a proveniência social. Em Bolonha, por exemplo, notava-se grande proporção de estudantes provenientes da nobreza, a fim de cursar a Faculdade de Direito. Eram estudantes integrantes da “nação” germânica. Rodeados de servidores, confortavelmente alojados, providos de privilégios especiais, chegando, muitas vezes, a cargos universitários, como Reitor, já que portadores de recursos para suportar as despesas inerentes a esses cargos. Assim, os nobres ocupavam um lugar importante nas Universidades. Mas, os estudantes eram recrutados em todos os outros níveis sociais. Eram provenientes, também, da pequena nobreza, burguesia, camponeses abastados. Sabe-se que a proporção de estudantes de origem rural era bastante forte, pois existem alusões à rusticidade do “calouro”, contidas nos ritos de iniciação aos quais eram submetidos os recém-chegados. Dois nomes conhecidos comprovam a afirmação: São Tomás de Aquino era proveniente de uma das grandes famílias do Reino da Sicília, enquanto que Robert Grosseteste era filho de camponeses de Suffolk.
2. É dentro desse quadro que vai surgir a idéia do Colégio. Os estudantes ricos alugavam casas e aí se instalavam, o problema estava resolvido, quanto ao lugar em que ficar. Mas,

o problema da moradia era, particularmente agudo. As autoridades locais tomavam medidas no sentido de evitar a subida exagerada dos aluguéis, estabelecendo taxaço. Mas, mesmo assim, os estudantes tinham, frequentemente, dificuldade para se alojar. As soluçoes eram diversas. Alguns estudantes alugavam quartos em casas particulares, outros se socorriam de “estalagens”, e, em Bolonha, como se sabe, muitos Doutores, professores da Universidade, ofereciam “pensão” a estudantes. Em Oxford, muitos estudantes associavam-se para alugar uma casa, “hospicium” ou “hall” como chamavam. Em algumas Universidades, vai surgir, então, a idéia do Colégio, para acolher os estudantes pobres, sobretudo aqueles que deveriam cursar Teologia, que mais tempo exigia de permanência, ali, na Universidade. Como se vê, no início, os “Colégios” eram instituições caridosas, que tinham, como finalidade, abrigar, durante os estudos universitários, aqueles estudantes incapazes de manter seus estudos, sobretudo com moradia, por falta de recursos. O exemplo mais célebre é a fundação do Colégio da Sorbonne, em Paris, em 1257. Esse Colégio foi fundado por um fazendeiro de um pequeno vilarejo das Ardenes, região setentrional da França. O nome desse fazendeiro era Robert, proveniente de Sorbon, daí, Robert de Sorbon. Robert estudou na Universidade de Paris, chegando mesmo a se tornar clérigo. Vendo a dificuldade que alguns estudantes enfrentavam para permanecer na Universidade. Por isso, Robert, por volta de 1254, já, portanto, concluído seu curso, teve a idéia de fundar um “Colégio”. Assim, ele se tornaria um benfeitor, instituindo um local e rendas suficientes para esses estudantes, daí o nome de “Sorbonne”. O fato é que, por volta de 1257, embora ainda inacabado, começava a funcionar o “Colégio”, sendo Robert seu primeiro provedor, até sua morte em 15 de agosto de 1274. Embora o Colégio da Sorbonne seja o mais conhecido, na realidade já existiam outros colégios em Paris. O Colégio des Dix-Huit é do século XII, surgindo em 1180. Depois, outros colégios surgiram,

multiplicando-se no século XIII. Em 1280, surge o Colégio de Harcourt e, em 1304, o Colégio de Navarra, onde, mais tarde, estudou Santo Inácio de Loyola. Em 1300, havia quatorze colégios em Paris. Na segunda metade do século XIII, a idéia chegou a Oxford e Cambridge, na Inglaterra. Na primeira cidade apareceu Merton, Balliol, University e, na segunda, surge o Peterhouse. Mas, nos séculos XIV e XV, outros colégios vão surgir em Oxford e Cambridge. Em Oxford, surgem Exeter, Oriel, Queen's, New College, Lincoln, All Souls, Magdalen. Em Cambridge, Kings Hall, Michaelhouse, Penbroke, Gouville, Trinity Hall, Corpus Christi, Godshouse, King's College, Queen's College, S. Catharine's e Jesus.

3. Interessante, em Bolonha e Salamanca, apesar de serem duas Universidades antigas, o aparecimento dos colégios não se verificou, de logo, inclusive de número reduzido em Bolonha. Sabe-se em, em Bolonha, houve cerca de cinco colégios, mas, conhecido mesmo, só temos o Colégio di Spagna, fundado, em 1365, pelo Cardeal Egidio Albornoz, para hospedar os estudantes espanhóis, que vinham estudar na Universidade. O prédio existe ainda hoje, está situado na Via Colégio di Spagna. O prédio foi projetado por Mateo Giovanelli, dito Gattapone e, em 1525, Formigine acrescentou um valioso portal de acesso, donde se pode ver uma espécie de claustro, com arcadas superpostas, em dois planos, sobressaindo, ao fundo, a torre da Igreja de São Clemente, com seus dois pequenos sinos, e que faz parte do Colégio.

Nas Universidades italianas, a raridade dos colégios até o final da Idade Média mostra que a maioria dos estudantes proviam eles próprios as suas necessidades. Alguns tinham mesmo um padrão de vida muito elevado, particularmente os que pertenciam à nobreza; um bastardo da família dos Gonzaga, príncipes de Mântua, quando veio estudar em Bolonha em

1376, alugou uma casa inteira para alojar-se com seu preceptor e seus quatro criados.

Em Salamanca, os colégios vão surgir somente no final da Idade Média e, na sua maior parte, no início da Idade Moderna e, daí, em diante. De 1401 a 1521, foram criados quatro colégios, que serviam para habitação dos estudantes que cursavam as Escolas Maiores. São eles: São Bartolomé el Viejo ou Colégio de Anaya, fundado por D. Diego de Anaya Maldonado, Arcebispo de Sevilha; Santiago el Zebedeo ou Colégio de Cuenca, fundado por D. Diego Ramírez de Villaescusa de Aro, Bispo de Cuenca; San Salvador ou Colégio de Oviedo, fundado por D. Diego de Muros; Bispo de Oviedo; Santiago ou Colégio do Arcebispo Fonseca, fundado por D. Alonso de Fonseca, Arcebispo de Toledo.

Havia, também, colégios que serviam de habitação para os estudantes das Escolas Menores, isto é, das Artes Liberais, preparando para as Escolas Maiores. Surgiram desde 1381 até 1624. Citando apenas os que foram fundados até 1520, temos: Viejo de Oviedo ou Pan y Carbón, fundado por D. Gutierre de Toledo, Bispo de Oviedo; Colégio do Arcebispo de Toledo, fundado por D. Alonso Carrillo Acuña, Arcebispo de Toledo; Santo Tomás, fundado por D. Diego Velasco, Bispo de Calípoli; Trilingue, fundado pela própria Universidade de Salamanca; Santa Maria y Todos los Santos ou Colégio Monte Olivete, fundado por D. Gonzalo González de Cañamares, Cônego de Cuenca; San Millán, fundado por D. Francisco de Salamanca; Santa Maria de Burgos, fundado por D. Juan de Burgos, Arcediano de Salamanca.

Houve outros colégios fundados por Ordens Militares, como o Colégio de Calatrava, mas continuaram soberbos os Colégios de Anaya e Fonseca, até hoje com seus edifícios intactos e cuidadosamente restaurados pela Universidade, como testemunhos da época áurea daquela Instituição, embora sem suas funções originais.

4. É interessante ressaltar que os colégios salmantinos nasceram dentro da idéia geral de que deviam servir aos estudantes, como habitação, durante seus estudos, e custeados por algum benfeitor. Mas, três características ressaltavam na criação desses colégios: a) que os estudantes necessitados fossem escolhidos de acordo com suas capacidades intelectuais, portanto, estudantes brilhantes; b) que os colégios servissem como formação complementar na vida da Universidade. Esta deveria ensinar, dar a formação intelectual, enquanto que os colégios preparavam os estudantes para “uma vida honesta e buena”, como dizia o Rei Sábio; c) que os colégios fossem totalmente independentes, sem intromissão da Universidade, a fim de que os estudantes exercitassem, já, como futuras autoridades, seus tirocínios.
5. Como os colégios salmantinos foram instituídos já no final da Idade Média, nota-se, aí, a transformação sofrida pelos colégios, se compararmos os que surgiram nos séculos XII e XIII com os que apareceram nos séculos XIV, XV e XVI. Vejamos algumas delas:

Em primeiro lugar, os colégios passaram a absorver as funções de ensino próprias da Universidade. Os estudantes passaram, em muitos colégios a ter aulas normais em seu próprio estabelecimento, inclusive permitindo que estranhos participassem de debates, aí, realizados. Podemos mesmo dizer que as disciplinas das Artes Liberais e Teologia tiveram cursos regulares nesses estabelecimentos. Assim aconteceu com a Universidade de Paris, a ponto de o Colégio da Sorbonne se confundir, posteriormente, com a própria Universidade. Outro exemplo marcante se deu com o New College, em Oxford. As explicações e os exercícios práticos, aí, eram dados pelos “tutors”, antigos membros que permaneciam, no Colégio, para orientar os mais jovens. Mas, não parou aí essa transformação. Em Paris, o ensino da

Teologia acabou-se por concentrar-se nos dois grandes Colégios de Navarra e da Sorbonne. Em Oxford, desde sua fundação, em 1448, o Magdalen College recebeu cátedras de Filosofia e de Teologia, permitindo seus membros receberem, no próprio recinto do colégio, um ensino completo. Sabe-se, inclusive, mas não é o caso, aqui, de nos alongarmos, que, em Oxford e Cambridge, cada Colégio evoluiu no sentido de se transformar em uma Universidade.

Em segundo lugar, os Colégios, de simples habitação, passaram a possuir patrimônios econômicos e financeiros invejáveis. Os estatutos dos Colégios previam prédios espaçosos e agradáveis, uma alimentação abundante e todo um conjunto de criados. Cada colégio, de modo geral, recebia uma dotação em bens de raiz e em rendimentos de tipos diversos. A título de exemplificação, tomemos o Colégio de Périgord, em Toulouse. Este Colégio foi fundado, em 1360, pelo Cardeal Hélie de Taileyrand-Périgord. Devia abrigar cerca de vinte estudantes de Direito Civil e Canônico. Foi instalado num vasto prédio, construído no terreno de seis antigos palácios. Quem contempla, hoje, os prédios dos colégios oxfordianos, cambridgenses e salmantinos pode ter, exatamente, idéia do que estamos falando.

Em terceiro lugar, além da riqueza, os colégios cresceram em poder. Só para ter uma idéia, alguns colégios obtiveram privilégios judiciais. A Sorbonne tornou-se um dos “enclos judiciaires” de Paris e, em 1449, o King’s College de Cambridge foi subtraído, por uma bula pontifícia, da jurisdição episcopal, como, também, da do chancelar da Universidade.

Em quarto lugar, os colégios passaram a funcionar como lugar de disciplina. Num primeiro sentido, evita-se que os estudantes andassem perambulando pelas cidades, fazendo arruaças em tabernas, pois, de qualquer jeito, estavam

vinculados a regras estabelecidas pelos colégios, aos quais deviam prestar contas sobre seus comportamentos. Num sentido, eram os colégios lugares propícios aos estudos. Ali, desfrutavam de ambiente silencioso, podendo concentrar nos estudos, dispunham de bibliotecas, inclusive abertas ao público, com catálogos e mesas para leitores. A biblioteca da Sorbonne, em inventário feito a partir de 1338, acusa 1722 volumes, sendo estes divididos entre a “grande biblioteca” (sala de trabalho), onde se encontravam as obras de referências, presas às escrivaninhas, por correntes, e a “pequena biblioteca” (reserva) e o serviço de empréstimos. Em Erfurt, a biblioteca do “Collegium Amplorianum”, fundado, em 1433, pelo antigo Reitor Amplonius Ratingk, continha numerosos clássicos da Antiguidade, assim como obras contemporâneas.

Por último, já que são muitas as transformações, convém ressaltar que os colégios, de modo geral, tomaram um caráter aristocrático e monástico. Os estudantes tinham vestimenta própria, usavam luvas, maneira de andar disciplinada, verdadeira atitude da nobreza. Por outro lado, a vestimenta talar, obrigações religiosas davam-lhes o aspecto de monges. O diretor do New College, em Oxford, provido de vários apartamentos e de uma cavalaria de seis cavalos, tinha o nível de vida de um abade. Não é sem sentido que vários colégios foram fundados por nobres. Assim, os Reis e Rainhas da Inglaterra fundaram vários colégios importantes, em Oxford e em Cambridge. Na primeira cidade, temos Oriel (1324-1326), Queen’s Hall (1341). Na segunda cidade, temos King’s Hall (início do século XIV), King’s College (1441), Queen’s College (1448). Em Paris, temos o Colégio de Navarra, criado por uma Rainha da França e, aí, Carlos XIII, várias vezes, assistiu, pessoalmente, à “inceptio” dos novos doutores de Navarra, entregando-lhes, ele mesmo, os barretes.

6. Como se vê, o Colégio surge com a Universidade medieval, passando de simples habitação para estudante carente a instituição de ensino, formadora de uma aristocracia e vai, com o surgimento do Humanismo, ser a causa da decadência da Universidade, perdendo o espírito que lhe inspirara a Escolástica.

Fontes bibliográficas

1. ÁLVAREZ, Fernandez Manuel; Luís E. Rodríguez San Pedro; Julián Álvarez Villar – **La Universidad de Salamanca**; Ediciones Universidad; Salamanca.
2. CROSBY, Alan – **Seeing Oxford**; Leo Book Ltd.; Oxford.
3. ESPOSTI, Giancarlo Roversi; Oriano Tassinari Cló; Fábila Zanasi – **Bologna – Alma Mater Studiorum**. Edizioni Italcards – Bologna – Italy.
4. HAYTER, William – **Oxford, the Golden Heart of Britain** – Thomas Photos; Oxford.
5. LE GOFF, Jacques – **Os Intelectuais na Idade Média**; Rio de Janeiro; José Olímpio, 2003.
6. PITTE, Jean Robert (dir.) – **La Sorbonne au Service des Humanités** – PUPS; Paris.
7. VERGER, Jacques – **As Universidades na Idade Média**; Editora UNESP; São Paulo; 1990.
8. VILLAR, Julián Álvarez – **El Patio de Escuelas de La Universidad de Salamanca**; Ediciones Universidad; Salamanca.

QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA COM FOCO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES *

Zilma Parente de Barros*

Discorrer sobre qualidade da educação será, sempre, uma repetição do que muitos já falaram e escreveram sobre esse tema, que ao longo dos anos vem sendo enriquecido com os aportes de ciências já conhecidas e de ciências novas ou emergentes.

O grande desafio que se coloca diante do educador e dos gestores do processo educacional é descobrir o que FAZER NA ESCOLA, para que se obtenha esta tão almejada qualidade

Tantos têm sido os equívocos, as omissões, os descaminhos, os desperdícios perpetrados pelos gestores da educação nos diferentes níveis em que atuam, que não deveriam causar tanta surpresa os baixíssimos índices de aproveitamento de nossos alunos, revelados pelos diversos processos de avaliação, sejam de âmbito nacional ou internacional, a que têm sido submetidos, nos últimos dez anos.

Programas e ações de iniciativa governamental, instituídos e implementados com o propósito de contribuir, direta ou indiretamente, para sanar ou, pelo menos, diminuir as falhas detectadas, tais como o programa do Livro Didático, da Merenda Escolar, do Transporte para Todos, do Computador na Escola, da Promoção Automática e tantos outros, inclusive os voltados, especificamente, para o aperfeiçoamento e atualização de professores, não têm surtido os efeitos desejados, pelas mesmas razões de sempre: falta de planejamento adequado, inexistência de acompanhamento no desenrolar do processo e de avaliação dos resultados obtidos, o que teria permitido reorientar os

procedimentos ao longo do seu desenvolvimento e não repetir os mesmos erros por anos sucessivos.

Uma outra questão que me parece, também, da maior gravidade é a adoção de medidas pontuais, isoladas, sem considerar que o processo educacional é sistêmico, interdependente e se desenrola num “locus” específico, a Escola, que é totalmente ignorada. Acrescente-se a tudo isso algo que chega a ser catastrófico na gestão da coisa pública no Brasil: a falta de continuidade das ações com a freqüente troca dos gestores.

Apesar de tantos erros e precipitações, parece-nos que nossos dirigentes têm consciência plena da importância da educação para o desenvolvimento da nossa terra e, pelo que tudo indica – sejamos otimistas e generosos no nosso julgamento – apenas não têm sabido como proceder para efetivá-la com qualidade.

(*) Pronunciamento feito na Academia de Educação de Feira de Santana, na programação do. IIº Seminário sobre Qualidade da Educação Básica com foco na Formação de Professores, em 15.10.2009.

(**) Representante da Academia de Educação da Bahia

Assim sendo, julgo que caberia aos educadores, que se preocupam com esse grave problema, procurar oferecer às autoridades competentes não apenas sugestões ou propostas idealizadas, fundamentadas em modernas teorias, mas sim, recomendações baseadas nos resultados de práticas e experiências bem sucedidas, ocorridas, de fato, em ESCOLAS REAIS (e não apenas imaginadas) e que tenham sido acompanhadas e avaliadas positivamente.

É, portanto, com esse propósito, que irei apresentar algumas reflexões sobre o que pude observar e vivenciar ao longo de toda uma vida de ativa militância na área da educação.

Costumo dizer, sem falsa modéstia, mas com muito orgulho e plena convicção, que trabalhei na UFBA, minha “ALMA MATER”, durante mais de trinta anos, em regime de tempo integral e dedicação exclusiva, dela só me afastando, por dois anos, para exercer, em Brasília, o honroso cargo de Secretária do Ensino de 1º e 2º Graus do Ministério de Educação, na profícua gestão do Ministro baiano, Eduardo Portela. Para mim, o regime de trabalho em DE, jamais significou, apenas, dedicação exclusiva, mas, sim, uma dedicação exagerada, uma dedicação exaustiva, porém, sempre, uma dedicação cheia de esperança. Nunca, em nenhum momento, deixei de acreditar que, apesar de tudo e de todos, é, sim, possível melhorar a educação no Brasil.

Por assim pensar, julgo ser necessário colocar um pré-requisito no tema proposto. Antes de enfocar a Formação de Professores, voltemos nosso olhar para o mundo que nos cerca e para o momento em que vivemos, para só então virmos a refletir sobre que tipo de educação deveremos oferecer aos nossos alunos e que tipo de formação deverão ter os professores, no desempenho dos seus novos papéis.

Em trabalho já apresentado, anteriormente, em sessão especial da Academia Baiana de Educação, em 03 de abril de 2003, intitulado “A Educação no Terceiro Milênio e a Responsabilidade do Professor”, tivemos a oportunidade de descrever, de forma sucinta, esse novo cenário.

() “O enorme desafio que se coloca hoje, diante das instituições de educação é o de não se deixarem atropelar pela velocidade das transformações, pelo avanço das novas descobertas, pela ampliação e

redirecionamento dos campos de conhecimento, pelo aparecimento de novos saberes, pelos fantásticos e inimagináveis caminhos que a tecnologia abre para o ser humano.

... A afirmação de São Tomé “ver para crer” está sendo substituída pela teoria do “crer para ver”, ou seja, “o homem tem a ilimitada capacidade de imaginar, de descobrir novos caminhos,(...) de pensar sobre o pensar, que lhe permite sempre a própria superação.

.....

.....

Não bastará, porém, às instituições de educação superior fazerem o esforço supremo de caminharem na velocidade da luz. O que se espera delas é uma missão quase impossível: mais do que se superarem para acompanhar o ritmo avassalador das transformações constantes, convivendo, dentro do seu próprio espaço, com a transitoriedade de toda e qualquer “verdade”, elas precisam, para legitimarem seu papel na sociedade contemporânea, ser agentes efetivos desse desenfreado processo de mudança e de avanço, consequência da ilimitada capacidade humana de criar e recriar¹”.

*

Como bem relatou o Professor Arthur Roquete de Macedo², esse cenário de mudança é caracterizado por três processos fundamentais:

- 1) a globalização;
- 2) a inovação tecnológica acelerada;
- 3) a disseminação das tecnologias de informação.

Foram esses processos que determinaram o surgimento da Era do Conhecimento e a revalorização das Instituições de Ensino e Pesquisa.

Vamos prosseguir, voltando a citar o Professor Arthur Roquete de Macedo³:

“A mais importante e principal marca da globalização neste cenário é a interdependência planetária da quase totalidade dos processos sócio-econômicos. Hoje, são bem conhecidas as conseqüências desse processo, dentre elas a séria ameaça à diversidade cultural e ao desenvolvimento econômico.(...)A globalização, de fato, ao lado dos avanços que tem proporcionado em vários setores do conhecimento, tem trazido uma forte contribuição negativa, cujo resultado é o agravamento da desigualdade social e a perda da identidade regional

A Inovação Tecnológica acelerada é a responsável pelo avanço na área das comunicações e pela geração de novos produtos, que, a cada dia, invadem as nossas vidas e transformam o nosso cotidiano. No entanto, a inovação tecnológica (...) nem sempre se desenvolve priorizando o desenvolvimento econômico e social com sustentabilidade. Sem dúvida, a transformação que propicia o bem-estar pode gerar, também, desigualdade, dado que o acesso à inovação não é universalizado.

(...) A disseminação da informação é o fator primordial desse cenário mundial globalizado e exposto à explosão tecnológica. Os desafios que já foram vencidos na curta existência das facilidades oferecidas pelos sistemas de computação são pequenos quando comparados com o que há ainda por fazer, para fazer e por desenvolver. A internet, ao permitir o acesso rápido a todo e qualquer tipo de informação, é um poderoso instrumento de comunicação, informação, educação e oferta de serviços. Torná-la acessível às pessoas independentemente da sua condição sócio-econômica e do universo no qual estão

inseridas é o grande desafio dos educadores de hoje”.
(...)

As mudanças estruturais que vêm ocorrendo, nas últimas décadas, no ambiente internacional, também repercutiram em nosso País, onde as instituições educacionais vêm resistindo a alinhar-se a essa nova ordem mundial, continuando a atuar de acordo com velhos paradigmas. Para não correrem o risco de perder a sua relevância, como organização social, as instituições educacionais brasileiras precisam gerar e interpretar a cultura pós-moderna e repensar, urgentemente, os seus processos de capacitação de pessoal para atender ao novo perfil do profissional do terceiro milênio.

A escola, - entendida, aqui, como instituição educacional de qualquer nível de ensino – tem sido muito resistente à mudança e, por conseguinte, à incorporação de inovações, continuando a atuar de acordo com os antigos paradigmas. Portanto, para ser moderna e contemporânea, precisa modificar, radicalmente, os procedimentos que vem utilizando, sob pena de continuar sendo **a mera reprodução do arcaico, do obsoleto, do “déjà vu”** e, assim, uma instituição superada, irrelevante e sem razão de existir. Muitas vezes, as pessoas chegam a perceber que precisam mudar, mas não conseguem superar velhos procedimentos, profundamente arraigados na sua vida.

Essa necessária revolução começa por um processo de sensibilização do seu corpo diretivo, docente e técnico-administrativo, para que **todos, absolutamente todos**, venham a estar conscientes dos seus novos papéis.

Especialmente o professor precisa entender e aceitar que o processo é de **ensino-aprendizagem** e que, portanto, não

existirá **ensino** quando não houver **aprendizagem**. No novo paradigma, o professor é o **líder** desse processo, **um animador e facilitador da aprendizagem** e a sua função mais importante é **levar o aluno a aprender**. Etimologicamente, educar significa, em latim, **ex ducere**, ou seja, conduzir para fora, ou, melhor dizendo,, **ajudar o aluno a extrair, de dentro de si, seu potencial para aprender novos conhecimentos**

(...) O Professor Frederic Litto, idealizador e coordenador do projeto “**Escola do Futuro**” da Universidade de São Paulo, desde 1989, tece considerações importantes e pertinentes sobre essa questão:

.(...) “as novas tecnologias de comunicação são caracterizadas pela interatividade, pela individualização da aprendizagem, pela assincronia, pela capacidade de simular eventos do mundo real e do imaginário; ao mesmo tempo, deverá haver total mudança no papel do professor que, ao passar às tecnologias de informação a responsabilidade de entrega do conhecimento, se libera para ser mais um guia do aluno, um conselheiro, um parceiro, na procura da informação e da verdade, aumentando a participação ativa do aluno (...) Daqui para frente, a aprendizagem permanente é uma tarefa constante na vida profissional e pessoal de todos, cabendo à escola capacitar o aluno para isso”

Como se pode concluir, o verdadeiro sujeito do processo ensino-aprendizagem é, portanto, o aluno e este precisa ser considerado na sua individualidade, ou seja, nos tipos de inteligência que nele predominam, suas vivências e experiências anteriores de aprendizagem e de trabalho. É o que Gardner(4) nos diz com sua conhecida teoria das Inteligências Múltiplas.

Sintetizando o que até agora vem sendo exposto, poderíamos afirmar que os novos paradigmas da educação se baseiam nos seguintes princípios:

- A educação é global e sistêmica, seu foco está na visão do todo e na integração das partes;
- A educação privilegia a aquisição de novos referenciais – não de conhecimentos específicos – e competências que desenvolvam a capacidade de pensar, criar, decidir, agir com autonomia e adaptar-se às mudanças;
- O foco não está mais na transmissão de informações, mas, sim, na busca e construção do conhecimento, que leva o educando a desenvolver alto nível de competências duradouras;
- A educação não se limita ao campo cognitivo; precisa, igualmente, contribuir para o desenvolvimento de aptidões e habilidades que levam o educando a relacionar-se com os outros de forma adequada e a ter capacidade de discernir e responder, devidamente, aos estados de espírito, temperamento, motivação e desejos próprios e de outras pessoas;
- A nova educação não separa a teoria da prática; aprende-se de forma contínua, no fazer acontecer do dia a dia;
- A educação é um processo permanente que acompanha o indivíduo ao longo da sua existência.

O rápido panorama, que acabamos de apresentar, conduz-nos à questão

fundamental que deve anteceder qualquer processo de planejamento e de mudança: a necessidade de refletirmos sobre a adoção, urgente e inadiável, de novos paradigmas para a educação.

Essa tarefa terá que ser iniciada com uma total reconceituação da escola. Para que isso, de fato, possa concretizar-se, já contamos com experiências bem sucedidas – ainda em pequeno número, é verdade – mas que poderiam orientar nesse gigantesco trabalho que temos pela frente. E para que isso aconteça, aqui deixo uma sugestão: iniciar a busca da reconstrução, observando como vêm funcionando os Colégios de Aplicação de nossas universidades federais, todos, sem exceção, escolas exemplares.

Notas de pé de página (ao longo do texto)

- (1) Citado por GISSONI, Heloisa, Na velocidade da luz, não se usa retrovisor. Enfoque Castelo Branco, Rio de Janeiro, ano IV, nº 8, fev/93, p.16
- (2) MACEDO, Arthur Roquete. Adaptação a um Cenário de Mudança. IIº Fórum Nacional:Ensino Superior Brasileiro. São Paulo, 22/24 de outubro, 2000
- (3) Idem
- (4) GARDNER, H. Multiple Intelligence. The Theory in Practice. New York, Basic Books, 1993..

JOHANN HEINRICH PESTALOZZI, O PEDAGOGO

Francisco Pinheiro

Nasceu a 12 de janeiro de 1746 em Zurich, então vivo centro de cultura. Filho do médico Johann Baptist, de origem italiana, pastor protestante, que faleceu em 1752 (tendo Pestalozzi apenas seis anos), e de Susanna Hotze, bondosa mulher mas de natureza fraca, mãe de quatro filhos, que o educou, tendo ficado em difícil situação econômica: era muito pobre a família.

Sua família era originária do lago de Como, tendo-se trasladado para a Suíça por motivos de perseguição religiosa aí reinante.

Estudou na cidade natal, sendo ele de natureza débil e delicada. “Já na escola revelou que nele predominava a bondade, pois, nas disciplinas que falavam a seus sentimentos fazia desusados progressos, enquanto nas outras permaneceu muito atrasado; por exemplo, jamais logrou escrever com ortografia.”¹

Frequentou as escolas, havendo concluído seus estudos no Collegium Carolinum, onde se inscreveu em 1763. Esse instituto, naquele tempo, era campo de vivas correntes culturais, sendo principalmente influenciado por elementos como Steinbruchel, Zimmermann, Breitinger e Johann Jacob (crítico e poeta). Um grupo patriótico, em torno a Bodmer, onde com Hirzel, Fussli e Lavater se defendiam as ideias de Rousseau, num ideal de moralismo histórico e rebelde, num patriotismo democrático... Naturalmente, foi forte de “idealismos” o grupo... em que predominavam ideias filantrópicas democráticas, não sem a confiança na filantropia, na regeneração moral e social do povo.

Refletem esses princípios seus primeiros escritos: *Wünsche* (“Desejos...”), em 1766, e os fragmentos éticos publicados na revista “Der Erinner” e *Agis* (1766), conto histórico e com fundo moral político.

Dissolvido o grupo, por motivos políticos, trancou os estudos. Uma frase dele resume-lhe o estado de espírito: “Faz muito tempo – escreveu mais tarde – desde meus anos de juventude, enchia-se meu coração, como uma poderosa corrente, com o desejo de apagar as fontes da miséria em que via sumido o povo, em meu derredor”.² Claro que julgava pertencia tal encargo a peculiares pessoas...

“No cruzamento entre posições setecentistas (a ideia da educação da humanidade); o governo iluminado; ideais revolucionários (embora condenando o extremismo) e comportamentos românticos; a atenção do povo; a visão orgânica da sociedade; o papel do sentimento e a referência à formação espiritual, coloca-se a figura de Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827).”³

A conselho de colega moribundo, que lhe incriminava outrossim o fanatismo, a exaltação política, largou tal procedimento e elegeu ocupação mais tranquila, a de agricultor.

Casa-se, em 1769, com Anna Schulthess, filha de abastado homem de negócio.⁴ Tinha, então, 23 anos. Teve um filho, Jacquel, com quem teve as primeiras experiências pedagógicas, segundo anotou em seu “Diário”,⁵ cuja redação começou em 1774.

Desde 1767,⁶ se estabelecera em Brugg, onde havia adquirido um terreno em 1769; fundando aí uma fazenda (1771), denominou-a “Neuhof”. Fracassou-lhe a empresa, como também outra que teve um estabelecimento educativo, para 50 meninos pobres, inaugurado em 1774, encerrado em 1780... Financiou com outros, o empreendimento o filantropo Iselin, seguidor de

Quesnay (a quem se atribui a autoria da máxima: “Laisser faire, laissez passer”) e de Rousseau... A intenção de Pestalozzi era tentar retirar os meninos pobres da miséria, preparando-lhes vida de trabalho, com instrução, moral e religião; mas esses começaram a abandonar a escola...

A tais infortúnios seguiram-se anos de miséria e abatimento para Pestalozzi, o que foi obstáculo para que Pestalozzi escrevesse e publicasse suas obras, ficando ignorados seus primeiros escritos: *Die Abendstunde eines Einsiedlers* (1780) e um *Discurso redigido ao problema proposto pela Société d'Encouragement de Basiléia*. Enumeremos suas obras.

Die Abendstunde eines Einsiedlers, publicada nas *Ephemeriden* de seu protetor Iselin (1780).

A novela popular, tão célebre, *Lienhardt und Gertrud. Ein Buch für das Volks* (Berlim, 1781-1787), com extraordinário êxito e que fez Pestalozzi conhecido por Herden, Klopstock, Gretche e Gichte.

Oferece um quadro ao natural da verdadeira vida do aldeão base do livro e ilustração do povo, quando se lhe percebe a forma e a finalidade: “A história de Leonardo e Gertrudes saiu da pena e se desenvolveu por si mesma, sem que eu tenha tido o menor plano para a obra na cabeça ou que houvesse antes concebido. Em poucas semanas apareceu...”. Sua continuação foi: *Christoph und Else, Versuch eines Lehrbuches zum Gebrauch der allgemeinen Realschule der Menschheit, ihrer Wohnstube* (Zurich, 1782) – “Cristóvão e Elsa, tentativa de um manual para uso de uma escola profissional da Humanidade, sua sala de estar” –, livro que não correspondeu à primeira parte, sendo também da época *Über Gesetzgebung und Kindermord* (“Sobre legislação e infanticídio”), 1783.

Uma viagem a Leipzig (1792) o pôs em contato com sábios e literatos alemães, ensejando, outrossim, entabular relações pessoais com Schiller. No ano seguinte, na Suíça, entabulou amizade com Fichte, cuja influência se nota em seu profundo

escrito *Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts*, 1797 (“Minhas investigações sobre o caminho da natureza na evolução da espécie humana”).

No outono de 1798, o Diretório de França, cuja república o havia nomeado “cidadão honorário”, fundou orfanato em Stans (Suíça) e o colocou à frente. Satisfeito em ver-se novamente em campo predileto, Pestalozzi procurou harmonizar (como em Neuhof) o trabalho manual com o educativo com seus 80 alunos, tendo convertido o orfanato em uma espécie de estabelecimento industrial. Empregou aí também o método de ensino por crianças e foi tal escola o apogeu de sua carreira educativa, contudo se deu novo fracasso devido à volta de transtornos políticos (1799).

Fisicamente esgotado, foi Pestalozzi em busca de alívio no balneário de Gumigel, em Berna, passando a Burgdorf (cantão de Berna), com intenção de continuar, em várias escolas daí, seus estudos práticos sobre métodos educativos; uma infecção pulmonar o fez abandonar a atividade... Inaugurou depois com Krusi e Todler um instituto educativo e uma escola normal para mestres em Burgdorfer Schloss (1800), subvencionado pelo Estado.

Em 1802, foi eleito membro da delegação suíça em Paris, tendo publicado em sua volta, *Ansichten über die Gegenstände, auf welche die Gesetzgebung Helvetiens ihr Augenmerk vorzüglich zu richten hat* (Berna, 1802) (“Opinião sobre a questão qual a legislação suíça tem em vista o enriquecer”). Durante sua permanência em Burgdorf escreveu *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt. Ein Versuch den Müttern Anleitung zu geben, ihre Kinder selbst zu unterrichten* (Berna e Zurich, 1801) – “Como Gertrude ensina seus filhos; um ensaio de orientação maternal, para seus filhos a si mesmos instruírem” – e, em colaboração com Krusi: *Buch der Mütter, oder Anleitung für Mütter ihre Kinder bemerken und reden zu lehren* (Berna e Zurich, 1803).

Talvez que assim, resumidamente, poderíamos resumir a

Pedagogia de Pestalozzi, quanto ao processo educativo em geral.

A Educação (“Erziehung”), sempre guiada pela instrução (“Unterweisung”), é o desenvolvimento (“Entwicklung”) proveniente da unidade (“Einheit”) entre “cabeça”-“mente” (“Kopf”), “coração” (“Herz”) e “mão”-“arte” (“Hand”) do homem, com vistas ao “desenvolvimento” (“Entwicklung”).

A educação deve seguir a natureza, pois o homem é bom e capaz de desenvolver todas as suas capacidades (intelectuais e morais), de modo harmônico, corrigindo-se a “preguiça” (“Faulheit”), a “ignorância” (“Unwissenheit”), a “ganância” (“Gewinnsucht”) e a “leviandade” (“Leichtsinn”), numa forma positiva e não negativa, pois a criança já possui em si “todas as faculdades da natureza humana”: ela é como um “botão” (“Knospe”) que ainda não se abriu, mas “quando se abre cada pétala se expande e nenhuma permanece em seu interior”.⁷

A formação do homem deve seguir a unidade de “coração”, “mente” e “mão”. O desenvolvimento intelectual levará ao moral, conseguindo-se, destarte, uma “elevação do homem à dignidade autêntica de ser espiritual”.⁸

A instrução que, a partir da “intuição”, “procede gradativamente da intuição de simples objetos para sua denominação e dessa para a determinação de suas propriedades, isto é, a capacidade de formar-se determinação um conceito claro, isto é, de defini-los”. É o que escreve Pestalozzi em “Como Gertrude instrui seus filhos”.⁹

a) Uma concepção sócio-política (estritamente ligada com a Pedagogia)

Critica a ordem social do seu tempo (despótica em política e confusa e conflituosa em economia). Façam-se, pede, reformas relativas a uma verdadeira liberdade e igualdade, com vistas a formar uma “sociedade ideal”, modelada na família com fortes princípios éticos. Que a humanidade seja formada com harmoniosa unificação das virtudes bélicas com a paz.

Essas orientações, baseadas na psicologia infantil e na didática, se constituíram um dos pontos de partida para um novo engajamento educativo do oitocentos.

No ensejo, é bom recordar que a Pestalozzi a Assembleia Nacional da França conferiu, em 1792, a cidadania francesa, e que ele aderiu à República Havética (1798), tendo sofrido oposição dos “conservadores” por suas iniciativas humanitárias e inovadoras.¹⁰

b) A formação artística

Em sua doutrina devem ser desenvolvidas todas as energias físico-matemáticas da criança: 1) Uma elementar “ginástica artística” pelo processo do simples para o composto, mais complexo.¹¹ 2) Muito importam o debuxo, a escrita e não desenho; a observar-se que são mais aconselháveis as reproduções de “objetos reais”, que rodeiam a criança, do que o de “modelos”. 3) O ensino de habilidades manuais, com serra, foice, martelo etc. e os trabalhos de torno e encadernação.¹²

c) A formação religioso-moral

Citamos August Messer:¹³

La cultura religioso-moral constituye la clave del conjunto; a ella están subordinadas la cultura intelectual y artística. Solo em el aspecto religioso-moral se desarrollan las energías del alumno en el sentido de una verdadera humanidad. Tal enseñanza debe emanar, según Pestalozzi, de la “propia actuación del niño: “La vida misma debe estar rigurosamente organizada, es decir, dispuesta de tal modo que los sentimientos de la fe y del amor, sobre los cuales descansa la religiosidad y la moral, puedan desarrollarse de un modo natural”. Las condiciones necesarias para ello no se presentan em ninguna otra célula social como en la familia. Por esta razón la estima

Pestalozzi como la principal sede de cultura de la moral y de la religiosidad. Al mismo tiempo es para el la familia la forma fundamental de toda la vida social humana, la imagen de cualquier otra colectividad terrena de más amplio radio. Por esta causa, la renovación de la sociedad humana deriva de la restauración de la moral en la vida familiar.

Esclarece o mesmo autor que se trata de doutrina do “iluminado” de Rousseau, de uma “religião natural, não se encontrando em Pestalozzi o elemento ‘positivamente’ cristão, como da igreja e confissões existente então, afirmando que por isso encontrou Pestalozzi não poucos obstáculos para a difusão de sua Pedagogia”.¹⁴

Lembra, ainda, que essas idéias pedagógicas se encontram já em Comênio e Franek, julgando poder escrever o seguinte relativamente a concepções pestalozzianas: são falsas algumas concepções de Pestalozzi, quando exagera os métodos como único eficaz meio. Por fim, critica a importância dada aos “livros de textos”.¹⁵ Faz questão, contudo, em ressaltar que Pestalozzi era um homem dotado de profundos fundamentos ético-psicológicos.

Constitui essa a chave e a cabeça de um conjunto, a questão subordinada à cultura intelectual e artística, constituindo-se o fundamento e sentido de uma verdadeira “humanidade”.

Escreve Pestalozzi: “A vida mesma deve estar religiosamente organizada, isto é, disposta de tal modo que os sentimentos da fé e do amor, sobre os quais descansa a religiosidade e a moral, se podem desenvolver de modo natural”.

A família é sede da cultura moral, da religiosidade, sendo ela a forma fundamental de toda a vida social humana, a imagem de qualquer outra coletividade em maior raio. Importa por isso, que toda sociedade humana derive de restauração da moral na

vida familiar.

Pestalozzi e todos os seus escritos estão cheios de uma profunda fé em Deus e na previsão divina. Observa-se, porém, que, como Rousseau, se coloca em moldes de uma “religião natural”. Daí a oposição que teve sua Pedagogia nos centros “cristãos”.

Que dizer dos ensinamentos pedagógicos de Pestalozzi? Não importa observar que muitos de seus ensinamentos já se encontraram em alguns dos métodos, dos livros de texto...

Preferimos concluir essas desprezíveis considerações, relativas a um dos maiores pedagogos de todos os tempos, lembrando o que parece essencial em seus ensinamentos e, principalmente, em sua pertinência: *Não ensine à Natureza, mas dela aprende as lições!... E com tenacidade, a exemplo de muitos idealistas.*

“Mãe e filhos”, um livro básico

Em sugestivo, quanto bem elaborado, pensamento sobre os pontos fundamentais da filosofia da educação em Pestalozzi, Mario Alighiero Manacorda, em *História da Educação*, no cap. VIII, p. 261-268, expõe a doutrina de Pestalozzi no escrito “mais sucinto e enfático, partindo de sua pedagogia”: “Mãe e filho” (1818).

São “imutáveis as leis de nossa natureza” e desse princípio, qual fundamental para Pestalozzi, recorda o “mais potente dos aliados”: “o amor materno ou o auxílio das mães” (p. 261-262). Sigamo-lo na exposição.

O “bom fundo infantil” deve constituir-se o “primeiro e dominante princípio da educação”, não negando Pestalozzi a distinção entre a “natureza inferior e a melhor”; diz “(...) existe uma força ainda maior, a do amor materno” (p. 262). Os instintos

(ou as vontades da criança), em sua tenra idade, “não podem ser combatidos com as punições”, pois as punições agravariam o mal. Impende eliminar o sadismo pedagógico – contra a rejeição das crianças para com a escola, um só meio: “um método de ensino melhor” (p. 263).

Importa uma boa didática, baseada no natural interesse e na curiosidade infantil (p. 263). “O método melhor é ir do concreto ao abstrato”, servindo-se o mestre, para isso, da “intuitividade e da gradatividade do ensino”, mais “com ajuda de objetos do que de palavras” – isso será o básico de extensão de toda atividade educativa. São elementos fundamentais: o “número”, a “forma” e a “linguagem”.

A linguagem é meio instrumental, com o ensino da língua materna e da capacidade de falar, sendo respectivamente o número, a forma, a medida do espaço e do tempo (p. 264).

Necessário partir dos objetos e impressões, quaisquer que sejam, para o pensamento e as ideias, do concreto ao abstrato (p. 265).

A ginástica e a música são pontos essenciais, desconhecidos pela educação tradicional (p. 265); outras disciplinas: a geometria e a geografia, pois se trata de um quadro de educação ao mesmo tempo física e intelectual, utilizando-se do método, diríamos hoje, ativo, com a recomendação de que de não cansar a criança (p. 265).

Entre a benevolência e a firmeza, no quadro geral das atividades educacionais, a educação é o meio mais objetivo para se conseguir preparar o homem no uso livre e integral de todas as suas faculdades (p. 265-266).

Considera fundamental o aspecto das relações sociais, com o tento de levar em conta o desenvolvimento das “faculdades da natureza [que] devem ser tratados, todos!” (p. 266).

Não podemos negar à criança, qualquer que seja, o desenvolvimento de todas as suas faculdades, diz contra os

partidos da opressão, do obscurantismo, dos preconceitos (p. 266).

Estamos aqui contra toda limitação do desenvolvimento humano, não importa a que classe pertença: trata-se da educação para o povo, tendo em vista o bem da sociedade e os direitos da criança, qualquer que seja essa; deve levar-se em conta que a criança deve ser educada para a sorte que lhe couber... Trata-se daquela formação que não é somente para classe do camponês ou operário da cidade – posição de muitos dos conservadores. Fala de um problema que a todos atinge, contra a “dupla miséria da fábrica e da escola” (p. 267).

Conclui Manacorda: “Uma última observação é necessária a propósito do ensino mútuo, por parte de Pestalozzi”. Ele mesmo declara tê-lo usado, mas “como simples meio subsidiário do ensino”; e pode ser que o padre Girard tenha começado a usá-lo após a inspeção ao instituto pestalozziano de Yverdon em 1810. Mas seria profundamente errado identificar de alguma forma as duas inspirações. “De fato, a inspiração e os métodos: ativismo e benevolência, de um lado, e a rigorosa disciplina e o mecânico, de outro, são totalmente antípodas. Ambas porém, estão determinadas a inspirar grande parte das iniciativas pedagógicas da primeira metade do oitocentos.” (p. 268).

A Pedagogia de Pestalozzi deu a maior importância à intuição (interna e externa) como fundamento absoluto do conhecimento, ao respeito pela individualidade, ao caráter gradual da aprendizagem em paralelo com o desenvolvimento psicológico e ao contacto com as realidades concretas. Considerado o precursor da pedagogia ativa, Pestalozzi afirma que a boa educação mais não visa do que o desenvolvimento das qualidades inatas da criança. O pedagogo não deve querer forçar ou antecipar nada; limitar-se a seguir a natureza no respeito pela liberdade e personalidade de cada indivíduo.¹⁶

Críticas ao sistema de Pestalozzi

1) Negativas

Malgrado seu conhecimento da natureza humana, parece ter-se aprofundado insuficientemente na alma do indivíduo, para conduzi-lo.

*Miraba los más bellos ideales como objetivos de su vida y eliminó, à manera de profeta y vidente, el camino que a ello conducia; pero obró como ciego, cuando quiso mostrar prácticamente este camino. Sin embargo, aunque todas sus obras exteriores fracasaran, su vida fué en alto grado fecunda y bienhechora (...).*¹⁷

No livro *Über Gesetzgebung und Kindermord*, “lo ottimismo religioso ha lasciato lugo a una esperienza duramente pessimistica della vita sociale e allà convinzione che ai suoi mali puó, per le nuove generazioni, metter rimedio solo una radiale realística riforma, che garantisca un universale ordine di diritti e provveda al risorgimento economico com una attiva educazione tecnico-professionale”.¹⁸

“(...) La metódica del Pestalozzi si irridigi nel formalismo e smarri nel verbalismo e nella pedanteria (...). La pretesa di assogettare l'alunno a complicati e tediosi esercizi di nomenclatura, rigidamente preordinati dal maestro e tali da costituire um impaccio a quella spontaneità che, pur tuttavia, Pestalozzi aveva decisamente affermato.”¹⁹

O Pe. Girard (1765-1850), grande pedagogo, lhe critica o demasiado valor que dava às matemáticas no ensino elementar, com prejuízo de uma educação harmônica.

Talvez que Pestalozzi não tenha, de todo, evitado o conservadorismo, ao temer que um mesmo grau de instrução fosse dado ao camponês e ao operário da cidade.²⁰

2) Positivas.

Muito mais numerosas do que as negativas.

“Pestalozzi, swiss educator whose views have profoundly affected the history and philosophy of education.”²¹

“Juan Enrique Pestalozzi (1746-1827) es la figura eminente en la historia de la educación y pedagogia, de cuyo pensamiento e iniciativas nace toda la problemática de la moderna escuela elemental y cuyas ideas promovieron un grande desarrollo en la metodología educacional.”²²

“Il conçut le plan de développer progressivement les facultés humaines, d’instituer l’instruction agricole et professionnelle, d’organiser l’enseignement mutuel. Il se voua en particulier, avec un désintéressement d’apôtre, à l’instruction des enfants pauvres.”²³

Escreve Mario Alighiero Manacorda: “Seu exemplo concreto e suas intuições de psicologia infantil e de didática constituíram um dos pontos de partida de toda a nova pedagogia e de todo o novo engajamento educativo do oitocentos.”²⁴

O autor apresenta sucinto resumo de sua pedagogia. O ponto de partida é o método da educação intelectual (e também moral e religiosa), tendo como ponto fundamental a “Anschauung” (intuição), que caminha por três elementos fundamentais: a forma, a palavra e o número.²⁵

Citando a J. Bowen, Franco Cambi exalta a personalidade e a pedagogia de Pestalozzi, escrevendo depois: “Podemos dizer que Pestalozzi, melhor que Rousseau, acolhe a pedagogia e a

educação em toda a sua problematidade, considerando-o um dos mestres da pedagogia contemporânea.”²⁶

Puede afirmarse (...) que él [Pestalozzi] estableció los fundamentos ético-psicológicos para la enseñanza en la escuela popular (...). Era un hombre que, por la grandiosidad y pureza de su corazón, por los azares de su vida llena de penalidades, por el encanto de su infinita pasión por los niños y por juvenil optimismo, incluso en los años de vejez, supo encadenar y arrastrar consigo a todos cuantos le trataron: jóvenes y viejos, personas distinguidas y sencillas, sábios y incultos.

*Por estas razones fueron también grandes y duraderos los afectos de su obra. El espíritu e auténtico amor con que Pestalozzi se entregó al pueblo pobre y rebajado, movió a otras personas a dedicarse a la educación de niños corporal y espiritualmente imperfectos.*²⁷

Conclusão

Unânime é a afirmação de ser Pestalozzi um *mestre excepcional da educação*. Concluamos este despretensioso escrito com algumas referências de autores de que nos servimos nesse estudo.

*A grandeza de Pestalozzi reside na experimentação educativa constantemente retomada e aprofundada, como também na precisa finalidade antropológica: colhe a pedagogia e a educação em toda sua problematidade, e também sua centralidade e densidade histórica. E por isso continua a ser um dos mestres da pedagogia contemporânea.*²⁸

“Pestalozzi: O homem é uma unidade de espírito-corpo-coração, donde a atividade a desenvolver-se pedagogicamente: conhecer-querer-agir. Daí a importância do aprimoramento a inteligência, da moral a da técnica.”²⁹

“(…) seu exemplo concreto e sua intuição de psicologia infantil e didática constituíram em um dos pontos de partida de toda a nova pedagogia e de todo o novo engajamento educativo do Ocidente.”³⁰

Não o chamaríamos, por excelência, o Mestre, porque Cristo nos advertiu: “Não vos chameis de mestres, porque um só é vosso mestre, o Cristo” (Mat. XXIII, 10-11).³¹

Que se deve admirar mais em Pestalozzi, após estudar-lhe uma vida toda voltada para a educação?

Conta-se que, um dia, zeloso e instruído sacerdote levou, para a devida aprovação do seu bispo, plano de estabelecimento em prol dos mais carentes e abandonados paroquianos. Esse, após ler o projeto, manifestou entusiasmo pela obra, mas pediu ao padre que pensasse melhor e voltasse para aprovação... O zeloso pastor estudou o programado, refez-lhe alguns senões e, cheio de confiança, retorna ao antístete. Esse, mais uma vez, manifesta admiração e tece mais elogios ao projeto; contudo, novamente pede ao sacerdote que examinasse melhor o programado. Muito abatido com a recusada licença, mas confiante no que há muito projetara, em lhe conigindo pequenos senões, retorna pela terceira vez. O bispo, reexaminando o projeto, de logo perguntou ao sacerdote: “Meu jovem, que faria você caso sofresse insucesso no que tanto sonhou?” – Senhor Bispo, corrigiria imperfeições e melhoraria o projeto... “Pode começar a instituição”, disse o bispo.

Tal nos parece ter sido a disposição de espírito de Pestalozzi em seu ideal pedagógico. Em que pesem todas as dificuldades oriundas em por em prática suas concepções, jamais perdeu a vontade de formar integralmente ao homem. Até desoras

trabalhava e parecia surgir mais forte, após cada fracasso – e os teve tantos em sua caminhada. Atacado no fim da vida, por grave enfermidade, a suportou sem guardar cama, até que a morte o roubou do convívio humano, em 17 de fevereiro de 1827 (com 81 anos).

Na lápide de seu mausoléu, em Brugg, se lê: “Hier ruht Heinrich Pestalozzi, geb. in Zürich am 12 Jänner 1746, gest. in Brugg am 17 Hornung 1827. Retter der Armen in Neu Hof, Prediger des Volkes in Lienhard und Gertrud, in Stans Vater der Waisen, zu Burgdorf und Münchenbuchsee Gründer der neuen Volksschule. In Ifferten Erzieher der Menschheit. Mensch, Christ, Bürger; alles für andere, nichts für sich. Segen seinem Namen!” (Total altruísmo – egoísmo nenhum).

BIBLIOGRAFIA

Bem numerosa a produção literária de Pestalozzi. Cito-a por ordem cronológica, omitindo o sem-número de estudos por autores:

Obras de Pestalozzi:

Obras completas, em 15 tomos (Stuttgart e Tübingen, 1819-1826), e *Sämtliche Werke* (12 vol., Liegnitz, 1899-1902), aos cuidados de L.W. Seyffarth.

1) *Wünsche* (1766), fragmentos publicados na revista “Der Erinner”.

2) “Agis” (1766), narração histórica com fundo moral e político.

3) *Die Abendstunde eines Einsiedlers* (“Horas da tarde de um ermitão”), 1780. Contos com princípios rousseauianos, de fundo religioso.

4) *Lienhardt und Gertrud. Ein Buch für das Volk* (“Leonardo e Gertrudes. Um livro para o povo”). Parte I publicada anonimamente em 1781 e o restante publicado entre 1783-1787. Trata da ressurreição econômica e moral de um país.

Uma humilde dona de casa, com afeto, reconduz o esposo do ócio ao trabalho; seu lar torna-se centro de atividade e virtude; reforma-se o castelão; luta-se contra as superstições, Gluphi se improvisa mestre, guia de novas gerações...

5) *Über Gesetzgebung und Kindermord* ("Sobre legislação e infanticídio"), 1783. Sentido óbvio.

6) *Ja oder Nein?* ("Sim ou não?"), 1793. Comentários à Revolução Francesa de 1789, mas com advertência para a necessária e radical união dos povos para a unidade.

7) *Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts* ("Minhas investigações sobre o caminho da natureza na evolução da espécie humana"), 1797. Um profundo estudo sobre a evolução da humanidade.

8) *Die Methode* ("Os métodos"), 1800. Exposição: como é possível obter o ideal educativo, com as forças e o desenvolvimento harmônico das energias espirituais face aos problemas concretos da vida.

9) *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt* ("Como Gertrude ensina seus filhos"), 1801. A essência do método "pedagógico". Surpreendente lhe foi o sucesso: um resumo da didática pestalozziana. Um dos mais conhecidos livros de Pestalozzi.

10) *Christoph und Else, Versuch eines Lehrbuches zum Gebrauch der allgemeinen Realschule der Menschheit, ihrer Wohnstube* ("Cristóvão e Elsa, tentativa de um manual para uso de uma escola profissional da Humanidade, sua sala de estar"), 1782.

11) *Buch der Mütter oder Anleitung für Mütter ihre Kinder bemerken und reden zu lehren* ("Livro das Mães, ou instrução para mães como observar e conversar com seus filhos"), Berna e Zurich, 1803.

12) *ABC der Anschauung oder Anschauungslehre der Massverhältnisse* ("ABC do ponto de vista da aprendizagem"), 1803. A cerca do meio mais simples para educar ao menino até a idade de seis anos, no lar doméstico. Trabalho lido diante de uma sociedade de cultura de "Bruchas", diz a *Enciclopedia Universal Ilustrada Europeo-Americana*, verbete

“Pestalozzi” (p. 1432-34), havendo linhas acima relatado: “En aquel mismo año [1825] fué elegido presidente de la Sociedad Helvetica de Schenznach”.

Obras sobre Pestalozzi:

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. 2ª ed., Editora Moderna.
- BROCKHAUS ENZYKLOPADIE, verbete “Pestalozzi, J.H.”. Mannheim: Brockhaus, 1992, band 17, seite 9.
- CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. Trad. de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora da UNESP, 1999, 721 p.
- CAZES, E. Pensées et Maximes pour la Pratique de la Vic. 6ª ed. Paris: Librairie Ch. Delagrave, s.d.p., “Les méthodes”, p. 390.
- DEUTSCHE BIOGRAPHISCHE ENZYKLOPÄDIE, verbete “Pestalozzi, Johann Heinrich, Pedagoge”. München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 2001, band 7, seite 10-11.
- ENCYCLOPEDIA BRITANNICA, verbete “Pestalozzi, J.H. (1746-1827)”. Chicago, 1966, vol. 17, p. 726-727.
- ENCICLOPEDIA ITALIANA di Scienze, Lettere ed Arti, verbete “Pestalozzi, J.H.”. Roma: Istituto Giovanni Treccani, t. XXVI, p. 974-976.
- ENCICLOPEDIA UNIVERSAL ILUSTRADA EUROPEO-AMERICANA, verbete “Pestalozzi, J.H.”. Madrid: Espasa-Calpe, tomo XLIII, p. 1432-1434.
- LAROUSSE DU XX^e SIÈCLE, verbete “Pestalozzi, J.H.”. Paris: Librairie Larousse, 1932, t. 5, p. 508.
- MANACORDA, Mario Alighiero. *História da Educação. Da antiguidade aos nossos dias*. Trad. de Gaetano Lê Mônaco. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- MESSER, August. *Historia de la Pedagogia*. Trad. de Manuel Sanchez Sarto. Barcelona e Buenos Aires: Editorial Labor, 1927, 392 p.
- MORA, José Ferrater. *Diccionario de Filosofía*, verbete “Pestalozzi, J.H.”. Madrid: Alianza Editorial, 1981, vol. 2 (K-P), p. 2563-2564.
- PETIT LAROUSSE. “Pestalozzi”. 4ª tirage. Paris: Lib. Larousse, 1961.
- THE ENCYCLOPEDIA OF PHILOSOPHY, verbete “Pestalozzi, Johann Heinrich”. London: Collier-MacMillan Publishers, 1972.
- URDANOZ, Teófilo. *Historia de la Filosofía*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, MCMLCCV, vol. IV, p. 553, nota 10.

- ¹ August Messer, *Historia de la Pedagogia*, p. 317-318.
- ² Id., *ibid.*, p. 317.
- ³ Franco Cambi, *História da Pedagogia*, IV parte, cap. II, p. 417.
- ⁴ “Tochter eines wohlhabenden Zurcher Kaufman” (*Deutsche Biographische Enzyklopädie*, 2001, band 7, s. 610 (“Pestalozzi”). “P. sposo, malgrado molti contrasti, una donna che rinsaldó e alimento i suoi sentimento: Anna Schulthess, che si votó ai medesimi ideali.” (*Enciclopedia Filosofica*, “Pestalozzi”, III, p. 1337).
- ⁵ Op. cit., *ibid.*
- ⁶ Seguimos, *pari passu*, as enciclopédias italianas e espanhola citadas na bibliografia final.
- ⁷ *Brockhaus Enzyklopädie* (“Pestalozzi”), band 17, seite 9.
- ⁸ Franco Cambi, op. cit., p. 418-419.
- ⁹ Mario Alighiero Manacorda, *História da Educação*, p. 261.
- ¹⁰ Manacorda, op. cit., p. 261.
- ¹¹ August Messer, op. cit., p. 327-328.
- ¹² Id., *ibid.*, p. 238.
- ¹³ Op. cit., p. 238 sg.
- ¹⁴ Id., *ibid.*, p. 329.
- ¹⁵ Id., *ibid.*
- ¹⁶ *Logos, Enciclopédia Luso-brasileira de Filosofia*, “Pestalozzi”, vol. 4, col. 128.
- ¹⁷ “Pestalozzi”, *Enciclopedia Universal Ilustrada Europeo-Americana*, tomo XLIII, p. 1434.
- ¹⁸ G. Cartalfano, “Pestalozzi”, *Enciclopedia Filosofica*, III, col. 1341.
- ¹⁹ Id., *ibid.*
- ²⁰ Manacorda, op. cit., p. 267.
- ²¹ *The Encyclopedia of Philosophy*, vol. 5 and 6, p. 105.
- ²² Teofilo Urdanoz, O.P., *Historia de la Filosofía*, IV, nota 10, p. 553.
- ²³ *Larousse du XX^e Siècle*, “Pestalozzi”, N-Riz, p. 508.

²⁴ Manacorda, op. cit., p. 261.

²⁵ Recomendamos essa leitura, pelo desenvolvimento dos pontos fundamentais da pedagogia pestalozziana (p. 261-268) o que de melhor conhecemos.

²⁶ Op. cit., p. 419-420.

²⁷ Messer, op. cit., p. 329-330. De minha parte, sou testemunha da eficácia da moderna educação, fãce à dada aos meus netos Felipe e Rafael, na Escola Parque da Tijuca (Rio de Janeiro) e Instituto Social da Bahia (Salvador), e a Raul, na Escola Prisma, em Juazeiro.

²⁸ Franco Cambi, op. cit., p. 420.

²⁹ Maria De Arruda Aranha, *História da educação*, p. 143.

³⁰ Manacorda, op. cit., p. 261.

³¹ “Medè klethéte kathegetaí, hótí kathegetès hymôn estin eîs ho Christós”, Mat. XXIII, 10-11.

COMENIUS: IDEALIZADOR DE REALIDADES, REALIZADOR DE IDEIAS

Francisco Pinheiro Lima Júnior

Sumário. À harmonia – lei divina que rege o mundo – deve tender a educação do homem (“Pansophia”): projeto ideal de vida a ser desenvolvido pela “Pampaedia” (saber universal), que conseguirá um mundo perfeito (“Panorthosia”). Esquema para 4/6 aulas.

I – VIDA E OBRAS (PRINCIPAIS DADOS)

Jan Amos Komensky nasceu em 28 de março de 1592, em Nivnice (Morávia, outrora pertencente à Boêmia), hoje República Checa.

Órfão aos doze anos, tendo perdido também as irmãs, foi entregue aos cuidados da tia. Stráznice, onde vivia, foi incendiada pela tropa de István, em 1605. É confiado aos tutores da União dos Irmãos Boêmios e Morávios (em Nivnice).

Em 1608 (tinha dezesseis anos), entra na escola latina da Unitas Fratrum, em Prerov (Morávia). Destinado pela União para ser orador e sacerdote (recebe o nome bíblico de Amos (Amós, um dos doze profetas menores bíblicos). Ingressa em 1611 na Academia de Herborn (faculdade de Filosofia) e dois anos mais tarde se matricula na Academia de Heidelberg, em Teologia (ambas calvinistas), onde estudou Platão, Aristóteles, Cícero e Sêneca, bem como os humanistas Pierre Ramus (considerado precursor de Descartes) e João Luis Vives (filósofo e cientista espanhol).

1614 – Termina seus estudos e volta à Morávia. Em Prerov,

torna-se administrador de escola.

1616 – Ordenado sacerdote da Unitas Fratrum.

1618 – Nomeado administrador da Comunidade dos Irmãos Alemães, em Fulnek. Casa-se com Magdalena Vizovská, oriunda de Prerov.

1620 – Derrotados os protestantes na batalha de Monte Branco, são eles perseguidos.

1621 – Com a ocupação de Fulnek pelos soldados napolitanos a serviço do imperador Habsburgo, foge, escondendo-se em várias cidades da Morávia; passa a viver na Boêmia.

1622 – A peste mata sua esposa Magdalena e seus dois filhos.

1624 – Casa-se, pela segunda vez, com Marie Dorota Cyrillová, filha do bispo da União dos Irmãos Tchecos.

1625 – Vai para Lissa, atravessando a Silésia, para providenciar um lugar seguro para os Irmãos em exílio.

1627 – Na Boêmia (Branna), conhece a jovem Kristina Poniatowska (de estranhas visões), que adota como filha.

1628 – Muda-se para a Polônia e ensina (1629) na escola da comunidade dos Irmãos, onde prepara manuais: marca de perspectivas pansóficas.

1630 – Começa a escrever a *Didactica magna* e termina o manual de latim, *Janus linguarum reserata*, impresso (1633) em tcheco.

1631 – Traduz para o latim sua grande obra *Didactica magna*.

1634 – Desenvolve trabalhos ligados com seu projeto da Pansofia.

1638 – Prepara a dramatização do material de ensino. Escreve a peça *Diogenes Cynicus redivivus*, estreada com sucesso e duas reprises em 1639.

1641 – Visita Londres, a pedido de amigos. Escreve *Carta*

sobre a Inglaterra.

1642 – Elabora *Via lucis*, proposta de reformas educacionais. Desiste de convite feito pelo Cardeal Richelieu. Visita Haia e Leiden. Encontra-se com Descartes (esclarece a antítese entre seu misticismo e pansofia relativamente ao racionalismo científico e filosófico cartesiano). Em outubro se muda, com a família, para Elblag, Prússia, na época pertencente à Suécia, cujo ministro Oxenstierna o leva à reforma das escolas suecas. Prepara o *Methodus linguarum novissima*, que reforma o conteúdo da *Didactica magna* (publicada em Leszno em 1648-49).

1649 – Volta a Leszno. Em 27 de agosto, perde sua segunda esposa. Período de grande tristeza. Foi eleito Bispo da Unitas Fratrum.

1650 – Publica obra profética, dedicada à nação tcheca e à união dos Irmãos Boêmios e Morávios, e escreve o terceiro volume de *O Triste*. Indo para Saros Patak, visita sua pátria, encontra o visionário Nikolás Drabik, antigo companheiro de escola em Strážnice. Em Saros Patak, trabalha ativamente na reforma da educação húngara e termina *Schola pansophica*. Depois da ratificada paz de Westfalia, escreveu em Nuremberg um livro profético: *O testamento da mãe agonizante da Unidade* (1650). O príncipe da Transilvânia, Segismundo Rakoczy, e sua mãe, Suzana, fundam na Hungria uma escola modelo baseada em sua pedagogia. Publicou *Schola pansophica*, sobre reformas pedagógicas, e o famoso livro, com método ilustrado para a juventude, *Orbis pictus* (Nuremberg, 1658), difundido nos principais idiomas do mundo.

1654 – Grande sucesso a dramatização *Janua linguarum*. Surge, assim, *Schola ludus*. Volta, em junho, a Lissa (Polônia).

1655 – Termina o terceiro volume da *Pansophia*.

1656 – Em abril, os camponeses católicos poloneses incendiam Lissa. Comenius perde todos os seus pertences e a biblioteca. Foge para Silésia e Hamburgo, onde recebe do Conselho Municipal recursos para que termine suas obras.

1657 – Além dos livros destinados ao ensino do latim, começa a editar *Opera didactica omnia I-IV*, de que são publicadas três partes. Então, despertando muitas polêmicas, publica as visões de Kotter, Poniatowska e Drabik, em *Lux in tenebris* (sintomático aspecto da doutrina de Comenius).

1658 – Termina a quarta parte da *Opera didactica omnia e Vestibulum rerum et linguarum*, destinado a crianças menores.

1659 – Volta a interessar-se pela Física e defende as visões antes citadas. Edita, em Amsterdam, o *Cancioneiro* (canções próprias e traduzidas).

1665 – Edita o tratado político *Syllogismus orbis terrarum practicus* e, com novas visões, seu *Lux in tenebris*.

1667 – Participa das negociações pacíficas em Breda e defende a existência pacífica entre as nações.

1668 – Edita *Via lucis e Unum necessarium*. Grave enfermidade dele.

1669 – No inverno, novamente acamado.

1670 – Recupera-se e escreve as últimas anotações para seus *Clamores Eliae*. Em 2 de novembro escreve ao amigo de infância, Nikolás Drabik. Em 17 de novembro, falece em Amsterdam e é sepultado (22/XI) em Naarden, perto de Amsterdam, numa pequena igreja dos valões (belgas). Um epitáfio lhe eterniza a memória: “Theologus, Didacticus, Philosophus”.¹

II – DOUTRINA

Desenvolve uma concepção educativa (problemas teóricos e práticos): à Pedagogia compete se dê uma feição de ciência (rigor no pensamento, princípios gnoseológicos e espistemológicos fundamentados).

Sua filosofia compreende três níveis: a) a paz na Terra somente é possível com o cessar de facções religiosas, com a

união para realizar a vontade de Deus; b) tal união se obterá com uma pansofia – uma universal educação (homens e nações); c) reformando-se os métodos e significados da educação, incluindo-se uma língua universal como base.²

Não foi um “revolucionário”, porquanto mantinha admiração pela Idade Média, era um utopista e sistematizador, julgando próximo o fim do mundo.

A “pansofia” é uma organização do saber, um projeto educativo, um ideal de vida, mediante a “pampedia” (educação universal), através da qual se conseguirá uma reforma global das “coisas humanas”, um mundo perfeito (“panortosia”).³

O homem se constitui a base de seu projeto educativo, sendo ele o “primeiro verdadeiro sistematizador do discurso pedagógico, aquele que relaciona organicamente os aspectos técnicos da formação com uma abrangente reflexão sobre o homem”, em quem está tudo, “a lâmpada, o lume, o óleo e o pavio”; trata-se apenas de “soltar a faísca, protegê-la, acender o lume”. É preciso garantir-lhe “um pequenino impulso e um sábio guia” para que se torne homem e possa gozar “os maravilhosos tesouros da divina sapiência”.⁴

O homem, um eterno aprendiz... Lembramo-nos, automaticamente, do que ironicamente criticava Sêneca (*Epístolas*): “Non vitæ sed scholas discimus”...

Na organização escolar (empresa árdua, mas possível), visa Comenius⁵ a realizar a harmonia do mundo, com “a formação universal de todo o gênero humano”. Na *Didactica magna*, expressa o princípio “omnibus omnes omnino” (“tudo a todos totalmente”). No livro *De rerum humanarum emendatione consultatio catholica* (1644-45), deseja a cooperação dos filósofos (com as razões das coisas), dos teólogos (separam o verdadeiro do falso) e dos políticos (desejam o bem do Estado).

Tal princípio rege toda a sua didática. A ele, três outros estreitamente se ligam: a) o da *panscholia*⁶ – fazer de toda a vida

uma escola, dando a cada idade só aquilo para que é idônea; b) o da *pambiblia* – a educação se realiza, não de forma enciclopédica, mas sistematicamente organizada, com vista ao “mundo”, à “mente” e à “revelação”; o da *pandidascalía* – tudo a todos, com simplicidade e espontaneidade.

Na *Didactica magna* (1630 e segs.), cap. XXVII, fala das quatro espécies de escolas, de objetivos diferentes:

a) **Escola maternal** (“*gremium maternum*”) ou pré-escolar, para a infância, com preparo da inteligência e vontade. Comenius foi o primeiro a mostrar a importância de currículo extremamente variado: Metafísica, Física, Ótica, Astronomia, Geografia, Cronologia, História, Aritmética, Geometria, Estatística, Mecânica, Dialética, Gramática, Retórica, Poesia, Música, Economia Política, Ética, Religião e Piedade, conhecimentos elementares e acessíveis à compreensão das crianças de menos de seis anos. Entre os preceitos básicos da educação moral: sobriedade no comer e beber; limpeza; veneração aos mais velhos; obediência; veracidade; uso das coisas com licença do dono; caridade e ocupação; silêncio, quando necessário saber calar; paciência; domínio dos vícios; cortesia; urbanidade; saber pedir, saudar, agradecer, peidos razoáveis... etc. Importantes nessa idade: educação física, higiene e elementos do trabalho físico, habilidades várias.

b) **Escola comum** (“*vernacula publica*”) ou nacional, com cinco classes, visando ao corpo, aos sentidos e ao intelecto. Nela se aprendem a leitura, a escrita, a matemática, os primeiros preceitos morais e os rudimentos da fé. O fim é adquirir agilidade corporal e espiritual; os olhos, para rápida leitura; os sentidos (externos e internos: imaginação e memória), para conhecimento da existência das coisas; o raciocínio relativamente às artes (matemática, música etc.) e os fundamentos morais. Então, se formam coração e mente. Abrem-se os caminhos para mais profundos e extensos saber e agir.

c) **Escola latina** (ou *ginásio*), formando a floresta de noções recolhidas pelos sentidos. Destina-se a jovens de dezoito anos, a “*Pampaedia*” abrangendo uma “enciclopédia” em relativo nível;

na adolescência “homens e mulheres de pouca idade, saídos da puerícia, mas ainda não plenamente desenvolvidos em estatura, em juízo e em forças”.⁷ Nessas escolas se estudam, sobretudo, línguas, artes, bons costumes.

Relativamente às línguas, eram recomendadas a da pátria, uma ou duas línguas faladas nos povos vizinhos, a latina, a grega e a hebraica. Compreende-se como os limites de seu torrão natal, cercado de diferentes nações, pedia se conhecessem vários idiomas, bem como, na conjuntura, os difundidos hebraico e latim.

O ensino das artes liberais era a decorrência dos progressos culturais de então. Exigência, outrossim, da conjuntura sociocultural. Lemos o elenco de disciplinas em excelente obra:

Da Escola Latina devem sair gramáticos (capazes de expressar conceitos de todas as coisas, com perfeição, no idioma pátrio e em latim, e o suficiente para as necessidades em grego e hebraico), dialéticos (peritos em definir, distinguir, expor argumentos e rebatê-los), retóricos ou oradores (aptos a falar com elegância sobre qualquer matéria que se lhes proponha), aritméticos e geômetras (para as diversas necessidades da vida, porque estas ciências servem para despertar e avivar a inteligência), músicos (práticos e teóricos) e astrônomos (pelo menos no que for fundamental, pois sem este conhecimento são cegas as coisas da Física, Geografia e a maior parte da História) – representando as famosas sete artes liberais a serem ensinadas pelo professor de Filosofia.

Como há desejo que os discípulos vão mais alto, pretende-se que sejam físicos também: físico (que conheçam a constituição do mundo, a força dos elementos, as diferenças dos animais, as propriedades das plantas e dos metais, a estrutura do corpo humano etc. não só de modo geral, como em relação à aplicação ao uso corrente

*constitui grande parte da Medicina, Agricultura e demais artes mecânicas), geógrafos, cronólogos, historiadores, éticos e teólogos.*⁸

Lembra, outrossim, a ilustre autora, que a História (não incluída entre as matérias de peso, “deve, na opinião de Comenius, permear todas as classes”. Lembra ainda que, malgrado a sua não inclusão na *Didactica magna* (de 1634-35), a História já figura como ciência em *Lexicon reale pansophicum*.⁹

c) **Academia ou Universidade**, com homens sábios e tranquilos lugares; visa a formação da luz harmônica: “sapiência, virtude e fé”. Comenius afirma sua falta de experiência quanto a esse grau, não tendo sido mestre universitário. Nas academias, “o mais elevado conhecimento e desenvolvimento de todas as ciências e ensino superior”.

Ao ensino, nesse nível, impende haja professores eruditos (“verdadeiros reservatórios vivos”), bem como, uma seleta biblioteca; impende se façam viagens, máxime na pátria, pelos estudantes, com a predisposição para aprender e não por motivos fúteis.

Três são as classes da academia (de que não teve ele vivência): a) *pansófica* – para uma síntese harmônica de coisas já conhecidas; b) *pambíblica* – em que os jovens devem dar ênfase na visita de bibliotecas, para que conheça o estudante todos os autores, e não só os de seu país; c) *panetoimica* ou *panepistemônica* (“pan” = tudo; “episteme” = conhecimento) – a aplicação prática, com contínuas experiências, da Pansofia.

Nessas “escolas das escolas”, sempre visando à glória de Deus e aos fundamentos dos vários saberes. Considera, porém, tais estudos como uma coroação e fundamentação do que se aprende, com vista à causa da paz e dos direitos do homem.¹⁰

A ilustre mestra Bohumila Araújo traça os contrastes da educação comeniana e da tradicionalmente encontrada:

Educação tradicional

Educação comeniana

Dual	Única
Fragmentária	Integrativa
Visão parcial	Visão da totalidade
Conhecimento “vulnerável” “sólido”	Conhecimento
Egoísmo e consumismo	Paz externa e interna

Ao lado dessas escolas, consideradas sob o ponto de vista estritamente organizacional e prático da Pedagogia, com escalonamento pormenorizado de disciplinas, num “currículo”, lembramos que Comenius dividiu o ensino em relação às idades,¹¹ desde a concepção materna até o acompanhamento de toda a vida humana (em possibilidades...) em que se constitui a educação, entendida como “escola da vida”: “a) a escola pré-natal ou do seio materno – tem por objetivo fornecer aos pais conselhos úteis no plano moral e higiênico-sanitário; b) a escola da virilidade – destina-se à idade madura e tem a finalidade de orientar a *praxis* da vida do indivíduo através do temor de Deus e o empenho profissional; c) a escola da velhice – é de preparação para a morte e tem o objetivo de “conseguir finalmente que toda a vida seja boa, enquanto boa será a sua conclusão”; d) a escola da morte – “não se destina apenas aos velhos, mas a todas as idades”.

Uma “panglottia”, que individualiza na língua o meio para o ensino universal. Comenius nos ensina na *Orbis pictus* que existe uma estreita ligação entre as “realidades” e as “palavras”, donde importa desejar a língua como meio para o ensino. As palavras devem visar à realidade: “As palavras, já que são os signos das coisas, que significado têm elas se não se conhecem as coisas que exprimem? Um menino pode repetir de memória milhares de vocábulos, que uso deles fará se não se souber aplicá-los à realidade?” Impende, pois, relacionar as palavras às coisas, porquanto “as palavras sem as coisas são cascas sem frutos.

No *De rerum humanarum emendatione consultatio*

catholica, enfatiza Comenius: “Summantur omnia simul: eruditio, politica, religio”.

Escreve Mário Alighiero Manacorda:¹².

(...) Seu profeta, baseado na exortação de Cristo – “Ide e ensinai todos os povos” –, propõe uma escola para a vida toda (desde o seio materno até a morte), que, dividida em oito graus, ensine tudo a todos totalmente. Iniciara com uma Janua, retomando o nome do manual medieval que voltara a ser usado nas escolas católicas; uma janua linguarum que, partindo da língua materna, procurava todo o saber e que logo se tornou a janua rerum, porta das coisas, passando das artes sermocinales para as artes reais; em seguida, projetou um templo da sabedoria e, enfim, uma pampedia, ou instrução universal para todos.

Isto pressupunha uma nova sistematização de todo o saber (era o problema do século), que Comenius tentou de vários modos.

III – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Lembraríamos que, no julgamento de pedagogos, sobretudo importa apreciar-lhes o “espírito” de reformas, muito mais do que as “formas” com que se institucionalizaram.

Não sei que mais admire em Comenius: se a cultura pedagógica, se a intensa vida, toda ela dedicada à educação (teórica e prática), se a extraordinária pertinácia em suportar os golpes das conjunturas históricas, que o atingiram em mente e coração.

Cremos ter estabelecido suas “regras gerais”, que se aplicam ainda “à educação do homem”, como tal e não como profissionalmente diversificado. Trata-se, ainda, de compará-lo a uma “árvore”, no que se relaciona com seu “tronco” e não diretamente com seus “ramos e galhos” já diversificados. Apenas

nesse sentido tem-se que considerá-lo como modelo de Pedagogia cuja função é considerada em suas regras gerais. Do contrário, seria considerado como “utópico”. Expliquemo-nos.

“Omnibus, omnia, omnino” – tal princípio se aplica ao “homem circunstanciado”, para usar da expressão de Ortega y Gasset em sua tese de 1914.

Trata-se, para Comenius, de uma explicação de princípios pedagógicos “gerais” e não “profissionalizantes”, ao homem em geral, malgrado se deva entendê-lo como engajado numa conjuntura histórica. Um ideal somente pode ser considerado utópico se desligado circunstancialmente!

Comenius estuda o homem no que tem de “unidade específica”, com vista à aquisição de conhecimentos “comunitariamente úteis” e não poderia o ilustre pedagogo falar de um “futuro” cada vez mais a exigir – não sem base comum – profissões e misteres “especializados”.

Quis mudar a escola do seu tempo, mas não pretendeu ditar normas a serem estereotipadas “semper et ubique”. Deve ser entendido dentro de uma visão filosófica, pedagógica, da Pedagogia do seu tempo; por isso, seus ensinamentos têm um valor enorme e aplicáveis, em termos gerais, para uma educação do “homem” como tal, mas não circunstanciado.

Concluo, totalmente aceitando as palavras de uma Mestra: “Nesta visão da totalidade, da universalidade, Comenius realça a importância de considerar todas as coisas em conjunto – erudição, política e religião (‘sumantur omnia simul: eruditio, politi e religio’)

A preocupação de Comenius em formar o homem (“ars artium hominem formare”), idealizando as escolas como oficinas de onde saíam homens com virtudes, bons, belos, morais, úteis à sociedade, representa a base para as suas ideias sobre o entendimento universal entre todas as nações do mundo, sobre a paz e a harmonia, unindo o homem (singular, acrescentamos) à natureza numa surpreendente visão cosmológica.¹³

Concluamos este desprezioso estudo sobre Comenius.

São caracteres fundamentais de sua pedagogia:

Um naturalismo – A grande parte de sua *Didactica magna* é construída com base nas leis da natureza, de que procedem os fundamentos: a) prolongamento da vida; b) plantar, a fim de que germinem, as sementes da instrução e da educação; c) aperfeiçoar os mecanismos do desenvolvimento global; d) usar formas facilitadas para o ensino e aprendizagem; d) rapidez e segurança dos processos pedagógicos.

Um ativismo – Na escola deve existir a atividade do mestre conjugada com a participação dos alunos, sem mera erudição *verbalista*, nem ensino, diríamos com linguagem de hoje, “mútuo”, em que “fabricando fit faber”...

Um liberalismo – Um despertado “interesse” pelos pendoros e capacidades dos discentes, numa escola bem ordenada e alegre... onde um método universal, baseado e oriundo “ex ipsissima immota rerum natura, omnes omnia prompte et solide docendi artificium exhibens”.

Um ordenamento cíclico – A instrução e educação se realizam em círculos cada vez mais amplos e profundos e diversificados em escolas materna, vernácula, latina e acadêmica.

Nos limites dos conhecimentos da natureza humana, nos progressos da pedagogia e das ciências, é que, ao lado de perenes ensinos do “micro et magno universo” se podem mostrar sempre mais perfectíveis os saberes. Comenius deve ser julgado nessas perspectivas: nem escapou de defender certas “utopias”, de sonhar com certas organizações mundiais...

Mais atenta ao espírito que inspirou a Comenius, do que a peculiares aspectos de materiais realizações, me parece Bohumila Araújo¹⁴ haver compreendido o alcance da filosofia que inspirou as reformas educacionais do ilustre mestre.

Indagando sobre o que de mais fundamental e básico existe em lições do eminente pedagogo – “espécie de cenário de fundo” –, ressalta-lhe inegável “utopia”, qual “instrumento de

transformação social” para um mundo melhor, “onde há amor e paz entre as nações”, não circunscrita a uma ilha, à Campanella, mas para toda a Terra, com mistura de “ação concreta com visão profética”, num ideal de “democratização do ensino e o progresso das ciências”, em “visão da totalidade” a gerar paz e conhecimentos sólidos de utilidade comunitária. Ensinou Comenius os “princípios” da justiça, igualdade e solidariedade. Criando os “mecanismos internacionais capazes de serem instrumentos de paz”, o “pensamento comeniano revive a importância e a força dos valores humanísticos de harmonia, tolerância e respeito pelo Outro”.

Em Comenius, como em qualquer extraordinário *leader*, o que importa compreender e imitar é o “espírito” e não “peculiares formas institucionais”... de projeto. Cristo – o Mestre por excelência – pregou a Boa Nova, o ideal para todos os “séculos” e “lugares”. Mas, que me perdoem os técnicos em “realizações” – confessando meu pensar e minhas vivências, tenho especial pendor para julgadas “utopias”: “Se as coisas são inatingíveis... ora! / Não é motivo para não querê-las... / Que tristes os caminhos, se não fora / A presença distante das estrelas” (Mário Quintana, “Espelho Mágico”).

Vejamos alguns pareceres de ilustres autores:

“Comenius não foi um revolucionário: estava repleto de saudosismos medievais. Foi um grande sistematizador, que chegou um pouco atrasado, quando o mundo já havia mudado mais do que ele pensava (a começar pelo latim, que estava entrando em desuso). Foi um utopista, que achava estar no fim do mundo, *sub mundi fine, ultimo seculo*; e trabalhava, talvez, mais em vista desse fim do que do porvir do mundo.” (Mario Manacorda, op. cit., p. 224).

“Para além das intuições pedagógicas e didáticas, igualmente interessantes e que explicam o grande sucesso do autor, os dois escritos [*Orbis pictus* e *Janua linguarum reserata*] são permeados de uma intencionalidade pedagógica que se carrega cada vez mais de elementos religiosos e irônicos.” (Franco Cambi, op. cit., p. 292-93).

“Seine Tätigkeit in diesen Ding war utopisch und in eine unbezwingbare Sehnsucht nach persönlicher Ruhe ausgegangen. Lediglich seine kulturpolitische Wirkung in Hinsicht auf Organisation von Einheitsbestrebungen für religiöse (Kollegium des Lichtes) und wissenschaftliche (Akademiegedanke) Dinge trägt auch bedingt politischen Charakter.” (*Neue Deutsche Biographie*, “Comenius”, Dritter Band: Bürklein-Ditmar, s. 333).

“Solo la época moderna ha sabido apreciar debidamente, em toda su extensión, la importancia pedagógica que tienen las obras principales de Komensky.” (*Enciclopedia Espasa-Calpe*, vol. 1, p. 3497).

“(…) tutta la pedagogia dell’Ottocento maturo e del Novecento poneva C. tra in classici, guida del pensiero educativo moderno.” (*Enciclopedia Filosofica*, vol. 1, p. 1109).

“In genere tutto il naturalismo pedagogico moderno, (...) come tutto il concetto moderno, pieno e organico, della scuola dipendono in gran parte dall’influsso potente del suo genio d’educatore, che riflette, pur attraverso elementi tradizionali e contraddittori, lo spirito nuovo di Bacone, di Galileo e di Campanella e che con tale spirito ha tentato, oltre che la prima radicale riforma pratica, la prima organica sistematizzazione della pedagogia como scienza.” (*Enciclopedia Italiana*, vol. X, p. 250).

“Although pansophism was the *ignis fatuens* of Comenius career, his reputation rest on his reformed textbooks and in his writings dealing with the practical organization of schools. In the composition of those works he was guided by two fundamental principles, that all instruction should be carefully gradual and that in so as far as possible the teacher should appeal to the faculties of sense perceptions.” (*The Encyclopedia of the Social Sciences*, vol. 3, p. 674-675).

IV – BIBLIOGRAFIA USADA

ARAÚJO, Bohumila. *A atualidade do pensamento pedagógico de Comenius*. Salvador: Editora da UFBA, 1996 (excelente trabalho;

- trata-se de uma tese para mestrado em Educação pela UFBA, premiada “summa cum laude”).
- CAMBI, Franco. *História da Pedagogia da antiguidade aos nossos dias*. Trad. por Gaetano Lo Monaco. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- ENCICLOPEDIA FILOSOFICA. Venezia: Inst. Collab. Culturale, 1957, t. 1, p. 1107-09, verbete “Comenski”.
- ENCICLOPEDIA UNIVERSAL ILUSTRADA ESPASA-CALPE. Madrid: Espasa-Calpe, t. XXVIII, p. 1496-97, verbete “Komenski”.
- ENCYCLOPÆDIA BRITANNICA. Chicago: Enc. Britannica, 1966, t. 6, p. 130, verbete “Comenius”.
- FERRATER MORA, José. *Diccionario de Filosofia*. Madrid: Alianza Editorial, 1981, verbete “Comênio”, vol. A-D.
- KLIMKE, F. *Historia de la Filosofia*. Barcelona: Ed. Labor, 1947, p. 437.
- LAROUSSE DU XX^e SIÈCLE. Paris: Libraire Larousse, 1929, t. 2, p. 362, verbete “Comenius”.
- MANACORDA, Mario Alighiero. *História da Educação. Da antiguidade aos nossos dias*. Trad. de Gaetano Le Mônaco. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- NEUE DEUTSCHE BIOGRAPHIE. Berlim: Duncker & Humblot, 1957, “Comenius”, Dritter Band: Bürklein-Ditmar.
- PETIT LAROUSSE. “Pestalozzi”. 4ª tirage. Paris: Lib. Larousse, 1961.
- THE ENCYCLOPEDIA OF PHILOSOPHY. London: Collier-MacMillan Publishers, 1972, vol. 1-2, p. 146-47, verbete “Comenius”.
- THE ENCYCLOPEDIA OF THE SOCIAL SCIENCES. New York: The Macmillan Company, MCMLVII, vol. 3, p. 674-75, verbete “Comenius”.

¹ A respeito de datas importantes da vida e dos escritos de Comenius, cf. Bohumila Sampaio de Araújo, *A atualidade do pensamento pedagógico de Comenius*, Salvador, Editora da UFBA, 1996, p. 155-165.

² Cf. “Comenius”, in *Encyclopædia Britannica*, t. 6, p. 130.

³ O termo “pansofia” (a não confundir-se com “pampsiquismo”...) foi “criado por Comenius para denominar sua tentativa de exposição enciclopédica de todas as ciências humanas em harmonia com o pensamento cristão (...). Em seguida, porém, foi usado por Leibniz no sentido da tradicional *scientia generalis* (...), ou método ‘omnes alias scientias ex datis sufficientibus inveniendi et demonstrandi’ (...) e por Kant (...) no sentido da síntese polihistórica e de polimatia”. (F. Borgato, in *Enciclopedia Filosófica*, III, col., 1129).

⁴ Franco Cambi, *História da Pedagogia*, p. 287.

⁵ Franco Cambi, op. cit., p. 286 segs.

⁶ Comenius usa o grego (que sublinhamos) para denominar seu plano didático e etapas: “(...) die Ausführung der Pansophie ist des C. eigenstes Werk. In 7 Teilen wollte er die Pläne seiner Reform vortragen, doch ist nicht alles durchgeführt worden; mit Hilfe der noch nicht veröffentlichten Handschriften des Waisenhauses zu Halle kann man sich aber ein hinreichendes Bild von dem großen Vorhaben machen. Zwischen Aufruf (Panegersia) und Ermahnung (Pannuthesia) gibt das Werk Ausführungen über die Befreiung aus der Finsternis durch das Licht (Panaugia), die zur sachlichen Reihung der Dinge (Pantaxia) vermöge der Pflege der Sinne und des Verstandes (Pampaedia) mittels der Sprachen (Panglottia) führt, wodurch dann eine Ordnung aller Dinge der Welt in der Theorie erreicht wird (Panorthosia)”, cf. *Neue Deutsche Biographie*, “Comenius”, Dritter Band: Bürklein-Ditmar, s. 332.

⁷ Bohumila Araújo, op. cit., p. 98.

⁸ Id., *ibid.*, p. 98-99.

⁹ Id., *ibid.*, p. 99.

¹⁰ Acompanhamos, “pari passu”, as lições da ilustre Mestra (op. cit., p. 99-101).

¹¹ Franco Cambi, op. cit., p. 292.

¹² *História da educação; da antiguidade aos nossos dias*, p. 221.

¹³ Bohumila Araújo, op. cit., p. 139.

¹⁴ Op. cit., p. 137 e segs.

MENSAGENS PUBLICITÁRIAS RESSIGNIFICANDO SENTIDOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE FORMAÇÃO DO BIBLIOTECÁRIO⁶

VANDA ANGÉLICA DA CUNHA⁷
(avangeli@ufba.br)

RESUMO

Relata experiência desenvolvida no Instituto de Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia utilizando textos publicitários como prática pedagógica para a educação profissional. Está sintonizada com o paradigma da educação do século XXI baseada nos pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Tem por objetivo incentivar a construção do conhecimento do papel da Biblioteconomia na sociedade contemporânea, na perspectiva de utilizar recurso idêntico na disseminação desse conhecimento ampliando o acesso e uso de informação e bibliotecas. Utiliza como metodologia a releitura de mensagens publicitárias em que texto e imagem são associados a conteúdos de sala de aula e atividades extra-classe, estimulando a criatividade, o espírito crítico e a re-criação de textos que convergem para a socialização do conhecimento na comunidade do Instituto de Ciência da Informação. Os resultados se revelam positivos no discurso dos alunos envolvidos, comprovados por instrumento de pesquisa utilizado para esse fim. A prática é avaliada nos pontos fortes e fracos para assegurar melhor desempenho futuro e possível inserção no Projeto Pedagógico da Unidade de Ensino.

⁶ Apresentada uma primeira versão no VII CINFORM Salvador: Instituto de Ciência da Informação, UFBA, 2007

⁷ Mestre em Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia. Professora Assistente do Departamento de Fundamentos e Processos Informacionais, UFBA.

Palavras-chave: Educação do bibliotecário; Profissional da informação; Práticas pedagógicas; Publicidade; Pedagogia cultural.

INTRODUÇÃO

O processo de educação no ambiente escolar em todos os níveis, sua filosofia, práticas e estratégias pedagógicas, sistemas de avaliação, produção e comunicação do conhecimento, integram um universo científico e político em permanente devir. Como pano de fundo desse cenário um processo histórico dialético impulsiona avanços e promove recuos. No centro, vê-se atores envolvidos com o fenômeno da educação.

Parto do pressuposto de que educação é um fenômeno social de dimensão ampla, aí se inserindo o ensino que inclui no seu bojo a transmissão e reprodução de conteúdos mas que indo mais além é um processo, com visão humanista, que busca o desenvolvimento integral do ser humano.

A proposta pedagógica que vem sendo utilizada na Universidade Federal da Bahia com base na dimensão educativa da Biblioteconomia seja na formação básica e continuada do bibliotecário, seja no acompanhamento do seu desempenho profissional na sociedade é trazida para discussão na expectativa da ampliação de novo olhar sobre o tema na direção do seu aprimoramento para possibilitar sua integração ao projeto pedagógico da instituição.

Utiliza como metodologia a releitura do texto verbal e de imagem de mensagens publicitárias com o objetivo de incentivar a construção de conhecimento do papel da Biblioteconomia na sociedade contemporânea, na perspectiva de utilizar recurso idêntico na disseminação desse conhecimento no mundo do trabalho, alargando o acesso e uso da informação em bibliotecas e outros espaços similares.

ESTRATÉGIAS DE EDUCAÇÃO DO PROFISSIONAL DA INFORMAÇÃO BIBLIOTECÁRIO

Uma reflexão sobre a filosofia, políticas, diretrizes e estratégias dos processos da educação em Biblioteconomia e Ciência da Informação remete para a fundamentação legal da educação em geral, nos diferentes níveis e sistemas de ensino e para o estado da arte registrada na produção científica que lhe dá suporte no campo específico da educação profissional e áreas do conhecimento correlatas.

Nos textos legais – Constituição Federal, Constituição Estadual e a Lei Orgânica do Município, encontram-se o fundamento primeiro a nortear a filosofia, políticas e diretrizes a serem observadas. Regulamenta a questão da educação no Brasil a Lei nº 9.324 de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases – LDB (BRASIL, 1997, p. 7).

Em seu art. 3º a LDB, institui os onze princípios sobre os quais o ensino será ministrado no Brasil. Destacam-se aqui cinco deles, por sua relação com a natureza e o objetivo da experiência pedagógica objeto de estudo inscrito neste artigo:

- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- garantia de padrão de qualidade;
- valorização da experiência extra-escolar;
- vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais (BRASIL, *ibid.*)

Pela sintonia do enfoque da proposta pedagógica com o pensamento de pesquisadores em educação, me baseio em Freire (1998) a partir de suas idéias-chave: a) ensinar exige

reflexão crítica sobre a prática; b) ensinar exige respeito à autonomia do educando. Associo-me a Demo (2000) que considera a pesquisa como princípio científico e princípio educativo. Busco apoio em Lopes (2003) quando defende a necessidade do registro de práticas docentes e em Santos e Okada (2003) que trabalham a questão da imagem e a produção de sentidos.

No campo da Ciência de Informação me aproprio de informações e busco ressignificar o sentido da formação e desenvolvimento profissional, perfil e competências do bibliotecário, através de Rodrigues (2002), Rodrigues e Breglia (2007), Silva e Cunha (2002), Souza (1997), Teixeira *et al.*, (2002).

A educação básica e a educação contínua do bibliotecário, orientadas pelo paradigma da interdisciplinaridade, requerem um trânsito em diferentes campos do saber. Neste sentido, encontro em Ramalho e Oliveira (2005) o fundamento da arte, da estética e de formas de leitura de mensagens publicitárias que possibilitem um percurso enriquecedor aos atores envolvidos com a prática que vem sendo desenvolvida na Universidade Federal da Bahia, buscando lançar um outro olhar sobre a Biblioteconomia contemporânea a ser repassado na prática cotidiana das bibliotecas e outros espaços de informação e leitura. Ao mesmo tempo, uma prática com estratégia de ensino sintonizada com o paradigma da educação do século XXI (Delors, 2004) baseada nos pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

Os especialistas de educação abordam com frequência, o cotidiano de sala de aula na universidade revela, a necessidade do ensino fundamental, médio e superior adotarem como princípio e prática de conduzir o aluno a ser crítico, ou seja a exercitar o pensar, o refletir. Freire (1998, p.69) advoga que “[...] quanto mais pomos em prática de forma metódica a nossa capacidade de indagar, de comparar, de duvidar, de aferir, tanto

mais eficazmente curiosos nos podemos tornar e mais e mais crítico se pode fazer o nosso bom senso”.

Demo (2000, p. 60) alerta que “a redução da educação a ensino transparece em atividades centrais como a aula reprodutiva [...] Dificilmente aparece o compromisso formativo, que está na base da competência de saber pensar, aprender a aprender e de intervir de modo inovador e ético.”

Costa (2003, p.463) instiga: “ [...] exercer criticamente a capacidade de aprender é poder reconhecer o não saber e o que queremos saber, ou o que precisamos saber [...] a pedagogia da pergunta abre a possibilidade de conhecermos, realmente, aquilo que certamente nos servirá para transformarmos as condições de vida em que nos encontramos[...]”. Acrescento Castro (2007, p. 26) que analisando a problemática da reflexão e da criticidade no ensino médio e superior assim se coloca:

Por tudo o que sabemos, o [ensino] médio é o nível mais engasgado. Está no meio do caminho. [...] Tem demasiadas missões: precisa arredondar a formação inicial do aluno, oferecer uma competência mínima nas ciências e nas humanidades e fixar os valores de cidadania e identidade cultural. [...] O que ensinar [...] Conhecimentos práticos? Mas não há nada mais prático do que uma boa teoria, pois é a ferramenta para pensar corretamente”.

A capacidade e o exercício de pensar, se constitui desse modo, o alicerce para a apropriação e reconstrução permanente do saber. Porisso, educar no campo da Biblioteconomia, da Ciência da Informação representa desenvolver, continuamente a reflexão no saber e no fazer. O conjunto de competências atribuídas como essenciais ao

desempenho do profissional bibliotecário está voltado para a prática da reflexão.

Castro (2000), Rodrigues (2002) e Souza (1997) destacam as influências que marcaram o ensino da Biblioteconomia e da Ciência da Informação no Brasil, começando pela formação do bibliotecário erudito, humanista, de forte inspiração européia trazida pela École de Chartres, seguida da influência norte-americana de tendência tecnicista e, mais tarde, do ensino voltado para a pesquisa científica a partir da década de 70 do século XX com a criação dos cursos de pós-graduação. Entre 1950 e 1970 outro fenômeno influenciou a adoção de novo foco no ensino biblioteconômico com a criação do Instituto Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação – IBBD e o desenvolvimento das tecnologias de informação e de comunicação. Novos tempos e focos, outros rumos e estratégias.

A partir desse novo momento na segunda metade do século XX buscando entender fenômenos e processos ligados à produção, organização, armazenamento, fluxo e uso da informação surge a Ciência da Informação. Um campo do conhecimento que busca, através da pesquisa científica e produção de conhecimento apresentar respostas a questões que a Biblioteconomia e a Documentação já não conseguiam dar conta.

Nesse contexto o Governo Federal através do Ministério da Educação, das Universidades, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras e a Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação – ABECIN propõem permanente reformulação de currículos. No que se refere à educação do bibliotecário, currículos que estimulem a pesquisa científica, a produção do conhecimento no sentido de uma educação que contemple os fenômenos e processos ligados à produção, organização, difusão e utilização de informações e responda às necessidades da sociedade contemporânea marcada pela necessidade do letramento informacional, do domínio do uso de tecnologias de informação e de comunicação.

Neste cenário, há que se preparar o profissional da informação multifacetado, com conhecimento multidisciplinar e voltado para o trabalho interdisciplinar e interinstitucional, com competências ajustadas a cada espaço geográfico de atuação como referido Teixeira et.al (2002, p. 58).

Sobre o ajuste da formação ao espaço geográfico de atuação e o delineamento de um perfil profissional com políticas pedagógicas voltadas à sua consecução assim reflete Valentim (2002, p. 118) :

Falar sobre as competências e habilidades necessárias [...] exige uma reflexão sobre as especificidades de cada região do país e sua relação com as demandas sociais existentes. Essa reflexão deve nortear a construção do projeto político-pedagógico de cada curso, bem como a flexibilização da formação na área.

Entendo que o profissional da informação bibliotecário contemporâneo deve, de fato, ser multifacetado, para tanto necessitando de uma educação humanista a fim de não resvalar para as questões meramente técnicas e tecnológicas, representadas como um fim em si mesmas sem uma visão global e de conjunto da produção, sistematização, acesso e uso da informação para gerar conhecimento.

A experiência didático-pedagógica com mensagens publicitárias, em curso, aponta na direção dessa ênfase humanista pelas releituras a que conduz, estímulos sensoriais e estéticos que desperta, reflexões individuais que induz e compartilhamento de idéias que permite.

EM SE EXPERIMENTANDO, TUDO DÁ

A educação nos cursos superiores, no Brasil, se reveste de questões cujas dificuldades não se originam nesse espaço de aprendizagem. As universidades costumam ser caixa de ressonância de carências acumuladas em etapas anteriores. Mas a grandeza da missão de educar, não apenas de transmitir conteúdos, conduz a fazer encontrar caminhos e estratégias que geram frutos porque representam boas sementes lançadas em terreno fértil.

Faz-se o registro de uma experiência desenvolvida com mensagens publicitárias como prática pedagógica no Instituto de Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia que resulta de observações, reflexões, leituras, experimentos da autora e permanente aproximação com esse objeto de estudo. Uma experiência sintonizada com paradigmas voltados para a busca da qualidade da educação que, ao recomendar novos modelos, resgata antigos e consolidados procedimentos pedagógicos de fazer do aluno um elemento solidário, proativo, criativo, crítico, não somente consumidor ou repetidor de informações e construtor do seu próprio conhecimento.

Utilizar imagem como fonte de leitura para a produção de sentidos é uma prática pedagógica que vem sendo experimentada com alunos recém-ingressos na universidade no seu contato com a disciplina ICI-014 – Introdução à Biblioteconomia e à Ciência da Informação e que se estende a outras disciplinas sempre que o conteúdo e a receptividade dos alunos assim indiquem. O recurso da imagem sempre se revelou interessante para uma provocação de leitura e ressignificação de sentido, tendo em vista, em primeiro lugar, a dificuldade comumente detectada de compreensão e interpretação de textos nos egressos dos níveis anteriores de ensino. Em segundo lugar, como forma de estimular e desenvolver a criatividade dos alunos. Ambas as habilidades, leitura e interpretação de textos e a criatividade estão presentes na argamassa que dá suporte ao

desempenho do bibliotecário no cotidiano do seu trabalho nas bibliotecas e outras unidades de informação.

Imagens presentes nos livros da bibliografia básica do curso passam, em geral, despercebidas pelos alunos, por não trazerem o hábito sedimentado de leitura e compreensão de textos e de outras formas de leitura para ampliar seu universo intelectual e estético.

As primeiras imagens com que os alunos tiveram contato e foram levados a experimentar outras formas de leitura eram ilustrações de livro da bibliografia do curso (Fonseca, 1992):

- O Copista. Escultura em calcário pintado. ca. 2.500 a. C – Museu do Louvre, Paris
- A Leitura. 1892 (José Ferraz de ALMEIDA JÚNIOR, 1850-1899). Óleo sobre tela. 95x41 cm. Pinacoteca do Estado de São Paulo
- O Bibliotecário. Ca 1566 (Giuseppe ARCIMBOLDO, 1527-1593). Óleo sobre tela. 97x71 cm – Skoklosters, Slott, Suécia
- A Biblioteca (Maria Helena Vieira da Silva). Óleos sobre tela. 114x146 cm – Museu de Arte Moderna, Paris.

A receptividade, repercussão e resultados da prática utilizada conduziram ao uso de um outro recurso, as mensagens publicitárias veiculadas em revistas informativas de caráter geral, um elemento ainda mais próximo do cotidiano dos alunos.

A leitura de imagens é possível como explica a reflexão:

Toda imagem pode ser considerada um texto verbal; e esta é uma reflexão sobre a significação de textos não-verbais. Trata-se de verificar “o que dizem as imagens, neste caso, uma imagem visual , e ainda, de tentar mostrar “como ela

fala. (RAMALHO E OLIVEIRA, 2005, p. 89).

Esta experiência, em sala de aula, é marcada pela reflexão, interação, criatividade e comunicação. O objetivo, a metodologia e os resultados alcançados se baseiam nos quatro pilares para a educação contemporânea citados por Delors (2004) com a chancela da Unesco. É uma atividade em processo sendo agora trazido a público os resultados referentes a uma mostra de duas turmas do semestre 2006.1.

A prática pedagógica de que se fala tem por objetivo oferecer aos alunos a oportunidade de construir conhecimento sobre o conceito, funções e estratégias da Biblioteconomia contemporânea, associando conteúdo de mensagens publicitárias a diferentes formas de aprendizagem.

Objetivos específicos complementam o que busca a proposta de atividade:

- a) possibilitar outras formas de leitura para além dos textos especializados do campo da Biblioteconomia e da Ciência da Informação;
- b) associar conteúdos de sala de aula à pesquisa e atividades de extensão que contribuam para o processo da atividade, associando a mensagem publicitária a uma ressignificação e contextualização da Biblioteconomia na atualidade;
- c) estimular a reflexão, a criatividade, o trabalho interativo e a comunicação do produto culminando com a socialização da experiência.

A metodologia utilizada consta, no primeiro momento, de sensibilização dos alunos para participar da atividade, lhes sendo explicados os objetivos, forma de desenvolvimento, importância da forma e conteúdo da proposta e resultados esperados. A sensibilização dos alunos passa pela

explicação da possibilidade e riqueza de uma leitura nesse formato como se observa:

[...] a imagem é eloqüente. São cores e formas que se articulam para veicular significados que muitas vezes, mais do que os textos verbais, ficam impressos na consciência do seu interlocutor. Daí a importância de estarmos bem equipados para compreender o que as imagens são e o que elas estão comunicando. (RAMALHO E OLIVEIRA, 2005, p. 153).

No segundo momento é dada a orientação de como deve ser feita a releitura das peças publicitárias integrando texto e imagem e de como a observação atenta, a reflexão, a criatividade, o resgate de conhecimentos anteriores conduzem a um resultado satisfatório. Sobre o assunto é interessante conhecer a palavra de uma especialista:

Para penetrar na complexidade da imagem, com vistas a uma leitura que contemple o seu todo, ou para que se perceba integralmente seu plano de expressão, ou seja, tudo aquilo que é perceptível ao olhar, é necessário vasculhar o texto [...] (RAMALHO E OLIVEIRA, 2005, p. 49).

No terceiro momento são distribuídas as mensagens publicitárias, cuidadosamente selecionadas pela docente da disciplina e a partir de então, a atividade é sempre acompanhada através de sondagem, entre os alunos, do nível de facilidade ou dificuldade com que estão se defrontando. Desse modo, a prática pedagógica e a experiência de aprendizado se tornam uma ação compartilhada, interativa que resulta em uma construção coletiva do conhecimento. Ao final da experiência há a exposição das peças publicitárias trabalhadas e a comunicação dos alunos sobre

como conseguem produzir seu próprio texto focalizando uma visão contemporânea da Biblioteconomia, a partir das associações feitas com a publicidade original, suas histórias de vida, percepções, criatividade, conteúdos informacionais assimilados em aulas e atividades extra-classe. E percebe-se que ocorreu a oportunidade de aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a viver juntos.

Müller (1998, p. 20) destaca que a Biblioteconomia contemporânea exige um profissional da informação com “atitudes ou comportamentos mais agressivos, ousados e dinâmicos para poder fazer frente a um novo contexto que se lhe apresenta no momento”, o que significa a responsabilidade dos cursos de formação da área redimensionarem currículos, estratégias, práticas educativas que assegurem recursos humanos capacitados a corresponder à demanda de novas necessidades e valores da sociedade.

O repensar e o agir na direção de uma mudança nos cursos de Biblioteconomia e de Ciência da Informação com vistas a educar esse novo profissional se baseiam na construção de um projeto pedagógico que formule o quê e como os cursos vão introduzir tais mudanças. Explicita o nível de interação com a sociedade e reconheça a indissociabilidade do ensino-pesquisa-extensão.

Criar e implementar o projeto pedagógico de um curso, de uma unidade de ensino, representa dar sustentação à filosofia, diretrizes e estratégias que o norteiam. Significa tornar auto-sustentável experiências de êxito. Observe-se, assim, a relação entre a importância do registro de práticas pedagógicas e o projeto pedagógico:

[...] a questão do registro perpassa o projeto pedagógico, prática que deve ser construída no cotidiano de vida da escola e dos professores, constituindo ação individual de reflexão e, simultaneamente, atitude assumida pela

equipe escolar como um todo, pelo coletivo da instituição. LOPES (2003, p. 53).

Muller (ibid., p. 157) avalia a Universidade Estadual de Londrina – UEL em busca de mudanças acadêmicas para melhor qualificação do ensino. Infere-se do estudo que os cursos de formação do atual profissional da informação devem levar em consideração a estreita vinculação da Biblioteconomia com a Ciência da Informação e as relações com campos do conhecimento a exemplo da Lógica, da Lingüística, da Administração, da Informática, da Comunicação.

Percebe-se que a atividade desenvolvida com os alunos através de mensagens publicitárias na busca de um olhar mais contemporâneo para a Biblioteconomia seja nos pressupostos para sua realização, seja na estrutura e dinâmica da experiência, encontra respaldo nas idéias acima mencionadas.

Se a sociedade da informação tem por centro o foco nas tecnologias de informação e de comunicação como ferramenta de gestão da informação em permanente construção e fluxo, a sociedade do conhecimento estabelece o homem como o centro. Com isso, preparar as pessoas para essa outra sociedade, significa colocar a educação como estratégia para se atingir esse objetivo. É nesse sentido que a Unesco endossa os quatro pilares como base da educação para o século XXI: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, aprender a viver juntos.

Como destacam Silva e Cunha (2002) *aprender a conhecer* é um pilar que se desenvolve estimulando o prazer de compreender, de conhecer e de descobrir. Significa aprender para aprender e para isso busca exercitar a atenção, a memória e o pensamento.

Aprender a fazer conduz o processo ensino-aprendizagem a associar a técnica a conhecimentos teóricos e a evitar os equívocos da oposição entre a teoria e a prática, a abolir

a oposição entre o saber e o fazer. Ou seja, representa unir e fundir os dois lados da mesma moeda que se completam, se complementam.

Aprender a viver junto se constitui um princípio que ressalta a interdependência do mundo moderno e a importância das relações, vez que tudo está interligado e tudo. Se constitui um desafio a ser vencido pela tradição histórica de conflitos da humanidade.

Aprender a ser traduz a necessidade do desenvolvimento dos talentos do ser humano: memória, raciocínio, imaginação, capacidades físicas, sentido estético, facilidade de comunicação com os outros, carisma natural. Aprender a viver juntos é considerado um pilar que se sobressai aos demais pelo sentido de coletividade e solidariedade, tão importantes nesses novos tempos. Ressalta a importância das relações e da interdependência entre pessoas, espaços, de poder e instituições.

NARRATIVAS DE UMA APRENDIZAGEM

O registro dessa prática pedagógica revela a importância do processo, do universo onde acontece e dos atores por ela beneficiados, alunos e docentes. E como destaca Lopes sobre o sentido do registro, (2003, p. 45) “ [...] o que implica lembrar, narrar, relatar, analisar, pensar, pesquisar.” A comunicação da experiência de um trabalho didático com mensagens publicitárias se coloca como um espaço de acolhimento e partilha e pressupõe suscitar contribuições que possam integrar seu permanente aprimoramento.

Avaliar o impacto da proposta pedagógica de uso de mensagens publicitárias implica perceber, mais distanciados no tempo, como os participantes ainda se relacionam com essa experiência. De um total de 63 estudantes ingressos no semestre

2006.1, compõem essa primeira amostra 23,8 % dos alunos. Embora tenha sido universal a solicitação de resposta ao questionário, provavelmente por dificuldades tecnológicas somente uma parte dos alunos teve condição de atender. Desse modo, os que se manifestarem posteriormente integrarão a próxima etapa do estudo.

Para uma melhor compreensão do conteúdo da fala ao longo do instrumento de pesquisa, são analisadas, de início, as perguntas fechadas. Concluídas estas, são apresentados os comentários das questões abertas.

A primeira pergunta do instrumento de pesquisa indaga os alunos sobre a lembrança de haver participado da atividade, obtendo-se 100 % de respostas afirmativas.

A segunda questão busca saber como consideram que foi a experiência. São oferecidas as opções: positiva, negativa, indiferente e não sei opinar. Igualmente 100 % afirmam haver sido positiva.

Sobre a possibilidade de uma lembrança exata da mensagem publicitária— imagem e texto, além de associações de idéias feitas com o universo das bibliotecas e demais unidades de informação como proposto pela atividade, 86,6 % lembram com nitidez., enquanto 6,7 % lembram vagamente e 6,7 % não lembram.

Em seguida o instrumento de pesquisa lista doze atributos solicitando que os alunos apontem quais deles identificam como ajustados ao que sentiram no desenvolvimento do trabalho, podendo assinalar mais de uma alternativa.

Interessante 100 %

Prazeroso 93,3 %

Enriquecedor 93,3 %

Criativo 86,6 %

Informativo 86,6 %

Comunicativo 86,6 %

Trabalhoso 13,3 %

As opções monótono, superficial, cansativo, confuso e desestimulante não foram assinaladas.

Acerca da provável ampliação de visão dos alunos sobre o curso de Biblioteconomia, as questões da informação, a profissão do bibliotecário 100 % dos respondentes optaram pela alternativa Sim.

Interrogados se consideram haver identificado alguma utilidade prática do aprendizado com essa experiência para uma futura aplicação no mundo do trabalho 80 % percebem essa utilidade, enquanto 20 % dizem não saber.

A última questão fechada sonda se a metodologia usada e o recurso didático com mensagens publicitárias devem continuar sendo aplicados, ao que 100 % dos respondentes afirmam que sim.

Em relação às questões abertas percebe-se o envolvimento e o interesse de compartilhar idéias e sentimentos e contribuir com sugestões.

Experiência considerada positiva:

“Achei bastante positiva pois pude perceber a amplitude do curso de Biblioteconomia a partir das minhas relações realizadas no texto com a publicidade, as leis de Ranganathan e as Unidades de Informação.” – (F 6)⁸

“Essa experiência me deu uma idéia inovadora na área da Ciência da Informação que deveria ser aplicada o mais rápido possível nas unidades de informação”. – (M 1)

⁸ Respondente identificado apenas por gênero e ordem de recebimento do questionário preenchido

“Positiva pois me fez ver que o bibliotecário também trabalha com marketing”. – (M 14)

“Porque tornou a aula mais dinâmica. Também contribuiu para a reflexão dos temas estudados, que poderiam perfeitamente ser contextualizados com diversas disciplinas. Considero que a experiência foi bastante positiva”. – (F 13)

Ressignificação de sentido da mensagem publicitária

“Eu sugeri a criação de um centro de informação totalmente digital, no qual o acervo seria digitalizado e armazenado em uma rede de banco de dados, para que pudesse ser acessado via Internet em qualquer lugar do mundo. Isso proporcionaria um maior interesse por parte do usuário em pesquisar, acessar o conteúdo pois traria comodidade e maior aproveitamento do tempo.” – (M 1)

“ Visto que o texto apresentou os ícones do futebol brasileiro e as qualidades que os levaram a esse destaque, [...] correlacionei essas características a um bom profissional da informação, ou seja ao bibliotecário moderno que deve ser inovador, dinâmico. Citei as cinco leis de Ranganathan voltadas para a Biblioteconomia e relacionei às qualidades dos jogadores e do bibliotecário”. – (F 15).

“A minha imagem era de um caminhão e falava da tecnologia, potência e desempenho. Relacionei aos objetivos e metas de uma unidade de informação quando ela está inserida dentro de um sistema levando em conta as mudanças, a cultura e a sociedade. Como complemento escrevi um poema descrevendo tipos de biblioteca e suas funções”. – (F 8).

“A gravura que peguei era uma porta com uma chave. Através dessa gravura associei com as 5 leis de Ranganathan, mostrando que a chave, isto é , a informação é uma ferramenta essencial na busca de novos conhecimentos”. – (F 9).

Contribuição com críticas e sugestões

“ Sugiro que essa atividade possa ser ampliada, no sentido de permitir aos alunos, quem sabe, poder debater sobre os trabalhos apresentados”. – (F 3).

“Assim que sair o resultado da análise [dos dados], gostaria de obter informações a respeito. E saber qual ou quais foram as contribuições e importância de cada aluno que contribuiu para esse questionário” – (M 10).

“Gostaria que essas experiências realizadas em ambiente acadêmico fossem publicadas na forma de artigo ou na forma de monografia, pois as considero de muita relevância para os novos estudantes e para outros mais antigos na área de Ciência da Informação”. – (M 12).

CONSIDERAÇÕES SOBRE O INCONCLUSO

Trabalhar com mensagens publicitárias na educação de futuros bibliotecários em seu processo de formação inicial na Universidade Federal da Bahia vem sendo uma atividade gratificante, com resultados positivos, como se verifica no discurso dos alunos objeto de pesquisa de campo, que não se limitando a responder questões fechadas fazem comentários sobre o processo da atividade e apresentam sugestões para sua continuidade.

Deve ser destacada a possibilidade que a atividade vem oferecendo no desenvolvimento de uma ação baseada nos quatro pilares recomendados para uma educação do século XXI.

Os objetivos propostos por esta prática pedagógica vêm sendo atingidos e a metodologia se revela ajustada. Permanecem sendo avaliados os pontos fortes e fracos da experiência, já havendo sido introduzidas modificações pertinentes, o que poderá se repetir no futuro caso se mostrem indicadoras do aperfeiçoamento da prática pedagógica em questão.

Passados doze meses da realização da atividade com mensagens publicitárias a serem associadas ao conteúdo programático, a outras leituras, a observação de diferentes espaços físicos e virtuais de informação e ao resgate de saberes acumulados ao longo da vida dos alunos, os respondentes revelam que foram marcados de modo favorável pela proposta pedagógica em que se envolveram.

A avaliação sistemática tem também o sentido de melhor conhecer a proposta e seus resultados para assegurar condições de ser recomendada a integrar o projeto pedagógico do Instituto de Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia.

NOTA – Registro um agradecimento especial ao Professor Doutor Rubens Ribeiro Gonçalves da Silva, docente do Instituto de Ciência da Informação da Universidade Federal da Bahia, por sugestões apresentadas ao observar a exposição final dos trabalhos dos alunos.

REFERÊNCIAS

- ABECIN - Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação *Projeto Pedagógico e Avaliação da Graduação: referências para a renovação e ressignificação do ensino em Biblioteconomia/Ciência da Informação*. São Paulo, 2001. Disponível em: <
<http://www.abecin.org.br/portal/abecin/documentos/repositorio/RelatoOficinaSaoPaulo.ppt#4>
- AMARAL, Sueli Angélica do. *Marketing: abordagem em unidades de informação*. Brasília: Thesaurus, 1998.
- BORGES, Maria Alice Guimarães. O profissional da informação: somatório de formações, competências e habilidades. In: BAPTISTA, Sofia Galvão; MÜELLER, Suzana Pinheiro Machado (org.) *Profissional da informação: o espaço de trabalho*. Brasília: Thesaurus, 2004. P. 55-69. (Estudos Avançados em Ciência da Informação, v. 3).

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*: Lei nº 9.394 de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Senado Federal. Subsecretaria de Edições Técnicas, 1997.

CASTRO, César Augusto. *História da biblioteconomia brasileira*. Brasília: Thesaurus, 2000.

CASTRO, Cláudio de Moura. O ensino médio congestionado. *Veja*, ano 40, n. 17, 2 de maio de 2007, p. 26.

COSTA, Danny Madalena. A pedagogia da pergunta: participação e empoderamento do conselho escolar como trama da educação ineditamente viável. *Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 12, n. 20, p. 459-469, jul./dez., 2003.

DELORS, Jacques (Org.). *Educação um tesouro a descobrir*. 9. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/ UNESCO, 2004.

DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. 4ª ed. Campinas, S.P.: Autores Associados, 2000.

FONSECA, Edson Nery da. *Introdução à biblioteconomia*. São Paulo: Pioneira, 1992.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 9ª ed. São Paulo: Paz e terra, 1998.

GUIMARÃES, José Augusto Chaves. Profissionais da informação: desafios e perspectivas para sua formação. In: BAPTISTA, Sofia Galvão; MÜELLER, Suzana Pinheiro Machado (org.) *Profissional da informação: o espaço de trabalho*. Brasília: Thesaurus, 2004. P. 87-106. (Estudos Avançados em Ciência da Informação, v. 3).

HOFF, Tânia Márcia Cezar. O texto publicitário como suporte pedagógico para a construção de um sujeito crítico. *CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO. INTERCOM 2005*, 28. Rio de Janeiro. Disponível em < <http://reposcom.portcom.intercom.org.br/bitstream/1904/17980/1/R0436-1.pdf>>. Acesso em: 1º mar. 2007>.

LOPES, Amanda Cristina Teagno. O registro da prática docente: instrumento de formação e transformação. *Revista de Educação CEAP*, Salvador, ano 11, n. 40, p. 43-54, mar/mai. 2003.

RAMALHO E OLIVEIRA, Sandra. *Imagem também se lê*. São Paulo: Edições Rosari, 2005.

RODRIGUES, Maria Eliane Fonseca. A pesquisa como princípio educativo na formação do profissional da informação. In: VALENTIM, Marta Lígia. (org.). *Formação do profissional da informação*. São Paulo: Polis, 2002. P. 89-102.

RODRIGUES, Maria Eliane Fonseca; BREGLIA, Vera Lucia Alves. Das práticas aos fundamentos: o cotidiano revisitado. *Diálogo Científico*. Disponível em: < <http://dici.ibict.br/archive/00000757/>>. Acesso em: 20 fev. 2007.

SANTOS, Edméa Oliveira dos; OKADA, Alexandra Lilaváti Pereira. A imagem no currículo: da crítica à mídia de massa a mediações de autorias dialógicas na prática pedagógica. *Revista da FAEBA-Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 12, n. 20, p. 287-297, jul./dez., 2003.

SILVA, Leonardo Batista da. *A relação professor x aluno vista pela perspectiva da emoção*. Disponível em < <http://www.mundojovem.pucrs.br/artigo-58.php>> Acesso em: 5 abr. 2007.

SILVA, Edna Lúcia da; CUNHA, Miriam Vieira da. A formação profissional no século XXI: desafios e dilemas. *Ciência da Informação*, Brasília, v. 31, n. 3, p. 77-82, set./dez. 2002

SOUZA, Francisco das Chagas de. *Biblioteconomia no Brasil: profissão e educação*. Florianópolis: Associação Catarinense de Bibliotecários; Biblioteca Universitária da UFSC, 1997.

TEIXEIRA, Maria das Graças A. *et al.* Ensino de biblioteconomia por competência. *TECBAHIA*, Revista Baiana de Tecnologia, v. 17, n.2, maio/ago., p. 57-65, 2002.

VALENTIM, Marta Lúcia (Org). *Formação do profissional da informação*. São Paulo: Polis, 2002. P. 117-132.

EM BUSCA DE UMA UNIVERSIDADE AUTÊNTICA

Geraldo Leite (*)

Não tem sentido o estudo da Educação Brasileira através da cronologia histórica, isto é, Educação do Brasil Colônia, Educação do Brasil Império, Educação do Brasil República, Educação do Brasil Contemporâneo.

Muito mais intuitivo, muito mais lógico, muito mais prático é o estudo da educação nacional ao longo dos cinco períodos propostos por JOSE ANTONIO TOBIAS: Educação Cristã, Educação Aristocrática, Educação em Transição, Socialização da Educação e Educação Autêntica.

*

O período da EDUCAÇÃO CRISTÃ teve início com os jesuítas, chegados à Bahia em 1549, na comitiva do primeiro Governador Geral, e se estende até 1759, quando o Marquês de Pombal expulsou a Companhia de Jesus.

Os jesuítas chegaram ao Brasil quinze anos depois de Santo Inácio de Loyola fundar a Companhia de Jesus (Ordem religiosa destinada a purificar os homens, por meio da catequese e da educação).

Não é sem razão que dizem terem os jesuítas catequizado os gentios, preparando ao mesmo tempo a nossa elite.

Sirvam de exemplos, os Padres José de Anchieta e Manoel da Nóbrega!

Santo Inácio quis fazer de sua Ordem um exército e de seus padres, soldados capazes de levar para outras terras o

catecismo, a fraternidade cristã, a integração racial, a cultura e a Fé.

Portugal aspirava, de certo modo, o mesmo objetivo. Desejava ampliar o seu Império, conquistar novas riquezas e transmitir, ao mesmo tempo, a religião e a cultura. Este foi o pensamento português, pelo menos durante os primeiros anos.

Pretendendo os mesmos objetivos, entenderam-se muito bem, jesuítas e o governo português, durante duzentos anos.

Até 1580, somente eles, os jesuítas, ofereceram a educação escolarizada no Brasil. Outras Ordens chegaram à colônia, tais como os Beneditinos, os Franciscanos, os Carmelitas mas - ao contrário do que ocorreu em outras partes da América – eles não contribuíram para a evolução do processo educacional brasileiro.

Os Jesuítas, na sua faina de catequizar e educar, plantaram escolas por toda parte. O primeiro período da nossa Educação foi essencialmente jesuítico. Teve por base a liberdade humana, o respeito ao próximo, o reconhecimento da universalidade da alma e o dogma segundo o qual todos - brancos, índios e negros - tinham direito aos benefícios de sua ação. Conseguiram ensinar educando e educar ensinando. Uniram o útil ao agradável, o material ao sobrenatural e, dando as luzes do saber, tornavam a alma mais transparente e mais sensível ao sopro divino. Educavam para salvar. Serviram-se das ciências e das artes e chegaram a elaborar um verdadeiro catecismo pedagógico onde, ao invés de recriminação e castigos, preconizavam a emulação, a disputa intelectual e as tertúlias. Seu sistema educacional pretendia abranger não somente o ensino do primeiro e do segundo grau, mas também o superior (pelo menos, na concepção da época).

No primeiro grau ensinavam a ler e a escrever e de tal modo procediam que enquanto ensinavam português aprendiam tupi. Democratizaram, tanto quanto possível, o ensino elementar, atingindo indistintamente índios, mamelucos e portugueses.

Embora quisessem educar negros e mulatos, nada ou quase nada, conseguiram.

O ensino do segundo grau se desenvolveu bastante na Bahia, em Olinda, no Rio de Janeiro e em São Vicente. A frequência era numerosa e compreendia filhos de índios e de brancos, filhos de funcionários públicos, de senhores de engenho, de criadores de gado, de oficiais mecânicos, de mineiros, etc. Ao lado de aulas de gramática latina e teologia, ensinavam música, pintura, escultura e até educação profissional em nível médio, englobando neste rol indústrias têxteis, marcenaria e hidráulica!

O ensino do segundo grau, tão engenhosamente estruturado, previa inclusive, a profissionalização pré-universitária.

Em 1572 foi criado o primeiro curso de Artes, abrindo caminho para outros cursos, tidos na época como verdadeiras faculdades de filosofia, matemática e teologia. No dizer de ANTONIO TOBIAS, "era o nascimento do ensino superior brasileiro, que ia brotando viçoso e promissor, como aliás, também ocorria nas colônias da América Espanhola, na qual se encontravam, já no século XVI, seis universidades: as de S. Domingos, Lima, México, Bogotá, Quito e Sucre" (10).

O Curso de Artes do Colégio da Bahia, afirma o Padre Serafim Leite, "apresenta-se como uma Faculdade de Filosofia, de direito, feição e praxe universitárias, e com a mesma praxe dava grau de Mestre em Artes, anel, livro, cavalo, pagem de barrete, e capelo azul de seda"(5). Ter cursos de Artes, conferir grau de Bacharel e de Mestre, era ser de fato universidade. Ademais, o dito Colégio da Bahia já havia recebido o título de "Escola Geral" ou "Estudos Gerais" e por isso estava lícitamente equiparado à universidade.

O Padre Miguel Garcia escreveu para seus superiores, em Roma, denunciando alguns receios. De tal modo o fez que, pouco depois, quando a Congregação Provincial indagou se era lícito promover os dezenove estudantes que haviam concluído o

curso, de modo tão eficiente como em qualquer universidade, veio de Roma, resposta negativa. Do fato teve ciência, imediatamente, o governo português.

Desaparecia assim, no nascedouro, a oportunidade de ter o Brasil sua primeira universidade. De nada valeram os apelos feitos não somente pelos padres mas até, mais de uma vez, pela Câmara da Cidade do Salvador!

*

O Brasil holandês, em meados do século XVII, sonhou também com uma universidade. Maurício de Nassau, estadista de escol, diplomata dos mais capazes, espírito lúcido e avançado, fez da nova colônia um grande país, país de fulgurante progresso material, artístico e cultural. Empolgado por planos cada vez mais ambiciosos, apresentou ao governo holandês um ousado projeto: o de dar à Mauricéia uma universidade. Talvez como resposta a tão perigosa aventura foi o Conde chamado à metrópole e a Holanda bem cedo pagou o erro.

Vencidos os holandeses, manteve Portugal o mesmo propósito de não permitir a criação de universidades no Brasil. O receio da colônia ganhar foro superior e se politizar, ganhar instrução e se tornar independente; o orgulho da Universidade de Coimbra, das autoridades e dos mestres portugueses, não permitiram que os jesuítas concretizassem o que seria o maior feito da educação cristã na América Portuguesa. Talvez se a conduta fosse outra, universidades teriam aparecido na Bahia, em Olinda, no Rio de Janeiro, em São Paulo e em São Vicente. Mais brasileiros de valor teriam surgido, grandes líderes teriam sido formados e o Brasil, fragmentado em muitas nações, se separaria de Portugal!

É possível que El-Rei estivesse certo. A Espanha, adotando política oposta, fragmentou seu vasto Império americano: cada universidade foi o centro gerador de culturas paralelas, culturas que têm a mesma história, as mesmas

tradições, os mesmos problemas, a mesma língua, os mesmos libertadores!

*

O governo português transformou a educação superior, no Brasil, em um privilégio de alguns poucos. Unicamente aqueles que possuíam recursos para estudar em Coimbra foram beneficiados. Vindos do Maranhão, do Recife, de Olinda, da Bahia, do Rio de Janeiro, de São Vicente, de Mariana, de Sabará, de Ouro Preto, de São Paulo, e de outras poucas cidades brasileiras, esses jovens foram se educar em Coimbra e juntos criaram anseios de nacionalidade, anseios de uma pátria independente!

A Universidade de Coimbra desempenhou papel de primordial importância. Ela era a preferida pela nossa juventude, mesmo porque era única em Portugal. Nela os inconfindentes acalentaram seus sonhos de liberdade e dela vieram exemplos e inspiração para os educadores nacionais, até a maioria de D. Pedro II.

Durante quatro longos séculos, seus estatutos e regimentos serviram de modelo. Estudar em Coimbra, era a grande aspiração da elite brasileira. Muitos costumes e tradições coimbrãs foram incorporados à vida brasileira. Foram incorporados e até hoje permanecem. Um deles, infelizmente, é o trote dado pelos veteranos aos neófitos que ingressavam na Universidade.

Conhecido em Coimbra como "praxe" recebeu aqui o nome de "trote". A "praxe" coimbrã tinha código próprio o qual, no seu artigo primeiro, definia: "Praxe é o conjunto de usos e costumes tradicionalmente existentes entre os estudantes da Cidade de Coimbra e os que forem decretados pelo Conselho dos Veteranos". Ao artigo primeiro seguem-se 279 outros, compondo, no seu conjunto, uma terrível legislação. A "praxe" é tão antiga como a própria Universidade de Coimbra. Inclui desde batidas de

pau, nas mãos e nas unhas dos pés, até sair sangue, além de proibições absurdas como a de não permitir que os calouros saíssem à rua depois das dezoito horas. Qualquer infração ao Código da Praxe era punida de modo humilhante. Vários homens de cultura comentam o fato.

JOÃO FALCATO, por exemplo, descreve a maneira pela qual foi selado: "Encerrado num quarto, sai de lá nu para amplo salão iluminado por uma tosca vela, completamente cheio de sombras de estudantes embuçados que me mandaram sentar. Em frente, um tribunal, constituído com solenidade ridícula, perguntaram-me o nome e disseram do delito que vinha eu sendo acusado. Depois obrigaram-me a sentar num vaso cheio de líquido nojento: o banco do réu; dirigiram-me perguntas e, sempre que respondia, insultavam-me com palavras duras, degradantes. Finalmente, naquela soturna sala, ia representar-se o último ato: fui condenado a ser selado. Estendido em cima da mesa, seguro por dezenas de braços que queriam cevar na minha vergonha uns direitos que a praxe lhes confere, cobriram-me partes do corpo com cera derretida e escreveram nas minhas costas palavras obscenas" (10).

M. COSTA SILVA, em seu livro "Estudantes de Coimbra", faz outra descrição igualmente realista: "Neste lúgubre aposento desvendavam o infeliz - diz ele - faziam-no despir e colocar-se de cócoras no centro da sala, espetando-lhe uma vela acesa numa certa parte que o decoro não me permite esclarecer. Depois de bem pingada a palmatória, era retirada a vela do original castiçal e o paciente mandado ir de joelho receber o grau de veterano nas mãos de um estudante fantasiado de reitor!" (Ibidem).

Outra tradição coimbrã para o Brasil transportada foi a das Repúblicas.

Diz o escritor FLAVIO VARA que as Repúblicas são criações tipicamente coimbrãs. Eram casas onde os estudantes residiam em comum, para se ajudarem mutuamente, nos estudos e nas despesas. Quem visita, nos dias de hoje, a bela cidade de

Ouro Preto, vê muitas e muitas Repúblicas com letreiros à porta, tal como acontece em Coimbra. Naquelas, nas de Coimbra, os estudantes brasileiros, vindos das mais diversas regiões da colônia, cimentaram a unidade nacional e fomentaram à independência do nosso país.

Além do “trote” e das “repúblicas”, as apostilas eram tradição da vida universitária de Portugal. O ensino elementar, médio e superior, fundamentava-se na descabida exigência do professor ter de lecionar à base de um manual único. A prática, acabou degenerando no hábito do uso de apostilas, feitas pelos professores, as quais passavam de mãos em mãos, anos após anos, sendo por isto conhecidas pelo epíteto de “sebentas”.

Nem tudo da universidade coimbrã, vingou no solo brasileiro. Um exemplo é o da TOURADA. A “tourada do professor”, diz TOBIAS, “é uma tourada mesmo”. Sete artigos do famigerado “Código de Praxe Acadêmica” disciplinam o assunto. Com a tourada, os veteranos estenderam ao corpo docente a praxe que no Brasil ficou restrita ao corpo discente. O art. 213 do Código define a tourada de modo seguinte: “constitui tourada ao lente a recepção feita pela Academia ao professor universitário, doutorado ou não, nacional ou estrangeiro, no momento em que este se disponha a dar em Coimbra a sua primeira aula teórica a alunos universitários”. Os artigos posteriores codificam o execrável costume do modo seguinte: “Haverá uma comissão de recepção, constituída por cinco calouros que tomará assento na mesa da presidência. O lente toureado, no decurso da cerimônia, tem a categoria de animal, como tal devendo ser tratado”. É, como se vê, um verdadeiro trote dado ao professor, o qual era obrigado a dar aula com o paletó pelo avesso, calças arregaçadas e pés descalços, percorrendo sobre temas os mais jocosos e absurdos.

Para Coimbra não iam meninas moças. Os hábitos portugueses e brasileiros não permitiam a educação da mulher. Trancada em casa ou fechada no convento, a mulher branca levava vida mais escrava do que a própria mulher do escravo. O

fato é retratado no anedotário antológico da língua portuguesa. Assim, por exemplo, tornou-se célebre o "ABECEDÁRIO MORAL", de autoria de GONÇALO FERNANDO TRANCOSO. O referido abecedário é o seguinte: "Senhora: agora me deram um recado da parte de Vossa Mercê, em que me pedia lhe mandasse um ABC feito de minha mão, que queria aprender a ler porque se acha triste quando vê senhoras de sua qualidade, que na igreja rezam por livros, e a senhora não. Folgo que deseje ler para rezar por livros, que é bom: porém, já que não aprendeu na meninice, em casa do senhor seu pai, com suas irmãs, deve agora contentar-se com as contas (do rosário), pois não sabe ler, pois já é casada e passa de vinte anos de idade. Porém, se este conselho não parece bom ou não a satisfaz, para obedecer a seu rogo, lhe mando aqui um ABC que Vossa Mercê aprenderá de cor; o que é: A = quer dizer que seja AMIGA de sua casa; B = BENQUISTA da vizinhança; C = CARIDOSA para com os pobres; D = DEVOTA da Virgem; E = ENTENDIDA do seu ofício; F = FIRME na Fé; G = GUARDADEIRA de sua fazenda; H = HUMILDE a seu marido; I = INIMIGA do mexerico; L = LEAL; M = MANSA; N = NOBRE; O = HONESTA(?); P = PRUDENTE; Q = QUIETA; R = REGRADA; S = SEZUDA; T = TRABALHADORA; V = VIRTUOSA; X = XÃ, isto é, simples; Z = ZELOSA de sua honra. Quando tiver tudo isto anexado à sua pessoa, creia que saberá mais letras que todos os filósofos!" (10).

A grande e luminosa figura do Padre Manoel da Nóbrega surge como a única capaz de figurar na plêiade da educação superior, durante os quase três séculos iniciais de colonização portuguesa, em terras do Novo Mundo.

*

A partir de 1769, com a expulsão dos jesuítas, teve início o segundo período de nossa incipiente educação superior. Trata-se do PERÍODO ARISTOCRÁTICO, que se prolonga até o final do Império. "Do descobrimento do Brasil até o século dezanove, nenhum fato educacional representa, de modo tão

nítido e peremptório, uma divisão de períodos na educação brasileira como a personalidade do Marquês de Pombal; primeiro, porque trouxe, de modo abrupto e total, o fim de uma era educacional, a Educação Cristã - quase exclusivamente nas mãos dos padres jesuítas e, em seguida, porque inaugurou em Portugal e no Brasil outra Educação, outra Filosofia da Educação, outra Pedagogia. O sistema educacional do Marquês não tem centro nítido e sólido; o mestre é o leigo, o padre, a freira ou o aventureiro; o bacharel, sobretudo o jurista, é o seu mito; tem todas as pedagogias mas na verdade não tem nenhuma; o professor é desmoralizado e desprezado; o índio é esquecido e a educação cada vez mais aristocratizada!" (TOBIAS).

O Marquês de Pombal não era educador. Foi político temperamental e ocupadíssimo, sem nenhuma formação filosófica e incapaz, portanto, de ser o autor da reforma que tem o seu nome. Ele a decretou, e fez com que a executassem, a ferro e fogo, em Portugal e no Brasil. A monstruosidade envolveu três níveis de ensino e quanto ao superior, até então só existente na metrópole, foi desastrosa e cruel. A Universidade de Coimbra, única em Portugal, estruturada de modo unitário, passou a ser constituída por um agregado desconexo de faculdades profissionalizantes.

Fechadas as portas da Educação, viram-se os abastados brasileiros obrigados a fazer o curso de nível médio em Portugal. Procedeu-se a um violento retrocesso e o Brasil penetrou na Idade Média. De nada valeram os esforços de D. Azeredo Coutinho o qual, por tentar burlar a lei, procurando criar um Seminário em Olinda, foi punido por El Rei. De nada valeu o heroísmo dos Inconfidentes mineiros, os quais sonharam com uma universidade. Essa Idade Média, iniciada em 1769, só teve fim em 1808, com a chegada do Príncipe Regente.

Plagiando um grande estudioso de nosso processo educacional, podemos dizer que a Reforma Pombalina "foi um furacão que varreu o ensino brasileiro, de norte a sul. O que as

invasões dos bárbaros foram para a Europa, Pombal foi para o Brasil”.

*

O ano de 1808 inaugurou nova fase na Educação nacional. Trouxe consigo a segunda grande figura de nosso ensino superior: **D. João VI**, Rei de Portugal e, logo depois, também Rei do Brasil e do Algarve. Depois de Padre Manoel da Nóbrega, vem no contexto histórico, quanto ao ensino superior, a pessoa de D. João VI. Quando aqui aportou, nosso país nada possuía quanto ao ensino médio, e muito menos quanto ao superior. MOREIRA DE AZEVEDO lamenta, textualmente: "Era deplorável, nessa época a instrução pública no Brasil. A política despótica de Portugal não tolerava que houvesse tipografia em sua colônia, de sorte que o povo se achava no mesmo estado como se nunca houvesse sido inventada a imprensa!" (8).

Quatro dias após sua chegada, D. João VI abriu os portos do Brasil às nações amigas e os brasileiros viram descer dos navios livros, idéias, pensamentos e, com eles, filósofos, artistas, e pessoas outras que semeavam e colhiam frutos. Viram jorrar decretos, cartas régias, leis e decisões verdadeiramente inimagináveis, reabrindo fábricas, lançando jornais, criando Imprensa Régia, Jardim Botânico, Biblioteca, Museu, escolas para o sexo feminino e até, enfim, as duas primeiras “Escolas de Cirurgia”.

Era o sol que raiava no horizonte do Brasil. Era a educação superior, plena e soberana, magnífica, ainda que tarde! Não importa discutir quais os verdadeiros propósitos do Rei. Não importa dizer que S. Majestade nada fez por amor à cultura. Não importa ser injusto, dizendo que D. João VI era ignorante e pusilânime. Sua figura merece respeito, mesmo porque trouxe consigo a fina flor da cultura portuguesa, aproveitou o que de melhor havia no Brasil e, como se não bastasse, importou valores, igualmente necessários à transformação da nossa pátria. O Brasil

necessitava de profissionais, e ele cuidou de prepará-los. Necessitávamos de soldados, de médicos e de engenheiros e El Rei providenciou tudo: criou duas Escolas de Cirurgia (uma na Bahia e outra no Rio); uma cadeira de Ciência Econômica e uma Academia de Guardas Marinha, no Rio de Janeiro; uma Cadeira de Teologia Dogmática e Moral, em São Paulo; uma Cadeira de Cálculo Integral, Mecânica e Hidrodinâmica, no Recife; um Laboratório Químico Prático, no Rio de Janeiro; um curso de Agricultura na Bahia, etc..

O receio dos bisavós de D. João VI foi confirmado. O Brasil, ao influxo de tanta educação, de tanta instrução e de tanta cultura, marchou célere em busca de sua independência. E o fez, em 7 de setembro de 1822, em situação a mais original possível. O Brasil se separou de Portugal quatorze anos depois de emergir de uma verdadeira Idade Média. Teve de gerir seu destino, manter sua soberania e garantir a união de seu imenso território, sem jamais ter recebido qualquer preparo, sem possuir uma só pessoa entendida em educação, sem ostentar qualquer tradição na matéria, e sem possuir, sequer, instrução pública regular. Um país gigantesco, quase do tamanho da Europa, em menos de quinze anos saiu das profundezas de ignorância para a plena posse das elevadas e complexas responsabilidades educacionais! Para dar uma idéia da gravidade do problema, basta lembrar que os países da América Espanhola, ao galgarem sua independência, tinham, no seu conjunto, dezenove universidades e haviam preparado, durante o período colonial, cento e cinquenta mil graduados. O Brasil, no mesmo período, contou apenas com duas faculdades recém-criadas e remeteu para metrópole, durante mais de três séculos, dois mil e quinhentos jovens em busca do ensino superior!

*

Um dos primeiros passos da jovem nação foi declarar, em 1823, o ensino primário obrigatório e gratuito para todos os cidadãos. Muito embora o Brasil tenha sido um dos primeiros

países a estabelecer tal providência, continuou nossa educação cada vez mais seletiva e aristocrática, pelo menos até o fim do Império. D. João VI, com seu espírito profissionalizante, fruto da ação desagregadora que o Marquês de Pombal exerceu sobre a Universidade de Coimbra, ao invés de fundar a Universidade do Brasil, institucionalizou o caos, plantando faculdades isoladas. Estava decretado, em pleno nascedouro, a desorganização do ensino superior em nossa terra: nasceu tarde, muito tarde, terrivelmente tarde, e foi estruturado da maneira a pior possível!

Enquanto a Europa, os Estados Unidos, o Canadá e os próprios países da América Espanhola, possuíam, na época de nossa independência, universidades estruturadas à base de Faculdades de Filosofia ou de "College", o ensino superior brasileiro nascia fundamentado em estabelecimentos isolados.

D. Pedro II, estadista culto e clarividente, permitiu que a 19 de abril de 1879, fosse oficializada a mais audaciosa e radical reforma educacional do Império, a Reforma Leôncio de Carvalho. Naquela época nosso país, com dez milhões de habitantes, possuía um milhão de pessoas alfabetizadas, quatro mil escolas primárias, noventa e dois estabelecimentos de nível médio e seis faculdades. Para estudar a Reforma, a Câmara dos Deputados nomeou uma comissão da qual Rui Barbosa foi o relator. Surgiu, a partir de então, o clamor contra as faculdades isoladas e a aspiração universitária foi tomando corpo e aparecendo em sucessivos projetos, subscritos por personalidades ilustres: PAULINO DE SOUZA (1870), HOMEM DE MELO (1881), ANTONIO JOAQUIM RIBAS (1883), o próprio Imperador D. Pedro II (Fala do Trono, 1889, na qual S.M. propôs a criação de duas Universidades, uma no norte, outra no sul), ROCHA POMBO (1890), ELISIO DE CARVALHO (1900), GASTÃO DA CUNHA (1903), AZEVEDO SODRÉ (1903), RODRIGUES LAPA (1904), RODRIGUES LIMA (1904), ÉRICO COELHO (1908)!

Termina aí, com o Império, o PERÍODO ARISTOCRÁTICO da nossa Educação.

*

O país tomou consciência do problema e penetrou em uma nova fase educacional, a FASE DA TRANSIÇÃO. De 1885 a 1920 tentamos democratizar o ensino e vivemos uma experiência excitante. O término da Guerra do Paraguai, a abolição da escravatura, a queda do Império, a vitória do pensamento positivista, a proclamação da República, a volúpia do café e da borracha, são apenas fragmentos do grande contexto nacional, num país imenso e despovoado, em pleno século vinte, cheio de analfabetos e sem cursos de filosofia! Entram em ebulição novas idéias. Surge no Recife a escola materialista e evolucionista de Silvio Romero, Tobias Barreto, Clovis Bevilacqua e outros. É a veneração da filosofia e da literatura germânicas; é a excelência das ciências positivas e experimentais, vivificadas (as experimentais) no campo da Medicina, por WUCHERER, PATERSON e SILVA LIMA, NINA RODRIGUES, OSWALDO CRUZ, GASPAR VIANA, CARLOS CHAGAS, PIRAJÁ DA SILVA; é a exaltação do evolucionismo e do positivismo; é o descrédito da escolástica e da metafísica. Tirante a parte médica e puramente científica, de tantos erros e exageros algo saiu digno de ser exaltado. A celeuma serviu para despertar no brasileiro a vontade de ser autêntico.

Até então muitos patrícios ilustres tinham acanhamento de ser brasileiros. ELYSIO CARVALHO, por exemplo, não teve vergonha de publicar o seguinte: *"como vistes não citei nenhum escritor brasileiro entre os que mais influíram na formação de minha mentalidade, e isto, muito naturalmente, crede com sinceridade, porque não sofri a influência de nenhum deles. O intelecto brasileiro está muito baixo para influir-me. Minha alma é muito pouco brasileira e isto, naturalmente, porque marchou com o progresso do século. Nem pelas minhas tendências, nem*

pelas minhas aspirações, não sou um escritor brasileiro e não me pareço em coisa alguma com qualquer um deles!!!” (10).

O país começou a perceber as razões pelas quais alguns brasileiros de projeção teimavam em não ser brasileiros e, ao influxo de um acendrado amor à pátria, nossas elites começaram a ser autênticas. Surgiu FARIAS DE BRITO, o primeiro pensador do Brasil, visceralmente do Brasil, de fato brasileiro! A bandeira foi desfraldada, outros titãs entraram no campo de luta, agigantando-se dentre eles a figura de RUI BARBOSA.

*

Entramos na segunda década do século XX com seis Faculdades de Direito, quatro de Engenharia, duas de Medicina e uma de Belas Artes.

Em 17 de janeiro de 1909, um grupo de idealistas sonhou com uma “Escola Universitária Livre”, em Manaus”

Em 1912, surgiu a Universidade do Paraná, constituída de seis faculdades: Direito, Engenharia, Odontologia, Farmácia e Comércio. Seus cursos foram iniciados em 16 de março de 1913, com noventa e seis alunos e vinte e sete professores. Estava enfim, pelo menos à primeira vista, vencido o multissecular espírito anti-universitário.

Pura ilusão! Dois anos de vida, apenas, teve a nossa primeira universidade. O governo federal revogou a lei Rivadávia e, com ela, a liberdade de ter o Brasil universidades particulares. Valeu a experiência, pois o governo da República, procurando justificar sua atitude, promulgou, em 7 de setembro de 1920, o decreto que instituiu a Universidade do Rio de Janeiro.

*

Na verdade, somente na década de trinta, começaram a funcionar as primeiras universidades brasileiras, no Rio de Janeiro e em São Paulo, sob o influxo de Anísio Teixeira e Armando de Sales Oliveira.

Passando por tantas vicissitudes, o ensino superior no Brasil, sempre elitista e aristocrático, viveu às custas de mitos: de Nóbrega até a década de 1960, houve um mito, um mito econômico, político ou social! Durante o período da educação cristã, o mito do padre; durante a fase pombalina, o mito do advogado; durante o período de transição, o mito do jurista; na busca da autenticidade, em pleno meado do século vinte, o mito do médico! Somente na década de sessenta, no século passado, compreendemos que as razões da universidade medieval e da Universidade de Coimbra não são as do mundo moderno e que a organização das universidades tem profunda consequência sobre o destino da comunidade.

Nosso ensino superior, despojado da agitação que o descaracterizou, conseguiu retomar o sereno caminho que lhe convém, o da luta pela AUTENTICIDADE!

A universidade brasileira nasceu tarde, nasceu eivada de erros. Trouxe nas suas entranhas a estruturação federativa pregada por Pombal e Napoleão Bonaparte mas, sob o influxo renovador do momento histórico em que vivemos, está amadurecendo.

Está em mudança. Entrosa-se com o ensino do segundo grau; busca a integração com a comunidade; institui a pesquisa; veda a duplicação de meios para a obtenção do mesmo fim; adota a indissociabilidade do ensino e da pesquisa; concentra os estudos básicos; cria, avalia e reforma o ciclo propedêutico; cria o sistema nacional de pós-graduação; reconsidera a cátedra; admite a inexistência de faculdades; planta *campus* avançados; matricula por disciplina; desprofissionaliza instituições; elege dirigentes; afasta o regime seriado; flexibiliza currículos; adota critérios de

avaliação; cria o estágio supervisionado; incentiva a iniciação científica; forma pesquisadores qualificados; institui o vestibular unificado; dissemina o regime de tempo integral; institucionaliza o departamento e o equipara às unidades de ensino, pesquisa e extensão; implanta laboratórios planejados e equipados para as funções do ensino de graduação, pós graduação e pesquisa; defende a autonomia universitária; implanta órgãos colegiados; valoriza os colegiados de cursos; cria órgãos suplementares; evolui em busca da autenticidade, isto é, de um modelo brasileiro!

Na Bahia, avulta a figura do Reitor Roberto Santos o qual, rompendo antigas tradições, deu os primeiros passos em favor de uma universidade autêntica.

Somente agora, depois de tanto tempo, é que verificamos que além do padre, do advogado e do médico, existem dezenas de especialistas em engenharia, economistas, educadores, pensadores, administradores, arquitetos, músicos, pintores e quase trinta e seis mil outras profissões de nível médio e de nível superior, indispensáveis ao desenvolvimento harmônico e integral de qualquer país. Somente agora é que despertamos para a existência de profissões de natureza tecnológica e empresarial. Somente agora é que descobrimos, depois de tantas lutas, erros e sacrifícios, algo chamado pós-graduação e começamos a entender que o estudo é uma estrada sem fim e que nenhum profissional qualificado pode abandonar a universidade pois a educação é um processo permanente.

*

O progresso do Brasil tem de ser no sentido de encontrar a si mesmo. Já evoluímos o bastante para acreditar no futuro. Nossas universidades têm de estar a frente do movimento de valorização nacional. Têm de ser legítimas, têm de ser estruturadas segundo modelos brasileiros, voltadas para a

realidade brasileira, e conviverem sob a égide da liberdade e da democracia.

Mestres e alunos, ensinando e aprendendo, abençoarão o mesmo teto pois o Saber é eterno e como tal não tem pátria: pertence a todos, não tem dono, não tem princípio e não tem fim!

BIBLIOGRAFIA

- 1- Carvalho, Laerte R. de – As Reformas Pombalinas da Instrução Pública, in Boletim da USP, Fac. Filos.Ciên. e Letras, História e Filosofia da Educ. n. 1, São Paulo, 1952.
- 2- Ferreira, Tito – História da Educação Luso-Brasileira, S. Paulo, Ed. Saraiva, 1966.
- 3- Franca, Leonel – O Método Pedagógico dos Jesuítas. Rio de Janeiro, Ed. Agir, 1960.
- 4- Haidar, M. de Loudes M. – O Ensino Secundário no Império Brasileiro. S. Paulo, Ed. USP. Editorial Grijalco Ltda., 1972.
- 5- Leite, Serafim – História da Companhia de Jesus no Brasil: século XVI. Lisboa, Est. Portugalia, 2ª edição, 1938, 2 vols.
- 6- Miranda, M. do Carmo T. de – Educação no Brasil: Esboço Histórico. Recife, Imprensa Univ. , 1956.
- 7- Ribeiro, Darcy – A Universidade Necessária. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra S/A, 1969.
- 8- Ribeiro, Maria Luisa Santos – História da Educação Brasileira. São Paulo, Ed. Cortez e Moraes, 1979.
- 9- Santos Roberto Figueira –Na Bahia das últimas décadas do século XX (depoimento crítico). Salvador, Ed.da UFBA, 2008.
- 10- Tobias, José Antônio – História da Educação Brasileira. São Paulo, Ed. Juriscredi Ltda. , 1972.

(*)= Ex-reitor da Universidade Estadual de Feira de Santana, ex-diretor da Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública e membro da Academia Baiana de Educação.

DISCURSO DE POSSE DO ACADÊMICO GERALDO LEITE NA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO

Relata HUMBERTO DE CAMPOS que, terminada a guerra do Paraguai, os admiradores de D. Pedro II abriram uma subscrição pública para erigir-lhe uma estátua.

Ao ter conhecimento do fato, Sua Majestade enviou carta aos promotores do movimento, solicitando que os recursos levantados fossem empregados na instalação de escolas.

A mensagem, dirigida ao primeiro signatário, dizia o seguinte: *“O Senhor e seus predecessores sabem como sempre tenho falado no sentido de cuidarmos seriamente da educação, e nada me agradaria tanto como ver a nova era de paz, firmada sobre o conceito da dignidade dos brasileiros, começar por um grande ato de incentivo ao ensino público. Agradecendo a idéia que tiveram, estou certo que não serei forçado a recusa-la”*.

*

Exmo. Sr. Prof. José Rogério da Costa Vargens, M.D. Presidente deste sodalício; Magnífico Reitor José Carlos Barreto de Santana, da Universidade Estadual de Feira de Santana; Exma. Sra. Profa. Anaci Bispo Paim, M.D. Secretária de Educação de Feira de Santana, e Presidente da Academia de Educação da referida cidade; Srs. Conselheiros do Conselho Estadual de Educação, autoridades presentes ou representadas, senhores acadêmicos, minhas senhoras e meus senhores.

*

PRIMEIRAS PALAVRAS

É com o propósito de cultuar a Educação que atravesso o pórtico desta Academia, impulsionado pela benevolência daqueles que, a partir de agora, serão meus confrades, confrades que representam o que há de mais expressivo no cenário da Educação em nosso estado.

É meu dever expressar minha gratidão àqueles que sufragaram meu nome e, de maneira especial, aos que tiveram a iniciativa de indicá-lo.

Inspirado em um dos vossos fundadores, o saudoso Prof. Raymundo de Almeida Gouveia, posso dizer: *“Ainda bem que o provecto da idade não me apagou, de todo, a chama do adolescente, que ainda perdura em mim”!*

Acode-me, neste momento, as palavras de outro baiano ilustre, o Prof. Clementino Fraga, o qual afirmou que as Academias são verdadeiros Jardins de Mouret onde, em uma mesma estação florescem em promiscuidade descuidada, plantas de todos os climas. Ao lado de árvores gigantescas medram arbustos de pequeno e médio portes. Há, de igual modo, plantas pequeninas que se enramam e se espriam pelo chão verdejante e belo.

O que importa a vós, eretas palmeiras, que medre neste solo fértil um briófito quase desconhecido?

O jardim continuará eternamente belo, mesmo porque é no contraste que reside a formosura.

*

OS PADRINHOS

Dentre os que lançaram meu nome, orgulha-me saber que se encontram os educadores mais ilustres da Bahia: a Professora Leda Jesuíno dos Santos e o Professor Antônio Jesuíno dos

Santos Netto, apoiados pelos Professores Roberto Santos, Edivaldo Machado Boaventura, Rogério da Costa Vargens e todos quantos compareceram à eleição.

*

A Professora Leda Jesuíno dos Santos é uma glória para a Bahia e o Brasil. Professora Emérita da Universidade Federal da Bahia, Presidente de Honra deste sodalício e membro titular emérita, é, por si só, um elogio à Educação.

“A Educação – afirmou a referida professora – é uma palavra densa. Traz, no seu bojo, uma temática carregada de sombrias elucubrações, 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, tornando-se difícil ao teórico encontrar o ponto do fio principal com o qual vai conseguir, cartesianamente, fiar a malha da simbólica camisa que terá necessariamente que vestir”.

E mais: *“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 de alguns, 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 linguagem 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”.

É, pois, honra inaudita, ser recebido nesta noite memorável, por personagem de tão elevada envergadura. Suas palavras ecoam como um hino de imerecida glória.

*

Quanto ao Professor Antônio Jesuíno dos Santos Netto, disse certa feira, e agora repito: Em menos de quinhentos anos, três homens revolucionaram a humanidade. Eu me refiro a HIPÓCRATES, SÓCRATES E JESUS.

HIPÓCRATES, famoso médico grego, nascido em Cós, estudou medicina em sua terra natal, na Tessália, no Egito e em Cítia. Praticou, tratando doentes que procuravam as águas termais da ilha de Cós. Viajou por todo o mundo grego a serviço da sua profissão, alcançando inegável fama. Teve Chefes de Estado como clientes. PLATÃO o menciona com grande deferência. ARISTÓTELES o chama “Hipócrates, o Grande”. GALENO o reverencia. Ninguém o excedeu. Ele separou, para sempre, a medicina e a religião e, graças ao seu talento, a Medicina foi dividida em duas épocas: antes, e depois de Hipócrates !

O segundo homem, na lista dos que modificaram o mundo, é SÓCRATES. Nasceu em Atenas. Filósofo, filho de um artífice e de uma parteira. Seu caráter era por todos proclamado reto e incorruptível. No dizer de XENOFONTE, Sócrates foi o mais equilibrado e o mais modesto de todos os homens. Na Assembléia dos Quinhentos, opunha-se, de todas as maneiras,

contra qualquer forma de injustiça. O oráculo de Delfos proclamou, certa feita, que Sócrates era o mais sábio dos gregos. Ele riu, e respondeu: *“Só sei que nada sei !”*

Para ele não existia Filosofia enquanto o espírito não se voltasse de modo reflexivo sobre si mesmo. *“Conhece-te a ti mesmo”*, era o seu lema. A partir de Sócrates, a Filosofia tomou novo rumo e o seu centro de interesse se deslocou para o homem e sua posição na sociedade. A mudança foi tão profunda, tão chocante e revolucionária, que a Filosofia foi dividida em dois períodos: antes, e depois de Sócrates !

O terceiro, na ordem do tempo, foi JESUS, filho de Deus.

Garder, em “O Mundo de Sofia”, repete, mais uma vez, a grande indagação: *“Por que Sócrates teve de morrer ?”*

Jesus e Sócrates eram considerados pessoas enigmáticas, no tempo em que viveram. Nenhum dos dois deixou o registro de sua idéias. Assim, não nos resta outro meio senão confiar na imagem que nos foi legada por seus discípulos. Uma coisa, porém, é certa. Ambos eram mestres da retórica. Além disso, ambos tinham tanta confiança no que diziam que podiam tanto arrebatrar quanto irritar seus ouvintes. Para completar, ambos acreditavam falar em nome de uma entidade que era maior do que eles. Desafiaram os que tinham poder na sociedade, porque criticaram todas as formas de injustiça e de abuso. Esse modo de agir custou-lhes a vida.

Podiam ter pedido clemência e, com isso, salvariam suas vidas. Mas eles acreditavam estar traindo sua missão se não fossem até as últimas conseqüências. E o fato “de terem enfrentado a morte de cabeça erguida garantiu a felicidade das pessoas, mesmo muitos séculos depois de sua morte”.

Tal como aconteceu com Hipócrates (em relação à Medicina) e com Sócrates (em relação à Filosofia), a história da humanidade foi dividida em dois períodos: antes, e depois de Jesus Cristo !

Afirma certo Autor contemporâneo que os médicos têm mais possibilidade de atingir a perfeição que os demais seres humanos, pois eles – ao contrário dos outros – podem absorver com facilidade as lições e os ensinamentos de Hipócrates, Sócrates e Jesus !

Ninguém mais do que Antônio Jesuíno dos Santos Netto, conseguiu, em nosso meio, atingir tal objetivo. Nenhum de nós absorveu, com mais coerência e exatidão, os princípios éticos e filosóficos emanados pela tríade maravilhosa que encantou a Humanidade. Ninguém, melhor do que ele, reuniu em seu cerne, de maneira tão bela, a modéstia, a simplicidade, o amor ao próximo, a tolerância, o espírito de justiça e a convicção religiosa.

A ele, pois, meu profundo agradecimento.

*

COMPROMISSO COM A EDUCAÇÃO

“A Educação – disse o Professor Ernesto Carneiro Ribeiro – é a arte de disciplinar que, desenvolvendo no jovem tendências e aptidões, corrige a têmpera, tonifica a vontade, ameniza o sentimento, aprimora o gosto, forma hábitos sadios e maneiras polidas. É a cultura integral e harmônica de todas as faculdades humanas. A arte de educar abraça o ser humano, em todos os estádios da sua vida: em sua adolescência, em sua virilidade, em sua velhice mesmo, e nos últimos anos de vida, em que pode educar e ser educado, se de todo se lhe não apagou da mente o lume da reflexão e da razão”.

Tudo farei para honrar e engrandecer esta Casa, lutando pelos ideais e princípios que a norteiam.

Dizia minha saudosa e nunca esquecida esposa que eu, mais do que médico, sou um educador. Para ela, nesta noite, dirijo as energias mais fortes do meu pensamento.

Repito o que afirmou PEDRO CALMON: *“Nasci para aprender, o que equivale a dizer, nasci para ensinar !”*

*

AS ACADEMIAS

Evoco uma das figuras mais proeminentes da Educação. Eu me refiro ao Professor Edivaldo Machado Boaventura, fundador desta Academia e de sua congênere, em sua terra natal: *“Se as universidades floresceram no século XIII, as academias, congregação de eruditos, brotaram no século XV, na Itália”*.

A partir do século XVII, todavia, é que irrompeu o impulso criador de academias, não somente de letras, mas também de ciências, cultura, artes, belas artes, e música. O modelo foi a criada por Luiz XIII, em 1635, a pedido do Cardeal Richelieu.

Em 1724, foi instalada a primeira academia no Brasil. Eu me refiro à Academia Brasílica dos Esquecidos que teve existência efêmera. Outra surgiu, aqui na Bahia: a Academia Brasileira dos Renascidos.

Hoje penetro, mercê de Vossas Excelências, na Academia Baiana de Educação.

Esta Academia, bem sei, é fruto do trabalho de três idealistas, Raymundo Nonato de Almeida Gouveia, Hermano José de Almeida Gouveia Neto e José Newton Alves de Souza, aos quais aderiram Raymundo José da Matta, Edivaldo Machado Boaventura, Remy Pompílio de Souza, Antônio de Oliveira Dias, Antônio Pithon Pinto, e Adroaldo Ribeiro Costa.

A instalação ocorreu no dia 9 de setembro de 1982, aniversário de nascimento do grande educador baiano, Abílio César Borges.

Raymundo de Almeida Gouveia, foi o primeiro presidente.

*

A CADEIRA 39

Quis o destino que os membros desta Casa me fizessem sentar na cadeira 39, cujo patrono é RUY BARBOSA, o incomparável gênio da inteligência brasileira. Seu primeiro ocupante foi o

ilustre educador RAIMUNDO JOSÉ DA MATTA e meu antecessor foi o Professor LAFAYETTE DE AZEVEDO PONDÉ, de eterna e saudosa memória.

Sei, é praxe que o novo acadêmico louve o patrono e seus antecessores.

O PATRONO

Filho do médico João José Barbosa de Oliveira e de d. Maria Adélia Barbosa de Almeida, Ruy Barbosa de Oliveira era primo neto do seu próprio pai.

Nasceu em 5 de novembro de 1849, na rua dos Capitães, hoje rua Ruy Barbosa, em Salvador. Aos cinco anos de idade, fez seu professor, Antônio Gentil Ibirapitanga, exclamar: *“Este menino é o maior talento que já vi !”*

Aos onze anos, estudante do Ginásio Baiano, do Professor Abílio Borges, fez o mestre confidenciar ao seu pai: *“Seu filho Ruy, nada mais tem a aprender comigo !”*

Assim, colhendo louros em todos os degraus da sua aprendizagem, concluiu o curso ginasial e, como não tivesse idade para ingressar na Faculdade, passou um ano estudando alemão.

No ano seguinte, ingressou na Faculdade de Direito de Olinda, transferindo-se depois para a Faculdade de Direito de São Paulo, onde graduou-se em 1870.

Iniciou a vida profissional em 1871 e, dois anos depois, deu início a carreira jornalística, no “Diário da Bahia”.

Viveu, nessa época, sua primeira experiência amorosa, apaixonando-se pela jovem Brasília, moradora do bairro de Itapagipe. Em 1873, assumiu a direção do “Diário da Bahia”.

Nesta altura, proferiu conferência no Teatro São João. Seu pai confessou: *“Poucos o igualam. Ele foi aplaudido de um modo que me comoveu. Dizem-me que é superior a José Bonifácio !”* Em 1876, casou-se com d. Maria Augusta Viana Bandeira e, no ano seguinte, foi eleito deputado à Assembléia da Bahia. Logo

em seguida, passou à Assembléia da Corte e, em 1881, promoveu a Reforma Geral do Ensino.

Em plena campanha abolicionista, um dos líderes do movimento, José do Patrocínio, exclamou: ***“Deus acendeu um vulcão na cabeça de Ruy Barbosa !”***

Benjamin Constant, em carta a Ruy Barbosa, às vésperas do dia 1º de novembro de 1889, afirmou: ***“Seu artigo de hoje, “Plano contra a Pátria”, fez a República e me convenceu da necessidade imperiosa da revolução”.***

Pouco depois, Ruy Barbosa redigiu o primeiro decreto do governo provisório e foi nomeado Ministro da Fazenda.

D. Pedro II, em seu exílio, reconheceu: ***“Nas trevas que caíram sobre o Brasil, a única luz que alumia, no fundo da nave, é o talento de Ruy Barbosa”.***

A Constituição do Brasil República foi elaborada em sua residência.

Em 1891, ocupou o cargo de Primeiro Vice-Chefe do Governo Provisório. No ano seguinte, abandonando o Senado, lançou a célebre frase: ***“Com a lei, pela lei e dentro da lei; porque fora da lei não há salvação”.***

Em seguida, veio o exílio, primeiro em Buenos Aires, depois, em Londres. Da capital londrina enviou para o “Jornal do Comércio”, as célebres “Cartas da Inglaterra” e lançou a sua máxima: ***“Jornalista é que nasci, jornalista é que sou, de jornalista não me hão de demitir enquanto houver imprensa e a imprensa for livre !***

Voltou ao Brasil, fundou – com Machado de Assis e outros intelectuais – a Academia de Letras, condenou a Guerra de Canudos e ouviu de Joaquim Nabuco o elogio: ***“Ruy Barbosa é a mais poderosa máquina cerebral do nosso país”.***

Em 1902, emitiu parecer sobre o Projeto do Código Civil e logo em seguida sustentou com Ernesto Carneiro Ribeiro a maior polêmica filológica da língua portuguesa.

Candidatou-se à presidência da República, iniciando a primeira campanha eleitoral do Brasil.

Em 1907, foi à Conferência de Haia, onde colheu a consagração mundial e ascendeu ao píncaro da vida pública.

Em 1909, iniciou a Campanha Civilista.

Em 1913, foi, mais uma vez, candidato à presidência da República.

Em 1917, pronunciou conferência em Buenos Aires, sobre o “Dever dos Neutros” e ouviu do presidente argentino a seguinte declaração: ***“Já disse aos meus ministros que aqui, o Sr. Ruy Barbosa, com credencias ou sem elas, será considerado sempre o mais legítimo representante do Brasil !”***

Em 1919, lançou-se, uma vez mais, candidato à presidência do país.

Em 1921, confessou estar enjoado da política e renunciou ao Senado. A Bahia, todavia, reelegeu-o senador e ele, obediente, “abdicou da sua liberdade, para se submeter às exigências do seu estado natal”.

Em 1922, o sol começou a declinar: em julho, foi acometido de um severo edema pulmonar; em fevereiro de 1923, sofreu paralisia bulbar; em 1º de março, faleceu, em Petrópolis.

A pátria, comovida, perdeu um de seus maiores filhos.

O PRIMEIRO OCUPANTE

O primeiro ocupante da cadeira 39. foi o Professor Raymundo da Matta Pires.

Sirvo-me do ilustre confrade Jair de Oliveira Santos, ex-presidente desta Academia, para resumir a vida e a obra do grande baiano.

Nasceu Raymundo da Matta Pires em 9 de outubro de 1929, na cidade de Catu, interior da Bahia.

Foi o Professor Raymundo da Matta Pires uma das figuras luminares da Educação. Em 1950, bacharelou-se em Filosofia, pela Faculdade de Filosofia da Universidade Federal da Bahia. Três anos depois, submeteu-se ao concurso para professor assistente do Colégio da Bahia, sendo aprovado em primeiro lugar. Especializou-se em Psicologia Educacional, disciplina que lecionou no Instituto de Educação Isaias Alves, até a aposentadoria.

No ensino superior, foi professor de Ética, Legislação e História do Jornalismo, na Faculdade de Filosofia da UFBa. Ensinou, também, Administração Escolar e Educação Comparada.

Exerceu o jornalismo durante muitos anos, indo de simples repórter a editorialista. Como editorialista, foi um exemplo a ser seguido, graças aos recursos de sua inteligência privilegiada.

Em 1968, com o advento da reforma universitária, passou para a Faculdade de Educação, onde, além de professor, foi chefe de departamento.

Acrescenta Jair de Oliveira Santos: *“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 de 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 de Educação, no segundo governo de Juracy Magalhães”.

Tomou assento, várias vezes, no Conselho Estadual de Educação, do qual foi presidente.

De sua alentada biografia, constam trabalhos de indiscutível valor, tais como “Evolução Histórica do Conselho Estadual de Educação da Bahia”, “Anísio Teixeira, educador do século”, “Cristiano Muller, um centenário desconhecido”, “Álvaro Silva: príncipe dos educadores baianos”, “Isaias Alves, um educador polêmico” e “O Conselho de Educação como Fórum Pedagógico da Província da Bahia”.

A propósito do epígrafado, disse Hildérico Pinheiro de Oliveira: *“Raymundo Matta, nas suas lições, nos 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”.*

O ÚLTIMO OCUPANTE

O último ocupante da cadeira 39, foi o Professor Lafayette de Azevedo Pondé o qual, ao tomar assento nesta Academia, pontificou: *“A Educação é um princípio básico do nosso ordenamento jurídico – um dos “Direitos do Homem” – uma daquelas prerrogativas inerentes à condição humana, como o direito à vida, à liberdade, à igualdade social. Esta última, aliás – a igualdade – já se disse ser a mais preciosa ao coração*

humano, mais do que a liberdade: “pela igualdade os povos expressam uma paixão ardente, irreprimível, eterna, irreversível -- querem a igualdade na liberdade e, quando não a puderem obter, querem-na, ainda assim, na escravidão”.

Serve de fonte preciosa para o panegírico do nosso epigrafo, o elogio que o Professor Roberto Santos, ex-reitor, ex-presidente imediato deste sodalício e ex-governador da Bahia, recitou, por ocasião do centenário do ilustre educador: *“Lafayette – disse ele – regeu várias disciplinas em diferentes unidades da Universidade Federal da Bahia, exerceu a cátedra de Direito Administrativo da Faculdade de Direito, implantou e dirigiu a Escola de Administração, e, após ter sido vice-reitor, foi o nosso reitor durante os anos de 1976 a 1979”.*

E mais: *“Ao comemorarmos o centenário de Lafayette, nos rejubilamos, solidários com a sua vasta família e o extenso círculo dos seus amigos, enquanto a Universidade expressa, festivamente, o reconhecimento que lhe é devido pelos relevantíssimos serviços prestados ao longo de muitas décadas”.*

Lafayette Pondé, como era mais conhecido, nasceu em 12 de março de 1907. Depois dos estudos iniciais, concluiu os preparatórios e ingressou na Faculdade de Direito da Bahia, de onde saiu diplomado em 8 de dezembro de 1929.

Iniciou, de imediato, suas atividades no serviço público, no qual sua ascensão foi extremamente rápida, pelo que exerceu, interinamente, a Interventoria Federal da Bahia, mais de uma vez.

De suas atividades, por demais extensas, tratarei apenas daquelas ligadas à Educação. Assim é que, poucos anos depois de graduado, começou a lecionar Direito Internacional Público, na Faculdade de Ciências Econômicas da Bahia, da qual foi diretor. No início da década seguinte, lecionou na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, ao tempo em que assumiu a cátedra de Direito Administrativo, na Faculdade de Direito.

Nessa última faculdade, regeu também as disciplinas de Direito Internacional Privado e Direito Internacional Público.

Encarregado pelo reitor Egard Santos, o “Reitor Magnífico”, para implantar a Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia, deu prioridade à preparação do corpo docente, enviando vários professores para a Universidade da Carolina do Sul, e para a Universidade Estadual de Michigan, nos Estados Unidos.

Cumpriu sua missão de modo admirável, pelo que, logo depois, foi nomeado seu primeiro diretor. No exercício do mandato, inovou o perfil pedagógico da novel instituição, o que marcou época nos anais da Universidade.

Na década de setenta, tendo demonstrado excepcional habilidade no exercício da vice-reitoria, foi incluído na lista tríplice elaborada pelo Conselho Universitário, e nomeado reitor da Universidade Federal da Bahia.

“Lafayette – diz o Professor Roberto Santos – conduziu os destinos da universidade com lucidez e descortino, em tempos de grandes dificuldades”.

Sua luminosa carreira não terminou aí. Na mesma quadra, foi nomeado para o Conselho Federal de Educação, do qual foi eleito presidente.

Uma vez aposentado, por implemento da idade, voltou à terra natal e mergulhou, de corpo e alma, no magistério, coordenando cursos de pós-graduação na Faculdade de Direito.

Inúmeros foram os títulos honoríficos e condecorações recebidos pelo saudoso confrade, por parte de instituições educacionais do Brasil e do exterior.

Foi, portanto, o último ocupante da cadeira 39, uma das expressões mais representativas da cultura e da inteligência baianas. Em resumo, um educador digno deste sodalício e de seu patrono, Ruy Barbosa !

*

AGRADECIMENTO FINAL

Ao adentrar o portal desta Academia, faço minhas as palavras da confreira Vanda Angélica da Cunha, a qual, em idêntica oportunidade, disse: *“No momento em que sou acolhida neste espaço científico, educacional e cultural, trago a marca de minha vocação de educadora voltada para a reflexão e a ação, dirigidas a uma educação humanística. Acredito ser a educação a base para o desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade e a entendo não apenas como ferramenta ou meio para atingir rapidamente resultados. Considero a educação, na sua acepção mais completa, o sustentáculo para homens e mulheres que fortalecidos pelo que assimilam da ciência, da tecnologia, das artes, da filosofia e dos valores espirituais se tornam construtores de um mundo mais humano, justo e igualitário”*.

Neste momento inesquecível, também ecoam em minha alma as palavras do confrade Francisco Pinheiro Lima Júnior.

Disse o provecto mestre que o professor é, ao mesmo tempo, planta e pelicano. *“Semente ou muda, a planta cresce apenas quando cria raízes, na solidão e no silêncio da terra, posto que, sem a reflexão e o sacrifício, definha e morre. O pelicano regurgita para seus pimpolhos o que sadiamente assimilou e guardou para alimento”*.

Confrade Presidente, demais Acadêmicos, dignas Autoridades, minhas Senhoras e meus Senhores,

MUITO OBRIGADO !!!

LUIZ VIANA FILHO, LUZEIRO DA EDUCAÇÃO

Geraldo Leite (*)

*“Cumpre às Academias, o reconhecimento
e a proclamação dos valores daqueles que
se distinguiram no trato da cultura, na elab-
oração do pensamento, na profundidade
e filosofia do saber ...”*

(Jayme de Sá Menezes)

O Governador Luiz Viana Filho, como assinala Bautista Vidal, “deu, em seu governo, ênfase especial à educação em todos os níveis”.

Construiu escolas, centros integrados e faculdades.

Em Salvador, criou vinte e quatro escolas de 1º Grau, construiu grandes escolas e centros integrados do 2º Grau, e colaborou para a implantação do Centro de Educação Técnica (CETEB).

A Biblioteca Central, o Museu Carlos Costa Pinto, o Museu de Arte da Bahia, o Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural, o Parque Histórico Castro Alves, a Casa de Afrânio Peixoto são frutos de sua atividade criadora.

Seu maior projeto educacional foi a Universidade Estadual de Feira de Santana, ponto de partida para a interiorização do ensino superior.

*

Durante mais de vinte anos, tivemos a oportunidade de lutar, ao lado das lideranças locais, para ver em Feira de Santana uma universidade.

A luta árdua e sem tréguas nos levou aos gabinetes governamentais. Em todos eles ouvimos palavras de desestímulo.

Criar uma universidade no interior da Bahia, nas décadas de cinquenta a setenta do século passado, era considerado uma temeridade.

Certo dia, no entanto, encontramos um governante que pensava de modo diferente.

*

Eis como o fato aconteceu:

Corria o ano de 1968. Embora residindo em Salvador, eu acompanhava com interesse os acontecimentos de Feira de Santana, sobretudo aqueles ligados ao ensino superior.

Nosso entusiasmo cresceu quando vimos medrar em solo feirense a Faculdade de Educação, com os cursos de Letras, Ciências e Estudos Sociais. Acredito que Wilson da Costa Falcão foi peça importante para a criação dessa instituição.

Tomei contato com esse denodado batalhador das causas feirenses, e percebi que ele mantinha vivo o sonho, igualmente alimentado por Fernando Pinto de Queiroz, Áureo de Oliveira Filho e outros idealistas.

Face à grandiosidade do projeto, recorremos a estratégia de pleitear uma Faculdade de Medicina para, em seguida, chegarmos à Universidade.

O Prof. Alexandre Leal Costa era presidente do Conselho Estadual de Educação e os professores Urcício Santiago e Alberto Serravalle apoiaram a iniciativa.

Em companhia de Wilson Falcão, fizemos contato com o reitor Roberto Santos. A ele transmitimos nosso plano e dele recebemos preciosa orientação.

Ouvimos o prefeito de Feira, João Durval Carneiro e dele recebemos a palavra amiga e o apoio que necessitávamos.

Para que o plano surtisse o efeito desejado, necessitávamos apenas de dois ou três professores dispostos a ajudar na elaboração do projeto.

Depois de cuidadosa pesquisa, identificamos em Plínio Garcês de Sena e Ruy Machado da Silva as pessoas indicadas.

*

Os trabalhos em favor da pretendida Faculdade de Medicina tiveram início no primeiro trimestre de 1968.

O prefeito João Durval Carneiro afirmou que o Governo Municipal financiaria o projeto. Diante dessa disposição, Ruy Machado e Plínio Garcês de Sena partiram, respectivamente, para Campina Grande e Rio de Janeiro, com o objetivo de observar o funcionamento e a organização das faculdades de medicina.

Campina Grande era uma cidade de características semelhantes às de Feira de Santana e ostentava o título de ser a primeira cidade do interior nordestino a possuir uma Faculdade de Medicina.

A mim coube a tarefa de observar a Faculdade de Medicina da Universidade Nacional de Brasília, contando para isso com a colaboração do deputado Wilson da Costa Falcão.

Os encarregados das observações prepararam relatórios sobre as faculdades visitadas, e eu fiquei encarregado de elaborar o projeto da Faculdade de Medicina de Feira de Santana, tomando como base tais documentos.

Concluído o projeto, Wilson expressou o desejo de ouvir o reitor da Universidade Nacional de Brasília.

Na manhã de 29 de agosto de 1968, rumamos para a Asa Norte e entramos na universidade. Penetramos no gabinete do reitor e, quando íamos anunciar nossa presença, aconteceu o inesperado.

A situação do país era a pior possível. A tensão social e o clima de descontentamento diante da violência com que as forças de segurança agiam, tinham atingido o clímax. O exército e a polícia, na madrugada daquele dia, invadiram o *campus* universitário, colocando sob custódia vários estudantes e professores.

Logo após a nossa chegada, a ocupação da universidade se tornou evidente. Professores, estudantes e funcionários foram retirados à força das salas de aula, dos laboratórios e das dependências da reitoria, onde estávamos.

Todos foram colocados no pátio central. A justificativa era o cumprimento do mandato de prisão do presidente do Diretório Central dos Estudantes, Honestino Guimarães. A resistência estudantil provocou os atos de violência, os quais foram aumentando no decorrer da manhã.

Os jornais disseram que as agressões praticadas pelos militares, inclusive com metralhadoras, repercutiram no Congresso. A verdade é que só tomamos conhecimento do fato quando a reitoria foi invadida e vimos várias pessoas, aos gritos, sendo perseguidas por soldados fortemente armados.

Não sei explicar como, mas o fato é que saímos da reitoria.

Quando dei por mim, estávamos nos limites da Universidade, cercados por soldados. Um deles, um oficial do Exército, dirigiu-se a Wilson e indagou o que estávamos fazendo ali, naquele tumulto. Wilson se identificou, afirmando que éramos deputados federais e que tínhamos sido enviados pela Câmara dos Deputados para verificar a ocorrência. A mim, felizmente, nada indagou.

Em seguida, o oficial advertiu que nós, por medida de segurança, não devíamos circular livremente e colocou outro oficial à nossa disposição.

Wilson respondeu que nossa missão estava cumprida e que já tínhamos presenciado o bastante.

*

A invasão da UNB repercutiu em todo o país. Vários deputados pronunciaram discursos condenando o regime militar. Um deles, o do Deputado Márcio Moreira Alves, serviu de pretexto para que fosse baixado o Ato Institucional Número 5, o mais terrível de todos os Atos Institucionais.

Assim, lamentando o desastre que foi a tentativa de criar uma Faculdade de Medicina em Feira de Santana, ficamos à espera de outra oportunidade.

*

Assim terminou o ano de 1968.

Desiludidos, decepcionados, perdemos o projeto da Faculdade de Medicina de Feira de Santana.

No dia 28 de novembro de 1969, às 11 horas da manhã, Wilson Falcão me telefonou, perguntando:

-- Geraldo, você tem uma cópia do projeto da Faculdade de Medicina de Feira de Santana? Hoje, às 16 horas, no Palácio de Ondina, teremos uma audiência com o Governador Luiz Viana Filho. Seria bom leva-lo para apreciação.

Ao chegarmos ao Palácio, dissemos ao governador que o projeto não estava em nossas mãos, o que não importava muito porque, na verdade, nosso desejo não era uma Faculdade de Medicina, mas, uma Universidade.

O governador, aquele homem de visão ampla e objetiva, aquela inteligência viva que enxergava longe, interrompeu nossa exposição e indagou:

-- Por que não? Vamos pensar alto. Feira merece. Vamos criar uma universidade, uma universidade estadual !

Eu olhei para Wilson, Wilson olhou para mim, parecíamos estar sonhando. Aquele encontro era real? Balbuciamos mais ou menos o seguinte:

-- É verdade, Governador. Este é o nosso objetivo, este é o sonho de todos os feirenses. Feira merece uma universidade !

*

Três dias depois, em 29 de novembro de 1969, o Diário Oficial publicou o decreto número 21.583, de 28 de novembro, dispondo sobre a instalação da Fundação Universidade de Feira de Santana. O aludido decreto, no seu artigo 4, constituía uma comissão composta pelo senhores Joaquim Vieira de Azevedo Coutinho Neto, Geraldo Leite e Maria Cristina de Oliveira Menezes, para elaborar o anteprojeto para implantação da Fundação.

E assim nasceu a UEFS...

(*)= Ex-reitor da UEFS, ex-diretor da Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública, membro da Academia Baiana de Educação.

Discurso de saudação ao prof. Eduardo Saback proferido pelo prof. Hermano Machado na Academia Bahiana de Educação no momento de sua posse.

Salvador, 13 de maio de 2009

Excelentíssimo Sr Presidente da Academia de Educação da Bahia
prof. José Rogério da Costa Vargens ;

Excelentíssima Sra. Presidente de honra desta Academia prof^a.
Leda Jesuíno;

Excelentíssimas Autoridades Cíveis, Militares e Eclesiásticas
Presentes e Representadas;

Srs. e Sras. Membros da Academia;

Minhas Senhoras e meus Senhores;

Tendo eu indicado o prof. Eduardo Saback Dias de Moraes como candidato ao ingresso na Academia Bahiana de Educação, na praxe acadêmica, seria eu que deveria saudá-lo na sua posse como neo-acadêmico desde que isto fosse por ele aceito.

No entanto, para mim a honra desta incumbência decorre duma amizade fraternal entre nós, de mais de 60 anos que a cada ano se tornou mais forte.

O convívio constante permitiu-me entender como, na sua personalidade a curiosidade intelectual o levou a se aprofundar nos mais diversos campos do conhecimento. Sei que hoje em sua casa toca piano ao voltar das suas muitas horas de trabalho. O seu espírito tem a inquietude de avançar por novos campos de conhecimento que caracterizou o seu ilustre pai prof. Deraldo Dias de Moraes e é rigidamente disciplinado por ter sido educado

por sua ilustre progenitora Iracy Saback Dias de Moraes que o submeteu a uma rigorosa espartana, direi férrea, disciplina mental nos estudos das ciências e dos conhecimentos humanísticos. A personalidade do nosso novo confrade pode ter na sua existência como lema – Homem sou e a nada do humano posso ser alheio. Grande médico domina a medicina geral clínica com a visão que o médico estuda antes de tudo o doente. Especializou-se no amplo e abissal campo da psiquiatria, estudando as suas mais diversas vias de abordagem. Chegou a tal excelência que tem recebido dos seus colegas, de diferentes concepções da psiquiatria, as mais altas honrarias.

É, pela segunda vez, Presidente da Associação Psiquiátrica da Bahia, e, recentemente, foi homenageado pela Prefeitura Municipal de Salvador, que deu o seu nome a um CAPS – Centro de Atenção Psico- Social, honraria só atribuída a grandes vultos da psiquiatria baiana, como Rubim de Pinho, Adilson Sampaio, Luis Meira Lessa, Rosa Garcia.

Freqüentou cursos e estágios da especialidade na Espanha, Portugal, França, Alemanha, Suíça, Inglaterra e Estados Unidos. Não resisto à tentação de reproduzir o depoimento que sobre ele prestei em uma agência internacional quando se candidatou a uma bolsa de estudos no estrangeiro no ano, já longínquo, de 1990.

“Conheço o prof. Eduardo Saback Dias de Moraes há mais de 40 anos”. Ele e eu éramos ambos os filhos de pessoas de destaque cultural na cidade do Salvador – nossos pais, membros da Academia de Letras da Bahia, integrantes da diretoria do tradicional Instituto Geográfico e Histórico e, ambos, professores, eram amigos fraternais. Eduardo foi aluno laureado na Faculdade de Medicina, recebeu uma requintada educação humanística, estudou piano, chegando a dar concertos. Todas estas coisas, no entanto, não o estragaram. Pela sua competência, firmou-se como psiquiatra de ampla clientela. Ingressou na Universidade, onde se tornou professor de Psicopatologia Geral, chegando a Diretor da Unidade universitária em que ensinava. Eu, formado em Direito,

ingressei igualmente na Universidade, como professor de disciplina Jurídica nas Faculdades de Direito da UFBA e da UCSal, bem como do Mestrado em Direito Econômico da UFBA, do qual fui coordenador e fui Conselheiro Estadual de Educação e membro do Conselho de Coordenação da UFBA. Exerci também cargo de direção de Unidade de ensino superior na UCSal por longo período. Pude, pois, em posição privilegiada, acompanhar a carreira universitária do meu amigo, inclusive nos Conselhos Superiores da UFBA. As afinidades de educação e de temperamento nos tornaram amigos fraternais, como tinham sido amigos nossos pais. Eduardo, dotado de sólida formação médica em clínica geral, formou também uma cultura especializada em seu campo, que granjeou o respeito e a admiração de seus colegas psiquiatras. Amplamente relacionado na comunidade, soube conquistar reputação lisonjeira como profissional e como figura humana. Discreto, elegante nas atitudes, tolerante, como bom psiquiatra, das imperfeições humanas, conquistou muitos amigos e soube conservá-los. Nunca se deixou encerrar nos interesses profissionais da sua atividade, sempre conservando a disponibilidade intelectual para se assenhorear de novos assuntos e, com inteligência e brilho, discutir os mais diversos temas. Dominando muito bem o latim o inglês e o francês, e razoavelmente o alemão, sua curiosidade intelectual insaciável levou-o à leitura das obras mais recentes de autores estrangeiros e à assinatura de periódicos da imprensa internacional. Faz-se presente, não só nos congressos de sua especialidade realizados no país, mais também em vários no exterior. Conhece, em viagens de cunho cultural, Portugal, Espanha (onde aluno do grande López Ibor estudou um tema de sua predileção – a angustia existencial humana), França, Inglaterra, Suíça, Alemanha, Itália, Grécia e os Estados Unidos.

Citando tais fatos, posso assinalar os traços de personalidade do Prof. Eduardo, que atestam sua sensibilidade trans-cultural e capacidade de crescimento. Quanto as suas qualidades de liderança e de iniciativa no campo social, basta-me arrolar mais um fato para atestá-la. Após cinco anos de luta,

conseguimos Antonio de Pádua Carneiro, Angelina Nobre Rolim Garcez, o prof. Eduardo e quem assina esta missiva, a autorização para o funcionamento das Faculdades Ruy Barbosa, estabelecimento de ensino superior do qual somos fundadores e diretores, e que ora realiza o primeiro vestibular.

Devemos, porém, sem tardança, enumerar os seus títulos não como médico, mas sim como educador. Ele dedicou-se com especial interesse a Androgogia, isto é, ao processo de ensino e aprendizagem do adulto e adolescentes que têm centro de interesse completamente diverso das crianças, não cabendo, portanto, lhes aplicar os ensinamentos da pedagogia. O estudo da Androgogia ainda está no começo de sua elaboração teórica mais aprofundada.

Ele, ainda como chefe do departamento de psicologia da UFBA, matriculou-se no mestrado de educação também da UFBA, onde, como notas distintas, obteve todos os créditos. Começou a elaborar a sua tese, porém nomeado diretor da Faculdade de Filosofia da UFBA, absorvido nos problemas da unidade que atravessava uma situação de crise, não elaborou a tese do mestrado. **A crise da Faculdade de Filosofia decorria de que a reforma universitária de 1968 lhe retirara a maioria dos cursos superiores que ministrava, transferidos para a competência de novas unidades. Seu diretor, então deveria lutar para recuperar o prestígio da Unidade na UFBA.** Esta tarefa que lhe cabia como educador lhe absorveu todo o seu tempo. O seu interesse pelas questões educacionais remonta a 1960 quando escolhido como orador de sua turma de formandos, proferiu críticas ao sistema educacional de então. Mas o que hoje surpreende é que aí sustenta teses hoje aceitas, mas ainda não aceitas na época.

Diretor da faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA, diretor das Faculdades Reunidas Ruy Barbosa, da qual foi um dos fundadores, presidente da Comissão de Recursos do Conselho Universitário da UFBA, Membro do Conselho de Coordenação da UFBA e d Câmara de Pós-graduação, eis a

enumeração incompleta dos altos cargos educacionais que desempenhou em sua função de educador.

Mas para completar a sua caracterização como educador, temos que ressaltar a sua constante vigilância para conservar a sua independência de julgamento e impermeabilidade a pressões políticas, institucionais, de organizações privadas, e por parte do poder público. O que procura transmitir aos seus educandos.

Com grande vocação para as pesquisas científicas, como prova o seu credenciamento como pesquisador pela CNPq, sempre conservou a clínica particular, porque, entre outras razões, esta atividade lhe garante uma boa fonte de renda, sobre a qual não interferem as instituições públicas ou privadas, assegurando-lhe uma independência financeira que igualmente lhe assegura a total independência de opinião e ação.

Tal independência é um traço que já definia a diretriz seguida por seu avô – Coronel Deraldo Dias de Moraes – Grão Mestre da Maçonaria (então mal vista pela Igreja Católica), um dos fundadores do Partido Republicano na Bahia e por sua avó Rita Costa Moraes, filha do Comendador Gomes da Costa que por três vezes recusou o baronato que lhe foi oferecido pelo Imperador D. Pedro II.

Tal firmeza nas suas convicções e de sua independência pessoal igualmente define a fisionomia moral de seu pai, o grande Deraldo Dias de Moraes, médico que se dedicou também ao estudo do grego, do latim e da literatura Greco-romana. Aprofundou-se ainda na literatura francesa, inglesa e alemã. Foi professor de latim no Ginásio da Bahia que na época encerrava no seu quadro docente as mais prestigiosas figuras do conhecimento das humanidades, letras clássicas, literatura portuguesa, brasileira e européia. Seus professores eram figuras do mais alto prestígio social e político e um deles exerceu o cargo de governador do Estado da Bahia. Deraldo desde formado passou a exercer altos cargos no Município do Salvador como o que hoje corresponde a Secretário de Saúde e também a ensinar latim no Ginásio da Bahia.

Colaborou nos seminários literários da sua época numa coluna intitulada a Bandurra de Ferro com versos satíricos. Escreveu, além disso, trabalhos históricos, foi notável orador, e, foi ele que no Instituto Geográfico e Histórico da Bahia fez o discurso de saudação a Humberto de Campos que passava por Salvador.

Foi assíduo freqüentador das reuniões diárias entre 17 e 19 horas realizadas no Instituto Geográfico e Histórico da Bahia e freqüentadas pelos intelectuais mais destacados e por prestigiosas figuras sociais.

No entanto, são seus versos satíricos que o levam a ser eleito por unanimidade para a Academia Bahiana de Letras aos 31 anos de idade.

Na municipalidade logo é nomeado em 1920 para a direção do Asilo de Velhos do Município de Salvador, hoje denominado abrigo D. Pedro II.

Assume não só o cargo, mas também com dedicação e fidelidade o encargo. Foi diretor do asilo até 1943, quando faleceu, portanto por 23 anos e não foram só as vantagens financeira que o fizeram permanecer no cargo.

Candidatou-se por concurso, ao cargo de catedrático de latim do Ginásio da Bahia. Inscreveu-se também para concorrer o estudioso e católico fervoroso Prof. Álvaro da Franca Rocha. Realizado o concurso a banca aprovou com nota máxima a Deraldo e deu um distante 2º lugar ao seu concorrente. Segundo a norma reguladora de tais concursos na época todos os componentes da congregação inclusive os que não tinham nenhum conhecimento de latim conferiam notas aos candidatos. Muitos catedráticos por oposição às idéias políticas e religiosas de Deraldo deram notas muito mais altas ao Professor Franca Rocha e reprovatórias a Deraldo. Deraldo venceu o concurso graças às notas máximas que lhe foram conferidas pela banca examinadora e pela maioria dos integrantes da congregação.

Toma posse da cátedra em sessão solene da Congregação, mas, ressentido da injustiça cometida por aqueles que por motivos políticos e religiosos lhe atribuíram notas reprovatórias pronuncia no seu discurso de posse um apólogo – a fábula dos homens bichos - em que designou por nome de animais os seus desafetos e ainda que não lhes cite os nomes realçou seus os traços ridículos e mesquinhos.

Terminada a posse a congregação e a direção, em punição imediata, o suspendeu por 8 dias do exercício da cátedra. O seu concorrente ficará para sempre conhecido pela alcunha lhe atribuída no apólogo – Pombo Roxo – embora mais tarde se tornasse catedrático de português no Ginásio da Bahia.

Quando com o golpe de 1937, Getúlio Vargas assumiu a ditadura, ficou estabelecida a proibição de acumulação de cargos públicos, Deraldo teve que renunciar a cátedra conquistada, porém sua vocação para o magistério era tão forte, que passou a ensinar latim em estabelecimentos particulares de ensino ainda que a remuneração fosse irrisória e para ele nada representasse.

Nos anos subseqüentes em sua casa na ladeira da barra (a mesma rua onde hoje reside o seu filho Eduardo) se reuniam ao cair da tarde, literatos, historiadores, poetas e figuras de mais alto prestígio social e político. Porém vítima de precoce doença cardíaca Deraldo vem a falecer aos 47 anos no ano de 1943.

O carinho e a admiração pelo vulto paterno marcaram os traços do caráter de Eduardo Saback Dias de Moraes, e fizeram com que a fidelidade às suas convicções e a independência pessoal fossem as suas características marcantes zelosamente guardadas.

Começou a vida ensinando física, voltado para os problemas da matéria, hoje ensina psiquiatria e psicologia e analisa os problemas do espírito humano. Estudou com minúcia a história universal e as biografias dos grandes vultos. Recreou-se lendo as obras de Homero, Sófocles, Eurípedes, os diálogos de Platão e também as de Cícero, Sêneca e Ovídio. Conhece a vida e

a obra de nossos grandes romancistas e poetas, inclusive os mais recentes. Tem a predileção pelas obras do eterno Machado de Assis e discute quais as lições a tirar da novela “O Alienista,” da figura de Simão Bacamarte e do enclausuramento dos que tem anomalias psíquicas na Casa Verde. Estuda filosofia, mas ignora as questões da metafísica e dedica todo o seu estudo a teoria do conhecimento e as indagações da axiologia. Na sua conversa relembra autores hoje esquecidos como João do Rio, Benjamin Constalat e Antero de Quental e Silvio Valente. Leu os dramas de Shakespeare, os romances de Charles Dickens toda a obra de Eça de Queiroz e Julio Dantas deliciando-se com a Ceia dos Cardeais. Estudou a fenomenologia de Edmund Husserl, as obras de Lacan, os livros de Ortega e Gasset a ontologia de Heidegger e tudo isto lhe ajuda a compreender a enorme amplitude do espírito humano e da sua problemática. O seu filósofo predileto é Henri Bergson que valoriza a intuição como o instrumento de percepção da realidade.

Será Eduardo um dispersivo e um diletante que se propõe abarcar a amplitude de conhecimentos que só cerebrações privilegiadas como a de Aristóteles e Leibnitz ou São Tomás de Aquino puderam dominar?

Indaguei-lhe pessoalmente das suas pretensões, antes dele sair, como faz diariamente para no mar esquiar ou nadar entre as 8 e as 10 horas da manhã.

Em resposta ele sorriu e confessou as limitações que o afastam por completo de tal veleidade.

A rígida educação que lhe deu sua progenitora o obriga, em todos os dias, quaisquer que sejam as ocorrências havidas a se isolar e dedicar um número invariável de horas se concentrando nos estudos da sua especialidade profissional e também na análise de sua experiência como educador, campos nos quais foge de qualquer dispersividade.

Este homem de cultura tão vasta fala com simplicidade e clareza procurando ser entendido por todos os seus ouvintes sem nenhum traço de pedantismo.

Bem, em traços rápidos apresentei o neo-confrade, agora nos cabe ouvi-lo.

RAZÃO DE UMA ENTIDADE

Geraldo Leite

O INSTITUTO GERALDO LEITE nasceu da preocupação de um grupo de idealistas com o problema da “re(humanização)” da Medicina.

Dizemos “rehumanização” porque, desde os tempos mais remotos, a medicina é uma ciência humanística.

Diz Dante Gallian, que “em sua origem, a Medicina Ocidental era uma ciência essencialmente humanística.”(1)

Jaeger afirma que “de todas as ciências humanas então conhecidas, incluindo a Matemática e a Física, é a Medicina a mais afim da ciência ética de Sócrates” (3). “Suas raízes se assentavam no solo da filosofia da natureza e seu sistema teórico partia de uma visão holística que entendia o homem como ser dotado de *corpo e espírito*.” (1)

Hipócrates afirmava, há quase dois mil e quinhentos anos, que “as doenças não são consideradas isoladamente e como um problema especial, mas é no homem, vítima da enfermidade, com toda a natureza que o rodeia, com todas as leis universais que a regem e com a qualidade individual de cada um, que o médico se fixa com segura visão” (2).

As causas das doenças “deveriam ser buscadas não apenas no *órgão* ou mesmo no *organismo* enfermo, mas também, e principalmente, no que há de humano no homem: *a alma*. Mais do que um biólogo, mais do que um naturalista, o médico deveria ser, fundamentalmente, um humanista. Um *sábio* que, na formulação do seu diagnóstico, leva em conta não apenas os dados biológicos, mas também os ambientais, culturais,

sociológicos, familiares, psicológicos e espirituais. O médico clássico, portanto, era antes de tudo um *filósofo*; um conhecedor das leis da natureza e da alma humana.” (1).

Esse modelo, isto é, essa concepção de médico e de Medicina foi o que permaneceu durante muitos séculos, apesar de algumas mudanças e transformações.

Os médicos da Grécia Antiga e do Império Romano herdaram, com discretas modificações, a medicina hipocrática.

A Idade Média, não obstante as invasões dos bárbaros e a difusão do Cristianismo e do Islamismo, conservou, de certo modo, o pensamento filosófico e científico ocidental e oriental, de modo que a Medicina permaneceu com seu patrimônio clássico.

Grandes médicos, como Avicena, Averrois, Isidoro de Servilha e muitos outros praticaram e difundiram a medicina hipocrática e tinham Hipócrates e Galeno como paradigmas.

Ao surgir o Renascimento, muitos dos postulados clássicos da Medicina começaram a ser alterados, em virtude do espírito investigativo que começou a surgir.

Michelangelo revolucionou a anatomia e Vesalius contestou Hipócrates mas, apesar deles, a concepção filosófica da medicina continuou humanística.

O primeiro golpe no conhecimento médico da Antiguidade surgiu no século XVII.

Apesar desse golpe, o Iluminismo, não obstante ter estabelecido as bases do método científico contemporâneo, reconheceu o caráter amplamente humanístico da Medicina, afirmando que a ciência hipocrática é, ao mesmo tempo, *ciência e arte*.

Bichat, um dos primeiros arautos da Medicina que iria nascer no século XIX, afirmou, em 1796, que “a arte médica devia pagar um tributo a todas as ciências humanas”, e concluiu afirmando que “a teoria médica será tanto mais sábia e melhor estabelecida

quanto mais intimamente se identificar com a ciência das relações” (5).

No século XIX, não obstante o desenvolvimento do “método experimental”, a visão humanística da Medicina continuou acatada por várias gerações de médicos (1).

É bem verdade que o “método experimental” difundiu “uma imagem romântica do médico sábio, conhecedor dos avanços científicos no campo da clínica, da patologia, da farmacologia, mas também amante da literatura, da filosofia e da história”. (Ibidem). No dizer de Gallian, o médico de então era um “homem culto que aliava seus conhecimentos científicos com os humanísticos e utilizava ambos na formulação dos seus diagnósticos e prognósticos. Era um conhecedor da alma humana e da cultura em que se inseria, já que invariavelmente andava muito próximo de seus pacientes – como médico de família que era – e este respeitável doutor sabia que curar não era uma operação meramente técnica, mas, fundamentalmente, humano-científica; uma operação que envolvia elementos de caráter cultural e psicológico” (Ibidem).

Este médico de família, hoje de saudosa memória, vivia inserido em seu meio sociocultural, fazia com que a profissão não ficasse restrita ao ato de curar ou não as enfermidades. “Ele era também aquele que, frente aos limites e impossibilidades médicas, **sabia acompanhar o enfermo e seus familiares**, ajudando-os no sofrimento, na preparação para a morte, além de intervir como orientador nos assuntos mais diversos, tais como o despertar da sexualidade nos adolescentes, os problemas de relacionamento do casal e inúmeras outras questões da vida familiar” (1).

A história da humanidade é cheia de contrastes. Esse mesmo século XIX, que durante seus primeiros cinquenta ou sessenta anos, aplaudiu e consagrou a moderna Medicina Humanística, tornou-se responsável pelo início de uma crise sem precedentes na profissão.

A partir da segunda metade daquele século fatídico, as descobertas de Pasteur, Lister, Koch e outros luminares, desencadearam verdadeiro terremoto na patologia, criando profundas transformações na ciência médica: A Patologia Clínica, e outros recursos subsidiários incrementaram uma nova formulação de diagnóstico.

Durante o século XX, o aparecimento das sulfas e de outros fármacos, da penicilina e demais antibióticos, deu início a uma nova mentalidade.

No dizer de Gallian, “Assistia-se a um verdadeiro “milagre”. Tudo dava a entender que a medicina estava prestes a atingir a sua idade de ouro, o seu estágio de “ciência exata”. Tais progressos no campo das ciências físicas, químicas e biológicas, aliados ao desenvolvimento tecnológico, foram, cada vez mais, redirecionando a formação e a atuação do médico, modificando, portanto, sua escala de valores.

O desenvolvimento da assistência social, a universalização da assistência médica, o atendimento em massa e a proliferação das faculdades de medicina, sobretudo no Brasil, agravaram a situação.

O paciente deixou de ser um ser humano e passou a ser encarado como um número, um simples dado estatístico. O ato médico foi transformado em uma aberração.

A trágica realidade é que “na medida em que o prestígio das ciências experimentais foi crescendo, o das ciências humanas foi-se esvaziando no meio médico” (1). A *chave do conhecimento* deixou a experiência do passado e as *intuições* artísticas ou filosóficas e passou a ser um estudo atento e sistemático do comportamento físico-químico dos órgãos, tecidos e células.

A partir da segunda metade do século XX, a ruptura foi-se tornando cada vez mais forte, à medida que novos conhecimentos científicos foram implantados. As descobertas, nos campos do diagnóstico por imagem, da biologia molecular e das pesquisas

do genoma, arrastaram a *chave do conhecimento médico* para o campo das ciências experimentais.

Voltando a Gallian, podemos dizer que visto desta forma, as ciências humanas – a história, a filosofia, a literatura – não têm mais nada a dizer à Medicina, a não ser louvar as suas lutas e conquistas e relatar a sua tremenda evolução. Ainda que, obviamente, um verniz humanístico nunca deixe de ser algo apetecível ao bom médico, que zela pela sua imagem de intelectual livre-pensador, e em última análise, este deve preocupar-se com as questões de relacionamento médico-paciente. De fato, todo esse processo de supervalorização das ciências biológicas, da super-especialização e dos meios tecnológicos, que acompanharam o desenvolvimento da Medicina nestas últimas décadas, trouxe como consequência a “desumanização” do médico. O médico foi-se transformando, cada vez mais, em um técnico, um especialista, um profundo conhecedor de exames complexos, precisos e especializados, porém, em muitos casos, ignorante dos aspectos humanos. E isso, não apenas por força das exigências de uma formação cada vez mais especializada, mas também em função das transformações nas condições sociais de trabalho que tenderam a transformar o médico em um proletário, restringindo sua disponibilidade para o contato com o paciente.

Estes dilemas de ordem ética são apenas uma parte – parte importantíssima, sem dúvida -- porém não exclusiva – da questão. A “desumanização” da medicina deve ser encarada não apenas do ponto de vista ético, mas também do ponto de vista epistemológico” (1).

*

Os fundadores do INSTITUTO GERALDO LEITE estão convencidos de que “o remédio mais eficiente na relação médico-paciente é o próprio médico, o qual, como os demais medicamentos, precisa ser conhecido em sua posologia, efeitos colaterais e toxidade” (6)

Continuando com o mesmo A., transcrevemos na íntegra, o relato de um dos seus trabalhos mais conhecidos:

“Balint foi um médico psiquiatra inglês, que criou grupos de orientação aos profissionais da área de saúde, após verificar que, com frequência, era chamado para dar parecer em pacientes hospitalizados, que não tinham patologias mentais, mas apresentavam sintomas mentais reacionais, quadros de distúrbios de comportamento porque não sabiam porque tinham sido internados, qual a sua patologia e tratamento. Muitas vezes eram submetidos a procedimento cirúrgico sem qualquer explicação. Isso pode, atualmente, soar como absurdo, mas na época a prepotência dos profissionais em relação ao doente era enorme.

Balint passou a reunir profissionais do hospital, avaliando a dificuldade que tinham em se relacionar com os doentes, mostrando que, muitas vezes, esse era um mecanismo de defesa diante da dor, sofrimento e morte. A reação de ansiedade dos pacientes cedia quando Balint explicava porque tinham sido internados e qual o tratamento a que estavam sendo submetidos. Os **grupos Balint** proliferaram em todo mundo, tornando a medicina mais humanizada, tanto para o paciente como para os próprios profissionais da área de saúde. Não são grupos terapêuticos, mas médicos, enfermeiros, entre outros, dispostos a discutir suas dificuldades pessoais de seus pacientes. A relação entre profissionais da área de saúde, especialmente entre o médico e seu paciente, vai depender de como se estabelece o *rapport*. A pessoa do médico deve ser trabalhada no seu aspecto emocional para poder suportar a angústia dos enfermos, para ter a capacidade de observar e compreendê-los, sem deixar que seus problemas pessoais possam interferir no processo de diagnóstico e do tratamento. Saber escutar, poder entender o que o doente está querendo dizer e saber transmitir, em linguagem compreensível para o leigo, o que tecnicamente está percebendo. Não é suficiente conhecer a enfermidade, é fundamental conhecer o enfermo. É importante que o médico procure conhecer a si mesmo, visto que profissionais, com os mesmos conhecimentos

e a mesma técnica, podem ter resultados distintos, dependendo da atitude de cada um diante do seu paciente.

A relação médico-paciente pode conduzir a efeitos iatrogênicos e o desconhecimento do poder das palavras pode conduzir o médico a fazer mal uso delas, inclusive causando traumas. Sentimentos difíceis, por parte do médico, como insegurança, superioridade e indiferença podem torná-lo um profissional inapto para lidar com pessoas doentes, que pela própria condição, tornam-se vulneráveis e frágeis. A experiência e o respeito do médico perante seu paciente devem vir acompanhados por um desejo altruísta de servir, ter um profundo conhecimento da natureza humana e a capacidade de observação livre de preconceitos, o que torna a arte de curar distinta de qualquer outra técnica, porque requer amor ao próximo” (Ibidem).

Afrima a mesma fonte : “O médico deve ter uma excelente formação em comunicação, disciplina que é estudada exaustivamente em outras profissões. Essa é uma deficiência nos cursos da área de saúde, onde saber se comunicar é fundamental. A linguagem não verbal deve ser observada, com o mesmo cuidado com que se escuta o que o paciente verbaliza. É importante permitir que o paciente fale da sua subjetividade, escutando o enfermo numa atitude de aceitação e compreensão” (6).

*

Trabalho semelhante, admirado em todos os países do oriente e do ocidente, no Velho e no Novo Mundo, é o da Dra. Elisabeth Kubler Ross, recentemente falecida.

Seu trabalho, junto aos doentes terminais e familiares, serviu de estímulo a milhares de médicos e demais profissionais de saúde.

Para concluir, citaremos da Dra. Elisabeth Kubler Roos, alguns trechos do prefácio por ela escrito para o livro “Vida Depois da Vida”, de autoria do Dr. Raymond Moody Jr., os quais revelam até que ponto deveremos levar a sério a questão da rehumanização da Medicina: “Embora o Dr. Moody não pretenda

ter estudado a própria morte, fica evidente, pelas suas descobertas, que o paciente moribundo continua a ter informação consciente do seu ambiente depois de ter sido declarado clinicamente morto. Isso coincide em muito com a minha própria pesquisa, que utilizou relatos de pacientes que morreram e vieram de volta, totalmente contra nossas expectativas e muitas vezes para surpresa de alguns médicos bem conhecidos, altamente especializados e competentes”

*

Esse foi o escopo que motivou os sócios fundadores do INSTITUTO GERALDO LEITE criarem uma instituição inteiramente devotada à melhoria da relação médico-paciente ou, simplesmente, à “rehumanização” da Medicina.

Para a realização de tal objetivo, o IGL oferecerá cursos de pós-graduação *Latu sensu*, com ênfase em comunicação social e “rehipocratização”, destinados aos profissionais da área de saúde. A execução de tal desiderato, necessita de campo de trabalho, isto é, do gerenciamento de unidades hospitalares nas quais tal filosofia seja praticada e difundida.

FONTES BIBLIOGRÁFICAS:

1. Gallian, Dante Marcelo Claramonte- A re(humanização) da Medicina. Disponível em <http://www.hottopos.com/convenit2/rehuman.htm>. Acesso em 23 de agosto de 2009.
2. Hipocrates – De La Medicina Angigua (vers. Conrado Eggers) México. Universidade Nacional Autónoma. 1987.
3. Jaeger, Werner. Paidéia. A formação do homem grego. São Paulo, Martins Fontes, 1995.
4. Moody, Raymond Jr.-Vida Depois da Vida. 16ª edição. Nórdica Ltda. São Paulo, 1979.

5. Oliveira, Antônio Bernardes de- A Evolução da Medicina até o início do século XX. São Paulo, Pioneira/Secretaria de Estado da Cultura, 1981.
6. Santos, Hercy- Humanização da Medicina. Disponível em [http://shvoong.com/humanities/471655-humaniza%C3%A7%C3%A3o-da medicina/](http://shvoong.com/humanities/471655-humaniza%C3%A7%C3%A3o-da-medicina/) Acesso em 23 de agosto de 2009.

EDUCADOR BAIANO 2008

Josué Mello

“Educar é crescer. E crescer é viver. Educação é, assim, VIDA no sentido mais autêntico da palavra” já ensinava, com ênfase, o educador baiano Anísio Teixeira.

Cresci e vivi. Crescemos e vivemos todos, movidos e impulsionados pela educação. Educação transformadora, envolvente e desafiadora. O título que a Academia Baiana de Educação me outorga de “Educador do ano 2008”, o maior e mais significativo de quantos a generosidade de amigos já me tem concedido, honroso e nobre em razão da grandeza dos que o conferem e, por isso, a gratidão se torna ainda maior, tem o sabor de uma celebração ao menos de um ciclo de 40 anos dedicados à educação.

Permitam-me desde já compartilhar a homenagem e a celebração com a esposa Professora Tecla Dias de Oliveira Mello, companheira da caminhada, com a Fundação 2 de Julho e com a comunidade acadêmica da Faculdade 2 de Julho, parceira e partícipe “das dores e sabores” da educação.

Nessa celebração há muito que se agradecer. Aos educadores de ontem, aos filósofos e poetas da educação que nos instigaram à razão, aos professores que nos ensinaram que a maior riqueza do homem e da pátria não está no ouro, nem nos metais preciosos, nem no petróleo, muito menos na força das armas, mas no conhecimento e na educação.

Há que se agradecer, com igual intensidade, aos educadores de hoje, igualmente brilhantes no pensar, no fazer e no agir, que reformulam conceitos, inovam metodologias e adequam concepções filosóficas às exigências do novo tempo. Há que se agradecer aos sábios educadores que fundam academias de cultura e de educação para socializar saberes e perpetuar a educação, com reconhecimento especial aos atuais integrantes da Academia Baiana de Educação pelo que representam para a educação brasileira e pela iniciativa dessa homenagem que nos reúne nessa celebração. Agradecer, com o coração pleno de emoção, ao seu presidente, Professor Dr José Rogério da Costa Vargens, educador comprometido, intelectual extremamente coerente, gestor proativo, cidadão ético, amigo leal, que aprendi a apreciar e admirar nos embates do Conselho Estadual de Educação, por seu apoio e pelas palavras amigas e generosas de saudação.

Um agradecimento especial há de ser feito à professora LEDA JESUINO DOS SANTOS, autora da proposição do título, aprovado pela Academia em sua unânime generosidade. Foi estudante do Colégio 2 de Julho, amiga estimada do casal Baker, e onde, ainda quase adolescente, iniciou sua carreira de educadora, berço de sua formação intelectual e moral. Atuou no Colégio de Aplicação, no Colégio Universitário, depois no ensino superior, exercendo a cátedra de História da Filosofia a convite do seu diretor Professor Isaías Alves; criou e dirigiu a Faculdade de Educação da UFBA; exerceu a Pró-Reitoria de ensino com tamanha competência que lhe valeu o reconhecimento de Professora emérita da UFBA, título que na ponderação do mestre de muitos de nós, o acadêmico Dr Edivaldo Machado Boaventura, nem se fazia necessário “porquanto emérita já o era em face de sua trajetória e de

sua contribuição consciente à UFBA e à educação brasileira”.

A Professora Leda é presidente de Honra da Academia Baiana de Educação, integra o Conselho de Curadores da Fundação 2 de Julho, escritora e poeta. Um monumento de elevada respeitabilidade da educação na Bahia. Sempre comprometida com uma educação integral, humanista, formadora, voltada para a construção do hoje, do amanhã e de um mundo melhor. A caminhada de vida não lhe arrefeceu o otimismo, nem a fé e esperança na educação porque sempre buscou “no chão de asfalto as flores do buquê” que a vida tem sabido lhe oferecer em profusão ao lado de seu marido Dr Jesuino Neto, de seus filhos e netos. Além do mais, um ser humano extraordinário, de espírito elevado, dotado de atributos especiais, de beleza e bondade, coração gerador de ações, sentimentos e palavras doces e generosas conforme as testemunhadas nesta noite.

Enfim, agradeço a todos os colegas e amigos que, ao longo da jornada levantaram os meus braços, tal como fizeram Arão e Hur, segurando os braços de Moisés nos embates com os amalequitas (Ex.17.10-13). Só que com Moises eram apenas dois, no meu caso foram milhares que sustentaram minhas mãos, ao longo da jornada. Nesta homenagem sinto verdadeiras em mim as palavras de Isac Newton: “se eu vi mais longe, foi por estar de pé sobre os ombros de gigantes”.

Quis o destino que esse título de “Educador do ano 2008” me fosse outorgado em abril de 2009, quando completo 40 anos de ingresso na área de educação, de mãos dadas com a minha Tecla, primeira e única, também ingressante no magistério.

Era 1969, concluinte da licenciatura em Filosofia pela UCSAL, quando fui selecionado para lecionar História no Ensino Médio e atuei, ao mesmo tempo, em três Colégios que primavam por uma educação de qualidade na cidade de Feira de Santana: o Colégio Estadual, o Colégio Municipal Joselito Amorim e o Colégio Santo Antonio, da comunidade dos frades capuchinhos. Foi uma experiência fascinante, desafiadora, inesquecível e que me fez crescer. As aulas e os resultados pedagógicos eram os mesmos obtidos nos estabelecimentos públicos e no privado. Essa primeira experiência como professor me ajudou a entender que a diferença na educação não se encontra na natureza jurídica da instituição, mas em seu projeto político pedagógico.

Daí habilitei-me para o magistério superior, sacudido pelo entusiasmo contagiante do acadêmico Geraldo Leite, então Presidente da Fundação Universidade de Feira de Santana, responsável pela implantação da primeira Universidade estadual no interior do Estado. A década de 1970 inicia-se para Feira de Santana como uma aurora das primaveras, os flamboyans floridos espalhando flores vermelhas sobre o chão seco do semi-árido, como a anunciar a realização do sonho maior dos feirenses, a chegada de sua Universidade. Finalmente chega. É definitivamente implantada em 31 de maio de 1976, graças à visão dos governadores da Bahia – Luiz Viana Filho, Antonio Carlos Magalhães, Roberto Figueira Santos e João Durval Carneiro e à liderança entusiasta do acadêmico Geraldo Leite.

Licenciado em Filosofia, com bacharelado em Teologia, habilitei-me para o magistério na UEFS, mediante curso de Pós-Graduação, planejado e executado pela UFBA, com carga horária de 700 horas, tendo uma base comum

seguida de várias especializações. Optei pela especialização em Ciência Política orientada pelo eminente mestre, de saudosa memória, Dr Luiz Navarro de Brito.

Assumi, então, com a devida aprovação do MEC, a cadeira de professor titular de Ciência Política da UEFS, afastando-me do ensino médio. De professor fui, posteriormente, guindado ao cargo de Pró-Reitor Acadêmico responsável por coordenar as áreas de ensino, de pesquisa e de extensão da Universidade, cargo que exerci nos dois mandatos do Reitor José Maria Nunes Marques. Avancei um pouco mais. Fiz o mestrado em Educação na Faculdade de Educação da UFBA, criada e implementada pela professora Leda Jesuino. Depois exerci a Reitoria da Universidade (1991-95) em momento de profunda crise institucional e de gestão. Despertamos a Universidade para a missão da pesquisa, da produção do conhecimento e a sentir-se comprometida com a transformação e com o desenvolvimento regional. A UEFS me ensinou a conceber e enfrentar crise não como ameaça, mas como oportunidade de transformação, de desafios, de crescimento.

Encerrada minha carreira de educador na Universidade pública, ingressei no setor privado, implantando e dirigindo por 4 anos a FTC de Feira, na perspectiva de dotar a cidade de mais uma instituição de educação superior.

Projeto que renunciei para assumir a direção geral da Faculdade 2 de Julho, em 3/5/2004. Nesta Instituição morei, estudei e convivi os melhores seis anos de minha juventude. E com ela me envolvi por mais de 20 anos sendo um dos responsáveis por sua nacionalização e pela criação da Fundação 2 de Julho, da qual fui o primeiro presidente. O acolhimento que recebi da comunidade 2 de julho me

encantou, me cativou e fez de mim um eterno agradecido, além, evidentemente, de apaixonado pela Bahia. Sou produto, portanto, de minhas duas casas. Da primeira, a família, trouxe o aprendizado dos valores que integram o meu caráter: a valorização do trabalho, da fé, da ética, da palavra empenhada, da honestidade e da dignidade. A segunda casa, o Colégio 2 de Julho, me outorgou a fundamentação necessária para a interiorização desses valores e mais ainda, como diz Gilberto Gil, me ofereceu como ferramentas a régua e o compasso. Com esses elementos construí o meu futuro. A educação me fez crescer e tem me proporcionado doces sabores, significativas conquistas e vida feliz.

Assumimos a direção da Faculdade em momento deveras conturbado, já inteiramente superado em face do esforço coletivo, de ações conjugadas do Conselho da Fundação, dos professores, funcionários e de seus estudantes. Atualmente já podemos sonhar com um futuro promissor, centro de excelência diferenciado, na Bahia e no Nordeste brasileiro, a serviço da educação superior.

Nesses caminhos da educação propugnei sempre por uma educação humanista, de qualidade, integrada, formadora do ser, não apenas qualificadora de mão de obra para o mercado de trabalho. Motivei-me sempre pela educação como instrumento de construção da cidadania, de expansão dos direitos humanos e de formação de lideranças para o desenvolvimento do País.

Inspirei-me em conceitos de educação, que superassem as fronteiras de espaço e tempo e permitissem ao estudante participar do processo de aprendizado durante toda a vida, isto é, possibilitando a cada um a capacidade de saber conduzir sua vida em um mundo onde

a rapidez das mudanças se alia ao fenômeno da globalização, no qual se requer um alto grau de competitividade que, mais que nunca, exigirá a disposição para aprender e reaprender continuamente. Desta forma a educação pode fornecer as chaves para uma compreensão das mudanças que se processam no universo e constituir-se num dos pilares da sociedade do conhecimento.

Nessa concepção, inspirada no pensamento anisiano, a educação é ato compartilhado, ninguém educa sozinho nem educa para si mesmo. Educa-se, educando; cresce-se, com-crescendo, fazendo outros crescerem; vive-se, na medida em que se contribui para que outros, pela educação, tenham vida. Educar é sempre um ato coletivo e solidário. Paira aí a profunda poesia da vocação do educador. Poesia magistralmente descrita por João Cabral de Melo Neto no belíssimo poema "Tecendo a manhã":

"Um galo sozinho não tece uma manhã: ele precisa sempre de outros galos. De um que apanhe esse grito que ele e o lance a outro; de um outro galo que apanhe o grito que um galo antes e o lance a outro; e de outros galos que com muitos outros galos se cruzem os fios de sol de seus gritos de galo, para que a manhã, desde uma teia tênue, se vá tecendo, entre todos os galos".

Assim a educação. Que primorosas manhãs sejam tecidas na educação baiana e que os fios de sol, cantados pelo poeta, iluminem todos os educadores para que em rede, como o canto do galo, se teça uma nova manhã, com horizontes mais coloridos, plenos de crescimento e de vida, para a educação brasileira. Obrigado.

A TRANSDISCIPLINARIDADE COMO PARADIGMA DE EDUCAÇÃO

Maria Anália Costa Moura*

I - Introdução

O paradigma transdisciplinar, na perspectiva da educação, suscita reflexões sobre o "triângulo pedagógico": Professores, Saber e Alunos e as correntes pedagógicas, temas inspiram a Antonio Novoa (1998) a imaginar 3 (três) grandes modelos pedagógicos: um modelo centrado na ênfase entre os vértices Professores/Saber, a configurar uma prática pedagógica que privilegia, no ensino, a transmissão de conhecimentos; um modelo centrado na ênfase entre os vértices Professores/Alunos, configurando uma perspectiva pedagógica que valoriza os processos relacionais e formativos; e um modelo centrado na ênfase entre os vértices Alunos/Saber, accnando para uma perspectiva pedagógica que favorece uma lógica de auto-aprendizagem. Trata-se, portanto de processos de ensinar, de aprender e de formar.

Logo, a aprendizagem a partir dos três vértices do triângulo pedagógico, permite distinguir três métodos de estruturação do pólo Saber: o método de hetero- estruturação, na qual o saber é estruturado pelo professor; o método de auto-estruturação, no qual o saber é estruturado prioritariamente pelo aluno; e o método de inter- estruturação, no qual o saber é estruturado pelo aluno sob a mediação do professor.

Por conseguinte, é importante reconhecer, no processo pedagógico, o valor da relação humana e a mediação qualitativa de professores e aprendentes. Considere-se que ao finalizar o século XIX e ao iniciar o século XX este modelo tem se mantido presente, orientando-se por uma

epistemologia sob a qual se admitia e ainda se admite a eficiência da relação qualitativa professor/aluno. Nos movimentos da Escola Nova e da chamada "educação nova", termo genérico que reunia perspectivas pedagógicas diferentes, mas que tinham em comum a contestação do modelo "clássico", outras correntes, na pedagogia, sempre perceberam a necessidade de estabelecer-se uma relação direta entre o aluno, o saber e o professor. Essa reflexão é fundamental para uma perspectiva pedagógica transdisciplinar que, pelos conceitos e princípios ultrapassa o tradicional modelo sistêmico, contemplando os diferentes níveis (ontológicos e perceptivos-cognitivos) do aluno, os diferentes níveis (ontológicos e perceptivos-cognitivos) do professor, os aspectos sob os quais as disciplinas podem ser olhadas (ontológico, metofórico, simbólico, etc.) e o diálogo entre as diferentes áreas do saber. Além disso, na perspectiva transdisciplinar a interação entre os três pólos deve se dar não só numa via dialética entre os três mas, sobretudo, numa via trialética na qual dois pólos contraditórios encontrem seu terceiro incluído, no mesmo momento do tempo, num outro nível de realidade.

II - A Cultura Transdisciplinar como paradigma de educação.

A Transdisciplinaridade visa a despertar a atenção dos profissionais de educação, especificamente dos educadores, para uma visão de mundo, uma cosmovisão que privilegie a dinamicidade da realidade em seus diferentes níveis, na a complexidade que a cada instante se nos desvela apontando

*Conselheira do Conselho Estadual de Educação e Professora de Educação Superior e Acadêmica da Academia Baiana de Educação tendo como Patrono o Professor Anísio Teixeira a necessidade de inovações. Estes constituem os pilares sobre os quais deve desenvolver-se sua metodologia e

metodologia e dos quais dependem os diferentes graus da atitude transdisciplinar adotada.

Impasses que motivam a busca perseverante de construção de novas oportunidades e possibilidades, devem ser superados através do “conhecimento com consciência” (Morin 1982), como uma nova disposição de abertura que suscite o diálogo e o compartilhamento dos saberes constituídos no sentido de que inspirem a floração da criatividade no ser humano “fascinado com seu mundo”segundo Heidegger, (1981), porém receptivo às inovações paradigmáticas. A Transdisciplinaridade sugere-nos uma nova percepção da Realidade, oportunizando-nos revisão do antigo para se construir o novo a partir de nova adequação ao nosso mundo-vida, uma vez que é no mundo que vemos e em que vivemos que temos que cumprir a aprendizagem que se traduz como estar-em-processo-de-aprender, ato existencial inerente à dinâmica do ser vivente, e de aprender a conviver, ser-no-mundo-com-os-outros, no sentido de aprender-a-ser, a fim de que nossa presença humana seja autêntica e guarde unidade, na diversidade. Daí entendermos que Transdisciplinaridade é ação e vida, é poiesis...

III – A Educação e a Formação dos Educadores, na perspectiva transdisciplinar.

O campo da educação vem se confrontando com a ideologia cientificista e as tecnologias da informação como lídimos desafios a serem superados se nos propusermos a contribuir para mutações. Assim sendo, a creditamos que, neste momento histórico, a educação, no presente e no futuro, impõe a concepção transdisciplinar, o que nos leva a evocar as reflexões sistematizadas por Edgar Morin(1999) nas quais sugere que se repense a educação para o novo milênio, conforme explicita nos “ sete saberes necessários” 1. as cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão; 2.os princípios do conhecimento pertinente; 3.Ensinar a condição humana; 4. Ensinar a identidade terrena;

5. Enfrentar as incertezas; 6. Ensinar a compreensão; e 7. a ética do gênero humano.

Portanto, parece-nos que a abordagem transdisciplinar deve referir-se, sobretudo, à formação dos educadores que se disponham ao compromisso com um processo vital e permanente de morfogênese e metamorfoses, como emergência da interação da pessoa em si e com e o ambiente físico e social que se realize na Autoformação, numa perspectiva transdisciplinar a partir da pluralidade de níveis de realidade e através de dois conceitos: *autos* (si) e *formação* (processo antropológico transcultural).

A teoria tripolar da formação, no ideário de Gaston Pineau define a formação como 1. Auto-formação como tomada de consciência de si sobre si (subjetivação) na pluralidade dos níveis de consciência reflexiva; 2. hetero- formação: retroação sobre o ambiente social socialização, ações de educação inicial e contínua, família,); e 3. ecoformação: retroação sobre o meio ambiente (ecologização). A autoformação é um processo paradoxal de reflexividade dependente de uma diversificação de influências que transcendem os limites da educação entendida como transmissão e aquisição de saberes e de comportamentos. O *autos* pode referir-se ao eu ou ainda à originalidade da pessoa, sem que seja, necessariamente, egocêntrica. Assim o prefixo *auto* não deve ser traduzido simplesmente por *sujeito*, *ego*, *self*, *si*, mas, sob perspectiva transdisciplinar deve referir-se aos níveis de consciência do *sujeito* psicológico, transcendental e absoluto. Transdisciplinaridade, portanto, é a proposta emergente para trabalhar o conhecimento como construção que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das disciplinas e além das disciplinas.

Jean Piaget foi o primeiro cientista dedicado às ciências da educação a utilizar o termo transdisciplinaridade em 1971, em " Encontro Indisciplinar", definindo-a como um novo diálogo entre os diferentes campos do saber, como fase posterior à interdisciplinaridade.

Este foi o novo horizonte em busca da unidade do conhecimento e da compreensão do mundo atual a exigir um novo sistema de referências.

O Professor Educador é um profissional intelectual, reflexivo, transformador, dilemático. A quem cabe, como ensinante, oportunizar a aprendizagem, como processo de articulação de significações em estilo interpessoal e intencional a partir do saber docente que construiu e reconstrói progressivamente e que se transmutam em competências.

As competências do professor educador constituem o saber docente e integram o conjunto de conhecimento, atitudes, habilidades de ordem cognitiva, afetiva, conativa, relacional; de ordem técnica e didática, pedagógica e social, adaptadas às interações situacionais.

O saber docente é adquirido, construído, reconstruído, através do estudo, da pesquisa e da experiência. Considere-se que a informação é exterior ao sujeito e de ordem social e o conhecimento é integrado ao sujeito e de ordem pessoal.

O saber docente é construído na interface, na interação entre conhecimento e a informação, entre sujeito e ambiente, na mediação e através dela.

Considerado em sua tipologia compreendem SABERES TEÓRICOS: Saberes a serem ensinados e Saberes para ensinar. SABERES PRÁTICOS: Saberes sobre a prática e Saberes da prática.

Jacques Delors, no Congresso de Locarno (1997) propôs quatro pilares de uma nova educação transdisciplinar para o terceiro milênio: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver e aprender a ser.

A educação convencional , sob vertentes racionais, analíticas e pragmáticas, tem contemplado, de forma fragmentada, os dois primeiros pilares.

A arte de educar para conviver e para ser representam o extremo desafio e a mais fascinante aventura para os ousados e corajosos educadores do século XXI.

Aprender a conhecer como um ato de trans+formação implica em escolher a forma como se deve iremos conhecer e o que se vai conhecer.

Àqueles que buscam uma educação integral_ do ser humano, a transformação advinda do ato de conhecer resulta do conflito e da contradição, uma vez que a abordagem do objeto e a forma de estudá-lo associa-se ao referencial teórico e ao estilo que se adota para exercer a leitura do mundo.

O ser humano lê o mundo para aprender a conhecer a si mesmo, conhecendo o mundo onde, vivendo em grupo, deve aprender a agir, a fazer e a ser.

Logo, o ato consciente de conhecer decorre de três eixos: a relação entre a teoria e a prática, os rumos da transformação e as formas como ocorre a transformação.

O conhecimento deve ser o resultado de um trabalho construído e compartilhado através do diálogo com o diferente. No plano existencial constata-se que o processo de conhecimento inclui a crise de conhecimentos e de valores em busca de novos caminhos e que o conhecimento adquirido

A ética e as alternativas selecionadas em relação ao conhecimento ao que fazer com o conhecimento adquirido, conectado e compartilhado, situam-se na interface da teoria da complexidade e dos pressupostos filosóficos universais.

Aprender a fazer consiste em exercício de criatividade. Fazer é desenvolver potencialidades através de um núcleo interior de flexibilidade para acesso a outras qualidades no equilibrar a pessoa interior e da pessoa exterior para identificação do que, como e quando fazer.

Aprender a conviver implica em ser-no-mundo-com-os outros, segundo a alter-ética, em cujo alinhamento o eu face ao outro estabelece padrões de relacionamento que envolvem a autonomia, a heteronomia e a ontonomia, como formas de perceber o mundo e relacionar-se com ele (ser-para-os-outros)

Aprender a ser consiste no desenvolvimento integral da pessoa em relação à inteligência, sensibilidade, sentido ético e estético, responsabilidade pessoal, pensamento autônomo e crítico, criatividade e iniciativa, integrando os pilares precedentes.

IV - O Currículo e a Transdisciplinaridade

A concepção de currículo como política cultural e construção social, bem como a crítica pós estruturalista motivam-nos a situá-lo nos termos deste ensaio reflexivo.

Sendo assim, cabe registrar que a necessidade indispensável de *laços* entre as diferentes disciplinas traduziu-se pelo surgimento, na metade o século XX, da pluridisciplinaridade e da interdisciplinaridade. *A pluridisciplinaridade diz respeito ao estudo de um objeto de uma mesma e única disciplina por várias disciplinas ao mesmo tempo.* Por exemplo, um quadro de Giotto pode ser estudado pela ótica da história da arte, em conjunto com a da física, da química, da história das religiões, da história da Europa e da geometria. Ou

ainda, a filosofia marxista pode ser estudada pelas óticas conjugadas da filosofia, da física, da economia, da psicanálise ou da literatura. Com isso, o objeto sairá assim enriquecido pelo cruzamento de várias disciplinas. O conhecimento do objeto em sua própria disciplina é aprofundado por uma fecunda contribuição pluridisciplinar.

A pesquisa pluridisciplinar traz um *algo mais à disciplina* em questão (a história da arte ou a filosofia, em nossos exemplos), porém este algo mais está a serviço apenas desta mesma disciplina. Em outras palavras, a abordagem pluridisciplinar ultrapassa as disciplinas, mas *sua finalidade continua inscrita na estrutura da pesquisa disciplinar*.

A interdisciplinaridade tem uma ambição diferente daquela da pluridisciplinaridade. *Ela diz respeito à transferência de métodos de uma disciplina para outra. Podemos distinguir três graus de interdisciplinaridade: a) um grau de aplicação.* Por exemplo, os métodos da física nuclear transferidos para a medicina levam ao aparecimento de novos tratamentos para patologias; a transferência de métodos da lógica formal para o campo do direito produz análises interessantes na epistemologia do direito; quanto *à geração de novas disciplinas* a transferência dos métodos da matemática para o campo da física gerou a física-matemática; os da física de partículas para a astrofísica, a cosmologia quântica; os da matemática para os fenômenos meteorológicos, etc. Como a pluridisciplinaridade, a interdisciplinaridade ultrapassa as disciplinas, *mas sua finalidade também permanece inscrita na pesquisa disciplinar*. *A transdisciplinaridade*, como o prefixo 'trans' indica, diz respeito *àquilo* que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, *através* das diferentes disciplinas *e além* de qualquer disciplina. Seu objetivo é a *compreensão do mundo presente*, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento. Haveria alguma coisa entre e através das disciplinas e além delas? Do ponto de vista do pensamento clássico, não há nada, absolutamente nada. O espaço em questão é vazio, completamente vazio, como o

vazio da física clássica. Mesmo renunciando à visão piramidal do conhecimento, o pensamento clássico considera que cada fragmento da pirâmide, é uma pirâmide inteira e cada disciplina proclama que o campo de sua pertinência é inesgotável.

O desenvolvimento e a formação do aprendente-pessoa, tem de se abrir também para o diálogo com as pedagogias das grandes tradições de sabedoria (cristianismo, judaísmo, helenismo, islamismo, budismo, tradições tupi, guarani, tapuia, shoshone, hopy, etc.), uma vez que elas têm instrumentos, metodologias e conhecimentos para o aprofundamento da formação do sujeito em seus diferentes níveis ontológicos e para o aprofundamento da sua ecoformação. Assim, atenderá ao pilar metodológico dos níveis de realidade, que corresponde, no sujeito, aos diferentes níveis de percepção da realidade.

Vale ressaltar que significativa mediação para o diálogo com essas sabedorias tradicionais poderia ser encontrada em algumas vertentes da psicologia e da psicanálise (Carl G. Jung, Carl Rogers, Victor Frankel, etc.), da antropologia (Henry Corbin, Gilbert Durand) e das ciências da religião (Mircea Eliade).

V – Metodologia e Praxis Transdisciplinar

A metodologia transdisciplinar é triádica por ser constituída pelos pilares multi referidos: a Complexidade, os Diferentes Níveis de Realidade e a Lógica do Terceiro Incluído e constitui o caminho a ser seguido para se exercer a leitura do mundo para compreendê-lo e efetivar possível intervenção. Em se tratando de metodologia considere-se oportuno assinalar que a Complexidade é

a compreensão da realidade através do conhecimento sob todas as suas injunções. A percepção da complexidade é própria do indivíduo, desde que esteja envolvido no movimento transdisciplinar. Os diferentes Níveis de Realidade são acessíveis ao conhecimento humano graças à existência dos diversos níveis de percepção que se fundamentam na correspondência biunívoca com os níveis de Realidade. O nível educacional inclui-se no nível social-histórico e ético e deve ser entendido no sentido pragmático e ontológico.

A lógica do terceiro incluído refere-se, simultaneamente ao professor e ao aluno ao efetivarem passos mais amplos que oportunizem visão expansiva da competência compreensiva do mundo e do viver.

Cumprе destacar, no dizer de Morin 2003) que “ a teoria adquire vida com a intervenção do sujeito”, logo, o método só existe com o sujeito. E, ainda, segundo Morin, no tocante à metodologia, deve estar centrada: a) “ no pensamento complexo conferindo sentido à complexidade; b) na interligação dos diferentes níveis de realidade da auto-formação, tanto no plano teórico quanto nas práticas de acompanhamento de auto-formação; c) na percepção do terceiro dinamismo, desenvolvendo estratégias para o conhecimento, para a experimentação e para a ação. A práxis transdisciplinar decorre da metodologia transdisciplinar abrangendo a complexidade, os níveis de realidade e a lógica do terceiro incluído aplicados a projetos de ação (práxis), planificação (organização) e experimentação pathos). A abordagem à metodologia e à práxis transdisciplinar vincula-se à atitude transdisciplinar a ser compreendida como abertura e disposição para perceber e comprometer-se com o novo na educação, receptividade à mudança de paradigmas epistemológicos, o que implica em movimento que envolve a incerteza na articulação dos saberes e a aceitação de que a transdisciplinaridade possibilita a compreensão do mundo no qual vivenciamos.

VI - A TRANSDISCIPLINARIDADE NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

A Transdisciplinaridade é o paradigma epistemológico que interfere na atitude do educador a partir de sua receptividade a essa tendência educacional.

A ATITUDE TRANSDISCIPLINAR é uma disposição para perceber o novo na educação, na percepção do mundo vivido, presente, cotidiano e concreto.

A METODOLOGIA TRANSDISCIPLINAR NA EDUCAÇÃO

A base da ação transdisciplinar está na disciplinaridade.

O prefixo TRANS significa perceber o conhecimento ENTRE as disciplinas, ATRAVÉS das disciplinas e ALÉM das disciplinas.

O sufixo idade significa ação, movimento da construção do conhecimento.

A metodologia transdisciplinar trabalha o conhecimento e a compreensão do mundo pelas circunstâncias do sujeito - agente, ator, espectador e autor da aprendizagem.

A compreensão transdisciplinar do mundo acontece a partir de três categorias: a complexidade, os níveis de realidade (histórico, social e ético) e a lógica da inclusão (na inteireza, na totalidade.

A percepção dos níveis de realidade é de relevante importância para o educador e inclui, necessariamente saber ver (observação transdisciplinar), saber ouvir, saber decidir, saber liderar, , saber contextualizar, saber concretizar, saber globalizar (visualizar sob ótica planetária), saber cuidar do ser.

Por que o pensamento transdisciplinar ainda é pouco percebido?

Trans e disciplina - dois mundos divergentes. Entre trans e disciplina esconde-se uma dinâmica e uma interação constante. O pensamento transdisciplinar é uma tomada de consciência referente à realidade global.

A extraordinária mutação decorre da aliança da ciência, da filosofia da metafísica, da arte, das tradições, da espiritualidade.

A transdisciplinaridade propõe meios de ação, no âmbito da educação para suscitar nova dinâmica e renovação.

O princípio chave na transdisciplinaridade é a evolução da consciência como energia do real.

Transdisciplinaridade é um paradigma de de visão holística que germina no espaço vazio e no silêncio fértil que habita entre as disciplinas, comprometido com objetivos expressivos, buscando a autotransformação, via autoconhecimento, de modo a sensibilizar o coração do ser humano. E despertar a necessidade de busca através de novos olhares.

A base da ação transdisciplinar está na disciplinaridade.

O prefixo TRANS significa perceber o conhecimento ENTRE as disciplinas, ATRAVÉS das disciplinas e ALÉM das disciplinas.

O sufixo IDADE significa ação, movimento da construção do conhecimento.

A metodologia transdisciplinar trabalha o conhecimento e a compreensão do mundo pelas circunstâncias do sujeito - agente, ator, espectador e autor da aprendizagem.

A compreensão transdisciplinar do mundo acontece a partir de três categorias: a complexidade; os níveis de realidade (histórico, social e ético) e a lógica da inclusão (na inteireza, na totalidade).

A percepção dos níveis de realidade é de relevante importância para o educador e inclui, necessariamente SABER VER (observação transdisciplinar), SABER OUVIR, saber decidir, saber liderar, SABER CUIDAR DO SER, saber contextualizar, saber concretizar, saber globalizar (visualizar sob ótica planetária).

VII – Em Conclusão.

O paradigma da Transdisciplinaridade centra-se na educação e na formação do Professor Educador, como ser iniciático que se cria e renova a cada instante, seguindo um plano genérico, espiritual e causal.

Seu tempo é o tempo e seu desafio é o de servir-se do espaço/ tempo para construir-se em atitude de coerência com o esboço do projeto desenhado sem traços e nem palavras, no atendimento ao sonho de ser o eu no em si, como ser do agora para que venha a ser o ser do futuro que, em comunhão com a poeira de estrelas de cada um dos demais seres, compartilhe seu próprio brilho.

Referências bibliográficas

- MATOS, Maria Amélia. (1995) (org). Campinas: Editorial Psy.
- NICOLESCU, Basarab. (2001) O manifesto da transdisciplinaridade. 2a ed. São Paulo: Triom.
- NÓVOA, António. (1998) O lugar dos professores: terceiro excluído? In Revista da Associação de Professores de Matemática, n. 50, nov/dez.
- PINEAU, Gaston. (1988) A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. In "O método (auto)biográfico e a formação", Lisboa: Ministério da Saúde.
- ROGERS, Carl. (1988) Tornar-se pessoa. São Paulo: Martins Fontes.

EM LOUVOR DA VILLA AUGUSTA

*“A vida é para ser Vivida, Sonhada,
Compartilhada e Festejada”*

Mariá David de Azevedo

Com a mudança do milênio, de 1999 para 2000, coisas quase de ontem caíram num tempo longínquo. Mas essa ilusão da linguagem não nos impede de precisar desse passado, em nosso caso ancorado na “Barra Avenida”, não exatamente a casa, mas a vida, experiências, imagens e sonhos de cada um de nós.

Começo pela casa, para mostrar como casa e vida são uma só coisa. No início desse quase antigo tempo, a “Barra Avenida”, na Rua Princesa Isabel, era uma casa térrea com sótão e, como hoje, jardim, na frente, quintal no fundo da casa e “roça” mais adiante, ribanceira a baixo, com árvores, bananeiras, capinzal e uma velha “cocheira”, ou estábulo, de algum criador que o constrói antes de nós. Era uma verdadeira miniatura das chácaras que, quase antigamente, atapetavam a Cidade de Salvador.

Vale lembrar como tudo começou: viviam na Rua do Ferrado n.º 33, Bairro de Nazaré, D. Belinha (Isabel Eulália David), Mariá – sua sobrinha, por ela adotada desde que perdera sua mãe Sinhazinha, aos 4 anos, Elisa – filha do irmão Firmo Augusto David e também afilhada, Catharina, sua cozinheira vinda de Santo Amaro co Catú, ou Jeribatuba, na Ilha de Itaparica, e como recém-chagado, Dr. Thales, vindo com Mariá, depois de um tempo como clínico em Castro Alves,. Pouco depois, D. Madô – Madeleine Mertens, francesa, viúva de Epifânio Tude de Souza, irmão de Plínio, padrinho de Dr. Thales, ela grande amiga

de Mariá, veio com notícia de que a casa alugada em que morava, já então viúva, com Mme. Elise – sua mãe belga, e seus filhos Cláudio e Remy, estaria à venda. Mariá não teve dúvida: pensou logo em conseguir um empréstimo! Não tardou surgir o nome do padrinho de Dr. Thales: Dindinho Plínio.

Essa é apenas a história de um lado: o 31. A casa, como hoje, era uma só. O 33 veio logo em seguida, com um empréstimo da Caixa Econômica, exatamente para fornecer o aluguel de apoio para a vida, já com duas filhas, em uma casa cheia de desafios para alguém que nasceria aí como uma construtora nata. E o bairro? Um lugar cheio de estrangeiros, a casa à beira de uma rua de barro, mas que já dava sinais de virar *chique*. É que, descendo por essa ladeira, chegava-se a um lugar cheio de árvores e contando com uma praia que já prometia tornar-se um lugar muito apreciado, embora nada houvesse nesse tempo como a caça das empresas de construções por terras para negócio.

Voltando à casa: na frente, como hoje, havia a balaustrada, onde dois portões gememos, devidamente separados pela coluna central ainda presente, abriam-se para as escadas de acesso a cada lado, o 31 – de morar e o 33 – para renda, onde moraram vários inquilinos, entre eles a família inglesa de Peter, Sr. Cipriano, D. Celina e Dr. Chenaud, D. Jandira, Sr. Pedreira e filhos, e outros além dos inquilinos de parte do porão do 33. Depois das escadas, no jardim, a Mangueira Carlota. No canto à direita, para quem vem da rua, estava o grande portão de ainda hoje, para a entrada dos *coches* antigos, que já não se usavam mais, e no extremo à esquerda, outro portão largo, abrindo para uma rampa improvisada como entrada de serviço de 33. Entre os portões centrais, na coluna larga, está ainda hoje a placa *Villa Augusta*, em mármore, apreciada por Mãesinha, pela

coincidência de seu nome de batismo e com o de duas outras Augustas, lembradas com afeto – a antiga proprietária da “Barra Avenida” e D. Augusta, irmã de *Didinha* (Mariquita), esposa de *Dindinho* (Firmo Augusto David), residente em Porto Alegre, o pai adotado por Mãesinha, com a perda de Vovô (Paulo Eugênio David).

Antes de duas grandes reformas sofridas, na fachada, dois frisos verticais marcavam os ângulos laterais do 31/33, uma só casa, então dividida por uma parede interna de taipa rebocada. Na fachada, a platibanda, uma robusta *grega* de argamassa, escondia o beiral do telhado de uma *casa de roça* vista por inteiro, para glamorizá-la, numa área, então longe do *centro* (da cidade), em transição para um bairro florescente.

O térreo da casa, com piso assoalhado, continha as salas, os quartos de dormir e o único banheiro, ou *sala de banho*, interno. No fundo da sala de jantar, saindo por uma varanda estreita, sobre um grande arco de alvenaria, e descendo por uma das escadas gêmeas, chegávamos ao quintal e ao porão. No porão, estavam a *sala de gomado*, o quarto do empregado homem, um depósito para mangas, abacates, jenipapos e sapotis tirados deveses da “roça”. Ali, do teto baixo sob os *dormentes* do assoalho, pendiam ganchos de ferro com cordas e cachos de bananas verdes, ferramentas e outras coisas de uso. Escura e deserta, a área mais profunda virou o “porão de rato”, ocupado pela *malas de porão* usadas nas viagens de navbio e por equipamentos e moveis em desuso. Lá em cima, no sótão com sotéia, como as açoitéias que enchem de movimento os velhos telhados do que resta da Bahia antiga, a morada de Elisa e de Catarina e local onde elas gostavam de receber suas visitas. Era ai também que ficava a máquina de costura de Elisa.

No fundo, descendo para a “roça”, sob telha-vã a cozinha – com fogão de lenha e torpedo térmico integrado à tubulação geral da casa, para guardar a água quente passada pela serpentina ao calor do forno. Depois da cozinha, o “banheiro do fundo” – dos empregados – sob um gigantesco tanque de água de onde saía uma grossa torneira de gaveta com êmbulo cilíndrico. Protegido por paredes e sob o robusto arco de suporte do tanque, ficava o nicho do chuveiro que se enchia do eco da água jorrado pela torneira quando aberta. Enfrentar a aventura de tomar um banho nesse banheiro nos ensinou, com frieza da água, a noção de um outro mundo social além do nosso e a força de uma água de uma água entregue a si própria.

Hoje, em sua quarta geração, não somos uma família extensa patriarcal remanescente, originada na grande propriedade rural, mas um tipo de família urbana que poderíamos chamar de nuclear estendida. Começamos com Bizo e Biza – Dr. Thales, D. Mariá, seus fundadores - , Vovó Belinha, Elisa – que virou Vovó Elisa, nós – a segunda geração, e dois, às vezes três, empregados residentes, entre eles Catarina, Sr. João, Sr. José – que viria a casar-se com Catarina, Antônio Bispo, Rosa, Beca, a quem no início chamávamos de Sinha (Sra.) Bernarda.

Nesses tempos de quase antigamente, *a casa*, como em outras famílias, era, por excelência, o espaço social da *mãe de família*. Mas D. Mariá foi além, administrando resulta e serenamente todas as providências, promovendo e gerenciando os reparos, as reformas, as grandes realizações, o recrutamento alternativo de nós filhos para as andanças e viagens, e alimentando, com um combustível inesgotável, os ritos da vida cotidiano.

A “Barra Avenida” significou sempre um contínuo suceder de atividades sob seu comando, a começar pela administração da “roça”, com as fruteiras e cercas a conservar, e sobretudo o problema das enxurradas na *ribanceira*. Cortados em fundos sulcos horizontais continuamente descentupidos, os “regos” ainda hoje procuram domar as águas da chuva. O telhado era outro fonte de problema. As goteiras às vezes transpunham o forro de madeira e, com o vento forte, as pontas dos galhos da Mangueira Carlota prometiam tocar a velha platibanda e molhar a “entrada de visitas”. Mas a chegada das chuvas batendo no chão cheio de folhas verdes caídas, prateadas pelo sol filtrado através da folhagem da mangueira, ainda nos enchem de saudade. Na saudade grande desses inícios de inverno, ficaram também o som das cigarras e o enxame de formigas de asas – as tanajuras, voado *ao pé* do muro divisório do 31 com os Westfallen; na primavera, o vôo colorido de um enxame de borboletas. E não há como esquecer que aquela mangueira das mangas Carlota, irmã mais velha entre três que se tornaram para nós um totem vegetal e tríplice, ainda hoje faz apêto do endereço geográfico da Barra Avenida.

Outro desespero de nosso cotidiano eram as formigas. Foles e formigueiros de ferro, com saídas para o tubo de escape da fumaça, enchiam muitas vezes nossos fins de tarde com o cheiro do enxofre, de pedaços de borracha, de sapatos velhos e de gravetos queimados. De vez em quando, um buracão enorme era cavado até alcançar a *panela* de algum formigueiro, para o envenenamento em massa, com formicida *Tatu*, dessa população inoportuna, na esperança de uma batalha definitiva, mas interminável! E havia os ratos, no porão e nos drenos do quintas, cujo combate era realizado pelos *guardas da Saúde Pública*, com

suas ratoeiras equipadas com pedacinhos de coco seco e toucinho.

Quando fomos crescendo em número, tamanho e trabalho, com muita gente em casa, o abastecimento requeria uma infinidade de providências. A Barra Avenida e o trecho mais próximo da Graça contavam com apenas o armazém do Sr. Eduardo. Fazer compras, muitas vezes em feiras e mercados – nada de supermercados – era em si um divertimento, não pelo consumo compulsório de hoje, mas pelas surpresas, o colorido e a alegre humanidade dos vendedores. Era um tempo em que havia tomates pimentões, coentro, hortelã, pimentas de vários tipos, mangalô, andu, hortelã grosso, coentro da Índia e até rabanetes e nabos, porém nada de verduras hidropônicas ou importadas do Sul. De *bonde*, *Marinetti* (ônibus) – referência à novidade do novo veículo, com alusão a um dos primeiros ideólogos do Modernismo, ou camionete, as compras nos levavam à *Feira da Barra*, junto ao Forte de Santa Maria, no Porto (da Barra), para as verduras, frutas, peixes, farinha de mandioca, tapioca, goma, carimã, beiju, batata doce, aipim, inhame, peças de cerâmica, cestas e vassouras de piavaça; ao Largo do Retiro, para a carne de boi e as frutas antigas, como o oiti, a cajarana, a *fruta de conde*, a *jaca de Pobre*, o abriu, a romã. O Mercado das Sete Portas era bom para as vísceras e miúdos de porcos, carneiros e novilhas; a também incendiada *Feira da Águas de Meninos* para peixes e mariscos, carnes salgadas, animais vivos – porcos, carneiros e galinhas – então de quintal, e para as frutas e verduras, azeite de dendê, castanhas de caju assadas, esteiras e vassouras de palha, cordas de fibras vegetais, vasos e panelas de barro, facas de cozinha, grelhas, pegadores de brasa e colheres de pau, ale de materiais de construção como cal, tijolos e telhas. E havia

também licores, infusões medicinais em cachaça, e fumo de corda, este comprado por D. Mariá para Antônio Bispo. Uma vez fomos à *Feira do Cortume* – não sei a razão, mas lembro-me do arruado de barracas estreitas e velhas, com carnes secas, e de sua localização na vizinhança da Estação da Calçada.

Mas a melhor de todas as viagens para as compras da semana era a de flores e verduras as mais frescas, na horta de D. Rita, no fundo do terreno dos Mariani, o que nos dava a oportunidade de tentar pegar piabas num córrego em direção ao campo de futebol do Galícia. Houve também ocasionais idas, só por prazer, ao Chame-Chame, onde moravam *oficiais de construção*, lavadeiras *de ganho*, ocupantes de modestos cargos públicos, não longe de seus clubes e terreiros de culto, e onde corriam, no trajeto da hoje Av. Centenário, águas transparentes ladeadas por árvores e igualmente povoadas de piabas.

Íamos também a Casa Varela, no Forte de São Pedro, e ao anda hoje existente 68, numero de porta da famosa *casa de ferragem* da Mouraria, para ferragens, ferramentas, *bombas de flitz* – para aspersão de inseticidas (conforme a marca do inseticida *Flitz*), baldes e apanhadores de lixo, ambos de metal; ao *depósito* do Sr. Caramelo, no Porto da Barra, para os roliços caibros vindos das redondezas dos *apicuns* da Massaranduba, das ilhas da Baía, a de Todos os Santos, e das terras baixas do Recôncavo, cimento e cal, e mesmo tijolos e telhas, se em pequenas quantidades.

Presentes e coisas de vestir, bolsas e sapatos compravam-se na Rua Chile. Havia também as idas a costureiras e chapeleiras no Rosário, no Tororó ou nos Barris; sapateiros e santeiros na Baixa dos Sapateiros; a

bordadeira Zezé – filha de Beca, na Rua da Lama, na Baixa do Terreiro do *Gantois*, próxima da hoje Praça Lord Cockrane; miudezas nos armarinhos do Rosário e na loja *Quatro e Quatrocentos*.

Na Preguiça, onde começa a Cidade Baixa, havia ferragens, tintas, azulejos e esquadrias de madeiras. Depois da Conceição, o Comércio ia do Elevador Lacerda, na Praça Cairú, até o início da Jequitaiá – hoje Avenida Frederico pontes – que leva à Estação Ferroviária da Calçada. Ao *Pé da Montanha* – a encosta da Falha de Salvador que divide a Cidade em Alta e Baixa – corriam uma variedade de cenários: a rua do Corpo Santo, o Guindaste dos Padres, o Taboão – que sobe para o Pelourinho, a praça Marechal Deodoro – onde está o Mercado do Ouro, seguindo-se dos trapiches Barnabé e Querino, o Pilar, onde está a histórica Igreja de Santa Luzia. Era por aí também que funcionavam além do Elevador Lacerda, o Plano Inclinado Gonçalves, o Elevador do Taboão e o Plano Inclinado do Pilar, que descia das imediações da Cruz do Pascoal em Santo Antonio.

Numa rua que sai em perpendicular, dessa região em direção ao Cais do Porto, estavam as papelarias – *doublées* de livrarias, onde compravam-se cadernos, mas também livros escolares, régua, lápis e borrachas. No Comércio, havia também casas de ferragem, de louças, de materiais elétricos, de tecidos em fardo e os bancos. Na Ladeira da Conceição, *ferreiros* e marmoristas; na Baixa dos Sapateiros, uma madeireira enorme; e na Calçada, placas de mármore polido e ladrilhos hidráulicos.

Na assistência a empregados e conhecidos, fomos, os mais velhos – Sylvia, Paulo e eu, algumas vezes aos educandários da Medalha Milagrosa e do Auxílio Fraterno de D. Dalva Matos e à Pupileira – o Abrigo Conde Pereira

Marinho, na Av. Joana Angélica. Numa dessas viagens, D. Mariá ouviu falar de côm fazer sabão para a lavagem de pisos, portas e janelas, moveis e louças e vasos de cristal, passando a comprar cebo de boi na Baixa do Tanque e breu e soda caustica no Forte de S. Pedro, para fabricar suas próprias barras para o consumo da casa. As ocasionais fabricações ocupavam um pequeno espaço ao ar livre no fundo do quintal, no limite com a “roça”, utilizando uma lata vazia lavada, de querosene, sobre uma trempe sob a qual ardiam galhos secos de arvores da própria “roça”. Com o cozimento, a fervura produzia algo como um mel escuro de sabão fervilhando com o calor. Daí em Dante, seguia-se o derrame do liquido quente, não me lembro bem, se em uma caixa de madeira ou em meia lata de querosene – cortada longitudinalmente ao meio, para ser esfriado e onde a parte escura decantava sob a camada clareada pela espuma, para então ser cortado em barras.

Também fizemos excursões pelas vizinhanças antigas de pescadores na Ondina, e na Ubaranas, no Rio Vermelho, pelo Nordeste de Amaralina, NO Chega Nego, em Piatã, pelo Subúrbio Ferroviário e até pela vizinhança de Alagoinhas, com empregados e conhecidos à procura de casas ou terrenos para eles, quando, sem hesitar, D. Mariá várias vezes contribuiu com sugestões arquitetônicas, o que se estendia as suas reformas e edificações e, mais, tarde, às de todos nós.

Com um calendário maciço de datas a festejar, havia lá em casa mil viagens para compras de papéis crepom e de seda, *queimados* (ou balas), forminhas de papel, *lembranças* para os meninos convidados, pequenos *porrões* – depósitos em cerâmica popularmente usados para guardar água potavel – então destinados aos quebra-potes, como também incenso e figurinhas de presépio, as flores e o

fazer dos salgados, doces, canjicas, mungunzá, pudim *mármore*, bolos, papéis frisados à mão, bandeirolas, tudo isso conforme a natureza de cada ocasião.

A partir do início do ano, que começava na verdade uma semana antes do dia 8 de dezembro do ano anterior, com a novena na Igreja da Conceição da Praia e sua então serena *festa de largo*, festejar foi sempre a pontuação de nossos dias. Daí em diante, o Natal, o Ano Bom, os Reis, o Bonfim, a Festa da Ribeira, as festas de bairro – na Pituba e no Rio Vermelho, onde sempre houve algum parente ou amigo a visitar, o *jogo de bola* no Campo da Graça, na Euclides da Cunha, visto de um sobrado defronte, a longa *Festa da Mocidade*, no Campo da Pólvora, assistida do sobrado de Tia Dulce (David), o Carnaval – que, entre outras coisas nos oferecia assistir a paasagem do corso das baratinhas com foliões em trânsito para os bailes do Iate Clube e da Associação Atlética, além da batucadas do Chame – Chame e outros bairros pela Barra e de participar do sereno do baile do Baiano de Tênis, na 3ª feira. Em seguida, a Semana Santa – com o jejum da quarta-feira e a ceia com peixe, nada de carne, o Domingo de Ramos – com o Ramo trazido da igreja, o Sábado de Aleluia, o Domingo de Páscoa – com coelhinhos e ovos de chocolate, o Mês de Maria, a Trezena de Santo Antônio, o São João, o 2 de Julho, com suas quermesses e a parada dos Caboclos vindos da Lapinha, chegando ao Campo Grande, a parada do Sete de Setembro, assistida do Corredor da Vitória, pic-nicse veraneios, e novamente a Festa da Conceição e mais, o nascimento dos mais novos – Thales Filho, Firmo Augusto e José Roberto, que se seguem a Isabel Maria, Augusta – cujo nome pensando fora Augusta Adele, homenagem a Vovó Adele (Góes), mudando para Augusta Maria para evitar o cacofano tadele, antecipado por Tio Gilberto

(David), e Paulo Ormino, os batizados, os chocolates de todos nós. Daí, os incontáveis telefonemas, a aquisição dos ingredientes, porções para os quebra-potes, preparação de alguns litros de chocolate quente para cada aniversário “dos meninos”, aí contando também o “das meninas”, e as feijoadas, os churrascos e elaboradas recepções e jantares especiais para as visitas “importantes” e os parentes e amigos de longe. Festa era também o retorno das viagens, com o abrir por D. Mariá das malas cheias de presentes e o contar o que foi visto – ruas de comércio e grandes magazines, os espetáculos assistidos – os inesquecíveis The King and I e South Pacific, no Radia City, galerias, museus, igrejas, monumentos e parques visitados, encontros com amigos e novos conhecidos.

O Natal significava a ceia de 24, com peru assado, bolos, passas, castanhas portuguesas cozidas, vinhos, pães comprados na Padaria Favorita – de tradição alemã, no Forte de São Pedro, tudo isso acrescido de presentes mandados de Porto Alegre – novidades como chocolates e *marzipans* moldados em diferentes formas, doce de figos verdes em tabletes como as goiabadas – figada, tâmaras e orejones – um nome que mal me lembrei, para um doce até hoje para mim estranho: pêssegos secos, escuros, creio que adoçados em calda de açúcar. No Ano Bom, íamos ao Largo dos Mares para assistir a chegada da Procissão do Senhor dos Navegantes.

O ciclo de junho, com a Trezena de Santo Antônio e o São João, envolvia a aquisição de dezenas de mãos de milho – cada mão correspondendo a 50 espigas, laranja, batata doce, coco seco, cravo, canela e erva doce, e a produção de canjica, bolos e pamonhas, sem que nunca faltassem a própria Trezena; São João, a fogueira, os *traques*, as *rodinhas*, as *estrelinhas*, as bandeirolas de papel

entre as colunas da varanda lateral e as mangueiras Rosa e Carlotinha, os indispensáveis balões, as *sortes*, com *estalos* e dizeres com esperadas palavras elagiosas ou prometidas alegrias,, e os adereços de papel colorido.

Projeto e construção de D. Mariá, com a confecção, por Dr. Thales, do suporte da boca em arame e da bucha de bagaço de coco seco, os balões, com a especialidade de terem apenas 5 e não 6 panos, com suas buchas molhadas em cera quente ou em querosene, iluminaram, enquanto a legislação permitiu, os céus da Barra Avenida, da Fazenda Rio Seco – de tio Carlos (Azevedo), em Alagoinhas, do sítio Alegrete, na Boa União, em Abrantes, e em São Gonçalo dos Campos, em Milagres e no Perú. Até hoje nada se compara ao desalento de D. Mariá, ao seguir andando e olhando para seguir o destino de um balão em ascensão tascado pelas chuvas de junho ou enrascado nas galhas da Mangueira Rosa, nos São-Jões da Barra Avenida. O Domingo de Ramos, a Páscoa, a Semana Santa com jejum na quarta-feira. A Páscoa com coelhinhos e ovos de chocolates e o Sábado de Aleluia alegaram nosso amanhecer na Barra Avenida, em Alagoinhas e até beiramar, em Bom Jesus dos Pobres, no veraneio de Thales Filho e Sônia, à vista da Baía de Todos os Santos.

Nós sempre tivemos tudo isso e mais o descer o Elevador Lacerda para ir ao incendiado Mercado Modelo e comprar peixes e frutas na Rampa do Mercado; as idas a Mont Serrat, ao Porto dos Tanheiros – para as regatas anuais, à Penha, à Madragôa, incluídas as caminhadas ao longo do cais dos Tamarindeiros, tudo isso em Itapagipe; e à Pituba – que depois também incluía o ir a pé pelo estirão de barro, aterro da futura extensão da Avenida Oceânica, a partir do fim de linha do bonde em Amaralina. Foi também aí que tivemos, numa quente tarde de domingo, um pi-nic

com toda a família, na praia deserta, com empadão recheado possivelmente de camarão, chocolate levado em garrafa térmica, bolo e gazozas da Fratelli Vita. Em face dos perigos do mar brabo dali, fomos liberados para apenas pisar a franja da maré. A alegria desse pic-nic foi, para nós, também passar, na viagem de bonde para lá pela exuberante vegetação ao longo de um trecho da linha Rio Vermelho de Cima, trecho hoje convertido em Avenida Garibaldi, com o privilégio de ouvir os comentários botânicos de Dr. Thales e a repetida pontuação da beleza da paisagem por D. Mariá.

Além das tarefas no São João, a redação de testamentos de judas e das mensagens comemorativas e congratulatórias da família, Dr. Thales, que cooperava “não intervindo”, como ele dizia, marcava sua presença em três lugares: reservado, em seu Gabinete inviolável; no pórtico à frente da entrada de visitas, com longas conversas sobre a culturabaiana e a população que passava pela Princesa Isabel; no final do quintal, já começando a “roça”, próximo de um pé de sapoti, que ainda vemos na memória, descascando e cortando rigorosos roletes de canas caianas e coordenado a competição entre nós pelos roletes sucessivamente prontos que circulavam pelo alto em sua mão; aí também é que o assistíamos pintando ou retocando seus quadros a óleo, uma vez que as paisagens em aquarela e esboços a lápis eram concluídos in locum, nos locais de veraneio em Madre de Deus, em Itaparica, na Ribeira em Itapagipe, na Boa União, em Jauá, ou em suas viagens de pesquisa ou de lazer, como uma feita a Mundo Novo, onde ele visitou o Mosteiro dos Cistercienses, criado por sua madrinha D. Isabel Tude, e a São Gonçalo – fazenda de Sylvia e Antônio.

Sem lugar certo, aprendemos com ele a esculpir carimbos em pedaços de entrecascos da cajazeira da “roça”,

a entender o valor e o sentido do trabalho do funcionário-matador de ratos, e a nos contaminarmos com sua revolta quanto ao mau hábito de vendedores de leite batizado – por adição de água – que fôra por um tempo seu dever combater, como médico da Saúde Pública.

E havia mais: a competição pela observação do manuseio de seu radinho de galena e do operar seu microscópio “de verdade”, para nos mostrar águas sujas, fios de cabelo, folhas, fibras vegetais, laminas cortadas de frutas e talos, bichinhos e outros itens, surpreendentemente ampliados son as lentes. Estas e outras imperdíveis novidades ocorriam às vezes no Gabinete, onde sua mesa e trabalho era em si um território de surpresas proibidas, em favor do silencio e da paz requerida por seu trabalho e suas sextas nas semanas inglesas – folgas semanais de trabalho, aos sábados. Nas gavetas dessa mesa, abertas quase sob um verdadeiro ritual, ficavam o radinho de galena, canivetes, lentes avulsas, carimbos de entrecascos de cajazeira, mil outras coisas e, depois de uma viagem ao exterior, com visita a alguma chinatown, uma bonequinha de seda, tão sonolenta que, a qualquer posição que arriássemos, ela ficava como se entregue a um sono profundo!

Com tudo isso, D. Mariá e Dr. Thales nos fizemos viver a vida com todas as suas cores e aprender caminhos e ofícios que mesmo ainda hoje estamos em grande parte por percorrer.

Rua São Barbardo, Federação, maio de 2008
Maria de Azevedo Brandão

CURIOSIDADES LINGUÍSTICAS

José Nilton Carvalho Pereira

Por que sanduíche se escreve com "ch"?

A origem dessa palavra decorre de um homem viciado no jogo de cartas: o conde de **Sandwich**, que viveu na Inglaterra do século XVIII (condado de Kent, distrito de Sandwich). Sem querer interromper o jogo durante as refeições, o conde pedia carne ou queijo entre duas fatias de pão. O homem viciado é sempre menor que seu próprio vício. Apesar disso, o conde nos honrou com o nome **sanduíche**, um caso de derivação imprópria: um nome próprio que virou substantivo comum. E assim se enriquecem os idiomas!

Por que, em algumas regiões do Brasil, "ônibus" se chamava "marinete"?

Comentário: Decorre de uma coincidência. Há cem anos, o poeta e pensador italiano Marinetti lançou o Manifesto Futurista (Paris, *Le Figaro*, fevereiro de 1909): pregava o movimento, a velocidade e até a guerra; combatia a arte conservadora, acadêmica, formal e abolia os sinais de pontuação na poesia, em nome do dinamismo dos tempos modernos. Com efeito, o poeta e pensador italiano Filippo Tommaso **Marinetti** estivera em São Paulo, em 1926, onde faria conferência no Cassino Parque Antártica, no dia 24 de

maio. A platéia fora preparada para recebê-lo à moda futurista. Não faltaram ovos, batatas e rabanetes durante duas horas. Sem conseguir falar, Marinetti foi embora.

Acontece que, no navio em que Marinetti chegou a Santos, vieram os primeiros **ônibus** que rodaram no Brasil. Como ninguém sabia o nome daquela máquina estranha, deram-lhe o nome de **marinete**. (E é mais um caso de substantivo próprio que se torna comum, ou seja, **derivação imprópria**.)

A palavra trabalho significa tortura?

Comentário: Sim, pelo menos na Roma antiga. Os romanos, com gigantesco progresso na área de Direito, Retórica, Poesia, Arquitetura, Engenharia... eram também mestres na arte da guerra e da tortura. Tal crueldade foi por eles aprimorada de povos antigos, entre os quais assírios e babilônios. O termo **trabalhar** tinha o sentido de ser torturado no **tripalium**. E quem eram as vítimas? Ora, assassinos, ladrões, sonegadores de impostos e, em especial, os agitadores sociais.

Os romanos fincavam um poste de madeira no chão e mais dois menores em forma de **X** eram pregados no poste-base. Os condenados suportavam, então, extremo sofrimento no **tripalium**, suspensos do chão e amarrados de pernas e braços abertos. Em Latim, três (= **tri**) e pau (= **palum**). Assim, o **tripalium** gerou a palavra **trabalho**. O que hoje em dia se chama trabalho na Roma antiga tinha o nome de **obrigação** ou **serviço**. Até há pouco tempo, em linguagem coloquial, principalmente nas áreas rurais, eram comuns frases do tipo: “ – Vizinha, me dê licença, que eu vou pra casa cuidar de minhas **obrigações**.”

Com o tempo, eles retiraram uma haste do **X** e fixaram a outra haste na horizontal em relação ao poste-base. E aí está, possivelmente, a origem da cruz de Cristo. A palavra **trabalho**, como atualmente utilizada, começou a ser usada entre o século

XIII e XIV, mas seu contexto é herança de ética luterana e calvinista do século XVI, não só como criação e necessidade de sobrevivência, mas também no sentido de continuidade da obra divina.

Onde está o erro em frases como "Salvador, 06 de outubro de 2009?"

O erro está no "06". É muito simples. Os números naturais têm apenas um algarismo porque indicam unidades! Foi assim que, um dia, um genial árabe do século VIII e IX d.C. codificou esses símbolos, construídos pela cultura indiana e de outros povos (sistema de numeração posicional). O nome desse árabe? Era, de forma abreviada, *Al-Khwarizmi* ou **Al Gharismi** (780-850?). Ele acrescentou o **zero** (criação atribuída aos hindus), e assim surgiu o sistema decimal, até hoje considerado uma das maiores invenções da Matemática. E é em homenagem a *Al-Khwarizmi* que os números naturais denominam-se **algarismos**: 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9. É mais um substantivo próprio que se tornou comum (**derivação imprópria**). A palavra **algoritmo** também deriva de seu nome. E **álgebra** provém do título de um dos seus livros.

Parece tolice! Nem pense nisso. Foi uma grande revolução, se você lembrar que o **zero** não existia na numeração romana: I (um), II (dois), III (três), V (cinco), X (dez), L (cinquenta), C (cem), D (quinhentos), M (mil). Toda contagem, no mundo antigo, era imperfeita porque não havia **zero**. Após o surgimento e popularização dos algarismos arábicos (graças a "**Al Gharismi**!"), toda contagem de **tempo e espaço** começa de **zero**. E é o correto.

Veja, por exemplo, que o nascimento de Cristo é datado como ano 1, século 1 do 1.º milênio. Se existisse **zero**, Jesus teria nascido no ano zero, do século zero, do milênio zero. Consequência dessa falha: a humanidade atravessa o ano 2009, que começa com o número 2, mas já estamos no 3.º milênio!

E como surgiu esse erro de escrever, nas datas, **01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09**? Tal equívoco é filho e herança do século XX, depois que os números telefônicos se popularizaram. E o viés se multiplicou com o computador e a informática. Nos sistemas de informação, o erro já vem gravado: as pessoas precisam preencher os campos disponíveis com, no mínimo, dois dígitos. Espera-se que algum dia se corrija essa imperfeição, até em respeito ao árabe **Al Gharismi** e à restauração da verdade.

Existe relação entre as palavras "mês", "mesa" e "medida"?

Sim. Existe, em latim, o verbo "metare", equivalente a "medir", na Língua Portuguesa. Na transformação do latim vulgar (período de decadência do império romano), palavras corrompidas foram surgindo como "messum" (= meço) e "mensus", "mensare" (= medir). Um "mês" é uma medida em torno de 30 dias; e uma "mesa" é uma área com determinada "medida"; "menstruação" é uma insurgência que ocorre todo mês; o que não tem medida é "imensidão" ou "imenso"; uma alegria sem tamanho é um prazer "incomensurável". Além disso, a grosso modo, em sentido lato, "médico" é o profissional que "mede" ou avalia a saúde do paciente. E quem tem uma "meta" na vida tem uma "medida" a alcançar. Lá num passado revirado, tudo isso vem de "metare", "messum", "mensare" (= medir).

A palavra "spa" associa-se à ideia de "água"?

Sim. Essa palavra ganhou o mundo por causa de uma antiga estância hidromineral do leste da Bélgica denominada "Spa". É provável que a fama dessa cidade remonte aos tempos romanos como estação para tratamento da saúde. Em latim, "spa" significa "saluber per aquam" (= saúde pela ou através da água), com a

preposição "per" regendo o acusativo "aquam". Daí o nome da cidade belga, próxima a Liege.

A procura da água como fonte de saúde e beleza remonta às mais antigas civilizações de que se tem notícia. Os povos da Mesopotâmia já utilizavam as águas dos rios Tigre e Eufrates em rituais aquáticos de purificação espiritual. Os faraós egípcios usavam as margens do Nilo para rituais espirituais de ablução da alma. Os hebreus praticavam a imersão como fonte de purificação moral. Os gregos aprimoraram as termas, e o banho era um requisito da boa saúde.

Os romanos popularizaram os "banhos públicos", a partir da construção de estâncias termais com salas em diversas temperaturas, áreas de lazer, piscinas, saunas, salas de massagem e vestiários. Como herança da cultura romana nasce o conceito de "spa", semelhante à estrutura que tanto sucesso tem feito na atualidade. A partir da contribuição norte-americana, os "spas" incorporaram atividades afins como tratamento e equilíbrio nutricional, redução de peso, terapias de beleza, e muito mais.

Associação entre "Vossa Mercê" e "Você".

Nos primórdios da língua portuguesa existia o pronome de tratamento "Vossa Mercê". Como qualquer pronome de tratamento, "Vossa Mercê" é uma forma da segunda pessoa, mas leva o verbo e a concordância nominal para a terceira pessoa. Ex.: "Vossa Mercê não sabe como seus amigos lhe agradecem." É a frase correta. Até o século XV, os reis de Portugal eram chamados de "Mercê", portanto um tratamento nobre (associado a "mérito" e "merecimento"). A partir de D. Sebastião (1554-1578), os monarcas tomaram o título de "Majestade" ou Vossa Majestade (por suposta vinculação com o "poder divino"). O tratamento Vossa Excelência surgiu por volta do século XVI. Com o advento do regime republicano (séc. XIX e XX), as autoridades superiores do serviço público (presidente, ministros, senadores, deputados) passaram a ser chamadas "Vossa Excelência".

Com a oficialização do tratamento "Vossa Majestade" para os reis, ao longo dos últimos quatrocentos anos, a forma "Vossa Mercê" foi decaindo, com uso cada vez maior em camadas médias e segmentos iletrados da população. Os mais nobres detestavam ser denominados por "Você". Mas se impuseram o uso e a aglutinação linguística. Eis o caminho percorrido: "Vossa Mercê", "Vossemeccê", "Vosmecê", "Você" e na minúscula "você". Há muito já existe o regionalismo "ocê", à moda mineira; em momentos íntimos, apressados ou emotivos só sai "cê". E na internet, não adianta: é "Vc" ou "vc". E, assim, o velho "Vossa Mercê" praticamente sumiu. Ah! lembrete histórico: na Galícia (Espanha), "Vossa Mercê" virou "vostede"; em catalão (Barcelona), usa-se "vosté"; em castelhano, no geral, a denominação é "usted".

ESTATUTO DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO
(ADAPTADO À REFORMA PUBLICADA NO DIÁRIO OFICIAL DE 16/5/1997)

Capítulo I
Natureza, Sede. Foro e Duração

Art. 1.º - 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 regular mente desde a supracitada data, passa a ter personalidade jurídica a partir do registro deste Estatuto.

Capítulo II
Finalidade e Competência

Art. 2.º - 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. 3.º - 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.

- § 1.º - 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.
- § 2.º - A Academia terá, ainda, as categorias de sócios beneméritos, benfeitores, honorários, colaboradores e correspondentes.
- § 3.º - O provimento das diversas categorias de membros e sócios da Academia será feito na forma disposta no seu Regimento Interno.
- § 4.º - Sem prejuízo do número de vagas estipulado no § 1.º, são considerados membros eméritos "*in memoriam*" os sócios fundadores Hermano 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. 4.º - 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, Hermano José de Almeida Gouveia Neto, Remy Pompílio de Souza, Adroaldo Ribeiro Costa, Antonino de Oliveira Dias e Raymundo José da Matta.

§ 1.º - São membros da Academia os membros titulares e eméritos admitidos.

§ 2.º - Será considerado renunciatário o membro da Academia que, sem motivo justificado, a juízo da Assembléia Geral, faltar a 2/3 (dois terços) da 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. 5.º - São órgãos da Academia:
a) a Diretoria;
b) a Assembléia Geral.

Art. 6.º - 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. 7.º - A Diretoria será eleita por um período de dois (2) anos, podendo ser reeleita total ou parcialmente e exercerá o seu mandato gratuitamente.

§ 1.º - 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.

§ 2.º - A eleição da Diretoria será feita no penúltimo mês do seu mandato.

§ 3.º - As atribuições e obrigações da Diretoria serão definidas no Regimento.

§ 4.º - A diretoria apresentará relatório circunstanciado no início de cada ano.

Art. 8.º - 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. 9.º - A Assembléia Geral será constituída pelos membros titulares e eméritos, só podendo deliberar com presença, em primeira convocação, da maioria absoluta e, em segunda convocação, da maioria dos presentes, respeitado o disposto no artigo anterior.

Art. 10. 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. 11. A Diretoria é responsável pelas obrigações e resoluções tomadas por maioria, cabendo ao seu presidente representá-la, na forma do Regimento.

Art. 12. 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. 13. 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 recesso, podendo haver convocação especial.

Art. 14. 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. 15. O extrato do presente Estatuto será publicado no Diário Oficial do Estado, para fins de registro em Cartório e demais providências pertinentes.

Art. 16. 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.

TÍTULO PRIMEIRO

DA ADMINISTRAÇÃO DA ACADEMIA

Capítulo I

Da admissão de Acadêmicos

Art. 1.º- 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 3 (três) escrutínios, a maioria absoluta dos votos, ou no caso de recusa pelo escrito.

Art. 2.º - O membro emérito será escolhido pela Assembléia Geral, dentre os membros titulares, mediante indicação de, pelo menos, dez (10) membros titulares e eméritos, atendido o disposto no parágrafo primeiro do art. 3.º do Estatuto.

Parágrafo único – O membro emérito manterá os mesmos direitos e prerrogativas do titular, estando dispensado, a seu critério, das anuidades e frequência às sessões.

Art. 3.º - 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. 4.º - Só poderão ser membros honorários educadores de notável saber em pedagogia e educação, nacionais ou estrangeiros, por proposta de pelos menos (20) vinte titulares e mediante aprovação da Assembléia Geral.

Art. 5.º - A particulares e instituições que fizerem donativos à Academia ou tenham serviços de alta relevância à entidade, serão conferidos diplomas de benfeitores ou de beneméritos.

Capítulo II

Das Atribuições da Diretoria

Art. 6.º - 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 eleições dos cargos da Diretoria e dos novos titulares.

Art. 7.º - 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. 8.º - 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, subscrevendo-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 relatório anual.

Art. 9.º - 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. 10. 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. 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 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. 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 nominata biográfica dos grandes educadores.

Capítulo III

Dos Direitos e Deveres

Art. 13. 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 a Revista trabalhos de interesse pedagógico, obedecidas suas normas e critérios;

Art. 14. São deveres dos membros titulares e méritos:

- 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 designados pela Presidência;
- c) freqüentar com assiduidade as sessões da Academia, obedecendo o disposto no parágrafo único do art. 2.º deste Regimento;
- d) contribuir financeiramente para custeio das atividades da Academia.

Art. 15. É direito do membro correspondente e honorário freqüentar e corresponder-se com a Academia.

Art. 16. É dever dos membros, correspondentes e honorários contribuir, por todos os modos, para o progresso e engrandecimento da Academia.

Art. 17. Os membros, correspondentes e honorários, não terão direito a voto, nem podem ser votados.

TÍTULO SEGUNDO

Das Sessões da Academia

Art. 18. A Academia Baiana de Educação realizará sessões ordinárias e extraordinárias, públicas e reservadas.

§ 1.º - As sessões ordinárias serão realizadas 1 (uma) vez por mês, em dia, hora e local previamente determinados, observado o estabelecido nos Arts. 8.º e 9.º 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 contará de leitura, votação e aprovação da ata da sessão anterior, de expediente e ordem do dia;
- c) as partes serão concedidos desde que o orador permita;
- d) os que falarem no expediente poderão usar palavra uma vez e durante 5 (cinco) minutos, no máximo;
- e) as moções serão apresentadas ao plenário assinadas pelo menos por 10 (dez) acadêmicos.

§ 2.º - As sessões extraordinárias, que se realizarão por motivo de ordem superior ou para a eleições da Diretoria, serão convocadas pelo Presidente, observando o disposto nos Artigos 8.º e 9.º do estatuto.

§ 3.º - As sessões públicas serão realizadas:

- a) no dia 9 de setembro de cada ano, para celebrar a data da criação da Academia;
- b) na posse de novos acadêmicos;
- c) no elogio dos acadêmicos falecidos;
- d) quando a conveniência indicar, a juízo do Presidente.

§ 4.º - Nas sessões solenes, deverá ser usado traje adequado à natureza do evento.

§ 5.º - 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. 19. As votações serão por escrutínio secreto.

Art. 20. Para a eleição de novo membro titular, observado o disposto no Art. 1.º deste regimento, a votação será por escrutínio secreto, cumprindo-se as seguintes determinações:

- a) o direito de voto será privado 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;
- 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 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. 21. 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 9 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 as 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 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 estatuto na linha acima só será aplicado à eleição dos membros titulares e méritos e da Diretoria.

Capítulo II

Dos Patronos

Art. 22. São considerados patronos da Academia, de acordo com o Art. 3.º 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. 23. O patrimônio da Academia será constituído de bens imóveis, devidamente avaliados, doações, títulos e contribuições, rendas de cursos e de mais atividades, bem assim de outras receitas.

Capítulo IV

Dos Prêmios

Art. 24. A Academia, de acordo com o Art. 2.º, inciso V, do Estatuto, concederá prêmios aos autores de trabalhos de real mérito sobre Pedagogia, Psicologia da Aprendizagem, Filosofia da Educação e outras correlatas.

§ 1.º - 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.

- § 2.º - Poderão concorrer aos prêmios da Academia educadores, professores e especialistas estudiosos de educação.
- § 3.º - O julgamento dos trabalhos a prêmio competirão uma Comissão, designada pelo Presidente da Academia, nos termos do Art. 2.º, inciso V do estatuto.
- § 4.º - A Diretoria regulamentará a inscrição e a concessão desses prêmios.

TÍTULO QUARTO

Disposições Gerais

Art. 25. A Diretoria exercerá suas funções gratuitamente.

Parágrafo único – A Academia terá um quadro de funcionários, cujo números e vencimentos serão fixados pela Diretoria.

Art. 26. 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. 27. 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. 28. A Academia adota como lema LUCEAT LUX VESTRA (Luza vossa luz), inserido nas suas insígnias.

Art. 29. O Estatuto e este Regimento somente poderão ser reformados mediante proposta assinada pela maioria absoluta dos titulares e eméritos ou da Diretoria.

Parágrafo único – Proposta a reforma, o Presidente designará uma comissão compostas 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. 30. A Academia manterá intercâmbio com instituições coirmãs, no campo das letras, das artes e das ciências, internacionais, nacionais, estaduais ou municipais, para o que serão organizados os devidos assentamentos.

Art. 31. 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. 32. Os casos omissos neste Regimento serão resolvidos pela Diretoria, *ad referendum* da Assembléia Geral.

Art. 33. Este Regimento entra em vigor na data da sua aprovação.

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

N.º	PATRONO	VIDA	ACADEMICO TITULAR
1	Abílio César Borges	1824-1891	• Ruy Simões • José Simões e Silva Júnior • Maria Conceição Costa e Silva
2	Alfredo Brito	1876-	• Jair de Oliveira Santos • Adelaide Rogério de Rezende
3	Alfredo Ferreira Magalhães	1873-1943	• Carlos Alberto Pedreira de Cerqueira • José Carlos Almeida da Silva
4	Alípio Correia Franca	1971-1957	• José Francisco de Sá Teles
5	Alvaro Augusto da Silva	1890-1977	• Edivaldo Machado Boaventura • Alfredo Eurico Rodrigo Matta
6	Amélia do Sacramento Rodrigues	1861-1926	• Germano Dias Machado
7	Afrisia Santiago	1894-1970	• Remo Pomílio Fernandes de Souza
8	Anísio Spínola Teixeira	1900-1971	• Hermano José de Almeida Gouveia • Maria Anália Costa Moura
9	Antônio Borges dos Reis	1859-1952	• Guiomar de Andrade Florence • Alírio Fernando Barbosa de Souza
10	Antônio de Castro Alves	1847-1871	• Consuelo Ponde de Senna
11	Antônio Pacífico Pereira	1846-1902	• Ângelo Lyrio Alves de Almeida • Maria Betty Coelho
12	Arlindo Silva Costa		• Adroaldo Ribeiro Costa • Bárbara Vasconcelos de Carvalho • Rosa Pereira Levita
13	Arthur de Salles	1879-1952	• Raul de Souza da Costa e Sá • Elsjor Moreira Alves
14	Augusto Alexandre Machado	1896-1947	• Enock Sena Souza
15	Cosme de Farias	1875-1972	• João Eurico Matta
16	Diógenes Gomes da Costa Vinhaes		• Roisie Alaor Metzker Coutinho • Jermano Tabacof
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 • Maria Luígia Magnavita Galeffi • Nadja Maria Valverde Viana
19	Francisco da Conceição Menezes	1896-1959	• Cid José Cavalcante Teixeira
20	Gelásio de Abreu Farias	1882-	• Hermano Augusto Palmeira Machado
21	Helvécio Carneiro Ribeiro	1880-1969	• Pedro Júlio Barbuda • Milton Almeida Rabelo
22	Henriqueta Martins Catarino	1886-1968	• Zilma Gomes Parente de Barros
23	Hugo Balthazar da Silveira	1888-	• Rômulo Galvão de Carvalho • Eraldo Tinoco de Melo • Eduardo Saback Dias de Moraes
24	Isaias Alves de Almeida	1888-1968	• Antônio Python Pinto • Joselice Macedo Barreira
25	João Alves Portela		• Cícero Pessoa da Silva
26	João Florêncio Gomes	1846-1925	• Astor de Castro Pessoa

27	José Olímpio de Azevedo	1843-1920	• Thales Olímpio Góes de Azevedo • Antônio Jesuino dos Santos Netto
28	Júlio Afrânio Peixoto	1876-1947	• Oldegar Franco Vieira • Roberto Figueira Santos
29	Luiz da França Pinto de Carvalho		• Luiz Fernando Seixas de M. Costa • Hermes Teixeira de Mello
30	Luiz Gonzaga Cabral	1853-	• Luiz Augusto F. Navarro de Brito • Luis Henrique Dias Tavares
31	Manoel Carlos Devoto	1853-	• Adelmo Soares Pessoa • Manoel Joaquim Fernandes de Barros Sobrinho
32	Maria Luíza de Souza Alves	1860-	• Angelina Rocha de Assis • Leda Jesuino dos Santos
33	Maria Romana Calmon de Bittencourt		• Jorge Calmon Moniz de Bittencourt • José Corgonzinho Carvalho Filho
34	Paulo Fábio Dantas	1900-	• Raymundo Nonato de Almeida Gouveia • Fernando Floriano da Rocha • José Rogério da Costa Vargens
35	Pedro Júlio Barbuda	1837-	• Cassilandro Everaldo Barbuda • João Fernandes da Cunha • Vanda Ant. élica da Cunha
36	Pedro Tenório de Albuquerque	1906-1982	• Yeda Barradas Carneiro
37	Possidonio Dias Coelho		• Francisco Pinheiro Lima Júnior
38	Roberta Correia	1876-1941	• Olga Pereira Mettig • Marcelo Rocha
39	Rui Barbosa de Oliveira	1849-1923	• Raimundo José da Matta • Lafayette de Azevedo Ponde • Geraldo Leite
40	Sátiro de Oliveira Dias	1844-1913	• Antonino de Oliveira Dias • Hildérico Pinheiro de Oliveira • José Nilton Carvalho Pereira

MEMBROS EMÉRITOS DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO

- Bárbara Carvalho
- Jorge Calmon
- José Newton Alves de Souza
- Oldegar Franco Vieira
- Olga Pereira Mettig
- Raymundo Nonato de Almeida Gouveia
- Edivaldo Machado Boaventura
- Luis Henrique Dias Tavares
- Jair de Oliveira Santos

**MEMBROS BENEMÉRITOS
DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO**

- José Corgozinho Carvalho Filho
 - Jose Nilton Carvalho Pereira
-

EDUCADOR DO ANO

- | | |
|----------------------------------|------|
| • José Carlos Almeida | 1995 |
| • Zilma Parente de Barros | 1996 |
| • Divaldo Pereira Franco | 1997 |
| • Edivaldo Machado Boaventura | 1998 |
| • Olga Pereira Metting | 1999 |
| • José Corgozinho Carvalho Filho | 2000 |
| • Dirlene Mendonça | 2001 |
| • Jair de Oliveira Santos | 2002 |
| • Leda Jesuíno dos Santos | 2003 |
| • Antônio de Pádua Carneiro | 2004 |
| • João Fernandes da Cunha | 2005 |
| • Astor de Castro Pessoa | 2006 |
| • Maria Augusta Cruz Abdon | 2007 |
| • Josué Mello | 2008 |
-

MEMBRO CORRESPONDENTE DA ABE - EM ARACAJU

- Maria Thetis Nunes
-

**GRUPO FUNDADORES DA ACADEMIA BAIANA DE EDUCAÇÃO,
INSTITUÍDA EM 9 DE SETEMBRO DE 1982.**

- 1 - Hermano José De Almeida Gouveia – Líder Da Iniciativa
 - 2 - Raimundo Nonato De Almeida Gouveia
 - 3 - Jose Newton Alves De Souza
 - 4 - Adroaldo Ribeiro Costa,
 - 5 - Antonio Oliveira Dias,
 - 6 - Antonio Pithon.
 - 7 - Edivaldo Machado Boaventura,
 - 8 - Raymundo José Da Matta,
 - 9 - Remy Pompilio De Souza
-

PRESIDENTES

- | | |
|---|------------------|
| 01 - Raimundo Nonato De Almeida Gouveia | - De 1982 A 1986 |
| 02 - Hermano José De Almeida Gouveia Neto | - De 1986 A 1990 |
| 03 - Edvaldo Machado Boaventura
(Instituiu O Prêmio De Educador Do Ano) | - De 1990 A 1996 |
| 04 - Jair De Oliveira Santos
(Reformou O Estatuto E O Regimento Da Academia) | - De 1996 A 1998 |
| 05 - Hildérico Pinheiro De Oliveira | - De 1998 A 2002 |
| 06 - Alírio Fernando Barbosa De Souza | - De 2002 A 2004 |
| 07 - Roberto Figueira Santos
(Realizador de 3 Ciclos de Seminários e Deixou
o 4º Planejado) | - De 2004 A 2008 |
| 08 - José Rogerio Da Costa Vargens | - De 2008 A |
-

ACADÊMICOS TITULARES

ADELAIDE RÓGERIO DE REZENDE
ALFREDO EURICO RODRIGUES MATTA
ALÍRIO BARBOSA FERNANDES DE SOUZA
ANTÔNIO JESUÍNO DOS SANTOS NETTO
ASTOR DE CASTRO PESSOA
CÍCERO PESSOA DA SILVA
CID JOSÉ CAVALCANTE TEIXEIRA
CONSUELO PONDÉ DE SENA
EDIVALDO MACHADO BOAVENTURA
EDUARDO SABACK DIAS DE MORAES
ELSIR MOREIRA ALVES
ENOCH SENA DE SOUZA
FRANCISCO PINHEIRO LIMA JÚNIOR
GERALDO LEITE
GERMANO MACHADO
GERMANO TABACOF
HERMANO AUGUSTO PALMEIRA MACHADO
HERMES TEIXEIRA DE MELO
JAIR DE OLIVEIRA SANTOS
JOÃO EURICO MATTA
JOSÉ CARLOS ALMEIDA DA SILVA
JOSÉ CORGOZINHO CARVALHO FILHO
JOSÉ FRANCISCO DE SÁ TELES
JOSÉ NEWTON ALVES DE SOUZA
JOSÉ NILTON CARVALHO PEREIRA
JOSÉ ROGÉRIO DA COSTA VARGENS
JOSELICE MACEDO DE BARREIROS
LEDA JESUÍNO DOS SANTOS
LUIS HENRIQUE DIAS TAVARES
MANOEL JOAQUIM F. BARROS SOBRINHO
MARCELO AUGUSTO CARVALHO ROCHA
MARIA ANÁLIA COSTA MOURA
MARIA AUGUSTA CARVALHO CRUZ ABDON
MARIA BETTY COELHO SILVA
MARIA DA CONCEIÇÃO COSTA E SILVA
MILTON DE ALMEIDA RABELO
NADJA MARIA VALVERDE VIANA
REMY POMPÍLIO FERNANDES DE SOUZA
ROBERTO FIGUEIRA SANTOS
ROSA PEREIRA LEVITA
VANDA ANGÉLICA DA CUNHA
YEDA BARRADAS CARNEIRO
ZILMA PARENTE DE BARROS