

DENISE DE OLIVEIRA CAMPOS MAGALHÃES GOMES

**MEMÓRIAS, HISTÓRIA DE VIDA E
INTRODUÇÃO À OBRA DE UM EDUCADOR BRASILEIRO**

**Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Nove de Julho – Uninove
São Paulo
2009**

DENISE DE OLIVEIRA CAMPOS MAGALHÃES GOMES

**MEMÓRIAS, HISTÓRIA DE VIDA E
INTRODUÇÃO À OBRA DE UM EDUCADOR BRASILEIRO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Carlos Bauer de Souza.

**São Paulo
2009**

DENISE DE OLIVEIRA CAMPOS MAGALHÃES GOMES

**MEMÓRIAS, HISTÓRIA DE VIDA E
INTRODUÇÃO À OBRA DE UM EDUCADOR BRASILEIRO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho, aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos seguintes membros:

Prof. Dr. Carlos Bauer de Souza
Uninove/SP
Orientador

Prof. Dr. Julio Gomes Almeida
Unicid/SP
Avaliador convidado

Prof. Dr. Álvaro Acevedo Tarazona
Universidad Tecnológica de Pereira/Colombia
Avaliador convidado

Prof. Dr. José Rubens Lima Jardimino
Uninove/SP
Avaliador do programa

Profa. Dra. Terezinha Azerêdo Rios
Uninove/SP
Avaliador suplente do programa

Nota: ____ (_____)

São Paulo, ____/____/____.

Para Maria Helena, mulher guerreira, mãe querida.

Para Ana Maria, Beatriz e André, com eles encontro a razão de viver.

Para Marie Rose e Renée que, entre livros e apostilas, dias e noites, e muitas alegrias, tornaram-se cúmplices desse trabalho.

À minha família, por compreender a minha ausência.

À Jacqueline, minha irmã, que apesar da distância tornou-se parceira deste trabalho.

Ao Prof. Dr. José Eustáquio Romão, um agradecimento especial por aceitar que a sua vida fosse objeto de estudo desta pesquisa e pelo carinho demonstrado durante os encontros marcados para a gravação dos depoimentos.

Ao Prof. Dr. Carlos Bauer de Souza, meu orientador, um agradecimento não menos especial, pelas orientações e sugestões, pela paciência e afeto e, principalmente, por caminhar comigo, lado a lado, nesta difícil e delicada jornada.

À Prof. Dra. Cleide Rita Silvério de Almeida, diretora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho - Uninove, pelo incentivo e por ser uma das responsáveis para que este sonho se tornasse realidade.

Aos Profs. Drs. Júlio Gomes de Almeida, José Rubens Lima Jardimino, Terezinha Azerêdo Rios, pela disponibilidade, atenção e delicadeza em apontar orientações que, de certa forma, contribuíram no delineamento desta dissertação.

Ao Prof. Dr. Álvaro Acevedo Tarazona, Universidad Tecnológica de Pereira, Colômbia, pela aceitação, como convidado internacional, em participar da banca examinadora.

Aos Profs. Drs. Marcos Antônio Lorieri e Esther Buffa, por terem favorecido um contato mais profundo com a história da educação brasileira.

À Vanessa Itacaramby e Jennifer Lopes, pelas palavras carinhosas nos momentos difíceis.

À minha coordenadora e amiga, Maria Elena Roberto Guiselini, pela força e carinho transmitidos ao longo desta caminhada.

À Da. Marina de Almeida Dabul, pelo carinho, pelo apoio irrestrito desde o primeiro dia desta jornada e pelo empréstimo da querida Marie Rose.

Ao Junior, por me receber em sua casa durante dias a fio e por me “emprestar” a sua doce e mineiríssima Renée.

Aos professores e companheiros de jornada do curso de Pedagogia da Universidade Nove de Julho, pelo incentivo constante.

À amiga de todas as horas, Ana Karina, vizinha, pela mão sempre estendida.

À Andreza, pela amizade incondicional, mesmo nas horas de extremo mau humor.

À Maria Luiza Favret, pela revisão criteriosa e bem humorada e pela oportunidade concedida ao aceitar o meu trabalho.

Meus agradecimentos

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	6
RESUMO	9
ABSTRACT	10
INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I – A OPÇÃO METODOLÓGICA E O SUJEITO DESTE ESTUDO	13
CAPÍTULO II – ALGUMAS PÁGINAS DAS REMINISCÊNCIAS DO SUJEITO DESTE ESTUDO	21
CAPÍTULO III - UMA TRAJETÓRIA MILITANTE NO CAMPO EDUCACIONAL	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	101
APÊNDICE	113
Apêndice A: autorização para publicação	114
APÊNDICE B: Depoimentos	115
DEPOIMENTO – 20 de março de 2009	115
DEPOIMENTO – 17 de abril de 2009	116
DEPOIMENTO – 08 de maio de 2009	126
DEPOIMENTO – 10 de junho de 2009	134
DEPOIMENTO – 10 de julho de 2009	139
DISCURSO – cidadão honorário de Juiz de Fora	140

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AI – 2 – Ato Institucional n 2

AI – 5 – Ato Institucional n 5

Andhep – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Direitos Humanos

Anped – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação

Bird – Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento

CAICs – Centros de Atenção Integral à Criança

Cedec – Centro de Estudos de Cultura Contemporânea

Cefams – Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério

CFE – Conselho Federal de educação

CIACs – Centros Integrados de Atendimento à Criança

CIEP – Centros Integrados de Educação Pública

CMI – Conselho Mundial das Igrejas

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CNEC – Campanha Nacional das Escolas da Comunidade

CNI – Confederação Nacional das Indústrias

CNMB – Confederação Nacional das Mulheres do Brasil

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

Consed – Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação

CPI – Comissão Parlamentar de Inquérito

Crub – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras

CYFED – Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnologia para el Desarrollo

DOPS – Departamento de Ordem Política e Social

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FMI – Fundo Monetário Internacional

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

Funai – Fundação Nacional do Índio

Idem – Instituto do Desenvolvimento da Educação Municipal

IFCH – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas
Indec – Instituto Nacional de Desenvolvimento Comunitário
Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDB – Movimento Democrático Brasileiro
MEB – Movimento de Educação de Base
MEC – Ministério da Educação
MG – Minas Gerais
Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização
Mova – Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos
NEECs – Núcleos Estaduais de Educação Comunitária
OAB – Ordem dos Advogados do Brasil
OEA – Organização dos Estados Americanos
PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
PDS – Partido Democrático Social
PFL – Partido da Frente Liberal
PICD – Plano Institucional de Capacitação Docente
PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNAC – Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGE – Programa de Pós-graduação em Educação
PRI – Partido Revolucionário Institucional
PRN – Partido da Reconstrução Nacional
PT – Partido dos Trabalhadores
PUC – SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RIAIPE – Rede Iberoamericana de Investigação de Políticas de Educação
SINCERE – Supporting International Networking and Cooperation in Educational Research
SME – Secretaria Municipal de Educação
UCLA – Universidade da Califórnia
UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

ULHT – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Undime – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNE – União Nacional dos Estudantes

Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

Unicamp – Universidade Estadual de Campinas

Unicef – Fundo das Nações Unidas para a Infância

Unicid – Universidade da Cidade de São Paulo

Unifreire – Universitas Paulo Freire

Uninove – Universidade Nove de Julho

Unirio – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Usaid – United States Agency for International Development

USP – Universidade de São Paulo

RESUMO

GOMES, Denise de Oliveira Campos Magalhães. *Memórias, história de vida e introdução à obra de um educador brasileiro*. Dissertação de mestrado. São Paulo: Universidade Nove de Julho, 2009.

O presente trabalho teve como objeto de estudo a vida e a obra do professor José Eustáquio Romão. O objetivo central foi elaborar uma biobibliografia desse personagem e militante na história da educação brasileira. Valorizando a memória como documento histórico, procurou-se, por meio da inter-relação entre história oral, história de vida, pesquisa biográfica e bibliográfica relacionar, simultaneamente, o personagem com sua própria produção, ambos, autor e obra, inseridos num contexto mais amplo, o socioeducacional e o político. Com base nas reminiscências, trajetória de vida e percurso profissional do professor Romão, refletimos sobre a educação brasileira, bem como sobre os contextos políticos que a envolveram em determinada época, buscando conhecer de modo mais amplo o cenário educacional dos últimos cinquenta anos. Os estudos realizados nos mostraram um homem erudito, de oralidade densa, com uma precoce preocupação epistemológica. Um importante homem público e educador comprometido na luta por uma existência libertadora aos oprimidos e oprimidas.

Palavras-chave: Romão – educador – história oral e de vida – educação – política

ABSTRACT

GOMES, Denise de Oliveira Campos Magalhães. *Memories, history of life and an introduction to the work of a brazilian educator*. Master's dissertation. São Paulo: Nove de Julho University, 2009.

This work aimed to study the life and work of Professor José Eustáquio Romão. The central objective was to develop a biobibliography of this character and militant in the history of Brazilian education. Valuing the memory as historical document, through the inter-relationship between oral and life history, biographical and bibliographical research, we tried to simultaneously link the character with its own production and both, author and work, included in a broader context, the socio-educational and the political. Based on the reminiscences, history of life and career development of Professor Romão, we thought on education and on the political contexts that involved it at some time, trying to know the educational scenery of the last fifty years in a broader manner. This study showed us an erudite man of orality dense, and with an early epistemological concern. An important public man and educator committed to striving for a free existence of the oppressed.

Keywords: Romão - educator - oral and life history - education - politics

INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa tem como principal objetivo elaborar uma biobibliografia do professor José Eustáquio Romão.

A proposta inicial era debruçar-se sobre os esforços de democratização da educação na cidade de São Paulo, empreendidos durante a gestão do governo de Luiza Erundina, tendo à frente da Secretaria Municipal de Educação o educador Paulo Freire. O objetivo principal era diagnosticar de que forma os canais de diálogo criados pela gestão Luiza Erundina foram capazes de proporcionar uma dimensão crítica, política e transformadora no desenvolvimento de políticas de formação docente na escola básica paulistana.

O estado da arte sobre esse primeiro tema permitiu o contato com o pensamento de Paulo Freire, pedagogo brasileiro mundialmente reconhecido, e com a amplitude de sua obra. Essa proximidade com as reflexões deste pedagogo levou ao encontro de José Eustáquio Romão, freiriano convicto que não se cansa de afirmar: “Paulo Freire não alterou a minha maneira de pensar; alterou a minha vida” (ROMÃO), em entrevista ao jornal *A Página da Educação* (Portugal, 2002, p. 3). A metodologia e a ontologia freiriana são princípios que convencem e norteiam o percurso do professor Romão no campo educacional.

José Eustáquio Romão, durante onze anos – entre 1986 e 1997 –, lutou ao lado de Paulo Freire pela democratização e universalização do ensino, acreditando sempre que esse é um dos caminhos possíveis para a concretização de um sonho: uma escola igualitária.

O encontro com Romão, consequentemente, possibilitou o contato com um volumoso e valioso patrimônio da cultura imaterial e acadêmico-intelectual, ou seja, com o conjunto de sua obra, o que, juntamente com sua trajetória no universo freiriano, despertou o interesse por sua vida e principalmente por sua obra. Abordar a vida e a obra desse personagem da área educacional permitirá uma reflexão sobre a educação, bem como sobre os contextos políticos que a envolvem em determinada época (1946 a 2009). Acreditamos que a contextualização desses períodos históricos da educação brasileira, por meio da biobibliografia de um educador inserido e atuante, possibilite conhecer de modo mais amplo o cenário educacional dos últimos cinquenta anos.

Por esses motivos, elegemos a vida e a obra de José Eustáquio Romão como objeto desta investigação. Buscamos, por meio da inter-relação entre a história oral, a história de

vida, a pesquisa biográfica e a bibliográfica, relacionar, simultaneamente, o personagem com sua própria produção e ambos, autor e obra, inseridos num contexto mais amplo, o sócio-educacional. Os depoimentos colhidos constituem o cerne deste estudo.

A opção metodológica desta pesquisa, história oral e de vida, está amparada na narrativa e no depoimento pessoal, objetivando dar voz ao biobibliografado, uma vez que este é uma pessoa concreta, um personagem vivo.

O trabalho está estruturado em três capítulos, como se segue.

O capítulo I, denominado *A opção metodológica e o sujeito deste estudo*, aborda as metodologias escolhidas para a realização deste trabalho, bem como as justificativas dessas escolhas. Conta ainda os primeiros passos dados nesta trajetória e o primeiro encontro formal da pesquisadora com o personagem central desta pesquisa.

No capítulo II, denominado *Algumas páginas das reminiscências do sujeito deste estudo*, apresentamos, por meio dos tênues fios da memória e das lembranças do professor, um longo período de sua vida, do nascimento à realização como profissional da educação, bem como a conjuntura histórico-política educacional, com base nas suas narrativas.

O capítulo III, denominado *Uma trajetória militante no campo educacional*, conta sobre as relações de amizade e de trabalho do professor Romão com Paulo Freire e Moacir Gadotti e também sobre o seu contato com o antropólogo Darcy Ribeiro. Por meio da sua narrativa, será possível resgatar um pouco da história da educação brasileira e dos diferentes contextos políticos que a envolveram e a envolvem.

O trabalho encerra-se com as considerações finais, seguidas dos apêndices, que contêm a autorização para publicação e divulgação dos depoimentos e a entrevista na íntegra, pois consideramos que estes registros poderão servir a outros pesquisadores e demais interessados na história do pensamento educacional brasileiro.

CAPÍTULO I – A OPÇÃO METODOLÓGICA E O SUJEITO DESTE ESTUDO

Reconstruir a vida de um personagem por meio de uma biografia, autobiografia ou biobibliografia era, até pouco tempo, obra de literatos como Sérgio Cabral, que escreveu a biografia de Antonio Carlos Jobim; do argentino Hugo Gambini, autor da biografia de Che Guevara; de jornalistas como Fernando de Moraes, biógrafo de Assis Chateaubriand, de Olga Benário, entre outros, e de memorialistas como o já falecido escritor e médico mineiro Pedro Nava. Este, ao mesmo tempo que historiou suas lembranças em forma de autobiografia, mostrou ter consciência dos limites da memória e da linearidade da vida de um indivíduo, começo, meio e fim.

Parafraseando Schmidt, no que se refere ao contexto atual, é razoável inferir que a massificação e a perda de parâmetros ideológicos e morais que marcam a sociedade contemporânea têm equivalência na busca do passado, de trajetórias individuais que possam servir de modelo para a prática de atos e condutas vivenciadas no presente. Do mesmo modo, por exemplo, “a ingloria cruzada do moleiro Menocchio contra os dogmas da Igreja no século XVI, narrada brilhantemente pelo historiador italiano Carlo Ginzburg (1987), talvez sirva de exemplo para todos aqueles que lutam contra as tiranias, os discursos normativos e os valores e padrões morais dominantes” (SCHMIDT, 1997, p. 2).

Na atualidade, um número cada vez maior de historiadores interessa-se por trajetórias de vida e percurso profissional individuais, com vistas a reconstruir a história de determinados personagens, seus constructos, suas aspirações, seus desejos e sentimentos. Como bem aponta Schmidt, esse movimento é internacionalmente perceptível, podendo ser observado em diferentes correntes, tais como

[...] a nova história francesa, o grupo contemporâneo de historiadores britânicos de inspiração marxista, a micro-história italiana, a psico-história, a nova história cultural norte-americana, a historiografia alemã recente e também a historiografia brasileira atual. Apesar das diferenças entre estas tradições historiográficas, é marcante em todas elas o interesse pelo resgate de trajetórias singulares (1997, p. 3).

E, neste trabalho, procuraremos traçar a trajetória de vida e o percurso profissional do professor José Eustáquio Romão, com base em suas reminiscências, e elaborar a sua biobibliografia.

Segundo Leitão, biobibliografia pode ser entendida como uma “descrição simultânea da vida e das obras de um autor. Termo que deriva do grego e é composto pelos elementos ‘bios’, que significa vida, ‘biblion’, livro, e ‘gráphein’, descrever” (LEITÃO, in CEIA, 1932, s/p).

Quanto ao método científico da pesquisa bibliográfica, segundo Severino, pode ser definido como aquele que

[...] se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados [...]. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos (2007, p. 122).

E, conforme Köche, uma pesquisa bibliográfica

[...] se desenvolve tentando explicar um problema, utilizando o conhecimento disponível a partir das teorias publicadas em livros ou obras congêneres. Na pesquisa bibliográfica o investigador irá levantar o conhecimento disponível na área, identificando as teorias produzidas, analisando-as e avaliando sua contribuição para auxiliar a compreender ou explicar o problema objeto da investigação. O objetivo da pesquisa bibliográfica, portanto, é o de conhecer e analisar as principais contribuições teóricas existentes sobre um determinado tema ou problema, tornando-se um instrumento indispensável para qualquer tipo de pesquisa (1997, p. 122).

A pesquisa bibliográfica não se traduz em mera cópia ou repetição do que foi anteriormente dito ou escrito, mas proporciona a análise de um tema sob nova perspectiva, sob novo olhar ou nova abordagem.

No que se refere à biografia, este termo etimologicamente é composto por *bio* – indicativo da ideia de vida, com origem no grego *bíos*, e *grafia* – de *grafo* [+ sufixo - *ia*], elemento de composição que traduz as ideias de escrever e descrever, com origem no grego *grápho* –, escrever (ROSADO, in CEIA, 1932, s/p).

A pesquisa biográfica dedica-se à descrição ou narrativa da vida de uma pessoa. Para Rosado (op. cit.), uma biografia tem a intenção de recontar e de recriar a trajetória e história de vida do biografado, por meio do resgate da sua imagem, no passado e na atualidade.

Uma biografia é composta essencialmente pelo nome, data de nascimento, naturalidade, filiação, profissões desempenhadas, circunstâncias em que as obras foram escritas, possíveis prêmios recebidos pelo biografado. Dedicase a um único ser humano, considerando as particularidades de sua vida e de sua história, no presente e no passado.

Numa biografia, o biografado assume sua onipresença, o que pode até mesmo levá-lo à condição de coautor da obra.

Para elaborar uma biografia, pode-se fazer uso de materiais diversos, como as próprias obras do personagem; documentos oficiais; memórias de autores contemporâneos ou do passado; recordações de testemunhas, conhecimento pessoal, dentre outros. No caso desta pesquisa, a metodologia da história oral será utilizada como fonte essencial de recuperação da história vivida e construída por José Eustáquio Romão.

Será a partir da história de vida, do relato oral, que procuraremos resgatar a vida, a obra e os aspectos fundamentais do pensamento do biografado sujeito desta pesquisa.

Por outro lado, conforme Freitas, história oral não é sinônimo de história de vida. Para essa autora, a história de vida

pode ser considerada um relato autobiográfico, mas do qual a escrita – que define a autobiografia – está ausente. Na história de vida é feita a reconstituição do passado, efetuada pelo próprio indivíduo sobre o próprio indivíduo. Esse relato – que não é necessariamente conduzido pelo pesquisador – pode abranger a totalidade da existência do informante (2002, p. 21).

Já, para essa especialista em história oral,

a entrevista tem caráter temático [...] sobre um assunto específico. Essa entrevista – que tem característica de depoimento – não abrange necessariamente a totalidade da existência do informante [...]. A história oral privilegia a voz dos indivíduos, não apenas dos grandes homens [...], mas dando a palavra aos esquecidos ou ‘vencidos da história’ (FREITAS, 2002, p. 21-51).

A história de vida é um instrumento de pesquisa que privilegia a coleta de informações da vida pessoal de um ou de vários informantes. Seu objetivo da história é compreender o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas. Esse instrumento procura reduzir o amplo volume de informações contidas em uma comunicação a algumas características particulares que permitam passar dos elementos descritivos à interpretação, ou investigar a compreensão dos atores sociais no contexto cultural em que produzem a informação, ou, enfim, verificar a influência desse contexto no estilo, na forma e no conteúdo da comunicação.

Para Chizzotti, a proposta metodológica de história de vida, por ser um instrumento de pesquisa, assegura

[...] a cientificidade da técnica, a qualidade das informações recolhidas, seu registro e a redução do volume de dados a elementos passíveis de análise. Esses cuidados incluem, além da posição atitudinal do entrevistador, formas adequadas de registro, redução e análise dos dados (2005, p. 95).

Gattaz, em menção ao recorte espacial da narrativa feita por Alessandro Portelli em *A filosofia e os fatos: narração, interpretação e significados nas memórias e nas fontes orais*, alerta que ao se pesquisar

[...] deve-se empreender uma análise que privilegie a organização formal da história de vida, reconhecendo nela a importância ou não de determinados fatos, a valorização de espaços narrativos e a velocidade do discurso. Mais do que o evento em si, interessa-nos o significado que lhe é atribuído pelo narrador, que deriva de seu estado mental na época, de sua relação com os desenvolvimentos históricos subsequentes e de seu momento atual de vida (1996, p. 95).

As novas formas de história de vida valorizam a oralidade, os fatos ocultos, o testemunho vivo de épocas ou períodos históricos. O importante para o historiador, é não apenas armazenar na memória os fatos, mas também promover um processo ativo de criação de significações. Para Portelli:

A utilidade específica das fontes orais para o historiador repousa, não tanto em suas habilidades de preservar o passado quanto nas muitas mudanças forçadas pela memória. Estas modificações revelam o esforço dos narradores em buscar sentido no passado e dar forma às suas vidas, e colocar a entrevista e a narração em seu contexto histórico. Nesse sentido, o que mais interessa é a significação, a subjetividade do narrador (1997, p. 33).

Toda história oral encerra um conjunto de depoimentos formados pelas manifestações do entrevistado, sua frequência e interrupção, suas falas e seus silêncios. Embora seja o pesquisador que escolhe o tema e que formula as questões, esboçando um roteiro temático, é o narrador que decide o que e como narrar.

Na história oral, o entrevistado é, ele próprio, um agente histórico, tornando-se assim de suma importância resgatar sua visão acerca de sua própria experiência e dos acontecimentos sociais dos quais participou.

Pollack, em artigo intitulado “Memória, esquecimento, silêncio”, fazendo referência a Halbwachs, afirma que uma história de vida colhida por meio da oralidade “é suscetível de ser apresentada de inúmeras maneiras em função do contexto no qual é relatada”, sendo que “a memória individual resulta da gestão de um equilíbrio precário de um sem-número de

contradições e de tensões” (1989, p.11), permitindo produzir a história a partir das próprias palavras do sujeito entrevistado, de suas referências e também do seu imaginário.

Para Freitas, “o método da história oral possibilita o registro das reminiscências das memórias individuais, a reinterpretação do passado, enfim, uma história alternativa à história oficial” (2002, p. 82).

Por esse prisma, a história oral legitima a história de vida, tornando-a também mais verdadeira, pois “a história oral devolve a história às pessoas em suas próprias palavras. E, ao lhes dar um passado, ajuda-as também a caminhar para um futuro construído por elas mesmas” (THOMPSON, 1992, p. 337).

Diante disso, Pollak, no artigo “Memória e identidade social”, assinala que, no trabalho com história oral e de vida, “devemos reconhecer o fato de que a memória é um fenômeno construído, em nível individual. O que a memória individual grava, recalca, exclui, relembra, é, evidentemente, resultado de um trabalho de organização” (1992, p. 204-5).

De igual modo, a defesa da metodologia da história oral, nesta pesquisa, está amparada na narrativa e no depoimento pessoal, enquanto instrumentos eficazes para concretizar a intenção de desvelar ações não percebidas, possibilitando dar voz ao entrevistado.

Ao pretendermos, por meio da história oral e de vida, elaborar uma biobibliografia de José Eustáquio Romão, intencionamos produzir um documento no qual o personagem biografado terá vez e voz para explicitar e atribuir “diferentes sentidos às suas experiências, mostrando como suas produções e suas ações profissionais estão intimamente ligadas ao modo de ser e viver” (FONSECA, 1997, p. 43).

Vale destacar que a história oral insere-se no contexto da abordagem qualitativa de investigação. Segundo Flick:

A pesquisa qualitativa trabalha, sobretudo, com textos. Métodos para a coleta de informações – como entrevistas e observações – produzem dados que são transformados em textos por gravação e transcrição. Os métodos de interpretação partem destes textos. [...]. O processo de pesquisa qualitativa pode ser apresentado como uma trajetória que parte da teoria em direção ao texto, e outra do texto de volta para a teoria. A interpretação dessas duas trajetórias é a coleta de dados verbais ou visuais e a interpretação destes em um plano de pesquisa específico (2004, p. 27).

A pesquisa qualitativa trabalha com dois tipos de dados: os verbais, que são aqueles coletados em entrevistas semiestruturadas ou como narrativas, às vezes com a utilização de grupos, em vez de indivíduos, e os visuais, que resultam da aplicação de diversos métodos

observacionais. Na etapa seguinte, os dados verbais e visuais são transformados em textos transcritos. A pesquisa dá início à segunda parte de sua jornada – do texto à teoria.

Na construção do processo de pesquisa qualitativa, a documentação de dados não é simplesmente uma gravação neutra da realidade. A interpretação dos dados é orientada ou para a codificação e a categorização, ou para a análise de estruturas sequenciais no texto. Deste modo, decide-se qual o método específico a empregar, envolvendo o pesquisador em questões como avaliar a validade e a apropriabilidade do processo de pesquisa e dos dados produzidos.

Nesse sentido, a opção pela ênfase na análise dos dados sob a ótica da pesquisa qualitativa constitui-se num procedimento metodológico eficaz, pois, por meio dos relatos orais, das narrativas, das entrevistas e dos depoimentos pessoais, é possível socializar um conhecimento particular, além de admitir a compreensão dos fatos problematizados, nem sempre considerados no cotidiano.

Flick (2004) afirma que esses métodos qualitativos favorecem a comunicação entre o pesquisador e o campo, por considerar os sujeitos sociais envolvidos como parte explícita da produção de conhecimento. Esse autor considera também que as questões subjetivas do pesquisador e daqueles que estão sendo estudados são parte do processo de pesquisa. Defende ainda que as questões subjetivas favorecem as reflexões dos pesquisados e pesquisadores sobre suas ações e sobre as observações advindas do campo da pesquisa, assim como suas impressões, irritações e sentimentos, constituindo parte da interpretação. Sugere que esses dados, ao serem documentados em diários de pesquisa ou em protocolos de contexto, são elementos que possibilitam um olhar sobre o cotidiano vivenciado do pesquisado.

Segundo Chizzotti:

Na pesquisa qualitativa todos os fenômenos são igualmente importantes e preciosos: a constância das manifestações e sua ocasionalidade, a frequência e a interrupção, a fala e o silêncio. É necessário encontrar o significado manifesto e o que permaneceu oculto. Todos os sujeitos são igualmente dignos de estudo, todos são iguais, mas permanecem únicos e todos os seus pontos de vista são relevantes [...]. Esses conceitos manifestos, as experiências relatadas ocupam o centro de referência das análises e interpretações, na pesquisa qualitativa (2005, p. 84).

Neste trabalho de pesquisa, a escolha da abordagem qualitativa de investigação, enquanto proposição de coleta e de interpretação dos dados, está respaldada no fato de que tal abordagem estimula o pensamento do entrevistado, fazendo imergir aspectos subjetivos, atingindo motivações não explícitas ou mesmo conscientes, de maneira espontânea, o que

proporciona a abertura de espaços de exploração que favorecem a interpretação e a compreensão do nosso objeto de pesquisa: a vida e a obra do professor Romão.

Definido o objeto, o objetivo e a metodologia desta pesquisa, tomamos a decisão de, ao longo de todo o desenvolvimento do trabalho, chamar nosso personagem de professor Romão, por ser esta a forma como é conhecido tanto no espaço acadêmico quanto na esfera pública.

Em seguida, passamos a leituras preliminares sobre o professor Romão, considerando criticamente, com profundidade e abrangência os limites e as possibilidades que o sujeito oferecia dentro de sua área de conhecimento.

O primeiro recurso utilizado foi consultar a plataforma *Lattes* do biografado. Na plataforma, nos deparamos com uma vida acadêmica rica, vasta não somente em quantidade, mas também, e principalmente, em qualidade. Alguns aspectos desse currículo serão objeto de reflexão em momento oportuno nesta pesquisa.

Em seguida, foram pesquisadas teses e dissertações nas principais bibliotecas universitárias e em bancos de dados digitais dos programas de pós-graduação em educação de algumas universidades, como Universidade Nove de Julho (Uninove), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Universidade de São Paulo (USP), Universidade de Campinas (Unicamp) e Universidade da Cidade de São Paulo (Unicid), buscando avaliar a inserção do nosso objeto no seu estado da arte.

Neste momento, embora tenhamos encontrado inúmeras menções e, principalmente, referências bibliográficas, a José Eustáquio Romão constatamos que não havia nenhuma tese ou dissertação que o envolvesse diretamente. Ademais, o historiador tem seu nome citado em artigos de revistas científicas, periódicos, impressos e digitais, tanto no Brasil como em outros países.

Antes de darmos por encerrado tal levantamento, realizamos uma pesquisa no portal da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped). No portal, verificamos que o professor Romão escreveu inúmeros trabalhos ligados à história da educação, apresentados nos encontros anuais promovidos por essa sociedade científico-educacional.

Depois de realizado esse primeiro contato com as produções do professor Romão, aconteceu o primeiro encontro entre pesquisadora e pesquisado.

Nesse encontro, ocorrido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho, no dia 20 de março de 2009, foi-lhe apresentado formalmente este projeto de pesquisa e seu objeto: sua vida e sua obra.

O professor Romão mostrou-se comovido, emocionado e agradecido com a escolha.

Na oportunidade expressou-se dizendo: “Nossa!!! Eu como objeto de pesquisa”? (ROMÃO, depoimento verbal, 20/03/09. [Vide apêndice, p. x]). Ao que esta pesquisadora respondeu: “É, o senhor. Fiz até um corte cronológico da sua vida. Fiz assim, até o segundo doutorado, o senhor foi professor, secretário municipal de Educação, diretor de departamento, pró-reitor. A partir do segundo doutorado, no final da década de 1990, o senhor não abandonou a educação nem o trabalho docente, o ser professor. Ao contrário, ampliou sua área de atuação no mundo acadêmico com atividades voltadas à pós-graduação e à produção de textos, fortalecendo, com isso, a sua carreira, como produtor e pesquisador no âmbito educacional, inclusive internacional”.

Romão então falou: “Que graça, menina! Eu nunca tinha pensado na minha vida com esse recorte” (ROMÃO, depoimento verbal, 20/03/09. [Vide apêndice, p. x]). Animado, ele começou a contar a história de sua vida.

Em continuidade à nossa proposta de trabalho, no capítulo II, denominado *Algumas páginas das reminiscências do sujeito deste estudo*, passaremos a traçar a vida e a obra deste personagem da história da educação brasileira contemporânea.

CAPÍTULO II – ALGUMAS PÁGINAS DAS REMINISCÊNCIAS DO SUJEITO DESTE ESTUDO

Nesta parte do trabalho, apresentaremos algumas passagens da vida do professor Romão, contextualizadas política e socialmente, de modo a possibilitar uma melhor aproximação do leitor com o nosso personagem.

José Eustáquio Romão nasceu em 18 de abril de 1946, na pequena cidade de Patrocínio, interior de Minas Gerais. Ele foi o terceiro dos cinco filhos de Amando Machado Romão e Altina Alves Romão, também nascidos no estado de Minas Gerais.

Coincidentemente, no mesmo ano em que nasceu aquele que, futuramente, se tornaria um importante “intelectual da academia e homem público” (ALMEIDA, 2000, p. 143), foi promulgada, em 18 de setembro, a nova Constituição Federal brasileira, a qual refletia, após a queda da ditadura Vargas (1937-1945), o processo de redemocratização do país.

No tocante à educação, o novo documento político não trazia muitas inovações, voltando-se, de certa maneira, à Carta Constitucional de 1934, a qual instituiu o ensino primário gratuito e obrigatório; criou o concurso público para o magistério; atribuiu ao Estado o poder fiscalizador e regulador das instituições públicas e privadas de ensino e fixou percentuais mínimos para a educação (LIBÂNEO, 2005, p. 146). Ademais, com a Constituição de 1934, o ensino religioso tornou-se obrigatório nas escolas públicas, as instituições particulares foram reconhecidas e o papel executivo da família foi legitimado. Cabe dizer ainda que tal Constituição foi promulgada em um período no qual as ideias pedagógicas brasileiras “foram marcadas por um equilíbrio entre a pedagogia tradicional, representada predominantemente pelos católicos, e a pedagogia nova” (SAVIANI, 2008, p. 271).

No que se refere à pedagogia nova, na primeira metade do século XX, em protesto à Escola Tradicional, apareceu a Escola Nova¹. Além do movimento escolanovista, aponta Silva (2005) que surgiram teorizações que colocaram em ‘xeque’ o pensamento e a estrutura

¹ Movimento de renovação do ensino inspirado nas ideias político-filosóficas de igualdade entre os homens e do direito de todos à educação. Ganhou impulso na década de 1930, após a divulgação do Manifesto da Escola Nova (1932), documento no qual se defendia a universalização da escola pública, laica e gratuita, com o objetivo de alcançar uma sociedade igualitária e sem privilégios. Foi forte na Europa, influenciando o Brasil nas décadas de 1920 e 1930, nas primeiras reflexões mais sistematizadas em pedagogia. Pedagogos como Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira são exemplos de educadores que se destacaram no movimento. Pretendiam remodelar o ensino brasileiro, entretanto faltou uma análise mais profunda da nossa realidade (ARANHA, 1996, p. 198).

educacional tradicionais, ansiavam por romper com o formalismo e a rigidez das instituições escolares até então vigentes.

Conta Silva que “o movimento de renovação da teoria educacional que iria abalar a teoria educacional tradicional, tendo influência não apenas teórica, mas inspirando verdadeiras revoluções nas próprias experiências educacionais, ‘explodiu’ em vários locais ao mesmo tempo” (2005, p. 29). Não só a educação buscava encontrar novos caminhos, conforme Aranha (1996), mas a própria humanidade exigia também a construção de novos “valores” e “paradigmas”.

Aranha (1996) observa que nesse momento, em decorrência do aumento da industrialização e da explosão demográfica, intensificou-se a institucionalização das escolas de massa, trazendo em seu bojo a promessa de mobilidade e ascensão social. Embora tenha havido um aumento significativo das possibilidades de estudo, as vagas disponíveis não eram suficientes. Segundo a autora, com o decorrer do tempo, o número de vagas disponíveis no mercado de trabalho passa a ser menor do que o contingente de indivíduos diplomados, o que gerou, nas suas palavras, “uma política de contenção na demanda de educação” (1996, p. 164) e ocasionou também diminuição salarial. Todavia, permaneceu no imaginário social a falsa ilusão de que a educação representava garantia de mobilidade social e de sucesso.

Na Constituição de 1946, o tema mais discutido foi, de acordo com Boaventura (2001), o ensino religioso nas escolas públicas. A Carta abordou também a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário; o direito de educação a todos, bem como a vinculação de percentuais da receita de impostos para a manutenção e o desenvolvimento do ensino. A nova Carta Constitucional estabeleceu ainda que a educação forneceria “as bases para a compreensão da escola como extensão da família” (BOAVENTURA, 2001, p. 196), ou seja, parecia estar em questão o princípio *in loco parentis*. A promulgação dessa Constituição conferiu deus ao município autonomia pedagógica. Com essa Carta iniciou-se o ciclo das Leis de Diretrizes e Bases da educação nacional, que se efetivou, quinze anos depois, em 1961, com a implementação da Lei nº 4.024, primeira lei geral de educação no país, antecedida por amplo debate na sociedade civil.

Retomando a história do personagem central deste trabalho, ao ser perguntado sobre o local em que nasceu, Romão respondeu: “Nasci, biologicamente – minha mãe atesta-o com certeza absoluta – em Patrocínio, cartorialmente em Patos de Minas e intelectualmente em Juiz de Fora” (ROMÃO, depoimento verbal, 20/03/09. [Vide apêndice, p. x]). Isso porque em Patrocínio, sua mãe deu-o à luz; em Patos de Minas, o seu pai fez questão de registrá-lo, por

ser a cidade de onde provêm suas raízes; e em Juiz de Fora, por ter sido palco de seu despertar para a vida acadêmica e pública.

Prosseguiu contando o que ficou de Patrocínio, cidade na qual biologicamente nasceu:

Da memória de minha primeira infância, nada me ficou de Patrocínio, onde, também, segundo minha mãe, moramos poucos meses após meu nascimento. Estive lá poucos anos atrás e, ao adentrar aquela cidade, pareceu-me que ela era-me completamente estranha, envolvida por uma aura decorrente das narrativas familiares, mas completamente inédita como uma das *Cidades invisíveis* de Ítalo Calvino (ROMÃO, discurso cidadão honorário de Juiz de Fora, 30/04/04. [Vide apêndice, p. x]).

As cidades invisíveis é um romance de Ítalo Calvino, originalmente publicado em 1972. Nesse opúsculo, Calvino inventa 55 cidades que estão sendo descritas pelo viajante Marco Polo ao imperador da antiga Tartária, Kublai Khan, em meados do século XII, e descortina a vastidão de um império que escapa ao controle do ser humano, do seu olhar aferidor e racional. As ruas e vielas das cidades criadas por Calvino podem, como bem diz Marco Polo, ser comparadas aos “caminhos das andorinhas que cortam o ar acima dos telhados, perfazem parábolas invisíveis com as asas rígidas, desviam-se para engolir um mosquito, voltam a subir em espiral rente a pináculo, sobranceiam todos os pontos da cidade de cada ponto de suas trilhas aéreas” (CALVINO, 1990, p. 84).

A narrativa de Calvino, rica em metáforas e vocábulos ramificados, mergulha o leitor num labirinto, inserindo-o num quebra-cabeça. Desta forma, a travessia das cidades deve ser um processo interior. Compreender as cidades e descortiná-las em sua essência exige um verdadeiro espírito freiriano, ou seja, um olhar investigador, inquieto, inquiridor e curioso, com uma constante acuidade epistemológica, necessária a todos aqueles que buscam desvelar esse universo que se desenha nos interstícios, longe do olhar prosaico que não enxerga para além das aparências, o que talvez tenha levado o professor Romão a comparar *As cidades invisíveis* com a pequena cidade de Patrocínio.

Retomando a história da sua infância, Romão contou:

Há uma curiosidade em meu sobrenome. Meu avô paterno se chamava Amâncio Rodrigues Machado e minha avó paterna Palmira Costa Romão. Ou seja, o sobrenome do lado feminino é que ficou nos descendentes, numa espécie de matriarcado, ou melhor, matrilinearidade² (ROMÃO, depoimento verbal, 20/03/09. [Vide apêndice, p. x]).

² Segundo o dicionário Houaiss (versão on line s/d), a sociedade matrilinear pode ser definida como um sistema de filiação e de organização social no qual só a ascendência materna é levada em conta para a transmissão do nome, dos privilégios, da condição de pertencer a um clã ou a determinada classe social. Na versão de Brown

Em continuidade à conversa com a pesquisadora, ao recordar os tempos de infância, passou-nos a imagem e as lembranças que guarda do pai. Resgatando o passado, assim se expressou:

Meu pai era comerciante de padaria. Às vezes como patrão, às vezes como empregado. Porque o meu pai era muito assim... o meu pai era um sonhador, um aventureiro, utópico, era... por exemplo, eu me lembro de uma época da minha vida, na minha muito tenra infância, quando o papai tinha uma padaria, ele estava muito bem de vida. Ele tinha... era uma cidade menor, que era Pato de Minas, todas as padarias praticamente eram dele, depósitos e confeitarias, tudo era dele. Mas ele era assim, tão sonhador... inclusive, quando chegavam as pessoas do Nordeste, elas migravam muito para aquela região, ele empregava na padaria, mas levava para dentro de casa, dava comida, hospedagem... a mamãe ficava quase louca. Ele pegava desconhecidos e levava para dentro de casa. Muitas vezes, ele... então parentes, tanto do lado dele quanto do lado da minha mãe... ele sabia que um parente estava longe, que estava passando um aperto, então ele levava para dentro de casa, punha como sócio na padaria e daí passava a viver perdido por causa dessa liberalidade, não porque ele fosse o perdulário, bom o meu pai era isso (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Ao transitar no tempo e no espaço, ao reinterpretar parte significativa da sua história, transportando-se para um cenário de lembranças, nosso personagem demonstra que o passado continua presente e vivo em sua memória.

Na retomada de sua tenra infância, é com carinho e admiração que o professor Romão relembro sua mãe, transmitindo-nos, por meio de suas palavras, a marcante presença da genitora no ambiente familiar e sua grande preocupação com a regularidade dos estudos iniciais de seus filhos.

A minha mãe sempre foi doméstica. Como o meu pai era meio aventureiro assim, quer dizer, por causa de um aperto ele saía pelo mundo procurando outras chances de vida, para levar a família ele mudou igual cigano, eu me lembro que a gente mudava demais. Mudávamos de cidade, moramos em Patos, Presidente Olegário, Ibiá, Uberaba, eu me lembro que a gente viajava igual cigano. E a minha mãe falava: “os meninos não podem estudar, Amando, você não pode fazer isso porque eles têm que dar continuidade nos estudos”. Então, quem cuidou da gente mesmo, vamos dizer assim, quem nos criou mesmo foi a minha mãe. Eu me lembro dela, eu me lembro bem da luta dela o tempo todo em casa. É tanto que meu pai veio para São Paulo com a cara e com a coragem, nada, sem nada, ele com o meu irmão mais velho para depois buscar a família. E aqui ele trabalhou de empregado e aqui

(1972), a matrilinearidade ganha sentido com a norma de que, pelo fato de os filhos pertencerem sempre ao grupo da mãe, a descendência é matrilinear. A matrilinearidade caracterizava algumas das sociedades mais adiantadas e altamente organizadas da história, como as do Egito e do império de Gana. Nelas, a mulher protagonizava a organização jurídica, econômica, social e política.

ele morreu muito novo. E a minha mãe ficou sozinha, ficou sozinha mesmo (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Nesse momento da entrevista, o professor Romão, envolvido com as reminiscências e lembranças do passado, deixou aflorar os sentimentos de carinho e respeito e sua preocupação com a mãe, bem como a ligação afetiva entre ela e os filhos.

Somos cinco homens. Eu sou o filho do meio. Tem dois para cima e dois para baixo. A gente falava que, quando a mamãe saía na rua, ela saía escoltada por cinco seguranças, e é mesmo. E unidos até hoje. Tanto que, depois que eu terminar a reunião com você, vamos ter uma reunião dos cinco para ver aonde nós vamos levar a minha mãe, porque ela está em Uberaba, mora lá, ela não quis ficar mais aqui por causa de assalto, violência..., mas ela está muito sozinha, muito idosa, e a gente fica querendo arrumar um jeito de morar no mesmo prédio. Ela não aceita morar com ninguém. Aqui em São Paulo, no mesmo prédio, pode ser que ela aceite. Nós estamos inventando uma história que é provável que ela aceite, por isso que eles me chamaram para a reunião. Pelo seguinte, como eu fui o filho que sempre viveu fora de casa, a minha mãe tem uma certa predileção por mim [...] é tanto que se eu fizer um pedido a ela... ela não quer voltar para São Paulo, mas não tem condições de continuar lá sozinha. Então, por exemplo, nós estamos armando a seguinte estratégia e eu estou disposto a fazer isso. Eu fecho o apartamento que eu tenho aqui, que eu fico muito distante porque viajo muito, e para ela não ficar desprotegida ela tem que ficar perto de um irmão que não viaja muito. Olha só a tarefa... mas a nossa relação é de uma natureza que é assim, eles armaram isso, pois ela não aceita morar com ninguém, mas aceita alguém morar com ela, e a única pessoa no mundo que ela aceitaria morar com ela sou eu. Então, o que nós vamos fazer, nós vamos alugar um apartamento, vamos tentar isso, no mesmo prédio em que um dos meus irmãos mora, como se fosse a casa dela [...], eu vou dizer para ela: mamãe, como eu viajo muito, alguns dias eu tenho que dormir em São Paulo e a senhora vai me deixar dormir na sua casa, por favor, me ajude nisso. Isso tudo é muito engraçado (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

O relato espontâneo do nosso personagem nos mostrou que a história oral e de vida é uma experiência viva que, uma vez invocada, nos dá a noção de nossa trajetória de vida, de nossa história, demonstrando que “o passado não sobrevive ‘tal como foi’, porque o tempo transforma as pessoas em suas percepções, ideias, juízos de realidade e de valor” (FREITAS, 2002, p. 66-7).

A preocupação do professor Romão e de seus irmãos com a mãe revela que os filhos hoje retribuem a ela todo o zelo que lhes dedicou, o que evidencia que o tempo transforma as pessoas, tornando-as resultado do que lhes foi mais significativo na vida.

O depoimento do professor Romão, muito além do resgate de sua história de vida, permite-nos repensar valores não apenas sobre o indivíduo, mas também sobre a relação

implícita com o outro, Possibilita-nos ainda a oportunidade de recuperar elos e velhos padrões de atitude e de comportamento, quebrados e desintegrados, ou melhor, recuperar mecanismos “que vinculam nossa experiência pessoal à das gerações passadas” (HOBSBAWM, 1995, p. 13). Restaurar os vínculos sólidos e verdadeiros, o respeito, a solidariedade, a responsabilidade e o compromisso com os pais, os mais velhos e o próximo, valores estes que vêm sendo diluídos de geração em geração. Permite-nos, inclusive, indagar até que ponto essas experiências pessoais não são fundantes dos compromissos políticos e educacionais que nosso personagem carrega consigo.

Em prosseguimento à história de sua infância, o professor Romão relembrou sua ânsia pelo saber e o desejo de se igualar aos meninos de sua idade “já alfabetizados, como era o caso de Carlos (penso que este era o nome dele), o vizinho mais novo que eu, gago, ao pé do qual eu ficava fascinado com a leitura que fazia para nós de uma revista infanto-juvenil” (ROMÃO, discurso cidadão honorário de Juiz de Fora, 30/04/04. [Vide apêndice, p. x]).

Contou ainda que não iniciou sua vida escolar no tempo regular:

Lembro-me de minhas primeiras experiências com o mundo: de minha loucura para ir à escola e da espera que me fora imposta por meu pai, para que meu irmão, mais novo que eu, quase dois anos, completasse idade adequada da escolarização, para só então nos matricular juntos – com isso, iniciei minha escolarização aos quase 9 anos de idade (ROMÃO, discurso cidadão honorário de Juiz de Fora, 30/04/04. [Vide apêndice, p. x]).

O então menino de Patos de Minas, ao relembrar sua ânsia pelo saber, contou-nos sobre o seu ingresso nas primeiras letras: “a minha ansiedade em aprender a ler e a escrever era tamanha que em apenas três meses fui alfabetizado [...] nesta época me sentia incomodado e constrangido por ser o mais velho da turma, assim, as professoras resolveram me promover à 2ª série” (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Desse tempo, ainda se lembrou com muita emoção “da peregrinação que meu irmão, Amando, e eu fazíamos, de casa em casa de todos os tios e tias, na longa rota que ia de nossa moradia para a escola, nos empanturrando de guloseimas que nos davam” (ROMÃO, discurso cidadão honorário de Juiz de Fora, 30/04/04. [Vide apêndice, p. x]).

Em continuidade à narrativa, o professor Romão se recordou da primeira escola que frequentou, o Grupo Escolar Marcolino de Barros, em Patos de Minas, “lindo, com sua fachada e escadarias de mármore e pisos importados” (ROMÃO, discurso cidadão honorário de Juiz de Fora, 30/04/04. [Vide apêndice, p. x]).

Conforme informações obtidas no site do Governo do Estado de Minas Gerais (2007), o Grupo Escolar Marcolino de Barros, hoje Escola Estadual Marcolino de Barros, foi idealizado em 1912, sendo criado apenas em 23 de dezembro de 1913, pelo Decreto nº 4.065. Neste período, somente as cidades consideradas mais desenvolvidas tinham o privilégio de contar com grupos escolares.

De acordo com o Governo do Estado de Minas Gerais (2007), na época, o Estado não destinava verbas para a construção de um prédio escolar, ficando a população encarregada de edificá-lo. Assim, a cidade de Patos de Minas, constituiu uma comissão, objetivando angariar fundos para erguer o prédio, liderada pelo Cel. Farnese Dias Maciel, o maior contribuidor. O Estado participou com um terço das despesas; a população arcou com mais um terço do valor e a Câmara Municipal, com o restante.

A obra, iniciada em 1913, teve seu término no ano de 1915. Foi designado como primeiro diretor o professor Modesto de Melo Ribeiro, vindo da cidade de Patrocínio, MG, para dirigir a escola já instalada. Em 4 de junho de 1917, em solenidade pública, foi assinado pelo inspetor municipal e pelo então diretor o Termo de Instalação do Grupo Escolar.

O grupo funcionou em sua sede original até o ano de 1933, quando lhe foi destinado um novo prédio, no qual funciona até hoje. Inclusive é considerado uma das construções mais ricas cultural e arquitetonicamente de Patos de Minas, fazendo parte do livro de tombamentos históricos do município.

Pelo Decreto-lei nº 16.244, de 8/5/1974, o educandário passou oficialmente a ser denominado Escola Estadual Marcolino de Barros. Atualmente, com mais de 90 anos de atividades no ensino, a escola é considerada uma das mais tradicionais do estado de Minas Gerais e de toda a região do Alto Paranaíba. Por lá “passaram e se formaram muitos professores, intelectuais, doutores, mestres, artistas, cientistas e cidadãos comuns que fazem parte da história e da memória viva” da cidade. (GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2007, s/p).

Vale ressaltar que, de acordo com Saviani (2006), os grupos escolares surgiram no ano de 1893, no período da República Velha (1889-1930). O estado de São Paulo foi o pioneiro na implementação dessas instituições no país.

A época imperial brasileira, que antecedeu o período republicano, caracterizou-se pela ausência de interesse do poder público pela escolarização popular. Deste modo, o que existia em termos de educação escolar, eram as escolas de primeiras letras ou escolas unitárias de ler, escrever e contar. Conforme Saviani, “uma escola era uma classe regida por um professor,

que ministrava o ensino elementar a um grupo de alunos em níveis ou estágios diferentes de aprendizagem” (2008, p. 172).

Na segunda metade do século XIX, o Brasil, um país predominantemente agrário-exportador, utilizava mão de obra escrava. Destarte, os alunos que frequentavam as chamadas escolas de primeiras letras não se encontravam situados nem no topo da pirâmide social nem no seio das elites: “[...] o acesso às escolas de primeiras letras era restrito a filhos de trabalhadores urbanos [...] o ensino, mesmo o primário, ainda não era obrigatório” (BUFFA e PINTO, 2002, p. 40).

Dessa forma, as escolas, como toda instituição de caráter essencialmente humano, formam-se para atingir determinados objetivos e, muitas vezes, encontram-se no interior de uma situação de conflitos de interesses de classe.

Assim, as escolas de primeiras letras tornaram-se objeto de crítica de intelectuais progressistas, os quais defendiam uma educação voltada ao povo. Todavia, “uma estrutura econômico-social de base escravista e uma estrutura política que concentrava o poder nas mãos de uma oligarquia acabavam impedindo a concretização da educação popular” (BUFFA e PINTO, 2002, p. 41).

Nesse período, o poder público, representado pelo Império, não tinha interesse na escolarização do povo. Assim, “eram frequentes exortações, até mesmo admoestações e apelos à sensibilidade dos homens públicos, feitos por intelectuais progressistas, para a necessidade de se educar a população” (BUFFA e PINTO, 2002, p. 41).

Ainda no século XIX, inspirados nos ideais republicanos da burguesia, surgiram alguns movimentos no Brasil que visavam permitir que o país se adaptasse e se tornasse uma expressão viva de uma civilização renovada, adaptando-se e alinhando-se aos países americanos e europeus, considerados política e socialmente avançados.

Como aponta Souza (1998), historicamente, o Brasil republicano logo deu atenção à educação popular, preocupando-se em difundir as escolas primárias, pois se acreditava que, com isso, haveria não apenas a consolidação do regime republicano, como também a regeneração da nação. Nas palavras de Saviani, com essa iniciativa, “os republicanos fizeram da educação um meio de propaganda dos ideais liberais republicanos e reafirmaram a escola como instituição fundamental para o novo regime e para a reforma da sociedade brasileira” (2006, p. 52).

Assim, uma reforma da instrução pública paulista foi regulamentada. Esta reforma consistia em reunir em um só prédio de quatro a dez escolas primárias, chamadas, na estrutura anterior, de escolas de primeiras letras. Segundo Saviani, “essas escolas isoladas, uma vez

reunidas, deram origem, ou melhor, foram substituídas pelos grupos escolares” (2008, p. 172), os quais foram concebidos como instituições padrão, destinados apenas a uma clientela selecionada. Todavia, sob constante pressão por mais vagas, os grupos escolares estenderam-se à coletividade, transformando-se, em curto espaço de tempo, em uma “escola de massa” (ANTUNHA, 1976, p. 73), consolidando a estrutura da escola graduada na educação brasileira, com o estabelecimento do ano letivo e do horário escolar.

Souza observa que, a consolidação dos grupos escolares foi “o marco da modernização educacional paulista”, e a sua forma de organização, por primar pela ordem, disciplina, civismo, seriedade e competência pedagógica e institucional, serviu na época de arquétipo “do que de melhor havia no ensino público primário” (2004, p. 113).

O ensino primário, na época, era de quatro anos, compreendendo um “programa enciclopédico que envolvia um auspicioso conjunto de matérias que atendiam aos princípios da educação integral – educação física, intelectual e moral” (SOUZA, 2004, p. 117). A disciplina, tida como rígida, era observada por meio do bom comportamento conferido pela “assiduidade, frequência, pontualidade, asseio, ordem, obediência, cumprimento dos deveres” (SOUZA, 2004, p. 117).

Segundo Saviani, “essa forma de organização conduzia, também, a mais refinados mecanismos de seleção, com altos padrões de exigência escolar” (2008, p. 175), tendo como consequência grande aumento da repetência nas primeiras séries do curso. O autor conclui que, “no fundo, era uma escola mais eficiente para o objetivo de seleção e formação das elites. A questão da educação das massas populares ainda não se colocava” (idem, p. 175).

Os grupos escolares disseminaram-se, paulatinamente, pelos demais estados do país nas primeiras décadas do século XX e, até meados deste século, tornaram-se a modalidade de escola primária predominante no Brasil, em associação ao processo de modernização da sociedade brasileira.

É importante atentar para o fato de que a grande maioria dos prédios destinados aos grupos escolares foi projetada e construída num momento histórico em que a República priorizava a escola primária obrigatória, universal e gratuita, como instrumento para a modernização do país (NOSELLA e BUFFA, 2002, p. 38), a fim de propagar e divulgar a ação republicana. Por isso, alguns grupos escolares foram construídos segundo preceitos de higiene e da pedagogia e, como monumentos integrantes da paisagem urbana, os novos palácios da educação alastraram-se como imagem de cartões-postais. “Mas, o que dizer da sofisticação arquitetônica e construtiva dos grupos escolares que seriam a casa dos filhos da

ralé descalça?” (ROMÃO, discurso cidadão honorário de Juiz de Fora, 30/04/04. [Vide apêndice, p. x]).

Não se tratava de mero acaso. Toda essa preocupação com a formação da “ralé descalça” objetivava, certamente, a difusão da ideologia republicana, prerrogativa para a consolidação do novo regime. Ademais, almejava-se também formar mão de obra qualificada para atender às mudanças econômicas em trânsito, no final do século XIX e início do século XX, tempo em que a cafeicultura consolidava-se como atividade econômica primordial, voltando-se inclusive para o exterior.

Ainda em referência à construção desses palácios educacionais, o professor Romão mencionou que é compreensível que as elites da República Velha construíssem palácios para a educação básica dos “filhos do povão”, pois, “afinal, esses institutos de educação abrigariam suas próprias filhas (da elite), as futuras professoras, cuja saída do espaço doméstico para o público só poderia ser feita para o que fosse uma espécie de extensão do próprio lar” (ROMÃO, discurso cidadão honorário de Juiz de Fora, 30/04/04. [Vide apêndice, p. x]).

É importante dizer que o conceito de que o sexo feminino era perfeitamente compatível com o magistério já se fazia presente na Europa do século XIX. Como assinala Perrot “dentre as primeiras profissões assumidas na França, pelas mulheres, temos os ofícios ligados à educação e à formação: professora primária, bibliotecária e, antes de tudo, preceptora” (1998, p. 105).

No Brasil Império, regime no qual o ensino elementar era tido como obrigação da família e privilégio da elite, a escola normal, bem como a escola elementar se estenderam de forma limitada e irregular, pois pouca significação tinham para o panorama social do país, servindo, na época, para a manutenção das forças hegemônicas da sociedade.

Com a implantação do regime republicano (1889-1930), a educação passou a ser vista como a panaceia de todos os males, fator de resolução de todos os problemas sociais existentes e via de ascensão social. Nesse cenário, a escola normal ampliou-se gradativamente, sendo objeto de desejo de inúmeras mulheres que, até então, tinham uma única possibilidade de futuro: o confinamento ao espaço doméstico, consideradas relativamente incapazes, fadadas a mero objeto do homem, em função das concepções políticas, econômicas, religiosas, jurídicas e filosóficas. Sua vida era restrita ao papel de esposa, mãe, organizadora do lar, guardiã do mundo privado, cabendo ao homem o espaço público.

Nesse período, ocorreu uma série de mudanças. No que se refere à educação escolar, o sexo feminino passou a ter maiores oportunidades, em decorrência das ideias positivistas, as

quais, apesar de apregoarem a superioridade moral das mulheres, foram as que mais veementemente se insurgiram contra o sufrágio³, acreditando que este macularia a pureza e a alma femininas. Aumentou significativamente o número de mulheres nas instituições normalistas, em busca da obtenção do conhecimento, do preparo para o lar e também do alcance da independência financeira.

Nas primeiras décadas do Brasil República, o magistério representava uma oportunidade de ingresso da mulher no mercado de trabalho, praticamente a única carreira possível a ser seguida por ela. Como afirma Almeida, a possibilidade de aliar trabalho doméstico e maternidade “a uma profissão revestida de dignidade e prestígio social fez que ser professora se tornasse extremamente popular entre as jovens e, se, a princípio temia-se a mulher instruída, agora tal instrução passava a ser desejável, desde que normatizada e dirigida para não oferecer riscos sociais” (1998, p. 30).

A profissão de professora, nesse período histórico, era vista como maternal. Observava-se claramente o poder das relações entre professora/mãe e missão/sacerdócio e vocação. E foi exatamente essa característica que possibilitou à mulher o consentimento e o perdão da sociedade para trabalhar fora.

Os cursos normais oferecidos no período representavam o preparo para o casamento e o desempenho da função de mãe e educadora dos filhos. Assim, o entusiasmo pela carreira do magistério era resultado de influências e ideais da época, na qual a docência era considerada um atributo feminino.

Ao exaltar o instinto materno, a mulher é aproximada da natureza e confinada ao mundo doméstico, à esfera privada, enquanto o homem se volta para a rua, para o público. Desta forma, é razoável inferir que o ingresso do público feminino no magistério privado não modificou substancialmente a condição da mulher no âmbito restrito do grupo doméstico nem o modelo de relações assimétricas existentes entre as categorias de sexo em geral.

As escolas normais, primária e secundária, eram excludentes e elitistas, devido ao rigor e seriedade dos estudos, e ao perfil da clientela, representada majoritariamente pelas filhas dos fazendeiros, dos grandes negociantes, dos altos funcionários públicos e dos profissionais liberais bem sucedidos.

³ É recente a história do sufrágio universal, ou seja, o direito do ser humano de escolher de forma livre seus representantes mediante o voto. Em junho de 1890, foi publicada a lei que regulamentou o pleito eleitoral. O processo para as eleições federais foi estabelecido pela primeira lei eleitoral da República (Lei nº 35, de 26 de janeiro de 1892). Durante a Primeira República, inúmeras leis versando sobre o direito ao voto foram editadas. Os principais movimentos reivindicatórios sobre a matéria eleitoral, naquela época, foram a luta pelo voto secreto e pelo voto feminino, que só vieram a ser adotados após a Revolução de 1930. O voto feminino foi uma conquista árdua. No Brasil esse direito só foi reconhecido às mulheres com o Código Eleitoral de 1932.

A política educacional do período republicano foi vitoriosa porque universalizou no Brasil a ideia de uma rede de ensino primário público, gratuito e laico, criando um sistema escolar apropriado, porém insuficiente e insensível ao mundo do trabalho.

No contexto de uma economia agrário-exportadora, o princípio pedagógico que presidiu a organização da educação primária foi dual, pois enfatizou, de um lado, uma educação (não escolar) para os muitos trabalhadores que ainda deviam extrair as riquezas nacionais e, de outro, criou uma segunda educação (escolar) para os outros (minoria), chamados a construir indústrias e trabalhar em serviços urbanos.

Em suma, sobre o período republicano, o professor Romão disse: “dessa época, ficaram os testemunhos de um projeto burguês-oligárquico de sociedade, estampados na arquitetura luxuosa dos prédios escolares de quem, parece, construía para a eternidade, pois imaginava que nunca perderia o poder (ROMÃO, discurso cidadão honorário de Juiz de Fora, 30/04/04. [Vide apêndice, p. x]).

De volta à história do nosso personagem, ele nos contou que não permaneceu muito tempo no Grupo Escolar Marcolino de Barros, localizado na cidade de Patos de Minas, pois, em meado de 1950, mudou-se com a família para a cidade de Uberaba. Nesta urbe, foi matriculado na Escola Municipal Major Eustáquio, para cursar a segunda série do antigo primário⁴.

Recordou que, nessa época, era costume, religiosos católicos visitarem cidades interioranas, com o propósito de “angariar vocações” nas escolas, para o ingresso na ordem religiosa que representavam. Assim, nessa nova instituição, Escola Municipal Major

⁴ Em 1950 vigorava o Decreto-lei n. 8.529, de 2/1/1946, Lei Orgânica do Ensino Primário: instituiu o ensino gratuito e obrigatório, definindo como finalidades do ensino primário, conforme o artigo 1º: (a) proporcionar a iniciação à cultura que a todos conduza ao conhecimento da vida nacional, e ao exercício das virtudes morais e cívicas que mantenham e a engrandeam, dentro de elevado espírito de fraternidade humana. (b) Oferecer, de modo especial às crianças de 7 a 12 anos, as condições de equilibrada formação e desenvolvimento da personalidade. (c) Elevar o nível dos conhecimentos úteis à vida na família, à defesa da saúde e à iniciação ao trabalho. A escolarização primária era dividida em fundamental e supletiva. Fundamental: designada para crianças de 7 a 12 anos, com duração de quatro anos para o curso elementar e um ano de curso complementar preparatório ao exame de admissão ao ginásio. Conforme o artigo 7º, a matriz curricular para o curso primário elementar organizava-se da seguinte forma: “I. Leitura e linguagem oral e escrita. II. Iniciação à Matemática. III. Geografia e História do Brasil. IV. Conhecimentos gerais aplicados à vida social, à educação para a saúde e ao trabalho. V. Desenho e trabalhos manuais. VI. Canto orfeônico. VII. Educação Física”. No curso primário complementar, ao currículo anterior a lei acrescentou: noções de geografia geral e história das Américas, ciências naturais e higiene e conhecimento das atividades econômicas da região. Ao sexo feminino eram previstas noções de economia doméstica e puericultura. Primário supletivo: duração de dois anos: por imposição do mercado de trabalho, atendia a necessidade de fornecer educação aos adolescentes e adultos que não haviam recebido esse nível de ensino em idade adequada. Tinha como matriz curricular, artigo 9º: “I. Leitura e linguagem oral e escrita. II. Aritmética e Geometria. III. Geografia e História do Brasil. IV. Ciências Naturais e Higiene. V. Noções de direito usual (legislação do trabalho, obrigações da vida civil e militar). VI. Desenho”, além de economia doméstica e puericultura para os alunos do sexo feminino (BRASIL, 1946, p. 1-2).

Eustáquio, quando já cursando a terceira série, Romão foi abordado por um padre estigmatino e, ao ser interpelado pelo religioso, recordou-se de um marcante momento de sua vida, quando de sua passagem pela primeira escola, Grupo Escolar Marcolino de Barros, espaço luxuoso projetado para a “ralé descalça”. Emocionado, contou

Certo dia, a professora da primeira série comunicou à turma que receberíamos a visita de autoridades e que deveríamos “apresentar uns números para aquelas importantes pessoas”. Imediatamente me candidatei para apresentar uma música, que a mestra pediu-me para cantar. Ao final da interpretação, ela aconselhou-me a apresentar outro “número”, pois a canção não era adequada; ensaiei a récita de um poema que, aprovado sem censuras, encheu-me de alegria... Mas, como dizem, alegria de pobre dura pouco... quando voltava para minha carteira, do alto de sua cátedra, a professora chamou-me de volta e perguntou-me se eu não tinha sapatos. Respondi, prontamente, que não. Ela ainda tentou verificar minhas possibilidades: “Mas, nem um par de alpargatas Roda? “Não, senhora”, reafirmei, agora já meio hesitante, olhando para meus próprios pés, que começaram a crescer; não tinha sequer um par de alpargatas marca Roda, que era o calçado dos pobres. Minha querida mestra então, do alto de sua ingenuidade pedagógica, disse-me, meio a contragosto, que eu não poderia fazer a apresentação de minha poesia para as visitas ilustres. Encostei minha cabeça na quina da mesa da professora e... não chorei; olhava meus pés... enormes... sujos. Nunca sentira vergonha deles, até aquele momento. Resvalei os olhos para as primeiras carteiras e constatei que vários colegas também os tinham, disformes, também sujos e que deixavam marcas de suor no piso importado e lindo da sala de aula. Apertei a cabeça contra a quina, até doer, firmando, comigo mesmo, naquela hora, nos meus 10 anos incompletos, que não sairia dali até que todo mundo fosse embora, pois eu não podia mais encarar meus pés descalços, sujos, pela poeira que neles se depositava, nas longas caminhadas de casa até a escola. E na eternidade daquelas horas – não sei quanto tempo demoraram para me arrancar da cátedra da professora – lembro-me bem do juramento feito a mim mesmo: não descansarei até calçar toda a minha família, todos os meus colegas, todos os meus vizinhos, todas as crianças descalças deste meu país (ROMÃO, discurso cidadão honorário de Juiz de Fora, 30/04/04. [Vide apêndice, p. x]).

A experiência vivida pelo professor Romão certamente não marcou só a sua infância, mas também a de muitos outros meninos e meninas que viviam em uma época na qual a ideia era viabilizar a formação das elites que conduziriam o país.

De volta à história do nosso personagem, ele nos contou que, para cumprir a promessa feita a si mesmo de não descansar até calçar todos os pés descalços do nosso país, impôs a si mesmo que, “para isso, era preciso estudar; eu tinha consciência de que não deveria seguir a profissão de meu pai, nem a de meus dois irmãos mais velhos, e nem permitir que o mesmo acontecesse com meus dois irmãos mais novos” (ROMÃO, discurso cidadão honorário de Juiz de Fora, 30/04/04. [Vide apêndice, p. x]).

Diante dessa lembrança, e envolvido pelas promessas paradisíacas do seminário, Romão viu a oportunidade de enveredar pelos caminhos que, acreditou, lhe dariam subsídios para cumprir o juramento: estudar para calçar o mundo. Recordando-se do seu juramento e “já percebendo que o destino dos meninos pobres que desejavam estudar e que viviam no interior do país era ir para o seminário”, decidiu como, provavelmente, seu pai o faria: “nem pensei, aceitei de imediato, sem nem mesmo consultar os meus pais” (ROMÃO, discurso cidadão honorário de Juiz de Fora, 30/04/04. [Vide apêndice, p. x]).

O garoto, nascido na pequena Patrocínio, aos 11 anos de idade teve, então, a primeira experiência de filho pródigo: deixou a casa dos pais para tornar-se seminarista. Foi para o seminário da Congregação dos Sagrados Estigmas de Nosso Senhor Jesus Cristo, em Ituiutaba, com a convicção de que iria estudar de qualquer jeito e não teria a vida dura que seus pais e irmãos mais velhos tiveram. “Não iria mais sentir vergonha de meus pés, nem de nada que fosse parte de minha identidade” (ROMÃO, discurso cidadão honorário de Juiz de Fora, 30/04/04. [Vide apêndice, p. x]).

De acordo com informações retiradas do site oficial dos estigmatinos, a Congregação dos Sagrados Estigmas de Nosso Senhor Jesus Cristo foi fundada em 4 de novembro de 1916, por São Gaspar Bertoni, na cidade de Verona, norte da Itália. A espiritualidade do padre Bertoni era de cunho inaciano (Santo Inácio de Loyola). Bertoni pregou inúmeros sermões, os quais foram reunidos pelos padres estigmatinos. O carisma estigmatino se identifica pelo espírito de comunhão de seus integrantes, como se fossem um só coração e uma só alma. Desempenham suas ações no campo missionário, inclinando-se ao serviço dos bispos nessas missões e a educação da juventude.

O padre Gaspar Bertoni é reconhecido por seu trabalho junto aos feridos de guerra – entre o final do século XVIII e meados do século XIX, a cidade de Verona era palco de constantes conflitos entre os exércitos francês, de Napoleão Bonaparte, e austríaco – e na instrução da juventude pobre, para a qual não havia escola.

A comunidade estigmatina chegou ao Brasil no ano de 1910, instalando-se primeiramente nos estados de São Paulo, Paraná, Bahia e mais tarde nos estados de Minas Gerais, Goiás, Tocantins, Rio de Janeiro e no Distrito Federal (CONGREGAÇÃO DOS SAGRADOS ESTIGMAS DE NOSSO SENHOR JESUS CRISTO, s/d, s/p).

Romão prosseguiu contando sua história junto à congregação dos estigmatas:

No segundo ano de internato, os padres resolveram nos levar para Tupaciguara, inaugurando um novo seminário, em dependências

improvisadas, pois a praxe anterior era a de levar os seminaristas para Rio Claro, no estado de São Paulo, onde havia um grande “seminário menor” e “maior”. A experiência fracassou e passamos muita dificuldade naquela pequena comuna. Meteram-nos em um trem da Mogiana, para nos levar para o tradicional seminário de Rio Claro (ROMÃO, discurso cidadão honorário de Juiz de Fora, 30/04/04. [Vide apêndice, p. x]).

Recordou um fato interessante referente a essa mudança para o seminário de Rio Claro:

Um ser humano, em vários momentos de sua existência, tem de tomar decisões que exigem esforço tão grande quanto o do nascimento. Fora assim, pelo menos comigo, a decisão de sair de casa pela primeira vez. Fora assim tentar retornar para casa, pois não suportava mais a ausência dos meus pais e o sofrimento com a experiência de Tupaciguara. Então, quando o agente ferroviário anunciou a estação “Uberaba”, avisando que a parada seria rápida, meu coração começou a bater forte, pois já decidira comigo mesmo deixar o seminário e ficar em minha cidade. Percebendo que eu pularia do trem em qualquer circunstância, Irmão Mário acabou por deixar-me descer. Nem eu, nem ele, porém, lembramo-nos de minha bagagem, com todos os meus pertences, que perdi para sempre. Voltei para casa, sem nada e com o “rabo entre as pernas”. Minha mãe recebeu-me emocionada, com os braços abertos, pois com toda a sua simplicidade, percebera a importância do abraço ao filho que volta para casa sem nada e sem muita condição de explicar qualquer coisa (ROMÃO, discurso cidadão honorário de Juiz de Fora, 30/04/04. [Vide apêndice, p. x]).

Em Uberaba, o professor Romão permaneceu por quase dois anos. Fez o preparatório para o exame de admissão e concluiu a 1ª série do Ginásio na antiga Escola Normal, hoje Escola Estadual Marechal Humberto de Alencar Castello Branco⁵.

É importante ressaltar que o exame de admissão foi instituído no início da Era Vargas, por meio do Decreto nº 19.890, de 18/04/31, e consolidado pelo Decreto nº 21.241 em 04/04/1932, com a Reforma Francisco Campos, primeira tentativa de estruturar o ensino

⁵ A Escola Normal Marechal Humberto de Alencar Castello Branco, como inicialmente denominada, foi criada pela Lei mineira nº 2.783, de 22 de setembro de 1881, e instalada em 12 de julho de 1882. No ano de 1928, a escola passou a funcionar em novo prédio, sendo, porém, suprimida, em decorrência de problemas econômicos. No ano de 1948, no dia 31 de agosto, inaugurou-se uma nova sede da Escola Normal de Uberaba, sob a direção de Leônicio Ferreira do Amaral. No ano de 1958, algumas salas foram improvisadas para atender à demanda, as quais acabaram por desabar, colocando em risco a segurança do alunado e do professorado. Na década de 1950, o então diretor Leônicio Ferreira do Amaral conseguiu a doação de um terreno e a construção de um prédio, local no qual a escola funciona até os dias atuais. A escola, projetada pelo arquiteto Oscar Niemeyer e inaugurada em 10 de março de 1959, representa em sua fachada a lousa, o arco, o mata-borrão, a caixa-d'água e o giz. Meses depois, em homenagem ao professor Leônicio, a escola passou a ser denominada Escola Normal Professor Leônicio Ferreira do Amaral. Em 31 de julho de 1970, pelo Decreto estadual nº 12.866, passou a ser chamada Escola Estadual Marechal Humberto de Alencar Castello Branco, sob a direção do professor José Thomaz (ARQUIVO PÚBLICO DE UBERABA, s/d, s/p).

secundário, o que deu ao exame de admissão um caráter nacional. Era essa, portanto, a legislação em vigor nesse período histórico.

A avaliação compreendia provas para disciplinar, organizar e selecionar candidatos ao ingresso no ensino secundário. Para o ingresso no primeiro ano ginasial, foram estabelecidas as seguintes condições: o candidato deveria ter idade mínima de 11 anos; ser aprovado em exame e ter classificação suficiente, isto é, o número de vagas na instituição de ensino deveria bastar para que pudesse efetuar a matrícula; a inscrição só poderia se realizar mediante requerimento, atestado de vacinação antivariólica e recibo de pagamento de taxa de inscrição, além de ser limitada a um único estabelecimento de ensino (arts. 18 a 23, do Decreto nº 19.890, de 18/04/31).

Francisco Campos dedicou-se à educação das elites, valorizando o ensino secundário e superior e relegando a educação primária, tornando o ensino altamente seletivo.

Cabe dizer que, durante a vigência do Estado Novo (1937-1945), o então ministro da Educação e Cultura, Gustavo de Capanema, empreendeu as Leis Orgânicas do Ensino, conhecidas como Reformas Capanema. Dentre estas, destacamos o Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942, que organizou o ensino médio em dois ciclos: o ginasial, com duração de quatro anos, e o colegial, com duração de três anos, o último dividido em curso clássico e científico.

De acordo com Saviani, o conjunto das reformas empreendidas por Capanema tinha caráter “centralista”, por se apresentar fortemente burocratizado; “dualista”, pois separava o “ensino secundário, destinado às elites condutoras, do ensino profissional, destinado ao povo conduzido”, concedendo somente àqueles que cursavam o secundário o privilégio de acesso ao ensino superior; e “corporativista”, uma vez que vinculava estreitamente o ensino às profissões e ofícios requeridos pela organização social (SAVIANI, 2008, p. 269).

Em 1970, o Decreto nº 52.353, de 6 de janeiro, antecipando o que posteriormente seria instituído pela Lei de Diretrizes e Bases nº 5692/71, extinguiu os exames de admissão e, nos seus artigos 1º a 5º, unificou o ensino primário e ginasial e instituiu a escola integrada de oito anos.

Em continuidade à história de vida do professor Romão, nos idos de 1960, quando cursando o primeiro ginasial na Escola Normal de Uberaba, na época denominada Escola Normal Professor Leônicio Ferreira do Amaral, nosso personagem, já com 14 anos, conheceu os padres dominicanos “cujas celebrações acolitava, alimentando o sonho de retornar ao seminário, agora com mais segurança a respeito mesmo da vocação sacerdotal” **ROMÃO, discurso cidadão honorário de Juiz de Fora, 30/04/04. [Vide apêndice, p. x]).** Romão foi então

integrado à Ordem Dominicana em Juiz de Fora, de onde saiu apenas aos 20 anos de idade. Sobre essa ordem religiosa, o professor disse:

A ordem dominicana, não sei se você sabe, é por força de estatuto uma ordem de intelectuais [...]. Domingos de Gusmão vai até Roma e propõe ao papa fazer uma ordem religiosa para combater os albigenses⁶ que eram todos intelectuais, tinham um raciocínio muito sofisticado; enquanto Francisco de Assis trabalhava na pobreza, ele trabalharia com os intelectuais. Então, o papa autorizou e, quando Domingos de Gusmão criou o estatuto da ordem, a primeira coisa que ele pôs é que todo dominicano tinha que estudar oito horas por dia, independentemente do dia, por isso que a ordem dominicana atrai e forma muitos intelectuais (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

A *Ordo Fratrum Praedicatorum* ou Ordem dos Frades Pregadores, ou, ainda, Ordem Dominicana, como é mais comumente conhecida, foi fundada no ano de 1215 pelo espanhol São Domingos de Gusmão e reconhecida no ano de 1216 pelo papa Onório III. Tendo como vocação fundamental a pregação do Evangelho, a ordem cresceu e, chegando ao Brasil em 1881, fundou uma comunidade em Uberaba, Minas Gerais (ORDEM DOMINICANA, s/d, s/p).

É importante ressaltar que, segundo Aranha, nos colégios fundados pelas ordens religiosas, que alimentavam a convicção de que o ser humano é, por natureza, mau e corruptível, “deu-se, pela primeira vez na história da humanidade, a formação de uma escola que absorvia a disponibilidade de tempo da criança, restringindo sua convivência aos colegas de mesma faixa etária e separando-a do mundo”, objetivando, com isso, “não sucumbir aos vícios” (2006, p. 113-4). Para tal, a ênfase era dada à vigilância constante, à disciplina e à inculcação de regras e condutas. O objetivo era evangelizar crianças e jovens e formar intelectuais.

Na família dominicana, o professor Romão passou grande parte de sua infância, adolescência e início da vida adulta. Nesse percurso e dentro dessa ordem religiosa, morou em Uberaba, em Ituiutaba, até que se instalou, mais demoradamente, em Juiz de Fora.

Nos seminários da Ordem Dominicana, Romão cursou parte do ginásio e o científico. Desta forma, foi nesse ambiente também que, ao completar 18 anos, vivenciou a eclosão do

⁶ Seita político-religiosa que se difundiu no sul da França, nos séculos XII e XIII. Os albigenses, também conhecidos como cátaros, professavam a doutrina dualista maniqueia, segundo a qual existem no mundo dois princípios opostos, o Bem e o Mal, que estão em constante rivalidade. O Bem criou o mundo espiritual, e o Mal, o mundo material. Para escapar do demônio e unir-se a Deus, o homem deveria renunciar ao mundo material. Os cátaros rejeitavam os sacramentos da Igreja Católica e administravam um batismo denominado *consolamentum*. Quem recebesse este batismo encontraria forças para viver de maneira casta e austera. Os albigenses atraíram um significativo número de adeptos e tornaram-se uma grave ameaça à fé cristã (ORDEM DOMINICANA, s/d, s/p).

golpe militar de 1964. Trazendo à tona as lembranças do período em questão, o até então seminarista relatou:

Aos 18 anos, estava ainda com os dominicanos, quando eclodiu o golpe militar. A Ordem Dominicana no Brasil era considerada uma ala progressista da Igreja, de esquerda, e foi muito perseguida pela ditadura militar. No dia do golpe, o seminário foi invadido. Ficamos presos por alguns dias, recebendo, inclusive, doações de alimentos das pessoas que normalmente ajudavam a Ordem. Mas eu continuei no seminário, mesmo depois do golpe (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

A ditadura militar foi um período repleto de acontecimentos trágicos na história do Brasil. Conhecido como anos de chumbo, esse período se estendeu pelo menos até outubro de 1984, com o início da campanha Diretas-Já⁷. Aranha assinala que, “com o golpe militar de 1964, é destruído o estado de direito [...] as manifestações políticas são vigorosamente contidas. A doutrina de segurança nacional justifica todo tipo de repressão, desde censura até prisão, tortura, exílio e assassinato” (1996, p. 196).

Aqueles que viveram épocas de ondas revolucionárias ou tempos de tirania e que lutaram em nome de ideais coletivos de liberdade, justiça e igualdade social, caso do professor Romão, personagem central deste trabalho, fizeram parte do que se chamou a resistência contra o golpe militar e foram submetidos a ignomínias, injustiças, perseguições e violências de toda sorte, além de sofrerem todo tipo de repressão, desde censura até prisão, tortura, exílio e assassinato. Como exemplificado pelo nosso biografado: “ao longo desse período fui preso cinco vezes e perdi muitos amigos na prisão” (ROMÃO, em entrevista ao jornal *A Página da Educação*, Portugal, 2002, p. 1).

De acordo com o cardeal arcebispo Dom Paulo Evaristo Arns, “a tortura foi indiscriminadamente aplicada no Brasil, indiferente a idade, sexo ou situação moral, física e psicológica em que se encontravam as pessoas suspeitas de atividades subversivas” (2007, p. 43). Diante dos fatos, por medo, conservadorismo ou defesa do militarismo, pessoas se afastavam daqueles que se opunham ao governo imposto. Romão comentou sobre o seminário dominicano:

⁷ A partir do final de 1984, já no governo de João Figueiredo, um dos pilares de sustentação da ditadura foi colocado em xeque: as eleições indiretas para presidente. Esse movimento ficou conhecido como *Diretas-Já* e buscou, por meio da legalidade, a volta das eleições diretas para presidente da República. Durante o regime militar, as eleições presidenciais ocorriam com a indicação, por parte do alto comando militar, do candidato, que era então aprovado ou não pelo Colégio Eleitoral, composto por senadores e deputados em sua maioria da Arena – Aliança Renovadora Nacional –, partido de apoio à ditadura. O partido da oposição, o MDB – Movimento Democrático Brasileiro –, tinha o direito de indicar um candidato, mas nem sempre o fez (PORTAL EDUCACIONAL, s/d, s/p).

Muitos seminaristas saíram, pais tiraram os filhos porque achavam que os padres eram subversivos mesmo, eram pessoas mais de direita, mais conservadoras e, então, tiraram os filhos do seminário. As pessoas, os chamados amigos, que ajudavam o seminário, muitos se afastaram com medo de serem comprometidos. O seminário passou por um momento muito difícil, complicado, tanto com a pressão do governo, porque Juiz de Fora era capital revolucionária, segundo eles. A cidade tinha nitidamente dois governos: um governo militar, que lá era a 4ª região militar e o general mandava na cidade como se fosse o prefeito, e tinha o prefeito (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Contou ainda que Juiz de Fora, nessa época de ditadura militar, era uma cidade muito curiosa e que essa lembrança transporta-o para a sua mocidade.

Juiz de Fora, nesse período, sempre elegeu prefeitos de oposição ao governo militar. O primeiro que foi eleito era um jovem engenheiro, recém-formado, muito novo ainda. Ele se chamava Itamar Augusto Cautiero Franco (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Itamar Franco, tendo iniciado sua vida política em meados dos anos de 1950, candidatou-se a vereador de Juiz de Fora (1958) e a vice-prefeito da mesma cidade em 1962, não alcançando, porém, a vitória em nenhuma das disputas. Contudo, não muito tempo depois, o político mineiro se elegeu prefeito da cidade de Juiz de Fora em 1966 e em 1972, consecutivamente, pelo Movimento Democrático Brasileiro (MDB), partido de oposição ao regime militar.

Romão prosseguiu falando sobre Itamar Franco que, não muitos anos depois, haveria de assumir postos cada vez mais relevantes da República:

O Itamar eleito, ele compôs um secretariado de jovens, muito jovens, gente que queria firmar o nome e revolucionar o mundo. Eles fizeram uma revolução na cidade, uma revolução tanto do ponto de vista administrativo como na cidade. Juiz de Fora, que era uma cidade acanhada, virou uma metrópole. Largas avenidas, com obras... não sei como eles arrumaram dinheiro para fazer tanta coisa. Não tinha sistema educacional, eles criaram um sistema educacional municipal, que virou modelo naquela época. O secretário municipal de educação era o senhor Murílio Hingel (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Murílio de Avellar Hingel e Itamar Augusto Cautiero Franco, ou apenas Itamar Franco, como é nacional e internacionalmente conhecido, ocuparam postos e participaram de momentos importantes na história recente do país.

Além de prefeito, o político mineiro Itamar Franco assumiu, também pelo MDB uma cadeira no Senado Federal, nos anos de 1974 e 1982, representando o estado de Minas Gerais. Durante seu mandato, Itamar foi um ativo defensor da campanha das Diretas-Já.

Em 1989, com a vitória de Fernando Collor de Mello, pelo Partido da Reconstrução Nacional (PRN) para presidente do Brasil, Itamar Franco foi eleito vice e assumiu a presidência interinamente no dia 2 de outubro de 1992, em meio a uma das maiores crises políticas do Brasil: o *impeachment*⁸ do primeiro presidente da República, eleito diretamente após vinte anos de ditadura militar. Collor renunciou e Itamar Franco foi formalmente aclamado presidente da República em dezembro de 1992.

Em 29 de setembro de 1992, a esmagadora maioria dos deputados federais concedeu licença para Collor ser julgado, pelo Senado, por crime de responsabilidade (desobediência à Constituição). Imediatamente, ele foi afastado. Finalmente, em 22 de dezembro, os senadores votaram o *impeachment* do presidente, isto é, Collor perdeu o mandato presidencial. Assim, encerrava-se de modo inusitado o primeiro governo civil e diretamente eleito, ao mesmo tempo que se abria uma nova era para a política brasileira, da qual ainda hoje mal podemos visualizar e caracterizar os traços principais (SCHMIDT, 1999).

No governo do novo presidente, empossado em 29 de dezembro de 1992, um dos fatos mais importantes foi a realização do plebiscito de 1993. Previsto nos dispositivos transitórios da Constituição de 1988, essa consulta popular deveria decidir qual o regime político, monarquia ou república, e a forma de governo, parlamentarismo ou presidencialismo, a serem adotados no Brasil. Em 21 de abril de 1993, o resultado das urnas confirmou a preferência dos eleitores pela manutenção da República presidencialista no Brasil (COSTA e MELO, 1999).

No que se refere à política econômica, o feito de maior relevância de Itamar foi o Plano Real, o qual tinha como metas principais a redução da inflação e a estabilização da economia. Conforme Costa e Mello, “para atingir esses objetivos adotaram-se medidas visando conter os gastos públicos, privatizar as empresas estatais, reduzir o consumo com o aumento da taxa de juros e baixar os preços dos produtos com a abertura do mercado interno às importações” (1999, p. 400).

⁸ O *impeachment* é um processo político, não criminal, que tem por objetivo apenas afastar o presidente da República ou qualquer outra pessoa do Executivo, sem que por isso ele seja condenado penalmente. Na atual Constituição de 1988, o artigo 85 especifica as várias ocasiões em que o presidente pode vir a ser processado. Se ele cometer um crime comum, será julgado pelo Supremo Tribunal Federal; se cometer um crime considerado de responsabilidade (falta de probidade administrativa, por exemplo), o encaminhamento é outro (SCHMIDT, 1999, p. 378).

Com o término do mandato presidencial, Itamar Franco tornou-se embaixador do Brasil em Portugal (1995-1996) e na Organização dos Estados Americanos (OEA), em Washington (1996-1998). Em 1998, foi eleito governador de Minas Gerais. Itamar terminou seu mandato em 2003 e desde então passou a ser embaixador do Brasil na Itália, cargo que decidiu deixar voluntariamente em 2005.

É importante ressaltar que nos governos liderados por Itamar Franco, prefeitura de Juiz de Fora (1967-1973) e presidência da República (1992-1994), Murílio Hingel assumiu, respectivamente, os cargos de secretário municipal de Educação e Cultura e ministro da Educação. Coincidentemente, enquanto Itamar e Hingel ocupavam a presidência e o Ministério da Educação, respectivamente, Romão publicou, em parceria com Moacir Gadotti, a obra *A educação e o município: sua nova organização*, em 1993, pelo MEC (Ministério da Educação) – Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira).



No mesmo ano, os autores publicaram também - *Município e educação* -, conforme contou Romão:

À época, eu estava coordenando o Instituto de Desenvolvimento da Educação Municipal “Paulo Freire”, vinculado à Undime. O livro foi coeditado pelo Idem, Instituto Paulo Freire, que estava nascendo, Unicef e Editora Cortez. Ele é uma coletânea de textos de especialistas preparados para o desenvolvimento de cursos de capacitação de dirigentes municipais de educação de todo o país. É um livro importante, porque resultou dos escritos iniciais dos especialistas, corrigidos e emendados após a discussão com os cursistas (secretários municipais de Educação das cinco regiões brasileiras). É um livro que marca o início e o fim do Idem, porque logo, logo Gadotti e eu resolvemos iniciar o processo de criação do Instituto Paulo Freire, que poderia cumprir o papel do Idem, isto é assessorar tecnicamente a Undime, além de inúmeros outros papéis⁹ (ROMÃO, depoimento verbal, 10/06/09. [Vide apêndice, p. x]).

Hingel foi também líder do movimento Projeto de Qualidade na Educação Básica de Minas Gerais (Proqualidade), que contou com apoio financeiro do Banco Mundial (Bird). Segundo Oliveira e Duarte, o Proqualidade tinha seu foco voltado para o gerenciamento pedagógico, administrativo e financeiro, para alcançar o sucesso da escola. O projeto constituía na formulação “de uma nova política de gerenciamento das escolas e do sistema,

⁹ A Undime (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação), o Idem (Instituto do Desenvolvimento da Educação Municipal) e o Instituto Paulo Freire serão tratados em pormenores no capítulo III deste trabalho.

objetivando uma maior otimização dos recursos empregados e consumidos no processo” (1997, p. 125).

No ano de 1994, mês de setembro, Hingel realizou a Conferência Nacional de Educação para Todos. Ainda enquanto ministro da Educação, tendo como preocupação “que a formação do professor deveria fazer-se exclusivamente na esfera do ensino superior e que a infância era um planeta absolutamente original, merecedor de maior atenção” – ideias que se solidificavam na época -, implantou “experimentalmente Institutos Superiores de Formação de Professores para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, vinculados ou não às universidades” (NOSELLA, 2005, p. 63-4).

Em 1998, o ex-ministro da Educação e do Desporto, Murílio Hingel, liderou o Fórum Mineiro de Educação, movimento que buscava alternativas para a resolução dos problemas educacionais existentes em Minas Gerais na época. O Fórum buscou, em primeiro lugar, “servir à reafirmação da identidade mineira, para resgatar a grandeza de Minas e sua importância no cenário nacional, além de valorizar a autonomia do Estado, com reflexos positivos para o resgate da própria federação brasileira” (MINAS GERAIS/SEE, 1998, p. 15).

No mesmo período, Hingel presidiu o Instituto Nacional de Desenvolvimento Comunitário (Indec). Nesse ano, Itamar Franco, foi candidato ao governo do estado de Minas Gerais. Uma vez eleito, nomeou Murílio para seu secretário estadual de Educação.

O período compreendido entre 1990 e 1994, em que aconteceu o afastamento de Collor de Mello e a posse de Itamar Franco na presidência do Brasil, tendo como ministro da Educação Murílio Hingel, coincidiu com a realização, em Jomtien, Tailândia, da Conferência de Educação para Todos (1990), marco político e conceitual da educação fundamental, promovida pelos órgãos: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco); Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD); Banco Mundial e Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), que teve como um de seus observadores José Eustáquio Romão, personagem central desta biobibliografia.

Na ocasião dessa conferência, foram estabelecidas prioridades para a universalização do ensino fundamental nos países do Terceiro Mundo, quando da aprovação da Declaração Mundial de Educação para Todos, a qual estabelecia as diretrizes para os planos decenais de educação.

No Brasil, Itamar Franco como presidente, juntamente com Murílio Hingel, então ministro de Estado da Educação e do Desporto, desencadeou, junto a setores governamentais, entidades e sindicatos da educação, o processo de elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos, donde emergiram as diretrizes educacionais para o período de 1993-2003.

Conforme consta na edição do Plano Decenal de Educação para Todos elaborada pelo Ministério da Educação em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, o primeiro passo para iniciar a elaboração do referido plano foi a articulação, sob a coordenação e a responsabilidade do MEC, a composição de um grupo executivo constituído por representantes do próprio MEC, do Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (Consed) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) (BRASIL, 1993, p. 12).

Para dar apoio ao processo de elaboração e ampliar a dimensão política e técnica do plano, foi instituído também um Comitê Consultivo, integrado inicialmente pelas entidades: Consed; Undime; Conselho Federal de Educação (CFE); Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (Crub); Confederação Nacional das Indústrias (CNI); Conferência Nacional dos Bispos do Brasil/Movimento de Educação de Base (CNBB/MEB); Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE); Unesco e Unicef. Posteriormente reuniu-se a esse colegiado o Fórum dos Conselhos Estaduais de Educação, a Confederação Nacional das Mulheres do Brasil (CNMB), a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e o Ministério da Justiça (BRASIL, 1993, p. 12).

A mobilização do Comitê Consultivo do plano desencadeou um amplo debate sobre os problemas educacionais do país e as possíveis estratégias para saná-los. Tais debates consolidaram-se durante a Semana Nacional de Educação para Todos, realizada em Brasília de 10 a 14 de maio de 1993, sendo incluídas no Plano Decenal as contribuições daí oriundas.

Cabe enfatizar que, dentre as autoridades presentes na Semana Nacional de Educação para Todos, estava o professor Romão, representando a Universidade Federal de Juiz de Fora, como pró-reitor de Pós-Graduação e Pesquisa, e a Undime, conforme demonstra o documento a seguir reproduzido.

14 de maio de 1993

Murilo de Avellar Hingel
 Maria Aglaé de Medeiros Machado
 José Carlos Almeida da Silva
 Helder Vitor Mulatinho

Murilo de Avellar Hingel
 Maria Aglaé de Medeiros Machado

Murilo de Avellar Hingel - ministro da Educação e do Desporto; Maria Aglaé de Medeiros Machado - secretária de Educação Fundamental; José Carlos Almeida da Silva - presidente do Crub; Helder Vitor Mulatinho - presidente do Fórum dos Conselhos Estaduais de Educação; Miguel Angel Enríques - representante da Unesco no Brasil; Walfrido Mares Guia - presidente do Consed; Olindina Olívia Correa Monteiro - presidente da Undime; Maria de Fátima Guerra de Sousa - diretora da Faculdade de Educação da UnB.

Compromisso Nacional de Educação para Todos
 (continuação das assinaturas de adesão)

José Eustáquio Romão - UFTF e UNDIME
 Angéla Kabelello Barreto - MEC/SEF/DDP

Observação: A primeira assinatura é de José Eustáquio Romão.

Os compromissos que o governo brasileiro assumiu de garantir a satisfação das necessidades básicas de educação de seu povo estão expressos no Plano Decenal de Educação para Todos, cujo objetivo maior seria assegurar, até o ano de 2003, às crianças, aos jovens e adultos, conteúdos mínimos de aprendizagem que atendessem às necessidades elementares da vida contemporânea. É importante salientar que o plano em questão, delimitado ao campo da educação básica para todos, prioridade máxima naquele momento histórico, respondia ao dispositivo constitucional que determinava "eliminar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental" (BRASIL, 1993, p. 14).

O Plano Decenal de Educação para Todos, elaborado por professores e dirigentes escolares, famílias e sociedade civil, deveria ser adotado em todas as escolas do Brasil, não como um projeto definitivo e acabado, mas considerando o contexto no qual cada escola estava inserida. Devia, portanto, ser objeto de aperfeiçoamento e adequação em decorrência da realidade do estado e/ou município, os quais deveriam elaborar seus próprios planos balizados nas diretrizes indicadas pela política educacional vigente:

1. satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem das crianças, jovens e adultos, provendo-lhes as competências fundamentais requeridas para a participação na vida econômica, social, política e cultural do país, especialmente as necessidades do mundo do trabalho;
2. universalizar, com equidade, as oportunidades de alcançar e manter níveis apropriados de aprendizagem e desenvolvimento;
3. ampliar os meios e o alcance da educação básica;
4. favorecer um ambiente adequado à aprendizagem;
5. fortalecer os espaços institucionais de acordos, parcerias e compromisso;
6. incrementar os recursos financeiros para manutenção e para investimentos na qualidade da educação básica, conferindo maior eficiência e equidade em sua distribuição e aplicação;
7. estabelecer canais mais amplos e qualificados de cooperação e intercâmbio educacional e cultural de caráter bilateral, multilateral e internacional (BRASIL, 1993, p. 35-50).

Para Romão e Gadotti, o Plano Decenal de Educação para Todos,

ainda que tenha contado com a participação de várias entidades, representou mais uma proposta governamental e, como tal, mesmo que contivesse uma análise dos problemas e potencialidades da educação fundamental no Brasil, dos obstáculos a enfrentar, das estratégias a serem utilizadas para sua universalização, das medidas e instrumentos de implementação, faltavam-lhe os subsídios de toda a sociedade civil brasileira, para o detalhamento de seus objetivos, ordenação de suas prioridades, organização de um cronograma de ações concretas, previsão de instrumentos, mecanismo, estratégias e táticas para sua implementação, identificação de recursos e de suas fontes respectivas (BRASIL, 1993, p. 10).

Como aponta Saviani, “em verdade, ao que parece, o mencionado Plano foi formulado mais em função do objetivo pragmático de atender a condições internacionais de obtenção de financiamento para a educação em especial aquele de algum modo ligado ao Banco Mundial” (2002, p. 78).

Desse modo, considerando os autores supracitados, é razoável dizer que o Plano Decenal de Educação para Todos praticamente não saiu do papel.

Retomando a Itamar Franco e Murílio Hingel, como vimos, ambos foram figuras públicas de grande destaque no cenário educacional e político brasileiro das últimas décadas. Ademais, representaram papel fundamental na constituição da vida pública, política e acadêmica do personagem central desta dissertação. Inclusive, Romão fala-nos de Murílio Hingel como uma presença marcante e significativa tanto em sua trajetória pessoal quanto em seu percurso acadêmico e profissional.

O Hingel era meu professor de história. A escolha do curso de história foi por influência dele. Ele foi meu professor no ginásio, no científico, de história, e, quando eu saí do seminário e decidi fazer curso superior para regularizar a minha vida profissional eu fiz o vestibular para história. No dia em que eu fiz vestibular e passei, o Murílio me deu outra ajuda, porque meu pai faleceu, o meu pai estava muito doente já, eu falei, como é que eu vou me sustentar aqui? Eu saí do seminário, tinha que sustentar a faculdade. Eu fui para uma república de estudantes e, nessa república, quem arrumou foi o professor Murílio, que ele tinha uns amigos lá. Me levou para lá, e me fez uma coisa extraordinária. Falou: “olha, você tem plenas condições de ser professor”. Eu falei: “não, mas eu estou começando o curso agora”, e ele: “mas eu sei que você tem a formação do seminário, nós vamos arrumar umas aulas para você”. E, daí, eu arrumei umas vinte, trinta aulas, à noite, na comunidade, na Campanha Nacional das Escolas da Comunidade (CNEC), e comecei a me autossustentar na república e fazendo o curso de história (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Mesmo após o término da graduação, Murílio continuou sendo uma pessoa presente na vida de Romão.

Eu terminei o curso de história, o Murílio, que tinha sido secretário da educação de Juiz de Fora, saiu e depois voltou a ser secretário. No ano em que eu me formei ele me convidou para ser diretor do departamento de ensino, porque a Secretaria da Educação era Secretaria da Educação e Cultura, tinha o departamento de ensino e o departamento de cultura. Eu fui dirigir o departamento de ensino. E foi nesse período..., eu fiquei muito assustado porque eu não tinha feito pedagogia, eu tinha feito história. Era licenciatura, eu tinha estudado algumas matérias, mas era uma rede imensa, que o Itamar tinha feito, com mais de cinquenta escolas, com quase mil professores, e eu, novinho ainda, recém-formado... e daí fui. O colega do departamento de cultura também era jovem, muito jovem, aliás, todos nós. Acho que talvez ele, o Murílio, tenha aprendido com o Itamar isso. Tanto é que eles chamavam a Secretaria de Educação nessa época de jardim da infância. E, daí, eu fiquei na secretaria dois anos, trabalhando como diretor de departamento. E, no ano em que eu me formei, abriu o concurso na universidade para auxiliar de ensino, mas era professor. Eu fiz concurso e passei. Então, eu virei professor da universidade e trabalhava na secretaria, mas jamais deixei as escolas da comunidade, que foi onde eu comecei a trabalhar e dava aulas à noite (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Após a conclusão do curso de licenciatura em História, em 1970, pela Universidade Federal de Juiz de Fora, Romão, por indicação de Murílio, assumiu aulas de História do Brasil na graduação e a coordenadoria do programa da Faculdade de Educação na mesma universidade. Concomitantemente, convidado também por Hingel, dirigiu o departamento de ensino da Secretaria Municipal de Educação e, nesse ínterim, de 1972 a 1973, foi professor de História do Brasil e coordenador nas licenciaturas de curta duração no campus avançado UFJF, em Tefé, Amazonas.

Na voz do nosso depoente, voltamos aos tempos de ditadura militar.

Com o aprofundamento da repressão, “a hierarquia da Igreja desempenhou um papel fundamental na criação do clima ideológico favorável à intervenção militar, engajando-se na campanha anticomunista sustentada pelas elites conservadoras [...]” (ARNS, 2007, p. 147). Todavia, o cardeal arcebispo de São Paulo salienta que essa não era uma postura monolítica de toda a Igreja, pois grupos minoritários formados por bispos, sacerdotes, religiosas, dentre outros, já assumiam uma atitude contrária, comprometida com os setores marginalizados da população. Começava-se, inclusive, a falar na existência de “generais do povo e almirantes do povo, simpáticos às bandeiras nacionalistas”, do mesmo modo que se aludia também à “existência de sacerdotes do povo”, como, por exemplo, o frei Carlos Josafá (Id.ibid, p. 147).

Como sacerdote do povo e em denúncia à violenta repressão nascida com o golpe militar, frei Carlos Josafá, dominicano da PUC-SP, propôs um projeto socialista para o Brasil. Criou o jornal *Brasil Urgente*, periódico do qual saíram dez ou doze publicações.

Romão contou um interessante episódio envolvendo o frei e nos pôs em contato com a força, a brutalidade e a intolerância do período em questão. No depoimento, além de nos mostrar o seu envolvimento com a Ordem Dominicana, contou sobre

Com o golpe militar saiu a ordem de prisão para o frei Carlos Josafá. E os dominicanos avaliando a situação perceberam que além de empastelar o jornal e fechar tudo e prender o frei Carlos, possivelmente, ele seria morto. Porque o frei Carlos não dava o braço a torcer. Veio o golpe, veio a ditadura, e ele continuou criticando a ditadura violentamente no jornal, denunciando tortura (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

A película *Batismo de sangue* ilustra essa participação ativa dos frades dominicanos na luta clandestina contra a ditadura militar. O filme, além de mostrar os movimentos dos dominicanos contra a opressão, detalha a visão daqueles jovens idealistas que sonhavam mudar o mundo. Por outro lado, denuncia a postura extremamente agressiva e a intolerância dos militares e policiais que agiam sem limites, de forma inescrupulosa e desumana. As cenas

retratam as invasões aos seminários da ordem, as constantes torturas físicas e psicológicas aplicadas aos frades e as condições precárias nos cárceres.

Na sequência dos fatos que envolveram o frei Josafá, Romão narrou em detalhes o episódio ocorrido em 1968, auge do suplício de quem efetivamente viveu o momento.

Eu estava um dia em Juiz de Fora e o diretor me chamou e disse: “olha, nós estamos precisando que alguém leve uns documentos para São Paulo”, e eu não sabia se era para o frei José Carlos Josafá ou para algum outro. Era um pacote e eu iria correr risco de vida. E ele me perguntou: “você pode levar?” Eu respondi: “posso”. Ele disse: “você vai sair daqui à meia noite. Ao invés de pegar um ônibus você vai pegar um trem. Você vai viajar no trem mais simples que tiver. Você vai viajar de pé até Barra de Piraí, no estado do Rio de Janeiro. É perto, mas o trem demora quase a noite toda. Você vai saltar em Barra do Piraí, vai descobrir onde é a rodoviária, pegar um ônibus e ir até Volta Redonda. Em Volta Redonda, você sai da rodoviária, faz como se fosse até a estação de trem, volta para a rodoviária, pega outro ônibus e vai para São Paulo. E se for pego você não pode entregar isso para ninguém [...]” Vim para São Paulo, entreguei o envelope no convento. Era um documento que era para tirar um padre do Brasil, porque senão eles iriam matá-lo (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

O ano de 1968 caracterizou-se como um período de revoltas e rejeição à ordem estabelecida. Em busca de mais liberdade, percebeu-se na fala de Romão que a fuga e a entrada na clandestinidade eram inevitáveis.

A viagem, angustiante na ida, também o foi na volta, como continuou contando, no seu relato.

Fiquei um dia só e depois voltei, de ônibus direto, na Viação Cometa. Quando entrei no ônibus, sentou-se uma moça ao meu lado, era um pouco mais velha que eu, ou bem mais velha que eu, mas uma moça bonita. Essa moça foi me tentando daqui a Juiz de Fora. E eu hoje, me lembrando do caso, não lembro, ou ela era uma agente do DOPS¹⁰, para me pegar, ou era mesmo uma moça querendo tentar um seminarista, porque eu tinha todo um jeito de seminarista... as moças também gostavam muito de tentar os seminaristas. Mas eu morrendo de medo, 500 quilômetros de medo de ser pego. Foi o que eu falei, alguém do DOPS que está me espionando [...] vão pegar no meu ponto mais fraco. Uma tentação de uma moça bonita, mas eu falei: “nessa eu não vou cair. Eu não vou cair nessa nem morto”. Parece que era para o Frei Carlos Josafá, aliás, era melhor que eu não ficasse sabendo. Porque se você fosse pego e torturado, você não falava (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

¹⁰ Departamento de Ordem Política e Social de âmbito estadual, posteriormente denominado Deops. Atuava em todos os níveis de repressão: investigava, prendia, interrogava, torturava e matava.

Aos indivíduos escolhidos como articuladores das ações, a melhor opção era a ignorância sobre a verdadeira identidade dos líderes e demais companheiros, esconderijos, informações de qualquer ordem que em momentos de tortura pudessem ser reveladas e, com isso, prejudicar o movimento e, pior, provocar mortes. Como tão bem representado no filme *Batismo de sangue*, especialmente no momento em que um preso político, durante a tortura, revela um possível encontro com o líder, o qual foi assassinado em uma arguta emboscada armada pelos militares.

Na pessoa de Romão foi possível sentir as marcas dolorosas e feridas não cicatrizadas que esse período, “batizado” com sangue, deixou naqueles que viveram a época. Certa feita, no seminário “Os frutos de maio: repercussões de um momento que marcou a história contemporânea”, realizado no Programa de Pós-Graduação da Uninove, em 15 de maio de 2008, o professor Romão, ao relembrar o período, com voz embargada e trêmula, feições tensas e tristes e os olhos marejados de lágrimas, deixou transparecer toda a angústia e dor que sentiu e ainda sente com a vivência desses anos de descalabro.

No que se refere à educação em tempos ditatoriais, com o golpe instalado, foi extinto, “por meio de cassações, exílios, perseguições, torturas e destruição da literatura marxista”, o debate educacional (NOSELLA, 2005, p. 54). Com esse silêncio, pretendia-se uma interrupção na educação “que apagasse a prática dos anos anteriores ao golpe e disseminasse a ideia de neutralidade política na educação” (PEREIRA, 2007, p. 58).

A partir desse momento, conforme Aranha (1996), desenvolveu-se uma reforma de cunho autoritário, domesticador e verticalizado, objetivando atrelar a educação ao mercado de trabalho e ao modelo econômico imposto pela política norte-americana para a América Latina. Para tanto, todo o sistema educacional brasileiro foi confiado à United States Agency for International Development (Usaid). Os acordos MEC/Usaid, pelos quais o Brasil recebeu assistência técnica e cooperação financeira, “cobriram todo o espectro da educação nacional, isto é, o ensino primário, médio e superior, a articulação entre os diversos níveis, o treinamento de professores e a produção e veiculação dos livros didáticos [...]” (GÓES, 1994, p. 32).

Nesse contexto, concomitantemente à implantação da tendência tecnicista na educação, que, “por inspiração norte-americana, propunha um modelo tecnocrático imbuído dos ideais de racionalidade, organização, objetividade, eficiência e produtividade, cujas consequências atingiram não só os cursos superiores, mas todos os níveis de escolaridade, duas reformas ocorreram, a universitária, Lei nº 5.540/68, e a do ensino fundamental e médio, Lei nº 5.692/71” (ARANHA, 2006, p. 46).

Quanto à reforma universitária, a referida lei tratou do ensino de terceiro grau e introduziu modificações na Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024 de 1961, primeira lei geral de educação do país. A Lei nº 5.540/68 extinguiu o cargo de professor universitário titular em determinada disciplina; unificou o vestibular e aglutinou as faculdades em universidades – para melhor concentração de recursos materiais e humanos, visando maior eficácia e produtividade; instituiu o curso básico; estabeleceu cursos de curta e longa duração no âmbito profissional; desenvolveu um programa de pós-graduação; integrou cursos, áreas e disciplinas; permitiu a matrícula por disciplinas; instituiu o sistema de crédito.

De acordo com Aranha (1996), nessa reestruturação, o viés tecnocrático se sobrepôs ao pedagógico. Não obstante, o texto da Lei revestiu-se do caráter autoritário e desmobilizador que caracterizou a quase totalidade dos atos do regime militar. De tal modo que, além de enfatizar, no art. 16, parágrafo 4º, “a manutenção da ordem e disciplina”, demonstrou uma preocupação saneadora, ainda pouco sistematizada, pelo oferecimento de formação cívica e física aos estudantes (BRASIL, 1968). Atividades que posteriormente catalisariam os impulsos doutrinários do regime militar.

No que se refere à Lei nº 5.692/71, esta foi promulgada e aprovada, sem discussão, no período mais violento e sombrio da ditadura militar, com o general Emílio Garrastazu Médici na presidência do Brasil e o coronel Jarbas Gonçalves Passarinho como ministro da Educação, apresentando, portanto, características autoritárias e opressoras, espelho das ações do governo em questão.

Tal lei reformou o ensino fundamental e médio, ampliando a obrigatoriedade escolar de quatro para oito anos; aglutinou o antigo primário com o ginásial, suprimindo, assim, os exames de admissão; reestruturou o curso supletivo, criando a escola única profissionalizante, tentando, com isso, extinguir a separação entre escola secundária e técnica.

Na opinião de Pinto (2002), a alteração mais radical implantada por essa lei foi a profissionalização compulsória, criando, assim, a escola única profissionalizante. Desse modo, “todas as escolas de segundo grau deveriam assegurar uma qualificação profissional, fosse de nível técnico, fosse de auxiliar técnico” (PINTO, 2002, p. 55).

Ainda, segundo Pinto, esse caráter de “terminalidade dos estudos foi o de reduzir a demanda para o ensino superior e tentar apagar o ímpeto das manifestações estudantis, que exigiam mais vagas nas universidades públicas” (2002, p. 55).

Cabe ressaltar que, conforme informações obtidas, o professor Romão foi “representante de Juiz de Fora no Encontro de Educadores para implantação da Reforma de

Ensino, prevista na Lei nº 5.692 pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais e Universidade do Trabalho de Minas Gerais” (DOMÍNIO PÚBLICO, 1981, p. 7).

As Leis nº 5.540/68 e nº 5.692/71 complementaram a sucessão de reformas educacionais impostas por militares e tecnocratas, com o objetivo de alcançar o ajustamento indispensável da educação à ruptura política argutamente orquestrada pelo movimento ditatorial de 1964, cuja intenção era a manutenção do *status quo* no âmbito educacional, imprescindível à perpetuação do modelo socioeconômico vigente. Contrariamente ao debate estabelecido pela sociedade civil que antecedeu a implementação da Lei nº 4.024/61, as Leis nº 5.540/68 e nº 5.692/71 foram impostas sem nenhuma discussão.

Na verdade, o que houve na educação nesse período de generais presidentes e coronéis ministros, foi “uma queda do nível de ensino [...] de maneira mais drástica na escola pública, obrigada a atender às exigências oficiais ao ‘pé da letra’ [...] o que se conseguiu, de fato, foi a formação de mão de obra barata, não qualificada, pronta para engrossar o ‘exército de reserva’ – trabalhadores disponíveis para empregos de baixa remuneração” (ARANHA, 2006, p. 233).

Conforme Cunha (1994), diante desse cenário, uma parte de educadores e estudantes abandonou, por medo, desespero e apatia, o magistério e o estudo. Alguns deles se envolveram com a luta armada, enquanto a apatia de outros resultou na incúria do ensino. A história mostrou que os persistentes “tinham razão e, progressivamente, os desesperados e apáticos voltam a reunir-se a eles, nas lutas pela democratização do ensino em nosso país” (CUNHA, 1994, p. 41), fazendo-se ouvir cada vez mais fortemente.

Em tempo, a história vivida por nosso personagem, o professor Romão, em momentos tão violentos, abala as concepções e visões de quem conheceu a ditadura militar apenas por intermédio de livros.

Os depoimentos do professor e os estudos realizados sobre o período trazem tristes recordações, porém, trazem ainda a convicção de que a alienação não fazia parte de suas vidas. Os indivíduos que lutaram por liberdade, por justiça e por igualdade social são agentes transformadores da história.

Em prosseguimento ao depoimento, Romão contou que, ainda em tempos de ditadura militar, nos anos de 1972-1973, veio para São Paulo tentar fazer um mestrado na Universidade de São Paulo (USP), mas continuou morando em Juiz de Fora. Relatou que participou da seleção para ingressar na área de História Social.

Contou ainda que fez o exame de seleção para o mestrado com Carlos Guilherme da Mota¹¹. No entanto, não ficou sob a orientação deste, mas sim da professora Sonia Siqueira¹², a qual não trabalhava exatamente “com o que eu gostaria de pesquisar. Eu queria trabalhar com história das ideias, porque eu dava aula em Juiz de Fora, na disciplina de História das Ideias Políticas, e ela trabalhava com instituição” (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Romão prosseguiu contando sobre o seu ingresso na pós-graduação na Universidade de São Paulo:

Me aconselharam, pelo meu projeto, eu queria fazer sobre Guimarães Rosa. A leitura ideológica dos textos de Guimarães Rosa. Ou seja, naquela época eu já tinha a literatura como interpretação do mundo, uma interpretação política. Mas como o Guimarães estava vivo e eu queria estudar ele como embaixador, qual tinha sido a relação dele com o nazismo na Alemanha [...]. O meu projeto era tentar estudar o pensamento liberal no Brasil. Como os liberais dominaram o Brasil durante tanto tempo, a burguesia liberal, que força é essa que eles tinham... que ideais eram esses? Eu queria entender isso. Por que os liberais em determinados momentos da sua trajetória apoiavam ditaduras? Era isso que eu queria estudar, porque eu era professor de História da Idéias Políticas (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

A vivência e os estudos realizados no seminário, juntamente com a participação ativa em episódios do golpe militar ocorridos até então, deram ao jovem Romão, à época com 26 anos, subsídios e sustentação para encarar o desafio a que inicialmente se propôs: leitura

¹¹ Carlos Guilherme Santos Serôa da Mota possui graduação em História pela Universidade de São Paulo (1963), mestrado em História Moderna e Contemporânea pela Universidade de São Paulo (1967) e doutorado em História Moderna e Contemporânea pela Universidade de São Paulo (1970). Atualmente, é professor titular na Universidade Presbiteriana Mackenzie e na Universidade de São Paulo. Foi consultor e professor visitante no Centro de Estudos Brasileños da Universidad de Salamanca, professor visitante das Universidades de Londres, Texas e da Escola de Altos Estudos (Paris). É presidente do Comitê Científico da Universidade Presbiteriana Mackenzie, ex-diretor (fundador) do Instituto de Estudos Avançados da USP, ex-professor titular do IFCH da Unicamp, um dos fundadores do Memorial da América Latina, ex-diretor do Arquivo do Estado de São Paulo, consultor da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, assessoria do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico e consultor da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, membro do conselho editorial da *Revista Minius* (Universidade de Vigo) e da *Revista Estudos Avançados* (USP), da *Revista Eletrônica Intellectus* e da *Revista Eletrônica Aedificandi*. Tem experiência na área de História, com ênfase em História da Cultura e das Ideologias, atuando principalmente nos seguintes temas: arquitetura, urbanismo, Direito e mentalidades. (Texto informado pelo mesmo na Plataforma Lattes. Disponível em: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4783183D6> Acessado em: 02/05/2009).

¹² Sonia Aparecida de Siqueira é bacharel em Geografia e História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1950), licenciada em Geografia e História pela Universidade de São Paulo (1955), doutora em História Moderna pela Universidade de São Paulo (1968), livre docente em História Ibérica (1972), professora adjunta (1974) e professor titular (1978) pela mesma Universidade. Tem experiência na área de História, principalmente nos mestrados de Educação (Uerj), Memória e Representações (Unirio) e História (Uerj). Atualmente, é professora colaboradora do mestrado de Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba. (Texto informado pela mesma na Plataforma Lattes. Disponível em: <http://sistemas.usp.br/atena/atnCurriculoLattesMostrar?codpes=14882>. Acessado em: 02/05/2009).

ideológica dos textos de Guimarães Rosa, com o objetivo de criticar a hegemonia das políticas liberais. Para o período, tempos de ditadura militar, a proposta era de fato desafiadora, tanto que o inevitável aconteceu:

Os arquivos todos se fecharam para mim. Eu não tinha acesso a nada. Eu não ia conseguir acesso a nada, informação de nada. Eu estava mexendo em uma casca de ferida, eu estava em plena ditadura, querendo estudar os liberais que estavam ajudando os ditadores. Como é que eles vinham desde a colônia dominando o Brasil? Sempre o mesmo casamento, transformações mais transformações no mundo e eles permanecendo no poder? Eu queria entender isso, quando eu vi que fechou tudo quanto é porta (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

É certo que o vínculo com os dominicanos, a ligação com o movimento esquerdista contra o Estado opressor e as ideias avançadas e consideradas subversivas para a época dificultariam o processo de qualquer pesquisa que buscasse desvelar os infortúnios gerados por aqueles que detinham e/ou apoiavam o governo ditatorial às outras pessoas, provocando, com isso, mazelas. Fato é que

eu fui o único professor da universidade que... Naquela época era assim, o governo militar lançou um programa de bolsas, qualquer professor universitário que passasse no exame de seleção em uma universidade pública tinha bolsa automática, tinha liberação das aulas, recebia o salário e ainda ganhava uma bolsa. Eu me lembro direitinho, o plano se chamava PICD – Plano Institucional de Capacitação Docente –, e eu fui o único professor que não foi liberado. Tive a bolsa e, embora tivesse sido aprovado na USP, não tive a licença (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Mesmo em meio aos entraves e percalços, o professor Romão mostrou-se persistente na busca da realização de seu sonho. A não liberação da licença não o impediu de enfrentar uma ferrenha maratona e, com isso, prosseguir seus estudos, os quais lhe dariam o aperfeiçoamento intelectual almejado e, provavelmente, responderiam às intermináveis interrogações. E, assim, Romão nos contou que cursou

[...] todas as disciplinas em História Social, viajando toda semana de ônibus, e a estrada não era a Dutra, era uma outra estrada. Ruim, mão dupla, demorava doze horas a viagem. A única coisa que eu consegui foi com os colegas; solidariedade com os colegas de departamento que botaram minhas aulas todas concentradas ou no início ou no fim da semana. Aí eu viajava e já desembarcava em Juiz de Fora com a mala na mão dentro da sala, de aula e aí fiz todas as disciplinas. Mas chegou um ponto em que eu falei com a minha esposa e com as minhas filhas, elas eram pequenininhas: “Eu não

estou aguentando mais, eu vou fazer o seguinte, eu vou ver se a gente muda para São Paulo, eu estudo lá, assim não tem jeito de acompanhar isso”. Ela veio para São Paulo... nossa! Ela não ficou nem um ano e voltou com as crianças. Eu tive que fechar a casa que tinha alugado aqui e... uma luta. Eu conheço esta estrada de cor, cada buraquinho dela, porque nunca mais parei de passar por ela. Eu vi a mudança, ela sendo duplicada, eu vi tudo, a obra toda, nisso foi bom (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Romão passou por momentos difíceis e escolhas penosas. Abriu mão do conforto e da comodidade de estudar, trabalhar e ter a família reunida na mesma cidade e optou por uma vida de maratona ferrenha, sofrendo, com isso, as consequências da sua escolha.

Entre idas e vindas, o professor Romão, no que se refere à sua dissertação, prosseguiu contando o desencadear dos fatos, os quais, mais uma vez, envolveram mudanças.

Para não ser perseguido, para facilitar um pouco as coisas para mim pelo lado do governo, mudei o meu tema de pesquisa. Pensei, eu vou recuar no tempo, porque assim eu não mexo com ninguém e estudo o que eu quero estudar. Recuei no tempo para estudar a Leitura Ideológica de Textos Literários dos Inconfidentes, porque era liberal... dava para ludibriar... Eu fui estudar a Inconfidência, mais para estudar o ideário político deles, para entender este pensamento liberal no Brasil, que dominou do Império até a República (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

No entanto, por aconselhamento da sua orientadora, Sonia Siqueira, Romão se inscreveu em um curso de Anita Novinsky¹³ sobre heresias judaicas.

[...] fui me entusiasmando com isso, e um dia caíram em minhas mãos alguns documentos da Cúria Metropolitana de São Paulo do século XVIII vindos da Cúria de Mariana [...] que não me explicava uma coisa muito estranha na Inconfidência... não era o que eu estava estudando, mas apareceu o problema... Por que tanto padre na Inconfidência? Falei: se a Igreja era o braço privilegiado do Estado, isenta de impostos, com todos os privilégios, e era o braço ideológico do Estado mesmo... Por que a Igreja se revoltou contra o Estado em Minas Gerais? Isso era uma pergunta. Eu larguei os liberais de lado e fui atraído pelo sonho... fui estudar os textos literários dos inconfidentes, mais para verificar... Por que os intelectuais católicos cristãos

¹³ Anita Waingort Novinsky possui graduação em Filosofia pela Universidade de São Paulo (1956), especialização em O Racismo no Mundo Ibérico pela École des Hautes Études en Sciences Sociales (1977), especialização em Psicologia pela Universidade de São Paulo (1958), doutorado em História Social pela Universidade de São Paulo (1970) e pós-doutorado pela Universidade de Paris I (1983). Atualmente, é livre docente da Universidade de São Paulo e consultora do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Tem experiência na área de História, atuando principalmente nos seguintes temas: Brasil Colônia, Cristão Novo, História, História do Brasil, Holocausto e Identidade. (Texto informado pela autora na Plataforma Lattes. Disponível em: <http://sistemas.usp.br/atena/atnCurriculoLattesMostrar?codpes=44830>. Acessado em: 02/05/2009).

se revoltaram contra o Estado se todos tinham privilégios? E o pessoal de Minas Gerais, os inconfidentes, eram todos da alta, menos o Tiradentes [...]. Tinha uma quantidade de padre... o padre Rolim, aquele outro, padre Toledo Pizza, eu contei uns quinze, direta ou indiretamente envolvidos. Nisso, surgiu um documento, um processo, que se fazia na época, de costumes. Um sujeito, para se ordenar padre, naquela época, tinha que passar por dois processos, porque a inquisição ainda funcionava. Portugal foi o único país a acabar com a inquisição. Então, você tinha que passar por um processo de origem, você não podia ter na família, para trás, nenhum negro, nenhum judeu e nenhum muçulmano, senão não podia ser padre, eles faziam um processo complicadíssimo que se chamava *degeneri*, das origens. Além do *degeneri*, tinha outro processo complicadíssimo, chamado *vita et mori*... um processo de costumes, a pessoa não podia ter um passado complicado... sei lá... sodomia, assassinato, não podia, era um processo de costumes da pessoa, tinha que ter testemunhas, que você tinha uma vida ilibada, afetuosa, senão não era ordenado (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

A Inconfidência Mineira, ocorrida em Minas Gerais no ano de 1789, foi um dos mais importantes movimentos sociais da História do Brasil. Segundo Costa e Melo (1999), foi o primeiro movimento que manifestou claramente a intenção de promover a separação política de Portugal. Significou a luta do povo brasileiro pela liberdade, contra a opressão do governo português no período colonial.

O movimento, influenciado por ideias revolucionárias iluministas e pelo exemplo da Independência dos Estados Unidos (4 de julho de 1776) foi liderado por Joaquim José da Silva Xavier, conhecido como Tiradentes. Participaram dele: Tomás Antônio Gonzaga, Cláudio Manuel da Costa, Cônego Luís Vieira da Silva, Alvarenga Peixoto, Carlos Correia de Toledo e Melo, dentre outros representantes da elite mineira, latifundiários, padres, militares de alta patente, ricos e intelectuais.

Joaquim José da Silva Xavier, em nome da pátria, assumiu a inspiração do levante e, em 21 de abril de 1792, foi executado com requintes de crueldade: “o corpo de Xavier foi cortado em vários pedaços. A cabeça, decepada, exibida em público, como exemplo da força do poder real” (SCHMIDT, 1999, p. 106). Todavia, num gesto simples e abusado, “o povo dava seu recado insubmisso às autoridades coloniais”, rouba a cabeça de Tiradentes que estava exposta em praça pública (id. ibid. p. 106).

Embora não tenha alcançado êxito, a Inconfidência Mineira assumiu grande importância social no resgate da história do país. Representou um exemplo valioso da luta de nosso povo pela independência, pela liberdade e contra um governo que tratava sua colônia com violência, autoritarismo, ganância e falta de respeito.

Em sequência à história sobre o tema de sua pesquisa em História Social, Romão contou que, após iniciar a reflexão sobre os textos literários dos Inconfidentes, surgiu a primeira dúvida quanto aos fatos apurados em tais documentos.

Se o Tomás Antônio Gonzaga e o Cláudio Manoel da Costa, dois dos principais líderes da Inconfidência, eram intelectuais e não participavam... o Tomás Antônio Gonzaga morreu, em Moçambique, negando que tivesse participado, mas era um intelectual que influenciava o movimento. Por que, se dois que não eram padres... por que tinham um processo *degeneri e vita et....* dos dois na Cúria Metropolitana de São Paulo? Eu peguei os originais e o processo interrompia em 1745, e isso eu descobri. Por quê? Em 1745 ou 48 foi criada a Cúria de Mariana. Como eles estavam vinculados lá, a província de Minas Gerais separou-se de São Paulo, que era uma província só (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Intrigado pelo fato de Tomás Antônio Gonzaga e Cláudio Manoel da Costa carregarem os processos ideológicos e de costumes, sem terem sido ordenados padres, Romão buscou informações junto à Cúria, localizada na cidade de Mariana, Minas Gerais. No entanto, apesar do empenho, não encontrou respostas plausíveis às suas indagações. Ao contrário, surgiram novas interrogações.

Vamos imaginar que os dois estudaram para padre ou que o governo português passou a exigir de funcionários públicos os mesmos processos, o ideológico e o outro, de costumes. Como explicar que, além dos padres, mais eles, que passaram pelos processos e foram aprovados, se revoltaram contra o Estado? Um era ouvidor e o outro ocupava um cargo importante... eram muito ricos (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Mais uma desconfiança despontou durante as aulas proferidas por Anita Novinsky.

Assim, bateu na minha cabeça... Foi a Anita que sugeriu isso no curso dela, sem querer. Por que, no Brasil colônia, toda família importante, rica, barões do café... o primeiro filho ia ser padre... por que sempre um filho padre? Para que isso? Por que o poder que a Igreja conferiu, o prestígio que a Igreja dava para a família por ter um filho padre? Surgiu então uma desconfiança: se você provava pureza de sangue, não tem sangue infecto na família nem judeu, nem negro, nem muçulmano... a pessoa provou a pureza de sangue dela significa que na família dela não tem nenhum judeu e ordenou um padre na família, a inquisição nunca mais chega perto (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Ao chegar a essa conclusão, surgiu outra hipótese:

Muitas famílias judias mudaram para o Brasil fugindo da inquisição, muitos foram para a Europa, mas vir para o Brasil tinha uma vantagem.... os braços da inquisição vinham aqui muito pouco, comprar testemunhas na colônia era mais fácil... por causa da liberalidade dos costumes, era um país mais light, vamos dizer assim (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Após as inúmeras dúvidas, desconfianças e questionamentos, surgiu a hipótese que deu os contornos finais à tese desenvolvida pelo professor Romão.

[...] muitos judeus, cristãos novos, na verdade eles se batizavam para não serem mortos, mas continuavam com suas práticas judaicas. Então, a minha desconfiança era a de que muitos padres da Inconfidência eram, na realidade, filhos de judeus (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Assim, a partir da última hipótese levantada, nasceu a obra denominada *Inconfidência Mineira: ilustração traída?* E, conforme contou o professor Romão, duas particularidades envolveram o final dessa história.

Ao terminar o doutorado (os créditos), tive um conflito com a orientadora. Fiz a qualificação, estava marcada a defesa. Tinha depositado a tese, conversei com a orientadora e tive um conflitozinho com ela. Ela falou: “ou você tira isso ou não sou mais sua orientadora, isso não pode deixar”. Como era uma censura ao texto, ideologicamente falando, eu falei: “então me mostra onde está errado que eu tiro, não tem problema nenhum”. E ela falou: “não, não é que está errado, é que eu não gostaria que você colocasse o que está aí por causa da posição”. “Então eu não vou tirar”. Ela falou: “se você não tirar, eu não sou mais sua orientadora”. “Agora nem que a senhora quisesse a senhora não será mais”. Bom, nunca mais a vi, ela morava na Rua Cotoxó, aqui na Pompeia. A data da defesa marcada, e eu não fui lá defender, em protesto, mas era protesto político. Eu já tinha denunciado a USP, na *Folha* e no *Estadão*. Na minha seleção, foi um conflito danado. Eu falei: não vou fazer isso de novo (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Em continuação à história que envolveu essa primeira titulação, nosso personagem contou que a tese não lhe atribuiu o título de mestre, conforme o esperado, mas o título de doutor (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

O professor contou: “a minha universidade considerou o título, porque eu já tinha tudo pronto, os créditos, a tese pronta e já recebia como adjunto. O título foi reconhecido” (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

No que se refere à questão, a Universidade Federal de Juiz de Fora, por meio da Resolução nº 14/77-MEC/CFE, Parecer nº 109/81, Processo nº 2.835/80, aprovado em 27/01/1981, relator sr. cons. Heitor Gurgulino de Souza, declarou:

O professor José Eustáquio Romão, professor assistente no Instituto de Ciências Humanas e Letras da UFJF, embora ainda não tenha defendido sua tese de doutoramento, já cumpriu todas as tarefas regulamentares para apresentação do trabalho de doutorado, tendo prestado, em 23 de agosto de 1978, o exame de qualificação, obtendo conceito "A" (...). Pós-graduando em História Social (doutorado) na Universidade de São Paulo (créditos concluídos e aprovado nos demais exames – em fase de elaboração de teses) (DOMÍNIO PÚBLICO, 1981, p. 1).

Segundo voto do relator:

Feita a análise do curriculum-vitae dos professores José Eustáquio Romão e Murillo Gonçalves do Amaral pode ser reconhecida a equivalência em termos da Res. nº 14/77 do CFE.

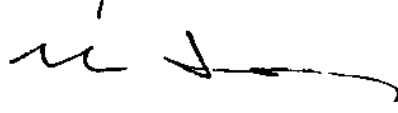
III - CONCLUSÃO DA CÂMARA.

A Câmara de Ensino Superior (1º Grupo) aprova o voto do relator.

Sala das Sessões, 27/01/81

João Maurício Isenhardt da Silva, Presidente

Heitor Gurgulino de Souza, Relator



No tocante, a essa parte do percurso acadêmico do professor Romão, que envolve o título de doutor em História Social, encontramos divergências entre a fala do entrevistado - “recebi o título de doutor e não de mestre” (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]) - no seu Currículo do Sistema da Plataforma Lattes, como orientando, e na base de dados da professora Sonia Siqueira, orientadora.

Sonia Aparecida de Siqueira

Última atualização do currículo em 13/04/2009

Supervisões e orientações concluídas

Dissertação de mestrado

6. José Eustáquio Romão. Inconfidência mineira: ilustração traída?. 1978. 0 f. Dissertação (Mestrado em História Social) - Universidade de São Paulo . *Orientador*: Sonia Aparecida de Siqueira.

Jose Eustaquio Romao

Última atualização do currículo em 26/04/2009

Formação acadêmica/Titulação

- 1991-1996** Doutorado em História Social 
 Universidade de São Paulo, USP, Brasil.
Título: Dialética da diferença: a escola cidadã, *Ano de obtenção*: 1996.
Orientador: Moacir Gadotti.
Palavras-chave: Dialética; Neoliberalismo; Municipalização; Cidadania.
Grande área: Ciências Humanas / *Área*: Educação / *Subárea*: Administração Educacional.
Setores de atividade: Educação superior; Formação permanente e outras atividades de ensino, inclusive educação à distância e educação especial.
- 1975-1978** Doutorado em Educação 
 Universidade de São Paulo, USP, Brasil.
Título: INCONFIDÊNCIA MINEIRA: ILUSTRAÇÃO TRAÍDA. *Ano de obtenção*: 1978.
Orientador: SONIA APARECIDA SIQUEIRA.
Palavras-chave: Conservadorismo; Criptojudaísmo; Liberalismo.
Grande área: Ciências Humanas / *Área*: História / *Subárea*: História do Brasil

Observação: Há uma inversão em relação à área de pesquisa do primeiro e do segundo “doutorado”: 1991-1996 – onde se lê História Social, leia-se Educação; 1975-1978 – onde se lê Educação, leia-se História Social.

Nesse ínterim, o professor escreveu *O município e a formação profissional*, originalmente publicado em 1976 pela editora GDF/Seplan. Dessa obra, conforme constatamos, somente uma edição foi publicada.

Obtido ou não o título de doutor, Romão continuou a lecionar na Universidade Federal de Juiz de Fora e prestou concurso para professor adjunto. Classificou-se “em 19º lugar no concurso de provas e títulos para seleção de professores assistentes do mesmo departamento” (DOMÍNIO PÚBLICO, 1981, p. 9). Permaneceu em Juiz de Fora e, assim foi

tocando a vida trabalhando como professor. Só vinha para São Paulo para fazer o curso da Anita Novinsky. Eu vinha e voltava, no período em que eu fazia o curso, para sobreviver, eu dava aula no colégio Wellington, no colégio Objetivo, mas continuava professor da Universidade Federal de Juiz de Fora (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Na cidade mineira, prosseguiu sua vida profissional, consolidando sua carreira e firmando-se como escritor. Com o objetivo de organizar acervos documentais e bibliográficos regionais que estavam dispersos, tanto em arquivos públicos quanto privados de Juiz de Fora, Romão publicou, em 1979, pela Imprensa Universitária da Universidade Federal de Juiz de Fora, *Arquivo Odilon Braga: manifesto dos mineiros e revolução de 1930*, conforme constado em documento da Universidade Federal de Juiz de Fora que assim menciona: “O Centro de Documentação e Pesquisa Histórica do Departamento de História da UFJF, foi criado pelo Professor José Eustáquio Romão com o objetivo de organizar acervos documentais e bibliográficos regionais que estavam dispersos, tanto em arquivos públicos quanto privados. Publicou a obra *Arquivo Odilon Braga; Manifesto dos Mineiros e Revolução de 1930*” (CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E PESQUISA HISTÓRICA DO DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA, s/d, p. 1).

Em 1981 publicou, pelo Centro de Ação Cultural da Universidade Federal de Juiz de Fora, a obra *Introdução ao cinema*. Este opúsculo, prefaciado por Murílio Hingel, conselheiro e amigo, que iniciou o professor Romão nos caminhos dos estudos e da apreciação da música erudita e do cinema,



é um livro que foi publicado pela Editora da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e que serviu de manual nos cursos de iniciação ao cinema que desenvolvemos em escolas de ensino de 1º grau (segundo segmento do ensino fundamental) e em vários bairros de Juiz de Fora. Nessa época, sem condições de militância política, seja nos partidos (extintos pela ditadura), seja na Universidade (controlada pelos aparatos de segurança), púnhamos um projetor 16 mm em um “fusca” e saíamos pelos bairros da periferia de Juiz de Fora, fazendo educação política por meio do cinema, do grande cinema de Eisenstein, Chaplin, Pudovkin, Kurosawa, Epstein e tantos outros. Esse livro foi usado, também, como material bibliográfico no curso de graduação em Comunicação da UFJF. Tenho muita vontade de atualizá-lo e reeditá-lo. Mas... e tempo? (ROMÃO, depoimento verbal, 10/06/09. [Vide apêndice, p. x]).

Em continuidade à sua vida pública, Romão foi empossado secretário da Educação de Juiz de Fora, função que desempenhou no período que abrange os anos de 1983 a 1988. Neste comenos, fundou e secretariou a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), assunto que será tratado, em detalhes, no capítulo III.

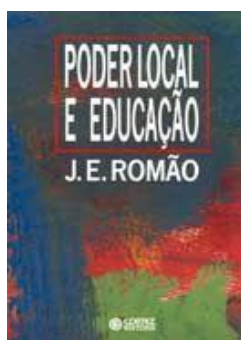
No ano de 1984, publicou, pela Prefeitura Municipal de Juiz de Fora/SME, o livro *Avaliação qualitativa: manual de subsídios*. Sobre esta obra, contou:



Tendo assumido a Secretaria Municipal de Educação de Juiz de Fora, em 1983, eu era assediado todo o tempo por professores e professoras à procura de respostas pra os problemas de avaliação. A Secretaria desenvolvia um projeto de formação docente com o Ministério da Cultura e, no contexto dessa formação, resolvi compilar o que havia sobre a matéria "avaliação" na literatura específica disponível. O livro, portanto, muito pequeno, era uma compilação do que havia nessa parca literatura. Avaliação, à época, não era tema da "moda" em educação (ROMÃO, depoimento verbal, 10/07/09. [Vide apêndice, p. x]).

Em 1989, foi convidado pelo governo Sarney para presidir, junto a Paulo Freire, a Comissão Nacional de Educação de Adultos, criada em homenagem ao Ano Internacional da Alfabetização, com Freire presidente e Romão vice. No entanto, Romão contou que, por motivos de saúde, Freire se afastou da presidência da comissão, presidida a partir de então, pelo vice.

Nesse momento, assumiu também a pró-reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa na Universidade Federal de Juiz de Fora, tendo exercido a função de 1990 a 1994. Concomitantemente, escreveu *Poder local e educação*, em 1992, primeira obra publicada por uma editora de renome na área de educação, a Editora Cortez. Nas palavras de Romão:



Já se passaram dezessete anos e o livro, penso, continua atual, seja na caracterização da articulação de forças no terreno do poder e do poder público, seja nas sugestões que traz para a pesquisa educacional, especialmente em seu último capítulo, “Os camaradas de Torreões”, que continuo apreciando... não porque eu o tenha escrito, mas porque ele retrata a sabedoria do povo do campo, da zona rural brasileira, e que precisa ser mais ouvido. Também as questões da avaliação da aprendizagem sempre me preocuparam muito, por causa dos grandes equívocos e injustiças que aí são cometidas (ROMÃO, depoimento verbal, 10/07/09. [Vide apêndice, p. x]).

Nessa etapa da vida, o professor Romão, sentindo necessidade de sistematizar suas ideias a respeito da educação, caminhou para o segundo mestrado ou doutorado, o que descobriremos na história que por ele será contada. O acaso se incumbiu de cruzar os caminhos de Romão com Celso de Rui Beisiegel, que o estimulou ainda mais, com o seu jeito curioso de ser.

Quando dos encontros promovidos pela já referida Comissão Nacional de Educação de Adultos, Romão conhece Celso¹⁴, à época diretor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Começou, então, a história:

O Celso me convidou para dar aula na Faculdade de Educação, porque ele queria reunir um grupo de professores que fossem de áreas diferentes. Foi, nessa época, que ele convidou a Maria Victória Benevides¹⁵, da política e outros da sociologia. E me convidou. Eu disse: ah, professor, eu vou pensar. Não professor, eu não tenho condição de dar aula, você está enganado, muito obrigado pela sua confiança, mas eu nunca tive estudo sistemático, meus estudos sempre foram em história das idéias, se quiser que eu dou aula de história, eu dou, não tenho medo não (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Com essa recusa, o professor Romão mostrou não se sentir preparado e, diante da situação de escolha que se impunha, tomou a seguinte decisão:

A gente, o Celso e eu, trabalhava na Comissão Nacional de Educação de Adultos, lá em Brasília. A gente se encontrava só em Brasília. Bom, eu vim à USP para conversar com ele. Estava aberta a inscrição para fazer o mestrado em educação. Eu falei: “sempre trabalhei em educação, fui secretário da Educação, essa coisa toda, mas eu preciso sistematizar. Não posso ser professor nisso, não, eu vou fazer de novo o mestrado”, e me inscrevi no mestrado. Fiz a seleção, marquei com ele, porque o tinha escolhido como orientador, e ele falou: “você está ficando doido, eu te chamei para dar aula” (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

¹⁴ Celso de Rui Beisiegel possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (1958), especialização em Sociologia pela Universidade de São Paulo (1964), mestrado em Sociologia pela Universidade de São Paulo (1964) e doutorado em Sociologia pela Universidade de São Paulo (1972). Foi pró-reitor de graduação da Faculdade de Educação da USP (1990-1993). Atualmente, é chefe de departamento da Universidade de São Paulo. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Tópicos Específicos de Educação. Atua principalmente nos seguintes temas: Educação Popular, Educação de Adultos, Estado e Educação, Política e Educação, Política Educacional e Mudança Educacional. (Texto informado pelo autor na Plataforma Lattes. Disponível em: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4780136Z5>. Acessado em: 02/05/2009).

¹⁵ Maria Victória de Mesquita Benevides Soares é socióloga, com especialização no campo da Ciência Política e do Direito e em temas da História Política brasileira e da Educação. Estudos universitários na PUC-Rio, nos Estados Unidos e na França. Mestrado (1975), doutorado (1980), livre-docência (1990) na Universidade de São Paulo e pós-doutorado com bolsa do Social Sciences Research Council. Diretora e pesquisadora senior do Centro de Estudos de Cultura Contemporânea (Cedec) de 1977 a 1985. Atualmente é professora titular da Faculdade de Educação da USP, onde leciona Sociologia e oferece cursos de Teoria da Democracia e dos Direitos Humanos (contratada em 1985). É diretora da Escola de Governo/USP, no Centro Cultural Maria Antonia, e membro da diretoria da Associação Nacional de Pós-graduação (Andhep) e Pesquisa em Direitos Humanos. Como acadêmica e cidadã participa de campanhas e debates públicos sobre a reforma política, com destaque para a implementação de mecanismos institucionais de democracia direta – já acolhidos pela Constituição vigente-, objeto de seus estudos há vários anos. (Texto informado pela autora na Plataforma Lattes. Disponível em: <http://sistemas.usp.br/atena/atnCurriculoLattesMostrar?codpes=2089809>. Acessado em: 02/05/2009).

Inscrito no mestrado em Educação, Romão teve como orientador o professor Celso. Todavia, em suas palavras: “o Celso virou meu orientador, pegou meu projeto e perguntou: ‘você não quer fazer o doutorado direto, não? Aí, de novo, lá fui para o doutorado e fiz o doutorado em educação’” (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

No início dessa pós-graduação, as orientações ainda não haviam iniciado quando o professor Celso e o professor Romão assumiram a pró-reitoria acadêmica da Faculdade de Educação da USP e da Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de Juiz de Fora, simultânea e respectivamente Assim, mais uma vez, o nosso personagem se deparou com a necessidade de mudança. As circunstâncias o obrigaram a mudar de orientador. Contou-nos então:

Nessa época, o Celso falou: “nossa, dois pró-reitores, como é que vai ser? Nós só vamos nos encontrar em reunião de pró-reitores”. Eu falei: “olha professor, fique à vontade”. Ele não estava me orientando ainda, e falou: “vamos conversar com o Gadotti”¹⁶. Você trabalha com ele lá no Instituto Paulo Freire, vocês se encontram toda semana, por que você não faz assim?” Eu disse: “tá bom! Vou ficar com o Gadotti” (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

Sob orientação do professor Gadotti, como sugerido pelo antigo orientador, Romão partiu para sua nova pesquisa, escrita e defesa da tese.

E eu vou fazer sobre o quê? Eu estava tentando fazer sobre município, que eram meus estudos todos na área da educação municipal. Eu tinha sido secretário geral da Undime, tinha sido secretário de Educação do município, tinha representado os municípios na Tailândia. Então falei: “bom vou fazer”. Mas muda, né? No meio do caminho muda. Acabei fazendo três teses diferentes até depositar a última, que é a Dialética da diferença. Um resumo de tudo que eu fiz praticamente, porque o pensamento neoliberal está todo lá (ROMÃO, depoimento verbal, 17/04/09. [Vide apêndice, p. x]).

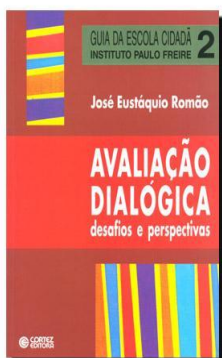
Em 1996, Romão, sob orientação do professor Moacir Gadotti, defendeu a tese “Dialética da diferença: a escola cidadã”, recebendo o título de doutor em Educação. No mesmo ano em que defendeu a tese, publicou a obra *Bicas: ontem e hoje*. Bicas é uma

¹⁶ Moacir Gadotti possui graduação em Filosofia pela Faculdade de Filosofia Nossa Senhora Medianeira (1971), mestrado em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1973) e doutorado em Educação - Université de Geneve (1977). Atualmente, é professor titular da Universidade de São Paulo e diretor geral do Instituto Paulo Freire. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Fundamentos da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação, Paulo Freire, Filosofia da Educação, Educação de Jovens e Adultos e Sustentabilidade. (Texto informado pelo autor na Plataforma Lattes. Disponível em: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4787990E3>. Acessado em: 02/05/2009).

pequenina cidade do interior de Minas Gerais, mais precisamente na Zona da Mata. Situa-se mais ou menos a 40 quilômetros de Juiz de Fora e a 200 quilômetros do Rio de Janeiro.

No ano seguinte à defesa da tese, Romão foi nomeado secretário municipal de governo de Juiz de Fora, tendo ocupado a cadeira de 1997 a 2000. Nesta gestão, durante o ano de 1998, dirigiu a Secretaria de Pesquisa e Planejamento.

No ano subsequente à sua nomeação como secretário, publicou, pela Cortez, o livro *Avaliação dialógica: desafios e perspectivas*. Nas palavras de Romão:



Este livro é uma espécie de amadurecimento do anterior (Avaliação qualitativa), mas já profundamente marcado pelos referenciais de Paulo Freire. Pretendia ser uma alternativa às concepções de avaliação em voga quando foi publicado, tendo, por isso mesmo, um vínculo profundo com o diálogo – principal ferramenta do legado pedagógico freiriano. Atualizado, a partir da 4a. edição, com um posfácio, que discute a questão da avaliação institucional, o livro tem sido reeditado nos últimos anos, numa clara demonstração de que de tema ausente das discussões pedagógicas há cerca de quinze anos, a avaliação se tornou um tema da moda (ROMÃO, depoimento verbal, 10/07/09. [Vide apêndice, p. x]).

No ano 2000, final de sua jornada na prefeitura de Juiz de Fora e ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação no Centro Universitário Nove de Julho, hoje Universidade Nove de Julho, a sua tese de doutorado foi transformada em livro, intitulado *Dialética da diferença: o projeto da Escola Cidadã frente ao projeto pedagógico neoliberal*, publicado pela Editora Cortez e Instituto Paulo Freire. Sobre esta obra, Romão comentou:

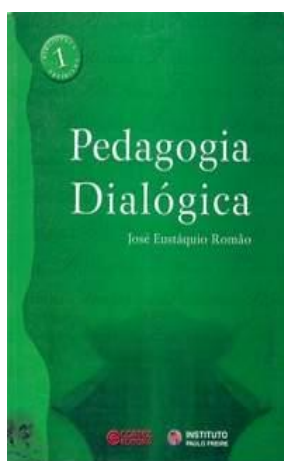


Como disse-me uma colega, é uma espécie de síntese de tudo que penso sobre a vida e, em particular, sobre a educação. É minha tese de doutorado em educação que, com pequenas adaptações, se transformou em minha obra principal, até o momento. A marca freiriana já começa no título: não é "lógica da diferença", mas dialética da diferença. Dialética-dialógica da diferença, seria mais adequado, mas expandiria muito o título, o que não é conveniente em boa política editorial. Nele, faço uma retrospectiva de todo o pensamento liberal e neoliberal em educação, para a ele contrapor uma proposta pedagógica libertadora, no que chamávamos à época, "escola cidadã". Apesar da polêmica em torno do conceito de cidadania, ele foi enfrentado na obra e explicitado quanto a seu significado (contextualizado) libertador (ROMÃO, depoimento verbal, 10/07/09. [Vide apêndice, p. x]).

Sobre o ingresso na Uninove, Romão contou:

Eu vim para a Uninove a convite. O professor Gadotti tinha um contato muito grande com a Isabel Petraglia. A Isabel era orientanda do Gadotti, estava fazendo doutorado, e era coordenadora do Mestrado em Educação, e a Cleide era coordenadora do Programa de Pós-Graduação. Então, ela, a Isabel, manifestou para o Gadotti que estava interessada em pessoas que pudessem ajudá-la no mestrado, não estava nem autorizado ainda, e aí o Gadotti, isso foi em 2000, indicou o meu nome e eu vim. Eu já tinha terminado o doutorado em Educação, e então ela me convidou, ela e a Cleide, e eu vim para cá e montamos o programa até autorizar o mestrado, o doutorado, essas coisas todas (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]).

No decorrer do seu trabalho acadêmico na Uninove, escreveu, em 2002, a obra *Pedagogia dialógica*, também publicada pela Editora Cortez e Instituto Paulo Freire. Sobre esta publicação, Romão contou:



O livro *Pedagogia dialógica* é resultado de quatro trabalhos que eu tinha desenvolvido para eventos específicos e que justificavam uma publicação. O primeiro deles procura revelar Paulo Freire como um pensador do século XX e não apenas como um educador. O segundo já anunciava o que temos feito até os dias de hoje: que diálogo Paulo Freire teria mantido com os grandes pensadores do mesmo século, a começar por Lucien Goldmann, cuja leitura Paulo Freire recomenda na *Pedagogia do Oprimido*, para que possamos compreender uma de suas categorias axiais, a conscientização. O terceiro trabalho do livro foi uma tentativa de estabelecer o que seria a “escola cidadã” do século atual. Lamentavelmente, “escola cidadã” virou quase tudo, posteriormente, e quando um conceito se confunde com tudo, não identifica nada. Hoje, é mais um *slogan* do que uma identidade singular da escola que se volta para os interesses populares. Finalmente, o último capítulo do livro é, com pequenas adaptações, o trabalho que eu havia preparado para apresentar o Método Paulo Freire para os professores e estudantes portugueses na Universidade de Coimbra. É um texto que aprecio muito, porque, em meu entendimento recupera a concepção metodológica do próprio Paulo Freire que, neste aspecto, não precisa ser reinventado, ou melhor, cuja “reinvenção” o tem ameaçado de descaracterização. Aliás, este é um perigo da “reinvenção”, pois em nome dela, até propostas antifreirianas começam a se justificar (ROMÃO, depoimento verbal, 10/06/09. [Vide apêndice, p. x]).

Na atualidade, Romão é professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho (Uninove/PPGE), na cidade de São Paulo, onde coordena o Grupo de Pesquisa Culturas e Educação. Também é professor visitante da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT) de Lisboa, Portugal, diretor fundador do Instituto Paulo Freire e coordenador da Cátedra do Oprimido, vinculada à Universitas Paulo Freire (Unifreire).

Coordena ainda os seguintes projetos de pesquisas internacionais:

1. Educating the Global Citizen: Globalization, Educational Reform and the Politics of Equity and Inclusion, que analisa os impactos dos fenômenos da globalização e do neoliberalismo no cotidiano escolar.

2. Supporting International Networking and Cooperation in Educational Research (SINCERE), que tem por objetivo mapear e confrontar as pesquisas educacionais com a formulação das políticas nacionais para o setor.

3. Rede Ibero-americana de Investigação de Políticas de Educação (RIAIPE), no âmbito do Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo (CYTED).

Atualmente, coordena a seleção de autores estrangeiros que serão apresentados e terão excertos de suas obras publicados no interior do Projeto Editorial "Educadores", desenvolvido pelo Ministério da Educação, Unesco, Fundação Joaquim Nabuco e Instituto Paulo Freire. Referente a esta publicação, Romão contou: “fui contratado pela Unesco e pelo MEC para coordenar a publicação de uma coleção de livros raros para professores da escola básica”. Ressaltou ainda que se sente muito orgulhoso em fazer parte deste projeto, pois “foi a gente que deu a ideia” (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]).

No que se refere ao trabalho que desenvolve no interior do Projeto Editorial "Educadores", explicou como surgiu a ideia e a sua consolidação:

É o seguinte: a Unesco publicou, alguns anos atrás, quatro volumes chamados “Os Pensadores da Educação”, 25 em cada volume, mais ou menos 20 páginas cada pensador. Nós tomamos conhecimento dessa coleção porque foi publicada em inglês, francês e espanhol, e, dos cem pensadores, só dois brasileiros, Paulo Freire e Anísio Teixeira, e não publicaram em português. Inclusive essa coleção está na Internet, você pode baixar os textos, estão lá eles todos. Então, o atual ministro da Educação, Fernando Haddad, teve a ideia de traduzir aquilo para o português, para os professores brasileiros terem acesso (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]).

Em se tratando de uma coleção destinada aos nossos professores, Romão considerava injusta a publicação de 98 autores estrangeiros e apenas 2 brasileiros. Em busca de contemplar os autores nacionais e de oferecer uma coleção mais voltada para a nossa realidade educacional, o professor fez ao ministro outra proposta. Para justificar, ilustrar e convencer o ministro, Romão contou:

Eu fiz um primeiro protótipo sobre Rousseau, quer dizer eu traduzi o texto de 20 e poucas páginas e falei para o ministro: “por que a gente não faz um volume sobre cada pensador, ou seja, a gente pega o texto, traduzido do francês, acrescenta uma antologia de textos do Rousseau sobre educação,

publicados aqui no Brasil, faz uma cronobiobibliografia dele, dá orientações sobre o que ler do Rousseau, enfim, faz um volumezinho de 150 páginas, em tamanho menor, faz um sobre cada pensador, e o senhor distribui a coleção, quatro volumes em cada caixinha, e entrega para os professores nas escolas. O ministro adorou a ideia, mas eu falei: “aí tem um problema, só tem dois pensadores brasileiros. Então, vamos fazer o seguinte? Quantos o senhor tem ideia de publicar?” Muitas reuniões, vai para lá e vai para cá, aí o ministro bateu o martelo: “vamos fazer, inicialmente, 60”. Aí nós insistimos, então 30 brasileiros e 30 estrangeiros, e estamos fazendo. São 60 volumes, são 60 pensadores da educação, cada especialista está escrevendo sobre um pensador. O ministro quer publicar 2 milhões e 500 mil exemplares de cada um para entregar para todas as escolas básicas públicas do Brasil. São pensadores que influenciaram na educação, trabalhos desde pedagogos até pensadores como Marx, Foucault, Weber e brasileiros também. Eu estou coordenando a parte estrangeira, eu já consegui os 30 [...]. A ideia é distribuir e vender nas bancas também, para quem não é professor, e, para os professores, vai distribuir de graça para as escolas públicas, são volumes pequenos (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]).

Hoje, desenvolve estudos sobre o pensamento de Paulo Freire, estendendo-o para uma "Teoria da Civilização do Oprimido", isto é, demonstrando que os oprimidos e oprimidas é que fazem o avanço das ciências, das tecnologias e das artes. Nesse trabalho, conta com mais de uma centena de pesquisadores colaboradores, nos diversos grupos dos "Paradigmas do Oprimido" espalhados pelo Brasil e fora dele.

Do período até aqui estudado, 1946 aos dias atuais, por meio da história de vida do professor Romão, foi possível resgatar alguns momentos importantes que marcaram o campo educacional, político, econômico e social na história brasileira.

Nesse resgate, percebemos que, com o advento da educação de massas, “a administração e a organização das escolas públicas foram crescentemente submetidas à influência de ideologias instrumentais, a serviço de interesses corporativos capitalistas”, levando à redução do pensamento crítico, à mera dimensão técnica em busca do controle total dos resultados, ocasionando uma “separação entre concepção e execução” e uma “padronização do conhecimento que facilitasse seu gerenciamento e controle”, apontando para a “desvalorização do trabalho intelectual crítico, em benefício de considerações de ordem prática”, fortalecendo, com isso, “as relações de dependência e subordinação para grupos cada vez maiores” por intermédio de “práticas sociais de uma psicologia e uma ideologia industriais” que atingiram profundamente a educação e outras esferas da vida social (GIROUX, 1992, p. 10).

Ficou claro que, da maneira como a sociedade está estruturada, “o indivíduo é oprimido perante as forças econômicas e sociais apresentadas como dotadas de racionalidade,

mas esvaziadas de sentido e que acabam não fornecendo conteúdos que possibilitem a formação dos indivíduos” (ADORNO, 2006, p. 185), tornando o particular abafado, inerte.

Preparar esta biobibliografia é como o trabalho de uma artesã. Do mesmo jeito que uma artesã, ao fazer uma colcha de retalhos, precisa escolher os pedacinhos de tecidos para que o resultado final de sua colcha seja harmônico, ao fazermos nossas escolhas, também precisamos ser cuidadosos, se quisermos alcançar a harmonia de uma colcha de retalhos¹⁷ feita de pedacinhos coloridos de pano.

A história até aqui contada sobre a vida do educador mineiro, nos proporcionou, embora de maneira parcial, uma ideia da influência e do prestígio alcançados por José Eustáquio Romão, o garoto de Patrocínio que passou parte da infância mudando de cidade em cidade, que iniciou nas primeiras letras somente aos 9 anos de idade e que decidiu por si só ingressar no seminário.

Romão é hoje reconhecido, nacional e internacionalmente, como importante intelectual da academia e respeitado homem público. Escrever sobre a vida e a obra desse protagonista da história da educação brasileira constitui um grande desafio e responsabilidade.

Neste capítulo, fizemos um mergulho no mundo do nosso personagem. Em cada narrativa, nos transportamos para o passado, porém presente, na medida em que o nosso personagem rememorava a sua vida.

O capítulo III, denominado *Uma trajetória militante no campo educacional*, contará sobre as relações de amizade e de trabalho do professor Romão com Paulo Freire e Moacir Gadotti e também sobre o seu contato com o antropólogo Darcy Ribeiro. Por meio da sua narrativa, será possível resgatar um pouco da história da educação brasileira e dos diferentes contextos políticos que a envolveram e a envolvem.

¹⁷ Expressão emprestada do filme “Colcha de retalhos”, lançado em 1995, sob direção de Jocelyn Moorhouse. Finn Dodd (Wynona Ryder), enquanto elabora sua dissertação de mestrado e, ao mesmo tempo se prepara para o casamento, resolve passar três meses na casa da avó. Lá estão várias amigas da família, que preparam uma elaborada colcha de retalhos como presente de casamento. Enquanto o trabalho é feito ela (Finn) ouve o relato de paixões e envolvimento, nem sempre moralmente aprováveis, mas repletos de sentimentos, que estas mulheres tiveram.

CAPÍTULO III - UMA TRAJETÓRIA MILITANTE NO CAMPO EDUCACIONAL

Biobibliografar José Eustáquio Romão é uma via não linear, permeada por movimentos recíprocos e contínuos de interação. Na narrativa deste educador, uma história se conecta com outras, divide personagens, busca referências, o que implica, a cada conexão, um retorno a um momento anterior.

Neste capítulo, transitaremos no tempo e, nesse processo de ir e vir, por meio da narrativa do professor Romão sobre suas relações de amizade e de trabalho com Paulo Freire e Moacir Gadotti e também sobre o seu contato com o antropólogo Darcy Ribeiro, resgataremos um pouco mais da história da educação brasileira e dos diferentes contextos políticos que a envolveram e a envolvem.

Desde os primeiros passos dados para a realização desta pesquisa, percebemos a presença de Moacir Gadotti na vida profissional e pessoal do professor Romão e perguntamos ao nosso personagem: “Como o senhor conheceu Moacir Gadotti?”. Ele contou uma longa história e, logo de início, observou: “Uma outra figura importante na minha vida foi o Darcy Ribeiro¹⁸, mas isso fica pra depois” (ROMÃO, depoimento verbal, 10/06/09. [Vide apêndice, p. x]). A resposta dada nos levou a tratar da importância dessa personalidade na vida de Romão.

¹⁸ Darcy Ribeiro nasceu em 26 de outubro de 1922, na cidade de Montes Claros, Minas Gerais. Faleceu, aos 74 anos, em Brasília, Distrito Federal. Graduiu-se em Antropologia no ano de 1946, pela Escola de Sociologia e Política, em São Paulo. Em 1949, entrou para o Serviço de Proteção aos Índios (antecessor da Funai – Fundação Nacional do Índio), aí permanecendo até os anos de 1951. Entre os anos de 1946 e 1956, dedicou-se ao estudo dos índios do Pantanal, do Brasil Central e da Amazônia. Nesse período, fundou o Museu do Índio e estabeleceu os princípios ecológicos da criação do Parque Indígena do Xingu. Nessa época, escreveu diversas obras sobre etnografia e defesa da causa indigenista. No ano de 1955, organizou o primeiro curso de pós-graduação em Antropologia na Universidade do Brasil (Rio de Janeiro), lecionando etnologia até 1956. Nos anos seguintes, dedicou-se à educação primária e superior. Criou a Universidade de Brasília, da qual foi o primeiro reitor (1962-1963). Foi ministro da Educação (1961) no governo Jânio Quadros e ministro chefe da Casa Civil de João Goulart. Com o golpe militar de 1964, teve os direitos políticos cassados e foi exilado. Durante o exílio, defendeu a reforma universitária em vários países da América Latina. Em 1976, retornou ao Brasil, dedicando-se à educação e à política. No ano de 1982, elegeu-se vice-governador do Rio de Janeiro, trabalhando junto ao governador Leonel Brizola na criação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs). Em 1990, foi eleito senador da República, defendendo alguns projetos, dentre os quais: a lei dos transplantes que, invertendo as regras vigentes, torna possível usar órgãos dos mortos para salvar os vivos; a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sancionada pelo então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, em 20 de dezembro de 1996 como Lei Darcy Ribeiro. Em 1992, passou a integrar a Academia Brasileira de Letras. Em 1995, lançou a obra - *O povo brasileiro* -, encerrando a coleção de seus “Estudos de Antropologia da Civilização”. No último ano de vida, dedicou-se especialmente a organizar a Universidade Aberta do Brasil, com cursos de educação a distância. Dedicou-se ainda, à organização da Fundação Darcy Ribeiro (FUNDAR, s/d, s/p).

O primeiro contato do professor Romão com Darcy Ribeiro aconteceu nos anos de 1967 a 1970, durante a graduação em história, por meio das suas obras sobre antropologia, em especial o livro - *O processo civilizatório: etapas da evolução sociocultural*¹⁹ -. Contou-nos Romão:

Darcy exerceu uma enorme influência em todos os jovens estudantes [...]. Contudo, o entusiasmo panfletário de “estudantes de esquerda” não nos permitia enxergar toda a profundidade da proposta de Darcy sobre as vantagens comparativas da mestiçagem que ocorreu no Brasil. Hoje, eu registro toda esta importância, ao ponto de ter Darcy como o grande exemplo de uma verdadeira “razão mestiça” – uma das mais relevantes racionalidades elaboradas no exterior do universo euro-norte-americano hegemônico (ROMÃO, depoimento verbal, 10/06/09. [Vide apêndice, p. x]).

De acordo com Mattos, tal influência se deu porque Darcy Ribeiro assentava em concepções opostas uma antropologia praticada por “‘acadêmicos’ e outra, ‘não acadêmica’, praticada por um antropólogo que de todas as formas possíveis rejeitava essa designação [...] Darcy é, e escolheu ser, um intelectual [...] ora como um antropólogo, digamos, comum, ora como precursor, ora como marginal [...]”. Por esses motivos, muitos se aproximaram de Darcy Ribeiro, especialmente jovens universitários dos tempos ditatoriais (MATTOS, 2007, p. 5).

Quanto à racionalidade mencionada por Romão, encontramos-la em Darcy Ribeiro, em um excerto da obra - *O povo brasileiro* -, quando o antropólogo faz alusão às “ilhas-Brasil”, modeladas pelos povos indígenas, os trazidos da África ou os vindos de Portugal e de outras partes. Essas ilhas operavam “como núcleos de aglutinadores e aculturadores dos novos contingentes apresados na terra [...], dando uniformidade e continuidade ao processo de gestação étnica, cujo fruto é a unidade sociocultural básica de todos os brasileiros” (1996, p. 270). Concluía: “todos nós, brasileiros, somos carne da carne daqueles pretos e índios supliciados [...] descendentes de escravos e de senhores de escravos e seremos sempre servos da marginalidade destilada e instalada em nós” (1996, p. 120).

¹⁹ Esta obra foi publicada, originalmente, em 1968, pela Companhia das Letras. Nesse livro, Darcy Ribeiro desenvolve uma revisão das teorias da evolução sociocultural nos últimos dez mil anos e propõe um novo esquema da evolução humana. Na elaboração de - *O processo civilizatório* -, embasado em Marx, Engels e Lewis Morgan, Darcy Ribeiro estabelece categorias classificatórias das sociedades humanas conforme o grau de sua eficiência no domínio da natureza. O autor sugere uma visão do todo, no qual, tanto as sociedades ditas “atrasadas” quanto as ditas “avançadas” são compreendidas como partes integrantes de um mesmo sistema socioeconômico.

Romão, continuando o relato sobre como conheceu Darcy Ribeiro, contou que o primeiro encontro entre os dois aconteceu por volta dos anos de 1977-1978, quando ele ainda cursava ainda a sua primeira pós-graduação.

Mas eu me encontraria ou “trombaria” pessoalmente, como dizemos em Minas Gerais, com este conterrâneo de Montes Claros em outros momentos de minha vida. Estava fazendo o doutorado em História Social, na Universidade de São Paulo, quando uma colega do Departamento de História da Universidade Federal de Juiz de Fora, que fora minha professora na graduação e que trabalhava diretamente com Darcy, Sônia Demarquet²⁰, convidou-me para uma reunião no Rio de Janeiro. Havia certo mistério envolvendo o evento. No Rio de Janeiro, depois de peripécias para achar o endereço, chegamos a um apartamento e... para surpresa minha, em carne e osso, dirigindo a reunião, da qual participavam umas vinte pessoas, o próprio Darcy Ribeiro, em carne e osso. Foi aí que o vi pela primeira vez, pessoalmente. O entusiasmo juvenil pelo ‘monstro sagrado’ aumentou: banido do Brasil, perseguido pelos esbirros da ditadura do general Emílio Garrastazu Médici – diga-se de passagem, o período mais violento dos 21 anos dos governos militares –, Darcy arrostava os inimigos, dirigindo uma reunião clandestina no Brasil, com grandes expressões da intelectualidade latino-americana e brasileira, não para derrubar a ditadura, mas para construir, em plena ditadura, o Museu do Homem em Minas Gerais. Era muita coragem e muita dedicação ao país, pensava eu, no meu entusiasmo juvenil. E o entusiasmo aumentou quando ele, dirigindo-se a mim, chamando-me pelo nome (certamente Sônia já dera toda a minha ficha), convidou-me para cuidar do “circuito do século XVIII” do museu a ser construído, segundo projeto de Oscar Niemayer, já que eu estava fazendo doutorado em História Social na USP sobre o pensamento político dos inconfidentes mineiros de 1789. Tenho até hoje em meus arquivos cópia desse projeto maravilhoso, que concebia museu como algo bem diferente do que estamos acostumados a ver, um museu vivo, com seu primeiro circuito nas origens da humanidade, passando por todas as culturas e culminando com o homem brasileiro. É uma pena que a ideia não tenha vingado, por força de uma série de fatores adversos, especialmente os dos governos de exceção (ROMÃO, depoimento verbal, 10/06/09. [Vide apêndice, p. x]).

O segundo encontro do professor Romão com Darcy Ribeiro ocorreu quando este último era secretário especial do governo Newton Cardoso, em Minas Gerais, em 1987-1990, momento em que o antropólogo

com seu ideal de replicar os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) por todo o país, projetou o que, na época, denominaram Núcleos Estaduais de Educação Comunitária (NEECs), penso que era este o nome das novas unidades educacionais de tempo integral em Minas Gerais. Ou

²⁰ Sônia escreveu vários livros de literatura infanto-juvenil, dentre os quais destacamos *Libertas libertatis* (1987), *Em busca da liberdade* (n/d), *O menino e os bugres* (1986), além de livros para adultos, como *E por falar em índios* (1986) e *A questão indígena* (n/d), todos publicados pela Editora Vigília, de Belo Horizonte (ROMÃO, depoimento verbal, 10/06/09. [Vide apêndice, p. x]).

seja, na sua meteórica passagem pelo governo de Newton Cardoso (1987-1990), Darcy Ribeiro acabou sendo usado para a propaganda do polêmico governador mineiro (que, na realidade, é baiano de nascimento), pois nas fachadas das novas unidades escolares aparecia, em letras garrafais, a sigla “NeeC”, destacando-se, portanto, as iniciais do nome do governador (ROMÃO, depoimento verbal, 10/06/09. [Vide apêndice, p. x]).

Cabe dizer que os CIEPs foram idealizados e criados por Darcy Ribeiro nos anos de 1980, quando de sua gestão como secretário de Educação do Rio de Janeiro, no governo de Leonel Brizola.

Tais instituições tinham como objetivo proporcionar educação, esportes, assistência médica, alimentos e atividades culturais variadas, em instituições colocadas fora da rede educacional regular, que deveriam funcionar de acordo com uma organização escolar padronizada, para evitar a diferença de qualidade entre as escolas, e com um projeto pedagógico único, visando “assegurar a cada criança um bom domínio da escrita, da leitura e da aritmética” (Fundar, s/d, s/p), instrumentos fundamentais para atuação na sociedade letrada.

Os prédios dos CIEPs, projetados por Oscar Niemeyer, foram construídos para abrigar mil crianças, em horário integral de dois turnos. A intenção declarada era promover um salto de qualidade no ensino fundamental do estado.

O projeto dos CIEPs recebeu muitas críticas, dentre estas, em que pese a notoriedade do arquiteto, pode ser citado o alto custo dos prédios e, “pelo fato de existirem inegáveis intenções eleitoreiras [...], a pressa em concretizar o projeto antes das eleições de 1986 – nas quais Darcy Ribeiro era candidato a governador” do estado do Rio de Janeiro, o que causou danos posteriores, como “afundamentos, vazamentos, rachaduras e problemas de mau isolamento acústico” (ARANHA, 1996, p. 222), prejuízos que foram surgindo no decorrer do tempo.

Ademais, de acordo com Aranha, além da pouca clareza na metodologia e nos pressupostos teóricos, havia dificuldade de preparação do professorado e também “o assistencialismo da proposta”, atribuindo “à escola o papel de lidar com problemas sociais, como a infância abandonada e a falta de alimentação e saúde”. De todas as críticas, o alto investimento foi a mais ferrenha, pois provocou “a distorção de concentrar recursos para poucos, desqualificando o ensino da maioria. De novo, a dualidade no ensino público contraria a meta de democratizar as condições educacionais” (1996, p. 222), uma vez que apenas 3% do alunado pobre foi atendido, não se aproximando sequer do mínimo de 20% prometido.

Os CIEPs, projeto elaborado pelo governo estadual do Rio de Janeiro, ainda existem com este nome, porém, no governo Collor de Melo, as novas unidades passaram a ser denominadas CIACs - Centros Integrados de Atendimento à Criança. A partir de 1992, estes últimos passaram a ter outra denominação - CAICs (Centros de Atenção Integral à Criança).

Prosseguindo o relato sobre os encontros que teve com Darcy Ribeiro, o professor Romão disse que aconteceram algumas vezes, na época em que o antropólogo mineiro era senador (1991-1997) e relator do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Conforme Libâneo (2005), o pano de fundo da reforma educacional brasileira começou a delinear-se na década de 1990 com o governo Fernando Collor de Mello, o qual, iniciando a abertura do mercado brasileiro para inserir o país no complexo mundial, aprofundou sua subordinação ao capital financeiro internacional.

Com a posse de Fernando Henrique Cardoso, em 1995, avançou o processo de concretização da política educacional, cujas medidas estruturaram-se nas cartilhas das corporações e instituições financeiras internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (Bird) e o Banco Mundial. Acompanhando estas tendências, o governo Fernando Henrique não deu continuidade às políticas educacionais anteriores, especialmente ao Plano Decenal de Educação (1993), elaborado na gestão Itamar Franco com a participação de educadores de todo o país, estabelecendo outras metas, tais como “descentralização da administração das verbas federais, elaboração do currículo básico nacional, educação a distância, avaliação nacional das escolas, incentivo à formação de professores, parâmetros de qualidade para o livro didático” (LIBÂNEO, 2005, p. 35-6).

Nesse cenário, foi elaborada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, também chamada Lei Darcy Ribeiro em homenagem ao seu idealizador, a qual enfrentou alguns impasses até ser promulgada em dezembro de 1996.

A Constituição Federal de 1988 reafirmou o caráter privativo da União na legislação das diretrizes e bases da educação nacional, dando origem a um processo de discussão no Congresso Nacional sobre uma nova Lei de Diretrizes e Bases. Portanto, é no Legislativo que o projeto de diretrizes tem origem.

Com base no disposto no art. 22, inciso XXIV²¹ dessa Constituição, o deputado Octávio Elísio Alves de Brito apresentou um anteprojeto propondo fixar as diretrizes e bases para a educação nacional. Em 1989, o então deputado Florestan Fernandes ficou encarregado

²¹ Art. 22. Compete privativamente à União legislar sobre; XXIV – diretrizes e bases da educação nacional. (BRASIL, 2006, p. 34 e 37).

de elaborar um texto sobre diretrizes e bases da educação “que refletisse os anseios e necessidades da sociedade em relação à educação” (ABBADÉ, 1998, p. 42), o que deu origem a um projeto substitutivo. Este projeto, em decorrência da eleição para presidente da República em 1990, seguida, em 1992, da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI), que culminou com o *impeachment*²² do presidente Collor de Mello, em 1993, tramitou com mais vagar, protelando as discussões sobre a lei da educação. Por isso, foi aprovado somente em 1993 e, uma vez enviado ao Senado, teve como relator o senador Cid Sabóia de Carvalho.

Ao mesmo tempo, no Senado, Darcy Ribeiro, por considerar o substitutivo detalhista e corporativista, apresentou um novo projeto, o qual teve como relator Fernando Henrique Cardoso então senador por São Paulo.

Desse modo, a partir de 1992, passaram a tramitar no Congresso Nacional dois projetos de lei de diretrizes e bases da educação um com origem na Câmara dos Deputados e outro no Senado.

Em 1994, o parecer do senador Cid Sabóia de Carvalho foi aprovado no mês de novembro pela Comissão de Educação. Entretanto, devido às eleições que ocorreram no país, foi alterada a composição do Congresso Nacional. Como Cid Sabóia não foi reeleito, tornou-se necessário escolher outro relator e, após inúmeras manobras regimentais, o parecer supracitado foi arquivado.

No ano de 1995, o senador Darcy Ribeiro, um dos membros da Comissão de Educação do Senado, apresentou, sob a forma de minuta, outra versão do projeto substitutivo, aprovado em 31 de agosto do mesmo ano pela Comissão de Constituição e Justiça do Senado.

Em fevereiro de 1996, o texto do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional apresentado por Darcy Ribeiro teve aprovação e, no final desse mesmo ano, Fernando Henrique Cardoso, presidente da República, tendo Paulo Renato Costa Souza à frente do ministério da Educação, sancionou a Lei Federal nº 9.394, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional.

O projeto apresentado pelo senador foi alvo de inúmeras críticas, “por ser vago demais, omisso em pontos fundamentais e autoritário” (ARANHA, 1996, p. 224), suprimindo detalhes, “especificações, definições e normas operacionais do substitutivo do senador Cid Sabóia, oriundo da Câmara dos Deputados” (ABBADÉ, 1998, p. 44), permanecendo apenas princípios já estabelecidos, como a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino fundamental, com possibilidades até mesmo de ampliação de sua duração.

²² Assunto já abordado no capítulo 2 deste trabalho.

Ademais, o projeto foi criticado não só porque sua elaboração e aprovação não envolveram debates, mas principalmente por privilegiar “o Poder Executivo, dispensando as funções deliberativas de um Conselho Nacional composto por representantes do governo e da sociedade” (ARANHA, p. 224).

Como aponta Abbade, quanto à promulgação da referida lei, há os céticos, para os quais “a demora na sua aprovação [...] é interpretada [...] como descaso pela educação por parte do governo federal, que não se interessaria por um ensino de qualidade”. Por outro lado, há também os crédulos, “que justificam a lentidão das discussões através do argumento da relevância da questão da educação para a sociedade e o necessário cuidado na análise do projeto de lei que trata de suas diretrizes e bases”. E, nas palavras de Abbade, existem ainda aqueles que “a justificam, apelando para o esforço de se buscar a melhor solução política e a melhor alternativa técnica para a lei” (1998, p. 46).

Para o professor Romão, Darcy Ribeiro

usado pelo MEC (Ministério da Educação), submeteu-se ao triste papel de defensor do que denominei à época “eutanásia pedagógica”. Não concordo com Darcy que, por uma manobra regimental no Senado, jogou na lata de lixo da História o resultado de um longo e democrático processo de discussão da LDB, a partir do projeto do deputado Octávio Elísio Alves de Brito, substituindo-o por um projeto de sua autoria, tirado do bolso do colete. Queria concluir, porém, que esta, juntamente com a posição contrária à educação de adultos, afirmando que os recursos aí aplicados deveriam se reverter para a educação básica de crianças, são as duas tristes páginas da biografia de Darcy que maculam sua imensa contribuição à defesa dos interesses dos índios e dos oprimidos brasileiros e latino-americanos (ROMÃO, depoimento verbal, 10/06/09. [Vide apêndice, p. x]).

Todavia, a já mencionada lei apresentou alguns pontos positivos, dentre os quais, de acordo com Brandão, podemos citar: a manutenção da gratuidade das creches, das pré-escolas e da educação especial; a explicitação de que o ensino fundamental à distância somente poderá ser ministrado quando complementa o presencial; a exigência da não tributação ao estado quando do oferecimento da disciplina ensino religioso (1998, p. 56).

No que se refere ao ensino religioso, o então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, cedendo à pressão da Igreja Católica, vetou do artigo 33 da LDB nº 9.394/96 a expressão “sem ônus para os cofres públicos”.

Primeira redação:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, *sem*

ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis [...], em caráter:

I – confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas;

II – interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa (BRASIL, 1996).

Nova redação:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo (Redação dada pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997).

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso (BRASIL, 1996).

Esse substitutivo concebe o ensino religioso como disciplina escolar, portanto o considera uma área de conhecimento e parte integrante da formação básica do cidadão. Em síntese, o mencionado substitutivo: respeita a diversidade cultural religiosa; se responsabiliza pela regulamentação dos procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso; assume a elaboração de normas para a habilitação e admissão dos professores e determina o ônus para os cofres públicos, sendo que, neste ponto específico, a nova redação, elaborada na última década do século XX, remonta à Constituição Federal de 1934. Conforme fixado no art. 153 da referida Carta, “O ensino religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais”. Para Brandão, essa orientação “se constitui em claro retrocesso histórico” (1998, p. 56).

Após falar sobre seu contato com Darcy Ribeiro, o professor Romão começa a contar como aconteceu seu encontro com Gadotti, o qual deu origem a uma relação pessoal e profissional que perdura até os dias atuais.

Romão começou dizendo: “Na década de 1980, que de 1983 a 1988 eu fui secretário de Educação de Juiz de Fora, nesse período houve a chamada Aliança Liberal” (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]).

A partir da segunda metade dos anos de 1970, após intensa repressão, o regime militar, já estava exaurido, e a sociedade não suportava mais a arbitrariedade desses anos de chumbo. Começaram então a ocorrer na sociedade civil alguns movimentos em busca de transformação social e renovação da vida política.

No cenário político, o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), partido de oposição consentido pelo regime, paulatinamente começou a crescer, ganhando um perfil de caráter oposicionista. As eleições para senador e deputado federal, realizadas em 1974 e 1978, foram um marco nesse avanço oposicionista.

De acordo com o cardeal arcebispo D. Paulo Evaristo Arns (2007), na eleição de 1974, o MDB ficou com 13 das 22 cadeiras disputadas no Senado e, na Câmara Federal, elas passaram de 87 para 165. A Aliança Renovadora Nacional (Arena), partido oficial, perdeu 24 cadeiras. Na eleição de 1978, “o governo sofre nova derrota [...] nas eleições majoritárias para o Senado, o MDB obtém 18,5 milhões de votos, contra 13,6 milhões da Arena” (ibid. p. 68).

No primeiro dia do ano de 1979, foi revogado o Ato Institucional nº 5 (AI-5) – a face mais ostensiva da ditadura –, baixado em 13 de dezembro de 1968 no governo Costa e Silva. De acordo com Contreiras, o AI-5, fechou o Congresso Nacional, “ampliou as restrições às liberdades fundamentais e aos direitos dos cidadãos, com a extinção do *habeas corpus*, instrumento de defesa do cidadão contra o abuso do poder, e suspendeu as garantias dos juízes” (2005, p. 18).

Destarte, “o país reingressou no estado de direito – ainda precário porque apoiado em uma Constituição imposta, a de 1967, em uma emenda constitucional espúria, arrancada, sob ameaça, em 1969, e em toda uma constelação de leis e decretos que formavam, como se chamou desde então, um verdadeiro ‘entulho autoritário’” (REIS FILHO, 2002, p. 69).

Na sequência desses primeiros sopros liberalizantes foi extinto o bipartidarismo, ou seja, foi revogado o Ato Institucional nº 2 (AI-2), de outubro de 1965, que “acaba com todos os partidos políticos e permite ao Executivo fechar o Congresso Nacional quando bem entender; torna indiretas as eleições para presidente da República; [...] só poderão existir, daí para frente, dois partidos políticos: um governista e outro da oposição consentida” (ARNS, 2007, p. 61). Nesse momento foram criados a Aliança Renovadora Nacional (Arena) e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB). Este último, embora oposicionista, não poderia contestar o regime.

Com a revogação do AI-2 e a promulgação da Nova Lei Orgânica dos Partidos Políticos nº 6.767, de 20 de dezembro de 1979, a Arena transformou-se no Partido Democrático Social (PDS), permanecendo na base governista, e o MDB transformou-se no

Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), tendo ainda como eixo central a oposição ao governo ainda em vigência.

Nesse contexto, as classes populares se organizaram em sindicatos, associações de bairro, clubes de mães, comissões de saúde, e, aos poucos, os movimentos foram ganhando corpo e espalhando-se por todo o país, intensificando a luta pela democracia e pela abertura política em busca da reconstrução de uma nação democrática mais justa e mais humana.

A partir do ano de 1982, “com o estabelecimento dos novos governos estaduais do PMDB, um aparelho de Estado começou a abrir-se para reconhecer a legitimidade das organizações populares e incorporá-las em sua própria dinâmica (...) este projeto foi vitorioso nas batalhas políticas decisivas entre 1982 e 1984” (SADER, 1995, p. 324).

Em 1984, uma campanha de massas como nunca se viu levou às ruas milhões de brasileiros que, representando os anseios reprimidos nos últimos vinte anos, reivindicavam o direito básico do voto direto para presidente da República, movimento das Diretas-Já, o que representou “um rompimento radical com a *abertura limitada e pactuada* que o regime vinha implantando e levaria, através da eleição de um presidente pelo voto direto, com uma Constituinte, a uma ruptura constitucional extremamente desfavorável para as forças que implantaram a ditadura militar no país” (SILVA, p. 262-3).

A partir da campanha Diretas-Já, os movimentos populares refluíram, abrindo caminho para um acordo a portas fechadas. A iniciativa popular saiu das ruas para os gabinetes. Uma frente política foi organizada, objetivando superar o regime, considerando as regras por ele impostas, ou seja, elegeu-se no Colégio Eleitoral, por meio do voto indireto, um candidato vinculado às forças democráticas, estabelecendo-se daí a Aliança Democrática.

A Aliança, instalada entre o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) e a dissidência do Partido Democrático Social (PDS) – Frente Liberal –, posteriormente Partido da Frente Liberal (PFL), se consumou em torno da candidatura de Tancredo Neves – tradicional político moderado do PMDB, então governador de Minas Gerais – para presidente e José Sarney – senador do Maranhão, recém-saído do PDS – para vice-presidente.

Como apontaram Linz e Stepan:

Guillermo O'Donnel²³ [cientista político] distingue [...] duas formas clássicas de transição: uma, rápida, com forte ruptura com o autoritarismo vigente, denominada transição por colapso; outra, lenta e gradual, segura para as forças até então no poder, fruto de acordo entre os setores

²³ Cientista político.

conservadores no poder e as forças moderadas na oposição. Esta seria denominada transição pactuada (1999, p. 115-16).

A citação acima ilustra o caso brasileiro.

Em continuidade ao depoimento sobre como conheceu Moacir Gadotti, Romão, por considerar importante o contexto político da época na qual o encontro entre os dois aconteceu, explicou como ocorreu a referida Aliança.

Na Aliança Liberal que tinha sido costurada pelo Tancredo Neves ainda, veio a redemocratização. O Tancredo costurou a aliança e foi a eleição do primeiro presidente da República, foi eleição indireta, foi feita pelo colégio eleitoral. É tanto que eu só fui votar pela primeira vez na minha vida para presidente da República, quando foi a eleição do Collor, em 1989. A minha geração toda nunca tinha votado para presidente. E, na aliança liberal, o Tancredo, para conseguir fazer aquela transição toda, de... aquele problema com os militares, o Tancredo costurou na aliança um acordo, um governo de coalizão entre, na época, o PMDB e o PFL, que era a antiga Arena. Na distribuição dos cargos, porque o Tancredo morreu, o Sarney tomou posse, o Sarney cumpriu a coisa mais ou menos (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]).

O governo Sarney (1985-1989) marcou o avanço em busca da (re)democratização e também reiterou a cominação de limites a todos e quaisquer sonhos de democratização social. Nesse período, elegeu-se a Constituinte, com caráter apenas de Congresso Constituinte (1986), promulgou-se a nova Constituição Federal (1988), ocorreu a primeira eleição direta para presidente da República (1989), fato considerado um marco no processo de democratização., mesmo que tenha acontecido em decorrência de uma estratégia política.

A chamada Aliança Liberal, formada como um bloco unido de oposição à candidatura do governo militar, representou uma estratégia política decisiva para que o processo de transição se efetivasse, uma vez que tornou possível a eleição de um presidente civil e de oposição. Porém, “como disse Shakespeare, o mal que o homem faz persiste depois dele. O mesmo vale para uma ditadura [...]. O regime militar deixou uma herança negativa de uma dívida social extremamente elevada” (CONTREIRAS, 2005, p. 250).

Em sequência à narrativa sobre a Aliança Liberal, Romão recordou:

Logo em seguida (1986), houve eleição para governador, a primeira eleição que o PMDB ganhou no Brasil. A oposição, no momento da transição democrática, era natural que o pessoal votasse no partido de oposição, mesmo que fosse oposição consentida. O PMDB, eu me lembro, só não ganhou em Sergipe. Em todos os outros Estados os governadores eram do PMDB. Falava-se inclusive em “mexicanização” do Brasil, porque no

México o aprismo dominava o país há tantos anos, o partido único; apesar de ter uma democracia liberal, falava-se da “aprismotização” do Brasil, muito bem (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]).

Cabe dizer que o México, de 1920 a 1990, ficou submetido a um regime formalmente democrático, mas oprimido por uma disfarçada ditadura de partido único, o Partido Revolucionário Institucional (PRI). Durante setenta anos foram cumpridas as formalidades do estado de direito, com separação de poderes, eleições partidárias, pluripartidarismo e liberdade de expressão. Essa aparente democracia mascarava um sistema autoritário, cujo partido hegemônico, PRI, dominava o poder e a sociedade, domínio que englobava o aparelhamento da estrutura do Estado, o controle das máquinas sindicais e o engessamento dos meios de comunicação. Esse sistema foi chamado de “ditadura perfeita” (PÉRES, s/d, s/p).

Talvez uma possível semelhança a ser apontada entre o governo mexicano e o governo brasileiro da Nova República seria a quase inexistência de oposição ao governo, o que no Brasil, em parte, resultou da costura de Tancredo Neves para a efetivação de uma aliança, objetivando a cooptação de lideranças políticas para formação do seu ministério, herdado por José Sarney.

Outra semelhança possível entre os governos seria a legitimação ideológica. Ambos empunhavam a bandeira da democracia, da correção das injustiças sociais e da participação, legitimavam o apoio da população e tornavam o uso da coerção pouco necessário. Não havia relação entre o que era dito e o que era feito. O que acontecia, na verdade, era o distanciamento entre o discurso e a prática da ação governamental.

Retomando a situação política da época (1986) no Brasil com a Aliança Liberal criou-se uma distribuição entre os partidos. Nesta distribuição, o Ministério da Educação ficou a cargo do Partido da Frente Liberal (PFL), ala mais conservadora do governo. A cadeira foi ocupada por Marco Antonio Oliveira Maciel, ou Marco Maciel, como é mais conhecido.

No ano de 1986, o âmbito educacional foi marcado pela iniciativa do então senador pernambucano Marco Maciel, que à época ocupava a pasta do Ministério da Educação, em coordenar o I Encontro Nacional de Dirigentes Metropolitanos de Educação, visando debater os caminhos da educação brasileira. Durante três dias, no Centro de Convenções de Pernambuco, reuniram-se gestores da administração pública municipal, secretários municipais e professores.

Sobre esse acontecimento que marcou o campo educacional na época, o professor Romão, ao continuar contando como conheceu Moacir Gadotti, fato associado aos episódios

que estão sendo narrados, falou sobre esse encontro em Recife, no qual esteve diretamente envolvido.

O ministro da Educação do Brasil na época (1986) ficou sem interlocutor nos Estados, porque os Estados, exceto Sergipe, eram todos adversários políticos dele. Então, o que ele fez? O Marco Maciel, pessoa muito inteligente, um ativista político, convidou os secretários municipais de Educação das cidades, das áreas metropolitanas, que eram poucas no Brasil, para uma reunião em Recife. Eu não era secretário de área metropolitana, porque Juiz de Fora não era área metropolitana, mas era um município que polarizava mais ou menos 123 municípios, uma capital regional, vamos dizer. Eu telefonei, porque me interessava muito participar daquela reunião de secretários municipais. Eu estava começando como secretário e pedi para participar, para me inscrever. E fui autorizado exatamente por causa das características de Juiz de Fora. Eu era um dos poucos que não era de área metropolitana. Chegando em Recife, levei um susto, porque era um Congresso com muita gente, com muita gente famosa, inclusive fazendo palestras, mas, enquanto corriam as palestras para o grande público, para duas mil, três mil pessoas, lá no Centro de Convenções, o ministro se reunia com toda a equipe do Ministério e com os secretários municipais, a parte. E eu fui para essas reuniões, e o ministro tinha uma proposta que era criar uma Instituição Nacional dos Secretários Municipais (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]).

Como continuou contando Romão, contraditoriamente, o encontro patrocinado pelo governo Sarney desencadeou um movimento de forte base municipal, congregando os dirigentes municipais na área da administração educacional.

Durante a reunião nós percebemos, quer dizer, alguns secretários perceberam, que o ministro estava “bypassando” os governadores. Se ele não tinha interlocução nos estados, a única maneira era ele ir direto aos municípios. Eu me lembro direitinho, éramos três de Minas Gerais, só três secretários de Minas, o da capital, que era área metropolitana, o de Uberlândia e eu. E nós resolvemos resistir porque percebemos a manobra. O ministro já trazia o regulamento de uma instituição quase pronta para ser registrada e nós nos negamos a discutir aquilo, nos negamos. Convocamos os outros secretários com um argumento muito legítimo e muito simples. Nós não tínhamos procuração dos demais secretários municipais do país para criar uma entidade para eles. Mas nós prometíamos ao ministro, sem nenhuma rivalidade, sempre foi o nosso sonho ter uma organização nossa, que nos mobilizaríamos para criar a nossa organização (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]).

Ao rejeitarem o prévio documento elaborado pelo Ministério da Educação com as diretrizes gerais para a educação nacional, os secretários de Educação representantes de seus municípios escreveram “uma carta de protesto, chamada a Carta de Recife, uma carta de princípios” (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]), que dentre outros

compromissos possíveis para a questão municipal – nacional da educação, apontava para a efetiva organização dos dirigentes municipais a partir da criação de uma entidade nacional, “a nossa entidade, independentemente do Ministério. Dali para a frente, voltamos para os nossos municípios, um grupo mais ou menos de uns trinta secretários, cada um mobilizando o seu estado para uma grande reunião em Brasília” (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]).

No ano de 1986, em Brasília – DF, aconteceu o I Fórum Nacional de Dirigentes Municipais de Educação “e criamos a Undime, da qual fui secretário nacional” (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]), entidade que iria representar a média do pensamento educacional dos municípios brasileiros na área da administração pública e do planejamento, defendendo a municipalização do ensino, a descentralização dos recursos, a definição de competências das três esferas de ensino – federal, estadual e municipal.

A justificava da União nacional dos Dirigentes Municipais da educação (Undime) para descentralizar/municipalizar o ensino partiu da premissa de que essas duas categorias são pressupostos essenciais ao fortalecimento do ensino municipal. Para Romão, “tais pressupostos distinguiam-se da ‘desobrigação’ dos demais níveis de governo, vertente que se tornou hegemônica nos governos estaduais – na segunda metade dos anos 1980 e nos anos de 1990” (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]). Cabe dizer que, para Romão: “a crítica a esse modelo foi inventada pelos próprios componentes da Undime, quando estes chamavam de *prefeiturização* os processos de municipalização estabelecidos pelos estados, sem critérios mínimos de respeito ao planejamento educacional dos municípios” (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]).

Conforme Romão, ao defender a descentralização da educação, a Undime repensava o paradigma do projeto oficial de municipalização. Por municipalização da educação básica “entendíamos a descentralização do processo decisório no setor, ou seja, a municipalização da formulação e implementação das políticas de ensino de 1º grau (o que se entendia alvo da municipalização)” (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]). Romão falou também que, para uma municipalização eficaz, seria necessária:

- a formulação de um sistema nacional de educação;
- a municipalização do ensino, que não poderia ser imposta, muito menos traduzir-se em transferência de redes escolares;
- a criação de mecanismos e instrumentos de repasses de recursos financeiros, proporcionais às responsabilidades repassadas (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]).

De acordo com Neves:

Junto ao MEC, a Undime propôs e teve aceita a formação de uma comissão paritária para analisar as diretrizes, os critérios e mecanismos de alocação dos recursos públicos vinculados ao salário-educação – cota federal –, passou a debater com a Fundação Educar a reformulação e o aperfeiçoamento da política de educação de adultos, como também a lutar pela elaboração do índice *per capita* da merenda escolar; conseguiu obter, para os municípios, a liberação e informação dos pareceres técnicos referentes aos seus projetos financiados pelo salário-educação, bem como o direito a que os mesmos projetos baixassem em exigência – sem riscos de cortes – quando apresentassem alguma falha; e encetou esforços no sentido de fazer com que o município recebesse os recursos automaticamente e com liberdade para sua aplicação (2005, p. 60).

A relação MEC/Undime, no que dizia respeito aos recursos, era dúbia, pois havia, por um lado, a tentativa de liberar verbas junto ao MEC e também a de conseguir a transparência da União para com os municípios governados pela oposição. Ao mesmo tempo, o MEC aproveitou a parceria com a União nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (Undime), por intermédio de seus assessores técnicos, para alcançar essa transparência junto aos municípios governados pela situação. Sob a liderança do PFL, "o MEC, que defendia a tese da municipalização do ensino, viu no apoio a esse movimento nascente uma oportunidade de se legitimar frente às 'áreas fortes' — área econômica, sob o controle do PMDB — da Aliança Democrática" (AZEVEDO²⁴, 2001, p. 142).

O professor Romão, após nos ter colocado em contato com o contexto político e educacional no qual conheceu Moacir Gadotti, contou-nos como nasceu a amizade e a parceria profissional entre os dois.

Pois bem, você me perguntou como conheci o Gadotti. Vamos lá. Na Undime, nós precisávamos de uma assessoria técnica que nos informasse mais sobre educação, porque estávamos tão absorvidos com as questões políticas da própria representação da Undime. E conversa vai, conversa vem, nós falamos: “ah, tem um rapaz chamado Moacir Gadotti, vamos contratá-lo para assessor”, e contratamos. O Gadotti e eu nos ligamos muito, porque começamos a fazer uma revista da qual saíram seis números só. Uma revista chamada *Educação Municipal*, criada pela Undime. Era a revista na qual se publicavam as experiências dos municípios em educação, textos de grandes educadores, do próprio Paulo Freire. O Paulo estava vivo ainda. Daí eu vim a São Paulo algumas vezes, eu morava em Juiz de Fora e vinha para cá, ia para a casa do Gadotti para a gente montar a revista, os artigos e tal. E, nessas vindas..., bom, foi aí que cresceu uma amizade que não acabou mais (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]).

²⁴ Neroaldo Pontes de Azevedo foi presidente da Undime nos biênios 1997-1999 e 1999-2001 (PORTAL UNDIME, s/d, s/p).

No que se refere ao campo educacional, a década de 1980 compreendeu a criação da Undime (1986), a criação e a idealização dos CIEPs (anos 1980), o início das discussões para a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (1988), o período em que o professor Romão foi secretário municipal de Educação de Juiz de Fora (1983-1988), dentre outras realizações e acontecimentos.

No âmbito político, essa década ficou marcada pelas eleições governamentais, em 1982, quando intelectuais da esquerda assumiram cargos na administração pública em decorrência da vitória, em vários estados brasileiros, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), principal opositor ao governo militar.

Neste período, as principais modificações realizadas pela nova administração “tiveram como meta a descentralização da administração, com formas de gestão democrática da escola, com participação de professores, de funcionários, de alunos e de seus pais e também com eleição direta de diretores” (LIBÂNEO, 2005, p. 139). Outras transformações importantes foram a suspensão “de taxas escolares, a criação de escolas de tempo integral, a organização dos professores em sindicatos” (op .cit.).

Ainda nessa década, inúmeros debates ocorreram sobre a reestruturação dos cursos de formação de professores de segundo grau, considerados um fracasso na época. De acordo com Nosella, “as principais críticas apontam fragmentação, tecnicismo, aligeiramento curricular e superficialidade teórica” (2005, p. 63). Nesse sentido, a iniciativa mais significativa foi a reformulação específica de segundo grau para o magistério, criando os Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (Cefams). Em 1982, no estado de Minas Gerais, ocorreram as primeiras transformações das escolas normais em Cefams, cujos cursos foram promovidos pela Universidade Federal de Minas Gerais. A partir de 1988, ocorre também, em todo o estado de São Paulo, a implantação de diversos cursos Cefams.

Nas palavras de Nosella, a experiência com os Cefams “teve alguma consistência (quantitativa e qualitativamente), mas não ultrapassou os limites eleitoreiros de todos os projetos especiais que chegam com bandas de música e retiram-se, em silêncio, pelo fundo do palco” (2005, p. 63). Ainda conforme esse autor, os cursos de pedagogia e licenciatura, em busca de melhoria na formação dos professores das séries iniciais, pré-escola e 1ª a 4ª séries (atualmente, 1º a 5º anos), começaram a passar por reformulações curriculares, sendo que a formação desses professores deveria ser necessariamente dada em curso superior.

Foi também durante a referida década que o governo, no ano de 1985, extinguiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), instituído em 1967 pelo governo militar, e criou a Fundação Educar “com objetivos mais democráticos, mas sem os recursos de que o

Mobral dispunha” (GADOTTI, 2000, p. 36). Com a Constituição Federal de 1988, conquistou-se também, conforme o art. 206, inciso IV, a “gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; e, art. 208, inciso I, a garantia de “ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 2006, p. 181).

Com a vitória, em 1989, e com a posse, em 1990, de Fernando Collor de Mello para a presidência da República, o plano para a educação enfatizou o ensino privado, a escola diferenciada – dual e na formação das elites intelectuais – e a formação para o atendimento das demandas conforme as exigências do mercado de trabalho. No campo da alfabetização, conforme Gadotti, criou-se o Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), “apresentado com grande pompa publicitária em 1990 e extinto no ano seguinte sem qualquer explicação para a sociedade civil” (2000, p. 36), desrespeitando, desse modo, a Constituição Federal, reproduzindo as condições sociais e políticas proliferadoras do analfabetismo.

Em 1994, nova eleição para presidente da República se realizou e Fernando Henrique Cardoso, com sua vitória, assumiu o cargo de mandatário da nação em janeiro de 1995. Nesse governo, a política educacional assumiu características tanto descentralizadoras como centralizadoras. As primeiras, por não haver maior participação da sociedade, “uma vez que as ações realizadas não foram fruto de consultas aos diversos setores sociais [...], mas surgiram de decisão preparada desde a campanha eleitoral” (LIBÂNEO, 2005, p. 140). Das ações ditas descentralizadoras, a política educacional instaurou a TV Escola, reformou o ensino profissionalizante e, por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), designou recursos financeiros diretamente para as escolas, sobrevivendo do salário-educação. Essa é a única ação que se pode dizer orientada para a descentralização de fato.

Tal política assumiu também características centralizadoras, oferecendo à educação nacional os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Nas palavras de Libâneo (2005), a elaboração dos PCNs, “embora tenha contado com a participação da sociedade civil em um dos momentos de sua discussão, pecou por ignorar a universidade e as pesquisas sobre currículo e não contemplou, desde o início [...], o debate com a sociedade educacional” (op. cit., p. 141).

Acerca da política educacional implantada no Brasil, principalmente nos governos Collor de Mello e Fernando Henrique Cardoso, “tem servido basicamente à criação de um mercado educacional, à ampliação da esfera privada no campo da educação e à reprodução ou autovalorização do capital” (LIBÂNEO, 2005, p. 114).

Sobre a política educacional adotada pelo governo federal da época o professor Romão, em seu artigo intitulado “Globalização e reforma educacional no Brasil” (1985-2005), afirmou:

Pela metade da década de 1990, um professor tornou-se presidente da República, mas, infelizmente, ele e seu grupo de ex-docentes – que constituíram a então popularmente denominada «República dos Professores» – afundaram o sistema educacional brasileiro no pântano das propostas da globalização hegemônica. Neste sentido, invalidaram o processo democrático de discussão, que fora desenvolvido pela sociedade em articulação com a ala progressista do Congresso Nacional, cooptaram um senador da esquerda e lhe deram, como relator no Senado federal, a feia missão de jogar o projeto democrático de LDB na lata de lixo da história, substituindo-o por um de sua própria lavra. Os duros e demorados debates se deram no governo, onde se revelavam interesses profundamente antagônicos (ROMÃO, 2008, p. 122).

Ainda nas palavras do professor Romão:

Finalmente, o governo federal dismantelou a estrutura do MEC que cuidava da educação de adultos, inibindo-a também nos estados e municípios. A tese, então defendida por seus porta-vozes, era de que o analfabetismo (com altas taxas no país) se combatia com maiores investimentos na escola regular de crianças e adolescentes, porque a escola básica era, por sua má qualidade, o grande celeiro de analfabetos “absolutos” e “funcionais” (ROMÃO, 2008, p. 123).



Cabe ressaltar que foi nesse cenário, governado por FHC, que o professor Romão em parceria com Moacir Gadotti, escreveu e publicou no ano de 1995, pela editora Cortez, o livro – *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta* –;

Em 1997 organizou com Gadotti a publicação – *Autonomia da escola: princípios e propostas* –, pela Cortez e Instituto Paulo Freire.



Em 1996, sob a coordenação de Gadotti, foi publicada, pela Cortez, Instituto Paulo



Freire e Unesco, a obra – *Paulo Freire: uma biobibliografia* –, com a contribuição de Ana Maria Araújo Freire, Ângela Antunes Ciseski, Carlos Alberto Torres, Francisco Gutiérrez, Heinz-Peter Gerhardt, José Eustáquio Romão e Paulo Roberto Padilha.

Retomando a narrativa sobre a criação da Undime e sobre as relações de trabalho e amizade estabelecidas com Moacir Gadotti, o professor Romão contou que resolveram criar um órgão:

Um instituto que fizesse pesquisa em educação para ajudar os secretários municipais. O Gadotti e eu criamos um instituto chamado Idem (Instituto de Desenvolvimento da Educação Municipal), registramos o instituto, chegamos a desenvolver cursos para os secretários municipais de educação de todo o país com a Unesco, com a Unicef e tal (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]).

De acordo com informações obtidas em site oficial, o Idem vinculado à Undime, foi criado em 21 de janeiro de 1991, tendo "por fim, prioritariamente, prestar serviços aos órgãos municipais de educação do país e subsidiar tecnicamente a Undime em sua atuação" (art. 4º do Estatuto da Undime). Ainda, conforme o Estatuto, art. 39, inciso IV: “competem ao(a) secretário(a) de coordenação técnica: [...] IV. articular-se com o Instituto de Desenvolvimento da Educação Municipal, na elaboração de cursos, programas e projetos de interesse da Undime (PORTAL UNDIME, s/d, s/p).

O instituto chegou a oferecer Programa de Capacitação a Dirigentes Municipais e a publicar a revista *Educação Municipal*. Logo após, interrompeu suas atividades e assim encontra-se até hoje (PORTAL UNDIME, s/d, s/p). Sobre essa interrupção, Romão relatou:

Quando terminou meu mandato na secretaria de educação saí da Undime, porque é uma organização dos secretários municipais de Educação, mas os secretários que continuaram o trabalho na Undime me pediram, a mim e ao Gadotti, para continuar dirigindo o Idem, que era um instituto que daria certa continuidade científica. Porque a Undime é uma instituição estranha, ela desaparece, ela dissolve toda vez que termina o mandato dos secretários municipais e tem que esperar a posse dos novos. O Idem era para dar essa continuidade. Então, nós continuamos, o Gadotti e eu, e continuei como assessor do Idem a convite do presidente da Undime. Nós percebemos, com o andar da carruagem, especialmente quando nós estimulamos a eleição da

Maria Helena²⁵, ela foi secretária aqui em São Paulo, virou presidente da Undime e deixou logo em seguida, porque foi ajudar o Paulo Renato²⁶, foi assessora dele. Então a Maria Helena começou a criar tudo quanto é tipo de dificuldades para o Idem, que era uma instituição da Undime. Por isso, nós resolvemos deixar o Idem em banho-maria, nos afastamos, porque é um secretário que tem que tocar (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]).

Assim, foi com a criação da Undime que nasceu a relação profissional e de amizade entre o professor Romão e Moacir Gadotti, e foi em decorrência desse envolvimento que nosso personagem conheceu pessoalmente o educador Paulo Freire. Como disse o próprio Romão: “tudo isso se liga” (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]), a Undime e o Idem. Romão contou:

Como o Gadotti nessa época (criação do Idem/1986) tinha uma relação muito próxima com Paulo Freire, quando o Paulo voltou do exílio (07/08/1979) o Gadotti praticamente é que era o interlocutor do Paulo aqui no Brasil, e eu já tinha conhecido o Paulo antes, porque foi assim... quando nós registramos o Idem e começamos a fazer as primeiras atividades, o Paulo Freire tornou-se secretário da Educação em São Paulo (01/01/1989). Para homenagear o Paulo, nós convocamos uma reunião da Undime, no Brasil todo, e proclamamos o Paulo Freire como presidente honorário da Undime, mesmo ele não sendo presidente. Pois bem, ao criar o Idem, e proclamar o Paulo presidente, tudo isso se liga, nós resolvemos entregar uma medalha, uma placa para o Paulo Freire como presidente perpétuo e honorário da Undime. Quem entregou essa placa fui eu, tenho até uma foto. Foi aí que encontrei pessoalmente o Paulo Freire pela primeira vez, frente a frente, assim, cara a cara, aí nos abraçamos, conversamos, ficamos conversando, conversamos depois, [...] eu e o Paulo não nos desligamos mais, fizemos trabalhos juntos até ele morrer. Foi nesse contexto que conheci os dois, quer dizer, os dois entraram na minha vida dessa forma (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x])

Cabe dizer que, com o golpe militar de 1964, foram interrompidas as atividades de Paulo Freire.

Quando se deu o golpe militar em 1964, iniciado precisamente na minha cidade – Juiz de Fora –, uma das primeiras pessoas que o Exército prendeu foi o Paulo Freire. Nessa época, organizaram-se no Sertão brasileiro as ligas camponesas de inspiração comunista. E o Paulo Freire, apesar de não ter estudado Marx, tinha algumas noções da teoria marxista, comunista e socialista, porque convivia muito de perto com as lideranças camponesas. É nesse contexto que a direita brasileira, através dos militares, tinha visto nele [...] fonte de perigo. Por uma razão simples: na perspectiva dele – e essa é a

²⁵ Maria Helena Guimarães de Castro foi presidente da Undime no biênio 1994-1995 (PORTAL UNDIME, s/d, s/p).

²⁶ Paulo Renato Costa Souza foi ministro da Educação nos governos Fernando Henrique Cardoso, 1994-1998 e 1998-2002.

grande diferença entre Paulo Freire e outros pedagogos – a alfabetização deve ser entendida ao mesmo tempo como um ato de conhecimento e como um ato político, e para lá chegar é necessário conseguir "ler" a realidade circundante, numa perspectiva política. A base para este processo não é a aula tradicional, mas o que ele designou por círculo de cultura. Um círculo de pessoas que falam da sua existência, da sua vida, das suas dificuldades, a partir do qual emergem palavras geradoras e se chega à construção silábica. Ou seja, a alfabetização constrói-se sobre a discussão política. Se ele tivesse conseguido realizar dez mil círculos de cultura possivelmente o golpe não teria acontecido, porque o país seria outro. Apesar desse cariz revolucionário, ele era, na essência, um alfabetizador das classes populares... O Paulo Freire era um educador do Nordeste, que é a região mais pobre do Brasil e uma das mais pobres do mundo, e a sua proposta pedagógica de alfabetização começou a ser testada junto a 300 camponeses da povoação de Angicos, no final da década de 50, através da qual ele conseguiu, juntamente com a sua equipe, alfabetizar a maioria dos habitantes em apenas 42 horas de trabalho. O presidente da República, João Goulart, ficou tão impressionado que veio assistir à conclusão do curso e convidou-o pessoalmente para coordenar a campanha nacional de alfabetização. Mas a ditadura acabou com essa possibilidade (ROMÃO, em entrevista ao jornal *A Página da Educação*, Portugal, 2002, p. 3).

No início dos anos de 1960, Paulo Freire começou a participar dos movimentos de educação popular, principalmente, na campanha “De pé no chão também se aprende a ler” em Natal, Rio Grande do Norte, e em João Pessoa, Paraíba. No entanto, foi em Recife, Pernambuco, que ele participou ativamente como um dos fundadores, objetivando a “valorização da cultura popular, promover a integração do homem e da mulher nordestinos no seu processo de libertação social, econômica, política e cultural, para assim poderem estes e estas contribuir com suas presenças cidadãs na sociedade brasileira” (FREIRE, Ana Maria, 2006, p. 128). O Movimento de Cultura Popular foi o primeiro, dentre outros, que surgiram no Brasil após os anos de 1960.

No centro desses movimentos, Paulo Freire coordenou o Projeto de Educação de Adultos, o qual se desmembrava em outros projetos de amplitude menor, como os Círculos, instituição aberta ao debate, e os Centros de Cultura.

Em 1961, foi criado pela União Nacional dos Estudantes (UNE) o primeiro Centro Popular de Cultura. A partir daí, o método Paulo Freire de alfabetização começou a se projetar no país. Em 1963, foi introduzido no estado de São Paulo, por meio dos grupos estudantis da “esquerda cristã, integrados na União Nacional de Estudantes [...] ou diretamente vinculados à Ação Popular, grupo político recém constituído” (MARCÍLIO, 2005, p. 315).

Nesse mesmo ano, convidado por João Goulart, então presidente da República, iniciou uma campanha nacional de alfabetização. Em 28 de junho, por meio da portaria do MEC nº 182, iniciaram-se em Brasília, sob a coordenação de Paulo Freire, os trabalhos da Comissão

de Cultura Popular. Em seguida a essa portaria, outra foi decretada instalando a Comissão de Cultura Popular em âmbito nacional e de cunho popular. Após outras portarias, sob a coordenação de Paulo Freire, nasceu o Programa Nacional de Alfabetização, pelo decreto de 21 de janeiro de 1964.

No entanto, o movimento foi banido em abril de 1964, com o golpe militar, ocasionando o desaparecimento progressivo dos movimentos destinados à educação de adultos.

Os militares determinaram a prisão de Freire, que, após 72 dias de cárcere e tortura, evadiu-se e, em outubro de 1964, foi para a Bolívia, país no qual ficou por pouco tempo, até novembro do mesmo ano, em decorrência do golpe de Estado contra o governo progressista de Vitor Paz Estenssoro. Em 11 de novembro de 1964, foi assinado seu salvo-conduto. Seguiu então para o Chile, onde entrou no dia 20 do mesmo mês e ano e permaneceu até abril de 1969 (FREIRE, Ana Maria, 2006, p. 208-14). Nesse país escreveu *Educação como prática da liberdade* e, entre os anos de 1967 e 1968, produziu *Pedagogia do oprimido*, publicado pela primeira vez em 1970.

Em 1969, foi convidado para lecionar em Harvard, nos Estados Unidos, e também para atuar no Conselho Mundial das Igrejas (CMI), em Genebra, Suíça. Na Universidade de Harvard permaneceu por dez meses, de abril de 1969 a fevereiro de 1970. Terminado o contrato com a universidade, foi trabalhar no CMI, na Suíça, permanecendo neste país de 1970 a 1979. Nesse ínterim, no ano de 1975, a convite oficial do Comissariado de Educação da Guiné-Bissau, passou também a assessorar esse país na alfabetização de adultos. Também assistiu outros países africanos, como Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e Angola (FREIRE, Ana Maria, 2006, p. 215-21).

Em 26 de junho de 1979, com a anistia, o governo brasileiro concedeu a Freire o primeiro passaporte brasileiro. Assim, em 7 de agosto desse ano, ele retornou ao Brasil (FREIRE, Ana Maria, 2006, p. 261-2).

Em janeiro de 1989, Luiza Erundina, eleita prefeita da cidade de São Paulo pelo Partido dos Trabalhadores (PT), nomeou Paulo Freire secretário municipal de Educação, tendo como chefe de gabinete Moacir Gadotti.

Segundo Torres, O'Cadiz e Wong (2002), durante os quatro anos de gestão do PT na cidade de São Paulo, os esforços educativos orientaram-se pelos seguintes princípios: participação, descentralização e autonomia. De acordo com os autores, tais princípios refletiam os objetivos do partido de construir uma escola pública popular, definida, por Freire, na época, da seguinte forma:

Não só todos terão acesso a ela, como todos participarão da sua construção: “é uma escola” que realmente corresponde ao interesse do povo, que é a maioria; é, portanto, uma escola de uma nova qualidade, baseada no empenhamento e solidariedade, na criação de uma consciência de classe. Dentro dela todos os agentes, e não só os professores, têm um papel ativo e dinâmico, experimentando novas formas de aprender, participar, ensinar, trabalhar, brincar e festejar (GADOTTI e PEREIRA, 1989, p. 41).

Nessa secretaria, a proposta geral de Freire baseou-se no conceito de escola pública popular, procurando reconhecer “a gravidade dos problemas, respeitantes à igualdade de oportunidades educativas em termos de acesso, permanência e qualidade” (TORRES, O’CADIZ, WONG, 2002, p. 77) e preocupando-se em oferecer às classes populares, uma educação como prática de liberdade. Por isso, segundo esses autores, a reforma curricular tornou-se peça basal na criação de um paradigma e uma prática educativa voltada para a emancipação. Desse modo, as escolas deveriam ser compreendidas não somente como um espaço de reconstrução crítica do conhecimento e de crítica da sociedade, mas também como um centro de produção de cultura popular.

Nas palavras de Freire à época:

Pretendemos na verdade mudar a “cara” de nossa escola. Não pensamos que somos os únicos ou os mais competentes, mas sabemos que somos capazes e que temos decisão política para fazê-lo. Sonhamos com uma escola pública capaz, que se vá construindo aos poucos num espaço de criatividade. Uma escola democrática em que se pratique uma pedagogia da pergunta, em que se ensine e se aprenda com seriedade, mas em que a seriedade jamais vire sisudez. Uma escola em que, ao ensinarem necessariamente os conteúdos, se ensine também a pensar certo (FREIRE, 2006, p. 24).

Para atingir tais objetivos, vários projetos foram levados a cabo, sob coordenação de Paulo Freire enquanto secretário de Educação do município de São Paulo. Dentre esses, destacaram-se o Projeto Interdisciplinar, com foco na reorientação curricular, visando a melhoria da qualidade da educação, e o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (Mova), destinado àqueles que não tiveram oportunidade de acesso à educação na idade regular. Além disso, era oferecido apoio técnico e financeiro aos movimentos já existentes na cidade de São Paulo. Tais projetos, tendo como preocupação principal educar para emancipar os alunos pertencentes às classes desfavorecidas, resgataram, de certa forma, elementos dos movimentos da educação popular, principalmente os ocorridos na década de 1960, interrompidos com o governo de exceção.

Freire permaneceu na cadeira até o ano de 1991, deixando-a espontaneamente para retomar suas atividades acadêmicas.

No depoimento de Romão sobre a Undime, Idem, Gadotti e Paulo Freire e como tudo isso se liga, contou como surgiu o Instituto Paulo Freire.

Um fato interessante, por exemplo, com o Paulo, vou te dizer de um projeto que... um projeto interessante, que já foi na criação do Instituto Paulo Freire. Foi assim, nós tínhamos criado o e batizamos o Idem de Instituto do Desenvolvimento da Educação Municipal Paulo Freire, está registrado isso, eu tenho o estatuto, eu tenho tudo. Com Idem em banho-maria, nos afastamos [...] e procuramos o Paulo para criar o Instituto Paulo Freire, para ajudar a Undime, autonomamente, de fato. Aí fomos na casa do Paulo. Conversamos com ele, que ficou convencido disso, de que era bom, mas não queria que pudesse parecer que era uma homenagem a ele e falou: “desde que seja uma rede para ajudar os oprimidos, aí tudo bem, boa idéia”. Eu escrevi o estatuto do instituto, para ver se era possível “meter” o Paulo e os colegas, para podermos registrar em cartório e começar, e começamos (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x])

As primeiras ideias para a constituição do Instituto Paulo Freire surgiram em 12 de abril de 1991, em Los Angeles, Estados Unidos, após uma conferência na Universidade da Califórnia, UCLA. Alguns educadores brasileiros e de outros países estavam presentes na conferência. Paulo Freire reuniu-se com eles em uma conversa informal, para debaterem sobre a criação de um instituto “que pudesse proporcionar um encontro de pessoas e instituições que pesquisassem ou trabalhassem em torno dos mesmos princípios que fundamentam a sua pedagogia” (GADOTTI, 2002, p. 3). A ideia foi amadurecendo e, ao pensar num possível conselho internacional, o próprio Freire sugeriu alguns nomes para compô-lo, dentre eles “Francisco Gutiérrez, José Eustáquio Romão e Walter Esteves Garcia” (GADOTTI, 2002, p. 3). Dados os primeiros passos, em primeiro de setembro de 1992 foi criado oficialmente o Instituto Paulo Freire.

O Instituto Paulo Freire, instituição civil, sem fins lucrativos, atualmente, considerando-se Cátedras, Institutos Paulo Freire pelo mundo e o Conselho Internacional de Assessores, constitui-se numa rede internacional que possui pessoas e instituições distribuídas em mais de 90 países em todos os continentes, com o objetivo principal de dar continuidade e reinventar o legado de Paulo Freire (PORTAL INSTITUTO PAULO FREIRE, s/d, s/p).

Retomando a narrativa, Romão contou um pouco mais sobre esse “projeto interessante” desenvolvido à mesma época da criação do Instituto Paulo Freire.

Um dia, nas minhas andanças pelo país eu percebi, quando foi para criar a Undime, visitei todos os estados, para poder conhecer os secretários dos municípios. Eu percebi que os prefeitos, eles faziam uma coisa, criavam um órgão para a educação, tinham lá um orçamento que era para gastar com a formação de professores, com livros, biblioteca. O que o prefeito fazia? Pegava, comprava livro de qualquer jeito, desses mascates que saem pelas prefeituras do interior, e botava de enfeite na sala dele meio metro de livros verdes, meio metro de livros vermelhos, a gente brincava assim, bíblias, móveis caros, mas livros que não eram para os professores, e comprava isso com o dinheiro da educação. Então, eu cheguei aqui em São Paulo, conversei com o Paulo e com o Gadotti e falei: “vamos criar um projeto, uma biblioteca pedagógica básica?” (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x])

E contou como esse projeto se realizou

É o seguinte: a gente pede aos grandes educadores brasileiros, Paulo com o seu prestígio, para cada um indicar pelo menos 20 livros que todo professor deveria ler. A gente põe isso num programa de computador, cruza isso com uns 300 livros mais indicados ou uns 200 mais indicados, as revistas de educação mais indicadas, fazemos um pacote, vamos até as editoras, vamos ver que desconto eles nos dão e vende isso para os prefeitos, ao invés deles comprarem esses outros livros, e criamos uma biblioteca pedagógica básica em cada prefeitura para o professor ter livro para ler. Fizemos, o Paulo topou, achou maravilhosa a ideia (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x])

Romão mencionou que a concretização da ideia foi possível porque

o Cortez²⁷ financiou os panfletos para a gente mandar para os prefeitos. Conseguimos na Câmara Brasileira de Livros, por interferência do Cortez, um desconto de 50% em todos os livros, e as editoras que tivessem os livros delas indicados dariam um brinde para cada prefeitura de pelo menos alguns livros indicados ou revistas de educação. Com isso, formou-se uma coleção (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x])

Sobre o motivo da insistência na formação dessa biblioteca para os professores da rede municipal de ensino, disse:

²⁷ José Xavier Cortez, nasceu em Currais Novos, RN. Em busca de melhores condições de vida, saiu do Rio Grande do Norte, passou por Pernambuco e Rio de Janeiro, chegando a São Paulo na época em que estava instalado o governo militar. Aos 29 anos, matriculou-se no curso de Economia na PUC-SP. Enquanto estudante universitário, mantinha contato com as editoras e vendia livros para os demais alunos da PUC, transformando-se em livreiro. Em 1968 abriu a livraria *Cortez & Moraes* nas dependências da universidade. Em janeiro de 1980 desfez a sociedade e a Cortez Editora iniciou suas atividades num pequeno espaço no bairro de Perdizes, em São Paulo. Pela sua atuação e história de vida, Cortez recebeu, em abril de 2005, o título de cidadão paulistano. A homenagem ressalta a importância de seu trabalho e o fato de representar o nordestino que busca a realização de seus sonhos na Pauliceia desvairada (MÊRCES, s/d, s/p).

Nós insistimos nessa coisa da biblioteca do professor, porque, por exemplo, não adianta dar formação continuada para o professor e esses cursos e palestras, porque o que fica mesmo é aquele estudo sistemático que o professor faz, mas para isso ele precisa ter acesso a alguns livros. A coleção era assim, 100 títulos de livros e 10 revistas, era um pacote e tinha que pagar um preço muito acessível (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x])

Concluindo essa página da história, Romão assim se expressou: “então, está vendo, tudo está ligado, a Undime, o Idem, o Instituto Paulo Freire, a biblioteca básica, o Gadotti e o Freire!” (ROMÃO, depoimento verbal, 08/05/09. [Vide apêndice, p. x]).

Em continuidade à sua narrativa, Romão caracterizou a sua trajetória no universo freiriano:

Não me lembro mais quem disse que, em política, controlamos apenas cerca de 40% de nossas ações; o restante é controlado pelo processo. Penso que é assim também na vida, em geral. Ou melhor, para que isso não cheire a acaso, o que contrariaria o pensamento freiriano, controlamos apenas 40% de nossas iniciativas, quando fazemos opção por uma causa. E é assim mesmo, não se pode ser freiriano apenas teoricamente; ser freiriano implica engajamento. concreto na luta pela defesa dos interesses dos oprimidos e oprimidas. Penso que, antes de ser “freiriano”, eu já era freiriano. Significa dizer, sem qualquer jactância de vaidade, que freirianos e freirianas, sem aspas, somos todos os que lutamos, incondicionalmente, contra qualquer forma de injustiça, mesmo que não nos apoiemos nos referenciais de Paulo Freire. Há muita gente, que nunca leu Freire, nem tomou conhecimento de suas ideias e intervenções e que, no entanto, luta pelas mesmas causas. “Freiriano” é uma marca, um rótulo que, às vezes, atrapalha, pois os que não conhecem as lutas de Freire, pensam que ser freiriano é seguir, ao pé da letra, os princípios exarados por Paulo Freire ou por alguns de seus seguidores teóricos. Não é assim, até mesmo porque o próprio Freire insistiu muito, pediu reiteradamente que não o repetissem. Assim, penso que tenho uma trajetória freiriana e uma trajetória mais recente “freiriana” – esta última por conta de ter mais em foco de pesquisa o próprio pensamento de Paulo Freire e principalmente os desdobramentos nele potencializados, mas não desenvolvidos por ele mesmo (ROMÃO, depoimento verbal, 10/06/09. [Vide apêndice, p. x]).

Finalizou o depoimento dizendo:



Continuo no instituto como diretor-fundador e colaborando, inclusive, com o lançamento de um livro lá hoje (08/05/2009)... é um capítulo, um livro sobre a globalização, *O impacto da globalização na educação atual*, é da editora do próprio instituto, é o instituto que está agitando. São vários autores, uma coletânea

importante²⁸ (ROMÃO, depoimento verbal, 10/06/09. [Vide apêndice, p. x]).

O professor Romão e a equipe diretora-fundadora e colaboradora do Instituto Paulo Freire atravessaram os governos de Collor de Mello, Itamar Franco e Fernando Henrique Cardoso, chegando, às portas do século XXI, com o governo Luiz Inácio Lula da Silva, eleito pelo Partido dos Trabalhadores, primeiro governo popular após anos de luta pela democratização do país.

No que se refere ao campo educacional, “uma escola do tamanho do Brasil” foi a proposta inicial do governo federal para a educação do país. “Pensar a educação como uma ação relevante na transformação da realidade econômica e social do povo brasileiro é pensar uma escola do tamanho do Brasil”, protagonizavam os petistas no primeiro mandato do partido, de 2003 a 2006.

Nessa primeira gestão do governo Lula, considerando a educação como condição para a cidadania, buscou-se, por meio do estabelecimento de parceria entre os órgãos federais, reverter o processo de municipalização da escola pública, como forma de garantir a universalização da escola básica, objetivando com isso um resgate da qualidade do ensino e da elevação da média de escolaridade do povo brasileiro.

Para Romão:

O primeiro governo popular eleito encontrou-se diante de um “legado” de imensos problemas educacionais. Inicialmente, resgatou, como uma de suas prioridades educacionais, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), pois, embora alguns de seus programas possam ser analisados criticamente, não deixou dúvidas quanto a que a educação é um direito, e não um serviço. Em segundo lugar, começou um programa de recuperação das universidades e iniciou uma parceria com as instituições ociosas em troca de incentivos fiscais. Em terceiro lugar, estabeleceu, não sem resistências, um programa de políticas afirmativas, estimulando a abertura de “cotas” de vagas nas universidades públicas para determinados segmentos da população, que

²⁸ *Globalização educação e movimentos sociais: 40 anos da Pedagogia do Oprimido*. O livro é composto por um conjunto de textos – trabalhos dos conferencistas – produzidos para o VI Encontro Internacional do Fórum Paulo Freire, realizado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em setembro de 2008. Neste volume, estão contemplados os trabalhos dos conferencistas (Afonso Celso Scocuglia, Alessandra Leal, Alípio Casali, Ana Maria Saul, Ângela Antunes, Antônio Teodoro, Carlos Alberto Torres, Carlos Rodrigues Brandão, Célia Linhares, Celso de Rui Beisiegel, Danilo R. Streck, Florenço Mendes Varela, Jason Mafra, José Eustáquio Romão, Ladislau Dowbor, Lauren Jones, Maria Stella Graciani, Maristela Correa Borges, Miguel Escobar, Moacir Gadotti, Paulo Roberto Padilha, Pep Aparicio Guadas, Peter Michael Lownds, Reinaldo Matias Fleuri, Salete Valesan Camba, Silvia Maria Manfredi e Thiago de Mello), distribuídos em cinco temas, que se articulam com a temática geral do Encontro: “Globalização e os desafios da educação libertadora”; “Paradigmas freirianos e movimentos sociais”; “Pedagogia do Oprimido: 40 anos depois”; “Paulo Freire: legado e reinvenção”; “Paulo Freire: arte e cultura” (PORTAL INSTITUTO PAULO FREIRE, s/d, s/p)

foram e são marginalizados dos benefícios da riqueza nacional, na maioria das vezes por preconceito e discriminação, como é o caso dos afrodescendentes (ROMÃO, 2008, p. 124).

Em 2006, Lula se reelegeu presidente da República. Na opinião de Romão:

A reeleição do presidente do Partido dos Trabalhadores (PT), por mais que se atribua ao governo, por um lado, traições ao ideário progressista-popular e, por outro, ameaças aos interesses do capital, não deixa dúvidas quanto às opções da maioria da sociedade brasileira. É claro que aí mora o perigo da assunção do populismo, não apenas como um estilo demagógico de governar, mas como categoria política que corresponde a uma espécie de ditadura incompleta e de democracia mutilada. De fato, a experiência populista no Brasil (1950-1961) demonstrou a impossibilidade de se servir a dois senhores (ao trabalho e ao capital), simultaneamente e por longo tempo. Os governos populistas se equilibram sobre um fio de navalha, porque vivem entre o fogo cruzado da esquerda, que os considera no mínimo revisionistas e, no limite, traidores; e a direita, que sempre os espreita com desconfiança antissocialista. Além disso, o populismo apresenta uma contradição estrutural em seu próprio funcionamento: se busca mais a base social de sustentação política, corre o risco de transformar-se em outro regime (mais à esquerda do espectro político); se, voluntária ou involuntariamente, se sustenta sobre uma base social elitista, é derrotado, até mesmo como populismo. Em termos mais simples: se funciona bem, é superado pelos aliados, transformando-se em outra coisa; se funciona mal, é derrotado pelos adversários. Por esta análise, que tenta escapar das descrições superficiais sobre governos populistas, queremos afirmar que não é tão simples classificar o primeiro “governo Lula” como populista. No caso das políticas educacionais, o problema é mais complicado ainda (ROMÃO, 2008, p. 124-5).

Ainda no governo Lula, em 2007, o professor Romão escreveu e publicou, junto com Gadotti, o livro *Educação de adultos: cenários, perspectivas e formação de educadores*, pela Liber Livro.

Tratar, neste capítulo, das relações de amizade e trabalho estabelecidas pelo professor Romão com Darcy Ribeiro, Moacir Gadotti e Paulo Freire nos põe em contato com o envolvimento e a participação ativa do nosso personagem na criação da Undime, do Idem, do Instituto Paulo Freire, da Biblioteca Básica Pedagógica, o que nos deu uma visão parcial da sua militância no campo educacional e do seu compromisso com essa área, principalmente no que se refere à educação de jovens e adultos e à municipalização do ensino.

O professor Romão nos proporcionou, neste capítulo, por meio das histórias contadas e revividas, entrar em contato com um período histórico marcado, no campo educacional e político, por reformas tumultuadas, aprovadas entre contradições e interesses econômicos,



políticos e materiais, originando e intensificando cada vez mais as relações de dominação existentes na sociedade brasileira.

No campo político, a eleição direta foi sem dúvida um ganho, pois permitiu o exercício democrático, garantindo a participação da população. Todavia, é preciso ter clareza de que, independentemente do valor inerente de uma eleição direta, esse direito pode significar tanto a reconquista do povo quanto um direito falsamente concedido nas inúmeras maneiras de consenso que caracterizaram a política elitista da Aliança Democrática, reafirmando a tradição política brasileira da conciliação entre as elites.

Ainda com referência a esse período histórico, no campo educacional, apesar de ter contado com uma geração de intelectuais que buscavam implantar projetos inovadores, o que se viu, na verdade, foi a implementação de políticas e de projetos subordinados à produção e à reprodução do capital.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de pesquisa teve como principal objetivo elaborar uma biobibliografia do professor José Eustáquio Romão e, com base em suas reminiscências, trajetória de vida e percurso profissional, refletir sobre a educação brasileira, bem como sobre os contextos políticos que a envolveram em determinada época, buscando conhecer de modo mais amplo o cenário educacional dos últimos cinquenta anos.

O biobibliografado, na medida em que foi contando sua trajetória de vida e seu percurso profissional, determinou os rumos da pesquisa, delineando em cada depoimento as temáticas estudadas, os referenciais utilizados, exercendo papel crucial na definição e condução do conteúdo do estudo.

Biobibliografar é voltar no tempo, e, com o professor Romão voltamos à segunda metade do século XIX, atravessamo-lo e chegamos ao início do presente século.

Do período estudado, no que se refere à educação, do Brasil Império, com as escolas de primeiras letras, a 2009, com o discurso de se construir “uma escola do tamanho do Brasil”, foi possível resgatar principalmente uma história cuja preocupação se volta para a formação de uma minoria dominante, em descaso com a formação do povo, da ralé descalça, maioria em nosso país.

O que se viu, por meio do resgate da história da educação brasileira feita por intermédio das narrativas do professor Romão, foi a ausência do interesse do poder público para com a educação.

Desde as escolas de primeiras letras no Brasil imperial; da criação, no Brasil republicano, dos grupos escolares e das escolas normais pelas quais passou o professor Romão, o Grupo Escolar Marcolino de Barros, a escola Municipal Major Eustáquio e a antiga Escola Normal de Uberaba, hoje escola estadual Marechal Humberto de Alencar Castello Branco; do ciclo educacional dividido em ginasial e colegial e do ensino profissionalizante, na Era Vargas, quando o nosso personagem esteve interno no seminário da congregação dos estigmatas; da elaboração e promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional nº 4.024/61, primeira lei geral de educação do país, que encontrou o professor Romão como seminarista da ordem dominicana; da LDB nº 5.692/71, no auge do governo de exceção, quando o nosso biografado já exercia a função de docente na Universidade Federal de Juiz de Fora e de diretor de departamento na Prefeitura de Juiz de Fora; e da Lei nº 9.394/96, no

governo Fernando Henrique Cardoso, momento no qual o professor Romão assumiu as funções de coordenador do Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, de diretor-fundador do Instituto Paulo Freire e de secretário municipal de governo na Prefeitura de Juiz de Fora, o que ficou claro foi a disputa pela hegemonia entre Igreja e Estado.

Nesses contextos, está inserido o personagem central desta pesquisa. Na condição de aluno, frequentou o grupo escolar e o exame de admissão para o ingresso no curso ginásial, sendo vítima, como muitos outros pertencentes à ralé descalça, dos infortúnios provocados pela burguesia republicana.

No governo democrático do final da década de 1950, entrou para o seminário e lá permaneceu até o início da fase adulta. Durante esse período, entrou em contato com o rigor próprio da educação religiosa da época e também com a intelectualidade, característica primeira da ordem dominicana. Nesse ambiente, assim como outros dominicanos, presenciou o terrível golpe militar de 1964, vivenciando esse momento intra e extramuros. Ainda, em tempos de ditadura, graduou-se em História e deu início à sua carreira como docente.

Em meados da década de 1970, concluiu sua primeira pós-graduação em História Social e, nos anos seguintes, assumiu cargos e funções gestoras na Universidade Federal de Juiz de Fora e no governo municipal da mesma cidade, pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro. Enquanto secretário municipal de Educação, nos anos de 1980, assistiu ao enfraquecimento e à derrocada da ditadura e à costura da Aliança Liberal. E, engajado na política educacional do governo da época, participou da criação da União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (Undime) e do Instituto de Desenvolvimento da educação Municipal (Idem).

Nas duas últimas décadas do século XX, conheceu Moacir Gadotti e Paulo Freire, parceiros que embasariam sua vida futura intelectual e acadêmica. Juntos, participaram da fundação do Instituto Paulo Freire e, concomitantemente, da criação da Biblioteca Básica. Assim como milhões de brasileiros, escolheu por meio do voto direto, aquele que seria o mandatário da nação.

No final dos anos de 1990, concluiu sua segunda pós-graduação, agora em Educação. Continuou o seu trabalho como docente, ampliando suas atividades à pós-graduação e à produção intelectual, consolidando-se como produtor e pesquisador no campo da educação tanto nacional como internacionalmente.

Ao tratarmos da vida e da obra do professor Romão, percebemos, com a criação da Undime, do Idem, da Biblioteca Básica, do Instituto Paulo Freire, dos cargos e das funções

assumidas durante seu percurso profissional, um homem preocupado com a educação popular, especialmente com a educação de jovens e adultos.

Os estudos realizados nos mostraram um homem erudito, de oralidade densa, com uma precoce preocupação epistemológica. Um importante homem público e educador comprometido na luta por uma existência libertadora aos oprimidos e oprimidas.

Em seus depoimentos e escritos, deixa transparecer um homem cujas concepções se aproximam do humanismo freiriano de matriz cristã com o marxismo. Um defensor de políticas educacionais contra-hegemônicas e, conforme atestado em depoimento, um freiriano convicto que se vê na obrigação de inventar instrumentos para acabar com a opressão.

Intelectual da academia, importante homem público, educador comprometido, ativista no movimento de esquerda ao governo ditatorial e autor reconhecido nacional e internacionalmente, escreveu obras referenciadas, como *Poder local e educação*, *Dialética da diferença: o projeto da escola cidadã frente ao projeto pedagógico neoliberal* e *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta*, obra escrita em parceria com Gadotti.

Quando falamos da vida de qualquer representante da humanidade, não existe espaço para um ponto final, pois o mundo se transforma a cada instante, as pessoas também, e, nessa cíclica, o mundo transforma as pessoas e as pessoas transformam o mundo, havendo sempre novas informações a serem descobertas a respeito de um mesmo indivíduo, de sua vida, de sua história. Deste modo, colocamos nesta pesquisa um ponto final, mesmo que provisório.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBADE, Marinel Pereira. A nova LDB: algumas observações. In: SILVA, Carmem Silvia Bissolli da; MACHADO, Lourdes Marcelino (orgs). *Nova LDB: trajetória para a cidadania?* São Paulo: Arte & Ciência, 1998. p. 39-48.

ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulher e educação: a paixão pelo possível*. 2. ed. São Paulo: Editora da Unesp, 1998.

ALMEIDA, José Luís Vieira de. Dialética da diferença: a escola cidadã. *Eccos Revista Científica*. São Paulo: Universidade Nove de Julho, v. 2, a. 2, dez. 2000, p. 143-6.

ANTUNHA, H. C. G. *Instrução pública no Estado de São Paulo: a reforma de 1920*. São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, 1976.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

_____. *Filosofia da educação*. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 2006.

ARNS, Dom Paulo Evaristo. *Brasil: nunca mais*. 35. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

AZEVEDO, Neroaldo Pontes de. A Undime e os desafios da educação municipal. *Estudos Avançados*. São Paulo: Scielo, maio/ago. 2001, v. 15, n. 42, p. 141-52.

BAUER, Carlos. *Reflexões sobre o tempo, a história e a utopia no cotidiano escolar*. São Paulo: Terras do Sonhar/Pulsar, 2005.

BOAVENTURA, Edivaldo M. A educação na Constituinte de 1946: comentários. In: FÁVERO, Osmar (org.). *A educação nas Constituintes brasileiras 1823-1988*. 2. ed. rev. ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. Comentários à margem da nova LDB. In: SILVA, Carmem Silvia Bissolli da; MACHADO, Lourdes Marcelino (orgs.). *Nova LDB: trajetória para a cidadania?* São Paulo: Arte & Ciência, 1998. p. 49-58.

BROWN, Radcliffe. *Estructura y función en la sociedad*. Barcelona: Ediciones Península, 1972.

BUFFA, Ester; PINTO, Gelson de Almeida. *Arquitetura e educação: organização do espaço e propostas pedagógicas dos grupos escolares paulistas, 1893-1971*. São Carlos, SP: EdUFSCar; Brasília: Inep, 2002.

CALVINO, Italo. *As cidades invisíveis*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 2005.

CONTREIRAS, Hélio. *AI-5: a opressão no Brasil*. Rio de Janeiro: Record, 2005.

COSTA, Luis César Amad; MELLO, Leonel Itaussu A. de. *História do Brasil*. São Paulo: Scipione, 1999.

CUNHA, Luiz Antonio; GÓES, M. *O golpe na educação*. 8. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

DARCY, Ribeiro. *O processo civilizatório: etapas da evolução sociocultural*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

FLICK, Uwe. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FONSECA, Selva Guimarães. *Ser professor no Brasil: história oral de vida*. Campinas, SP: Papirus, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *A educação na cidade*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Ana Maria Araújo. *Paulo Freire: uma história de vida*. Indaiatuba, SP: Villa das Letras, 2006.

FREITAS, Sônia Maria de. *História oral: possibilidades e procedimentos*. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, Imprensa Oficial do Estado, 2002.

GADOTTI, Moacir; PEREIRA, Otaviano. *Pra quê PT: origem, projeto e consolidação do Partido dos Trabalhadores*. São Paulo: Cortez, 1989.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta*. 2. ed. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2000.

GATTAZ, André Castanheira. *Braços da resistência: uma história da imigração espanhola*. São Paulo: Xamã, 1996.

GIROUX, Henry. *A escola crítica e a política cultural*. 3. ed. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1992.

HOBBSAWM, Eric J. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

KÖCHE, José Carlos. *Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e prática da pesquisa*. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MARCÍLIO, Maria Luiza. *História da escola em São Paulo e no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo/Instituto Fernand Braudel, 2005.

MATTOS, André Luís Lopes Borges de. *Darcy Ribeiro: uma trajetória (1944-1982)*. Tese (doutorado). Campinas, SP, 2007. Universidade Estadual de Campinas: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

MINAS GERAIS/SEE. *Anais do Fórum Mineiro de Educação*. Juiz de Fora, MG: Instituto Nacional de Desenvolvimento Comunitário – Indec, 1998.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. *Educação e política no Brasil de hoje*. São Paulo: Cortez, 2005.

NOSELLA, Paolo. A formação do educador e do professor-esboço histórico. In: JARDILINO, José Rubens Lima; NOSELLA, Paolo (orgs.). *Os professores não erram: ensaios de história e teoria sobre a profissão de mestre*. São Paulo: Terras do Sonhar/Edições Pulsar, 2005.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. *Schola Mater: a antiga Escola Normal de São Carlos, 1911-1933*. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2002.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Marisa Ribeiro Teixeira. *Política e administração da educação: um estudo de algumas reformas recentes implementadas no estado de Minas Gerais*. *Educação e Sociedade*. Campinas, SP, v. 18, n. 58, jul. 1997, p. 123-41.

OLIVEIRA, Romualdo Portela; ADRIÃO, Theresa (orgs.). *Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB*. São Paulo: Xamã, 2002.

PEREIRA, Dulcinéia de Fátima Ferreira. *Educação de jovens e adultos e educação popular: um olhar histórico sobre as políticas públicas ou ausências delas*. *Eccos: Revista Científica*. São Paulo: Universidade Nove de Julho, v. 9, n. I, 2007.

PERROT, Michelle. *Mulheres públicas*. São Paulo: Unesp, 1998.

POLLAK, Michael. *Memória, esquecimento, silêncio*. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.

POLLAK, Michael. *Memória e identidade social. Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992, p. 200-12.

PORTELLI, Alessandro. *O que faz a história oral diferente? Projeto História*. São Paulo: Educ, 1997, n. 14, p. 33-7.

REIS FILHO, Daniel Aarão. *Ditadura militar, esquerdas e sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

RODRIGUES, André Figueiredo. *Como elaborar referência bibliográfica*. 6. ed. ampl. São Paulo: Humanitas, 2007.

_____. *Como elaborar citações e notas de rodapé*. 4. ed. ampl. São Paulo: Humanitas, 2007.

_____. *Como elaborar e apresentar monografias*. 2. Ed. atual. São Paulo: Humanitas, 2006.

ROMÃO, José Eustáquio Romão. *Introdução ao cinema*. Juiz de Fora: Centro de Ação Cultural da Universidade Federal de Juiz de Fora, 1981.

_____. *Poder local e educação*. São Paulo: Cortez, 1992.

_____; GADOTTI, Moacir. *Plano decenal: como planejar a educação a partir da escola. Em Aberto*. Brasília, a. 13, n. 59, jul./set. 1993.

_____. *Avaliação dialógica*. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. *Dialética da diferença: o projeto da Escola Cidadã frente ao projeto pedagógico neoliberal*. São Paulo: Cortez/IPF, 2000.

_____. *Pedagogia dialógica*. 2. ed. São Paulo: Cortez/IPF, 2007.

SADER, Eder. *Quando novos personagens entram em cena: experiências, falas e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. et al. *O legado educacional do século XIX*. 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

_____. Plano Nacional de Educação: antecedentes históricos. In:_____. *Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

SCHIMIDT, Mario Furley. *Nova história crítica do Brasil: 500 anos de história mal contada*. São Paulo: Nova Geração, 1999.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. Crise da ditadura militar e o processo de abertura política no Brasil, 1974-1985. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (orgs.). *O Brasil republicano: o tempo da ditadura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, v. 4, p. 262-3.

SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo – 1890-1910*. São Paulo: Editora da Unesp, 1998.

_____. Lições da escola primária. In: SAVIANI, Dermeval. *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TORRES, Carlos Alberto; O' CADIZ, Maria del Pilar; WONG, Pia Lindquist. *Educação e democracia: a práxis de Paulo Freire em São Paulo*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2002.

REFERÊNCIAS DE DOCUMENTOS LEGAIS

BRASIL. *Decreto-Lei nº. 8.529 de 2 de janeiro de 1946*. Lei Orgânica do Ensino Primário. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/republica>. Acessado em 03/07/2009.

_____. *Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/Leis/L4024.htm>. Acessado em: 03/07/2009.

_____. *Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968*. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5540.htm. Acessado em: 05/07/2009.

_____. *Decreto-lei nº 869 de 12 de setembro de 1969*. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória nas escolas de todos os graus e modalidades dos sistemas de ensino no país e dá outras providências. In: *Legislação brasileira do ensino de 2º grau*: coletânea de atos federais. Brasília: DEM, 1978.

_____. *Decreto nº 52.353 de 6 de janeiro de 1970*. Institui a escola integrada de oito anos que unifica o ensino primário e o ginasial. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/223623/decreto-52353-70-sao-paulo-sp>. Acessado em: 11/06/2009.

_____. *Decreto nº 68.065 de 14 de janeiro de 1971*. Regulamente o Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, que dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória nas escolas de todos os graus e modalidades dos sistemas de ensino do país, e dá outras providências. In: *Documenta* nº 122, Rio de Janeiro, jan.1971.

_____. *Lei nº 5.692/71 de 11 de agosto de 1971*. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/L5692.htm>. Acessado em: 04/07/2009.

_____. *Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm. Acessado em: 27/06/2009.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil 1934*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm. Acessado em: 02/07/2007.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil 1937*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/Constituicao/Constituicao37.htm>. Acessado em: 02/07/2007.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil 1946*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao46.htm. Acessado em: 07/07/2009.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil 1988*. 3. ed. rev. e ampl. Manole: Barueri, SP, 2006.

_____. MEC, Ministério da Educação e do Desporto. Plano decenal de educação para todos. Brasília: MEC/Unesco, 1993.

REFERÊNCIAS DE DOCUMENTOS ELETRÔNICOS

BEISIEGEL, Celso de Rui. *Currículo*. Disponível em: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4780136Z5>. Acessado em: 02/05/2009.

CONGREGAÇÃO DOS SAGRADOS ESTIGMAS DE NOSSO SENHOR JESUS CRISTO. *Nossa história*. Disponível em: <http://www.estigmatinos.com.br/congre1.htm>. Disponível em: 12/06/2009.

CONGREGAÇÃO DOS SAGRADOS ESTIGMAS DE NOSSO SENHOR JESUS CRISTO.
São Gaspar Bertoni: 1777-1853 – fundador da Congregação dos Sagrados Estigmas.
 Disponível em: <http://www.estigmatinos.com.br/s-gaspar.htm>. Acessado em: 12/06/2009.

CONGREGAÇÃO DOS SAGRADOS ESTIGMAS DE NOSSO SENHOR JESUS CRISTO.
Presença Estigmatina no mundo. Disponível em:
<http://www.estigmatinos.com.br/congre3.htm>. Acessado em: 12/06/2009.

COSTA, José Ricardo. *José Eustáquio Romão: companheiro de estrada do pai da Pedagogia do Oprimido.* Portugal, jornal *A Página da Educação*, 2002. Disponível em: www.apagina.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=1918. Acessado em: 10/04/2009.

DOMÍNIO PÚBLICO. *Aprovação de docentes nos termos da Resolução nº 14/77- CFE.* Universidade Federal de Juiz de Fora. Brasília: MEC/CFE, 1980-1981. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cd010471.pdf>. Acessado em: 01/07/2009.

GADOTTI, Moacir. *Currículo.* Disponível em:
<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4787990E3>. Acessado em: 02/05/2009.

_____. *O IPF e o legado de Paulo Freire.* 2002. Disponível em:
http://www.paulofreire.org/twiki/pub/Institucional/MoacirGadottiArtigosIt0049/O_IPF_legad_o_PF_2002.pdf. Acessado em: 15/07/2009.

GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS. *Escola Estadual Marcolino de Barros: 90 anos educando!* Disponível em:
http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index.asp?id_projeto=27&ID_OBJETO=53228&tipo=ob&cp=000000&cb=. Acessado em: 17/06/2009.

LEITÃO, Eugênia. *Biobibliografia.* In: CEIA, Carlos. *E – Dicionário de Termos Literários.* Portugal, 1932. Disponível em:
www.fcsh.uni.pt/edtl/verbetes/B/biobibliografia.htm. Acessado em: 10/04/2009.

MERCÊS, Elida. *O menino de Currais Novos que hoje é dono da Cortez*. Disponível em: http://www.livrariacortez.com.br/noticias_005.php. Acessado em: 15/07/2009.

MOTA, Guilherme Santos Serôa da Mota. *Currículo*. Disponível em: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4783183D6>. Acessado em: 02/05/2009.

NOVINSKY, Anita Waingort. *Currículo*. Disponível em: <http://sistemas.usp.br/atena/atnCurriculoLattesMostrar?codpes=44830>. Acessado em: 02/05/2009

ORDEM DOMINICANA. *Dominicanos: quem somos nós?* Disponível em: <http://www.dominicanos.org.br/?secao=quemsomos>. Acessado em: 19/04/2009.

ORDEM DOMINICANA. *Nossa missão*. Disponível em: <http://www.dominicanos.org.br/?secao=missao>. Acessado em: 19/04/2009.

ORDEM DOMINICANA. *Promoção vocacional*. Disponível em: <http://www.dominicanos.org.br/?secao=vocacional>. Acessado em: 19/04/2009.

PÉRES, José Jefferson Carpinteiro. *Mexicanização em marcha*. Disponível em: <http://alertabrasilartigos.com/2005/11/mexicanizao-em-marcha.html>. Acessado em: 06/07/2009.

PORTAL EDUCACIONAL. *As Diretas-Já*. Disponível em: www.educacional.com.br/reportagens/golpede64/diretasja.asp. Acessado em: 19/04/2009.

PORTAL INSTITUTO PAULO FREIRE. *Globalização, educação e movimentos sociais: 40 anos da Pedagogia do Oprimido*. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/Publicacoes/PublicacaoIt0098>. Acessado em: 15/07/2009.

_____. *Quem somos*. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/Institucional/WebHome>. Acessado em: 12/07/2009.

RIBEIRO, Darcy. Fundação Darcy Ribeiro – Fundar. *Balanço crítico de uma experiência educacional: CIEPs e GPs*. Disponível em: <http://www.fundar.org.br/>. Acessado em: 10/07/2009.

ROMÃO, José Eustáquio. *Currículo*. Disponível em: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4787344D0>. Acessado em: 28/02/2009.

ROMÃO, José Eustáquio; GADOTTI, Moacir. *Plano Decenal: como planejar a educação a partir da escola*. Em *Aberto*, Brasília, a. 13, n.59, jul./set., 1993. Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/871/783>. Acessado em: 08/07/2009.

_____. Globalização e reforma educacional no Brasil (1985-2005). *Revista Iberoamericana de Educación* n. 48, 2008, p. 111-27. Disponível em: <http://www.rieoei.org/rie48a05.pdf>. Acessado em: 18/07/2009.

ROSADO, Sofia. Biografia. In: CEIA, Carlos. *E – Dicionário de Termos Literários*. Portugal, 1932. Disponível em: www.fcsh.uni.pt/edtl/verbetes/B/biografia.htm. Acessado em: 10/04/2009.

SCHMIDT, Benito Bisso. *Construindo biografias... historiadores e jornalistas: aproximações e afastamentos*. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro: CPDOC/FGV, 1997, n. 19, p. 1-17. Disponível em: <http://74.125.47.132/search?q=cache:uHuOuPj9tzsJ:www.cpdoc.fgv.br/revista/arq/207.pdf+Estudos+Históricos,+Rio+de+Janeiro,+n.19,+1997+%2B+SCHMIDT+benito&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acessado em: 10/05/2009.

SIQUEIRA, Sonia Aparecida de. *Currículo*. Disponível em: <http://sistemas.usp.br/atena/atnCurriculoLattesMostrar?codpes=14882>. Acessado em: 02/05/2009.

SOARES, Maria Victoria de Mesquita Benevides. *Currículo*. Disponível em:
<http://sistemas.usp.br/atena/atnCurriculoLattesMostrar?codpes=2089809>. Acessado em:
02/05/2009.

REFERÊNCIAS DE MULTIMEIOS

JOCELYN, Moorhouse. Colcha de retalhos. *Edição*: Jill Billcock. Estados Unidos: Ed Verreaux, 1995. DVD. 116 min.

RATTON, Helvécio. *Batismo de sangue*. Edição: Mair Tavares. Belo Horizonte, Minas Geras: Quimera e V&M do Brasil, 2007. DVD. 110 min.

APÊNDICE

Apêndice A: autorização para publicação

Eu, José Eustáquio Romão, autorizo a utilização e eventual publicação dos depoimentos registrados pela pesquisadora Denise de Oliveira Campos Magalhães Gomes, durante a realização da técnica de entrevista para a pesquisa do Programa de Mestrado em Educação da Uninove intitulada *Memórias, história de vida e introdução à obra de um educador brasileiro*.

São Paulo, ____ de _____ de 2009.

José Eustáquio Romão

APÊNDICE B: Depoimentos
DEPOIMENTO – 20 de março de 2009

Denise – Oi professor Romão. Vamos conversar sobre a minha dissertação mestrado? Bom, eu gostaria de te avisar que eu e o meu orientador, o Bauer, o escolhemos como nosso objeto de pesquisa.

Romão - Nossa!!! Eu como objeto de pesquisa.

Denise - É, o senhor. Fiz até um corte cronológico na sua vida. Fiz assim, até o segundo doutorado, o senhor foi professor, secretário municipal de educação, diretor de departamento, pró-reitor. A partir do segundo doutorado, no final da década de 1990, o senhor não abandonou a educação nem o trabalho docente, o ser professor. Ao contrário, ampliou sua área de atuação no mundo acadêmico com atividades voltadas à pós-graduação e à produção de textos, fortalecendo, com isso, a sua carreira, como produtor e pesquisador no âmbito educacional, inclusive, internacional.

Romão - Que graça, menina. Eu nunca tinha pensado, na minha vida, com esse recorte. (comovido e feliz).

Denise – Obrigada pelo menina. (todos riem)

Romão – Nasci em 18 de abril de 1946. Uma curiosidade. (ri). Biologicamente nasci em Patrocínio, cartorialmente em Patos de Minas e intelectualmente em Juiz de Fora. Meu pai Amando Machado Romão e minha Altina Alves Romão tiveram cinco filhos homens eu sou o terceiro filho. Minha mãe nasceu em Guimarães e meu pai em Patos de Minas. Há uma curiosidade em meu sobrenome. Meu avô paterno se chamava Amâncio Rodrigues Machado e minha avó paterna Palmira Costa Romão. Ou seja, o sobrenome do lado feminino é que ficou nos descendentes, numa espécie de matriarcado, ou melhor, matrilinearidade.

DEPOIMENTO – 17 de abril de 2009

Denise – O senhor pode nos contar um pouquinho mais sobre a sua infância?

Romão – Claro!!! (ri). Somos cinco homens. Eu sou o filho do meio. Tem dois para cima e dois para baixo. A gente falava que quando a mamãe saia na rua, ela saia escoltada por cinco seguranças, e é mesmo. E unidos até hoje. Tanto que, depois que eu terminar a reunião com você, nós vamos ter uma reunião dos cinco para ver aonde nós vamos levar a minha mãe porque ela está em Uberaba, mora lá, ela não quis ficar mais aqui por causa de assalto, violência..., mas ela está muito sozinha, muito idosa e a gente fica querendo arrumar um jeito de morar no mesmo prédio. Ela não aceita morar com ninguém. Aqui em São Paulo, no mesmo prédio, pode ser que ela aceite. Nós estamos inventando uma história que é provável que ela aceite, por isso que eles me chamaram para a reunião. Pelo seguinte, como eu fui o filho que sempre viveu fora de casa, a minha mãe tem uma certa predileção por mim, que é fácil explicar. Às vezes gera algum ciúme nos meus irmãos, mas que é muito fácil de explicar. Primeiro o filho que ficou mais distante é o que tem vontade de ficar mais perto. Segundo, o filho é uma... por exemplo, eu acho que eu sou o único confidente dela. Eu sei, por exemplo, de detalhes da vida da minha mãe com o meu pai que os meus irmãos não sabem, ela só conta para mim. Comigo ela tem coragem de desabafar porque eu nunca tive intimidade com ela porque eu não vivi em casa. É muito mais fácil você desabafar com uma pessoa mais distante fisicamente do que cara a cara, convivendo com o marido e com os filhos. Eu sou o confidente da minha mãe. Meu pai era comerciante de padaria. Às vezes como patrão, às vezes como empregado. Porque, o meu pai era muito assim... o meu pai era um sonhador, um aventureiro, utópico, era... por exemplo, eu me lembro de uma época da minha vida, na minha muito tenra infância, quando o papai tinha uma padaria, ele estava muito bem de vida. Ele tinha... era uma cidade menor, que era Pato de Minas, todas as padarias praticamente eram dele, depósitos e confeitarias, tudo era dele. Mas ele era assim, tão sonhador... inclusive, quando chegavam as pessoas do Nordeste, elas migravam muito para aquela região, ele empregava na padaria, mas levava para dentro de casa, dava comida, hospedagem... a mamãe ficava quase louca. Ele pegava desconhecidos e levava para dentro de casa. Muitas vezes, ele... então parentes, tanto do lado dele quanto do lado da minha mãe ... ele sabia que um parente estava longe, que estava passando um aperto, então ele levava para dentro de casa, punha como sócio na

padaria e daí passava a viver perdido por causa dessa liberalidade, não porque ele fosse o perdulário, bom o meu pai era isso. A minha mãe sempre foi doméstica. Como o meu pai era meio aventureiro assim, quer dizer, por causa de um aperto ele saia pelo mundo procurando outras chances de vida, para levar a família ele mudou igual cigano, eu me lembro que a gente mudava demais. Mudávamos de cidade, moramos em Patos, Presidente Olegário, Ibiá, Uberaba, eu me lembro que a gente viajava igual cigano. E a minha mãe falava, ‘os meninos não podem estudar Amando, você não pode fazer isso porque eles têm que dar continuidade nos estudos’. Então, quem cuidou da gente mesmo, vamos dizer assim, quem nos criou mesmo foi a minha mãe. Eu me lembro dela, eu me lembro bem da luta dela o tempo todo em casa. É tanto que meu pai veio para São Paulo com a cara e com a coragem, nada, sem nada, ele com o meu irmão mais velho para depois buscar a família. E aqui ele trabalhou de empregado e aqui ele morreu muito novo. E a minha mãe ficou sozinha, ficou sozinha mesmo.

Denise – Como foi sua ida para a escola?

Romão – Não iniciei na escola no tempo normal. Meu pai resolveu que eu deveria esperar o meu irmão mais novo completar 7 anos para que, juntos, fôssemos à escola. Fui para a escola apenas aos 9 anos de idade. A minha ansiedade em aprender a ler e a escrever era tamanha que em apenas três meses fui alfabetizado. Nesta época me sentia incomodado e constrangido por ser o mais velho da turma, assim, as professoras resolveram me promover à 2ª série. Nessa época os frades dominicanos visitavam as cidades do interior convidando os estudantes homens para ingressar na Ordem. Quando eles passaram pelo meu colégio eu nem pensei, aceitei de imediato, sem nem mesmo consultar os meus pais e fui para o seminário, em Uberaba. A ordem dominicana, não sei se você sabe, é por força de estatuto uma ordem de intelectuais. Domingos de Gusmão vai até Roma e propõe ao papa fazer uma ordem religiosa para combater os albigenses que eram todos intelectuais, tinham um raciocínio muito sofisticado; enquanto Francisco de Assis trabalhava na pobreza, ele trabalharia com os intelectuais. Então, o papa autorizou e, quando Domingos de Gusmão criou o estatuto da ordem, a primeira coisa que ele pôs é que todo dominicano tinha que estudar oito horas por dia, independentemente do dia, por isso, que a ordem dominicana atrai e forma muitos intelectuais. Fiquei com os dominicanos dos 9 anos aos 20 anos de idade, quase fui frade. Na Ordem morei em Uberaba, Ituiutaba e Juiz de Fora. Aos 10 anos, quando eu freqüentava a 4ª série do ensino primário, mais uma mudança de cidade foi organizada pelos dominicanos. Íamos, desta vez, para Rio Claro, em São Paulo. No caminho, o trem fez uma parada em Juiz de Fora. Quando eu olhei para a estação de trem, senti vontade de ir

para a casa dos meus pais. Falei para o frade superior que não queria ir para Rio Claro. Desci do trem e fui para a casa. Fiquei em casa, por um ano, sem estudar e, no ano seguinte, fui reintegrado à Ordem Dominicana, em Juiz de Fora, de onde somente sai aos 20 anos de idade. Aos 18 anos, estava ainda com os dominicanos, quando eclodiu o golpe militar. A Ordem Dominicana no Brasil era considerada uma ala progressista da igreja, de esquerda e foi muito perseguida pela ditadura militar. No dia do golpe, o seminário foi invadido. Ficamos presos por alguns dias, recebendo, inclusive, doações de alimentos das pessoas que normalmente ajudavam a Ordem. Mas eu continuei no seminário, mesmo depois do golpe. Muitos seminaristas saíram, pais tiraram os filhos porque achavam que os padres eram subversivos mesmo, eram pessoas mais de direita, mais conservadora e, então, tiraram os filhos do seminário. As pessoas, os chamados amigos, que ajudavam o seminário, muitos se afastaram com medo de serem comprometidos. O seminário passou por um momento muito difícil, complicado, tanto com a pressão do governo, porque Juiz de Fora era capital revolucionária, segundo eles. A cidade tinha nitidamente dois governos: um governo militar, que lá era a 4ª região militar e o general mandava na cidade como se fosse o prefeito e, tinha o prefeito. Juiz de Fora é uma cidade curiosa e essa é uma coisa que eu lembro muito da minha mocidade. Juiz de Fora, nesse período, sempre elegeu prefeitos de oposição ao governo militar. O primeiro que foi eleito era um jovem engenheiro, recém-formado, muito novo ainda. Ele se chamava Itamar Augusto Cautiero Franco. O Itamar eleito, ele compôs um secretariado de jovens, muito jovens, gente que queria firmar o nome e revolucionar o mundo. Eles fizeram uma revolução na cidade, uma revolução tanto do ponto de vista administrativo como na cidade. Juiz de Fora, que era uma cidade acanhada, virou uma metrópole. Largas avenidas, com obras... não sei como eles arrumaram dinheiro para fazer tanta coisa. Não tinha sistema educacional, eles criaram um sistema educacional municipal, que virou modelo naquela época. O secretário municipal de educação era o senhor Murílio Hingel. Eu já tinha decidido sair do seminário por outras razões religiosas, teológicas, nada por causa das pressões, porque eu continuei solidário com os padres lá dentro e com os seminaristas, enquanto a ditadura estava rolando. Com o golpe militar saiu a ordem de prisão para o Frei Carlos Josafá. O Frei Carlos Josafá tinha um jornal, o Brasil Urgente. Acho que saíram 10 ou 12 publicações. Os maiores intelectuais e cartunistas do Brasil como Henfil, Caruzo, Ziraldo, colaboraram no jornal. E os dominicanos avaliando a situação perceberam que além de além de empastelar o jornal e fechar tudo e prender o Frei Carlos, possivelmente, ele seria morto. Porque o Frei

Carlos não dava o braço a torcer. Veio o golpe, veio a ditadura e ele continuou criticando a ditadura, violentamente, no jornal, denunciando tortura... Eu estava um dia em Juiz de Fora e o diretor me chamou e disse “olha, nós estamos precisando que alguém leve uns documentos para São Paulo” e eu não sei se era para o Frei José Carlos Josafá ou para algum outro. Era um pacote e eu iria correr risco de vida. E ele me perguntou “você pode levar”? Eu respondi, posso. Ele disse “você vai sair daqui a meia noite, ao invés de pegar um ônibus você vai pegar um trem, você vai viajar no trem mais simples que tiver. Você vai viajar de pé até Barra de Piraí, no estado do Rio de Janeiro. É perto, mas o trem demora quase a noite toda. Você vai saltar em Barra do Piraí, vai descobrir onde é a rodoviária, pegar um ônibus e ir até Volta Redonda. Em Volta Redonda, você sai da rodoviária, faz como se fosse até a estação de trem, volta para a rodoviária, pega outro ônibus e vai para São Paulo. E se for pego você não pode entregar isso para ninguém. Eu vim para São Paulo, entreguei o envelope no convento, era um documento que era para tirar um padre do Brasil, porque senão, eles iriam matá-lo. Fiquei um dia só e depois voltei, de ônibus direto, na Viação Cometa. Quando entrei no ônibus, sentou-se uma moça ao meu lado, era um pouco mais velha que eu, ou bem mais velha que eu, mas uma moça bonita. Essa moça foi me tentando daqui a Juiz de Fora. E eu hoje, me lembrando do caso, não lembro, ou ela era uma agente do DOPS, para me pegar ou era mesmo uma moça querendo tentar um seminarista, porque eu tinha todo um jeitão de seminarista... as moças também gostavam muito de tentar os seminaristas. Mas eu morrendo de medo, 500 Km de medo de ser pego. Foi o que eu falei, alguém do DOPS que está me espionando, vão pegar no meu ponto mais fraco. Uma tentação de uma moça bonita, mas eu falei, nessa eu não vou cair. Eu não vou cair nessa nem morto. Parece que era para o Frei Carlos Josafá, aliás, era melhor que eu não ficasse sabendo. Porque se você fosse pego e torturado, você não falava.

Denise – Porque o senhor escolheu o curso de história?

Romão - O Hingel era meu professor de história. A escolha do curso de história foi por influência dele. Ele foi meu professor no ginásio, no científico, de história, e, quando eu sai do seminário e decidi fazer curso superior para regularizar a minha vida profissional eu fiz o vestibular para história. No dia que eu fiz vestibular e passei, o Murílio me deu outra ajuda, porque meu pai faleceu, o meu pai estava muito doente já, eu falei, como é que eu vou me sustentar aqui? Eu sai do seminário, tinha que sustentar a faculdade. Eu fui para uma república de estudante e, nessa república, quem arrumou foi o professor Murílio, que ele tinha uns amigos lá. Me levou para lá, e me fez uma coisa

extraordinária. Falou ‘olha, você tem plenas condições de ser professor’. Eu falei, não, mas eu estou começando o curso agora, e ele, ‘mas eu sei que você tem a formação do seminário, nós vamos arrumar umas aulas para você’. E, daí, eu arrumei umas 20, 30 aulas, à noite, na comunidade, na Campanha Nacional das Escolas da Comunidade – CNEC -, e, comecei a me auto-sustentar na república e fazendo o curso de história. Eu terminei o curso de história, o Murílio, que tinha sido secretário da educação de Juiz de Fora, saiu e depois voltou a ser secretário, no ano em que eu me formei ele me convidou para ser diretor do departamento de ensino, porque a secretaria da educação, era Secretaria da Educação e Cultura, tinha o departamento de ensino e o departamento de cultura. Eu fui dirigir o departamento de ensino. E, foi nesse período..., eu fiquei muito assustado porque eu não tinha feito pedagogia, eu tinha feito história. Era licenciatura, eu tinha estudado algumas matérias, mas era uma rede imensa, que o Itamar tinha feito, com mais de cinquenta escolas, com quase mil professores e eu, novinho ainda, recém-formado... e daí fui. O colega do departamento de cultura também era jovem, muito jovem, aliás, todos nós. Acho que talvez, ele, o Murílio, tenha aprendido com o Itamar isso. Tanto é que eles chamavam a secretaria de educação nessa época de jardim da infância. E daí, eu fiquei na secretaria 2 anos, trabalhando como diretor de departamento. E, no ano em que eu me formei, abriu o concurso na universidade para auxiliar de ensino, mas era professor. Eu fiz concurso e passei. Então, eu virei professor da universidade e trabalhava, na secretaria, mas jamais deixei as escolas da comunidade, que foi onde eu comecei a trabalhar e dava aulas à noite.

Denise – E como foi a história do seu primeiro Doutorado?

Romão – Veja bem, em 72 ou 73 vim para São Paulo para fazer pós-graduação na USP, mas continuei morando em Juiz de Fora. Fiz a seleção para História Social. Fiz o exame com o Carlos Guilherme Mota, mas não fiquei com ele. Fiquei com a professora Sônia Aparecida de Siqueira, mas ela não era da área com o que eu gostaria de pesquisar. Eu queria trabalhar com história das idéias, porque eu dava aula em Juiz de Fora, na disciplina de História das Idéias Políticas e ela trabalhava com instituição. Me aconselharam, pelo meu projeto, porque eu queria fazer sobre Guimarães Rosa. A leitura ideológica dos textos de Guimarães Rosa. Ou seja, naquela época eu já tinha a literatura como interpretação do mundo, uma interpretação política. Mas como o Guimarães estava vivo e eu queria estudar ele como embaixador, qual tinha sido a relação dele com o nazismo na Alemanha. O meu projeto era tentar estudar o pensamento liberal no Brasil. Como os liberais dominaram o Brasil durante tanto

tempo, a burguesia liberal, que força é essa que eles tinham... que ideais eram esses? Eu queria entender isso. Por que os liberais em determinados momentos da sua trajetória apoiavam ditaduras? Era isso que eu queria estudar porque eu era professor de História da Idéias Políticas. Os arquivos todos se fecharam para mim. Eu não tinha acesso a nada. Eu não ia conseguir acesso a nada, informação de nada. Eu estava mexendo em uma casca de ferida, eu estava em plena ditadura, querendo estudar os liberais que estavam ajudando os ditadores. Como é que eles vinham desde a colônia dominando o Brasil? Sempre o mesmo casamento, transformações mais transformações no mundo e eles permanecendo no poder? Eu queria entender isso, quando eu vi que fechou tudo quanto é porta. Eu fui o único professor da universidade que..., naquela época era assim, o governo militar lançou um programa de bolsas, qualquer professor universitário que passasse no exame de seleção em uma universidade pública, tinha bolsa automática, tinha liberação das aulas, recebia o salário e ainda ganhava uma bolsa. Eu me lembro direitinho, o plano se chamava PICD – Plano Institucional de Capacitação Docente – e eu fui o único professor que não foi liberado. Tive a bolsa e, embora tivesse sido aprovado na USP, não tive a licença. Cursei todas as disciplinas em história social, viajando toda semana de ônibus e a estrada não era a Dutra, era uma outra estrada. Ruim, mão dupla, demorava 12 horas a viagem. A única coisa que eu consegui foi com os colegas; solidariedade com os colegas de departamento que botaram minhas aulas todas concentradas ou no início ou no fim da semana. Eu viajava e já desembarcava em Juiz de Fora com a mala na mão dentro da sala de aula e fiz todas as disciplinas. Mas chegou um ponto que eu falei com a minha esposa e com as minhas filhas, elas eram pequenininhas: Eu não estou agüentando mais, eu vou fazer o seguinte, eu vou ver se a gente muda para São Paulo, eu estudo lá, assim não tem jeito de acompanhar isso. Ela veio para São Paulo... nossa! Ela não ficou nem um ano e voltou com as crianças. Eu tive que fechar a casa que tinha alugado aqui e... uma luta. Eu conheço esta estrada de cor, cada burquinho dela, porque nunca mais parei de passar por ela. Eu vi a mudança, ela sendo duplicada, eu vi tudo, a obra toda, nisso foi bom. Bom, para não ser perseguido, para facilitar um pouco as coisas para mim pelo lado do governo, mudei o meu tema de pesquisa. Pensei, eu vou recuar no tempo, porque assim eu não mexo com ninguém e estudo o que eu quero estudar. Recuei no tempo para estudar a Leitura Ideológica de Textos Literários dos Inconfidentes, porque era liberal....dava para ludibriar...(ri). Eu fui estudar a Inconfidência, mais para estudar o ideário político deles, para entender este pensamento liberal no Brasil, que dominou do Império até a

República. Só que quando eu estava fazendo o curso, houve esse incidente com o Carlos Guilherme Mota e que não deu certo e eu fui para essa orientadora que trabalhava com instituição. Então, a Sônia me aconselhou a me inscrever no curso da Anita Novinsky, sobre heresias judaicas. Fui me entusiasmando com isso e um dia caiu nas minhas mãos alguns documentos aqui da Cúria Metropolitana de São Paulo do século XVIII vindos da Cúria de Mariana que estabelecia... que não me explicava uma coisa muito estranha na Inconfidência... não era o que eu estava estudando, mas apareceu o problema... Por que tanto padre na Inconfidência... falei: se a Igreja era o braço privilegiado do Estado, isenta de impostos, com todos os privilégios, e era o braço ideológico do Estado mesmo... Por que a Igreja se revoltou contra o Estado em Minas Gerais? Isso era uma pergunta. Eu larguei os liberais de lado e fui atraído pelo sonho, fui estudar os textos literários dos inconfidentes, mas para verificar por que os intelectuais católicos cristãos se revoltaram contra o Estado se todos tinham privilégios? E o pessoal de Minas Gerais, os inconfidentes, eram todos da alta, menos o Tiradentes, porque tinha um ou outro auxiliar... Tinha uma quantidade de padre... o padre Rolim, aquele outro padre Toledo Piza, eu contei uns quinze, direta ou indiretamente envolvidos, e, nisso, surgiu um documento, um processo, que se fazia na época, de costumes. Um sujeito para se ordenar padre, naquela época, tinha que passar por dois processos, porque a inquisição ainda funcionava... porque Portugal foi o único país do mundo em acabar com a inquisição... você tinha que passar por um processo de origem, você não podia ter na família, pra trás, nenhum negro, nenhum judeu e nenhum muçulmano, senão não podia ser padre, eles faziam um processo complicadíssimo que se chamava *degeneri*, das origens, e tinha um outro processo, além do *degeneri*, tinha outro complicadíssimo, chamado processo de *vita et mori*... um processo de costumes, a pessoa não podia ter um passado complicado...sei lá sodomia, assassinato não podia, era um processo de costumes da pessoa, tinha que ter testemunhas, que você tinha uma vida ilibada, afetuosa, senão não era ordenado também...então, a minha primeira dúvida: se o Tomás Antônio Gonzaga e o Claudio Manoel da Costa, dois dos principais líderes da Inconfidência, eram intelectuais e não participavam... o Tomás Antônio Gonzaga morreu, em Moçambique, negando que tivesse participado. Mas era um intelectual que influenciava o movimento. Por que se dois que não eram padres, por que tinha um processo *degeneri* e *vita et...* dos dois na Cúria Metropolitana de São Paulo? Eu peguei os originais e o processo interrompia em 1745 e isso eu descobri, por quê? Em 1745 ou 48 foi criada a Cúria de Mariana, como eles estavam vinculados lá, a província de

Minas separou-se de São Paulo que era uma província só. A Cúria de Minas passou a ser Mariana, então os processos continuam lá, por isso que eu tive que pesquisar na Cúria de Mariana. Bom, mas a minha pergunta não estava respondida e depois apareceu, para mim, uma questão mais sensível ainda. Vamos imaginar que os dois estudaram para padre ou que o governo português passou a exigir de funcionários públicos os mesmos processos, o ideológico e o outro de costumes. Como explicar que, além dos padres mais eles que passaram pelos processos e foram aprovados se revoltar contra o estado? Um era ouvidor e o outro ocupava um cargo importante...eram muito ricos. Segunda coisa, bateu na minha cabeça, foi a Anita que sugeriu isso no curso dela sem querer, fazendo o curso dela me surgiu isso.... Por que que no Brasil colônia toda família importante, rica, barões do café... o primeiro filho ia ser padre... porque sempre um filho padre? Para que isso? Porque o poder que a Igreja conferiu, o prestígio que a Igreja dava para a família por ter um filho padre.... aí surgiu uma desconfiança.... se você provava pureza de sangue, não tem sangue infecto na família nem judeu, nem negro, nem muçulmano... a pessoa provou a pureza de sangue dela significa que na família dela não tem nenhum judeu ordenou um padre na família a inquisição nunca mais chega perto então aí bateu uma outra hipótese.... muitas famílias judaicas e judias mudaram para o Brasil fugindo da inquisição, muitos foram para a Europa, mas vir para o Brasil, tinha uma vantagem.... os braços da inquisição vinham aqui muito pouco, comprar testemunhas na colônia era mais fácil... por causa da liberalidade dos costumes, era um país mais light, vamos dizer assim. Então surgiu a hipótese, muitos judeus cristãos, novos na verdade, eles se batizavam para não serem mortos, mas continuavam praticando práticas judaicas e a minha desconfiança que muitos padres da inconfidência eram na realidade filhos de judeus e aí eu comecei a trabalhar isso na minha tese, recebi o título de doutor. Ao terminar o doutorado tive um conflito com a orientadora fiz a qualificação, tava marcada a defesa, tinha depositado a tese e aí conversei com a orientadora e tive um conflitozinho com ela, ela falou ou você tira isso ou não sou mais sua orientadora isso não pode deixar e como era uma censura ao texto ideologicamente falando.... eu falei então me mostra onde está errado que eu tiro, não tem problema nenhum, e ela falou não, não é que está errado é que eu não gostaria que você colocasse o que está aí por causa da posição então eu não vou tirar ela falou se você não tirar eu não sou mais sua orientadora, agora nem que a senhora quisesse a senhora não será mais, a data da defesa marcada e eu não fui lá defender...em protesto....mas aí era protesto político....eu já tinha denunciado a USP na minha seleção que foi um conflito

danado na Folha e no Estadão aí eu falei não vou fazer isso de novo, mas a minha universidade considerou porque eu já tinha tudo pronto, os créditos, a tese pronta, recebia como adjunto...bom nunca mais a vi... ela morava na rua Cotoxó, aqui na Pompéia...o título foi reconhecido.... fui trabalhar na Universidade, fiz concurso para adjunto, aí fiquei na minha cidade, toquei minha vida trabalhando como professor....só vinha para SP para fazer o curso...eu vinha e voltava... no período que eu fazia o curso, para sobreviver eu dava aula no colégio Wellington, no Objetivo, mas como professor da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Denise – E sua vinda para São Paulo?

Eu nunca vim definitivamente para São Paulo. Veja bem, passados uns anos, na universidade eu fui fazendo carreira e cheguei a ser pró-reitor acadêmico, quando eu estava na pró-reitoria acadêmica, o governo me chamou para junto com o Paulo Freire presidir a Comissão Nacional de Educação de Adultos. O Paulo era o presidente, eu era o vice da comissão. O Paulo saiu por questões de saúde e eu fiquei na presidência. Nessa comissão eu conheci o Celso que era o diretor da Faculdade de Educação da USP. O Celso me convidou para dar aula na Faculdade de Educação, porque ele queria reunir um grupo de professores que fossem de áreas diferentes. Foi, nessa época, que ele convidou a Maria Victória Benevides, da política e outros da sociologia. E me convidou. Eu disse: ah, professor, eu vou pensar. A gente estava trabalhando junto na Comissão Nacional de Educação de Adultos, lá em Brasília. A gente se encontrava só em Brasília. Bom, eu vim à USP para conversar com ele. Estava aberta a inscrição para fazer o mestrado em educação. Eu falei: sempre trabalhei em educação, fui secretário da educação, essa coisa toda, mas eu preciso esquematizar. Não posso ser professor nisso não, eu vou fazer de novo o mestrado e me inscrevi no mestrado. Não professor, eu não tenho condição de dar aula, você está enganado, muito obrigado pela sua confiança, mas eu nunca tive estudo sistemático, meus estudos sempre foram em história das idéias, se quiser que eu dou aula de história, eu dou, não tenho medo não. Fiz a seleção, marquei com ele, porque tinha escolhido ele como orientador e ele falou, ‘você está ficando doido, eu te chamei para dar aula’. Ele virou meu orientador, pegou meu projeto e perguntou: ‘você não quer fazer o doutorado direto, não? Aí, de novo, lá fui para o doutorado e fiz o doutorado em educação. Ele virou pró-reitor e eu virei pró-reitor acadêmico lá na Universidade Federal de Juiz de Fora. Nessa época, ele falou, ‘nossa, dois pró-reitores, como é que vai ser? Nós só vamos nos encontrar em reunião de pró-reitores’. Eu falei: olha professor fique à vontade. Ele não estava me orientando ainda e

ele falou, ‘vamos conversar com o Gadotti. Você trabalha com ele lá no Instituto Paulo Freire, vocês se encontram toda semana, por que você não faz assim?’ Eu disse: tá bom! E eu vou fazer sobre o quê? Eu estava tentando fazer sobre município que eram meus estudos todos na área da Educação Municipal. Eu tinha sido secretário geral da Undime, tinha sido Secretário Educação do Município, tinha representado os municípios na Tailândia. Então falei, bom vou fazer. Mas muda né? No meio do caminho muda. Acabei fazendo 3 teses diferentes até depositar a última, que é a Dialética da Diferença , é um resumo de tudo que eu fiz praticamente, porque o pensamento neoliberal está todo lá. Eu acho que vai me ajudar muito ler o seu trabalho, fazer um trabalho crítico! Vou te dar uma notícia em primeira mão fui hoje no IPF a manhã inteira lá para cuidar disso nós estamos botando todas as nossas obras na internet vai chamar Centro de Referência PF, acabar com essa bobagem de direitos autorais ... eu não sei se vai te interessar, mas eu escrevi uma autobiografia minha quando recebi o título de cidadão honorário de Juiz de Fora, porque eu não sou de lá. Vendo foto do seminário (4 série)...sabe que olhando essa foto, eu me lembro do nome de cada um deles....o Salvador, o Camilo... vendo fotos com PF no restaurante Andradas, com o Gadotti, com o Padilha, também fotos no Instituto Paulo Freire. Helena Antipoff (ver) Educadores Brasileiros do Século XX – volume 3 Um volume sobre Anísio Teixeira...um volume sobre educação de adultos, tem muito pouca coisa publicada em educação de jovens e adultos...esses são livros que eu estou trabalhando.

DEPOIMENTO – 08 de maio de 2009

Denise - Como o senhor conheceu o Moacir Gadotti?

Romão - Uma outra figura importante na minha vida foi o Darcy Ribeiro, mas isso fica pra depois. Mas, então, você quer saber do Gadotti. Vamos ver se eu vou lembrar. Na década de 1980, que de 83 a 88 eu fui Secretário de Educação de Juiz de Fora, nesse período houve a chamada aliança liberal. Eu vou te dar o contexto porque é muito importante. Na aliança liberal que tinha sido costurada pelo Tancredo Neves ainda, veio a redemocratização. O Tancredo costurou a aliança e foi a eleição do primeiro Presidente da República, foi eleição indireta, foi feita pelo colégio eleitoral. É tanto que eu só fui votar, pela primeira vez na minha vida para Presidente da República, quando foi a eleição do Collor. A minha geração toda nunca tinha votado para presidente. E, na aliança liberal, o Tancredo, para conseguir fazer aquela transição toda, de... aquele problema com os militares, o Tancredo costurou na aliança um acordo, um governo coalizão entre, na época, o PMDB e o PFL, que era a antiga Arena. Na distribuição dos cargos, porque o Tancredo morreu, o Sarney que tomou posse, o Sarney cumpriu a coisa mais ou menos, e o Ministério que coube ao PFL, porque na aliança liberal entre os ministérios criou-se uma distribuição entre os dois partidos, e o Ministério da Educação ficou com o PFL, quer dizer, com a ala mais conservadora do governo, era o Marco Maciel. Logo em seguida, houve a eleição para governador, as primeiras eleições para governador. Foram as eleições que o PMDB ganhou no Brasil, em peso. A oposição, no momento da transição democrática, era natural que o pessoal votasse no partido de oposição, mesmo que fosse oposição consentida. O PMDB, eu me lembro, só não ganhou em Sergipe. Em todos os outros Estados os governadores eram do PMDB. Falava-se inclusive em “mexicanização” do Brasil, porque no México, o aprismo dominava o México há tantos anos, o partido único, apesar de ter uma democracia liberal, falava-se da “aprismotização” do Brasil, muito bem. O ministro da educação do Brasil na época ficou sem interlocutor nos Estados, porque os Estados, exceto Sergipe, eram todos adversários políticos dele. Então o que ele fez? O Marco Maciel, pessoa muito inteligente, um ativista político, convidou os secretários municipais de educação das cidades, das áreas metropolitanas, que eram poucas no Brasil, para uma reunião em Recife. Eu não era secretário de área metropolitana, porque Juiz de Fora não era área

metropolitana, mas era um município que polariza, mais ou menos, 123 municípios, uma capital regional, vamos dizer. Eu telefonei, porque me interessava muito participar daquela reunião de secretários municipais, eu estava começando como secretário e eu pedi para participar, para me inscrever. E fui autorizado, exatamente, por causa das características de Juiz de Fora. Eu era um dos poucos que não era de área metropolitana. Fui para o Congresso em Recife. Chegando em Recife eu levei um susto, porque era um Congresso com muita gente, com muita gente famosa, inclusive fazendo palestras, mas enquanto corriam as palestras para o grande público, para duas mil, três mil pessoas, lá no Centro de Convenções, o Ministro se reunia com toda a equipe do ministério e com os secretários municipais, a parte. E eu fui para essas reuniões e o ministro tinha uma proposta que era criar uma Instituição Nacional dos Secretários Municipais. Durante a reunião nós percebemos, quer dizer, alguns secretários perceberam, que o ministro estava ‘baipassando’ os governadores. Se ele não tinha interlocução nos estados a única maneira era ele ir direto aos municípios. Eu me lembro direitinho, éramos três de Minas Gerais, só três secretários de Minas, o da capital, que era área metropolitana, o de Uberlândia e eu. E, nós resolvemos resistir porque percebemos a manobra. O ministro já trazia o regulamento de uma instituição quase pronta para ser registrada e nós nos negamos a discutir aquilo, nos negamos. Convocamos os outros secretários com um argumento muito legítimo e muito simples. Nós não tínhamos procuração dos demais secretários municipais do país para criar uma entidade para eles. Mas, nós prometíamos ao ministro, sem nenhuma rivalidade, sempre foi o nosso sonho ter uma organização nossa, que a gente se mobilizaria para criar a nossa organização. Fizemos uma carta de protesto, que chama a “Carta de Recife”, uma carta de princípios e dali para frente voltamos para os nossos municípios, um grupo mais ou menos de uns 30 secretários, cada um mobilizando o seu estado para uma grande reunião em Brasília e a gente criar a nossa entidade independentemente do ministério. E criamos a Undime, da qual eu fui secretário nacional. Nossa propostas era a descentralização/municipalização do ensino. Tais pressupostos distinguiram-se da ‘desobrigação’ dos demais níveis de governos, vertente que se tornou hegemônica nos governos estaduais – na segunda metade dos anos 1980 e nos anos de 1990. A crítica a este modelo foi inventada pelos próprios componentes da Undime, quando estes chamavam de *prefeiturização* os processos de municipalização estabelecidos pelos estados, sem critérios mínimos de respeito ao planejamento educacional dos municípios. Por municipalização da educação básica, entendíamos, a descentralização do processo decisório no setor, ou seja, a

municipalização da formulação e implementação das políticas de ensino de 1º grau, o que se entendia alvo da municipalização e para uma efetiva municipalização seria necessária a formulação de um sistema nacional de educação; a municipalização do ensino não poderia ser imposta, nem, muito menos, traduzir-se em transferência de redes escolares; a criação de mecanismos e instrumentos de repasses de recursos financeiros, proporcionais às responsabilidades repassadas. Pois, bem, você me perguntou como conheci o Gadotti. Vamos lá, na Undime, nós precisávamos de uma assessoria técnica que nos informasse mais sobre educação porque nós estávamos tão absorvidos com as questões políticas da própria representação da Undime. E, conversa vai conversa vem, nós falamos: ah, tem um rapaz chamado Moacir Gadotti, vamos contratá-lo para assessor e contratamos e a partir daí o Gadotti... foi namoro à primeira vista, foi namoro à primeira vista. O Gadotti e eu nos ligamos muito porque nós começamos a fazer uma revista que saíram seis números só. Uma revista chamada Educação Municipal, que era a revista na qual se publicava as experiências, dos municípios, em educação, textos de grandes educadores, do próprio Paulo Freire. O Paulo estava vivo ainda. Daí, eu vim a São Paulo algumas vezes, eu morava em Juiz de Fora e eu vinha para cá, ia para a casa do Gadotti para a gente montar a revista, os artigos e tal. E, nessas vindas..., bom foi aí que cresceu uma amizade que não acabou mais. Como o Gadotti nessa época tinha uma relação muito próxima com Paulo Freire, quando o Paulo volta do exílio, o Gadotti, praticamente, é que era o interlocutor do Paulo aqui no Brasil, e eu já tinha conhecido o Paulo antes, porque foi assim, na Undime, nós resolvemos criar um órgão, um instituto que fizesse pesquisa em educação para ajudar os secretários municipais e o Gadotti e eu criamos um instituto chamado Instituto de Desenvolvimento da Educação Municipal, Idem, registramos o instituto, chegamos a desenvolver cursos de secretários em todo o país, com a Unesco, com a Unicef, e tal... Publicamos até um livro de um desses cursos que chama Município e Educação, pelo Cortez, e esse Idem, quando nós registramos e começamos a fazer as primeiras atividades, o Paulo Freire tornou-se Secretário da Educação em São Paulo. Para homenagear o Paulo, nós convocamos uma reunião da Undime, no Brasil todo, e proclamamos o Paulo Freire como presidente honorário da Undime, mesmo ele não sendo presidente (da Undime). O Raul Jungman²⁹, que foi ministro da Reforma Agrária,

²⁹ Raul Jungmann, que veio a ser o primeiro secretário-executivo da UNDIME, registrou o início das articulações, em nota intitulada Elementos para uma história da UNDIME, publicada em junho de 1988, no número de estréia de *Educação Municipal*, revista criada pela entidade.

e que é atualmente deputado pelo Pernambuco, do Partido Comunista de Pernambuco, o Raul Jungman era nosso funcionário na Undime. Ele foi contratado para administrar o escritório da Undime em Brasília, nós alugamos uma sede lá e tal... E lá passamos a fazer tudo. Pois bem, ao criar o Idem, e proclamar o Paulo presidente, tudo isso se liga, nós resolvemos entregar uma medalha, uma placa para o Paulo Freire como presidente perpétuo e honorário da Undime, quem entregou essa placa, fui eu, eu tenho até uma foto disso. Foi aí que eu encontrei pessoalmente com o Paulo Freire pela primeira vez, frente a frente, assim, cara a cara, aí nos abraçamos, conversamos, ficamos conversando, conversamos depois, eu era secretário de Juiz de Fora, ele de São Paulo, e aí começamos a trocar idéia, eu falei, olha estou terminando meu mandato lá, vou sair da Undime, e eles inclusive, ele e o Gadotti, o Gadotti já ajudando ele na secretaria daqui, me convidaram para ser o diretor do orçamento municipal de São Paulo, na secretaria de educação daqui. Mas aí, vim para cá algumas vezes, estive com eles, mas não assumi essa coisa não, cheguei a ser nomeado no Diário Oficial, mas nunca assumi de fato. Eu trabalhava na Universidade de lá, eu tinha que voltar para Juiz de Fora, mas vim aqui várias vezes ajudá-los, trabalhar com eles. Mas não me desliguei, eu e o Paulo Freire não nos desligamos mais, fizemos trabalhos juntos até ele morrer e foi aí que eu conheci os dois, quer dizer, os dois entraram na minha vida dessa forma.

Denise - O senhor fala no início, na Pedagogia Dialógica, que o senhor teve um pouco de resistência, na sua adolescência, com relação à obra de Paulo Freire, o que o senhor queria procurar, o senhor queria encontrar contradições?

Romão - Eu já conhecia a obra dele, antes de conhecê-lo. Eu ficava que nem um adolescente, querendo encontrar contradições. Mas um fato interessante, por exemplo, com o Paulo, vou te dizer de um projeto que... um projeto interessante, que já foi na criação do Instituto Paulo Freire. Foi assim, nós tínhamos criado o Idem e batizamos o Idem de Instituto do Desenvolvimento da Educação Municipal Paulo Freire, está registrado isso, eu tenho o estatuto, eu tenho tudo. Quando terminou meu mandato na Undime, na secretaria de educação, você automaticamente sai da Undime, porque é uma organização dos secretários municipais de educação, mas os secretários que continuaram o trabalho na Undime me pediram, a mim e ao Gadotti, para continuar dirigindo o Idem que era um Instituto que daria certa continuidade científica porque a Undime é uma instituição estranha, ela desaparece, ela dissolve toda vez que termina o mandato dos secretários municipais e tem que esperar a posse dos novos. Então, o Idem, era para dar essa continuidade, então, nós continuamos, o Gadotti e eu, e eu continuei

como assessor do Idem a convite do presidente da Undime. Nós percebemos, com o andar da carruagem, especialmente, não sei se você quer por isso na tese, quando nós estimulamos a eleição da Maria Helena, ela foi secretária aqui em São Paulo, a Maria Helena virou presidente da Undime e deixou logo em seguida porque foi ajudar o Paulo Renato, ela foi assessora dele, então a Maria Helena começou a criar tudo quanto é tipo de dificuldades para o Idem, que era uma instituição da Undime. Então, nós resolvemos deixar o Idem em banho-maria, nos afastamos porque é um secretário que tem que tocar, e procuramos o Paulo para criar o Instituto Paulo Freire, para ajudar a Undime, autonomamente, de fato, aí fomos na casa do Paulo. Conversamos com o Paulo e ele ficou convencido disso, de que era bom, mas ele não queria que pudesse parecer que era uma homenagem a ele e ele falou ‘desde que seja uma rede para ajudar os oprimidos, aí tudo bem, boa idéia’. Eu escrevi o estatuto do Instituto, para ver se era possível “meter” o Paulo e os colegas, para a gente poder registrar em cartório e começar, e começamos. Um dia, nas minhas andanças pelo país eu percebi, quando foi para criar a Undime, eu visitei todos os Estados, para poder conhecer os secretários dos municípios. Eu percebi que os prefeitos, eles faziam uma coisa, eles criavam um órgão para a educação, tinha lá um orçamento que era para gastar com a formação de professores, com livros, biblioteca, o que o prefeito fazia? Pegava, comprava livro de qualquer jeito, desses mascates que saem pelas prefeituras do interior e botava de enfeite na sala dele, meio metro de livros verdes, meio metro de livros vermelhos, a gente brincava assim, bíblias, móveis caros, mas livros que não eram para os professores, e comprava isso com o dinheiro da educação. Então, eu cheguei aqui em São Paulo, conversei com o Paulo e com o Gadotti e falei, vamos criar um projeto, uma biblioteca pedagógica básica? É o seguinte, a gente pede aos grandes educadores brasileiros, Paulo com o seu prestígio, para cada um indicar, pelo menos, 20 livros que todo professor deveria ler, a gente põe isso num programa de computador, cruza isso com uns 300 livros mais indicados ou uns 200 mais indicados, as revistas de educação mais indicadas, nós fazemos um pacote, vamos até as editoras, vamos ver que desconto eles nos dão e a gente vende isso para os prefeitos ao invés deles comprarem esses outros livros e cria uma biblioteca pedagógica básica em cada prefeitura para o professor ter livro para ler. Fizemos, o Paulo topou, achou maravilhosa a idéia. O Cortez financiou os panfletos para a gente mandar para os prefeitos, conseguimos, na Câmara Brasileira de Livros, por interferência do Cortez, um desconto de 50% em todos os livros e as editoras que tivessem os livros delas indicados, dariam um brinde para cada prefeitura de, pelo menos, alguns livros indicados ou

revistas de educação, com isso formou uma coleção. Então, está vendo, tudo está ligado, o Idem, o Instituto Paulo Freire e a Biblioteca Básica. Nós insistimos nessa coisa da biblioteca do professor, porque, por exemplo, não adianta dar formação continuada para o professor e esses cursos e palestras, porque o que fica mesmo é aquele estudo sistemático que o professor faz, mas para isso ele precisa ter acesso a alguns livros, uma forma que nós encontramos foi pedir aos grandes educadores que nos indicassem os livros que nenhum professor pode deixar de ler. As indicações foram muito boas, por exemplo, as revistas que foram indicadas, a coleção era assim, 100 títulos de livros e 10 revistas, era um pacote e tinha que pagar um preço muito acessível. Nessa época, eu estava dirigindo um Programa de Pós-Graduação Mestrado em Letras, Psicologia e Educação e durante quase 20 anos fiquei viajando, quase toda semana, para lá e para cá. Lá conseguimos aprovar o Programa porque estava com problema de aprovar o Mestrado, conseguimos aprovar o Mestrado em Letras e reconhecer os diplomas que já tinham sido expedidos, foram validados.

Denise – Quais são as suas principais tarefas políticas e responsabilidades intelectuais na atualidade?

Romão - Atualmente, eu só tenho o compromisso aqui e um compromisso no Instituto Paulo Freire, que eu sou diretor, mas no Instituto não é contrato, é uma coisa voluntária.

Denise – Como é que o senhor veio para a Uninove?

Romão - Eu vim para a Uninove a convite. O professor Gadotti tinha um contato, muito grande, com a Isabel Petraglia. A Isabel era orientanda do Gadotti, estava fazendo doutorado e, Isabel era coordenadora do Mestrado em Educação, a Cleide era coordenadora do Programa e tudo de Pós-Graduação e a Isabel era coordenadora só do Mestrado em Educação. Então, ela manifestou, para o Gadotti, que estava interessada em pessoas que pudessem ajudá-la no mestrado, não estava nem autorizado ainda, e aí o Gadotti, isso foi em 2000, indicou o meu nome e eu vim. Eu já tinha terminado o doutorado em educação e então ela me convidou, ela e a Cleide, e eu vim para cá e montamos o Programa até autorizar o mestrado, o doutorado, essas coisas todas. Continuo no Instituto como diretor-fundador e colaborando, inclusive, com o lançamento de um livro lá hoje... é um capítulo, um livro sobre a globalização, “O impacto da globalização na educação atual”, é da editora do próprio Instituto, é o Instituto que está agitando. São vários autores, uma coletânea importante e, além do Instituto, eu, atualmente, fiz uma assessoria para a Unesco, para implantação dos planos municipais da educação, por causa da minha experiência no âmbito municipal, que foi

nos 1243 municípios, nós éramos 30 assessores contratados pela Unesco e trabalhávamos com o ministério para ajudar esses municípios que tiveram as notas mais baixas no Idep, eu não sei se foi a nossa ação, nós fizemos um plano municipal de educação de cada município, junto com a equipe local e eu pedi que me dessem os municípios com mais dificuldades, então eu fui para o Vale do Xingu, para o Nordeste, quase todo, Maranhão, Piauí, Rondônia e fizemos os municípios. Teve lugar que para chegar, eu tive que viajar 12 horas de barco, porque só chega de barco, como é o caso do município de Formosa, eles acharam que eu estava doido, com essa idade, tomar 8 vacinas para ir para esses lugares, porque no fundo, no fundo, eu queria ver as entranhas do meu país, como é que ele está, aí eu fui para o Amazonas, região amazônica, Nordeste, Sul, Baixada Fluminense, que está muito baixa, Duque de Caxias, aquela região lá. Na região Norte, coisas fantásticas e coisas ruins, mas voltei com muita esperança, quer dizer, o país está mudando, está muito diferente de quando eu visitei na criação da Undime, quando eu fui criar a Undime, na década de 1980, eu viajei o Brasil todo e hoje eu estou vendo a diferença. Fizemos este trabalho e agora eu estou muito feliz, porque todos os municípios que nós fizemos, todos subiram muito no Idep, na avaliação, e, agora, atualmente, terminei este trabalho com a Unesco, e fui contratado, de novo, pela Unesco e pelo MEC, porque nós estamos coordenando a publicação de uma coleção de livros raros para professores da escola básica, a coleção se chama “Educadores”, são 60 volumes, são 60 pensadores da educação, cada especialista está escrevendo sobre um pensador, nós já entregamos 20 para a revisão final, o ministro quer publicar, segundo ele, 2 milhões e 500 mil exemplares de cada um para entregar para os professores, para todas as escolas básicas públicas, do Brasil, são pensadores que influenciaram na educação, trabalhos desde pedagogos mesmo, até pensadores como Marx, Foucolt, Weber e brasileiros também, são 30 brasileiros e 30 estrangeiros. Eu estou coordenando a parte estrangeira, eu já consegui os 30. É o Ministério que vai publicar pela Fundação Joaquim Nabuco, é uma ação conjunta do Ministério, com a Fundação Joaquim Nabuco e a Unesco. A idéia é distribuir e vender nas bancas também, para quem não é professor e, para os professores vai distribuir de graça, para as escolas públicas, são volumes pequenos. Eu tenho muito orgulho dessa coleção, eu gosto muito do trabalho, porque foi a gente que deu a idéia. É o seguinte, a Unesco publicou há alguns anos atrás, 4 volumes chamados “Os pensadores da educação”, 25 em cada volume, mais ou menos 20 páginas cada pensador, nós tomamos conhecimento dessa coleção porque foi publicado em inglês, francês e espanhol, e, dos 100

pensadores, só 2 brasileiros, Paulo Freire e Anísio Teixeira e não publicaram em português. Aí nós resolvemos, o ministro teve a idéia, o atual ministro da Educação, de traduzir aquilo para o português, para os professores brasileiros terem acesso, inclusive esta coleção está na Internet, você pode baixar os textos, estão lá eles todos. Nós demos uma idéia diferente para o Ministro, eu fiz um primeiro protótipo sobre Rousseau, quer dizer eu traduzi o texto de 20 e poucas páginas e falei para o ministro, porque a gente não faz um volume, sobre cada pensador, ou seja, a gente pega o texto, traduzido do francês, acrescenta uma antologia de textos do Rousseau sobre educação, publicados aqui no Brasil, faz uma cronobiobibliografia dele, dá orientações sobre o que ler do Rousseau, enfim faz um volumezinho de 150 páginas, em tamanho menor, faz um sobre cada pensador, e o senhor distribui a coleção, 4 volumes em cada caixinha, e entrega para os professores nas escolas. O ministro adorou a idéia, mas eu falei, aí tem um problema, só tem 2 pensadores brasileiros, então, vamos fazer o seguinte, quantos o senhor tem idéia de publicar? Muitas reuniões, vai para lá e vai para cá, o Ministro bateu o martelo, vamos fazer, inicialmente, 60, nós insistimos, então 30 brasileiros e 30 estrangeiros, e estamos fazendo. Para os brasileiros, tem que escrever o texto, porque para os estrangeiros já tem, pelo menos, um pedacinho que a gente traduz, os especialistas brasileiros estão escrevendo, mas para você ver, por exemplo, eu fui traduzir o Freud e quem escreveu Freud, foi Piaget.

DEPOIMENTO – 10 de junho de 2009

Denise – Professor, fale, um pouco, da sua relação com Darcy Ribeiro.

Romão - Primeiramente, cabe destacar que Darcy exerceu uma enorme influência em todos os jovens estudantes de História de minha época de graduação, por suas obras sobre antropologia e especialmente a obra *O processo civilizatório*. Contudo, o entusiasmo panfletário de “estudantes de esquerda” não nos permitia enxergar toda a profundidade da proposta de Darcy, sobre as vantagens comparativas da mestiçagem que ocorreu no Brasil. Hoje, eu registro toda esta importância, ao ponto de ter Darcy como o grande exemplo de uma verdadeira “Razão Mestiça” – uma das mais relevantes racionalidades elaboradas no exterior do universo euro-norte-americano hegemônico. Mas, eu me encontraria ou “trombaria” pessoalmente, como dizemos em Minas Gerais, com este contrerrâneo de Montes Claros, em outros momentos de minha vida. Estava eu fazendo o doutorado em História Social, na Universidade de São Paulo, quando uma colega do Departamento de História da Universidade Federal de Juiz de Fora, que fora minha professora na graduação e que trabalhava diretamente com Darcy, Sônia Demarquet³⁰, convidou-me para uma reunião no Rio de Janeiro. Havia certo mistério envolvendo o evento. No Rio de Janeiro, depois de peripécias para achar o endereço, chegamos a um apartamento e... para surpresa minha, em carne e osso, dirigindo a reunião, da qual participavam umas vinte pessoas, o próprio Darcy Ribeiro, em carne e osso. Foi aí, que o vi, pela primeira vez, pessoalmente. O entusiasmo juvenil pelo “monstro sagrado” aumentou: banido do Brasil, perseguido pelos esbirros da ditadura do General Emílio Garrastazu Médici – diga-se de passagem, o período mais violento dos 21 anos dos governos militares –, Darcy arrostava os inimigos, dirigindo uma reunião clandestina no Brasil, com grandes expressões da intelectualidade latino-americana e brasileira, não para derrubar a ditadura, mas para construir, em plena ditadura, o Museu do Homem em Minas Gerais. Era muita coragem e muita dedicação ao país, pensava eu, no meu entusiasmo juvenil. E o entusiasmo aumentou quando ele, dirigindo-se a mim, chamando-me pelo nome (certamente Sônia já dera toda minha ficha), convidou-me para cuidar do “circuito do século XVIII” do Museu a ser

³⁰ Sônia escreveu vários livros de literatura infanto-juvenil, dentre os quais destacamos *Libertas libertatis* (1987), *Em busca da liberdade* (n/d), *O menino e os bugres* (1986), além de livros adultos, como *E por falar em índios* (1986) e *A Questão indígena* (n/d), todo publicados pela Editora Vigília, de Belo Horizonte.

construído, segundo projeto de Oscar Niemayer, já que eu estava fazendo doutorado em História Social, na USP, sobre o pensamento político dos inconfidentes mineiros de 1789. Tenho, até hoje, em meus arquivos cópia desse projeto maravilhoso, que concebia museu como algo bem diferente do que estamos acostumados a ver, um museu vivo, com seu primeiro circuito nas origens da humanidade, passando por todas as culturas e culminando com o homem brasileiro. É uma pena que a idéia não tenha vingado, por força de uma série de fatores adversos, especialmente os dos governos de exceção. Meu segundo encontro com o criador da Universidade de Brasília se deu já com ele, na condição de Secretário Especial do governo Newton Cardoso, em Minas Gerais, momento em que, com seu ideal de replicar os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) por todo o país, projetou o que, na época, denominaram Núcleos Estaduais de Educação Comunitária (NEECs), penso que era este o nome das novas unidades educacionais de tempo integral em Minas Gerais. Ou seja, na sua meteórica passagem pelo Governo de Newton Cardoso (1987-1990), Darcy Ribeiro acabou sendo usado para a propaganda do polêmico governador mineiro (que, na realidade, é baiano de nascimento), pois nas fachadas das novas unidades escolares aparecia, em letras garrafais, a sigla “NeeC”, destacando-se, portanto, as iniciais do nome do governador. Tos representantes da União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime), da regional de Minas Gerais, tivemos uma reunião com o então secretário Darcy Ribeiro. A reunião não terminou bem, porque Darcy, na sua costumeira ironia, não aceitou os questionamentos dos secretários municipais presentes. Posteriormente, eu me encontraria algumas vezes com Darcy Ribeiro já na condição de senador e relator do projeto de Lei de Diretrizes e Bases. Lamentavelmente, estes últimos encontros foram marcados por nosso confronto, primeiramente porque ele, usado pelo MEC, submeteu-se ao triste papel de defensor do que denominei à época “eutanásia pedagógica”. É que Darcy defendia uma posição contrária à educação de adultos, afirmando que os recursos aí aplicados deveriam se reverter para a educação básica de crianças. Em segundo lugar, não concordamos com Darcy que, por uma manobra regimental no Senado, jogou na lata de lixo da História o resultado de uma longo e democrático processo de discussão da LDB, a partir do projeto do deputado Octávio Elísio Alves de Brito, substituindo-o por um projeto de sua autoria, tirado do bolso do colete. Queria concluir, porém, que estas duas tristes páginas da biografia de Darcy sua maculam sua imensa contribuição à defesa dos interesses dos índios e dos oprimidos brasileiros e latino-americanos.

Denise - Como você caracteriza a sua trajetória no universo freiriano?

Romão - Respeitosamente, antes de responder a sua questão, queria chamar a atenção para um pequeno detalhe do termo que você usou “freireano”. Penso que o correto é “freiriano”, porque o sufixo “iano” é invariável e, se, por razões de eufonia, elimina-se uma dos fonemas do encontro vocálico, deve-se eliminar a vogal temática “e” de Freire e, não o “i” do sufixo. Mas, deixemos de lado os aspectos formais e vamos ao mais importante: sua questão. Não me lembro mais quem disse que em Política, controlamos apenas cerca de 40 % de nossas ações; o restante é controlado pelo processo. Penso que é assim, também na vida, em geral. Ou melhor, para que isso não cheire a acaso, o que contrariaria o pensamento freiriano, controlamos apenas 40% de nossas iniciativas, quando fazemos opção por uma causa. E é assim mesmo, não se pode ser freiriano apenas teoricamente; ser freiriano implica engajamento concreto na luta pela defesa dos interesses dos oprimidos e oprimidas. Penso que antes de ser “freiriano”, eu já era freiriano. Significa dizer, sem qualquer jactância de vaidade, que freirianos e freirianas, sem aspás, somos todos os que lutamos, incondicionalmente, contra qualquer forma de injustiça, mesmo que não nos apoiemos nos referenciais de Paulo Freire. Há muita gente, que nunca leu Freire, nem tomou conhecimento de suas idéias e intervenções e que, no entanto, luta pelas mesmas causas. “Freiriano” é uma marca, um rótulo que, às vezes, atrapalha, pois os que não conhecem as lutas de Freire, pensam que ser freiriano é seguir, ao pé da letra, os princípios exarados por Paulo Freire ou por alguns de seus seguidores teóricos. Não é assim, até mesmo porque o próprio Freire insistiu muito, pediu reiteradamente, que não o repetissem. Assim, penso que tenho uma trajetória freiriana e uma trajetória, mais recente, “freiriana” – esta última, por conta de ter mais em foco de pesquisa o próprio pensamento de Paulo Freire e, principalmente os desdobramentos nele potencializados, mas não desenvolvidos pelo próprio Freire.

Denise - Quais foram suas obras e preocupações pioneiras? Existe um artigo, ensaio ou livro que você julga o marco zero de sua trajetória intelectual? Trata-se de qual obra e o que ela tem de atualidade?

Romão - Desde muito cedo, preocupei-me com as questões do poder local e da avaliação da aprendizagem. O primeiro livro que publiquei, por uma editora de renome na área, foi *Poder local e educação* (Cortez, 1992). Já se passaram 17 anos e o livro, penso, continua atual, seja na caracterização da articulação de forças no terreno do poder e do poder público, seja nas sugestões que traz para a pesquisa educacional, especialmente em seu último capítulo, “Os camaradas de Torreões”, que continuo apreciando... não, porque eu o tenha escrito, mas porque ele retrata a sabedoria do povo

do campo, da zona rural brasileira, e que precisa ser mais ouvido. Também as questões da avaliação da aprendizagem sempre me preocuparam muito, por causa dos grandes equívocos e injustiças que aí são cometidas. No entanto, se eu pudesse falar de uma obra “marco zero”, eu indicaria *Introdução ao cinema* (1972), prefaciado pelo ex-ministro da Educação, Prof. Murílio de Avellar Hingel, que me iniciou nos caminhos dos estudos e da apreciação da música erudita e do cinema. É um livro que foi publicado pela Editora da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e que serviu de manual nos cursos de iniciação ao cinema que desenvolvemos em escolas de ensino de 1.º grau (segundo segmento do ensino fundamental) e em vários bairros de Juiz de Fora. Nessa época, sem condições de militância política, seja nos partidos (extintos pela ditadura), seja na Universidade (controlada pelos aparatos de segurança), púnhamos um projetor 16mm em um “fusca” e saíamos pelos bairros da periferia de Juiz de Fora, fazendo educação política por meio do cinema, do grande cinema de Eisenstein, Chaplin, Pudovkin, Kurosawa, Epstein e tantos outros. Este livro foi usado, também, como material bibliográfico no Curso de graduação em Comunicação da UFJF. Tenho muita vontade de atualizá-lo e reeditá-lo. Mas... e tempo?

Denise - Fale, um pouco, dos livros "Município e Educação" e "Pedagogia Dialógica".

Romão - *Município e educação* é um livro que coordenei com Moacir Gadotti, na época em que estava coordenando o Instituto de Desenvolvimento da Educação Municipal “Paulo Freire”, vinculado à Undime. O livro foi co-editado pelo Idem, Instituto Paulo Freire, que estava nascendo, Unicef e Editora Cortez. Ele é uma coletânea de textos de especialistas, preparados para o desenvolvimento de cursos de capacitação de dirigentes municipais de educação de todo o país. É um livro importante, porque ele resultou dos escritos iniciais dos especialistas, corrigidos e emendados após a discussão com os cursistas (secretários municipais de educação das cinco regiões brasileiras). É um livro que marca o início e o fim do Idem, porque, logo, logo, Gadotti e eu resolvemos iniciar o processo de criação do Instituto Paulo Freire, que poderia cumprir o papel do Idem, isto é assessorar tecnicamente a Undime, além de inúmeros outros papéis. Já o livro *Pedagogia dialógica* (São Paulo: Cortez, 2002) de quatro trabalhos que eu tinha desenvolvido para eventos específicos e que justificavam uma publicação. O primeiro deles, procura revelar Paulo Freire como um pensador do século XX e, não apenas, como um educador. O segundo já anunciava o que temos feito até os dias de hoje: que diálogo Paulo Freire teria mantido com os grandes pensadores do mesmo século, a começar por Lucien Goldmann, cuja leitura Paulo Freire recomenda na *Pedagogia do*

oprimido, para que possamos compreender uma de suas categorias axiais, a conscientização. O terceiro trabalho do livro foi uma tentativa de estabelecer o que seria a “escola cidadã” do século atual. Lamentavelmente, “escola cidadã” virou quase tudo, posteriormente, e quando um conceito se confunde com tudo, não identifica nada. Hoje, é mais um *slogan* do que uma identidade singular da escola que se volta para os interesses populares. Finalmente, o último capítulo do livro é, com pequenas adaptações, o trabalho que eu havia preparado para apresentar o Método Paulo Freire para os professores e estudantes portugueses, na Universidade de Coimbra. É um texto que aprecio muito, porque, em meu entendimento recupera a concepção metodológica do próprio Paulo Freire que, neste aspecto, não precisa ser reinventado, ou melhor, cuja “reinvenção” o tem ameaçado de descaracterização. Aliás, este é um perigo da “reinvenção”, pois em nome dela, até propostas antifreirianas começam a se justificar.

Denise - Por favor, fique à vontade para tecer quaisquer comentários e deixe registrado, para a memória, alguma questão de relevância para os atuais educadores.

Romão - Estimada Denise, por um lado, estou muitíssimo honrado em ser seu objeto de análise. Por outro, sinto a estranha sensação de ser alvo de uma análise acadêmica. Jamais imaginei que chegaria a este ponto. E não é declaração subjetiva de modéstia, porque esta “virtude”, para nós, freirianos, é um vício, é a outra face da arrogância, é a declaração disfarçada de quem, humilhando-se, quer elogios. Não sou modesto. A estranheza da sensação é que, considerando sua generosidade, posso lhe prejudicar pela dificuldade que você terá de dar certo distanciamento e de analisar, com rigor o que fiz e o que escrevi. Por isso, não me poupe.

DEPOIMENTO – 10 de julho de 2009

Denise – Oi, professor, fale, um pouco, sobre os livros *Avaliação qualitativa*, *Avaliação dialógica* e *Dialética da diferença*.

Romão - Querida Denise, vamos lá! *Avaliação Qualitativa* - Tendo assumido a Secretaria Municipal de Educação de Juiz de Fora, em 1983, eu era, assediado todo o tempo, por professores e professoras à procura de respostas para os problemas de avaliação. A Secretaria desenvolvia um projeto de formação docente com o Ministério da Cultura e, no contexto dessa formação, resolvi compilar o que havia sobre a matéria "avaliação" na literatura específica disponível. O livro, portanto, muito pequeno, era uma compilação do que havia nessa parca literatura. *Avaliação*, à época, não era tema da "moda" em educação. *Avaliação Dialógica* - Este livro é uma espécie de amadurecimento do anterior, mas já profundamente marcado pelos referenciais de Paulo Freire. Pretendia ser uma alternativa às concepções de avaliação em voga, quando foi publicado, tendo, por isso mesmo, um vínculo profundo com o diálogo – principal ferramenta do legado pedagógico freiriano. Atualizado, a partir da 4ª edição, com um posfácio, que discute a questão da avaliação institucional, o livro tem sido reeditado nos últimos anos, numa clara demonstração de que de tema ausente das discussões pedagógicas, há cerca de 15 anos, a avaliação se tornou um tema da moda. *Dialética da diferença* - Como disse-me uma colega, é uma espécie de síntese de tudo que penso sobre a vida e, em particular, sobre a educação. É minha tese de doutorado em educação que, com pequenas adaptações, se transformou em minha obra principal, até o momento. A marca freiriana já começa no título: não é "lógica da diferença", mas dialética da diferença. Dialética-dialógica da diferença seria mais adequado, mas expandiria muito o título, o que não é conveniente em boa política editorial. Nele, faço uma retrospectiva de todo o pensamento liberal e neoliberal em educação, para a ele contrapor uma proposta pedagógica libertadora, no que chamávamos à época, "escola cidadã". Apesar da polêmica em torno do conceito de cidadania, ele foi enfrentado na obra e explicitado quanto a seu significado (contextualizado) libertador.

DISCURSO – cidadão honorário de Juiz de Fora

CIDADÃO DE JUIZ DE FORA: CIDADÃO DO MUNDO³¹

J. E. Romão

Meus Senhores e Minhas Senhoras – nomeio-os/as em primeiro lugar, porque tenho a certeza de que esta Casa considera os membros do Povo como os atores mais importantes em qualquer evento público –; meus amigos e minhas amigas convidados/as; membros de minha família; Senhor Presidente, em cuja pessoa cumprimento todos os vereadores desta egrégia Câmara; autoridades presentes antes nomeadas; Ilustre Vereador João Batista Barbosa Júnior, autor da iniciativa que ensejou esta sessão, com o concurso do Professor Mestre Deo Pimenta Dutra, a quem passo a dever o mais extenso e profundo reconhecimento. Cumprimento a todas e todos nesta sessão solene da Câmara Municipal de Juiz de Fora, dominado por um misto de alegria, de orgulho e, sobretudo, de gratidão.

Cumpre-me, primeiramente, agradecer aos nobres edis deste Município por terem aprovado o projeto de lei, de autoria do Vereador Barbosa Júnior e que teve por objeto a submissão de meu nome ao crivo deste egrégio parlamento, para ser incluído, ou não, no rol dos filhos desta terra.

Creio que, no julgamento que fizeram, não deixaram de perscrutar, antes, sua própria memória, bem como recorreram a informações de outrem, para examinar se o alvo desta inclusão era digno de figurar entre aqueles que aqui nasceram e aqui labutaram e labutam para fazer de Juiz de Fora a urbe referência do pioneirismo e do humanismo, enfim uma cidade enfaticamente protagonista do processo de construção de uma sociedade mais desenvolvida, mais democrática e mais humana neste País.

Sei que, a partir de agora, pesa sobre meus ombros a tarefa de honrar o nome desta Cidade, mais do que até agora o tenha eventualmente feito, porque bem sei que, aqui, fui precedido por pessoas cujas realizações em prol de Juiz de Fora me imporão esforço redobrado, até os últimos dias de minha vida. Apenas para dar um exemplo,

³¹ Discurso proferido na sessão de recebimento do título de Cidadão Honorário de Juiz de Fora, em 30 de abril de 2004.

cabe lembrar que aqui fui antecedido por figuras da estirpe de um Paulo Freire. E penso que não é demais recordar o que se passou na sessão solene da Câmara Municipal de Juiz de Fora, quando da outorga do título de Cidadão Honorário àquele brasileiro, nordestino, cidadão do mundo e autor da *Pedagogia do oprimido*, em cerimônia congênere, realizada nas dependências da Universidade Federal de Juiz de Fora. Lembro-me do discurso do então neófito cidadão juiz-forano – de tamanha estatura, dentre outros e outras tão ilustres – em que agora terei de me espelhar, para continuar merecendo guardar comigo o título que hoje recebo. Lembro-me, nitidamente das palavras de meu amigo, meu companheiro de lutas e meu Mestre Paulo Freire, naquele tão próximo e, curiosamente tão distante 1997, em que, pouco tempo depois, ele faleceu. Dizia ele: “Somos, agora, mutuamente comprometidos, porque a homenagem que recebo é, certamente, consequência de uma cumplicidade em relação a idéias e propósitos. Se eu não honrá-los, daqui para frente, os Senhores têm o pleno direito de me cassar este título; por outro lado, se esta Cidade trair os princípios e propósitos que nos identificaram abrirei mão de sua maternidade cívica. D’agora em diante, temos ambos o direito de nos casarmos mutuamente o diploma que acabo de receber, devendo devolvê-lo, de qualquer lado que seja a iniciativa da denúncia.”

Senhores Vereadores, meus Senhores e minhas Senhoras, não terei a audácia de dizer o mesmo, até porque Paulo Freire, nos últimos anos de sua vida, insistiu enfaticamente conosco, seus amigos mais próximos, que não construíra dogmas e que, portanto, que não queria discípulos, nem, muito menos, que tivera a intenção de formar uma seita freiriana; desejava antes continuar sendo o “menino conectivo”, constituindo uma rede de homens e mulheres comprometidos com a ética universal do ser humano e com a luta sem tréguas em defesa dos injustiçados e oprimidos do mundo. Por isso, ele nos afirmava, com paciência impaciente, que deveríamos reinventar seu legado em cada novo contexto. Penso que, assim, devo esforçar-me por tentar não repeti-lo, nesta hora, não fazendo minhas as palavras dele sobre cassação mútua deste título. Penso que devo tentar reinventá-lo neste momento, prestando um preito de gratidão ao povo desta terra, mesmo que ele pudesse vir a cometer um desatino no futuro, porque o que esta Cidade e seus filhos já fizeram, no passado, obriga-me a cuidar apenas de minha tarefa daqui por diante: a de honrar este galardão. Em assim sendo, inicio minha nova missão, como cidadão desta *Civitas*, rememoro como foi minha trajetória de vida com ela e com seus filhos – naturais e adotivos –, aos quais devo a maior parte do que sou. Portanto, não

tomem esta reconstituição de vida, que iniciarei agora, como uma demonstração pessoal, mas como um exame de consciência e uma prestação de contas.

Conheci outras cidades; nelas fui recebido, mas o que nelas passei não fez com delas me enamorasse e com elas tivesse a melhor aventura de minha existência, como as que tive em Juiz de Fora.

Sabemos que uma pessoa nasce várias vezes, ou nasce a primeira e, depois, renasce em cada momento que sua vida dá uma reviravolta.

Nasci, biologicamente – minha mãe atesta-o com certeza absoluta – em Patrocínio. Mas, cartorialmente, nasci em Patos de Minas – não sei se por desejo compatriótico de meu pai, que me registrou em sua terra natal, como nela tendo vindo ao mundo. Da memória de minha primeira infância, nada me ficou de Patrocínio, onde, também, segundo minha mãe, moramos poucos meses após meu nascimento. Estive lá há poucos anos atrás e, ao adentrar aquela cidade, pareceu-me que ela era-me completamente estranha, envolvida por uma aura decorrente das narrativas familiares, mas completamente inédita como uma das *Cidades invisíveis* de Ítalo Calvino.

Até onde a memória permite-me recuar, lembro-me de Patos de Minas e de Presidente Olegário, onde passamos algum, tempo. Lembro-me de minhas primeiras experiências com o mundo: de minha loucura para ir à escola e da espera que me fora imposta por meu pai, para que meu irmão, mais novo que eu quase dois anos completasse idade adequada da escolarização, para, só então, nos matricular juntos – com isso, iniciei minha escolarização aos quase nove anos de idade; recordo-me bem da ânsia de aprender a ler, para me igualar aos de minha idade, já alfabetizados, como era o caso de Carlos (penso que esse era o nome dele), o vizinho mais novo que eu, gago, ao pé do qual eu ficava fascinado com a leitura que fazia para nós de uma revista infanto-juvenil; recordo-me da peregrinação que meu irmão Amando e eu fazíamos, de casa em casa de todos os tios e tias, na longa rota que ia de nossa moradia para a escola, nos empanturrando de guloseimas que nos davam; reaparece-me, nitidamente, a mulher do soldado que pedia a minha mãe que a acompanhasse ao cinema, porque o marido somente permitia-lhe ir às salas de projeção acompanhada, nem que fosse por uma criança, como eu, para encontrar-se com ele, onde fazia plantão policial – e eu entrava com ela, de graça, orgulhoso, às vezes vendo filmes impróprios para minha idade. Viria daí minha paixão pela Sétima Arte? Lembro, ainda, mais nitidamente, do Grupo escolar Marcolino de Barros, lindo, com sua fachada e escadarias de mármore e pisos importados.

Hoje, indago-me: O que se passara na cabeça de nossas elites da “República Velha”, que construíram palácios para a educação básica dos filhos do “povão”? É compreensível que os Institutos de Educação fossem assim erguidos, porque, afinal, abrigariam suas próprias filhas, as futuras professoras, cuja saída do espaço doméstico para o público só poderia ser feito para o que fosse uma espécie de extensão do próprio lar. Mas, o que dizer da sofisticação arquitetônica e construtiva dos grupos escolares que seriam a casa dos filhos da ralé descalça? Seria o “ensaio mineiro” para a criação de um futuro Sistema Nacional de Educação, na anunciada Presidência da República para Antônio Carlos Ribeiro de Andrada, de acordo com tradicional dança das cadeiras entre mineiros e paulistas na denominada “Política Café-com-leite”? Sabemos que se frustrou o sonho andradino da Presidência, com a teimosia de Washington Luís em indicar um candidato paulista e esvaiu-se, progressivamente, a hegemonia política mineira na tendência estrutural da Era Vargas para o centralismo. Dessa época, ficaram os testemunhos de um projeto burguês-oligárquico de sociedade, estampados na arquitetura luxuosa dos prédios escolares de quem, parece, construía para a eternidade, pois imaginava que nunca perderia o poder. Marta e Vera Ganimi, nossas orientandas, pesquisam esta hipótese em seus projetos de Mestrado em Educação, no Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora: verificam se houve mesmo o ensaio mineiro de um projeto político-pedagógico nacional, que habitou a cabeça das elites alterosas na década de 1920.

Há uma passagem de minha vida que importa lembrar, não por sua dramaticidade sociológica, mas porque se relaciona a essas construções sofisticadas, de piso importado, que eram os grupos escolares mineiros. Certo dia, a Professora da primeira série comunicou à turma que receberíamos a visita de autoridades e que deveríamos “apresentar uns números para aquelas importantes pessoas”. Imediatamente me candidatei para apresentar uma música, que a Mestra pediu-me para cantar. Ao final da interpretação, ela aconselhou-me a apresentar outro “número”, pois a canção não era adequada; ensaiei a récita de um poema que, aprovado sem censuras, encheu-me de alegria... Mas, como dizem: alegria de pobre dura pouco... quando voltava para minha carteira, do alto de sua cátedra, a Professora chamou-me de volta e perguntou-me se eu não tinha sapatos. Respondi, prontamente, que não. Ela ainda tentou verificar minhas possibilidades: – Mas, nem um par de alpargatas “Roda”? Não, senhora, reafirmei, agora já meio hesitante, olhando para meus próprios pés – que começaram a crescer; não tinha sequer um par de alpargatas marca “Roda”, que era o calçado dos pobres.

Minha querida Mestra então, do alto de sua ingenuidade pedagógica, disse-me, meio a contragosto, que eu não poderia fazer a apresentação de minha poesia para as visitas ilustres. Encostei minha cabeça na quina da mesa da professora e... não chorei; olhava meus pés... enormes... sujos. Nunca sentira vergonha deles, até aquele momento. Resvalei os olhos para as primeiras carteiras e constatei que vários colegas também os tinham, disformes, também sujos e que deixavam marcas de suor no piso importado e lindo da sala de aula. Apertei a cabeça contra a quina, até doer, firmando, comigo mesmo, naquela hora, nos meus dez anos incompletos, que não sairia dali, até que todo mundo fosse embora, pois eu não podia mais encarar meus pés descalços, sujos pela poeira que neles se depositava, nas longas caminhadas de casa até a escola. E na eternidade daquelas horas – não sei quanto tempo demoraram para me arrancar da cátedra da Professora – lembro-me bem do juramento feito a mim mesmo: não descansarei até calçar toda minha família, todos os meus colegas, todos os meus vizinhos, todas as crianças descalças deste meu país.

Mas, para isso, era preciso estudar; eu tinha consciência de que não deveria seguir a profissão de meu pai, nem a de meus dois irmãos mais velhos, e nem permitir que o mesmo acontecesse com meus dois irmãos mais novos.

Vejam como a ingenuidade de uma alfabetizadora e uma possível concepção político-pedagógica sofisticada acabam forjando uma decisão pessoal.

Ficamos pouco tempo em Patos; já fiz a segunda série do antigo primário em Uberaba – aí, numa pobre escola municipal chamada Major Eustáquio.

Quando fazia a terceira série, apareceu, na escola, um religioso “angariando vocações”. Atraído por suas palavras e pelas promessas paradisíacas do seminário, lembrando-me de meu juramento da primeira série, de estudar para calçar o mundo, e já percebendo que o destino dos meninos pobres que desejavam estudar e que viviam no interior do País era ir para o seminário, tomei a firme decisão de até mesmo fugir, caso meus pais tentassem me impedir de fazê-lo. Assim, aos onze anos de idade, tive uma primeira experiência de filho pródigo: deixava a casa de meus pais, um pouco contra a vontade deles, para ser seminarista em Ituiutaba, com os padres Estigmatinos. Eu decidira: iria estudar de qualquer jeito e não teria a vida dura que meus pais e irmãos mais velhos tinham. Não iria mais sentir vergonha de meus pés, nem de nada que fosse parte de minha identidade.

Ali permaneci por um ano, concluindo meu primário. No segundo ano de internato, já com muita expectativa na primeira série ginasial, os padres resolveram nos

levar para Tupaciguara, inaugurando um novo seminário, em dependências improvisadas, pois a praxe anterior era a de levar os seminaristas para Rio Claro, no estado de São Paulo, onde havia um grande “seminário menor” e “maior”. A experiência fracassou e passamos muita dificuldade naquela pequena comuna, também situada no Triângulo Mineiro. Meteram-nos em um trem da Mogiana, para nos levar para o tradicional seminário de Rio Claro.

Como já disse, um ser humano, em vários momentos de sua existência, tem de tomar decisões que exigem esforço tão grande quanto o do nascimento. Fora assim, pelo menos comigo, a decisão de sair de casa, pela primeira vez. Fora assim tentar retornar para casa, pois não suportava mais a ausência dos meus e o sofrimento com a experiência de Tupaciguara. Quando o agente ferroviário anunciou a estação “Uberaba”, avisando que a parada seria rápida, meu coração começou a bater forte, pois já decidira comigo mesmo, deixar o seminário e ficar em minha cidade. Percebendo que eu pularia do trem em qualquer circunstância, Irmão Mário acabou por deixar-me descer. Nem eu, nem ele, porém, lembramo-nos de minha bagagem, com todos os meus pertences, que perdi para sempre. Voltei para casa, sem nada e com o “rabo entre as pernas”, se me permitem a expressão popular. Minha mãe recebeu-me emocionada, com os braços abertos, pois com toda sua simplicidade, percebera a importância do abraço ao filho que volta para casa sem nada e sem muita condição de explicar qualquer coisa.

Aí, em Uberaba, permaneci por quase dois anos, fazendo o preparatório para o “Exame de Admissão” e concluindo a 1.^a série do Ginásio, na antiga Escola Normal, hoje E.E. Presidente Humberto de Alencar Castelo Branco. Aí, conheci os padres dominicanos, cujas celebrações acolitava, alimentando o sonho de retornar ao seminário, agora com mais segurança a respeito mesmo da vocação sacerdotal.

Com 14 anos de idade, deixei a cidade de Uberaba, em que vivia com meus pais e quatro irmãos, para a segunda experiência de filho pródigo, agora indo para Juiz de Fora, com uma passagem por São Paulo. Corria o ano de 1961 e, ao embarcar, eu sabia que não mais retornaria, nem de férias, para Uberaba, porque, poucos meses depois, minha família mudar-se-ia para a capital paulista, em busca de melhores oportunidades, como tantos mineiros que migram de seu estado, para outras regiões do país e do exterior, felizmente, porém, sem jamais perder a mineiridade.

Quando me despertei do sonho daquela viagem noturna, estarreci-me diante da capital paulista que surgia das brumas de uma manhã de quase inverno. Vi, atônito, pela primeira vez, a televisão, o “rádio em apareciam os locutores”, como dizia meu pai. Na

capital paulista permaneci algumas horas, sendo, em seguida levado á rodoviária... imensa.

Entrei em outro ônibus, de novo recomendado pelo frade dominicano do Convento das Perdizes a uma passageira, que velasse por mim, porque eu era menor de idade, até Juiz de Fora, meu destino final. Viajamos, de novo, por intermináveis horas, numa estrada que se tornava cada vez mais tortuosa e que serpenteava por entre montanhas cada vez mais altas e mais escuras. Imaginem o espanto de um adolescente, que jamais vira um morro, acostumado às planuras do Alto Paranaíba, onde nascera, e aos descampados dos horizontes infinitos do Triângulo Mineiro, onde passara a infância, diante da grandiosidade ameaçadora dos paredões graníticos da estrada União e Indústria. Quanto mais me aproximava desta Cidade, mais me entristecia ao perceber o quão distante estava de casa e ao visualizar uma paisagem que me parecia ameaçadora.

Chegamos em Juiz de Fora, numa tarde escura, coberta de neblinas... um início de noite amedrontador. Mas, rapidamente, as preocupações se desanuviavam graças à candura do anjo juiz-forano que me acompanhara na viagem por recomendação dos padres de São Paulo e que, ao aqui chegarmos, levou-me para sua casa, fez o contato com o seminário e pediu que me apanhassem em sua residência, não sem antes me oferecer um lauto lanche. Lamentavelmente, nunca mais consegui lembrar-me do endereço e do nome dessa senhora, minha futura concidadã de Juiz de Fora, que me deu a primeira demonstração da hospitalidade e da generosidade do povo desta terra.

Cheguei ao novo seminário e as surpresas foram se acumulando: o seminário não era um seminário tradicional, era a Escola Apostólica de São Domingos, aberta, alegre, festiva, sem a austeridade dos claustros estigmatinos que eu conhecera na infância; os seminaristas estudavam fora, nos colégios da comunidade – e logo fui informado de que, no dia seguinte, deveríamos ir para as aulas, na Academia de Comércio –; podiam receber visitas e sair aos fins de semana e passar os domingos com alguma família amiga.

Minha chegada se deu em um dia de festa, de comemoração do aniversário de Santo Tomás de Aquino – “o mais dos santos e o mais santo dos sábios”, como diziam com orgulho seus irmãos de hábito dominicano; os estudantes maiores fumavam e bebiam cerveja e não eram confinados nem separados dos menores.

Aí passei oito anos de minha adolescência e mocidade, sendo recebido como um ser humano importante, no qual os padres investiram o melhor de seu talento e

competência. Frei Eliseu, Frei Pio, Frei Alano, Frei José Augusto e Frei Papiassu deixavam claro em suas prédicas que fôramos chamados para sermos, antes de tudo, homens; em segundo lugar, para sermos cristãos e, finalmente, se tudo corresse bem, para sermos sacerdotes. Reiteravam que dos setenta que éramos, poucos permaneceriam na vida religiosa, porque, como diz a máxima do Evangelho, “muitos são chamados, mas poucos escolhidos”. Ouvi muitas vezes, esta frase, acreditando que tinha sido chamado. Não podia imaginar que ela seria a causa de minha desistência da vida religiosa, o que significou mais um dialético doloroso-emocionante nascimento.

Mas antes, aí tivemos nosso “batismo de sangue” na política. Nas proximidades do golpe de 1964, acordei-me certa madrugada com o ronco de caminhões que pareciam estar muito próximos. Saltei da cama – o dormitório ficava no último andar do prédio – e quando olhei para baixo, nas brumas da madrugada dava para ver os soldados do exército saltando dos caminhões e cercando o prédio. A Escola Apostólica de São Domingos estava sendo invadida pelas tropas da 4.^a Região Militar. Acordei meu um de meus colegas de quarto, o Manuel, que era atleta e participava de corridas, e saímos correndo em direção à porta dos fundos, para ir, do outro lado do morro do Cristo, onde ficava a chácara dos padres, para avisar os dois jovens estudantes que abrigáramos no dia anterior. Quando chegamos à grande porta de vidro que dava para o pátio interno e para a subida do morro, já fomos barrados por soldados, e empurrados de volta para o interior do seminário. Os seminaristas, fomos obrigados a ficar confinados em nossos quartos, sob mira de metralhadoras, enquanto vasculhavam as dependências de toda a casa, caçando eventuais comunistas ali escondidos, ou procurando materiais de propaganda das “Internacionais Socialistas”, expurgando a biblioteca de “literatura subversiva”. Depois de muitas horas, durante as quais tivemos sobejas demonstrações de altivez audaciosa dos frades, os militares invasores foram embora, com seus caminhões, levando, gloriosos, uma espingarda velha que ficava guardada em um sótão, um facão da cozinha e centenas de livros e revistas de nossos acervos bibliográficos. A partir daí, mesmo os mais recalcitrantes ao processo de conscientização a que nos submetiam os padres desta província francesa – havia a província italiana, ao sul do país, que sempre nos pareceu conservadora, para não dizer reacionária, que seja sob o aspecto da organização religiosa, quer seja sob o aspecto político – a partir daí, repetimos, caímos na resistência à ditadura que se implantava no país. Como a Inquisição, em Portugal, que segundo Luis de Souza, criou mais judeus do que o próprio

Judaísmo, a ditadura militar gerou mais “subversivos” do que as Internacionais Socialistas. Por longos vinte e um anos, sofremos, na linha de frente, os embates dos governos de exceção, pois os padres dominicanos desta província, por seu engajamento sócio-político, foram alvo predileto da insanidade ditatorial. Sob seu arbítrio tombaram vários companheiros, de hábito ou não, sendo o caso mais emblemático o de Frei Tito. Mas como hoje é um dia de júbilo, de alegria, não me estenderei sobre os horrores daqueles anos de chumbo.

Já com dezenove anos de idade, sem uma profissão definida, saí do seminário dominicano e caí numa “república de estudantes”, à R. Marechal Deodoro, n.º 960. Aí tive minha primeira experiência democrática, participando das eleições para “Presidente da República”, seja como eleitor, seja como candidato, pois os colegas de “república” tinham o saudável hábito de escolher, por via do voto, o que iria administrar os recursos da “caixa comum”, para que tivéssemos o atendimento de nossas necessidades básicas mensais. Para Presidente da República de meu país, eu votaria, pela primeira vez, com mais de quarenta anos de idade, somente nas eleições de 1990. Aos meus “irmãos republicanos” e primeiros mestres da vida fora do claustro, Jeremias e Flávio Ferraz Lima, José Maurício e Ladislau Gomes, José Teixeira, Milton Cúrzio, Levi Cruz Reis, José Aparício Mariense e Paulo Almeida devo registrar meu muito obrigado.

Na “República”, sem recursos para pagar o “cursinho”, preparei-me, sozinho, para prestar o vestibular de História, na antiga Faculdade de Filosofia e Letras (FAFILE), que funcionava nas instalações que hoje abrigam a “Casa Murillo Mendes”. Durante quatro anos freqüentei o curso de História e, na condição de Presidente do Diretório Acadêmico Tristão de Athayde, enfrentamos a ditadura de muito perto, ao lado de Ricardo Fontes Cintra, nosso mais solidário companheiro de lutas àquela altura, de uma coragem a toda prova, cuja tenacidade, em defesa da redemocratização do país, lhe custou muitos dissabores. Felizmente agora, ainda que muito tarde, parece que o Estado brasileiro o indenizará pelos muitos danos que lhe causaram os governos de exceção.

Nesta altura de minha vida, já era devedor de vários “anjos juizforanos”, a partir desta solenidade, meus concidadãos e concidadãs, sem os/as quais eu não teria realizado o que realizei e, certamente, não estaria aqui hoje. Portanto, gostaria, de homenagear, agora, pelo menos com um registro nesta tão pública e democrática sessão algumas pessoas, mesmo que correndo o risco de esquecer outras tão importantes quanto elas.

Começaremos pelo Prof. Murílio de Avellar Hingel. Nosso eterno Ministro da Educação não pode imaginar a gratidão e o orgulho que sinto por ter tido o privilégio de compartilhar sua generosa amizade, que se estendeu sobre um rapazinho simples, de uma das camadas mais humildes deste País, assustado com o mundo, com o *saeculum*, como lhe diziam no convento, depois de longos anos de confinamento em casas religiosas. O Prof. Murílio pegou-nos pela mão, acreditando na nossa pessoa, promovendo-nos e transformando-nos em um professor de História e em um educador. Suas maravilhosas aulas de História e sua postura de educador certamente pesaram em nossas escolhas profissionais. Muito obrigado.

O Prof. Helion de Oliveira e Mrs. Elsie Becker Gonzo, de saudosas memórias, foram cúmplices do forjar de meu caráter e de meu compromisso com a honestidade, a honradez e com a construção de um mundo onde ainda seja possível amar, seja com suas preleções, seja com seus exemplos. Ao lado deles, vejo muitas fisionomias de mestres em quem me referencio sempre: Professores Antônio Detoni Filho, de saudosa memória, José Passini, Mario Roberto Lobúglia Zágari, José Pereira Gaio, Antônio Benedito de Carvalho, também de saudosa lembrança, Olívia Velloso, Márcio Antônio de Oliveira, Murílio de Avellar Hingel e Maria de Lourdes Abreu de Oliveira, com quem ainda tenho o privilegio de uma rica convivência de amizade e profissional.

Querida Mestra, não posso esquecer o legado que você nos deixou e que nos enriquece a cada dia de nossa convivência, agora no CES: o de compreender que nas artes, especialmente na literatura e no cinema, existe uma racionalidade que nos permite experiências do sublime. Penso que estamos construindo estas experiências, caracterizadas pelas múltiplas racionalidades, ou pela Razão Totalizante e Aberta, como deve ser em uma instituição universitária. E fazemo-lo ao lado dos outros companheiros de pós-graduação: Pe. José Luiz Cazarotto, Pe. José Carlos Garcia de Souza, Maria Lúcia Januzzi Machado, Aristóteles Ladeira Rocha, Gilberto Aparecido Damiano, Jader Janer da Silva, Nícia Paschoal, nossa querida e exemplar Irmã Aglaé, Carlos Alberto Marques, Riolando Azzi, Geraldo Ribeiro de Sá, Tiago Adão Lara, Ricardo Velez Rodriguez, Rogério Lustosa, William Redmond Valentine, Thereza da Conceição Aparecida Domingues, Eliane Vasconcelos, Francis Paulina, Therezinha Xavier Mucci, Nícea Nogueira, Jeremias Ferraz Lima, Maria Clara dos Santos, Carlos Eduardo, Maria Anita Ribeiro, Vera Pollo, Betty Fukks e outros/as tantos/as que por lá passaram, sem falar nas mestradas e nos mestrados que ainda lá se encontram, estudando e

construindo conosco um referencial de pós-graduação em nossa região, em nosso estado e em nosso país.

Esta referência, porém seria de todo incompleta, se não registrássemos o exemplo talentoso, executivo, competente e ativo de José Ventura, comandando, sempre ao lado de sua fiel escudeira Zeil, um batalhão de e servidores com quais temos aprendido que uma escola mantida pela iniciativa particular também pode escrever páginas memoráveis na História da Educação Brasileira. Muito obrigado a vocês, cidadãos de Juiz de Fora, por mais estas lições e por terem nos aberto o espaço e nos terem dado condições para estarmos aqui hoje.

Estas lembranças ainda estariam incompletas se não fizéssemos um registro muito importante: o Prefeito Tarcísio Delgado, que não olhou para nossos limites, mas para a utopia de um jovem professor, confiou a ele a Secretaria Municipal de Educação do segundo Município mais importante do Estado de Minas Gerais e lhe deu liberdade para agir, ratificando, algum tempo depois essa confiança, ao lhe entregar a Secretaria de Governo desta mesma Cidade. Muito obrigado, Prefeito, você nos deu as mais valiosas provas de confiança, de lealdade e de honestidade, ensinando-nos que, na vida pública, na Política – que grafamos sempre com letra maiúscula –, é possível manter aquelas qualidades exigidas pela ética universal do ser humano. Com você e com muitos vereadores, alguns dos quais estão, inclusive, aqui presentes, aprendemos que Política é “coisa de gente grande”. Foi nesse universo que aprendemos, também, que era possível forjar amizades irrevogáveis, como uma, dentre tantas outras, que prezo e guardo com zelo, em um cofre especial, como a de Clélia Maria Miranda de Castro, nossa eterna Secretaria de Fazenda, com quem pudemos conviver e cimentar uma amizade, para mim tão enriquecedora, na Universidade Federal de Juiz de Fora e na Prefeitura. Aí, também, compartilhei as agruras e as alegrias de uma administração progressista com Plínio César Mansur da Silva e José Antônio Bara Miguel, nossos eternos diretores de departamento, em cujas pessoas homenageio todos os companheiros que trabalharam no Departamento de Ensino e Recreação, ainda no Governo de Agostinho Pestana, e nas Secretarias Municipais de Educação e de Governo, sob o comando de Tarcísio Delgado.

Da Universidade Federal de Juiz de Fora, não podemos nos esquecer de nosso eterno Reitor José Passini, que, ao confiar a nós a Pró-Reitoria de Ensino e Pesquisa, possibilitou-nos não só realizar um trabalho que nos projetaria no mundo acadêmico, como, também, nos propiciaria mais duas amizades preciosas, de que cuidamos com

todo nosso carinho: a de Regina Elena Pinto Ribeiro Vieira e a de Sílvia Fonseca Lima, dois anjos da guarda, que têm nos acompanhado nos últimos anos. A vocês todos, nosso muito obrigado.

Fora daqui e nos alimentando de elementos e instrumentos para honrar o legado desta Cidade e de seus filhos, não podemos nos esquecer de Moacir Gadotti, o *alter ego* de Paulo Freire, nosso eterno orientador acadêmico e que nos introduziu no mundo freiriano, reforçando nossas convicções e ratificando nossos compromissos com a luta intransigente em defesa dos oprimidos e esfarrapados do mundo. A ele e aos amigos do Instituto Paulo Freire, Walter Esteves Garcia, Carlos Alberto Torres, Francisco Gutierrez, Ângela Antunes, Paulo Roberto Padilha, Sônia Couto, Jason Mafra, Salete Valesam Camba e tantos outros, nosso muito obrigado.

E a voz freiriana, que repercute em todos os rincões do mundo, ecoou em Juiz de Fora, na garganta e nas atitudes de nossos mais recentes, leais e generosos amigos, do Grupo “Paradigmas do Oprimido”. Na pessoa do professor Edgar Pereira Coelho, que tem coordenado os trabalhos do grupo de Juiz de Fora registramos nossos agradecimentos pelas lições freirianas. Na pessoa do Prof. Luiz Teixeira Monteiro, homenageamos e prestamos contas ao grupo que se reúne em São Paulo, mas que congrega também pesquisadores e militantes do interior daquele e de outros estados.

Não podemos deixar de registrar, também, nossa prestação de contas à comunidade do Verbo Divino, aos quais devemos grande parte de nossa formação e da formação de nossas filhas. Foi na Academia de Comércio que estudamos e fomos secundados aí pela Soraya, pela Natatcha e pela Waleska. Aí elas não apenas estudaram como aprenderam a importância dos esportes, do teatro, da música, da dança, das experiências de sublime, enfim. Muito obrigado e que suas bênçãos missionárias continuem pairando sobre nossas cabeças.

Por fim, mas certamente cometendo uma série de injustiças, pelas falhas da memória, quero prestar nossas contas à família.

Foi na época da “república” que conhecemos nossa futura esposa, então Nailê Maria de Lima, mãe de nossas três filhas: Soraya, Natatcha e Waleska. Se mais não nos tivesse dado, só por estes tesouros, Nailê já estaria inscrita no rol das pessoas mais importantes de toda nossa existência. Por isso, o pouco que por ela fizemos ou que possa fazer não paga o que ela já nos deu. Nailê, muito obrigado. Soraya – você, nossa primogênita querida, que não nos ouve agora, porque está muito distante, no Canadá – muito obrigado por você existir, como você é, ativa, talentosa, independente. Natatcha,

nossa preciosa “Branca de Neve”, obrigado por sua delicadeza, por sua sensibilidade, por sua maternidade que nos ensina. Obrigado por ter dado ao mundo e especialmente a nós, a mulher mais preciosa que temos em nossa família, que é sua filha e nossa neta Victoria. E por último, mas não menos importante, você, nossa querida Waleska, nossa “rapa do tacho”, que nos deu o homem mais precioso de nossa existência, que é nosso neto, Igor. Muito obrigado. Há bem poucos dias, você escreveu-nos perguntando/afirmando, o que seria de sua existência e de seu filho se não fôssemos nós. Entendemos que se tratava de uma manifestação de generosidade sua, própria das ocasiões semelhantes à que você escreveu no cartão que nos enviou, e pusemos-nos a imaginar a tragédia que seria nossa existência sem vocês dois. Muito obrigado, simplesmente por existirem, como vocês são e pelas muitas alegrias que nos têm proporcionado. Igor e Victoria, vamos dizer, agora, uma expressão que vocês dois, na sua sinceridade pura, repetem sem pejo e sem trocar o verbo: amamos vocês.

Finalmente mesmo, mas não menos importante, queremos dizer a meu pai, Amando Machado Romão, já falecido, à minha mãe, Altina Alves Romão, e a meus irmãos, João, Rondes, Amando e Luís, que infelizmente não puderam se deslocar até aqui neste dia de hoje, que procuramos honrar nosso nome e parece que, pelo menos uma comunidade tão distante de nosso torrão natal, reconheceu este esforço, dando-nos este certificado honorário. Queremos dividir com vocês esta cidadania, porque sem seu apoio humilde e silencioso, às vezes á distância, como agora, eu não seria quem sou.

O menino de pé no chão, da primeira série do grupo escolar Marcolino de Barros de Patos de Minas ainda não terminou sua tarefa. Há muitas pessoas para serem calçadas neste mundo da cultura da violência, da guerra, da discriminação e da exclusão. Há ainda muitos oprimidos e oprimidas, lamentavelmente, neste limiar de século XXI. Mas, com cidadãos como os de Juiz de Fora, naturais ou adotivos, temos a certeza, continuaremos a construir o projeto da civilização que se opõe á barbárie.

Muito obrigado.