

Copyright © 2002 Plano Editora Ltda

É proibida a reprodução total ou parcial desta publicação, por quaisquer meios, sem autorização prévia, por escrito, da Editora.

Assessoria editorial:

**Walter Garcia**

Capa:

**Sílvio Zamboni**

Revisão:

**Maria da Conceição Ferreira**

Editoração eletrônica:

**Juliano Ferreira Hallac**

Impressão e acabamento

**Editora Gráfica Ipiranga**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP/Brasil

E24 Educadores brasileiros do século XX./Walter  
E.Garcia - organizador.—Brasília: Plano  
Editora, 2002.  
v.1; 376p.

ISBN 85-85946-36-9

1. Educação 2. Educadores brasileiros  
I. Walter E. Garcia

CDU 37.011.31(19)

Todos os direitos reservados à Plano Editora Ltda,  
conforme Lei 9610, de 19.02.98.

SIA Trecho 4, Lote 2000, Sala 201, - Telefax: (61)361-1384

71200-040 – Brasília-DF

e-mail: [planoeditora@terra.com.br](mailto:planoeditora@terra.com.br)

Impresso no Brasil

**Walter E. Garcia**

(organizador)

**EDUCADORES BRASILEIROS**  
**DO**  
**SÉCULO XX**

Brasília, 2002

*Joel Martins*

---

---

JOEL MARTINS

A CORAGEM DE SER EDUCADOR

*Maria Aparecida Viggiani Bicudo \**

*Vitória Helena Cunha Espósito \*\**

Vitória e eu sentimo-nos gratificadas pela oportunidade de falar sobre Joel, trazendo-o à presença dos leitores como educador de nossa época. Está, apropriadamente, em um livro dedicado a grandes nomes da história da educação brasileira da segunda metade do século XX.

Para nós, apresentar Joel Martins, é uma tarefa fácil e ao mesmo tempo de grande dificuldade. Fácil, porque somos testemunhas de sua história escrita no âmbito da universidade em um período significativo de sua vida. Época em que estava na plenitude do seu pensar filosófico e educacional e de sua atuação como político e como educador. Difícil, porque sendo ele uma pessoa atuante, comprometida, brilhante, competente, participante, atenta a muitos aspectos da realidade, temos a convicção de que não abrangeremos a rica e diversificada trajetória percorrida por ele.

---

\* Professora titular de Filosofia da Educação. Instituto de Geociências Exatas. Unesp/Rio Claro. Vice-presidente da Sociedade de Estudos e Pesquisa Qualitativos- SE&PQ.

\*\* Professora titular da Faculdade de Educação da PUC/SP e presidente da Sociedade de Estudos e Pesquisa Qualitativos - SE&PQ.

Nosso intento é focar sua presença no mundo da educação, mostrar o grande educador que foi, fazendo política universitária, construindo projetos e formando pessoas. Nossa perspectiva é enfatizar o visionário de realidades possíveis e o político que soube traçar caminhos, projetar ações e criar condições para que o antevisto se concretize no tempo e espaço, fazendo história.

Falaremos do Joel como o víamos. Para não nos perdermos em nossas lembranças fugidias, apoiamo-nos em documento<sup>1</sup> e em depoimentos<sup>2</sup> dados por pessoas que com ele conviveram no mundo universitário, escolhidas pela significância a elas atribuídas nesse contexto e pelo destaque que a presença de Joel assume na trajetória desses profissionais.

De nossa convivência com Joel no mundo universitário – com autores respeitados e especificamente os que permanecem na circunvisão da PUC/SP – Pontifícia Universidade

<sup>1</sup> UNICAMP, Parecer sobre a proposta de Concessão do Título de Professor Emérito da UNICAMP ao professor doutor Joel Martins. Documento de apresentação elaborado pela professora doutora Maria Inês Fini. Campinas, 1992.

<sup>2</sup> Os depoimentos foram dados pelos professores doutores: Dulce Mara Critelli (DEP. 1); José S. Nagamini (DEP. 3); Maria Fernanda S. Farinha Beirão (DEP. 4); Maria Inês Fini (DEP. 5) e Sérgio Luna (DEP. 6) a membros da Sociedade de Estudos e Pesquisa Qualitativos, que efetuaram um brilhante, árduo e rigoroso trabalho de entrevistar e mesmo de transcrever as informações obtidas. Destacamos, pelo trabalho de liderança, as professoras Marília Marino, Verilda Spiridião Kluth, Lourdes Lúcia Ribeiro. Nossos cumprimentos ao trabalho realizado e nossos agradecimentos à SE&PQ por ter disponibilizado esses documentos para nossa pesquisa. Valemos também do depoimento do professor Joel Martins (DEP. 2) dado à doutora Sônia Aparecida Inácio da Silva em 15/10/91 e em 13/11/91 na PUC/SP. Neste texto nossas referências às entrevistas realizadas serão indicadas pelo número dos depoimentos obtidos, concernentes às transcrições efetuadas.

Católica de São Paulo, abrangendo a USP – Universidade de São Paulo, a UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas, a UNESP – Universidade Estadual Paulista e a UNIMEP – Universidade Metodista de Piracicaba e outras importantes instituições do ensino superior do Estado de São Paulo – bem como outras universidades brasileiras e internacionais; da leitura cuidadosa dos depoimentos dados; da análise e respectiva reflexão efetuadas, chegamos a três aspectos que se nos mostraram característicos para dele falarmos. São eles: **i)** comprometimento com o humano e, portanto, com a educação; **ii)** comprometimento com a universidade e, portanto, com a política universitária; e **iii)** comprometimento com o conhecimento e, portanto, com a ciência e, em especial, com as ciências humanas.

### Joel – Informações de sua Biografia

Antes, porém, de falarmos das características que marcaram sua vida profissional e fizeram-no presença significativa na história da educação brasileira do período concernente aos três últimos quartis do século XX, nós o situaremos no seu tempo, trazendo ao leitor seu modo de ser, tal como ele se dava no espaço de nossa convivência.

Começamos pela sua biografia. Entendemos que os dados biográficos são importantes, porque contextualizam a pessoa no tempo e no espaço. Focalizam os indicadores da sua história. Entendemos, todavia, que essa em si não revela muito, a não ser quando buscamos pelo fio que articula a historicidade do ser situado.

Joel Martins nasceu em 27/3/1920 e morreu a 2/05/93 em São Paulo. Formou-se na Escola Normal Caetano de Campos. Graduiu-se, bacharel e licenciado, em Pedagogia e em

Filosofia pela Universidade de São Paulo. Fez o mestrado nos Estados Unidos da América do Norte entre 1949/1950 e doutorou-se em Psicologia da Educação, entre 1951-1953, pela Universidade de São Paulo. Fez pós-doutorado na Universidade de Michigan, Ann Arbor, nos EUA, entre 1953-1954.

Foi professor da rede pública do Estado de São Paulo; assistente da cadeira de Psicologia Educacional na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade de São Paulo e integrou, em 1965, o grupo que criou os Centros Regionais de Pesquisas Educacionais, tendo sido diretor de Pesquisas do Centro de São Paulo.

Entre 1959 e 1961 assumiu importantes cargos em órgãos internacionais. Em 1959, o de especialista em currículo junto à UNESCO; em 1960, o de especialista em programas educacionais junto à OEA e por exercer esses cargos

trouxe para o Brasil os fundamentos que viriam estruturar os ginásios vocacionais no Estado de São Paulo, experiência pioneira e de excepcional qualidade no ensino de 1º e 2º graus, interrompida pela ditadura militar.<sup>3</sup>

Na década de 60, já como professor da Universidade Católica de São Paulo, juntamente com sua direção, envolveu-se com o projeto da reforma universitária dessa universidade. Esse projeto, ele o acompanha até o final de sua vida, fato que revela o quanto estava comprometido com o desafio enfrentado.

Em 1993, por ocasião de sua morte, ocupa o cargo de reitor da PUC-SP e cria a oportunidade para elaboração e realização do projeto – *Universidade do Século XXI* da PUC-SP.

<sup>3</sup> UNICAMP. Parecer sobre proposta de Professor Emérito da UNICAMP (1992), op. cit., p. 24.

Entretanto, é importante dizer que o projeto, iniciado no começo dos anos 1960, foi interrompido por ocasião da promulgação do AI-5, em 1968. A essa época, Joel já estava envolvido com outro projeto, também de vanguarda para a educação superior neste país: o referente à pós-graduação.

É o responsável pelo planejamento e implantação de inúmeros programas de pós-graduação no país mas dedicou-se mais especificamente aos programas de pós-graduação da PUC-SP, transformando-os num marco referencial entre os programas brasileiros (UNICAMP, 1992, p. 25).

Foi professor visitante da *Boilling Green University*, dos Estados Unidos da América do Norte, a partir de 1968 até a época de sua morte onde, durante as férias escolares brasileiras, ministrou inúmeros cursos. Com esse vínculo, abriu oportunidade de intercâmbio interuniversitário e de estágios para professores e estudantes brasileiros da pós-graduação.

Recebeu muitas honrarias de entidades nacionais e internacionais, dentre as quais citamos: *Certificate of Appreciation, do College of Education and Allied Professions da Boilling Green State University*; o título de Professor Emérito da UNICAMP; Mérito de São Lucas, recebido da Fundação São Paulo - Hospital Santa Lucinda, título de Professor Emérito da PUC/SP.

Orientou mais de cem dissertações de mestrado e teses de doutorado. Esteve presente em cerca de quinhentas bancas examinadoras, contribuindo, de modo significativo, para a formação e o aprimoramento de atitudes e valores éticos e científicos de gerações de pesquisadores que com ele estiveram e conviveram.

Na sua permanência na pós-graduação, destaca-se como um dos pesquisadores brasileiros mais críticos das ciências humanas, principalmente daquelas que tratam da educação.

Nas décadas de 60 e 70 desenvolve estudos mais aprofundados nas questões postas e explicadas pelas teorias cognitivas, como Bruner e Kholberg, mas já está a caminho de mudanças radicais quanto a sua concepção de ciência e, portanto, visão de mundo e de conhecimento. Avança na direção de estudos de obras de autores do existencialismo e da fenomenologia, como Kierkegaard, Husserl, Heidegger, Merleau-Ponty, Paul Ricoeur, sempre preocupado com a educação e com a psicologia da educação. Nessa direção, é extremamente criativo e corajoso. Abre espaço para se pensar com rigor em abordagens qualitativas e, especificamente, na qualitativa-fenomenológica. Coroando esse esforço, incentiva a criação e atua como criador participante ativo da Sociedade de Estudos e Pesquisa Qualitativos.

Esses são alguns dados marcantes de a seu trajeto de vida profissional.

### Joel – Seu Modo de Ser

Mostrava-se, àqueles que com ele estavam no mundo universitário de modo próximo e significativo, em muitas perspectivas. Não se ocultava sob máscaras ou papéis predefinidos, porém expunha-se autenticamente. Esta característica tornava-o amado e odiado, fascinante e inoportuno.

As características de briguento, teimoso, irritadiço, bravo constituem sua marca, presente em muitas de suas relações com colegas e orientandos. Nos depoimentos estudados encontramos afirmações como as que se seguem:

Aliás, a única relação que nós tivemos foram algumas brigas por cartas. Que também, se relacionar com o Joel sem brigar, é absolutamente impossível... Não tem como (DEP. 6).

Mas eu era teimosa, esta era minha ligação, de certa maneira, com o Joel (DEP. 4).

[...] E bem na característica dele, um dia ele entrou na minha sala [...] bufando, mas bravo, bravo [...] com a caneta na mão e dizendo solenemente: – Dr. [...] estou entregando o meu cargo, porque é impossível trabalhar com este pessoal aqui (DEP. 3).

Mas também sabia mostrar-se afetivo, carinhoso, paciente, amigo, gentil, envolvente, aspectos que davam o tom e delineavam o perfil nos relacionamentos mantidos com orientandos e professores.

Então sempre foi uma relação muito próxima, de muito respeito e extremamente carinhosa (DEP. 5).

Ele trabalhava comigo, chamava-me e, às vezes, eu não ia, e ele com aquela paciência [...] começou a rever este texto comigo, a fazer uma introdução diferente [...] daquela da dissertação de mestrado [...] e a gente tem sempre muito ciúme das coisas que a gente produz [...] e ele queria trabalhar os capítulos, dar uma olhadinha, arrancava assim [...], desmontava [...], era um horror. Daí uma coisa engraçada que me chocou foi ele dizer: – De fato o importante são as idéias e não esta materialidade da coisa. A partir daí eu acho que a gente teve uma empatia muito grande porque eu tinha por ele uma afeição meio filial (DEP. 1).

[...] Eu vejo assim uma figura privilegiada, [...] no sentido de pessoa (sei lá ...) pública. Pessoalmente eu acho que tinha amizade com ele radicada no intelectual, mas, ao mesmo tempo, como pessoa ele mantinha um vínculo com a gente. Acho que tinha essa figura no sentido de ser um papel social, assim, da maneira como você assume este papel social e se apropria dele pessoalmente, isto diz a maneira de ser, [...] não é qualquer um que consegue fazer esta ligação, [...] assumir um papel e estar lá como pessoa. Para mim isso foi marcante no Joel (DEP. 4).

Essas características dão o tom das relações interpessoais mantidas com seus orientandos e colegas; elas se presentificam

no cotidiano de suas relações de trabalho mantendo-as vivas e pessoais, assinaladas por inserções firmes e altamente profissionais e decisivas.

Persistência, ousadia, entusiasmo, irreverência, exigência, compromisso, perspicácia, serenidade, curiosidade são aspectos no seu modo de ser que, certamente, definiram sua atuação profissional. Fizeram dele o intelectual inquieto, inconformado, irreverente, exigente, sempre em busca de transformações políticas e institucionais que viabilizassem a educação, a construção do conhecimento, a criação do novo, o enfrentamento de desigualdades sociais. Mas, ao mesmo tempo, sereno nos momentos em que o confronto era decisivo; arguto para visualizar possibilidades. Envolvente, sedutor e carismático para agregar simpatizantes; integrador para conduzir politicamente as ações dos grupos institucionalmente formados.

[...] Aquilo que era próprio dele, sempre estar empenhado em uma série de coisas sem se deixar abalar, não abrir mão (DEP. 4).

[...] O incentivo básico dele (Joel) era abrir espaço, abrir caminho, [...] Joel abria a sala da Presidência e nós fazíamos as reuniões do Centro de Estudos [...] e sempre com a presença dele [...]. A presença dele na banca era sempre *sui generis* [...]. Para começar, ele achava um horror aquela formalidade [...]. A grande problemática dele era que se desenvolvesse essa coisa do ser, esta preocupação em retomar a discussão ontológica [...] ele tinha sacado que era a questão de fundamento. Agora esta era uma perspectiva que eu acho que na época só ele batalhava, chamava a atenção para isso [...] (DEP. 1).

[...] Ele nunca deixou a gente perceber a dificuldade que existia por trás (do trabalho a ser efetuado). É bem verdade que um belo dia ele entrava pelo laboratório a fora e se você tivesse na frente dele, ele te derrubava, ele tava doido com o diretor de não sei onde e daí lavava a alma (...), mas tirando isso ele sempre deixou a impressão de que tudo podia (enquanto possibilidades a serem buscadas)

[...] Então ele criou um clima de confiança dele em relação a todo mundo que meio que se generalizou, quer dizer, você passava a confiar em você e também passava a confiar nas pessoas com quem você estava trabalhando (DEP. 6).

Mas, agora, o que eu acho impressionante, nos momentos de maior crise, ele tinha uma serenidade incrível. Em todos momentos de crise muito forte na PUC [...], processo em que ele estava bravo, você conversava com ele e ele estava sereno, de uma serenidade incrível, porque ele parava, se distanciava, analisava criticamente a coisa e encontrava as coordenadas [...] (DEP. 3).

Como Joel afirma:

Eu tenho a impressão de que nós nos satisfazemos com a formalização das coisas, o programa formaliza uma série de cursos e você tem que executá-los. Então a inquietação já não existe mais nas pessoas, existe uma satisfação de dizer eu cumpri o meu dever [...]. Eu dei as minhas aulas, eu avaliei os meus alunos e [...] eu fiz dissertações [...], mas inquietação de dizer o que é que acontece realmente com seus alunos, quando você trabalha com eles, isso eu não vejo mais presente. Eu continuo inquieto. Eu me inquieto com a universidade e principalmente me inquieto quando eu penso no que vai acontecer com essa universidade no ano dois mil, no terceiro milênio, com essa confusão toda em que esse país se encontra, não é?

Compreende, a minha inquietação incomoda o mundo acadêmico. Incomodou na vice-reitoria, incomoda no meu trabalho, incomoda de modo geral. Eu tento ser disciplinado, a não ser indisciplinado, a não deixar que essa minha inquietação [...], mas de repente ela surge e eu estou aí incomodando os outros (DEP. 2).

### Joel – O Educador

Entendemos que Joel é primordialmente um educador. Sua preocupação com a educação e sua postura de educador marcaram as suas ações como professor e orientador, como

amigo, pesquisador e transformador de ambientes institucionais. Essa característica essencial é construída mediante enfrentamentos sucessivos de situações existenciais de impasse e pela singularidade do seu modo de ser autêntico, sempre pontado pela coragem, pela insatisfação com o estabelecido que impede ações educadoras.

No depoimento de Joel (DEP. 2), dado a Silva, encontramos passagens importantes que revelam suas aspirações e momentos de crise nos quais, por tê-los enfrentado corajosamente e sempre atento, aprofunda a compreensão de si e assume sua existência. É exemplo de decisão existencial. Afirma: "*Eu nunca havia pensado em ser professor, nunca*" (DEP. 2). Ele queria ser médico, esse era o seu ideal. Ao buscarmos pelo motivo que o movimentava na persecução desse propósito, encontramos seu mote propulsor, segundo declaração:

O meu ideal era ser médico e ser médico assim, não médico de estirpe, de grande nome, eu queria ser médico de favela mesmo; médico de grupos desprivilegiados. Porque desde pequeno eu achava que um dos principais problemas deste país era a saúde.

Era a saúde, como problema social, que o desafiava. Não a educação, pois, no seu real vivido em sua vida escolar, a educação não se mostrava como problema; ela transcorria sem obstáculos. Afirma, ainda, que outro interesse que o animava era a vida artística, em particular a música. Gostaria de tornar-se músico, dar recitais. Sua opção profissional, entretanto, não se dá pela escolha pessoal entre esses dois interesses e possibilidades, mas pela própria vida. Com o falecimento do seu pai, a estrutura econômica de sua família muda e ele se depara com a redefinição do seu caminho. Sai do Colégio Batista Brasileiro e vai para a Caetano de Campos, onde se forma professor na Escola Normal. Assumiu ser professor.

Esta decisão veio, conforme depoimento, de sua compreensão de que poderia ser aquele médico que gostaria de ter sido, sendo professor, pois, como médico, estaria trabalhando com pessoas carentes e como professor também poderia trabalhar com elas. A preocupação com o social realiza-se na dimensão do cuidado para com o outro na área da educação.

Ao terminar a Escola Normal foi trabalhar com crianças pobres, de zona rural. E vivendo atento e reflexivamente essa experiência, desvenda-se, para ele, o mundo do educador.

Daí eu fui trabalhar com crianças mesmo, carentes! Com crianças pobres, carentes, de zona rural. E aí se abriu, se descortinou um mundo novo para mim: o mundo do educador, o mundo do professor, o mundo daquele que eu estou chamando de intelectual transformador, que precisa transformar essas condições de vida. E como fazer isso? Através de quê? Do ensino da leitura, do ensino da computação, da aritmética, da história, da história de cada um deles [...]. E comecei a ver que havia uma responsabilidade muito grande por parte dos humanos que estavam ali nas minhas mãos. E, por outro lado, um vácuo, um vazio enorme entre isto que estava nas minhas mãos e aquilo que estava do lado de lá, que era a estrutura do poder na educação. A educação estava nas mãos de um grupo de indivíduos que manipulava o poder. O poder até de dizer o que é educar, o que é ensinar (DEP. 2).

Essa clareza define sua trajetória profissional. Oscila entre atuações em esferas onde pode trabalhar com o poder na educação, como é o caso de sua estada no Departamento de Educação da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, por volta de 1940-1942, ou ao assumir postos na UNESCO e na OEA, no início da década de sessenta e ao ocupar posições de chefia em centros de pesquisa, escolas, universidades e ao atuar como professor e orientador de pesquisa. Entretanto, sua postura é definida pela preocupação característica do educador.

Essa preocupação coloca-o desestimulado frente à impotência, sentida quando está no Departamento de Educação da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, ao ver-se diante da impossibilidade de ser o educador transformador e isso leva-o, em 1942, à Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, onde cursa Pedagogia e Filosofia. Seu interesse era perseguir o pensar filosófico da aprendizagem e da educação. De acordo com seu depoimento, foi mais estimulado a pensar nos cursos ministrados por Jean Mauquê, Roger Bastide, Granger, Lévy Strauss, pois falavam do que não sabia. Esse não era o caso daqueles cursos existentes na Pedagogia.

O curso de Antropologia conduzido por Lévy Strauss abriu-lhe a perspectiva antropológica da educação, levando-o a pensar uma educação para um país tropical.

Depois da Faculdade de Filosofia, não retorna à escola primária; é solicitado a assumir a direção do Instituto de Educação em Espírito Santo do Pinhal. Chama-nos a atenção, o fato de que essa experiência revela a Joel, já nessa época, a importância da escola vista como um todo. Enfrentou dificuldades com o corpo discente, que estava muito reduzido, pois aquela escola havia perdido sua credibilidade e os alunos estavam estudando em outras cidades. Assumiu a tarefa da reconstrução moral da escola e conseguiu êxito. No semestre seguinte, conforme sua fala, os alunos voltaram.

Enfrenta, então, a dificuldade com o corpo docente composto por pessoas nomeadas politicamente e sem formação adequada. É fascinante o trabalho que desenvolve para elevar o nível desses professores. Fez da escola um ambiente de educação de todos: o estímulo foi dado pelo concurso de ingresso para professores efetivos das escolas estaduais que haveria três anos mais tarde.

Então, minha preocupação era dizer, era avisar:

– Olha, vocês têm um concurso pela frente, têm que estudar, têm que fazer isso [...]. Portanto, nós arranjávamos sempre alguns professores mais experimentados que, pela manhã, davam cursos de aperfeiçoamento para os professores. Outros faziam também cursos de formação para os alunos que estavam atrasados em matemática, por exemplo, que não conseguiam acompanhar o programa de matemática. Então, até os próprios alunos como pequenos monitores, aqueles que eram mais capazes, mais competentes se reuniam em pequenos grupos. A escola funcionava das oito da manhã até as oito da noite (DEP. 2).

Mesmo empenhado em conduzir os rumos da política universitária, atuava como educador. É, por exemplo, o caso da situação vivida por ele na PUC-SP quando, junto a um pequeno grupo do qual participava José Nagamini, ainda na década de sessenta, liderava a construção da reforma institucional daquela universidade, almejando a implantação do ciclo básico.

[...] Antes de tudo ele era a encarnação do educador, em todas as circunstâncias. Casos sérios ele lidava com o problema mais como um educador [...]. A gente tinha discutido um pouco quando das discussões em torno do projeto da reforma. Logo em seguida, o projeto do ciclo básico. Às vezes o Casimiro ficava bravo querendo até largar tudo. Ele encontrava uma serenidade e dizia:

– Nós estamos aqui exatamente para convencer este pessoal, e para convencer este pessoal nós temos que descer dentro do universo de discurso deles, não adianta querermos agir de fora para dentro. Nós temos que entrar dentro e partir daí junto com eles (DEP. 3).

A presença de Joel no contexto da universidade é percebida como historicamente marcante, tanto pela sua atuação constante como intelectual transformador no nível da organização institucional e respectivo sistema de poder, como por

sua participação em bancas de concursos e na orientação de dissertações de mestrado e teses de doutorado, conforme já foi dito neste texto.

[...] A grande presença histórica do Joel é esta marca de educador que ele tinha [...]; faça um levantamento e veja as pessoas que foram orientadas por ele. Você vai ter desde gênios até pessoas simples que fizeram sua articulação sem grandes ambições, mas fizeram com ele. É incrível, da mesma maneira que ele aceitava uma pessoa extremamente limitada, [...] (aceitava) até um gênio tipo Dermeval, por exemplo [...]. Ele valorizava aquilo, na limitação e dentro da realidade de cada um (DEP. 3).

Como educador, sabia compreender as possibilidades do educando e disponibilizava-se a ajudá-lo na sua construção do conhecimento e na sua própria construção de si; respeitava o tempo de cada um. Esse seu modo de orientar marcou seus próprios orientandos que com ele aprenderam a orientar. E a educação sendo em seu próprio processo de efetivação.

[...] Ele me acompanhou muito gostoso dentro deste ritmo porque esta também foi uma coisa que aprendi; eu acho que hoje, como orientadora, isto é uma coisa que sempre me chama a atenção também: o tempo de cada um é o tempo de cada um [...], isto ele dizia: – Eu tenho que respeitar você como você é, eu vou atrás de como você produz. Se eu puder auxiliar, tudo bem, se eu não puder auxiliar nisto, então eu caio fora (DEP. 1).

### **Joel – O Investigador**

A inquietação, um dos aspectos característicos do seu modo de ser, que o coloca sempre em desassossego, manifesta-se fortemente na região da pesquisa científica. Como já foi colocado, sua busca gira em torno da educação e da aprendizagem.

A formação acadêmica obtida no curso de Pedagogia, época em que também assiste ao de Filosofia, coloca-o em contato com a problemática dessas áreas, sendo que em disciplinas da Filosofia sente-se mais desafiado na direção de pensar questões fundamentais do conhecimento humano.

Entretanto, sua formação, após a graduação, continua a dar-se na linha da aprendizagem onde se interessa pela pesquisa empírica. Vale dizer que após 1949/50 quando esteve nos EUA, onde fez mestrado, ao regressar ao Brasil foi convidado pela professora Noemy Silveira Rudolfer para ser auxiliar na cadeira de Psicologia da Aprendizagem, na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade de São Paulo.

Nessa circunstância inicia sua pesquisa, visando ao doutorado. No entanto, sua exigência pelo trabalho bem feito e sua inquietação levam-no ao desapontamento.

Eu voltei a estudar e fiz o doutorado aqui na Universidade de São Paulo, e foi um desastre! Mas um desastre mesmo, tremendo! Eu só me desapontei, do princípio ao fim. Ainda que eu estivesse muito interessado nessa pesquisa empírica, com ratos brancos, com esses ratos lá na escolha de alternativas, etc., não havia quem tivesse visto um laboratório de psicologia, não havia quem! Nem o professor catedrático, nem os outros [...]. Para fazer o doutorado, você precisava de sua (disciplina) principal, que era Psicologia e das subsidiárias que eram Fisiologia Nervosa e Embriologia. De maneira que eu estava exatamente no campo das ciências biológicas. Eu fiz três anos de Anatomia e de Fisiologia Humana e três de Embriologia. Francamente, com o meu trabalho de pesquisa, com os meus ratinhos lá, com as escolhas esquerda/direita, direita/esquerda, etc. e tal [...] não adiantou coisa nenhuma. [...] Em Biologia aprendi muito, mas [...] não do que eu estava interessado! [...] Eu estava interessado era na origem do comportamento, como é que esse comportamento se instalava, etc. E [...] não deu nada certo, eu fiquei muito desiludido, muito desapontado (DEP. 2).

E com esse sentimento e em busca de solução para os problemas levantados sobre a origem do comportamento que em seguida vai para a Universidade de Michigan-EUA.

Afirma que ali aprendeu muito e que a gente nunca acha solução para os próprios problemas porque, quando uns se resolvem, aparecem outros, às vezes, mais complexos ainda. Aprendeu a estudar na biblioteca, perseguindo um tema.

Envolveu-se com a teoria de aprendizagem de Clark Hull, que depois veio a ser denominada de teoria do comportamento. A Joel coube desenvolver o postulado número nove, que se refere à motivação. Trabalhou com o método empírico, em laboratório de psicologia experimental, com ratos, onde aprendeu o rigor desse método. Porém, por mais rigoroso que fosse, quando a sua hipótese parecia estar estatisticamente comprovada, conforme o experimento realizado, o rato invertia a resposta e desorganizava a experiência, conforme expõe no seu depoimento (2).

É importante mencionar que sua busca se materializou nos seus trabalhos, nos dos seus orientandos e encontrou eco no mundo acadêmico e no da educação. Sua presença, certamente, marcou o modo de conceber a ciência da educação entre nós.

Compreendemos, Vitória e eu, que nesse momento coloca-se um paradoxo e viragem na concepção de ciência como entendida por Joel, que vai sendo construída ao longo de sua vida, assumida de modo teoricamente explícito da metade da década de setenta até o final.

Explicitando o paradoxo que gerou o ponto de mutação mencionado, esclarecemos que o fato de o rato inverter a resposta, quando tudo indicava que já havia aprendido de forma adequada, além de desorganizar o experimento, instiga o levantamento da pergunta: Por que isso ocorre? Essa dúvida

que começa a ser germinada encontra ressonância no episódio havido com o professor Edward Tollman que publica o trabalho – *O Comportamento do Rato num Ponto de Escolha*.

Joel se encontra com esse pesquisador para discutir o seu próprio trabalho. “*Ele (Tollman) olhou bem para mim e disse: por que o senhor não se coloca no lugar do rato?*” (DEP. 2). E a partir de então não mais vê o rato como um simples objeto. Vale dizer, não mais vê o comportamento como resultante de simples variáveis, mas de uma multiplicidade de possibilidades presentes, dentre as quais uma seria a escolhida.

Começa a pensar na multiplicidade da vida do homem e que os comportamentos não podem ser simples estímulos-respostas, não podem ser simples linearidade, como apresentavam os psicólogos behavioristas e comportamentistas, mas que havia uma polarização de possibilidades e de influências orientando, determinando o comportamento (DEP. 2).

Esse seu modo de entender trouxe-lhe dificuldades entre os psicólogos que não aceitavam sua argumentação de que não existiam regiões ontológicas tão delimitadas, mas sim uma ontologia geral.

Quando você está falando em problemas de psicologia, você está falando em problemas do homem, você necessariamente está falando num homem que pensa, num homem que sofre, num homem que tem uma vida pessoal, portanto num problema filosófico, de perplexidade, quem é esse homem, compreende? (DEP. 2).

Perplexo, com a inquietação pertinente ao seu modo de ser, caminha à escuta de possibilidades outras para dar conta das questões levantadas. É por essa razão que compreendemos sua aproximação com pessoas que estavam trabalhando

ou iniciando seu trabalho em linhas diferentes, como ocorreu com as professoras Maria Fernanda S. Farinha Beirão e Dulce Mara Critelli, abrindo-se sua incursão pela fenomenologia.

Já no final da década de sessenta, ele começa a interessar-se pela fenomenologia. Nessa época, a professora Maria Fernanda estava trabalhando em sua tese de doutoramento, e ela foi encaminhada a ele pelo seu orientador para que pudessem conversar.

Aí fui conversar com ele, dizer que eu estava preparando a minha tese e ele ficou todo entusiasmado e falou: – Oh! Ótimo. A senhora conversa comigo e tem umas coisas que eu estou curioso e talvez a senhora tenha acesso e eu não, que eram negócios do pensamento de Husserl e ele estava ligado à fenomenologia na linha americana [...], uma fenomenologia [...], tentando encontrar um método fenomenológico alternativo ao método experimental [...] (DEP. 4).

Esta fase vivida por Joel Martins é extremamente importante, pois é nesse período que as questões ontológicas são trazidas para o campo da educação, agora de modo diferente daquele da época em que a educação partia de questões ontológicas como ocorre, por exemplo, com a filosofia essencialista<sup>4</sup>. Aqui as questões ontológicas e epistemológicas são discutidas no âmbito do pensamento de Edmund Husserl e de toda psicologia empírica. Formaram-se grupos de estudos no interior da PUC-SP que se desenvolveram e constituíram o Centro de Estudos Fenomenológicos de São Paulo.

As críticas de Husserl à psicologia empírica assumem relevância na trajetória do pensamento de Joel e servem de base para as discussões que se seguiram, tomando forma em

<sup>4</sup> BRAMELD, Theodore. *Patterns educational philosophy*. New York: Holt, Rinehart and Winston, In., 1971.

teses e dissertações de mestrado e doutorado, sobre procedimentos de pesquisa qualitativa fenomenológica, sobre questões ontológicas concernentes ao ser e ao modo de ser humano e à construção do conhecimento.

O caminho percorrido é longo e sofrido. Sofrido no sentido de ele se sentir incompreendido entre seus pares, de perceber que suas perguntas e argumentações não encontravam eco no ambiente de seu trabalho. Longo, pois, como já foi mencionado, após uma trajetória vivenciando as ações educativas no Brasil, recomeça nos Estados Unidos ao fazer pesquisas experimentais com ratos. Avança quando a interrogação sobre o que poderia acontecer com um indivíduo em um ponto de escolha ganha corpo, na Europa, em seus contatos com o trabalho de Maurice Merleau-Ponty, que então dava curso sobre a fenomenologia da percepção, abrindo caminho para investigações em Husserl, Heidegger, Brentano e Ricoeur.

Esses autores são trabalhados em suas aulas na PUC-SP e na UNICAMP em cursos de pós-graduação durante o final da década de 70, de 80 até 93. O pensar desenvolvido pôs-se como contraponto àquele subjacente à ciência positivista instalada na academia, argüia as teorias de aprendizagem estudadas, questionava posturas ideológicas de cunho materialista-histórico assumidas sem crítica. Enfim, colocava a todos em desassossego e no caminho de busca.

Procurava compreender a educação, a aprendizagem, a construção do conhecimento, o significado de pesquisa e dos seus procedimentos, construir modos rigorosos de pesquisa qualitativa, segundo a abordagem fenomenológica, compreender a interpretação hermenêutica que está no cerne das ciências humanas, compreender o mundo escolar, o currículo, a avaliação. Marcou presença no discurso da educação e apontou temas cruciais para a construção de uma pedagogia fenomenológica.

Para que o pensar se dê, é preciso estar inclinado a fazê-lo, e esta intencionalidade só se realiza diante de algo que também se inclina para o homem. Esta inclinação, que se dirige para o essencial de cada um, exige, naturalmente, que cada um seja o guardião desse modo de ser essencial.

Mais do que configurar um projeto do que deveria ser a universidade do futuro, esse pensar é o elemento que possibilita estabelecer marcos que apontem para uma direção, para um agir democraticamente, em todos os sentidos, quando se tem a necessária confiança na capacidade das pessoas de se autogovernarem.

É importante compreender que a qualidade do processo desenvolvido para chegar a um lugar determina os seus fins. Portanto, se se pretende construir uma democracia, precisa-se agir democraticamente, ainda que, no trabalho, se encontre em pequena escala a forma de verificar a presença dessa capacidade.

Ao falar de liberdade, Joel distingue aquela que solicita uma perspectiva mais ampla de vida e autogoverno, abrangendo uma coletividade maior, de outra cujos objetivos não decorrem do processo de crescimento, embora também essa possa ter características sociais. É preciso, ao pensar o futuro, ter a consciência de que a liberdade, como objetivo que abrange uma coletividade, nunca será completamente alcançada. Exemplifica:

Uma árvore plantada para produzir sombra, ela crescerá produzindo sombra, mas continuará a crescer produzindo novos ramos, flores, frutos. A natureza da expectativa de uma universidade para o futuro será aquela de um crescimento em diferentes direções, por isso é que não se pode pensar que o objetivo seja alcançado de uma forma final.

Enfatiza que, no agir democrático, a liberdade e a crença das pessoas fazem-se presença a partir da possibilidade humana de aprender por si, de exercitar suas capacidades e não de serem apenas ensinadas. Aprender quer dizer tornar possível, disponível tudo aquilo que o homem faz, de forma a responder ao que lhe é dirigido a qualquer momento.

Ressalta que se aprende a pensar quando se é defrontado com aquilo que se considera deva ser pensando.

Mais do que obter informações e estabelecer críticas, afirma que o pensar, visto como capacidade original, exige o desejo e o direcionamento da consciência para aprender. Significando tornar algo possível, abrange uma visão de coletividade e o sentido de memória, não sendo possível pensar a universidade esquecendo o que ela foi e está sendo no tempo e no espaço, o que envolve luta, escolhas e decisões coletivas. Nessa perspectiva, a memória não é vista como simples técnica de reter e de lembrar. A ela pertence também o esquecimento, pois, somente pelo esquecimento são possíveis a renovação e o reconhecimento de sua historicidade.

Frente às transformações – que solicitam a compreensão clara e abrangente de uma civilização que se desenvolve no planeta em situação de mudança – Joel diz da necessidade de dar-lhes forma, de não apenas sofrê-las, de engendrar mudanças voluntárias nas instituições e no povo. Ao pensar e planejar, podemos concluir que as mudanças não precisam ser tão caóticas ou acontecerem da forma casual, como estamos condicionados a vê-las, ao perseguir linhas políticas e de ação que tendem a enrijecer e, conseqüentemente, a preservar as estruturas inerentes ao sistema e às instituições.

A controvérsia não está em que há padrões diferentes que sustentam os grandes problemas, e sim em que é necessário viver com esses padrões estrategicamente, não apenas

de forma casual ou numa relação individual, mas atribuindo-lhes sentido, buscando compreender como as mudanças se relacionam entre si. Vê a transformação como um momento de perplexidade que se refere ao controle das mudanças que ainda estão por vir e a como lhes dar forma. Não se trata de pretender conhecer o futuro e fazer previsões exatas, mas de pôr em evidência o pensar, assumindo a força que cada um de nós possui e é capaz de exercer.

Afirma que uma das transformações que deverá ocorrer é na idéia de currículo. Joel ressalta o termo transformação, porque currículo não se modifica nem se reforma, transforma-se dentro da continuidade que lhe foi permitida. Considera que, historicamente, as grandes mudanças se deram no interstício de momentos conflitivos, gerando rupturas, solicitando novos papéis e a busca de outros caminhos para o exercício do poder:

Necessário se faz não negligenciar a relação mais importante e fundamental entre a produção do conhecimento e o exercício do poder, isto é, as ligações que se dão entre o como as pessoas organizam seus conceitos e como esta organização influencia as instituições.

Observa que já se contemplam os entraves que hão de vir, a partir das dificuldades e da perda de controle que os especialistas atuais têm sobre seus departamentos administrativos. No que se refere à produção do conhecimento, anuncia mudanças radicais na vida educacional, econômica e política.

Diante do nosso possível antagonismo pelo exercício do poder, Joel alerta que não podemos negar sua influência sobre as atividades do homem e que uma adjetivação ao poder, como sendo bom ou ruim, deverá ser determinada pelo uso que dele for feito. Alega:

Estamos iniciando uma era de grandes transformações na idéia de poder, que no mundo inteiro está se desintegrando. Uma estrutura de poder radicalmente diferente está começando a tomar forma em todos os níveis da sociedade humana, fazendo-se sentir em todas as organizações e em todas as partes do mundo. Como um lugar onde se dá a educação, a universidade espelha a intensidade com que as mudanças estão se produzindo nas instituições e no povo, sejam estas voluntárias ou ocasionais pelo acúmulo de pressões que estão além do nosso controle.

Considera que o enfrentamento das pressões decorrentes da mudança – e que afetam a universidade – exige a introdução de novas estruturas, tanto dentro da universidade como nas suas relações com a sociedade em geral e com a comunidade mais próxima, com a qual se articula. Exige que se trabalhe com múltiplas causalidades e não apenas com sintomas, uma vez que não há problemas claramente definidos para serem solucionados e a visão de um caminho único, assim como o enfoque seqüencial de solução de problemas, parece ter-se tornado sem significado.

Joel observa que não é possível negar os argumentos inquietantes e penetrantes dos alunos ativistas que apontam, com esperança e intensidade, para uma reforma da universidade. Esta, por sua vez, diz-nos da necessidade aguda de reforma da sociedade. Ressalta que, dentre as instituições que hoje estão sendo desafiadas, a universidade é a que tem sido chamada para liderar esse processo, pois, nenhuma outra se mostra igualmente qualificada e legitimada para esta ação.

Considera como tarefa principal para o século XXI a organização de uma nova sociedade, com novas instituições e que o sucesso desse empreendimento dependerá, acima de tudo, da competência e da imaginação daqueles que fazem educação e ciência, da tecnologia e do governo em todos os seus níveis de jurisdição, bem como da sociedade em geral.

Ao enfatizar a idéia de auto-renovação contínua ressalta que, em lugar de treinar, formar professores, especialistas ou doutores, para uma carreira ou fim definido, necessário se faz promover uma educação que ponha em evidência os julgamentos numa situação complexa e dinamicamente em mudança. A intenção de dar forma a uma nova sociedade dependerá de como acontecer a integração de forças e do ritmo que as instituições-chave conseguirem imprimir a esses sistemas de forças para lidar eficientemente com eles.

A auto-renovação, ao ser perseguida pela universidade como uma nova intencionalidade, fará com que se intensifique o pluralismo da sociedade, pondo em funcionamento as energias criadoras da comunidade científica e tecnológica, assim como a capacidade dos jovens, dos alunos da universidade, engajando-os neste processo criador.

O envolvimento nesta intencionalidade – dirigida ainda ao aperfeiçoamento da comunicação na universidade, favorecendo o reconhecimento das mútuas implicações da ciência, da tecnologia e da educação –, poderá, a longo prazo, apontar cursos alternativos de ação e uma concepção ampla dos sistemas da sociedade. Poderá também catalisar o desenvolvimento de liderança voltada para objetivos comuns, colocando-se como fator aglutinador de sentimentos propulsores, como a esperança e a confiança, e promovendo condições para que novos líderes venham a emergir. Exigirá que a universidade se coloque como uma instituição política (no sentido mais amplo), estabelecendo relações em diferentes níveis de governo e com instituições-chave, que tenham de lidar com a sociedade, de forma integrada, no planejamento e no delineamento de sistemas conhecidos e daqueles que ainda apenas se deixam vislumbrar.

Joel entende que a busca do pluralismo na sociedade como participação, em oposição à simples multiplicidade, que assume universos particulares, carregados de conteúdos puramente ideológicos, e ao totalitarismo, modifica a consciência dos indivíduos, o meio e as posições sociais.

Joel recomenda que o projeto para a universidade do futuro deverá contar com a participação de profissionais, do Brasil e do exterior, com experiência significativa na área de gestão universitária, os quais poderão contribuir no sentido de oferecer sugestões e alternativas para os problemas que se colocarem. Recomenda também que o indispensável apoio para a realização de pesquisas, que apresentem análises prospectivas, permitirá aos participantes projetarem suas esperanças considerando as necessidades da sociedade para o século XXI.

Visando operacionalizar o projeto, propõe a formação de uma comissão coordenadora e de outras subcomissões, como as de: evolução de currículo e avaliação, tecnologia de organização do espaço físico, racionalidade comunicativa, administração universitária e relações entre universidade e sociedade e empresa e universidade.

Ao encerrar aquele texto apresentado à Sociedade de Estudos e Pesquisa Qualitativos, Joel ressalta ser esta a tarefa: trabalhar a universidade no século XXI fazendo-a progredir da posição de servo passivo para a de instituição ativa, participante no processo de planejamento da sociedade.

A passagem, como movimento intencional e consciente, é o que conferirá a ela liberdade, dignidade e significação – qualidades que têm sido distorcidas no uso que se tem feito da universidade. O caminho árduo em direção a uma universidade própria e transdisciplinar constitui o objeto do discurso da educação.

Se o discurso da educação que se realiza na universidade for aceito, como sendo essencialmente o discurso para a auto-renovação da sociedade, torna-se ele um importante ou talvez o mais importante agente de inovações.

Poder-se-ia falar de um sistema de educação e inovação no qual tanto a educação como a inovação tornam-se um aspecto de uma ou mesma estrutura de pensamento e de ação.

Elaborada a síntese do trabalho, queremos registrar que o falecimento de Joel Martins, no início de sua gestão como reitor, deixando um legado a ser cumprido, parece ter reafirmado a coerência de seu pensar, ao nos lembrar sua crença nas pessoas e na capacidade de essas se autogovernarem. Mais, ainda, veio nos dizer “*que sempre haverá uma luta, haverá aquilo que é pior como haverá aquilo que é melhor [...]*” de forma que, pela própria condição humana, as pessoas possam “*pôr em evidência os julgamentos numa situação complexa e dinamicamente em mudança*”.

*José Querino Ribeiro*

---

---