

UNIVERSIDADE TIRADENTES

ALICE ANGELA THOMAZ

**OS AMADOS INTELECTUAIS DE SERGIPE E SUAS
CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA
(1950-1970)**

Aracaju
2012

ALICE ANGELA THOMAZ

**OS AMADOS INTELECTUAIS DE SERGIPE E SUAS
CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA
(1950-1970)**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tiradentes como parte dos requisitos necessários para a obtenção do grau de mestre em Educação

RAYLANE ANDREZA DIAS NAVARRO BARRETO

Aracaju
2012

FICHA CATALOGRÁFICA

T454a Thomaz, Alice Ângela.

Os Amados intelectuais de Sergipe e suas contribuições para a educação brasileira / Alice Angela Thomaz; orientadora: Raylane Andreza Dias Navarro Barreto -- 2012.
230 p.; 30 cm.

Inclui bibliografia.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tiradentes, Programa de Pós-Graduação em Educação, Aracaju, 2012.

1. História da Educação. 2. Genolino Amado. 3. Gildásio Amado. 4. Gilson Amado. 5. Intelectuais. I. Barreto, Raylane Andreza Dias Navarro (orient.) II. Universidade Tiradentes. III. Título.

CDU: 37(93)

ALICE ANGELA THOMAZ

OS AMADOS INTELECTUAIS DE SERGIPE E SUAS CONTRIBUIÇÕES
PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA (1950-1970)

Dissertação submetida ao Programa de
Pós-graduação em Educação da
Universidade Tiradentes como parte dos
requisitos necessários para a obtenção do
grau de mestre em Educação

Aprovada em ____/____/____.

Profa. Dra. Raylane Andreza Dias Navarro Barreto

Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho

Profa. Dra. Ilka Miglio Mesquita

Prof. Dr. Miguel André Berger (Membro Suplente da Banca)

Aos meus pais,
Ao meu irmão e
À minha orientadora.

AGRADECIMENTOS

É chegado o momento de agradecer. E ao contrário do que se possa imaginar este momento parece mais difícil do que o da escrita desta dissertação. Há tanto a agradecer e paira sempre o receio de deixar alguém importante de fora ou de não conseguir traduzir em palavras o tamanho da gratidão que se sente. Este é o caso quando se trata de agradecer à minha orientadora, Raylane Andreza Dias Navarro Barreto. Peço licença aos meus pais para dirigir a ela o primeiro obrigado desse trabalho. Ray, não há dúvidas de que, se não fosse por você, essa dissertação não teria sido concluída no prazo. Aliás, não fosse por você eu não teria chegado até aqui. Desde que nos conhecemos, há dois anos, você tem cumprido inúmeros papéis na minha vida. Você foi minha amiga, minha irmã, minha orientadora, meu exemplo, minha referência. Não há palavras que possam traduzir a gratidão que sinto. Uma vida é pouco para poder retribuir o que você fez por mim até aqui. Obrigada por acreditar, por confiar, pelo carinho, pelo incentivo, pelas broncas, pela sinceridade, pela amizade. Eu não poderia ter tido orientadora melhor para me guiar ao longo deste, curto, mais complexo caminho para me tornar pesquisadora. A você o meu respeito, a minha admiração e o meu amor. Você é parte fundamental da minha trajetória de vida.

Licença terminada, é hora de agradecer aos meus pais, Gerson e Regina, sem os quais eu não seria alguém. Obrigada por todos os sacrifícios para que eu pudesse ter a chance de chegar até aqui, para que pudesse ter uma vida mais “fácil” que a de vocês, sem grandes privações e sacrifícios. Obrigada por terem me criado para o mundo, terem me ensinado a ser independente e a lutar pelas coisas que quero. Obrigada ainda por terem me ensinado valores como honestidade, respeito ao próximo, humildade e gratidão. Assim como a família foi a grande base sobre as quais Genolino, Gildásio e Gilson Amado construíram seus entendimentos e estruturaram suas trajetórias, vocês são a pedra fundamental do meu caráter e da minha maneira de ver e viver o mundo. Na constituição dessa base que me sustenta é preciso lembrar e agradecer ainda ao meu amado irmão, Jonatan. “Ninho” sem você não sou completa. Obrigada pelo amor, pela atenção, por ter se disposto a ouvir leituras intermináveis de trechos dessa dissertação, pelos beijos de boa noite e de bom dia ao longo do período em que foi preciso superar o sono e o cansaço para terminar este trabalho. Pai, mãe, “ninho”, amo vocês.

No processo de construção dessa dissertação é preciso agradecer também à minha tia, Ana, que no último ano acompanhou de perto a correria, as dificuldades e as alegrias, buscando sempre facilitar o meu dia. Tia, obrigada pelo carinho e pela atenção. A você meu muito obrigada e o meu amor. Aos amigos-irmãos Sheila, Matheus, Ely, Afonso, Janaína, Juliana, Daniele, Tainá e Edson reservo também um espaço nesse agradecimento. A existência de vocês na minha vida a torna mais fácil e feliz. Ter vocês ao meu lado ao longo de mais essa jornada, sem dúvida, a fez menos difícil de ser concluída. Obrigada pelas palavras de incentivo, pelos risos, pelas distrações, pela confiança e pelo amor. Ah! Nesse grupo falta ainda agradecer a Ben-Hur. Caçula do grupo, a quem, além de todas as coisas ditas, deixo o meu muito obrigada pelos debates acadêmicos, pelas discussões filosóficas, pelos “resmungos” de todas as horas, por compartilhar a paixão pelo “Chico”. Ben, as nossas

conversas são fundamentais para minha sanidade mental! A vocês, amigos-irmão, meu amor eterno e incondicional. Vocês são parte de mim!

Na seara dos amigos, não posso esquecer-me de mais alguns nomes. Tavares, Karine, Priscila, João Dantas, Kalyne, Andréa Karla, Alexandre, Andréa Versuti, Rosana, Matheus Batalha, muito obrigada pela torcida, pelo carinho, pela confiança, pelo incentivo, por terem acreditado e por compartilharem comigo a alegria de ver este trabalho terminado. Cada um de vocês, à sua maneira, foi de suma importância para a concretização dessa dissertação. Obrigada por terem me acompanhado nessa caminhada, pelos abraços, pelos sorrisos, pelas conversas, pela amizade. A vocês minha gratidão e meu eterno carinho. Espero tê-los sempre por perto. E por falar em companheiros de jornada, há alguns mais a quem devo agradecer. Aos queridos colegas do Mestrado em Educação da Unit, em especial Lívia, Keyne e Augusto, o meu muito obrigada. Cumprir esta etapa da minha formação não teria tido o mesmo “sabor” sem a companhia de vocês. Obrigada pelos debates, conversas e por compartilharem comigo o sonho de ser mestre.

Pela companhia nesse caminho para me tornar pesquisadora, tenho ainda que agradecer àqueles, que além dos desafios da vida acadêmica, compartilharam comigo a orientadora. Joaquim e Cássia obrigada pelo carinho, pela atenção, pelo incentivo, pela preocupação e pela torcida, vocês são os melhores “irmãos” acadêmicos que eu podia ter; Rony, Laísa, Rosane, Maria, Vívica, obrigada pelo carinho, pelos abraços, pela companhia, por me fazerem acreditar no futuro e na carreira de docente. Espero que o dia de manhã reserve-me alunos e orientandos como vocês. Raylane é a orientadora, mas compartilho com ela o orgulho de ver vocês crescendo. Obrigada por me permitirem participar da vida e da formação de vocês.

Antes de terminar este agradecimento há ainda mais algumas pessoas a quem é preciso agradecer. Aos avaliadores das minhas bancas de qualificação e defesa, professores Ilka Miglio e Luciano Mendes de Faria Filho. Não há palavras para expressar a minha gratidão pela valorosa contribuição de vocês para este trabalho. Obrigada por não terem poupado esforços para fazerem parte das bancas, dando-me assim a chance de concluir o Mestrado em Educação. Ilka, a você minha gratidão pela amizade, pelo carinho, pelos debates, pelas contribuições e pela confiança. Luciano, a você muito obrigada por ter reforçado em mim o valor das amizades e por ter aceitado, mesmo com o prazo diminuído, contribuir para o aprimoramento desse trabalho de pesquisa. É para outra filha de Minas Gerais que segue meu penúltimo agradecimento. Rita, muito, muito obrigada pela disposição de, mesmo sem me conhecer, aceitar o pedido de imprimir as cópias dessa dissertação endereçadas ao Luciano e a ele entregá-las. Talvez você não saiba o quanto a sua prestatividade contribuiu para a reta final desta dissertação.

Não posso deixar de agradecer ainda aos descendentes dos Amados de Sergipe, nas pessoas de Camilla e Luís Amado. A vocês meu agradecimento por terem preservado a história e a memória da família. Camilla e Luís, obrigada ainda por terem me recebido em suas casas e disponibilizado seus tempos e atenções para a realização das entrevistas, sem as quais este trabalho não estaria completo. Bem como aos funcionários dos arquivos da

Fundação Casa de Rui Barbosa, do Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, da Academia Brasileira de Letras, da Biblioteca Nacional e da Associação Brasileira de Imprensa pela atenção, ajuda e presteza que tornaram o meu processo de pesquisa tão mais fácil, permitindo, assim, que as minhas duas viagens ao Rio de Janeiro pudessem ser as mais produtivas possíveis.

Por fim, mas não menos importante, faço meu agradecimento a Deus pela vida e por me dar a oportunidade de conviver e aprender com todas as pessoas citadas acima e com tantas outras que passaram e passarão pelo meu caminho. Como acredito que nada ocorre por acaso e que tudo o que passamos tem uma razão de ser, deixo registrada a minha gratidão pela generosidade e pelas oportunidades de errar, de aprender, de crescer e buscar ser um ser humano melhor a cada dia. Quando o desespero ameaçou tomar conta, quando as coisas pareciam que não iam dar certo, foi a minha fé em Ti e na Sua sabedoria divina que me fizeram superar as adversidades e continuar a seguir em frente. Obrigada por tudo o que me deste e pelo que me tiraste. Em cada ganho e em cada perda o Senhor me deu a chance de aprender uma lição que me fez mais forte.

"Juro, no exercício das funções de meu grau, assumir meu compromisso com a verdade e com a informação. Juro empenhar todos os meus atos e palavras, meus esforços e meus conhecimentos para a construção de uma nação consciente de sua história e de sua capacidade. Juro, no exercício do meu dever profissional, não omitir, não mentir e não distorcer informações, não manipular dados e, acima de tudo, não subordinar em favor de interesses pessoais o direito do cidadão à informação."

(Juramento do Jornalista)

RESUMO

Esta dissertação tem como objeto de estudo as trajetórias de vida de Genolino, Gildásio e Gilson Amado, objetivando, através de suas atuações, compreender de que maneira esses irmãos contribuíram respectivamente para o Ensino Superior de Jornalismo, para o Ensino Secundário e para a Educação a Distância no Brasil, no período de 1950 a 1970. Assim, referenciando-se na História Cultural Francesa, elegeram-se as seguintes categorias de análise: intelectual (SIRINELLI, 1996; 1997), geração (SIRINELLI, 1998), tática e estratégia (CERTEAU, 1994). Estas permitiram o entendimento dos irmãos Amados enquanto indivíduos pertencentes a uma mesma época, bem como a compreensão desses homens a partir da análise de suas ações, de maneira que ao final da pesquisa foi possível afirmar que os três constituíram-se enquanto intelectuais. Sendo assim, para a construção da pesquisa e realização das análises necessárias ao cumprimento do objetivo recorri à pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e à metodologia da história oral, segundo Alberti (2005). Esta teve como papel constituir fontes que permitissem a compreensão de Genolino, Gildásio e Gilson Amado enquanto indivíduos, frutos de uma mesma família e que optaram pela Educação em um período de suas trajetórias. Nesse sentido, a partir dos depoimentos de Camilla Amado, filha de Gilson, e o de Luís Amado, filho de Gildásio, dos documentos encontrados em arquivos da cidade do Rio de Janeiro, e das obras escritas pelos irmãos Amados e sobre os seus projetos, foi possível mapear as ações mais significativas desses homens no campo da Educação brasileira. Nas trajetórias de Genolino, Gildásio e Gilson Amado, elas foram, respectivamente, a fundação do curso de Jornalismo na Faculdade Nacional de Filosofia e Letras, em 1948; a gestão da Diretoria do Ensino Secundário do Ministério da Educação, entre as décadas de 1950 e 1960; e a fundação da TV Educativa do Brasil, em 1962. Isto posto, foi possível concluir que as atuações de Genolino, Gildásio e Gilson Amado contribuíram para a Educação brasileira na medida em que motivaram a tomada de decisões que visassem além do saber fazer, o saber pensar. Buscaram, assim, atuar de maneira a promover uma Educação ampla, que pudesse alcançar o maior número de pessoas possíveis e formá-las para que elas compreendessem e atuassem sobre suas realidades, corroborando, assim, com a ideia de Sirinelli no que tange a atuação de intelectuais criadores, mediadores e engajadores.

Palavras-chaves: Família Amado; Educação; intelectual.

SUMÁRIO

1. A DESCOBERTA DOS AMADOS EDUCADORES DE SERGIPE: ENCONTRO COM O OBJETO DE PESQUISA.....	12
1.1 Do outro lado do rio, os Amados encontram Sergipe.....	20
1.2 A herança do primogênito	33
1.3 Genolino, Gildásio e Gilson Amado, reflexo que o espelho familiar reflete.	42
2. GENOLINO, GILDÁSIO E GILSON AMADO: FILIAÇÃO E LUGARES DE SOCIABILIDADE.....	60
2.1 “Um menino sergipano” que se formou advogado, atuou no jornalismo e compôs-se professor, foi assim o percurso de Genolino Amado	68
2.2 Gildásio Amado: o juramento de Hipócrates e a Educação brasileira	82
2.3 Gilson Amado: o educador-comunicador e o "educandário das multidões"	94
3. AS TRAJETÓRIAS INTELLECTUAIS COMO MODO DE COMPREENDER O TEMPO SOCIOHISTÓRICO DA EDUCAÇÃO.....	108
3.1 As marcas deixadas por Genolino Amado na origem da formação de ensino superior do jornalista	109
3.2 Gildásio Amado e a Diretoria de Ensino Secundário	127
3.3 Gilson Amado e o “educandário das multidões”	148
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	168
REFERÊNCIAS.....	177
DOCUMENTOS	182
ANEXO 01 (LEIS).....	183
ANEXO 02 (PUBLICAÇÃO DO DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO)	192
ANEXO 03 (DOCUMENTOS DO ARQUIVO PESSOAL DE CAMILLA AMADO)	200
ANEXO 04 (DOCUMENTOS DO PROEDES)	218

1. A DESCOBERTA DOS AMADOS EDUCADORES DE SERGIPE: ENCONTRO COM O OBJETO DE PESQUISA

Para toda história que se estuda e se conta estabelece-se marcos temporais. Eles se referem aos momentos mais marcante, significativos, daquela trajetória narrada. O relato sobre o meu encontro com os Amados de Sergipe não foge à regra. Evoco então o ano de 2010, quando, no mês de fevereiro, iniciei minhas atividades como colaboradora da Supervisão de Conteúdos Midiáticos do Núcleo de Educação a Distância da Universidade Tiradentes (Nead/Unit). Ali minhas atribuições estavam relacionadas à revisão dos conteúdos dos livros impressos e materiais para internet, produzidos pelos professores, especificamente, para os cursos de graduação à distância da instituição.

Meu trabalho começava pela verificação da formatação do material, ou seja, avaliava se ele estava de acordo com o manual técnico de produção distribuído pela referida Supervisão. Eram observados números de páginas e de conteúdos, existência de indicação de imagens e leituras, dentre outros itens definidos como obrigatórios para todos os materiais produzidos para os cursos à distância da Universidade Tiradentes. Mas o trabalho não se encerrava aí. Concluída essa primeira etapa, era momento de iniciar a segunda e mais importante a meu ver: a revisão do conteúdo. Nesta fase, a análise do material levava em conta o estilo do texto, que deveria ser informal e dialógico, além de aspectos formais da produção textual, tais como: coerência, coesão, objetividade, clareza, etc. Ao final desta etapa de trabalho o material com os apontamentos feitos era encaminhado aos professores responsáveis para que os ajustes necessários fossem realizados.

Durante o período em que estive colaborando com a Supervisão de Conteúdos Midiáticos do Nead/Unit, em função do processo de ida e vinda dos materiais entre os professores e o setor, acabei por conhecer e interagir com diversos docentes da Universidade Tiradentes, em especial, aqueles que atuavam no Nead. Dentre eles estava a professora Doutora Raylane Andreza Dias Navarro Barreto. Apesar de nunca ter revisado livros produzidos por ela, acabei me aproximando, pois algumas vezes foi-me indicado, pela chefia da Supervisão, procurá-la para tirar dúvidas sobre a compreensão de algumas temáticas tratadas em certos materiais, principalmente quando os mesmos abordavam aspectos relacionados à História da Educação, área de pesquisa da professora Raylane. Esse processo de "consultoria", que por vezes acontecia, tinha o intuito de esclarecer qualquer dubiedade na minha compreensão de certos conceitos para que então, partindo do pressuposto correto, eu

pudesse indicar ao professor responsável pelo material como clarificar aquela ideia de maneira que os alunos não vivenciassem a mesma dúvida que eu.

Tal aproximação com professora Raylane permitiu que nossos diálogos se estendessem para outros horizontes. Um deles me conduziu até os Amados de Sergipe. Sabendo da minha formação em Comunicação Social, nas habilitações de Jornalismo e Publicidade e Propaganda, professora Raylane, certa vez, indagou-me acerca do meu conhecimento sobre Genolino Amado. Confessei a ela minha completa ignorância sobre o proprietário daquele nome. Até aquele momento o único nome associado ao sobrenome Amado do qual conseguia lembrar era Jorge, que logo em seguida eu viria saber que era primo de Genolino. Raylane fez-me então um breve relato sobre este sergipano. Na oportunidade ela me explicou que ele foi jornalista e tinha integrado o grupo de professores que iniciaram o curso de Jornalismo na antiga Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, iniciativa que deu origem a atual Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ECO/UFRJ).

As informações passadas por Raylane chamaram-me atenção. Destaco entre elas, a que, sem sombra de dúvida, foi o grande motivador da minha busca por mais informações acerca de Genolino Amado: a ligação clara que sua trajetória de vida estabelecia entre a Comunicação Social e a Educação. Esta era uma ponte que há muito me provocava reflexões. As diversas intercessões entre as áreas, que na prática dos comunicadores parece-me desconsiderada, deixavam-me inquieta e vi na figura de Genolino um possível meio de apaziguá-las. Vi no aprofundamento do meu conhecimento acerca deste Amado e de sua trajetória de vida a possibilidade de materializar essa ponte, que para mim era clara, mas que para as pessoas em geral, aparentemente, não se apresentava tão nítida assim. A trajetória de Genolino abriu-se como uma porta rumo a uma direção que eu estava determinada a seguir: compreender o potencial educador dos comunicadores.

Contudo, outras indagações, surgidas durante o relato da professora Raylane, também serviram como combustível para que eu desse início a pesquisa sobre Genolino Amado. Dentre elas estavam: como, depois de ter cursado duas habilitações em Comunicação Social, eu nunca havia ouvido falar desse sergipano, que para além das atividades já citadas, descobri mais tarde, ter ocupado diversos cargos ligados a Comunicação no Brasil, dentre eles o de diretor da Agência Nacional, no segundo governo de Getúlio Vargas? Outra pergunta que pairava em minha mente era, como, depois de 14 anos morando em Sergipe, eu nunca tinha ouvido falar no sobrenome Amado relacionado a uma família sergipana? Esses

questionamentos me inquietaram, aguçaram o que, no jargão popular do Jornalismo, chamamos de "faro jornalístico".

Parti então em busca de informações acerca de Genolino Amado. Na internet, logo se apresentou como referência o site da Academia Brasileira de Letras (ABL). Genolino, último sergipano a ser eleito imortal, ocupou a cadeira de número 32 desta instituição, na qual deixou marcas também em função de seu sobrenome. Os Amados são a única família a ter três imortais dentre os integrantes da ABL: Gilberto Amado, irmão mais velho de Genolino; Jorge Amado, seu primo; além do próprio Genolino. As informações garimpadas nesse primeiro momento de pesquisa não eram vastas, mas por outro lado eram significativas. Isto porque elas me apresentaram dados que revelaram marcas deixadas por este sergipano na história do Brasil e, para além dele, desvelaram também a família Amado, e na medida em que o faziam apresentavam-me outras inter-relações entre minha área de formação e a Educação, a exemplo de Gilson Amado, irmão de Genolino que foi um dos responsáveis por fundar a TV Educativa no Brasil.

As descobertas que fiz nesse primeiro momento, ainda que escassas, motivaram-me a continuar buscando informações, mas agora, não mais apenas sobre Genolino e sim sobre sua família. Recorri então, mais uma vez, à professora Raylane. Ela, para além de narrar mais alguns ocorridos acerca dos Amados de Sergipe, indicou-me duas leituras. Tratavam-se das autobiografias de Gilberto Amado e Genolino Amado, "História de minha infância" e "Um menino sergipano", respectivamente. Ambas as obras são constituídas pelas memórias de seus autores no período da infância, o que me permitiu conhecer alguns detalhes sobre a origem da família Amado. Aqui é relevante ressaltar que, em se tratando de memórias e tendo sido escritas já na fase adulta de seus autores, foi preciso lançar sobre as obras um olhar crítico, pautado na compreensão de que, além de a memória ser passível de esquecimento, no processo da escrita, a seleção dos acontecimentos tende a favorecer algumas lembranças e deixar de fora tantas outras.

Nesse momento da pesquisa contei ainda com outra fonte que me foi importante. Trata-se de um *blog* criado por descendentes da família, onde eles publicam informações, em especial, a respeito dos Amados que se destacaram nacionalmente de alguma maneira ao longo de suas vidas. Sobre as informações do *blog* também foi preciso dispensar certa atenção, afinal trata-se da família buscando preservar sua história e memória e assim sendo, a seleção dos relatos, mais uma vez, sofre a influência da memória e da ação deliberadas dos responsáveis pela atualização na seleção dos conteúdos que serão apresentados.

Em tal ponto do caminho mais uma descoberta: Gildásio Amado. Foi, justamente, através do blog dedicado à família que tomei conhecimento acerca desse outro irmão de Genolino que também se dedicou a Educação. Apesar de não ter uma ligação com a área da Comunicação, Gildásio chamou minha atenção pelo papel estratégico que cumpriu para mudanças ocorridas do ensino secundário brasileiro entre os anos de 1950 e 1960. Responsável pela Diretoria de Ensino Secundário do Ministério da Educação por mais de 10 anos Gildásio foi protagonista da elaboração e implementação de projetos como o "Ginásio Orientado para o Trabalho" (GOT) e a "Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário" (Cades).

Minhas incursões pelo universo digital em busca de dados sobre os Amados de Sergipe continuaram, bem como meus diálogos com professora Raylane. Foi em meio a este clima de descoberta e encantamento pelo processo da pesquisa que optei pelo Mestrado em Educação. Meu entendimento ao fazer tal opção foi de que conhecer melhor o campo da Educação era fundamental para que eu pudesse exercer, de maneira mais consciente, a carreira que hoje exerço enquanto professora substituta do curso de Comunicação Social - Habilitação em Publicidade e Propaganda da Universidade Federal de Sergipe.

Não foi surpresa, então, quando resolvi que meu projeto trataria dos Amados sergipanos, mas especificamente de Genolino, Gildásio e Gilson Amado. Ao fazê-lo entendi que para compreender os entendimentos sobre o que era Educação que eles possuíam, e que a meu ver constituíram-se como ponto fundamental das escolhas profissionais que eles fizeram ao longo de suas trajetórias, e, por conseguinte, foram base para as marcas deixadas por eles na história da Educação no Brasil, era importante entender, antes, alguns aspectos ligados à formação desses entendimentos. Assim couberam as indagações: De onde descidia a compreensão de Educação dos irmãos Amados? Ela advinha ou fora composta no meio familiar ou fora forjada a revelia das relações familiares e das marcas deixadas por essas na construção das personalidades e entendimentos acerca das coisas do universo de Genolino, Gildásio e Gilson Amado?

Minha hipótese é então a de que os entendimentos sobre o que era Educação dos irmãos Amados supracitados, orientadores de suas ações nesse campo, foram forjados no seio da família. Fazer parte do mesmo tronco familiar, compartilhando os mesmos valores, exemplos e sendo educados a partir dos mesmos princípios, foi o fator primordial para que o entendimento sobre Educação de Genolino, Gildásio e Gilson Amado compartilhassem pontos centrais tais como: a necessidade de um projeto de ensino que contemplasse o maior

número possível de brasileiros, o zelo pela qualidade da Educação e o entendimento da importância desta na formação do cidadão. O que não quer dizer que os percursos distintos de cada um contribuíssem para sua visão de mundo e atuação.

Diante disso, estava claro para mim que, para além dos laços com os meios de comunicação, através do estudo das trajetórias de vida de Genolino, Gildásio e Gilson Amado, eu poderia entender, não só essa família e seu potencial comunicador, mas também um período da história da Educação brasileira. Pesquisar tais histórias de vida não se resumiu a conhecer uma família, seus descendentes e as heranças deixadas. No caso dos “Amados de Sergipe”, compreender essas trajetórias significou também compreender uma parte da história da Educação brasileira, uma vez que cada um deles, ao longo de suas carreiras, teve estreita relação com o campo da Educação. Isto porque não se pode falar da história do ensino superior de Jornalismo no Brasil sem citar o curso fundado, em 1948, na Universidade do Brasil, bem como não se pode deixar de lado na história do ensino secundário brasileiro o impacto de projetos como o "Ginásio Orientado para o Trabalho", por exemplo, ou mesmo, estudar a Educação a Distância no país, sem voltar o olhar para a TV Educativa do Brasil.

Tal pressuposto insere este trabalho no grupo dos estudos relacionados às trajetórias de vida e trabalho intelectual. Isto é possível de ser notado, especialmente, se tomarmos como parâmetro outros estudos com o mesmo caráter. Um bom exemplo dentre eles, e que inclusive trata em suas páginas de Gilberto Amado, é o realizado por Sergio Miceli, na obra "Intelectuais à Brasileira", publicada no ano de 2001. Nela Miceli (2001) coloca que:

O estudo da vida intelectual brasileira em seu período de formação constitui uma ocasião privilegiada de compreender as modalidades com que a produção literária contribui para o trabalho de dominação, contribuição que assume formas mais complexas e dissimuladas num campo intelectual dotado de maior autonomia relativa. De outro lado, tal estudo permite captar alguns dos determinantes sociais da atividade intelectual que muitas vezes passam despercebidos num campo intelectual mais autônomo, dispondo de aparelhos de celebração cuja função básica consiste em encobrir as condições sociais que presidem à produção e à recepção das obras. (MICELI, 2001, p. 17)

O ponto de partida de Miceli (2001) refere-se há um tempo e um objeto distintos dos meus, mas permite estabelecer a relevância do estudo das trajetórias de vida, no intuito de se compreender outras nuances do período sobre o qual a pesquisa se debruça. Ou seja, a história de um homem em seu devido tempo revela muito acerca deste último, permitindo um entendimento que se estende para um contexto muito mais amplo do que aquele homem

enquanto indivíduo. Essa compreensão me permitiu afirmar a relevância de se realizar este trabalho, mesmo sendo notório que o contexto educacional brasileiro entre os anos de 1950 e 1970 não é desconhecido. Dentro desse processo de reflexão, a delimitação do meu objeto foi, sem dúvida, um dos pontos cruciais do projeto e, admito que, para fazê-lo, ampliar minhas pesquisas para a família como um todo, foi de fundamental importância. Neste ponto, dois aspectos, sobre os quais discorrerei a seguir, mostraram-se relevantes: a história da família em si e, dentro dela, a carreira de sucesso construída por Gilberto Amado, o irmão mais velho.

Para desvelar a história dos Amados de Sergipe volto à segunda década do século XIX. Foi nesse período que os primeiros Amados cruzaram as fronteiras da antiga província de Sergipe Del-Rei, como consequência da conspiração constitucionalista que eclodiu em Salvador em fevereiro de 1821. Para entender esse movimento, é preciso voltar um pouco mais no tempo, mais especificamente ao ano de 1798, quando eclodiu na Bahia a Conjuração dos Alfaiates. Nesse período os ideais da Revolução Francesa, iniciada em 1789, eram discutidos no interior de diversos grupos espalhados pelas províncias brasileiras. Os anseios representados através do lema "Liberdade, igualdade e fraternidade" propagado na França, ecoaram nas terras *brasilis*, servindo como inspiração para movimentos sociais e políticos que visavam à independência do Brasil do domínio de Portugal.

As características de tais movimentos permitem afirmar que o precursor dos mesmos tenha sido a Inconfidência Mineira, evocada na memória brasileira através da figura de Joaquim José da Silva Xavier, o Tiradentes. Ocorrida entre os anos de 1788 e 1789, a Inconfidência nutriu-se, prioritariamente, das ideias iluministas e teve como inspiração a Independência Norte-americana ocorrida, naquela época, há pouco mais de uma década. Mas, se no âmbito do senso comum os inconfidentes mineiros são mais comumente lembrados por meio do mártir da revolução que pretendiam deflagrar, outros movimentos desse período, que compartilhavam o mesmo espírito, não podem ser ignorados. A Conjuração dos Alfaiates foi um deles. Sobre este movimento Del Priore e Venâncio (2001) asseveram:

Na Bahia, por sua vez, os mesmos ideais eram discutidos numa loja maçônica, os Cavaleiros da Luz, sediada nos arrabaldes da Barra. O fato de ter num francês, Larcher, seu fundador e de o porto de Salvador receber constantemente a visita de navios que descarregavam, em segredo, gazetas e livros provenientes do velho Continente, acentuava entre os maçons o interesse pelas ideias da revolução Francesa. Tal clima, favorável às ideias libertárias, assim como a notícia da participação dos 'sans culotte' na derrubada da Monarquia, acabou por inspirar, em Salvador, outra conjuração: a dos Alfaiates. Distintamente do que houve em Minas, na Bahia levantaram-se representantes dos grupos humildes: artífices, soldados, mestres-escolas assalariados, na maioria mulatos, gente exasperada contra a

dominação portuguesa e a riqueza dos brasileiros. (DEL PRIORI; VENÂNCIO, 2001, p.185).

A Conjuração dos Alfaiates apresentava como ideal a construção de uma sociedade sob os princípios da igualdade e da democracia, sem que a diferença de raças determinassem as oportunidades profissionais e de ascensão social. (DEL PRIORI; VENÂNCIO, 2001). Apesar de o movimento ter sido debelado pelo governo da província, que, por meio de denúncias, prendeu e acusou formalmente os envolvidos na produção de pasquins, os quais traziam os ideais da Conjuração e convocavam o povo a se juntar aos revolucionários, o sentimento despertado no povo pelo movimento não desapareceu por completo, permanecendo como “brasa acesa”, apenas a espera de combustível para voltar a ser fogo. A conjuntura que se apresentou como alimentador dessa brasa foi construída ao longo das décadas seguintes, até incendiar em fevereiro de 1821. Um fator determinante na construção do contexto evocado foi a Revolução do Porto, deflagrada em 1820, em Portugal.

Nas duas primeiras décadas do século XIX a família Real permanecia residindo no Brasil e a tensão era cada vez maior entre as elites econômicas portuguesas, que permaneceram em Portugal após a ocupação francesa, e àquelas que haviam vindo com a família Real para o Brasil, em 1808, e que desde então continuavam a ascender, fossem como produtores de café ou através de casamentos e sociedades. O resultado desse clima vivenciado por Brasil e Portugal foi a Revolução do Porto que “[...] tratava-se de um movimento liberal, voltado para a convocação de uma assembleia constituinte, mas que exigia o retorno imediato do rei à metrópole. Um ano após sua eclosão, D. João e uma parcela significativa de sua corte retornavam.” (DEL PRIORI; VENÂNCIO, 2001, p 203). Como consequência direta para o Brasil, a Revolução do Porto deflagrou um processo que resultaria na Independência brasileira, em 1822, e, ao mesmo tempo, revoltas em diversas partes do território brasileiro.

As revoltas decorrentes desse período deveram-se a D. João, apesar de ter retornado a Portugal em 1821, deixar no Brasil, como regente, D. Pedro, além de uma parte da corte que havia se estabelecido no país em 1808. Dessa maneira foi mantida uma dualidade nas esferas do poder, a partir daquele momento, dividido entre D. João em Portugal e Pedro I no Brasil. Tal configuração da distribuição do poder português manteve o clima de tensão entre os membros da elite econômica, fazendo com que D. João fosse pressionado a determinar o retorno de D. Pedro a Portugal, medida que o rei tomou a partir de um decreto, emitido no dia 21 de setembro de 1821. Contudo, contrariando a ordem do pai, D. Pedro declarou sua posição em permanecer no Brasil, o que resulta em uma série de ocorridos que

denotam uma clara disputa de poder entre a colônia e Portugal, até a proclamação da independência brasileira, por D. Pedro, em 07 de setembro de 1822.

Como consequência de tal disputa, no período que compreende a deflagração da Revolução do Porto e o os primeiros meses após o estabelecimento do Brasil enquanto país independente de Portugal, em várias províncias foram deflagradas lutas entre aqueles que se colocavam a favor da metrópole e aqueles que defendiam a nova posição da ex-colônia. Mary Del Priore e Renato Venâncio (2001) afirmam que nas regiões do Norte e Nordeste do Brasil a ruptura com Portugal não se deu de forma pacífica. "Entre março e maio de 1823, Belém registra levantes pró-Lisboa. O mesmo ocorre no Maranhão, no Piauí e no Ceará, onde os conflitos armados estendem-se de outubro de 1822 a janeiro de 1823. Na Bahia, as lutas desdobraram-se por quase um ano." (DEL PRIORI; VENÂNCIO, 2001.p 203). Sobre a disputa em solo baiano Souza Filho explica que:

Na expectativa de renegociar um novo pacto político que lhes assegurasse funções mais proeminentes no interior do Império, a Bahia instalara o seu processo revolucionário em 10 de fevereiro de 1821. Naquele momento, a província optou pela ruptura política e financeira com a corte joanina sediada no Rio de Janeiro e simultaneamente comunicou as autoridades de Portugal a sua disposição para adotar os mesmos princípios que fossem acordados no Soberano Congresso. Em conformidade com o movimento liberal português, uma Junta Provisória de Governo composta por sete representantes do clero, da milícia, do comércio, da agricultura e da cidade, fora escolhida pelos membros da Câmara Municipal e, em seguida, aprovada pelo povo e pela tropa reunidos na Praça Municipal em frente do prédio camarário e Palácio do Governo. (SOUZA FILHO, 2008)

O que se pode observar então é que, a partir da eclosão dos processos de disputa nas terras do Brasil, os ânimos entre portugueses e brasileiros se acirraram cada vez mais. A conjuntura política favorecia um clima de conflito que se tornou cada vez mais evidente, principalmente após a divulgação das decisões tomadas no Soberano Congresso, realizado em Portugal, como consequência da Revolução do Porto, e as decorrentes limitações do poder do rei D. João VI. Dentre as deliberações do Congresso estava o retorno imediato de D. Pedro a Portugal, a criação das juntas provisórias independentes entre si e sujeitas às Cortes e ao governo de Lisboa, além do estabelecimento de governadores das armas, de nomeação e subordinação exclusivas às Cortes e ao rei. Souza Filho (2008) relata que a divulgação de tais decisões na colônia aglutinaram forças em torno de D. Pedro e em terras baianas acirrou ainda mais os ânimos entre portugueses e brasileiros.

Na Bahia os conflitos se intensificavam nas ruas, indivíduos acusados de ligação com a conspiração constitucionalista, ou seja, de se opor ao poder da corte e lutar a favor do

estabelecimento de um governo e uma constituição brasileira, independente de Portugal, foram presos. Com os conflitos se intensificando em Salvador, muitos civis deslocaram-se em direção ao Recôncavo Baiano. "[...] o alarma tomou conta da cidade, contribuindo para que diversas famílias deixassem suas ocupações e casas para darem início a primeira de uma série de emigrações que, nos meses subseqüentes, iria deslocar cada vez mais dissidentes para o Recôncavo baiano." (SOUZA FILHO, 2008).

Em meio aos conflitos entre portugueses e brasileiros, a crise política na Bahia vivencia mais um momento crucial. Em fevereiro de 1822, conforme previsto nas deliberações do Soberano Conselho, “as cortes e o Rei” nomeiam para o governo das armas da Bahia, o brigadeiro Luís Inácio Madeira de Mello, que até aquele momento exercia a função de comandante do Batalhão de Infantaria nº. 12, e configurava-se como um dos grandes defensores dos portugueses. Sua nomeação acirrou os ânimos. Os brasileiros tentaram impedir sua ascensão ao cargo e nos dias seguintes (de 18 a 21 de fevereiro de 1822) Salvador foi palco de diversos conflitos armados envolvendo civis e militares. Desse cenário de guerra, os portugueses saem vitoriosos e os soldados brasileiros derrotados, junto com mais um número significativo de famílias promovem um novo movimento de migração para o Recôncavo Baiano. "Contudo, as graves divergências e os enfrentamentos continuados deram origem à guerra de independência e, por fim, à expulsão definitiva das tropas lusitanas da província, em 2 de julho de 1823." (SOUZA FILHO, 2008). É preciso lembrar, no entanto, que tal fato não se deu antes dos conflitos atravessarem as fronteiras da cidade de Salvador e chegarem ao interior da Bahia, em 1º de julho de 1822.

1.1 Do outro lado do rio, os Amados encontram Sergipe.

A expansão dos enfrentamentos entre portugueses e brasileiros para além da capital baiana foi o principal motivo para a migração de parte dos Amados para a província de Sergipe Del-Rei.

Conforme os relatos da ‘avó Mariana’, os Amados ‘como eram portugueses e outros de origem lusa, passaram a ser perseguidos’ e ‘dirigem-se tomando o rumo do Norte, em direção a Sergipe.’ Após uma longa viagem que deve ter durado semanas, aonde nem todos chegaram ao destino, o grupo atravessa o Rio Real, já na Província de Sergipe d’El Rey. ‘E assim’, continua, ‘os Amados chegaram a Sergipe por Campos, atual município de Tobias Barreto. Daí a família tomou rumos diversos, especialmente para

Estância'. Entre as famílias que foram para Sergipe, estava a de Barnabé Amado. (BLOG DOS AMADOS, 2011).

Em terras sergipanas Barnabé Amado deu início a uma nova etapa da família. Na freguesia de Nossa Senhora de Campos do Sertão do Rio Real, hoje cidade de Tobias Barreto, estabeleceu-se como dono de terras e criador de gado e viu sua filha Emerenciana casar-se com João Francisco de Faria, filho de portugueses, e dar-lhe os netos: Boaventura de Faria Amado; Jovianiano de Faria Amado; Antônio de Faria Amado; Maria Francisca de Faria Amado, conhecida como tia “Sinharinha”; Maria da Anunciação de Faria Amado, conhecida como Donana; Francisco de Faria Amado; João de Faria Amado, Ana Joaquina de Faria Amado, conhecida como tia Pombinha; Pacífico de Faria Amado e José Amado de Faria, conhecido como “Padim Amado” ou José Amado “Taporanga”, avô de Genolino, Gildásio, Gilson e Jorge Amado. (AMADO, 1954, p.16)

A escassez de fontes que deem por conhecer esses primeiros anos dos Amados em terras sergipanas não me permite ser precisa com relação às datas. Contudo, isso não invalida as informações encontradas. Um dos acontecimentos sobre os quais não posso precisar quando ocorreu é a migração dos Amados para a cidade de Estância, que em meados do século XIX, florescia como principal entreposto comercial com a Bahia. Mas se não me consta a data, o acontecido é notório. É em Estância que se encontram as origens maternas de Genolino, Gildásio e Gilson Amado, mais especificamente na família de sobrenome Azevedo, que segundo Gilberto Amado (1954), era antiga na província de Sergipe Del-Rey. Pertenciam à família três irmãs e um irmão que viviam na cidade de Estância. Dentre elas estava Umbelina, que se casou com Manuel Luís de Souza Ferreira e com ele teve Antônio Azevedo, ou, simplesmente, "Totôinho", avô materno dos irmãos Amado. (AMADO, 1954, p.30)

De acordo com Gilberto Amado (1954), "Totôinho" casou-se com Maria Rosa de Lima, com quem teve a filha Ana de Lima Azevedo Souza Faria Amado, ou simplesmente "Donana", mãe de 15 Amados¹, dentre eles, Genolino, Gildásio e Gilson. Ana foi criada pelos avós. De situação econômica abastada, assumiram a criação da neta logo após o falecimento do filho. Maria Rosa consentiu a adoção, afinal, com a morte do marido perdeu seu meio de sustento. “Mãequinha”, como viriam a chamá-la os netos, órfã de pai e mãe desde menina, criada por uma prima, dona de terras e escravos, ao deixar a filha junto aos avós paternos,

¹ Em alguns documentos sobre os Amados indicam que o número de filhos de filhos do casal Melchisedech e Ana Amado era 18. Contudo, como alguns faleceram ainda muito pequenos, acredito ser este o motivo para que Gilberto e Genolino citem apenas 15 em suas autobiografias.

abrigou-se junto à “Quintanilha”, uma amiga de infância, detentora de propriedade rural nos arredores de Estância. (AMADO, 1977)

Apesar da separação da filha, Maria Rosa alegrava-se da decisão quando, em visitas, via a pequena Ana aprendendo francês e tudo o mais quanto desejasse. (AMADO, 1977). Os avós zelosos, e de quem a neta era muito querida, a ela nada negaram. Motivos de desavença só viriam a separá-los anos mais tarde, quando Ana já dava sinais de maturidade. “Donana” apaixonou-se e o casamento da neta com Melchisedech Amado em nada agradou aos avós. Ana, porém, não recuou do intento e, por isso, foi conviver com a mãe até selar a união com o filho² de José Amado de Faria e “Dona Ana”, mulher com fama de bondosa e descendente da família Sousa Tavares, da Borda da Mata. Apesar das desavenças com os avós da esposa, com a sogra Melchisedech mantinha boa relação e por ela nutria grande carinho. Enquanto viveu “Mãequinha” morou com o casal, acompanhando a família em cada mudança e tendo sempre um lugar sob o teto e à mesa da família que se mostraria cada vez mais numerosa com o passar dos anos.

Nas memórias de Gilberto Amado (1954) acerca dos Azevedo, pouco há sobre o avô materno, falecido muito cedo; mas se avivam as lembranças acerca do bisavô, “Manuel Luís”. Ele narra que apesar da vida no Brasil, seu bisavô materno nunca esqueceu as origens e as terras portuguesas. Até seu falecimento conservou hábitos da cultura lusitana, tal qual o consumo diário de vinho às refeições. A ida a igreja, quotidianamente, foi outro gesto frequente de Manuel Luís, que apesar do avançar da idade, não abdicava de cumprir seu papel junto à paróquia de Estância, motivo pelo qual ganhou a alcunha de Manuel Luís, Zelador. (AMADO, 1954). As lembranças das terras além-mar eram reavivadas também por um quadro com representações da cidade do Porto, em Portugal, que o bisavô de Gilberto mantinha pendurado na parede da casa em Estância.

A pintura, de tão significativa para Manuel Luís, ficou marcada nas lembranças de Gilberto sobre os dias passados na casa do bisavô. “Mas o objeto que avulta entre todos, dominando-me a memória, é uma vista da cidade do Pôrto, quadro igual ao que se via sempre em casa de português, em Pernambuco, na Bahia e mesmo no Rio, a cidade do Pôrto, com seus altos e baixos [...], sua fisionomia inconfundível.” (AMADO, 1954, p.15). É ainda no

² Ao todo o casal teve cinco filhos, sobre os quais é possível encontrar registro nas fontes pesquisadas. Além de Melchisedech, puderam ser identificados aqueles a quem se se destina a alcunha de Sinhá, Augusto, José e João. O velho Faria acrescentaria à prole mais um nome: Álvaro. Filho do segundo casamento de José Amado, realizado após o falecimento de Dona Ana.

capítulo dedicado aos Azevedo, em suas memórias de infância, que Gilberto (1954) evoca o desagrado de Manuel Luís e Umbelina com o casamento da neta, Ana de Lima, com Melchisedech Amado. Ele próprio relata o afastamento que a união dos pais promoveu com relação aos seus bisavôs, garantindo que só o tempo tratou de dar jeito à “peleja”.

Nos primeiros meses meu pai ‘não queria negócio’ com a gente da rua da Baixa. Fui levado com Iaiá, nascida depois de mim, ainda nos cueiros, para Mangue Seco, praia de banhos, onde tive o primeiro contacto com as surpresas desagradáveis da vida. A casa era, também esta, construída numa ladeira, escorregando para baixo. Tinha uma escada de pedra, dando para o quintal. Distraída, a ama me deixou engatinhando por ali e, bumba!... lá me fui escada abaixo, da altura de vários metros. Sangueira muita... e cicatriz bem pronunciada, comprida, que me vinca a testa do lado esquerdo. Ao voltarmos do Mangue Seco, meu pai, que resistira aos avanços da rua da Baixa, abrandou-se e a paz se fez. (AMADO, 1954, p.14)

Embora a paz estivesse selada entre as famílias, houve ainda certa “disputa” na perpetuação dos sobrenomes. Amado versus Faria e Azevedo versus Sousa Ferreira. Sobrenomes que por tradição deveriam constar como complemento aos prenomes escolhidos. Um fato, porém, merece atenção: Os sobrenomes Amado e Azevedo que eram maternos prevaleceram sobre Faria e Sousa Ferreira que eram paternos. Faço uma pausa aqui para chamar atenção para o porquê da aparente contradição, uma vez que sendo de origem materna não era de se esperar que se perpetuassem como principal na prole. Contudo, o foram. Conforme se pode observar na composição dos nomes dos filhos de João Francisco de Faria com Emerenciana, o Amado prevalece, pois muito embora "Merênciana" adotasse o sobrenome do marido, assina-o antes do seu próprio, tendo sido assim, o seu sobrenome o que foi herdado nas gerações seguintes da família. O mesmo aconteceu com o sobrenome pelo lado materno de Genolino, Gildásio e Gilson. Tendo se perpetuado o Azevedo de Umbelina, ao invés do Sousa Ferreira de Manuel Luís. O próprio Gilberto Amado comenta o fato na obra "História da minha infância”:

Os filhos de Felicidade e de Turíbia tornaram-se conhecidos pelos nomes dos pais; os do velho Manuel Luís jamais o foram como Sousa Ferreira. Em tempo de nativismo exacerbado, prevaleceu o nome brasileiro. A casa da rua da Baixa era a casa dos Azevedo. O mesmo ocorreu, como se verá adiante, com o meu sobrenome paterno: o Amado, por ser brasileiro de velha data, florescente no Brasil, eclipsou o Faria. (AMADO, 1954, p.14).

A união entre Ana de Lima e Melchisedech, como era comum à época, resultou numa prole extensa. Ao todo 14 filhos chegaram à idade adulta. Contudo, sempre que me referir à quantidade de filhos de Ana ou ao número de irmãos de Genolino, Gildásio e Gilson, o farei considerando quinze. Nesta conta somo uma irmã falecida quando criança, mas que

ainda assim, teve um papel fundamental, em especial na trajetória de Genolino, ou simplesmente "Genó". Os irmãos Amados eram: Gilberto, Gildete (Iaiá), Gileno, Petina, Gentil, Gildo, Maria Zulmira (Mimi), Genoline (falecida antes de completar 07 anos), Giuseppe (Pepino), Genolino, Gildásio, Gilson, Gennyson, Genne e Gilete, todos já falecidos.

À época do casamento, "Coronel Melk", ou apenas "Melk", maneira como comumente familiares, amigos, correligionários e até os adversários políticos se referiam ao marido de Ana de Lima, era cacheiro de uma loja em Estância. Era através desta atividade que sustentava a família. Esses tempos perduraram até os quatro ou cinco anos de Gilberto, filho mais velho do casal. Boa parte daquilo que deles se sabe é o que se encontra narrado pelo primogênito de Ana e "Melk" em seu primeiro livro de memórias. Em Estância nasceram Gilberto, Gildete, Petina e Gileno, além de Giuseppe, que carregado no ventre da mãe em tempos em que a família já residia em Itaporanga, veio ao mundo na cidade que guardaria como um de seus filhos ilustres o mais velho dos irmãos Amados, por ocasião das temporadas que a família passava em Estância. O restante da prole nasceu em Itaporanga d'Ájuda, a exceção de Gennyson, caçula gerado após a efetivação da mudança da família para a capital Aracaju. (AMADO, 1977). A migração de Estância para Itaporanga foi providencial para os capítulos seguintes da história dos Amados.

Foi na pequena cidade, localizada a cerca de 30 quilômetros da capital, que a situação socioeconômica dos Amados ascendeu. Em Itaporanga, Melchisedech Amado passou à atividade de comerciante, que desenvolveu em paralelo ainda à de empreiteiro e comissário de venda de açúcar. Logo prosperou. Os Amados então se mudaram para uma das melhores casas da vila: ampla, capaz de abrigar a numerosa família, mais os hóspedes ocasionais que aportavam. (AMADO, 1954). Nesse período, "Coronel Melk" figurou como uma das principais pessoas da cidade. Isto não se deveu apenas a seu sucesso comercial, mas também ao seu envolvimento com a política local. "Em seguida, ocupa o cargo de intendente municipal. Além disso, atua como principal defensor dos interesses do partido denominado 'Cabaú' – uma facção civilista e prudentista que se opunha aos partidários da corrente 'Peba', liberal e florianista." (SANTANA, 2000, p.19).

Por um momento, interrompo a narrativa referente à família Amado, no intuito de colocar algumas informações acerca dos dois partidos políticos da época. Isso se faz necessário, uma vez que as disputas entre ambos teve papel fundamental nos rumos da história dos Amados de Sergipe. Assim, deve-se ter em mente que o "Cabaú" era formado pelos tradicionais políticos de Sergipe. Em sua maioria se tratavam de senhores de engenho,

aspecto do qual adveio o nome dados aos integrantes do partido, uma vez que “Cabaú” é o nome de um mel produzido a partir da cana de açúcar. O maior representante desse partido foi o Monsenhor Senador Olímpio Campos. Com relação ao “Peba”, é importante saber que este reunia os políticos sergipanos que se posicionavam a favor da instauração da República. Partilhando de uma ideologia liberal, foram assim denominados, em função do nome de um tipo de tatu existente na região amazônica brasileira.

Essas denominações apareceram em 1894, quando o grupo composto principalmente por militares e republicanos históricos, inconformados pela vitória dos políticos adesistas nas eleições para a Assembléia Legislativa, resolveu tomar o governo através de golpe. Isto ocorreu durante o mandato do primeiro presidente eleito do Estado, o General José Calazans. Os republicanos, liderados por Sílvio Romero, ignorando os resultados eleitorais proclamados pelo governo, ocupam o palácio e consideram eleitos apenas os candidatos do seu partido. O presidente Calazans e os deputados que o seu governo havia considerado eleitos, saíram de Aracaju para Rosário do Catete, procurando de lá administrar o Estado. (SOUZA, 1991, p.141)

Importante figura dos “Cabaú”, “Coronel Melk” atingiu sucesso econômico que proporcionou à família uma vida confortável, conforme lembra Gilberto: "Aí nessa casa, nossa existência era de gente rica. Até o fim dos preparatórios fui criado sem restrições, na abundância. A loja desenvolvera-se a tal ponto que em Aracaju não havia maior." (AMADO, 1954, p.150). Mas não foi somente a prosperidade financeira que marcou a prole. O envolvimento de Melchisedech na política teve papel determinante no destino dos filhos. O armazém de "Coronel Melk" era, então, não só espaço de comércio, mas também palco onde se desenrolavam as discussões sobre a política local. Isto se deveu a, embora, os membros do “Cabaú” tivessem como chefe o Padre Olímpio Campos e como representante local, Felisbello Freire, médico e proprietário do Engenho Belém, com o consentimento dos demais, quem dirigia a política em Itaporanga d’Ajuda era Melchisedech Amado.

A participação de "Melk" na política era tão orgânica que o levou a se envolver na disputa travada entre os irmãos Padre Olímpio Campos e Guilherme Campos, presidente da província, e o Deputado Fausto Cardoso, pelo governo de Sergipe no início do período republicano. Aquele momento de disputa entre os “Peba” e "Cabaú" fez-se tão presente na vida da família Amado que ficou marcado nas memórias de Genolino, conforme evidenciarei adiante. Mas antes, é importante destacar que a segunda metade da década de 1910 foi marcante não só para os Amados, como também para a história de Sergipe. Isto porque, os acontecimentos que se desenrolaram a partir do dia 10 de agosto de 1906, com a expulsão de

Guilherme Campos e seu vice, Pelino Nobre, do Palácio do Governo, terminariam com baixas importantes de ambos os lados da disputa.

Naquele 10 de agosto, Guilherme Campos e seu vice foram expulsos do Palácio do Governo por um grupo de praças da força pública, que, comandados por Otaviano de Oliveira Mesquita, alferes reformado do Exército brasileiro, aquartelam-se "na Ponte do Imperador, disparando contra o Palácio. Sem condições de reagir, o presidente Guilherme Campos e o vice Pelino Nobre procuraram o Capitão dos Portos, Amintas Jorge. As tropas revoltadas tomaram o Palácio." (BARRETO, 2004). Na tarde daquele mesmo dia, Fausto Cardoso, bacharel, jornalista, deputado federal, líder do movimento depôs Guilherme de Campos, vindo do interior, chegou a Aracaju e exigiu a renúncia do presidente da província. Assumiu, então, o Governo o desembargador Loureiro Tavares. (BARRETO, 2004)

A mudança de conjuntura na capital ecoa pelo interior de Sergipe. Em Itaporanga o clima da disputa política tem uma reviravolta com os "Cabaú" assustados e os "Peba" esperançosos pelo sucesso da revolta insurgida na capital. Para os Amados as tensões que pairavam no ar revelavam-se concretamente através de um recado entregue por um empregado de Firmino Barreto, liderança dos "Peba", cobrando uma dívida relacionada a arreios³, que "Melk" teria comprado. O bilhete deveria ser entregue diretamente ao Coronel Melchisedech, mas foi interceptado por "Bernarda", ama e amiga de Ana de Lima, que ajudou na criação dos filhos e afazeres da casa durante anos. Sabendo quem era o remetente da encomenda, ao invés de apresentar o recado a quem ele era endereçado, "Bernarda" o entrega a "Donana". Esta por sua vez sabendo que, se o marido tomasse conhecimento do conteúdo do bilhete, "fincaria pé" em Itaporanga e aguardaria o momento do confronto, omite a mensagem e sob o argumento de que ele deveria prestar apoio e solidariedade aos correligionários políticos depositos em Aracaju, convence-o a partir para a capital.

"Coronel Melk", convencido pela mulher, foi e permaneceu em Aracaju até a resolução final da disputa pelo governo, em 28 de agosto de 1906. Nessa data os revolucionários entram em confronto com as forças militares enviadas pelo Presidente da República, Rodrigues Alves, para restaurar a ordem e devolver ao poder os depositos Guilherme Campos e Pelino Nobre. O embate findou com a morte do deputado Fausto Cardoso. Atingido na escadaria do Palácio, o republicano arrasta-se cambaleante pela praça até tombar pedindo um copo d'água e proferindo as palavras: "Bebo a alma de Sergipe.

³ Arreio: s.m. 1. Arreamento. 2. Aparelho dos cavalos de tiro ou sela. 3. Adorno, enfeite. (DICIONÁRIO MELHORAMENTOS, 1988, p.101)

Morro, mas a vitória é nossa, sergipanos”. (BARRETO, 2004). Contudo, a disputa não terminaria ali. Anos depois, parentes de Fausto Cardoso, mataram o Padre Olímpio Campos como vingança. Sobre as tensões vividas em Itaporanga, provenientes dos acontecimentos da capital, Genolino (1977, p.24-25) rememora:

- Melk, você não pode ficar aqui em Itaporanga.
 - Por que? Está com medo? Eu não tenho. Os adversários me respeitam. E Firmino?
 - É inimigo, mas não vai fazer anda. Não se inquiete.
 - Não é por você. É por mim, pelos filhos, pelo que vai nascer. Estou grávida de nove meses.
 - Quer então que fuja? Que dê prova de covardia diante dos meus amigos e correligionários?
 - Não quero que fuja. Quero que vá para o centro da revolta, para Aracaju, onde estão Monsenhor Olímpio e o Presidente Campos. Lá você tem adversários políticos, porém nenhum inimigo pessoal. Permanecer aqui é não prestar solidariedade aos dois chefes prisioneiros. E arriscar a sua família. Não tem direito de ficar.
- Convenceu-o. De noite, com João Bento, Melk seguiu para a capital. Só na volta conheceria por que Donana lhe impusera a partida. (AMADO, 1977, p.25)

Contudo, não foi apenas no campo da política que a disputa entre Guilherme Campos e Fausto Cardoso marcou os Amados de Sergipe. Entre os altos e baixos de "Melk" e seus correligionários e de sua dedicação cada vez maior à política, a loja em Itaporanga começou a passar um período de declínio. Sobre aquele momento vivido pela família, Gilberto narra em seu livro de memórias: "Meu pai, ora por baixo, ora por cima, passou a viver a vida que iria arruiná-lo no comércio, a de político local." (AMADO, 1954, p.151-152). O declínio econômico é um dos fatores determinantes para a mudança da família de Itaporanga para a capital. Mas não o único. A educação dos filhos também foi um dos motivos pelos quais Aracaju foi escolhida como destino. Entretanto, antes de seguir com a história da mudança da família, há um traço da personalidade de "Coronel Melk" que é relevante destacar: sua paixão pela cultura. Conforme relata Santana:

Naquele cenário, Melchisedech Amado fica acima da média ao iluminar o pobre cenário local com duas contribuições artísticas: a criação de um teatro e da primeira filarmônica de Itaporanga, cujos instrumentos foram comprados no Rio de Janeiro. Além disso, junto com a mulher, passa para os filhos o gosto pela leitura. As lembranças de Gilberto Amado registram tal relação, que incluía ‘os cocorotes e puxavantes’ na hora das práticas escolares, entremeadas por textos como Os três Mosqueteiros, Visconde de Bragelonne, Rocambole, Os mistérios de Paris, O judeu errante. (SANTANA, 2000, p.20)

As atividades culturais elencadas não eram apenas incentivadas por "Melk". Havia um envolvimento prático em sua realização, da qual toda a família tomava parte, a exceção de

Gilberto, “gago” e “sem aptidão” confessa para as artes da música e interpretação e de sua mãe (AMADO, 1954). As encenações envolviam toda a cidade. Na falta de atores profissionais, as personagens das diversas histórias eram interpretadas pelas moças e moços, pelas crianças e quem mais quisesse e se adequasse ao papel disponível. O próprio "Melk", por vezes, tomava os papéis do galã, vilão, sedutor. O sucesso da empreitada foi tamanho que, segundo relata Gilberto (1954) as pessoas deslocavam-se de Aracaju para Itaporanga com o intento de assistir às encenações. "Baltasar Góis, professor e poeta, Manuel dos Passos de Oliveira Teles, juiz e poeta, que tinha sido discípulo de Tobias Barreto, vinham a Itaporanga para as representações. Com êles muita gente de Aracaju." (AMADO, 1954, p.193). Considerando tais fatos não é de se estranhar que Genolino, Gildásio e Gilson Amado tenham demonstrado gosto pelas letras e pelos elementos ligados à educação e à cultura.

A íntima relação que os três Amados nutriram com elementos culturais pode ser notada, mesmo que apenas em um breve olhar sobre suas obras e ações. Se é verdade que eles, ao longo da vida, estreitaram laços com a Educação e a este campo dedicaram boa parte de suas trajetórias, a presença das artes em suas vidas pode ser vista como parte constitutiva e essencial de suas formações e pensamentos. Todos foram afeitos a leitura, por exemplo. Genolino, desde cedo, conheceu os clássicos e já na adolescência descobriu Lord Byron⁴ e Voltaire⁵, no começo de sua formação intelectual. O gosto pela leitura foi parte fundamental do que o constituiu um homem de letras, atuando no jornalismo impresso e radiofônico, bem como na literatura. Mas mais do que isso, o vasto conhecimento adquirido pelas leituras foram primordiais para o desenvolvimento do curso de extensão que lecionou aos alunos do curso de Jornalismo da antiga Universidade do Brasil. Capítulo de sua história que será revelado mais adiante.

Com Gildásio e Gilson não foi diferente. O primeiro, para onde ia, carregava junto a si um livro, conforme relata seu filho, Luís Amado. Era apaixonado pela língua portuguesa, gostava de palavras-cruzadas e a cultura adquirida de seus companheiros de todas as horas, permitiram-lhe constituir parte do arcabouço intelectual que o conduziu a altos cargos da Educação brasileira. Já o segundo transformou o gosto pela leitura em aliado na sua função de comunicador. Seu vasto conhecimento sobre poesia, literatura, música, teatro lhe permitiu entrevistar os mais diversos artistas, mas não só eles, em suas “mesas-redondas”, sempre com

⁴ Lord Byron (23 de janeiro 1788 – 19 de abril de 1824): George Gordon Byron, o 6º Barão de Byron, nasceu na Inglaterra e foi escritor e poeta inglês.

⁵ Voltaire (Paris, 21 de Novembro de 1694 - 30 de Maio de 1778): François-Marie Arouet foi poeta, ensaísta, dramaturgo, filósofo e historiador iluminista francês.

o didatismo necessário para que a informação atingisse todos os públicos. Além disso, tal traço da sua formação intelectual lhe permitiu trafegar nos meios políticos, incluindo o governo federal, o que colaborou para que o sonho da TV Educativa no Brasil se tornasse realidade.

Findo este breve, mas importante, parêntese sobre os Amados de Sergipe e sua relação com a Cultura, é tempo de retomar a trajetória da família, nos idos de 1909. Em Itaporanga os tempos de fartura para os Amados tinham findado. Melchisedech vendeu a loja e foi a capital em busca de trabalho. A transferência para capital principiou-se como passeio, em novembro de 1909, a fim de distrair a família. Contudo, atendendo os planos iniciais de "Melk", findou-se por ser definitiva. Apesar da casa posta à disposição por um conhecido, a quem Genolino (1977) se refere como "Seu França", alugaram residência, um pouco maior, na rua Maruim. "Melk" em busca de emprego e "Donana" cuidando de economizar em tudo quanto pudesse.

Os primeiros meses foram assim, conforme narra Genolino: "Um mês ou dois sem tristeza aparente, mas sem alegria que pudesse se notar" (AMADO, 1977, p.92). Não tardou Melchisedech a encontrar trabalho. Voltaria a exercer a função de empreiteiro na construção da estrada entre as cidades de Maruim e Rosário do Catete. Anteriormente a tinha exercido depois da venda da loja em Itaporanga. Naquele tempo, Melchisedech já havia trabalhado na construção da estrada de "Quindongá", com o mesmo empreiteiro que agora lhe oferecia novo emprego. A família comemorou, o soldo era bom, "um dinheirão de fazer a independência da família" (AMADO, 1977, p.93). Contudo, a boa notícia tinha certo dissabor. As funções de "Melk" eram incompatíveis com a sua presença diária no seio familiar. A estrada, agora a ser construída em "Jacuruna", ficava distante da capital, e Melchisedech passou a ver a família quinzenalmente.

O segundo grande propósito que levou a família para a capital sergipana também se consolidou. Com Gilberto e Gileno estudando fora, era preciso ainda garantir a educação dos que ficaram. Aliás, as preocupações de "Donana" e "Melk" com a formação dos filhos ficam patentes em diversas passagens das memórias de infância de Gilberto e Genolino, seja na narrativa das lembranças que justificassem o desgosto do mais velho pelo gesto de cozer, ao rememorar a firmeza da mãe que mantinha um olho na máquina de costura e o outro no filho a fazer as lições; fosse na memória de Genolino ao lembrar a contrariedade da mãe, quando Gentil deixou o colégio e, levado pelas mãos de "Melk", iniciou atividade no empório de Otoniel Amado Montalvão, parente distante daqueles Amados. Neste aspecto então,

Aracaju apresentava-se mais como solução do que como problema, à revelia da desistência de Gentil em continuar os estudos.

Vale dizer que, Gentil foi o único dos irmãos a quem foi dada a alternativa, e não por falta de insistência, mas pela percepção de que o problema do menino não era pouca inteligência, mas um gosto muito mais apurado pelo fazer, pela prática, pela técnica, do que para as lições de português e matemática que o colégio podia lhe oferecer naquele momento. Os demais foram assim distribuídos: Gildo ingressou no ginásio Atheneu Sergipense e mais tarde foi enviado ao internato do colégio Alfredo Gomes, no Rio de Janeiro. Este foi o remédio encontrado por "Donana" para que o apego de Gildo por Gentil não resultasse também na suspensão dos estudos do primeiro. Gillette passou a ser educada pelas freiras das Mercês, na Bahia, e Gildásio e Giuseppe tinham aulas com “professora Zuzu” em Aracaju, em escola cujo nome não encontrei registrado em nenhuma das fontes pesquisadas. Isto, talvez, deva-se ao fato de pouco terem ali permanecido. Preocupada em sempre oferecer a melhor educação aos filhos, "Donana", tão logo soube da inauguração do Colégio Salesiano Nossa Senhora Auxiliadora, tratou de, para lá, transferir os dois meninos.

No livro de memórias de Genolino há uma passagem que ilustra a compreensão que Ana de Lima tinha sobre Educação e que vale ser reproduzida. Em tempo, faço a ressalva de que, em se tratando de memória, não tomo o relato como uma descrição fiel dos fatos, mesmo porque, não é em sua precisão que sua importância se constitui, mas na sua representação. O relato abaixo colocado é de suma relevância para a análise, pois demonstra a marca deixada por "Donana" em Genolino no tocante ao seu entendimento do que era Educação. A memória de Genolino evoca, assim, a seguinte lembrança:

Ao nos matricular, Donana teve conversa minuciosa com o diretor, Padre Luís. Era moço, esbelto, e sua brancura se realçava pela cor da batina. Uma simpatia o sacerdote. Assistimos, Giuseppe e eu, ao entendimento de mamãe com ele. Mais ou menos assim:

- Padre Diretor, aqui os meninos aprendem. Lá em casa eu educo.

- Não é a mesma coisa, minha senhora?

- Parece. E reconheço que sabe mais do que eu. Mas sou franca, estabeleci um sistema e não desejo mudar. Instrução, com os professores. Formação do caráter com os pais. Portanto, se um ou outro cometer um malfeito, pode repreender, mas não castigue. Do castigo eu me encarrego. Basta um bilhete, contando o que houve, e tomarei as providências. Mande pelo que fizer má-criação, o que for. O bilhete me será entregue. Sobre isto não há dúvida, conheço de sobra os pequenos. (AMADO, 1977, p.126)

“Padre Luís” não fez objeções, mas talvez não esperasse que "Donana" seguisse, tão seriamente, o seu princípio sobre a educação dos filhos. Na sequência da narrativa, Genolino conta que:

Certa vez, de tardinha, voltei só. Donana estranhou:

- Cadê Giuseppe?
- Vem depois, mamãe. Daqui a uma hora.
- Por que, menino?
- A classe dele ficou de castigo.
- Castigo? A classe toda?
- É, mamãe. Parece que um deles foi além da conta. O padre zangou-se, achou ruim.
- Mas se foi um só que fez...
- Quem fez não confessou. E os outros não disseram.
- Hum! Genó, vá depressa. Diga a Padre Luís que venha falar comigo. Imediatamente.
- Mamãe, dizer isso ao diretor...
- Estou mandando. Não volte do colégio sem o padre.
- Mamãe...
- Vá logo. Não fique aí como um bobo, vá! (AMADO, 1977, p.127)

Cumprindo a ordem da qual foi incumbido, Genolino voltou ao colégio, transmitindo ao padre o recado da mãe. Retornou em seguida à casa da família acompanhado de “padre Luís”.

Padre Luís subiu a escadaria galgando os degraus com a maior rapidez. Lá em cima:

- Boa tarde, minha senhora.
- Boa noite, Padre Luís. Já escureceu. Desculpe-me o incômodo, mas preciso saber. Por que Giuseppe não veio na hora de sempre? Fez alguma coisa? Se fez, podia me contar num bilhete e Giuseppe me entregava. Por maior a acusação.
- Minha senhora, há um engano, seu filho não fez nada.
- Então, por que ficou lá no colégio?
- Ficou a classe inteira. Houve um malfeito seríssimo. De quem, não se descobriu.
- O Padre desconfia que foi Giuseppe?
- Absolutamente. De conduta exemplar. Mas se ninguém confessou e ninguém denunciou...
- Ah, padre!... São quantos os da turma?
- Trinta.
- Quer dizer, vinte e nove inocentes...
- Eu sei... Mas, se não se conhece o culpado e a disciplina do colégio tem que prevalecer... A senhora compreende.
- Compreendo não, Diretor.
- Natural, a senhora é mãe...
- Sou. De treze filhos. Alguns até adultos. Já podem saber as injustiças do mundo. Os pequenos, ainda não. Quanto mais tarde, melhor. Giuseppe, com onze anos, é cedo, bem cedo, conhecer e sofrer o injusto.
- Tem razão. Vou já soltar a classe. E lhe agradeço, minha senhora. Eu, que ensino, hoje aprendi. (AMADO, 1977, p.127-128)

O trecho de "Um menino sergipano" apresenta-me as bases educacionais nas quais os irmãos Amados foram criados e que levaram para a vida. Aqui a memória de Genolino me revela indícios relevantes para o teste de minha hipótese. Faço tal inferência considerando que, muito embora a citação traga a memória de Genolino, ela me revela traços do entendimento que Ana de Lima aparentava ter sobre Educação, que até onde me foi possível perceber, estendia-se sem distinção para todos os filhos. Assim sendo, observando a cena descrita por Genolino (1977) é possível observar que as percepções dos irmãos Amados encontram lastro no entendimento de educação da mãe, que ao que se evidencia tinha por princípio deixá-la muito clara, não só para os filhos, como para todos aqueles envolvidos com o processo de instruir e educar os Amados quando criança.

Os anos se seguiram. Meninos estudando, Melchisedech trabalhando e mais um Amado por nascer. Era Gennyson, o caçula, que viria ao mundo ao fim do ano de 1912. Foi este um dos motivos que trouxe à casa dos pais, Gileno. Há muito vivendo fora de Sergipe. Nesse período em que esteve fora, formou-se bacharel em Direito e foi eleito Deputado Estadual na Bahia, onde residia e para onde convidou os pais a se estabelecerem também. Após alguns dias, Gileno retornou ao estado vizinho à Sergipe, mas a ideia ficou e ganhou força quando Melchisedech viu-se novamente desempregado em função da conclusão da estrada de ferro entre Maruim e Rosário do Catete. Além disso, naquele momento, "Melk" considerava que o ambiente criado pelo governo opositor era hostil para uma eventual retomada da sua carreira política. Assim, em 1913, Ana e "Melk" decidem fixar residência na Bahia, onde o prestígio alcançado pelo filho Gileno poderia contribuir para que o pai conquistasse posição que lhe permitisse voltar a prover o sustento dos irmãos mais novos.

Sobre o período na Bahia não encontrei informações mais detalhadas. Apesar de ter tomado conhecimento de um segundo livro de memórias de Genolino, onde o mesmo abordava esta fase da vida, bem como sua partida para o Rio de Janeiro, a publicação nunca foi posta para o grande público. Ficou inacabada diante do seu falecimento. No arquivo sob a guarda da Fundação Casa de Rui Barbosa, encontrei alguns capítulos datilografados, a maior parte ainda em versão não finalizada. O que foi possível escrever do livro antes do falecimento, não revela a estada da família na Bahia. Mas, se da vida no Estado para onde seguiram, após deixar Aracaju, pouco se sabe, uma coisa tornou-se notória, a partir daquele Estado, um a um dos Amados seguiu para o Rio de Janeiro, com exceção de Gileno, que casado, permaneceu residindo na cidade de Itabuna. O primeiro a se instalar em terras cariocas foi Gilberto, primogênito do casal Ana e "Melk", cujas memórias de infância

auxiliaram na compreensão da família. O irmão mais velho de Genolino, Gildásio e Gilson destaca-se aqui pela perspectiva dos Amados mais novos, que consideravam o primogênito, Gilberto, com admiração e reverência pelas conquistas alcançadas, mas também pelo orgulho claro que "Melk" fazia questão de demonstrar a quem quer que fosse.

1.2 A herança do primogênito

Se por um lado Gilberto, em suas memórias, deixa transparecer certa satisfação pela posição que tinha ante aos pais e irmãos, por outro, reconhece que as expectativas das quais era depositário, nem sempre lhe colocaram em posição que gostaria de estar. Duas passagens de "História da minha infância" ilustram minhas afirmações:

Meu pai, como todo pai de província, tinha a idéia de que filho inteligente é filho que faz discurso. Ora, eu estava no colégio, era estudante. Eu 'devia' dizer duas palavras à beira do túmulo. Recusei. Trespasado de dor, ali diante de seu Alexandre deitado, côr de cêra, com a bôca fechada demais, tristíssimo no caixão, as mãos cruzadas, roxas, no peito, recusei. Meu pai fuzilou com o olhar a minha recusa. 'Já anunciei a Felisberto e aos outros... Você fala'. [...]

Na capelinha, onde tantas vêzes tínhamos ido em romaria, ao som das gaitas, e onde se ia enterrar aquêle que tinha sido tão bom e que tanto amávamos, li com morte na alma as linhas que fui forçado a juntar naquela turbamulta e sofrendo como estava. (Meu pai mandou logo o que eu disse para o jornal de Aracaju, O Estado de Sergipe. Naquela idade, que teria eu podido dizer? O que não estará lá nesta metade de coluna do órgão oficial do Estado? Lembro-me que só quando acabei, uma voz arrastada, enevoada de lágrimas, exclamou: 'Oh, papé bonito!') Minha amizade por seu Alexandre era grande de mais para discursos. (AMADO, 1954, p.145-146)

Na segunda passagem, Gilberto faz uma análise de que no seio familiar de tudo se fez para que ele se sentisse bem, capaz, importante. "Criado numa atmosfera em que não me viam os defeitos, só me dei conta de que era gago em Aracaju, em casa do 'padrinho L'. Em Itaporanga nunca o assinalaram de maneira a me embaraçar." (AMADO, 1954, p.223). Foi sob os auspícios dos pais e vendo a prole crescer que Gilberto viu a família passar pelos altos e baixos já revelados, tendo ele, inclusive, sofrido as consequências dos fatos. Em função do declínio econômico da família ele deixou o colégio, não concluindo, assim, todos os cursos preparatórios para o ingresso na faculdade de Direito. Quando as dificuldades começaram, Gilberto estudava na capital, para onde havia sido enviado pelos pais para que completasse o Ginásio, uma vez que, na cidade de Itaporanga foi possível instruir o menino apenas até o primário.

Em Aracaju ingressou no colégio interno "Colégio Oliveira", paralelo ao qual tomava aulas particulares de Matemática e Inglês com Alfredo Montes e Teixeira de Faria, respectivamente. Um mal entendido, conforme Gilberto classifica e narra o ocorrido, o fez deixar o colégio, mas não abandonar os estudos. Fez então os exames de admissão para o Atheneu Sergipense. Mas de toda sorte, a falta de condições financeiras dos pais de manter o filho mais velho estudando longe de casa, fez com que Gilberto retornasse à casa de Melchisedech e Ana, em Itaporanga. A suspensão temporária dos estudos de Gilberto teve ao menos uma consequência positiva: nesse período ele adquiriria a paixão pela leitura que continuaria a guardar pelo resto da vida.

Largado de mão, sem poder voltar para o colégio por falta de recursos, comecei a me 'perder' em Itaporanga. [...] Numa rede armada no quintal, horas e horas deixado só, [...] lancei-me ao prazer que iria constituir-se o maior da minha vida, sem comparação com nenhum outro, [...] prazer que só e só teria bastado para em fazer amar a vida e agradecer o fato de ter nascido - o prazer de ler. (AMADO, 1954, p.251-252)

A retomada dos estudos do primogênito deu-se quase dois anos depois e teve em uma reforma educacional a ajuda necessária. (AMADO, 1954) Esta seria, conforme conta Gilberto (1954), a promulgação de uma lei de ensino que reduzia para seis, o número de preparatórios para ingresso no curso de Farmácia. Apesar de o intento primeiro ser enviar o filho mais velho para a faculdade de Direito, Ana e "Melk", diante da situação financeiramente restrita da família e sem saber quando melhoraria, mandaram Gilberto para a Bahia. Cursaria Farmácia na Faculdade de Medicina daquele Estado, ainda que a mãe não se agradasse em ver o filho "boticário" (AMADO, 1954). Foram dois anos de graduação, mas que garantiria ao primogênito um diploma e a manutenção do prestígio na família e fora dela. Nesse período Gilberto deu aulas de preparatório e para os colegas de curso. Era uma forma de complementar a modesta mesada que lhe era enviada para que pudesse se manter. Mas para Melchisedech e Ana de Lima o esforço e a decisão valiam o sacrifício. Gilberto (1954) retornou da Bahia formado, com "canudo e anel". Ainda faltava meio ano para que "completasse 15 de vida".

Aqui uma curiosidade. Gilberto ingressa na Faculdade mesmo não tendo idade para tanto. De acordo com ele, a pouca idade foi a última esperança de "Donana" de que o filho não entrasse na Faculdade de Farmácia. De alguma forma, apesar das dificuldades, Ana de Lima tinha planos de ver o filho Bacharel em Direito. Não tardou a esperança a esvaír-se. Com a ajuda dos colegas Gilberto Amado consegue se matricular. Na narrativa que ele faz em "História de minha infância" a sua explicação do ocorrido: "[...] em Salvador, Bahia,

estudante era só de medicina, o resto não tinha importância. Com seis preparatórios, por que não me matricular então na Faculdade de Medicina e seguir o curso de Farmácia? Na república, os rapazes arranjaram facilmente a matrícula, aumentando minha idade." (AMADO, 1954, p.254).

Segundo o próprio Gilberto, a pequena cidade de Itaporanga orgulhava-se de ter em seu seio “um formado”. Ele, por outro lado, sentia que a infância lhe fora roubada. Achava-se muito menino para ocupar aquela posição, para ter “canudo e anel”. Mas, se, por um minuto que fosse, ele pensou que aquele seria seu caminho: exercer a profissão de boticário, em Itaporanga, ou mesmo na capital Aracaju; ele teve na presidência do desembargador Guilherme Campos meio de chegar a Faculdade de Direito do Recife, em 1905. Sabendo que podia contar com as benesses da nova posição de Guilherme Campos, "Melk" pediu ao então presidente que ajudasse na Educação do primogênito, de maneira que ele pudesse seguir o caminho do Direito. Gilberto foi assim abrigado no Palácio, na companhia do Presidente e de sua esposa, enquanto terminava os preparatórios para que pudesse seguir para a Faculdade de Direito do Recife. A essa época a família ainda residia em Itaporanga, e o trabalho político do pai foi, assim, determinante para os destinos de Gilberto, que enfim, realizaria o planejado por “Melk” e Ana. Sobre o favorecimento, pela classe dominante, que as relações pessoais e políticas eram capazes de proporcionar para as famílias menos abastadas ou em declínio de seu status quo, Miceli (2001) esclarece:

Para aquelas famílias em declínio que ocupam uma posição em falso em virtude do desequilíbrio entre o capital material dilapidado e o capital social disponível, a única possibilidade de reconversão depende das possibilidades de fazer valer o capital de relações sociais – em especial em conjunturas estratégicas com a educação dos filhos, a ‘escolha’ dos cursos superiores, o casamento, a nomeação para cargos públicos etc. – por ser o único com que ainda podem contar para escapar a um rebaixamento social ainda maior. (MICELI, 2001, p.23)

Para os Amados, naquele momento, o ingresso do primogênito no curso de Direito era o recurso viável para que a família pudesse nutrir, ao menos, a esperança de novamente ascender social e economicamente. Justamente em função disso o diploma em Farmácia não foi suficiente, uma vez que a profissão de boticário estava longe de ter, no meio social do início do século XX, o mesmo prestígio que a de bacharel em Direito. É preciso lembrar que o Império tinha findado a pouco menos de duas décadas e as tradições construídas ao longo dele ainda perduravam no contexto social brasileiro. Isso justifica a resistência de Ana de Lima em enviar o filho mais velho para a Bahia, tendo assim, que na melhor das hipóteses, adiar os planos de o ver bacharel em Direito. A Gilberto tinha sido designada a missão de resgatar o

prestígio familiar, diante disso, Melchisedech não hesitou em pedir a Guilherme Campos que abrigasse seu filho até o final dos preparatórios que lhe permitiriam o ingresso na Faculdade de Direito do Recife. O trabalho político de “Melk” e a conseqüente proximidade que ele havia criado com os Campos foram de fundamental importância para que Gilberto pudesse, finalmente, concretizar o sonho dos pais e honrar o nome da família.

Gilberto mudou-se então para o Recife. Lá, além do título de bacharel em Direito, conquistou outros espaços, tais como o do jornalismo e o político. Seguindo os passos do pai, o primogênito entraria para política. Vale lembrar aqui, que a Faculdade de Direito do Recife, desde a época de Tobias Barreto, era um espaço de formação marcado e caracterizado pela presença dos debates políticos e efervescência intelectual. A herança que o mulato sergipano, por quem Melchisedech nutria grande admiração, e de tantos outros sergipanos, dentre eles Silvio Romero, teve lastro nos anos subseqüente à sua partida. Gilberto Amado, mas do que estudar na Faculdade de Direito do Recife, acabou por beber na fonte do movimento da Escola de Direito do Recife, encabeçado por Tobias. De maneira a descrever este movimento, lanço mão das palavras de Luiz Antonio Barreto (2006) quando assim analisou:

No Recife, Tobias Barreto liderou um grupo de jovens, muitos seus conterrâneos, alguns de outras Províncias, todos engajados na elaboração de um programa intelectual que não apenas passasse a limpo a vida brasileira, mas que pudesse debater os temas que então interessavam o mundo civilizado. Pequenos jornais passaram a publicar textos, em prosa e em verso, atualizando a estética literária, ao tempo em que começaram a tratar de temas e sistemas filosóficos. Silvio Romero, personagem e autor, disse com ênfase apaixonada, que ‘Um bando de idéias novas esvoaçou sobre nós de todos os pontos do horizonte, Positivismo, Evolucionismo, Darwinismo, crítica religiosa, naturalismo, cientificismo na poesia e no romance, folclore, novos processos de crítica e de história literária, transformação da intuição do Direito e da política, tudo então se agitou e o brado de alarme partiu da Escola do Recife. Tobias foi o mais esforçado combatente, com o senso de visão rápida de que era dotado.’ (BARRETO, 2006)

A formação intelectual de Gilberto, pode se dar, assim, para além dos ensinamentos do Direito, envolta em uma atmosfera propícia ao debate. Talvez por isso, tenha sido ainda em Recife que o primogênito de “Melk” e Ana começou a construir as bases que o levaram a ser eleito para os cargos de deputado federal e, posteriormente, senador. Mas, devo ressaltar que, mesmo antes de Gilberto acender na vida pública como político, o orgulho de Melchisedech, como afirmou o próprio Gilberto (1954), já transbordava e o mais velho era apresentado aos irmãos como exemplo a ser seguido. Segundo Genolino (1977), alguns deles, mesmo sem lembrar-se da fisionomia ou mesmo de ter conhecido pessoalmente Gilberto, reconheciam, no entanto, o nome que era reverberado na casa dos Amados, e fora dela, todas

as vezes que chegava a Itaporanga uma nova edição do “Diário de Pernambuco”. Nele Gilberto havia conquistado posição de redator pouco depois de chegar a Recife. Numa época em que a profissão de jornalista não era regulamentada e para a qual não existia formação específica, os bacharéis, desde o império, a exerciam, dividindo seu tempo entre o Direito e a imprensa, ambos, espaços de notoriedade e prestígio social.

Sobre a posição social ocupada pelos bacharéis na sociedade brasileira, Ilka Miglio de Mesquita (2012), em seu estudo sobre a defesa de teses pelos bacharéis na faculdade de Direito de São Paulo, no período imperial, afirma que esses doutores em Ciências Jurídicas e Sociais, ocuparam um importante papel no campo político do Brasil dos oitocentos. Segundo ela, enquanto doutores, eles traziam para o espaço público o discurso sedimentado na racionalidade e na cultura de política pública. Ao final do trabalho, ela afirma então que “O formar-se doutor, o fazer-se intelectual e o tornar-se político do Império do Brasil” eram atividades que não se separaram, “tendo em vista a notabilidade intelectual e política que os bacharéis/doutores em Ciências Sociais e Jurídicas tiveram durante o regime monárquico.” (MESQUITA, 2012, p.10). Embora Gilberto não tenha defendido tese, tal qual os doutores do Império, aliou o Direito à política e à imprensa.

"Melk" e Ana não poderiam estar mais felizes com os passos de Gilberto Amado, conforme afiança Genolino, em seu "Um menino sergipano" (1977). O orgulho dos pais pela posição que Gilberto passo a passo conquistava, fica patente. Ecoava inclusive em Estância, onde a família passava "tempos fora", denominação dada por Genolino Amado (1977) para indicar as temporadas em que a família saía de Itaporanga para passar férias em outros municípios, dentre os quais a cidade natal de Gilberto. Em seu livro de memórias Genolino (1977) deixa claro o que representava a figura do irmão no seio familiar: "Com os Golpes de Vista recitados por 'Melk' às pessoas de Estância, tal qual fazia às pessoas itaporanguenses, aumentou-me a suspeita de que eu tinha um irmão importante, o ausente. Por ele cada vez mais crescia o orgulho paterno." (AMADO, 1977, p.59).

"Golpes de Vista" era o nome da coluna de Gilberto que saía cotidianamente no “prestigioso” Diário de Pernambuco. E, apesar do primogênito de "Melk" e "Donana" escrevê-la sob o pseudônimo de “Áureo”, isso não se tornou um problema para que em terras sergipanas se soubesse a identidade original de seu autor. Melchisedech, do seu lugar de pai orgulhoso do filho que ascendia socialmente, garantia a devida divulgação do trabalho do filho, aventando aos quatro cantos o seu prestígio. Mas, se para alguns, a reação de "Melk" e Ana ao sucesso do primeiro filho era vista como simples orgulho, no seio da família os

contornos das falas sobre Gilberto ganharam formas mais complexas. Gilberto Amado, mais que irmão, virou exemplo. Marcou os demais da prole, não pela convivência cotidiana, ou pelos atos afeitos aos irmãos mais velhos, tal qual o de proteger os mais novos das primeiras intempéries da vida, mas sim pelo prestígio alcançado, primeiro em terras pernambucanas e posteriormente cariocas.

Foi com a ascensão intelectual e política do primogênito que a família voltou a ascender. O sobrenome Amado, a passos largos passou a ecoar na capital federal. Paulatinamente o nome de Gilberto foi ganhando horizontes além da casa paterna, o regozijo do pai e da mãe orgulhosos era fácil de entender. Gilberto cumpriu seu propósito e o fez com excelência. Os Amados estavam de volta à política, mas não só a ela o sobrenome se restringia. Gilberto Amado começava a figurar como um dos integrantes da intelectualidade brasileira. Mas se o primogênito era cada vez mais conhecido pelo país, para os irmãos, Gilberto era ainda, apenas um nome. Exemplo disso, é que da figura do irmão mais velho, Genolino (1977), até os seis anos, não guardava lembranças, mas das histórias das façanhas deste irmão, já havia, e muito, ouvido. Deixo, aqui, o próprio Genolino “falar”:

1908. Eu, com seis anos completados, nenhum sinal de Gilberto. O nome, sim, eu ouvia agora com freqüência. Meu pai o rumorejava por Itaporanga inteira, no gosto de contar aos compadres, amigos e correligionários, o sucesso do primogênito no Recife: distinções no curso de Direito, orador estudantil, o mais jovem e brilhante redator do prestigioso Diário de Pernambuco, em que saíam cotidianamente os seus Golpes de Vista, com o pseudônimo de Áureo. Os recortes na mão, Melk, menos para informação, pois todos já sabiam, do que pelo prazer de reiteração gratuita: - Áureo é Gilberto.

Ao trazer o correio novo pacote de jornais, reunia a família, desde a sogra, a velha Mãequinha, até Gilson de meses. E lia em voz alta os Golpes de Vista. Entender, eu não entendia. Mas escutava atento, feliz. Na voz de meu pai, era música. Foi quando pressenti que papel impresso também podia ser um mágico instrumento de sons embaladores, como o bandolim de Iaiá. O bandolim mudo, até que a palheta de minha irmã viesse despertar as cordas adormecidas. No papel impresso, o silêncio das linhas tipográficas. Mas na recitação do pai gozoso, os Golpes de Vista eram gorjeios. [...]

Itaporanga era pequena demais para conter a euforia propagandística de Melk. Estância também precisava saber. Aracaju naturalmente já tivera notícias, pois de quando em quando meu pai ia, por política ou negócio, à capitalzinha imatura. (AMADO, 1977, p.51-50)

Este era só o início da carreira que Gilberto Amado construiu. Enquanto os irmãos mais novos cresciam, o mais velho alçava voos cada vez mais altos. Com o título de bacharel nas mãos, conquistado em 1909, em 1910 mudou-se para o Rio de Janeiro. Foi na capital brasileira de outrora que Gilberto continuou a carreira como jornalista, colaborando com o “Jornal do Commercio”, no qual assinou a coluna "O País". Cinco anos mais tarde, iniciou

sua carreira política assumindo o mandato de Deputado Federal, por Sergipe. Também por sua terra natal que se elegeu Senador, em 1926, cargo que ocupou até 1930. Este foi o último mandato exercido por Gilberto Amado. Contudo, o mais velho dos irmãos Amados não se retirou da cena da vida pública, tendo apenas mudado de posição no amplo palco que ela oferece àqueles que a vivem.

Saiu de cena o político, retornou o educador. Gilberto, que já havia sido professor catedrático de Direito Penal, na Faculdade de Direito do Recife, volta às salas de aula, mas agora lecionando na Faculdade Nacional de Direito do Distrito Federal. Mas isto não significa dizer que Gilberto Amado afastou-se da política, entendida aqui na acepção clássica do termo, ou seja, como a "arte de bem governar". Assim, em 1934, no governo de Getúlio Vargas, substituiu Clóvis Beviláqua no cargo de consultor jurídico do Ministério das Relações Exteriores. Daí para a concretização da carreira como diplomata não demorou. Sua primeira missão, no cargo de embaixador, foi no Chile, já em 1936. Exerceu ainda a função junto aos governos da Finlândia, Itália e Suíça. Na carreira diplomática foi ainda representante do Brasil na VII Conferência Internacional Americana, em 1923, em Montevideu e na Conferência Pan-americana de Buenos Aires, no ano de 1935, além de delegado do Brasil na Organização das Nações Unidas (ONU) representando o país em diversas sessões ordinárias e extraordinárias da entidade. (ABREU E LAMARÃO, 2007).

Apesar da posição de destaque conquistada e de todo o prestígio do qual Gilberto desfrutava nessa época, o ápice da carreira ocorre no ano de 1949, quando integrou, vitaliciamente, a primeira turma de membros da recém-criada Comissão de Direito Internacional da Organização das Nações Unidas (ONU). Foram ao todo 20 anos dedicados às discussões, proposições e regulamentação do Direito Internacional. Dos integrantes da primeira turma, Gilberto, inclusive, foi o que permaneceu mais tempo como membro da Comissão, que em algumas oportunidades chegou a presidir. Nesse período foi também delegado do Brasil nas sessões ordinárias da Assembleia Geral da ONU. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, [s.d]).

Se a carreira de sucesso fez com que Gilberto perdesse de vista a vida do menino nascido em Estância e criado em Itaporanga, o garoto que um dia avaliou que sua infância havia sido "roubada" pelas adversidades vividas pela família e pelos planos traçados para ele pelos pais, de alguma forma, manteve-se vivo no proeminente Gilberto Amado ainda guardado na história do Brasil como homem do Direito e diplomata respeitado. Esse ressoar de um tempo passado que não voltaria permaneceu presente através da paixão pela leitura

adquirida nos tempos em que o menino teve que deixar os estudos em função do declínio econômico da família. O que Gilberto não poderia prever naquele tempo de criança era que o amor pelos livros transcenderia o ato de lê-los e chegaria à vontade de criá-los. Essa segunda vertente de sua paixão adquirida já nos tempos de adulto não se perdeu na movimentada vida do político e diplomata.

Ao longo de toda a sua vida a produção escrita de Gilberto Amado foi extensa. Em meio a discursos e livros, estão obras sobre Direito e sociedade, tais como: *A chave de Salomão e outros escritos, ensaios* (1914), *Grão de areia, ensaio* (1919), *Aparências e realidades, ensaio* (1922), *Eleição e representação, conferências* (1932); coletâneas de poemas e algumas memórias dentre elas: *História da minha infância* (1954), *Minha formação no Recife* (1955), *Depois da política* (1960). Aliás, foi a atuação como escritor que o conduziu a outro lugar de destaque: a Academia Brasileira de Letras. Na “casa de Machado de Assis”, Gilberto ocupou a cadeira de número 26, sucedendo, o paulista Ribeiro Couto, diplomata, poeta, contista, romancista, magistrado e jornalista. Eleito em 03 de outubro de 1963, foi recebido pelo acadêmico Alceu Amoroso Lima, em 29 de agosto de 1964. Cinco anos mais tarde, em 1969, Gilberto deixou o palco da vida, mas não da história brasileira, à qual ainda hoje evoca o nome do estânciano, de pouco mais de um metro e cinquenta de altura, que “deixou marcas” no Direito e na Literatura do país.

O que se pode perceber diante da observação e análise da trajetória de Gilberto Amado é que a entrada na Faculdade de Direito do Recife o lança a um novo status do qual irá desfrutar até o fim da vida. Estudioso do campo do Direito, amante das letras e escritor consagrado, professor de nível superior e político, esses lugares compõem o percurso de alguns “deslocamentos sociais” de Gilberto no espaço com os quais ao longo de sua trajetória ele interagiu, recriando a si e a esses lugares de pertencimento. Como resultado, o que se apresenta é a figura do intelectual que junto a sua “rede de sociabilidade” constituída passa a integrar a elite cultural brasileira, desde a década de 1920 até o seu falecimento em 1969. Nesse sentido, Gilberto, considerando o que coloca Sirinelli (1997), pode ser visto como um intelectual que ao mesmo tempo contribuiu para dar “forma e força” à elite cultural, à qual seus irmãos passaram também a compor. O microclima intelectual composto pelo primogênito de Ana de Lima e Melchisedech Amado e a influência que, a partir dele, Gilberto exerceu no âmbito da intelectualidade brasileira por mais de 40 anos, está na raiz das “solidariedades de origem” e da “genealogia de influência” da formação intelectual de Genolino, Gildásio e Gilson Amado.

A partir de tal assertiva posso compreender que a trajetória de Gilberto o alçou à elite cultural, mesmo que suas origens não o apontassem como tal. Contudo, as ações do primogênito de Ana e "Melk" acabam por lhe render o que é necessário para que ele possa ser reconhecido como parte dessa elite, o que, somado a sua rede de sociabilidade consolidam seu nome e permite que ele seja parte da sociedade em que vive e ao mesmo tempo, dela seja reflexo, característica esta, que a elite cultural traz no cerne de sua estruturação. Conforme Sirinelli (1997), "É certo, [...] que as elites culturais se definem, como noutros meios, pela sua própria imagem, que reflete a sociedade que as rodeia." (SIRINELLI, 1997, p. 275) Diante disso, torna-se ainda mais forte a figura de Gilberto Amado como exemplo para os irmãos. Estes, a partir do status alcançado pelo mais velho, passam a ter, materialmente, um caminho bem sucedido a seguir. A trajetória de Gilberto constituiu-se, assim, como referência para traçar a carreira dos demais irmãos. Foi assim que eles consideravam, conforme é possível observar no documento intitulado "Conceitos usualmente repetidos por Gilson Amado" ([s.d]) encontrado no arquivo pessoal de Camilla Amado. De acordo com o documento

Perguntado sobre quais foram as principais fontes em que hauriu os ensinamentos de que hoje dispõe, Gilson enumerou: a pedagogia instintiva da velha D. Ana, [...], a permanente força preceptora de Gilberto Amado, cuja filosofia de vida inspirou a sua, cujo vocabulário elementar e o seu instrumental de comunicação escrita ou falada, as intervenções, em vários lances de sua vida, de cada um dos irmãos, nesses legados permanentes de experiência que só são absorvidos quando transmitidos com amor.

Diante do que foi posto até aqui, ao compreender a origem familiar e o poder de ressonância emitido pelo primogênito, foi possível entender como se configurou suas redes de sociabilidades que recaí em suas redes de relacionamentos e principalmente em suas práticas sociais. Em outras palavras, consegui capturar como alguns acontecimentos contribuíram para as escolhas realizadas por Genolino, Gildásio e Gilson Amado. Além disso, percorrer a trajetória dos Amados tornou mais clara a necessidade de estabelecer contornos bem definidos para o meu objeto. Estes foram feitos tomando como critério o "campo magnético" em que os Amados incidiram, qual seja: a Educação brasileira. Foi assim que escolhi Genolino, Gildásio e Gilson Amado. A delimitação do objeto, contudo, não esvaiu dele sua singularidade. Afinal, eu continuei a olhar para os irmãos Amados, não apenas enquanto indivíduos, mas também enquanto membros de uma família. Assim sendo, meu objeto de análise no presente trabalho são as trajetórias de vida de Genolino, Gildásio e Gilson, três irmãos pertencentes a uma mesma geração e que, mais do que o DNA e os laços familiares, compartilharam ainda o fato de terem deixado contribuições para a Educação brasileira.

1.3 Genolino, Gildásio e Gilson Amado, reflexo que o espelho familiar reflete.

O mais velho dos três irmãos, Genolino, nasceu em 1902, e a exemplo do primogênito dos Amados, Gilberto, escolheu o Direito como carreira. Contudo, não foi no campo das leis que alçou seus voos mais altos. Menino de vastas leituras, Genolino deu cedo indícios de suas habilidades para a escrita, que seriam evidenciadas e aprimoradas tão logo concluísse o curso de Direito, no Rio de Janeiro. Formado, seguiu para São Paulo onde, indicado por Menotti del Picchia, atuou no jornal “Correio Paulistano”, figurando entre os seus principais redatores. Foi ainda chefe da Censura Teatral e Cinematográfica de São Paulo, entre 1928 e 1930, ano em que foi destituído do cargo pela Revolução de 1930. Retomou então a atividade jornalística, dessa vez, não apenas no jornal impresso, como também no rádio, veículo no qual se destacou ao retornar para o Rio de Janeiro, em 1933.

Na "cidade maravilhosa" foi nomeado, por Anísio Teixeira, professor do curso secundário da então Prefeitura do Distrito Federal, onde além de lecionar trabalhou na Rádio escola ao lado de Roquette-Pinto. Atuou também na Rádio Mayrink Veiga, escrevendo crônicas sobre a “cidade maravilhosa” e apresentando o programa “Biblioteca no Ar”, ganhador, por duas vezes, do prêmio de melhor programa cultural do rádio brasileiro. Em meio à escrita de livros e traduções, Genolino laureou sua carreira no magistério como um dos mestres a compor o primeiro corpo docente do Curso de Jornalismo da Faculdade Nacional de Filosofia e Letras da Universidade do Brasil, e na literatura ao ser eleito, bem como o irmão mais velho, imortal da Academia Brasileira de Letras. (AMADO, 1971; 1977)

Gildásio Amado, dentre os irmãos aqui estudados, foi o único a não seguir o caminho do Direito, mas isso não significou romper com os desígnios familiares. Nascido em 1906, cerca de 15 anos após a proclamação da República, mas num tempo em que as profissões do império continuavam a ter grande valor, Gildásio optou pela Medicina, mas ainda durante o curso seu foco se revelaria outro. O título de médico foi conquistado em 1928, mas o ano que marcaria a vida profissional de Gildásio Amado seria outro: 1926. Ainda na década de 1920 assumiu o cargo de professor regente de uma turma suplementar do Colégio Pedro II – Externato, para a qual lecionou Inglês. Começou aí sua longa carreira no magistério que se estendeu pelos 30 anos seguintes. Contudo, os caminhos de Gildásio Amado pela Educação conduziram-no para lugares além da docência. Dentre eles destaco a chefia da

Diretoria de Ensino Secundário (Dese), do Ministério da Educação (MEC), cargo que ocupou no período de 1956 a 1968. Foi sob sua batuta neste cargo que foram elaboradas e implementadas várias medidas que mudaram paradigmas da Educação brasileira, a exemplo dos Ginásios Orientados para o Trabalho (GOT).

Fechando a tríade, temos Gilson Amado. O caçula dos três irmãos formou-se em Direito, mas apesar de ter atuado como Advogado, dedicou-se mesmo aos seus ideais educacionais. Acreditando na necessidade de levar a Educação ao maior número de brasileiros possível, Gilson Amado foi um entusiasta da Educação a Distância. Nascido em 1908, começou sua carreira de bacharel na cidade do Rio de Janeiro onde exerceu a Curadoria de Menores, do Ministério Público do Distrito Federal, mas não demoraria a enveredar pelo mundo da comunicação. Ao longo de mais de 25 anos, Gilson atuou em emissoras de rádio e de televisão, como apresentador e coordenador de mesas-redondas e de debates sobre assuntos de interesse público. Da interação entre sua vivência nos veículos de comunicação e seus ideais sociais, nasceu o ideário da construção de sua colaboração mais significativa para a Educação no Brasil: a Televisão Educativa (TVE). Gilson conservava uma visão otimista e entusiasta das possibilidades da radiodifusão para a tarefa educativa, tanto que, costumeiramente, referia-se a TVE como o “educandário da multidão brasileira”, denotando sua credulidade no alcance e potencial da televisão para educar jovens e adultos fora da idade escolar.

Ao longo desse processo de pesquisa e definições acerca do objeto, em meio aos diversos fluxos de ideias que me vinham à cabeça e se abriam como possibilidades de estudo, foram-se definindo em linhas mais claras minhas intenções, ou seja, o que eu pretendia com essa busca por informações acerca dos Amados de Sergipe e como eu lidaria com as descobertas feitas até então e àquelas que certamente ainda viriam. Assim, meu intuito neste trabalho é de, através do impacto e dos avanços promovidos pelas atuações de Genolino, Gildásio e Gilson Amado no campo educacional, estabelecer uma ponte para retratar um cenário maior, apresentando elementos que tornem possível a compreensão de algumas mudanças pelas quais passou a Educação no Brasil entre os anos de 1950 a 1970, período em que se concentram as ações dos referidos Amados no campo da Educação.

Defini então o objetivo geral deste trabalho interpretar, através das trajetórias de vida de Genolino, Gildásio e Gilson Amado, ações desses homens na/para Educação brasileira no tocante ao ensino superior de Jornalismo, ao ensino secundário e à Educação a distância no Brasil, entre os anos de 1950 e 1970. Estabeleci ainda como objetivos específicos desvelar a

origem dos Amados de Sergipe com foco na Educação disseminada em suas ações; refletir sobre os Amados de Sergipe como partícipes da vida intelectual brasileira, no que tange a criação, mediação e engajamento; e analisar as contribuições dos Amados de Sergipe para a Educação brasileira. Como recorte espacial, determinei a cidade do Rio de Janeiro e o período temporal de 1950 a 1970. Tais definições foram de fundamental importância para a condução do trabalho, pois, foi a partir delas que tracei o fio condutor da pesquisa.

Nesse sentido, saliento que, muito embora os dados levantados sobre os Amados revelem muito mais do que está exposto e analisado nesse trabalho, fiz a opção de deixar de fora aspectos das trajetórias de Genolino, Gildásio e Gilson Amado, tais quais seus envolvimento e associações políticas, suas atuações em outras funções e cargos para além daqueles relacionados com o campo educacional, dentre outros. Assim, as escolhas que fiz, com relação o que seria abordado na dissertação, tiveram como norte o objetivo geral e os objetivos específicos traçados e não poderia ter sido diferente, se se levar em consideração o que pretende esse trabalho, o fato de ele não possuir caráter biográfico e as próprias características da composição de uma dissertações. Diante disso, os dados aqui trabalhados focam na trajetória dos três irmãos Amados no campo da Educação, debruçando-se sobre os acontecimentos que, efetivamente, contribuíram e tiveram papel relevante na construção e atuação de Genolino, Gildásio e Gilson enquanto atores da História da Educação brasileira.

Tais definições se revelaram quase que naturalmente a partir da delimitação das outras premissas apresentadas até aqui. As atividades profissionais ligadas à Educação desenvolvidas pelos três Amados aqui estudados desenvolveram-se em terras cariocas, naquela época capital do país. Ademais a cronologia se estabeleceu partindo do que considero a principal contribuição de Genolino Amado para a Educação Brasileira, refiro-me à fundação do curso de Jornalismo da antiga Faculdade de Filosofia e Letras, que entrou em funcionamento no ano de 1948; e findando com o afastamento de Gilson Amado da direção da TV Educativa, em 1979, por força de seu falecimento. Ressalto que, apesar das mortes de Genolino e Gildásio serem posteriores à de Gilson, suas ligações com a Educação já não eram mais tão diretas, não sendo, portanto, o foco desta dissertação. Paralelamente a este processo de tomada de decisões, defini ainda que as bases mais adequadas para fundamentar minhas análises encontravam-se na história cultural francesa, mais especificamente na Escola dos *Annales*.

Fundada em 1929, pelos historiadores Lucien Febvre e Marc Bloch, os *Annales* surgem como uma revista, mas uma revista que tinha pretensões maiores do que ser mais uma

publicação de História. Já em seu processo de concepção, Febvre e Bloch a idealizaram para que pudesse ser "[...] uma liderança intelectual nos campos da história social e econômica. Seria a porta-voz, o auto-falante de difusão dos apelos dos editores em favor de uma abordagem nova e interdisciplinar da história." (BURKE, 1992, p.33). Em seu conselho editorial a revista reuniu não apenas historiadores, mas também o sociólogo, Maurice Halbwachs; o economista, Charles Rist; o geógrafo, Albert Damangeon; e o cientista político, André Siegfried, concretizando na prática o ideal de seus fundadores. A partir dessas concepções a Escola dos *Annales* sobrepuja a história dos eventos e a história das elites, defendendo a necessidade de se trabalhar a partir da perspectiva de uma história-problema que busca a compreensão dos modos de vida e dos impactos das decisões política, dos fatos sociais, não só da nobreza, como também do homem comum. O operário, o agricultor, o professor, e tantas outras personagens, deslocam-se do lugar de espectadores e passam a protagonistas da pesquisa histórica, ou seja, passam a ser objeto e fonte dos estudos historiográficos para os integrantes da Escola dos *Annales*. Assim,

Pouco a pouco os *Annales* converteram-se no centro de uma escola histórica. Foi entre 1930 e 1940 que Febvre escreveu a maioria de seus ataques aos especialistas canhestros e empiricistas, além de seus manifestos e programas em defesa de 'um novo tipo de história' associado aos *Annales* – postulando por pesquisa interdisciplinar, por uma história voltada para problemas, por uma história da sensibilidade, etc. (FEBVRE, 1953, pp. 3-43, 55-60, 207-238, *apud* BURKE, 1992, p.39).

O paradigma estabelecido por seus fundadores, representantes maiores da primeira geração dos *Annales*, permaneceu vinculado à essência da Escola ao longo de sua história. Contudo, a cada geração, novas temáticas e metodologias relacionadas à pesquisa histórica foram sendo trazidas para o seio do grupo. Neste processo destacou-se a geração que sucedeu Fernand Braudel, herdeiro de Febvre, integrante da segunda geração da Escola, que a dirigiu de 1956 a 1962. Quando Braudel afastou-se formalmente da escola, não deixou de continuar tendo voz ativa nas decisões da Revista. O surgimento da terceira geração dos *Annales* tornou-se mais evidente a partir de 1968 e em diversos aspectos diferenciou-se das anteriores. Dois aspectos podem ser destacados como exemplo: a ausência de uma liderança de destaque, como tinham sido Febvre e Bloch, para a primeira, e Braudel, para a segunda; além da inclusão de mulheres dentre os pesquisadores do grupo. Além disso, a terceira geração, conforme coloca Burke (1992) eram mais receptivas as ideias vindas de outros países, até mesmo por muitos deles terem morado durante certo período em Estados norte-americanos.

O encontro dos historiadores dessa geração dos *Annales* com as tendências intelectuais dos Estados Unidos favoreceu uma virada no foco temático dos estudos da Escola entre as décadas de 1960 e 1970. Tal mudança é importante para este trabalho, uma vez que trouxe novamente à centralidade do debate a história cultural, cujas diversas variáveis tinham deixado o foco dos estudos da segunda geração. "O itinerário intelectual de alguns historiadores dos *Annales* transferiu-se da base econômica para a 'superestrutura' cultural, 'do porão ao sótão'." (BURKE, 1992, p.82). Um importante aspecto destes novos rumos que a Escola dos *Annales* tomou é a aproximação com a Antropologia. Apesar de integrantes das gerações anteriores já dialogarem com este campo, o que alguns historiadores da Escola, nos anos 1960 e 1970, buscavam era uma relação mais estreita, distinta das visitas esporádicas em busca de novos conceitos, praticadas pela primeira e segunda geração dos *Annales*. Nesse contexto, o que Burke (1992) chama de "antropologia simbólica", sobressaiu-se na atenção dos historiadores que sucederam Fernand Braudel. Le Roy Ladurie foi um dos historiadores, integrante desse terceiro momento da Escola dos *Annales*, que direcionou suas pesquisas no sentido de uma história mais antropológica.

O estudo mais proeminente de Le Roy Ladurie, "Montaillou", publicado em 1975, "é um primeiro exemplo do que viria a se chamar de 'micro-história'. Seu autor estudou o mundo através de um grão de areia, ou, em sua própria metáfora, o oceano através de uma gota de água." (BURKE, 1992, p.98). O trabalho foi dividido em duas partes e tem como fonte o depoimento de 25 moradores da aldeia de Ariège, na França, interrogados pela Igreja Católica, sob a acusação de heresia. Nele Le Roy analisa a cultura material da aldeia (na primeira parte) e busca compreender as mentalidades dos aldeões (na segunda parte). Traçando um paralelo com "Montaillou", e outros estudos subsequentes que partem da mesma premissa, é possível perceber que, a partir de objetos de estudo pontuais, é possível compreender um cenário sociocultural maior.

Sendo assim, minha dissertação, além de se estabelecer no âmbito da história cultural, dentro dela caracteriza-se como micro-história, uma vez que o que busco neste trabalho é, a partir das trajetórias de vidas, compreender um cenário muito maior que é o de alguns aspectos da Educação brasileira, entre os anos de 1950 e 1970. Devidamente situada, reafirmo a relevância deste tipo de pesquisa a partir do que Burke (1992) coloca sobre a retomada da narrativa pelos integrantes dos *Annales* que sucederam a geração de Fernand Braudel:

A preocupação com a liberdade humana, juntamente com o interesse pela micro-história, fundamenta também o recente renascimento da biografia histórica, fora e dentro dos quadros dos *Annales*. Georges Duby publicou uma biografia de um cavaleiro medieval inglês, William The Marshal, enquanto Jacques Le Goff está trabalhando sobre a vida de um rei da França, S. Luís. [...] A biografia histórica é praticada por diferentes razões e assume formas diferentes. Pode ser um meio de entender a mentalidade de um grupo. Uma dessas formas é a vida de indivíduos mais ou menos comuns, como o burguês Joseph Sec, sobre quem Vovelle escreveu em razão de sua ‘irresistível ascensão’, ou do artesão parisiense, Jean-Louis Ménétra, estudado por Daniel Roche (Le Goff, 1989; Vovelle, 1976; Roche, 1982). (BURKE, 1992, p.104-105)

Ainda no contexto da Escola dos *Annales*, evoco Jaques Le Goff (1990), outro expoente da terceira geração dos *Annales*, quando o mesmo estabelece a relação entre memória e história. Esta evocação faz-se necessária uma vez que, em sendo histórico, e assim tratando de fatos passados, este trabalho é construído a partir da memória, seja aquela contida nos documentos oficiais ou não, ou aquela resguardada na mente de homens e mulheres que conviveram com os irmãos Amados. Sobre a relação memória-história Le Goff (1990) afirma que “a memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro. Devemos trabalhar de forma a que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens” (LE GOFF, 1990, p. 478). A partir desta perspectiva o historiador defende que deve ser promovida uma luta pela democratização da memória social, e que esta deve ser capitaneada pelos profissionais que a usam como fonte de suas pesquisas e trabalhos: antropólogos, historiadores, jornalistas e sociólogos.

Inspirando-se em Ranger [1977], que denunciou a subordinação da antropologia africana tradicional às Triulzi convidou à pesquisa da memória do ‘homem comum’ africano. Desejou o recurso, na África, como na Europa, ‘às recordações familiares, às histórias locais, de clã, de famílias, de aldeias, às recordações pessoais...’, a todo aquele vasto complexo de conhecimentos não-oficiais, não-institucionalizados, que ainda não se cristalizaram em tradições formais... que de algum modo representam a consciência coletiva de grupos inteiros (famílias, aldeias) ou de indivíduos (recordações e experiências pessoais), contrapondo-se a um conhecimento privatizado e monopolizado por grupos precisos em defesa de interesses constituídos’ [RANGER, 1977, p. 477]. [...] (LE GOFF, 1990, p. 478)

Sobre o tratamento dispensado à memória neste trabalho, ressalto ainda que, conforme apresentado anteriormente, mantive-me alerta durante ao processo de pesquisas as implicações que ter a memória enquanto fonte pode trazer a um trabalho de pesquisa em História. Nesse sentido, o senso crítico não foi esquecido ao longo das leituras e estudos. Contudo, ao longo do texto, optei por não produzir análises ou críticas aos relatos que as memórias evocadas aqui. Tal opção foi escolhida pois, considerando o objetivo proposto de

buscar interpretar, através das trajetórias de vida de Genolino, Gildásio e Gilson Amado, ações desses homens na/para Educação brasileira no tocante ao ensino superior de Jornalismo, ao ensino secundário e à Educação a distância no Brasil, entre os anos de 1950 e 1970, e o caminho traçado para concretizá-lo, para o mim o relevante era trabalhar considerando as representações, as percepções dos Amados sobre os fatos narrados.

Considerando então que parte primordial deste trabalho debruça-se a compreender esses homens e seus entendimentos sobre o que era Educação, consolidados já em suas fases adultas, muito embora eu não tenha deixado de lado os silêncios que fazem parte da memória e as seleções deliberadas que são feitas do que será narrado, tomei as narrativas como me foram apresentadas, uma vez que foram as visões dos Amados sobre os acontecimentos narrados, as representações que eles construíram acerca deles, as marcas que eles deixaram, que me foram importantes para compor esses homens. Assim, o trato das fontes enquanto memória, que algumas vezes pode parecer desprezioso, não o é, tendo sido, efetivamente, uma opção de condução da pesquisa, diante dos objetivos definidos.

Devidamente delimitadas as raízes da pesquisa, tornou-se premente definir os conceitos que contribuiriam para concretização do objetivo maior aqui apresentado. Assim, foram operacionalizados no processo de compreensão das ações dos irmãos Amado a noção de "intelectual". A origem do termo não é remota. Ela remonta ao ano de 1844, na Grande Polônia, parte do antigo Império Prussiano, quando foi publicada a obra "Em amor a pátria", do filósofo Karol Libelt, responsável pela popularização da palavra *inteligencja* e pela atribuição de significados ao qual ela permaneceria ligada ao longo dos séculos XIX e XX. (VIEIRA, 2008). Ainda de acordo com Vieira (2008), no livro de Libelt, o termo foi usado para representar os membros da sociedade que eram tidos como bem educados e que chamaram para si a responsabilidade de defender os interesses da pátria e do povo. "Em outras palavras, pressupunha a sensibilidade e a responsabilidade dos cultos no tocante à educação do povo e à afirmação da nação". (VIEIRA, 2008, p.01)

O alcance do termo, entretanto, que hoje tratamos como intelectual, foi extenso. Sem a pretensão de realizar aqui um relato histórico sobre a origem e desenvolvimento do termo, retomo mais um momento importante na consolidação do significado do mesmo e relevante para a presente pesquisa na medida em que, se não justifica, ao menos referenda o pressuposto do qual parto ao trabalhar com tal noção. Volto então a meados do século XIX. Vieira (2008) ao fazer uma incursão pelas obras literárias publicadas em território russo percebeu que a palavra *intelligentsia* estava em plena circulação. Contudo, segundo ele, ela

ganha notoriedade através das obras de Ivan Turgenev. "Dmitry, personagem da novela Rudin (1856), encarnou o protótipo da intelligentsia: homem culto, orador eloqüente, nacionalista e defensor apaixonado de mudanças sociais." (VIEIRA, 2008, p.01).

O destaque ao uso do vocábulo intelectual na obra de Libelt e de Turgenev denota sua importância, na medida em que estabelece, desde o seu início, o desenvolvimento do termo atrelado ao engajamento social. Sendo assim, ser intelectual não significava apenas ter boa educação, ser instruído e deter a compreensão da realidade sócio-política de sua época, mas, mais que isso, significava se envolver com as mudanças sociais necessárias para o desenvolvimento do povo e de sua nação. É justamente essa relação com as problemáticas sociais, ou seja, esse engajamento nos problemas das cidades, que Jean-François Sirinelli (1996) destacará como uma das duas acepções que ele aponta como possíveis para a caracterização dos intelectuais.

Com frequência se destacou o caráter polissêmico da noção de intelectual, o aspecto polimorfo do meio dos intelectuais, e a imprecisão daí decorrente para se estabelecer critérios de definição da palavra, de tanto que esta noção e esta palavra evoluíram com as mutações da sociedade francesa. Por esta última razão, é preciso, a nosso ver, defender uma definição geométrica variável, mas baseada em invariantes. Estas podem desembocar em duas acepções do intelectual, uma ampla e sociocultural, englobando os criadores e os 'mediadores' culturais, a outra mais estreita, baseada na noção de engajamento. (SIRINELLI, 1996, p.242)

Na primeira acepção, Sirinelli (1996) abrange profissões como a de jornalistas, de escritores e de professores secundários, cujas ações possam caracterizá-los como criadores ou "mediadores" em potencial, e de outras categorias de "receptores" da cultura, que, segundo o autor, estão em uma posição de ascensão para integrar o primeiro grupo ao qual é possível entender como intelectuais. Contudo, apesar de buscar delimitar quem seriam os intelectuais criadores e mediadores, Sirinelli (1996) problematiza que esta é uma tarefa difícil e que requer cautela, uma vez que em cada momento da história o termo intelectual ganhou nuances diferentes, sendo sua definição influenciada não apenas por mutações sociológicas, mas, principalmente, por uma compreensão diferente do vocábulo intelectual. Daí resulta o fato de, em um espaço de 40 anos, na França, ser possível encontrar levantamentos que apontam números radicalmente distintos quanto à contagem de intelectuais franceses. Se no final do século XIX, Madeleine Rebérioux estimava que houvesse na França cerca de 30.000 intelectuais, cerca de 40 anos depois, Claude Willard, analisando o censo de 1936, apontava a existência de uma intelectualidade de cerca de 450.000 pessoas. (SIRINELLI, 1996).

Apesar da verificação de tais imprecisões, Sirinelli (1996, p.243) chama atenção para "[...] a abordagem extensiva do feudo intelectual, de qualquer modo, constitui apenas uma faceta do estudo dos intelectuais", uma vez que estes podem ser agrupados em torno da noção de engajamento. Este envolvimento na vida na cidade, de acordo com Sirinelli (1996) pode se dar de três maneiras: como ator social, dentro de modalidades específicas de ação, tal qual a assinatura de manifestos; como testemunha, ou seja, aquele que presencia os acontecimentos e assim é capaz de narrá-los e propagá-los; ou ainda como "consciência" sendo aquele que compreende as problemáticas sociais, econômicas, culturais e políticas que se desenrolam no seio da sociedade, e por isso é capaz de ter clareza sobre as mesmas, o que lhe permite diversas possibilidades no sentido de uma intervenção que busque solução para tais campos. Sirinelli (1996), entretanto, alerta para o fato de que as acepções não são excludentes entre si.

Uma tal acepção, não é no fundo, autônoma da anterior, já que são dois elementos de natureza sociocultural, sua notoriedade eventual ou sua 'especialização', reconhecida pela sociedade em que ele vive – especialização esta que legitima e mesmo privilegia sua intervenção no debate da cidade –, que o intelectual coloca a serviço da causa que defende. Exatamente por esta razão, o debate entre as duas definições é em grande medida um falso problema, e o historiador do político deve partir da definição ampla, sob a condição de, em determinados momentos, fechar a lente, no sentido fotográfico do termo. (SIRINELLI, 1996, p.243)

Assim, nesse momento de escrita, afirmo apenas que o conceito de intelectual apresentado por Sirinelli (1996) permite estudar as trajetórias de vida de Genolino, Gildásio e Gilson Amado com um olhar mais focado, direcionado, o que garante ganhos significativos para este trabalho, como se poderá comprovar nos próximos capítulos. Mas a contribuição de Jean-François Sirinelli para este trabalho não se encerra no conceito de intelectual. É também dele que tomo um segundo conceito relevante para a definição do olhar sobre o objeto dessa pesquisa: o de geração.

Talvez a compreensão das razões pelas quais me aproprio desse conceito seja razoavelmente óbvia, no entanto, a necessidade de buscar uma definição, para além do senso comum, do termo geração, foi premente na medida em que, para além de tratar os três irmãos Amado aqui estudados como indivíduos, a percepção deles enquanto família não podia ser ignorada. Nesse sentido, como tantos outros meninos e meninas nascidos no início do século XX, Genolino, Gildásio e Gilson dividiram para além de parentes, quartos e brinquedos, uma conjuntura política, social e econômica, em meio a qual iniciaram seus processos de educação e instrução. Contudo, pertencer à mesma família tem papel fundamental também neste

compartilhar, uma vez que as leituras que eles podiam fazer daquele período apresentavam influência direta da percepção e das ações de seus pais e mesmo de seus irmãos mais velhos, em especial Gilberto. Sobre a transmissão da herança familiar, Duby, em seu livro “História da vida privada , 2” afirma que, “[...] o poder de regalia torna-se bem de família transmitido por cópula, geração, pelo sangue e partilhado a cada sucessão entre os consanguíneos, ou então, mantido indiviso por irmãos, como uma casa.” (DUBY, 2009, p.30)

O conceito de geração, assim, permitiu-me compreender qual papel a proximidade do nascimento dos irmãos Amados (conforme já colocado, Genolino nasceu em 1902, Gildásio em 1906 e Gilson em 1908), e a diferença de idade entre eles e o Amado primogênito, Gilberto, nascido em 1887, e que se constituiu para o restante dos irmãos como exemplo maior a ser seguido, cumpriram na escolha dos caminhos que levaram os três ao status homens bem-sucedidos e reconhecidos socialmente por suas atuações. Aqui trago à cena o contexto da primeira República brasileira e tudo que ela representa em termos políticos culturais e, especialmente, educacionais. Dentro dessa perspectiva, o conceito de geração trazido por Sirinelli (1998) contribui com o presente trabalho na medida em que se remete, não só ao marco temporal, mas também aos fatores culturais e a sensação de pertencimento. Conforme Sirinelli (1998):

[...] Certamente a geração, no sentido ‘biológico’, é aparentemente um fato natural, mas também um fato cultural, por um lado modelado pelo acontecimento e por outro derivado, às vezes, da auto-representação e da auto-proclamação: o sentido de pertencer – ou de ter pertencido – a uma faixa etária com forte identidade diferencial. (SIRINELLI, 1998, p.133).

Afora as diversas críticas feitas por historiadores ao uso do conceito de geração enquanto categoria de análise, muitas vezes por considerá-lo um elemento mais apropriado à descrição do que à análise em si; acredito em sua relevância para esta pesquisa, tendo como base o que evidencia o próprio Sirinelli (1998) quando afirma que, embora a geração deva ser concebida como uma escala móvel do tempo, o que limita o potencial periodizante da mesma, ela cumpre um papel importante na análise de determinados períodos e fatos sociais em alguns campos da história, a exemplo da "história das ideias", da história das "culturas políticas" e destacadamente a história social, no âmbito da qual, Sirinelli (1998), afirma que a geração enquanto "unidade de medida" é ainda mais operatória, tanto para a demografia, quanto para a pesquisa sobre mobilidade social.

De maneira a exemplificar e clarificar sua afirmação, Sirinelli (1998, p.136) explica que "A história social da Terceira república francesa, aliás, dificilmente pode

dispensar essa unidade de medida; e o papel então desempenhado pela Escola nos mecanismos de capilaridade social, notadamente, deve ser analisado pelo prisma da geração." Sob essa percepção, o conceito de geração também serve a esse trabalho que, apesar de não ter como objetivo o estudo da conjuntura socioeconômica do período aludido, tem como objeto a trajetória de vida de três irmãos, nascidos em família desprovida de grandes posses, mas que ainda assim, ascenderam socialmente assumindo papéis de destaque na vida cultural, social e política do país. Assim sendo, evoco uma vez mais Sirinelli quando este afirma que "[...] a geração existe, portanto, no território do historiador, ao mesmo tempo como objeto de história e como instrumento de análise". (SIRINELLI, 1998, p.137).

Consolidando o referencial teórico com o qual trabalho ao longo desta dissertação há ainda dois conceitos com os quais opero no sentido de analisar as ações de Genolino, Gildásio e Gilson Amado, no campo da Educação. Trata-se dos conceitos de "estratégia" e "tática", de Michel de Certeau (1994). A tomada dos mesmos dentro deste estudo é significativa, considerando o fato de que os três irmãos Amado construíram suas carreiras na Educação a partir da relação com espaços formais, ou seja, em instituições educativas e/ou órgãos governamentais. Além disso, as funções exercidas nesses espaços, na maior parte do tempo estiveram ligadas a cargos de chefia, ou ao menos a posições de liderança.

Nessa conjuntura, o uso de estratégias e táticas, na acepção de Michel de Certeau (1994), esteve presente nas carreiras dos irmãos Amado, que em cada momento de tomada de decisão precisaram avaliar o contexto e as possibilidades que se apresentavam, optando assim pela utilização ou não da tática em paralelo à estratégia. No sentido de clarificar tal afirmação, tomo o próprio Certeau, quando na obra "A invenção do cotidiano – Artes de fazer", coloca:

Chamo de 'estratégia' o cálculo das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder é isolável de um 'ambiente'. Ela postula um lugar capaz de ser circunscrito com um próprio e portanto capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta. A nacionalidade política, econômica ou científica foi construída segundo esse modelo estratégico.

Denomino, ao contrário, 'tática' um cálculo que não pode contar com um próprio, nem portanto com uma fronteira que distingue o outro como totalidade visível. A tática só tem por lugar o do outro. Ela aí se insinua, fragmentariamente, sem apreendê-lo por inteiro, sem poder retê-lo à distância. Ela não dispõe de base onde capitalizar os seus proveitos, preparar suas expansões e assegurar uma independência em face das circunstâncias. [...] a tática depende do tempo, vigiando para 'captar no vôo' possibilidades de ganho. (CERTEAU, 1994, p. 46-47).

A tática está então atrelada ao momento. Para sua implementação é preciso perceber se a conjuntura favorece a intervenção pretendida. A tática, ao contrário da estratégia

que se encontra institucionalizada, como coloca o próprio Certeau (1994) tem que estar atento aos fatos de maneira que eles possam ser transformados em ocasiões, ou seja, oportunidades. Dessa acepção descende o fato de Michel de Certeau (1994) referir-se à tática como "a arte do fraco". O fraco aqui não é entendido como aquele a quem falta forças físicas ou que nada pode por falta de condições sociais ou econômicas. O fraco para Certeau (1994) é aquele que não detêm o poder institucionalizado e por isso se encontra aquém das práticas estratégicas. Nesse sentido, ao longo das trajetórias que lhes conduziram às posições destaque no campo de Educação, Genolino, Gildásio e Gilson Amado oscilaram entre o estabelecimento de estratégias e a elaboração de táticas para que suas acepções de Educação pudessem ganhar materialidade no cotidiano da sociedade brasileira.

No tocante a metodologia utilizada neste trabalho, é relevante dizer que para a análise das trajetórias de vida de Genolino, Gildásio e Gilson Amado, e conseqüentemente, de suas contribuições para a Educação no Brasil, parti da pesquisa documental e bibliográfica e da metodologia da história oral para a definição e constituição das minhas fontes. A pesquisa documental revelou um vasto material a ser devidamente analisado. As fontes documentais com as quais meu trabalho dialoga estão arquivadas na Academia Brasileira de Letras (ABL), no Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (Proedes/FE/UFRJ), na Fundação Casa de Rui Barbosa, na Biblioteca Municipal e no arquivo pessoal de Camilla Amado. Meu acesso a tais fontes de seu através de duas visitas que realizei ao Rio de Janeiro, a primeira, em fevereiro, durou 26 dias, e a segunda, em julho, com duração de 20 dias. Durante estes períodos analisei e fotografei a documentação disponível acerca dos Amados aqui pesquisados.

Na ABL, pude colher informações acerca de Gilberto e Genolino Amado. Dentre as fontes documentais encontradas no arquivo da Academia, pareceres de Genolino acerca de processos que tramitavam na ABL e do qual ele foi relator, além de muitos recortes de jornais sobre a posse, as ações de Genolino e Gilberto como imortais, e o falecimento de ambos. Nos arquivos do Proedes os documentos encontrados dão conta da atuação de Gildásio Amado frente à Diretoria de Ensino Secundário do MEC. Destaco aqui que a pesquisa nesse espaço demandou um tempo e esforço superior àquele empenhado na busca dos documentos na ABL, uma vez que o arquivo de Gildásio no Proedes ainda está sendo inventariado, sendo assim, não houve um índice de documentação ao qual eu pudesse recorrer o que me obrigou a olhar todas as pastas constantes no arquivo. Somado a isso, consta ainda o fato de que, tendo sido eu a primeira pesquisadora a visitar e analisar a documentação referente à Gildásio existente

no arquivo do Programa de Estudos da Faculdade de Educação da UFRJ, nem mesmo os funcionários conheciam a totalidade das fontes disponíveis, o que impossibilitou que eles pudessem me auxiliar minimamente na delimitação de quais documentações do arquivo me seriam úteis ou não.

Mas, se por um lado a ausência de um inventário e o "ineditismo" do arquivo demandaram um olhar mais atento e um tempo de pesquisa maiores, por outro me garantiram acesso irrestrito a toda a documentação disponível, o que me permitiu constituir um rico rol de fontes documentais acerca do trabalho de Gildásio Amado à frente da Diretoria de Ensino Secundário, que vão desde manuscritos de projetos da Diretoria e de relatórios de viagens destinados ao Ministro da Educação da época, como também despacho; correspondências oficiais; publicações realizadas pela Dese com o intuito de manter professores e inspetores atualizados acerca da educação e das diretrizes indicadas pela Diretoria acerca das suas atribuições. Além de leis sobre o ensino brasileiro da época, em algumas das quais Gildásio colaborou na formulação; e recortes de jornais documentando ações da Diretoria de Ensino Secundário e orientações do Governo Federal, através do Ministério da Educação para o ensino do país.

Na Fundação Casa de Rui Barbosa pude encontrar além de recortes de jornais, principalmente de crônicas de Genolino, cartas deste e de Gilberto, algumas fotografias, bem como alguns capítulos do terceiro livro de memórias que Genolino escrevia quando de seu falecimento. Esclareço em tempo que não pude fotografar esta documentação. Como a Fundação tem apenas a guarda, eu precisaria da autorização do proprietário dos documentos. Contudo, nos registros da Casa de Rui Barbosa, o responsável legal pelo material disponível no arquivo de Genolino e Gilberto consta como sendo Genne Amado. Considerando que esta já é falecida, houve um impasse, que até o meu retorno para Aracaju o jurídico da Fundação não resolveu.

Por fim na Biblioteca Nacional e no arquivo pessoal de Camilla Amado, filha de Gilson, encontrei recortes de jornais sobre os Amados. Mas, além disso, no arquivo de Gilson guardado pela filha, pude encontrar relatórios produzidos por ele para a TVE, cartas, telegramas e projetos que me permitiram constituir uma visão acerca de como Gilson encarava a educação através dos meios de comunicação de massa e de como esta passou a ser sua bandeira, mais ativamente, durante os últimos 12 anos de sua vida, período em que ajudou a fundar e dirigiu a Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa e, posteriormente, a TVE. Ressalto, em tempo, todas as fontes documentais encontradas, sem exceção, foram de suma

importância para que pudesse tomar conhecimentos das ações de Genolino, Gildásio e Gilson nas áreas da Educação às quais se dedicaram. E, assim o sendo, tais fontes cumpriram papel fundamental na concretização do meu objetivo geral. Sobre a importância das fontes documentais para a pesquisa histórica, Alves e Silva (2004) afirmam que:

Fontes históricas documentais, a exemplo de atas da câmara municipal, atos administrativos de governos, fotografias, periódicos (jornais, revistas e boletins) e documentos de origem oral, constituem-se como elementos metodológicos fundamentais para o desenvolvimento de estudos e pesquisas sobre o trabalho e a educação. A compreensão desta afirmativa parte do princípio de que não existe um só discurso possível sobre os acontecimentos passados e, deste modo, as diferentes fontes documentais proporcionam uma noção de interrelação entre as diversas faces da história do trabalho e a da educação, expressa em cada uma das fontes, necessária à reconstrução histórica focalizada pelo pesquisador. (ALVES e SILVA, 2004, p.01)

Além das fontes documentais a pesquisa bibliográfica me permitiu ainda constituir um segundo leque de fontes impressas, composto por artigos e livros. Aqui se misturam autobiografias e obras cuja temática envolve as ações dos Amados no campo da Educação. Dentre esse rol de fontes estão "História de minha infância" e "Um menino sergipano", autobiografias de Gilberto e Genolino, respectivamente; "O reino perdido - histórias de um professor de História", autobiografia de Genolino Amado que narra o período em que foi professor secundário da Escola Amaro Cavalcanti, entre 1944 e 1945; "Educação média e fundamental", de Gildásio Amado, obra na qual ele faz uma análise retrospectiva sobre a educação, basicamente, ao longo do período em que esteve à frente da Dese, de 1956 a 1968; e "Cenas de uma história", livro escrito por Liana Milanez e lançado pela Associação de Comunicação Educativa Roquette-Pinto (Arcep), que conta a história da TV Educativa brasileira, desde a formação do primeiro projeto, idealizado por Tude de Souza e Roquette-Pinto, passando por sua fundação e chegando até o início dos anos 2000.

Assim, as fontes constituídas a partir da pesquisa bibliográfica permitem uma compreensão não só do objeto de análise deste trabalho, mas também do contexto no qual eles se desenvolveram e atuaram ao longo de suas carreiras. Sobre a relação entre a pesquisa documental e bibliográfica, é relevante destacar que em sendo as duas muito próximas, o fator diferenciador entre elas reside na natureza das fontes. Sobre o processo de seleção das fontes no trabalho de pesquisa Galvão e Lopes (2010, p.66) afirmam que são “O *problema* e o *tema* que o pesquisador se coloca” que “norteiam, em grande medida”, a escolha das mesmas.

[...] Trata-se de identificar, no conjunto dos materiais produzidos numa época, por um grupo social e/ ou por uma pessoa, aqueles que poderão dar sentido à pergunta proposta inicialmente. Os materiais a serem trabalhados –

isto é, recortados e reagrupados – poderão servir de base à operação historiográfica em si, ou seja, a interpretação e a escrita. (GALVÃO; LOPES, 2012, p.66)

Ainda considerando o que as autoras colocam acerca das fontes e do trato que o pesquisador deve dispensar a elas, ressalto que o olhar lançado sobre as mesmas não foi o de tê-las como verdades instituídas. Assim, a análise das fontes foi feita buscando perceber, em seu conjunto, como os irmãos Amado compreendiam a Educação e de que maneira, as decisões tomadas por eles nos cargos e funções ocupados, contribuíram para a Educação no Brasil e para a concretização de seus ideais educacionais. Nesse sentido, busquei atender à observação feita por Galvão e Lopes (2010, p.70) no sentido de que “[...] os pesquisadores têm insistido na necessidade de problematizar as fontes”, evitando “fetichizá-las, ou seja, acreditar que elas possam falar toda a verdade.”.

Assim, as fontes documentais foram tabuladas por período e assunto, permitindo um estudo mais sistematizado das mesmas. No intuito de referendar a posição de lançar, sobre as fontes relatadas até aqui, um olhar crítico e contextualizado, considerando o período em que foram produzidas e por quem, recorro a Le Goff (1993) quando afirma que o documento não deve ser entendido como uma fonte inocente, uma vez que ele não é apenas uma consequência da escolha do historiador. “[...] o documento é produzido consciente ou inconscientemente pelas sociedades do passado, tanto para impor uma imagem desse passado, quanto para dizer ‘a verdade’.” (LE GOFF, 1993, p.54).

Se as pesquisas documental e bibliográfica foram fundamentais para a composição do rol de fontes dessa dissertação, não foram as únicas. Algumas fontes com as quais dialogo na construção desse trabalho foram produzidas através da metodologia da história oral. No sentido de referendar o uso dessa metodologia, e ao mesmo tempo apresentar os aspectos que a torna relevante para a presente pesquisa é preciso retroceder no tempo até o momento em que seu uso passa a ser legitimado na pesquisa histórica. Assim, apesar de os primeiros registros do uso de relatos orais como fonte para compreender fatos e conjunturas remontarem à Grécia Antiga, com Heródoto e Tucídides, a história oral somente se estabeleceu como metodologia para os estudos históricos do passado recente, na segunda metade do século XX. (ALBERTI, 2005)

Dois fatores importantes podem ser apontados imersos em tal conjuntura: o advento do gravador a fita, que passa a permitir o registro das entrevistas e depoimentos, um dos aspectos exigidos pela referida metodologia; e a insatisfação de alguns pesquisadores com

os métodos quantitativos, levando-os após a segunda grande guerra a recorrer a métodos qualitativos de investigação. (ALBERTI, 2005). Desta forma, ao longo dos últimos 60 anos, a história oral consolidou-se enquanto metodologia de pesquisa e de constituição de fontes para o estudo da história contemporânea, sendo aplicada não só no campo da História, como também da Sociologia, da Psicologia, da Antropologia, dentre outros. Definindo a metodologia da história oral, Verena Alberti assim se expressa:

Mas o que vem a ser, afinal, esse método-fonte-técnica tão específico? Se podemos arriscar uma rápida definição, diríamos que a história oral é um método de pesquisa (histórica, antropológica, sociológica etc.) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam, acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo. (ALBERTI, 2005, p.16)

Diante de tal pressuposto, a metodologia da história oral foi utilizada como orientação na constituição das fontes documentais orais com as quais dialogo na busca da concretização do objetivo maior deste trabalho. Estas me permitiram lançar outro olhar sobre as trajetórias de vida de Genolino, Gildásio e Gilson, ainda que, boa parte das informações e fatos revelados a partir delas não pudessem se configurar como novidades ou inéditos. Este fato, ao contrário do que a primeira vista possa parecer, não deslegitima o uso da metodologia da história oral, nem tão pouco as fontes produzidas por meio dela. Ao contrário, isso a legitima na medida em que sua prioridade não é a busca por informações inéditas, mas sim a compreensão de fatos ou momentos da história a partir da visão de quem os protagonizou ou testemunhou. Recorro novamente a Alberti quando afirma que:

[...] acreditamos que a principal característica do documento de história oral não consiste no ineditismo de alguma informação, tampouco no preenchimento de lacunas de que se ressentem os arquivos de documentos escritos ou iconográficos, por exemplo. [...] É neste sentido que não se pode pensar em história oral sem pensar em biografia e memória. (ALBERTI, 2005, p.23)

A metodologia da história oral cumpre, então, um papel primordial para esta dissertação, uma vez que, através da técnica de entrevista, foi possível recolher os depoimentos de pessoas ligadas a Genolino, Gildásio e Gilson Amado que se constituíram como fontes documentais orais, que se, por um lado não tiveram como ponto forte a revelação de fatos inéditos, ligados às ações dos irmãos Amado no campo da Educação, por outro cumpriram um papel fundamental na humanização das figuras de Genolino, Gildásio e Gilson Amado. A partir das entrevistas realizadas, com Camilla Amado, filha de Gilson, e com Luís Amado, filho de Gildásio, foi possível perceber nuances dos homens que os Amados foram para além de suas funções e cargos públicos. Ao todo foram três entrevistas realizadas com os

descendentes dos Amados. A primeira aconteceu em novembro de 2011, com Camilla Amado, via *skype*. As outras duas ocorreram em fevereiro de 2012, no Rio de Janeiro. Na ocasião Camilla e Luís Amado receberam-me em seus apartamentos.

Os dados coletados nestes três momentos revelaram-me informações sobre a infância, sobre a relação dos irmãos em família, além de traços da personalidade de cada um dos três, a exemplo da quietude de Genolino, a companhia que Gildásio encontrava nos livros (“ele estava sempre com um debaixo do braço”) e o jeito despojado e bem humorado de Gilson para lidar com as mais diversas situações. Em tempo, esclareço que o número de entrevistados não foi previamente definido, tendo sido realizado o número de entrevistas necessárias para a reunião das informações necessárias a este trabalho, nos termos em que preconiza Verena Alberti, para quem:

[...] a decisão sobre quando encerrar a realização de entrevistas só se configura à medida que a investigação avança. Como forma de operacionalizá-la, pode ser útil recorrer ao conceito de ‘saturação’, formulado por Daniel Bertraux. De acordo com esse autor, há momentos em que as entrevistas acabam por se repetir, seja em seu conteúdo, seja na forma pela qual se constrói a narrativa. (ALBERTI, 2005, p.36).

Assim sendo, para este trabalho, as fontes definidas pelas pesquisas documental e bibliográfica e aquelas constituídas a partir da metodologia da história oral foram fundamentais para a compreensão das trajetórias de vidas de Genolino, Gildásio e Gilson Amado, lançando luz sobre o caminho que percorri ao longo das análises aqui apresentadas. Sobre a relação entre as fontes impressas e orais, Verena Alberti destaca a importância de não se ignorar as primeiras em prol das segundas, uma vez que: “Se o emprego da história oral significa voltar a atenção para as versões dos entrevistados, isso não quer dizer que se possa prescindir de consultar as fontes já existentes sobre o tema escolhido” (ALBERTI, 2004, p.30).

Devidamente caracterizada a metodologia, falta ainda apresentar de que maneira se estrutura este trabalho. Assim, este primeiro capítulo “A descoberta dos Amados educadores de Sergipe: encontro com o objeto de pesquisa”, além de cumprir a função de introdução traz ainda em seu bojo a trajetória da família Amado de Sergipe no sentido de situar o objeto desta dissertação dentro de seu contexto de origem, focando na formação educativa que receberam e que mais tarde aparecem como base de seus próprios entendimentos sobre o que é Educação. No segundo capítulo, “Genolino, Gildásio e Gilson Amado: filiação e lugares de sociabilidade”, refleti sobre Genolino, Gildásio e Gilson Amado enquanto partícipes da vida intelectual brasileira, buscando perceber o caráter criador,

mediador e engajado de suas atuações. Para tanto, parto das trajetórias de intelectuais de renome no campo educacional brasileiro como forma de compor o campo de atuação desses indivíduos e estabelecer quais ações permitiu que eles fossem reconhecidos enquanto intelectuais. A partir daí traço as trajetórias de Genolino, Gildásio e Gilson Amado de maneira a refletir sobre suas ações e, considerando o campo já traçado, configurá-los também enquanto intelectuais.

Sendo assim, no terceiro capítulo, intitulado “As trajetórias intelectuais como ponto de partida para compreensão do tempo sóciohistórico da educação”, analiso e interpreto as contribuições dos três irmãos Amados aqui estudados para a Educação brasileira. Para tanto, tenho como recorte os anos de 1950 a 1960. Dentro desse marco temporal busco analisar as contribuições específicas de Genolino, Gildásio e Gilson Amado que maior lastro deixaram na Educação no Brasil, de maneira a perceber como cada um deles, a partir de suas bases de formação, tomaram decisões, fizeram uso de táticas e/ou estratégias, enfim, atuaram no sentido de concretizar seus planos educativos. Terminado este terceiro e último capítulo apresento minhas conclusões acerca das compreensões que se pode produzir acerca das contribuições dos Amados de Sergipe para a Educação brasileira, tendo como ponto de partida suas trajetórias.

2. GENOLINO, GILDÁSIO E GILSON AMADO: FILIAÇÃO E LUGARES DE SOCIABILIDADE

A origem dos Amados de Sergipe, contemplada no capítulo anterior, é primordial para o presente trabalho, uma vez que ela revela as bases em que foram forjadas as personalidades de Genolino, Gildásio e Gilson Amado, suas visões de mundo e seus entendimentos acerca do campo da Educação. As origens dos Amados revelam também sob o auspício de quais fatores foram feitas as escolhas que os conduziram a relevantes cargos e funções na Educação no Brasil. Naquele cenário não se pode perder de vista a figura de Gilberto Amado, bem como o contexto maior, no qual as escolhas feitas por Melchisedech e Ana de Lima para a educação dos filhos estavam inseridas.

Assim, se por um lado Gilberto configurou-se como a matriz de um projeto que, aos olhos de Ana e "Melk", havia dado certo, e por esta razão era passível de ser aplicado para o restante da prole; por outro é preciso reconhecer que tal projeto era desprovido de qualquer ineditismo. Considerando o contexto sócio-econômico-cultural do início do século XX, era natural que, em havendo condições, os pais almejassem para seus filhos carreiras de sucesso nas profissões que desde a colônia haviam ganhando destaque: Medicina, Direito e Engenharia. Desta forma, o plano pré-traçado por Ana e "Melk" para os filhos trazia em seu bojo os caminhos percorridos por outros nomes que entraram para a história do Brasil. Sergipanos e não sergipanos que indicaram a possibilidade do plano ser bem sucedido, mas que deixaram claro que para tal era preciso uma “certa ousadia” por parte daqueles que eram designados a cumpri-lo.

Como exemplo poderia citar inúmeros nomes. Não foram poucos os homens, e também algumas mulheres, que marcaram a vida política, social e cultural do Brasil, ao longo dos anos, por sua atuação engajada, por seu potencial criador e por sua capacidade de propagar ideias pelo extenso território brasileiro. (SIRINELLI, 1996;1997). Indivíduos que por suas obras e vidas são conhecidos como intelectuais. Dentre esses nomes que ecoaram e continuam a ecoar na história brasileira estão os de Edgar Roquette-Pinto, Antônio de Arruda Carneiro Leão, Alceu Amoroso de Lima e os dos bacharéis sergipanos Tobias Barreto e Sílvio Romero, e do médico sergipano Manoel José do Bonfim. Cada um destes homens, à sua maneira, desempenhou funções ou promoveu ações que marcaram a vida sócio-político-cultural do Brasil, em especial o cenário educacional brasileiro.

A Educação configura-se assim como o elo que une esses seis intelectuais. Mas, para além dela, há outros aspectos que podemos destacar como comum a todos eles. Homens de seus tempos tiveram forte participação na vida política e cultural do Brasil. Compartilharam o gosto pelas letras, foram críticos das suas realidades sociais e acreditaram que era possível construir um Brasil mais justo e igualitário, mas que para isso, era preciso investir em um projeto de Educação. Isso não significa que todos partiram dos mesmos pressupostos, ou que defenderam exatamente os mesmos ideais. Frutos de origens e processos de formação distintos defenderam e propagaram ideias, algumas vezes opostas. Contudo, visaram o mesmo objetivo: a construção de um sistema educacional que pudesse contribuir efetivamente para a elevação do Brasil ao nível de países como a Alemanha e a França, por exemplo.

O ideário que permeava o pensamento de Tobias Barreto, Sílvio Romero, Antônio de Arruda Carneiro Leão, Manoel José do Bonfim, Alceu Amoroso de Lima e de Edgar Roquette-Pinto mais do que evidenciar as personalidades e as construções desses intelectuais, revela marcas de um Brasil vivido no final do século XIX e início do século XX. Estas são importantes de serem percebidas, uma vez que deixaram lastros que foram fundamentais no destino dos Amados de Sergipe. Dentre estas marcas está o papel desempenhado pela Faculdade de Direito do Recife na formação e propagação de uma nova mentalidade social brasileira, no início do século passado. Antônio de Arruda Carneiro Leão, Sílvio Romero e, especialmente, Tobias Barreto fizeram parte deste momento, iniciado no final do século XIX e que marcaria fortemente o pensamento brasileiro até o final da década de 20 do século passado.

Sobre o papel cumprido pela Faculdade de Direito do Recife na construção do pensamento moderno brasileiro, Araújo (2002) coloca que suas "[...] ideias sobre o predomínio do positivismo trouxeram como consequência um novo modo de abordar os problemas e outra visão da sociedade, do Direito, das Ciências Humanas e Sociais, enaltecendo a mentalidade científica." (2002, p. 115). O autor acrescenta ainda "[...] que a tradicional Faculdade de Direito ia além da sua função formadora de bacharéis, constituindo-se um centro de difusão e estímulo de cultura geral e produzindo, mais do que profissionais, humanistas que enriqueciam o ambiente intelectual do Brasil." (ARAÚJO, 2002, p. 115). Nesse sentido, o que os partícipes dessa Escola buscavam era a construção de uma identidade nacional brasileira, tendo como suporte para tanto, a educação e a cultura, pois era através

delas que se seria possível construir novos valores que conduziriam a sociedade brasileira a um novo estágio de desenvolvimento social.

Muitos foram os expoentes da Faculdade de Direito do Recife que compuseram o cenário de mudança que a Escola viveu na segunda metade do século XIX e na primeira do século XX. Tobias Barreto e Silvio Romero fizeram parte da vanguarda desse movimento. Alunos, e posteriormente professores da Faculdade, constituíram o núcleo de pensamento da instituição. A passagem dos dois pela Escola marcou profundamente suas obras e produções intelectuais. Tobias e Sílvia lutaram pela construção de uma educação pautada no cientificismo e distanciada da religião. Defendiam a necessidade de o Governo brasileiro assumir a responsabilidade pela educação de base no país, e compartilharam o interesse pela produção de intelectuais alemães, que muito influenciou suas percepções de mundo e de formação social e educacional. Mas, se a vivência na Faculdade de Direito do Recife, em finais do século XIX, permite encontrar pontos em comum no pensamento de Tobias Barreto e Sílvia Romero, é preciso destacar que suas trajetórias, a partir daí, tomaram rumos distintos. (BARRETO, 1989; NASCIMENTO, 2007)

Principal nome da Escola de Direito do Recife, Tobias Barreto foi nomeado professor da Faculdade de Direito do Recife em 1882. Contudo, desde os tempos de estudante já dava mostra de seu talento como orador, escritor e crítico social. Formado bacharel em Direito, e já consagrado como poeta, colaborou com diversos jornais pernambucanos, tendo chegado a dirigir e a fundar alguns deles. No município de Escada, no interior de Pernambuco, exerceu a profissão de advogado e referendou sua qualidade de grande orador. Tobias foi ainda político. Eleito deputado por Pernambuco defendeu a educação das mulheres e propôs a criação do "Partenogógio do Recife, escola superior, profissionalizante, para moças, num pioneirismo que causou forte reação dentro e fora da Assembléia" (BARRETO, 1989, p. 05).

Tobias Barreto, apesar das inúmeras funções que desempenhou e de sua importância para o pensamento brasileiro, não constituiu fortuna. Nasceu pobre e assim também morreu. A saúde debilitada não lhe permitiu permanecer por muitos anos como docente da Faculdade de Direito do Recife. Contudo, os anos em que ali esteve foram suficientes para inspirar e estabelecer um novo modo de pensar o Brasil. Veemente defensor da abolição da escravatura, da proclamação da república e da liberdade, Tobias foi, conforme afirma Luiz Antonio Barreto, seu maior estudioso, "[...] mentor intelectual da mocidade acadêmica, renovando conceitos filosóficos e jurídicos, a partir da cultura e da ciência alemã,

coroando o seu persistente e consciente germanismo, como ferramenta revolucionária”. (BARRETO, 1989, p.05). Tobias Barreto deixou ainda como legado, além de sua biblioteca pessoal, adquirida pelo Governo e incorporada à Faculdade de Direito do Recife, mais de 40 obras publicadas entre poesias, reflexões e análises sobre a filosofia alemã, pareceres jurídicos, crítica social, proposições para a educação e para a construção de um Brasil pautado na construção de indivíduos instruídos e capazes de pensar sua realidade.

Silvio Romero também se destacou como um dos expoentes da Faculdade de Direito do Recife. Contudo, construiu uma trajetória intelectual menos linear que a de Tobias. Dedicado à construção de uma crítica científica e objetiva, baseada no espírito que proporcionou a expansão das ciências da natureza no século XIX, Silvio apresentou, como poucos, o retrato social do Brasil de seu tempo. Contudo, sua obra foi criticada por pensadores de sua época que apontavam nela diversas contradições e o acusavam de ser inconstante, uma vez que não se furtava ao direito de mudar de opinião, tal qual o fez com o positivismo que marcou o início de sua produção intelectual e de quem mais tarde foi crítico. Sobre este traço da personalidade de Silvio, Jorge Carvalho do Nascimento (2007) analisa:

Do ponto de vista político, tinha uma percepção segundo a qual não seria possível estabelecer limites a um princípio que se identificava com a sua maneira de ser - a sua cede de justiça social, a sua faculdade de opinar sem restrições, a sua incontinência verbal. E iria, neste campo, até o limite das possibilidades de sua visão política ao considerar legítimo o direito de sublevação das massas. (NASCIMENTO, 2007, p.40)

Mas se a polêmica marcou a trajetória de Silvio Romero, é seguro dizer que ela não foi maior que sua contribuição para o pensamento brasileiro, em especial nas reflexões acerca da Cultura e da Educação. Estudioso da Psicologia Social e da Sociologia, Sílvio não acreditava no determinismo do meio como fator primordial que justificasse a configuração social do Brasil. Entendia que o país de hoje era reflexo de escolhas e medidas feitas ontem e por isso, a melhor maneira de construir um futuro promissor para o Brasil seria através da Educação. Nesse sentido, lutou "contra o que dizia ser a mentalidade que chamava de reacionária e retrógrada do ensino brasileiro." (NASCIMENTO, 2007, p.43). Dedicado a pensar a Educação, Silvio Romero, colaborou ainda com diversos jornais e, a partir de forte influência da filosofia alemã, produziu obras sobre a Educação no Brasil. Nestas defendeu a liberdade de ensino, relacionada à possibilidade irrestrita dos professores lecionarem doutrinas e escolherem os métodos que considerassem mais apropriados para tanto. Nelas também condenou o ensino que buscasse apenas o sustento do indivíduo, pois acreditava que

este tipo de instrução ia de encontro a um ensino capaz de formar o homem como um todo. (NASCIMENTO, 2007)

Diante do que foi exposto até aqui, torna-se difícil negar a importância que Silvio Romero e Tobias Barreto tiveram para a intelectualidade brasileira do final dos oitocentos e início dos novecentos. Contudo, se a apresentação dos fatos não fosse suficiente, a significação das obras de Silvio e de Tobias para o pensamento e a Educação no Brasil pode ser ainda percebida através dos homens que ajudaram a formar. Antônio de Arruda Carneiro Leão faz parte do rol de intelectuais que a Faculdade de Direito do Recife, produziu no final do século XIX e início do século XX, sob a influência do pensamento de Tobias Barreto e Silvio Romero. Conforme afirma Celso Kelly ([s.d], *apud* ARAÚJO, 2002, p.115), Leão foi "um autêntico fruto da Escola do Recife", tendo sua passagem pela Faculdade marcado sua formação intelectual. Assim, o pensamento de Antônio de Arruda Carneiro Leão teve significativa influência do positivismo, do evolucionismo e das teorias raciais.

Ao contrário de Tobias e Silvio, Carneiro Leão não possuiu origem pobre. Filho de família tradicional e culta de Pernambuco formou-se bacharel pela Faculdade de Direito do Recife em 1911, mas desde a época de estudante já se dedicava a pensar a Educação brasileira. Desta forma, além de homem do Direito, foi ainda jornalista, poeta e educador. Como tal foi Diretor-Geral da Instrução Pública, de 1922 a 1926; elaborou a Reforma da Educação de Pernambuco, oficializada pelo Ato nº 1.237, de 27 de dezembro de 1928; exerceu o cargo de Secretário de Justiça e negócios Interiores de Pernambuco, a encargo de quem ficava a Educação do Estado; foi Diretor da Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz, de 1931 a 1933; criou e dirigiu do Centro de Pesquisas Pedagógicas da Faculdade Nacional de Filosofia, em 1951; assumiu, de 1945 a 1957, a Direção da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil; além de ter sido professor-chefe de Francês do Colégio Pedro II, de 1932 a 1937, e de ter lecionado as disciplinas Sociologia, Educação Comparada e Administração Escolar.

Vale destacar que, ao longo dos 80 anos que dedicou à Educação, Carneiro Leão exerceu inúmeros outros cargos e desempenhou diversas outras funções no Brasil e no exterior. Defendeu, junto com os "escola novistas", que da Educação "dependia a valorização do homem, a realização do ideal de desenvolvimento pleno do indivíduo, em harmonia com a família, o meio e a nacionalidade [...]" (ARAÚJO, 2002, p.117). Antônio de Arruda Carneiro Leão produziu ainda diversas obras e texto onde travava o debate em defesa de uma Educação, que fundamentada em bases científicas, pudesse garantir a construção do Estado

Moderno, tão almejado por ele e seus pares; dentre os quais destaco Anísio Teixeira, para quem, Carneiro Leão foi "um marco na história da educação brasileira", pois foi com ele "que se iniciou a carreira do educador profissional, do administrador escolar, com formação filosófica e técnica apropriada" (ARAÚJO, 2002, p.121). Imortal da Academia Brasileira de Letras, Antônio de Arruda Carneiro Leão dedicou-se a Educação no Brasil de muitas formas: como pensador, escritor, conferencista, administrador e professor.

Os fatos até aqui apresentados acerca de Tobias Barreto, Sílvio Romero e Antônio de Arruda Carneiro Leão me permitem afirmar que a Faculdade de Direito do Recife, em meados dos séculos XIX e XX, foi um marco na história da intelectualidade brasileira. Contudo, se ela configurou-se como um grande centro propagador de ideias nesse período, produzir pensadores não foi uma exclusividade que lhe coube. Ao apagar das luzes do século XIX e ao florescer do século XX havia no Brasil uma efervescência de ideias. Isso se deveu, em muito, à proclamação da República e à influência de pensadores franceses, alemães e norte-americanos que serviram de base para as reflexões de diversos intelectuais brasileiros sobre a Educação. Em meio a estes estava o grupo do Movimento da Escola Nova, que na década de 1920, levantou a bandeira de uma educação baseada no cientificismo, voltada para a formação do homem como um todo, construída sob a responsabilidade do Estado e fiscalizada pelo mesmo.

Em meio a tal cenário, a capital do país, na época o Rio de Janeiro, também apresentou ao Brasil seus expoentes. Dentre eles estava Manuel José do Bomfim. Aracajuano nascido em 1868, Bomfim mudou-se para o Rio de Janeiro, em 1888, com o objetivo de concluir a faculdade de Medicina, o que alcançou em 1890. Apesar de ter-se graduado médico, Manuel dedicou-se à Educação. Foi Diretor do instituto de pesquisa em Educação "Pedagogium", de 1896 a 1905 e de 1911 a 1919; fundou e dirigiu a revista oficial da Instrução Pública, intitulada "Educação e Ensino", em 1897; na Instrução Pública exerceu ainda a função de Diretor, nos períodos de 1898 a 1900 e de 1905 a 1907, além de ter integrado o conselho da instituição. Manuel José do Bomfim foi também professor de Moral e Cívica, Pedagogia e Português da Escola Normal do Rio de Janeiro, que brevemente chegou a dirigir; apoiou a criação da Universidade Popular de Ensino Livre (Upel) e publicou 22 obras nas quais trata de temáticas como a Educação, a Psicologia e Psicanálise e do retrato social do Brasil e da América Latina (FRANCO e GONTIJO, 2002).

Sendo assim, é relevante apontar ainda que apesar de sua produção e das contribuições deixadas para a Educação brasileira, Manuel é visto com um "ilustre

desconhecido" no meio acadêmico (FRANCO e GONTIJO, 2002). A origem deste fato, segundo as autoras, pode ser buscada “por meio da análise de seu discurso no qual a metáfora ocupa lugar central [...]” (FRANCO e GONTIJO, 2002, p.756). Em tempos em que o uso de conceitos havia se consagrado como base das formulações científicas, a utilização da metáfora, enquanto ferramenta de explicação da ciência, gerou polêmica e rendeu uma série de críticas às proposições de Manuel José do Bomfim, chegando a promover a desvalorização da sua obra, em inícios do século XX. Contudo, extrapolando esta visão, própria de um tempo, e analisando a obra de Bomfim a luz de seus ideais, o que se pode perceber é que ele, a partir da tradição histórica, buscou compreender a origem dos problemas sociais do país, ao passo que propôs que o melhor instrumento para a superação das problemáticas brasileiras era a Educação (FRANCO e GONTIJO, 2002).

Contudo, é importante dizer, que Bomfim não foi o único a se destacar na sede da antiga corte brasileira. Nas terras da capital do país, até meados do século passado, sobressaíram-se outros nomes, dentre eles do de Alceu Amoroso Lima e Edgar Roquette-Pinto. O primeiro formou-se em direito em 1914, profissão que exerceu durante seis anos, período em que dividiu sua atenção entre as profissões de bacharel e de educador, à qual, posteriormente, passou a se dedicar integralmente. Seu interesse pelo campo da Educação, inclusive começou antes mesmo de sua formatura. Em 1911, já tinha iniciado sua habilitação no magistério participando de concursos na Faculdade Nacional de Direito e no Instituto de Educação. Em 1932 começou a lecionar Sociologia, área do conhecimento sobre a qual aprofundou seu saber entre os anos de 1930 e 1934, juntamente com a Economia. Em 1937, Alceu assumiu a função de reitor da Universidade do Distrito Federal, permanecendo no cargo por oito meses. Além disso, foi membro do Conselho Nacional de Educação, posteriormente chamado de Conselho Federal de Educação, por 35 anos; bem como professor da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil e da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, de 1941 a 1963, quando de sua aposentadoria.

Alceu Amoroso Lima “[...] fez da sua ação pedagógica um exercício de crítica literária” (CURY, 2002, p.45). Imortal da Academia de Letras, um dos pontos que se sobressaem em Alceu, é que, ao contrário do que propunha os intelectuais tratados até aqui, ele defendia a ligação entre ensino e religião. Contudo, não foi radical em suas concepções, tendo, após os anos 30 assumindo uma postura mais liberal, sem, no entanto, abandonar o catolicismo. Nesse sentido, dialogou com o Movimento da Escola Nova, de quem discordava com relação a laicidade do ensino, mas de quem não criticou os métodos propostos de

ensino/aprendizagem. Homem de seu tempo e fruto de sua origem e de sua formação, Alceu exerceu diversos cargos importantes no Brasil e no exterior, tendo inclusive lecionado cursos nos EUA e na França. Além disso, teve uma atuação ativa como jornalista e como membro da Igreja Católica, contribuindo para a abertura da Igreja para o mundo moderno. Segundo Cury (2002, p.49),

Sob essa perspectiva ele foi um dos maiores intelectuais do seu tempo que, sem deixar a dimensão do homem de ação, fez da Educação e da cultura um dos momentos de reflexão contra toda e qualquer modalidade, inclusive religiosa, que viesse a erigir, em absoluto, o que fosse relativo.

Por fim, para compor a gama dos intelectuais aqui abordados, temos Edgar Roquette-Pinto. Natural do Rio de Janeiro formou-se em Medicina em 1905, tendo ainda colado o grau de Doutor, defendendo a tese "O exercício da medicina entre indígenas da América". Edgar iniciou sua atuação no magistério logo após sua formatura, já em 1906 foi nomeado professor assistente de Antropologia do Museu Nacional. Foi ainda professor de História Natural da Escola Normal do Distrito Federal e docente visitante de Fisiologia na Universidade Nacional do Paraguai, em 1920. Ao longo de sua trajetória profissional, Roquette-Pinto atuou como legista e fez parte, em 1912, da comissão dirigida por Marechal Rondon para a construção das linhas telegráficas, expedição que resultou no seu estudo antropológico denominado Rondônia. Estas experiências demonstram que, de alguma maneira, a formação em medicina sempre esteve presente na atuação de Edgar, tendo produzido estudos sobre antropologia, fisiologia e biologia, tendo inclusive lecionado esta última.

As contribuições de Edgar Roquette-Pinto para a Educação, entretanto, extrapolaram sua atuação como docente. Acreditando na necessidade de ampliar sua atuação como educador, Roquette-Pinto buscou nos meios de comunicação um caminho para cumprir tal intento. Assim, uma de suas maiores contribuições no campo Educacional brasileiro foi a fundação, em 1923, da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro. "Rádio de caráter exclusivamente cultural, proibia a propaganda comercial e dedicava-se à elevação cultural do povo." (VENÂNCIO FILHO, 2002, p.283). Seu lema era "Pela cultura dos que vivem em nossa terra, pelo progresso do Brasil". Por 13 anos Edgar conseguiu manter o projeto de acordo com seus moldes iniciais, mas devido as dificuldades financeiras, em 1936, propôs doar a rádio ao Ministério da Educação, com a condição da manutenção de seu caráter exclusivamente cultural. Nascia então a Rádio Ministério da Educação (PRA2). A experiência bem sucedida da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro rendeu o convite de Anísio Teixeira para que, em 1931,

dirigisse a Rádio Escola Municipal, que, em 1945, recebeu seu nome. Edgar Roquete-Pinto subscreveu ainda o Manifesto da Escola Nova e idealizou, em parceria com Tude de Souza, a primeira televisão educativa do país, que, por questões políticas, só sairia do papel em 1962, pelas mãos de Gilson Amado.

Diante das trajetórias profissionais dos seis intelectuais apresentados, é possível perceber o caráter engajador, criador e mediador de suas obras a partir do que propõe Sirinelli (1996). Tobias Barreto, Sílvio Romero, Antônio de Arruda Carneiro Leão, Manoel José do Bonfim, Alceu Amoroso de Lima e Edgar Roquette-Pinto foram homens envolvidos e preocupados com suas realidades, críticos do Brasil de seus tempos e propositores de ideias para a construção de um país mais igualitário e para uma Educação capaz de formar indivíduos que pudessem atuar sobre sua realidade social. Compuseram, assim, a elite cultural do Brasil e a partir de seus “microclimas” influenciaram o pensamento em suas épocas, deixando como lastro uma obra e um pensamento fundamentado na perspectiva de que, somente, através da Educação seria possível elevar o Brasil a posição de potência mundial.

Dessa forma, enquanto intelectuais que deram “forma e força” a elite cultural brasileira, compreender as localizações de Tobias Barreto, Sílvio Romero, Antônio de Arruda Carneiro Leão, Manoel José do Bonfim, Alceu Amoroso de Lima e Edgar Roquette-Pinto enquanto intelectuais e seus “deslocamentos no espaço social” torna-se fator preponderante para entender como se formaram as gerações de intelectuais que os sucederam na formação da elite cultural brasileira, das quais fizeram parte Gilberto e, posteriormente, Genolino, Gildásio e Gilson Amado. Assim, compreender como esses homens configuram-se enquanto intelectuais, perpassa, conforme coloca Sirinelli (1996; 1997), por, através de uma abordagem sócio-político-cultural localizar estes indivíduos dentro de um contexto social, de forma a poder analisar como as suas ideias são produzidas, propagam-se e encontram eco nos espaços que compõe e também para além deles. É partindo dessa proposição que buscarei compor Genolino, Gildásio e Gilson Amado enquanto partícipes da vida intelectual brasileira.

2.1 “Um menino sergipano” que se formou advogado, atuou no jornalismo e compôs-se professor, foi assim o percurso de Genolino Amado

Oitavo filho do casal Melchisedech e Ana de Lima, Genolino Amado nasceu em 03 de agosto de 1902, na cidade de Itaporanga D'Ajuda, no Estado de Sergipe. Começou seus

estudos ainda na cidade natal. Sobre este período, Genolino narra, em sua autobiografia "Um menino Sergipano" (1977), que iniciou sua vida escolar na mesma escola que o irmão mais velho, Giuseppe Amado, com quem formou um dos sete pares nos quais os quatorze filhos de Ana e "Melk" agruparam-se. Segundo ele, a professora chamava-se "Mariana" e era gorducha e simpática, e tinha por hábito bater forte na mesa com a régua. Ali, no entanto, não permaneceu por muito tempo. "Sucedeu, porém, que Iaiazinha Melo, minha madrinha, nos visitou numa hora em que Iaiá ia me apontando, com a agulha de crochê, as letras do abecedário. E então a gentil senhora: – Iaiá, nada tenho que fazer. Poderia ensinar meu afilhado. Seria uma distração e um gosto." (AMADO, 1977, p.40). Com o consentimento dos pais, Genolino, ou simplesmente "Genó", passou a ser ensinado pela madrinha. Com ela aprendeu as letras e as primeiras lições. Julgou-a boa professora, conforme afirma ao final do capítulo V de suas memórias. Estava assim constituída a base não só da educação formal de Genolino, como também as bases do futuro homem que do menino brotariam.

Ante a tal reflexão, torna-se necessário retomar um fato que antecedeu o nascimento de Genolino Amado, mas que o marcou profundamente por toda uma vida. Trata-se da morte de Genoline. Antecessora de Genolino na prole de Ana e Melchisedech, a menina faleceu antes de completar sete anos. Conforme as memórias de "Genó" (1977) foi um choque para toda família, especialmente porque sua morte poderia ter sido evitada, caso a doença que a vitimou tivesse sido diagnosticada corretamente a tempo. A fatalidade que levava Genoline foi atribuída, pela família, ao "Dr. Aurélio", médico da cidade de Itaporanga no início do século XX, que após algumas visitas e a piora gradativa da menina que não reagia ao tratamento indicado, continuava a diagnosticar erroneamente a doença. Quando esta, por fim, foi identificada por "Dr. Bragança", médico renomado que residia na cidade de Laranjeiras, como tuberculose, trouxe consigo o desengano. Não havia nada que se pudesse fazer para salvar a menina.

[...] O Dr. Aurélio foi o terrível mal de que morreu Genoline.
 Pelo que ouvi dizer, morreu sofrendo, penando, sem uma queixa.
 Foi imensa a desolação da família. Numa terra de tanta mortalidade infantil, falecesse Genoline de outra forma, doença rápida, fim súbito, haveria talvez resignação. Mas, quando poderia ser facilmente salva, sem o erro do diagnóstico e sem a medicação prejudicial; falecer assim após meses e meses de aflição... Era de se desesperar. (AMADO, 1977, p.18)

Contudo, não foi apenas na lembrança que a morte de Genoline marcou Genolino. Da irmã falecida ele foi o herdeiro, como ele mesmo coloca. "A morta foi minha doadora. Quando ela se foi, a mãe e o pai, a avó, os irmãos e irmãs todos perderam. E eu ia ganhar.

Ganhar desmedidamente, além do que pudesse merecer." (AMADO, 1977, p.18). Seu ganho começou pelo nome. O 'e' trocado pelo 'o' deu conta da masculinização do nome para que este pudesse ser dado a um menino. Além disso, o trauma vivido em família pela perda precoce de Genoline, fez do amor fraterno da irmã mais velha "Iaiá", amor de mãe. Esta, com quatorze anos, passou a dividir com Ana de Lima os cuidados relacionados ao pequeno Genolino. Queria garantir que o ocorrido com Genoline não mais sucedesse. Assim, todos os cuidados da família voltaram-se para o mais novo rebento da prole. Genolino conta que, com a exceção do primogênito, Gilberto, Melchisedech tinha por costume repartir igualmente a atenção entre os filhos. Isto mudou, porém, com a chegada de Genolino, apenas três meses após a perda de Genoline. "O espantoso - ainda agora não entendi - é que a irmandade não se ressentiu. Talvez o injusto da preferência lhe parecesse um voto constante de saudade, a saudade de Genoline." (AMADO, 1977, p.19).

Entretanto, não foram somente privilégios e atenção o que a morte de Genoline trouxe para Genolino. A dor da perda da filha transformou-se em excesso de cuidados para com aquele que acabara de nascer. O amor que rendeu a Genolino regalias individuais trouxe consigo um temor que, por sua vez, tirou-lhe individualmente a liberdade dada aos demais irmãos. O medo de perder outro da prole fez com que Ana, Melchisedech, e mesmo "Iaiá", cercassem Genolino de cuidados. Não podia sair para brincar na rua, nem no quintal com os demais irmãos, não podia pegar sereno. Ao primeiro sinal de doença, todos em alerta. A comida examinada e checada para que nada pudesse "fazer mal" ao menino. Os passos controlados e vigiados por olhos atentos. Nada de "pé descalço", tão pouco de andar sem camisa. O cuidado deveria ser absoluto, pois a perda de outro filho, não era algo possível de se aceitar naquele momento (AMADO, 1977).

E assim fui crescendo, de bebê a pequerrucho, de pequerrucho a menino. Vivia enrolado em flanelas e sem direito a pé no chão. Meu mundo terminava na porta de entrada e na porta da cozinha. Deram-me brinquedos. Recusaram-me brincadeiras com os irmãos. Recolhido, ouvia, lá fora, a algazarra dos outros, com as petecas, as cabras-cegas, as apostas de quem corria mais. E eu mimado, no enjôo de tantos mimos. (AMADO, 1977, p.19)

Diante do exposto aqui sobre a morte de Genoline, pode ser que paire a dúvida sobre a função deste parêntese. Em tempo explico que, a relevância do relato sustenta-se, por um lado, pela marca que a morte da menina deixou em Genolino, e que reverberou por toda a sua vida, muito embora ele só tenha se apercebido do fato ao debruçar-se sobre a escrita de "Um menino sergipano". Sobre este fato "Genó" registra que até iniciar a escrita da obra, a influência de Genoline sobre ele lhe era, de alguma forma, desconhecida e que somente

depois de mergulhar em suas memórias, pode compreender a marca deixada pela irmã em sua trajetória. A lembrança daquela de quem fora herdeiro, mas a quem não conhecera, havia lhe acompanhado por toda a vida, ainda que não se desse conta. A partir da chegada a essa conclusão, Genolino apercebeu-se do motivo pelo qual em suas "crônicas de jornal e de rádio predominou um tema – o das meninas brincando, cirandando, ou sofridas, chorosas, meninas com as bonecas, meninas atropeladas, meninas do Rio em comparação com as de Itaporanga, de Aracaju, de Itabuna, meninas..." (AMADO, 1977, p.20). Mas ele próprio constata que não foi apenas nas crônicas que a influência de Genoline se fez:

Fui professor na Faculdade de Filosofia e Letras, Curso de Jornalismo, de 1948 a 1954. Os alunos, moças e moços já física e intelectualmente desenvolvidos. A rapazes e moças feitas lecionei também na Escola Amaro Cavalcante, turno da noite, de 1954 até a jubilação em 1962. Nesses dois longos períodos, o da Faculdade e o da Escola, ensinei a gente que já era adulta. Às vezes, gente em que percebia valor digno de ser ressaltado. E ao que me recordo, não o ressaltei em qualquer das crônicas habituais. E um livro todo, O Reino Perdido, devotei às meninas em flor de que fui mestre apenas um ano e meio. Por que? Como não sou, creio, um narcisista e por se tratar de coisas sem importância literária, nunca me preocupou a razão dessa preferência. Vejo agora, afinal, que busquei a irmã nas meninas olhadas e imaginadas. (AMADO, 1977, p.20)

Contudo, a "presença" de Genoline na obra de Genolino não é a única razão para que eu evoque aqui o episódio do falecimento da irmã. Assim, por outro lado, o exposto é fundamental para compreender como as lições na casa da madrinha marcaram Genolino para além das aulas em si, tendo significado ainda um momento de despertar do menino, que a partir daquele dali começaria a aventurava-se por um mundo, que, em grande parte, conhecia apenas pela janela de casa. As "amarras" constituída pelo excesso de zelo resultante da morte de Genoline, davam sinal de afrouxamento e o menino podia, finalmente, por os pés na rua sem os olhos atentos dos pais, da irmã e da ama. Conforme relata o próprio Genolino em suas memórias: "Ir à Rua Grande, às lições da madrinha, me forneceu o primeiro conhecimento de um mundo além do que via o menino preso em casa." (AMADO, 1977, p.43).

A descoberta do mundo que as lições na casa da madrinha "Iaiázinha" permitiram a Genolino foram tão significativas para o homem que, quase 70 anos depois, decidiu escrever suas memórias do tempo de menino, que a este tempo foi dedicado um capítulo inteiro da obra, intitulado "O mundo além". Nele "Genó" conta as impressões que tinha do mundo a partir daquilo que via pela janela e da movimentação dentro de casa. A feira, a igreja, o "Engenho Belém" foram imagens construídas pelo vai e vem dos irmãos, dos transeuntes que cruzavam a porta da casa de seus pais, e mesmo, pela observação da recusa da mula de

estimação da família, que já velha, hesitava quando solicitada para uma viagem ou o transporte de carga. Neste sexto capítulo do livro "Um menino sergipano", Genolino narra ainda suas primeiras aventuras ao desbravar este mundo e permite ao leitor perceber que a imaginação que mais tarde contribuiu para que "Genó" se tornasse cronista popular, tanto nos jornais quanto no rádio na década de 50, no Rio de Janeiro, já lhe era própria desde a infância.

Ensaio assim, uma resposta para a pergunta: “como as ideias vem aos intelectuais?” O menino crescia, mas os mistérios que o cercavam não desapareceram. Se por um lado o mundo não era mais apenas fruto que sua imaginação podia criar, ainda restava para Genolino uma indagação que não havia sido respondida: quem era Gilberto? Deste o que sabia era o nome e que se tratava do irmão mais velho, do primogênito da prole, mais nada. "1908. Eu, com seis anos completados, nenhum sinal de Gilberto. O nome, sim, eu ouvia agora com frequência." (AMADO, 1977, p.49). Contudo, a ausência da imagem não fez com que Gilberto marcasse menos o menino "Genó". Ficou na memória o orgulho latente de Melchisedech pelo sucesso alcançado pelo filho mais velho: "distinções no curso de Direito, orador estudantil, o mais jovem e o mais brilhante redator do prestigioso Diário de Pernambuco, em que saíam cotidianamente os seus Golpes de Vista, com o pseudônimo de Áureo." (AMADO, 1977, p.49).

A presença de Gilberto, embora não fosse física, era garantida pelo pai, orgulhoso das conquistas do primogênito. Bem como à pequena população de Itaporanga e de Estância, terra natal de Gilberto, aos irmãos não era permitido desconhecer os feitos e apreciar o talento do filho mais velho de Ana de Lima e Melchisedech. Este, pessoalmente, assegurava que assim o fosse. "Ao trazer o correio novo pacote de jornais, reunia a família, desde a sogra, a velha Mãequinha, até Gilson de meses. E lia em voz alta os Golpes de Vista. Entender, eu não entendia. Mas escutava atento, feliz. Na voz de meu pai, era música." (AMADO, 1977, p.49). E foi através da demonstração de orgulho do pai para com o mais velho, que Gilberto teceu suas primeiras influências sobre Genolino. Mesmo sem saber, os escritos do irmão, despertariam em "Genó" o gosto pelas palavras escritas.

[...] Foi quando pressenti que papel impresso também podia ser um mágico instrumento de sons embaladores, como o bandolim de Iaiá. O bandolim mudo, até que a palheta da minha irmã viesse despertar as cordas adormecidas. No papel impresso, o silêncio das linhas tipográficas. Mas na recitação do pai gozoso, os Golpes de Vista eram gorjeios.

As palavras cantam – que descobrimento o meu, naqueles dias infantis. Nos jornais ou nos livros, elas estão como canários e os sabiás nas gaiolas. Exagero do inexperiente, demasiado otimismo do que ainda não sabia julgar. Nem todas as palavras impressas cantam. Poucas, bem poucas, só as da

verdadeira poesia lírica, têm modulações e afinações de rouxinol. (AMADO, 1977, p.49)

Na descoberta e na apuração dos sentidos, Genolino crescia e se formava. Se a Gilberto, no Recife, havia se juntado o irmão Gileno, os demais continuavam reais ao menino que agora já era parte das brincadeiras. Com os cuidados diminuídos e tendo o irmão Giuseppe como guia a lhe apresentar o mundo, as brincadeiras e as travessuras, Genolino começaria a partilhar a irmandade que antes apenas podia observar. Assim, se Gilberto era o exemplo, a figura a quem todos admiravam, o orgulho dos pais, "Pepino", apelido de Giuseppe, seria seu companheiro de vida. Até mesmo, quando já adultos, com Giuseppe Major aposentado do Exército brasileiro e morador de Friburgo, a parceria da infância permaneceu, tendo Genolino recorrido ao irmão no momento da escrita de suas memórias. Naquilo que não podia lembrar o irmão lhe servia de testemunha a relatar os fatos.

Dos tempos da infância em Itaporanga foram muitas as memórias que ficaram. As últimas, relacionada à disputa entre o partido dos "Cabaú" e dos "Peba" e a falência da família, datam do final de 1909. Em 1910, as memórias de Genolino passaram a evocar outro cenário: Aracaju, para onde a família se deslocou, como já anunciado no capítulo anterior. Na nova cidade, novas experiências e lembranças, mas também recordações antigas continuavam a se fazerem presentes. Na chegada a Aracaju, Maria Zulmira, uma das irmãs, adoeceu. Mas a doença da menina, não evocou apenas os temores da morte de Genoline. Para Genolino, esta lembrança vinha agregada a outra: Gilberto. A ele coube a missão de pedir a Felisbello Freire, médico e adversário político de Melchisedech, e que viria a ser o primeiro Presidente do Estado de Sergipe, que viesse olhar Maria Zulmira, já tratada por outro médico, mas sem resultado.

Gilberto pronto para sair; observei-o atentamente. E o que me impressionou foi o chapéu-coco, de feltro, duro, a copa arredondada, abas estreitas e lateralmente um pouquinho reviradas. Chapéu assim não havia em Itaporanga. Descobri depois que já era de uso em Aracaju, valendo como distintivo de profissão liberal ou de pretensão intelectual. Os 'coronéis', os usineiros, os negociantes abastados, ou seja, a aristocracia rural e a burguesia urbana, de chapéu-chile ou panamá. Bacharéis, literatos, jornalistas influentes, de chapéu-coco (AMADO, 1977, p. 86-87).

Tais lembranças seriam apenas as primeiras a evocar Aracaju. Com Melchisedech trabalhando, as atenções voltaram-se, integralmente, à educação dos filhos. Ana tratou de buscar colégio para aqueles em idade escolar. Mais uma vez tendo Giuseppe por companhia, Genolino foi ter aulas com "Dona Zuzu", em escola que, segundo sua avaliação anos depois, "só tinha de bom os araçazeiros do quintal." (AMADO, 1977, p.122). Em suas lembranças

"Genó" descreve a primeira professora que teve em Aracaju, como uma sergipana fervorosa. Aos meninos era obrigatório cantar o hino de Sergipe todas as manhãs antes de iniciarem as aulas, que incluíam lições das diversas disciplinas, dentre elas a matemática, nas quais os meninos aprendiam a tabuada contando patacas. "Pataca, moeda antiga, já inteiramente sem uso, com que não se poderia comprar ou vender o que fosse, e Zuzu, teimosa, ensinando-nos a tabuada. [...] Donana percebeu logo que Zuzu não nos servia". (AMADO, 1977, p.126). Como que desenhando o espaço social que ocupariam os filhos, "Donana" favoreceu os deslocamentos.

Genolino e Giuseppe seguiram então para o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, dirigido pelos salesianos. Recém-inaugurado, "Donana" apressou-se em matricular os filhos. A mudança de colégio marcou Genolino, não só pela qualidade do ensino na escola, mas também pela maneira como a mãe compreendia o ato de educar. Nas memórias ele narra cena de Ana de Lima a conversar com o diretor do colégio, à época Padre "Luís". Na lembrança evocada pelo homem, quase setenta anos mais velho que o menino, a frase da mãe: "– Padre Diretor, aqui os meninos aprendem. Lá em casa eu educo." (AMADO, 1977, p.126). Na dúvida do diretor sobre a distinção entre os dois atos, a explicação da mãe que permaneceu viva na memória do menino de então: "[...] reconheço que sabe mais do que eu. Mas sou franca, estabeleci um sistema e não desejo mudar. Instrução, com os professores. Formação de caráter com os pais." (AMADO, 1997, p.126)

Sob a égide de Ana de Lima, Genolino e os irmãos foram criados, instruídos e educados. Os castigos por eventuais mal feitos não caberiam a outros, senão a "Donana" ou "Melk". A percepção da mãe sobre o ato de educar deu ao pequeno "Genó" a oportunidade de compreender ainda o senso de justiça que guiava as ações da mãe. Isto é revelado nas memórias de Genolino quando o mesmo relata o diálogo da mãe com o "Padre Luís" sobre o castigo imputado a turma de Giuseppe em função de um "malfeito seríssimo" cometido por um dos alunos, que ao certo não se pode identificar quem era. Como já anunciado no capítulo anterior, ao questionar o diretor do colégio acerca da culpabilidade de Giuseppe no ocorrido, Ana teve como resposta que o menino, com certeza nada fez, mas que como o culpado não se revelou, todos foram castigados. O que "Padre Luís" ouviu em resposta ainda ecoava na lembrança de Genolino quase setenta anos depois: "– Sou (mãe). De treze filhos. Alguns até adultos. Já podem saber as injustiças do mundo. Os pequenos, ainda não. Quanto mais tarde, melhor. Giuseppe, com onze anos, é cedo, bem cedo, para conhecer e sofrer o injusto." (AMADO, 1977, p.128).

No Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, Genolino permaneceu estudando até a mudança da família para Salvador, na Bahia, nos idos de 1913. Sobre o escola em Aracaju, Genolino (1977, p.186) rememora que "[...] o ótimo ensino do colégio salesiano me alargou a compreensão das coisas". Mas terminado 1912, por sugestão de Gileno, a família deixou de vez as terras sergipanas. Os Amados retornavam então à Bahia, terra deixada outrora, nos oitocentos, em função da luta entre portugueses e brasileiros. Em Salvador instalaram-se, mais uma vez era hora de buscar escola para os filhos. Genolino foi estudar no “Colégio Egydio”, dirigido por norte-americanos, sobre o qual se expressa:

Fui estudar no Egydio, de uns americanos antipáticos, não me lembro se metodistas ou batistas, enfim, puritanada. Não agüentei e consegui matrícula no Colégio Carneiro, do gramático que se renomou pelas discussões com Rui Barbosa em torno do português certo ou errado nos artigos do código civil. (AMADO, 1977, p.122).

Depois de concluídos os estudos no colégio Carneiro, Genolino deu início aos preparatórios e a cursos particulares para ingresso na Faculdade de Direito da Bahia, onde iniciou seus estudos aos 17 anos. Integrou a turma do curso Direito de 1919 com outros calouros que renderiam orgulho ao Brasil. De sua turma saíram escritores e mestres do Direito, a exemplo de Hermes Lima, Pedro Calmon, Nestor Duarte e Adalício Nogueira. Contudo, permaneceu na Faculdade de Direito da Bahia apenas até o terceiro ano. Por chamado do irmão Gildo, instalado, assim como Gilberto, no Rio de Janeiro, mudou-se para a capital do país, onde se diplomou Bacharel no ano de 1924. Na ida para o Rio de Janeiro, fica evidente que a reverência prestada ao primogênito persistia. Gilberto havia consentido à vinda de Genolino. Provavelmente, não teria "Genó" aportado no Rio de Janeiro, se o contrário tivesse se sucedido. (CAPÍTULO INACABADO DO TERCEIRO LIVRO DE MEMÓRIAS DE GENOLINO [s.d])

A chegada ao Rio é narrada em um dos capítulos do inacabado terceiro livro de memória de Genolino. Nele ele conta que ao desembarcar em terras cariocas, foi recebido por Gildo, que logo o levou até Gilberto. Sobre o reencontro com o mais velho, Genolino conta que, durante certo tempo, procurou assunto, comentário inteligente para proferir a Gilberto, na tentativa de causar a melhor impressão e não lhe decepcionar e de fazer parte do seu grupo e de suas relações. No entanto, segundo conta, tudo o que conseguiu dizer é que aprenderia grego, ao passo que o mais velho, sem perceber propósito em tal empreitada, desaconselhou-o a prosseguir. Genolino conta que foi tomado, brevemente, pelo constrangimento. Ficam evidentes no episódio a reverência e a admiração de Genolino para com Gilberto. A

preocupação em agradar o mais velho, fez-se presente na vida de Genolino até o falecimento do primogênito. Em cartas trocadas entre eles nos anos de 1950 e 1960, quando Gilberto Amado residia no exterior, a forma como Genolino refere-se ao irmão continua a revelar que o passar dos anos, praticamente, em nada alterou a maneira como "Genó" reverenciava Gilberto, mesmo após o sucesso alcançado com suas crônicas. (CARTA DE GENOLINO A GILBERTO, EM 05/12/1940)

É possível que o trato de Genolino para com o primogênito de Ana e Melchisedech trouxesse algo mais além da admiração, gratidão talvez, afinal do prestígio e da rede de relações concretas do mais velho os demais irmãos acabaram, de alguma forma, beneficiando-se como uma “solidariedade de origem”. No caso de Genolino isso se deu logo depois de sua formatura. Estava ele na casa de Gilberto quando conheceu Júlio Prestes, então líder da bancada paulista na Câmara Federal e futuro Governador do Estado. Prestes na oportunidade prometeu a Genolino uma promotoria no interior. Animado com a oportunidade, "Genó" muda-se para São Paulo. Contudo, a nomeação não saiu. O cargo fica com um paulista recém-formado e redator do "Correio Paulistano". A tristeza de Genolino não tardaria a passar. Ele mal podia saber, mas o preenchimento da vaga prometida por outro lhe faria mais bem que mal. Júlio Prestes não consegue a nomeação de Genolino, mas nem por isso o deixa sem emprego. Ele consegue para que "Genó" assumira o lugar do redator no jornal. Começava assim a longa e bem sucedida carreira jornalística de Genolino Amado, a partir da qual ele estabeleceria seu próprio “microclima”.

Dentro do jornal não tardou a ganhar destaque. "Menotti del Picchia, cansado de fazer a crônica literária do jornal", indica Genolino para substituí-lo. (SILVEIRA, 1987, p.217). Começou sua produção jornalística assinando o pseudônimo “Geno”. As quatro letras ao final das crônicas gera curiosidade até que, em certo dia, Agripino Grieco, crítico literário, publica um artigo com o título "Quem é Geno?". Genolino coloca que "Acostumado a denegrir os velhos, o terrível crítico, então no auge de sua irreverência e mordacidade, exaltava alguém que ele desconhecia, mas imaginava ser moço." (SILVEIRA, 1987, p.218). Genolino começava a construir, assim, a sua própria rede. Ainda em São Paulo assumiu a chefia da Censura Teatral e Cinematográfica de São Paulo, em 1928, mas acabou perdendo o cargo com a Revolução de 1930. Nesta época passou a trabalhar nos Diários Associados, dirigindo o Suplemento Literário do Diário de São Paulo e publicando crônicas no Diário da Noite. Na redação deste último, conheceu César Ladeira que, iniciando como locutor na Rádio Record convidou Genolino a escrever crônicas radiofônicas.

Apesar de bem instalado em São Paulo, Genolino não demoraria a retornar para terras da capital federal. O responsável por sua mudança foi “um antigo colega dos tempos da Bahia”: Anísio Teixeira, à época Diretor da Instrução Pública no Distrito Federal. Segundo o relato de Genolino, em encontro casual na Rua do Ouvidor no Rio de Janeiro, em 1933, Anísio, que naquele momento, pautado nos ideais do Movimento da Escola Nova, realizava uma grande reforma na instrução pública, convidou Genolino a compor o quadro docente do Distrito Federal. A princípio, por falta de experiência, "Genó" recusou, mas diante da explicação de Anísio Teixeira de sobre o porquê de essa falta ser positiva, resolveu aceitar. Nas palavras de Genolino, a explicação de Anísio foi esta:

– Professor? Não tenho prática, nunca ensinei.
 –Melhor. Os experientes não me convêm. Lecionam de maneira antiquada e resistem à modernização dos métodos. Resolvi escolher gente nova, capaz de se ajustar a uma nova didática. Estou aproveitando pessoal do nosso tempo na Bahia. O Sodré Viana, o Álvaro Kilkerry, e outros daqui, que deve conhecer. O Armando Fontes, o Barbosa Sobrinho. Também nunca ensinaram. Se você quiser, nomeio. (AMADO, 1971, p.14).

E assim o foi. Genolino voltou ao Rio com a nomeação já assinada por Anísio. Até aí nenhuma surpresa, mas esta não tardaria a chegar. Quando foi tomar conhecimento da disciplina que deveria lecionar, o susto: Inglês. A língua Genolino não dominava em toda a sua extensão sou seja, fala e escrita. O problema, conta Genolino, foi causado por Lord Byron, poeta inglês que conheceu na adolescência, por intermédio do diretor da Biblioteca Pública de Salvador, que, certa feita, emprestou-lhe tanto no original, quando em espanhol, o livro intitulado Cain. O castelhano ajudou no desvendar das expressões desconhecidas, contudo, Genolino apenas levava à Faculdade de Direito o volume na língua original. Diante disso, não tardou a compreender porque Anísio o destinou a disciplina. Conforme o próprio "Genó" narra em o "O reino perdido" (1971),

A razão logo compreendi. Sem meu telefone e endereço no Rio, sem meios de me consultar sobre a matéria de minha predileção, Anísio recordara-se de Cain que me via traduzir com a maior fluência, diante dos colegas. Nem lhe passou pela cabeça que eu me engasgasse ao falar uma língua que desde calouro vertia tão facilmente. (AMADO, 1971, p.16)

As aulas como professor de Inglês duraram cerca de duas semanas. Antes do início do ano letivo, Genolino se preparou para as aulas, estudou a gramática inglesa, preparou as lições. Contudo, qual não foi a sua surpresa ao chegar a escola e se deparar com o seguinte programa: "Método direto, o mínimo de teoria, puxar conversa em inglês para começo de conversa" (AMADO, 1971, p.17). A segurança adquirida com o estudo da gramática desapareceu. Constrangido após algumas tentativas de ensinar aos alunos, julgou

que o melhor seria pedir demissão. O dinheiro não lhe fazia falta. Pouco depois de Genolino, César Ladeira também embarcou para o Rio de Janeiro. As crônicas de "Genó", lidas por ele, já faziam sucesso na "cidade maravilhosa". Além disso, de alguma maneira, Genolino sabia que não lhe faltaria trabalho, como de fato não ocorreu. No Rio de Janeiro trabalhou ainda como redator-editorialista de "O Jornal" e colaborou com a Rádio Mayrink Veiga e com a Rádio Nacional, além de em outros veículos de comunicação da época.

Convencido de que lecionar Inglês não seria bom nem para si, nem para os alunos, Genolino buscou por Anísio no intuito de agradecer o cargo e deixá-lo. Ao adentrar o gabinete de Anísio Teixeira percebeu que o mesmo estava acompanhado e, antes que pudesse dizer qualquer coisa foi apresentado a Edgar Roquette-Pinto. De pronto o pioneiro do rádio no Brasil reconheceu o cronista e ao saber que compunha o quadro funcional da Prefeitura do Rio de Janeiro, pede autorização a Teixeira para que Genolino passe a colaborar com a PRD-5, a emissora de rádio educativo do Distrito Federal. No consentimento de Anísio para que a troca fosse feita, alívio de "Genó" e alegria de Roquette-Pinto. Aquele encontro, por certo, delineou ainda mais a trajetória de Genolino.

Aqui é importante notar como começa a brotar o professor Genolino. A honestidade sobre os seus limites serão uma marca na carreira, bem como a dedicação. Desistir, só depois de ter tentando. Pouco a pouco, o jornalista começa a dividir espaço com o educador. O processo, no entanto, seria longo. Nos 11 anos seguintes, Genolino ficaria a serviço da PRD-5, para a qual produziu uma série de estudos sobre escritores estrangeiros, que depois viria a reunir em seu livro "Vozes do Mundo". Apesar de requisitado por Roquette-Pinto, o horário e o volume de trabalho lhe convinham. Há época, ocupava-se, além da rádio educativa do Distrito Federal, de traduções, dos programas radiofônicos, das redações dos jornais, dentre as quais a dos Diários Associados, no turno da noite.

A volta de Genolino à sala de aula foi tão inesperada quanto o primeiro convite de Anísio Teixeira. Se o jornalismo o salvou de lecionar inglês, foi ele também o responsável pelo seu retorno às lições colegiais. O que precipitou sua volta foi uma crônica publicada nos primeiros meses de 1944, em sua coluna "Crônica do Rio" no "O Jornal". A mesma, intitulada "Melancólica Profecia" reproduzia um trecho de "Esaú e Jacó" de Machado de Assis, em meio a comentários, ainda que sem citar nomes e elementos materiais, sobre uma obra inacabada da Prefeitura no bairro de Botafogo. "Saiu o artigo de manhã e antes das dez uma voz sêca me avisou que devia comparecer urgentemente ao gabinete do Secretário de Educação". (AMADO, 1971, p.19). Genolino, atendendo ao pedido compareceu para ter com

o secretário. Nas memórias de "Genó" sobre aquele tempo, consta que se sucedeu o seguinte diálogo:

- Não é professor da Prefeitura?
- Sou – (Fiquei admirado que o homem soubesse)
- Mas não ensina.
- Nem por isso deixo de trabalhar.
- Poderia ser designado para alguma escola.
- Sem dúvida. Se pertença ao magistério...
- Então, por que escreve contra obras municipais?
- Quem escreve é o cronista, não o professor.
- A mesma pessoa. Se continuar, transfiro.
- Como quiser. Continuarei, quando achar que devo. O Doutor Dodsworth está ciente da sua iniciativa?
- O Prefeito leu e autorizou-me a chamá-lo.
- Entendido. E como seu tempo deve ser precioso, creio que posso me retirar. Passe bem. (AMADO, 1971, p.19)

Genolino não tardaria a continuar. Na verdade o fez na manhã seguinte, apoiado pelos colegas de redação e por Assis Chateaubriand, dono dos “Diários Associados”, a quem pertencia "O Jornal". Quando a noite, Genolino colocou os colegas e o chefe a par da conversa com o secretário mais cedo, a indignação foi geral. Julgaram que a melhor forma de responder seria com nova crônica, que dessa vez denunciaria a pressão sofrida naquela manhã. Com a autorização expressa de Chateaubriand de "Mêta o pau!" tanto no secretário quanto no prefeito, Genolino produziu sua coluna e na manhã seguinte ela estava publicada. O resultado, ele conta: "A transferência não tardou. Para que fôsse lotado numa escola, tiveram que passar para a cadeira de Geografia o Professor Adelino Magalhães. A de História Geral, que lhe pertencera, ficou para mim." (AMADO, 1971, p.20). A escola seria a “Amaro Cavalcanti”, o turno, por castigo, uma vez que Genolino trabalhava no turno da noite no "O Jornal", seria o da manhã.

Na “Amaro Cavalcante”, o agora professor de História Geral, descobriria a docência e começaria a desenvolver seus próprios métodos de lecionar. Naquela escola de ensino secundário, ele daria aula a meninas, às quais lhe despertariam certo encantamento, que mais tarde, conforme já apresentado, ele atribuiria à memória da irmã Genoline. Para as primeiras lições, Genolino cumpriu mais uma vez um ritual de preparação. Teria, já no primeiro dia três aulas a ministrar. Aliás, sua rotina na escola previa oito lições por semana, duas em cada turma, divididas da seguinte maneira: três na terça-feira, três na quarta-feira e duas na sexta-feira. Assim, no último dia útil da semana Genolino tinha uma hora livre entre uma aula e outra. O intervalo das 09 às 10 horas constituiu-se então em espaço de diálogo

com os colegas "Professor Feitosa" e Professor Adelino Guimarães. Sobre a chegada à "Amaro" e o primeiro contato com as alunas, Genolino narra que:

Cumprimentei-as um tanto confuso, sentei-me contraído e em um esboço de gesto pedi que se sentassem. Houve silêncio. E, no silêncio, aquelas fisionomias que não tiravam os olhos de mim, olhos interrogativos, inquisitivos. Por um segundo, quase tonteei. Eu, que tinha ido ensinar, agora me via diante de trinta examinadoras. Tomei coragem, finalmente, e fiz prova oral. Dei a primeira lição.

A lição, eu trouxera de casa preparadinha na cabeça, prontinha na ponta da língua. Até a trouxera cronometrada, porque duas ou três vezes a ensaiara na véspera no apartamento, falando a imaginárias alunas. Bem medida, bem certa. Cinquenta e cinco minutos de História, num recuo de quatro mil anos. Alto e Baixo Egito, os deuses e as pirâmides, Osíris e Ramsés, nem sei o que mais. (AMADO, 1971, p.24)

Ao final da aula na primeira turma, Genolino confessa que se sentia mais confiante e satisfeito consigo, inclusive ao ponto de estimular perguntas por parte das alunas. Sucederam os dias, e o que se pode perceber na narrativa que Genolino Amado tece em seu livro "O reino perdido" a respeito do período em que passou na "Amaro Cavalcante" lecionando para as meninas é que aquele um ano e meio passados no colégio foram primordiais para a definição do perfil de professor de Genolino. A percepção de Educação que ele já guardava foi tomando forma através da convivência com as meninas, com os colegas e com o próprio exercício diário de lecionar. O tempo lhe permitiu conhecer as turmas e cada uma das alunas. Conforme ele mesmo coloca, até na escolha entre o "presente", o "eu" e o "pronto" na hora da resposta da chamada passou a perceber diferenças na natureza e educação familiar das alunas, como que reconhecendo os vínculos afetivos e a marca de cada família ali representada.

Assim, no correr das páginas de "o reino perdido" pode-se perceber que Genolino não sustentou sua prática educativa no autoritarismo. Ao invés disso, preferiu desenvolver táticas para garantir a atenção das alunas e o bom aprendizado das lições. É impossível negar que esses meios adotados por ele tiveram grande influência e colaboração do Genolino jornalista e cronista radiofônico, uma vez que, em grande parte, ele buscava fazer das aulas de História verdadeiras narrativas que prendessem a atenção das alunas, que às palavras do professor, muitas vezes reagiam como se estivessem ouvindo as mais empolgantes histórias saídas dos romances. Tal tática de Genolino devia-se ao fato de ele admitir e compreender as características próprias da idade das alunas para as quais lecionava. Saídas da infância e entrando na adolescência com a convivência com as meninas, passou a compreender e a

considerar natural certa inquietação. A metodologia de Genolino, em sala, é possível perceber na seguinte passagem:

A guerra, assunto dos melhores, reclamava professor de experiência e competência. Já vaidoso, entendi que me daria ocasião de parecer um mestre de primeira, dos que brilham perante as alunas, dos que até comovem. No empenho de me preparar, recorri ao Seignobos e outros sabichões da matéria. Caprichei em Joana d'Arc. E, na certeza do triunfo que o ponto me oferecia, fui à escola.

O começo bem que me animou. Assim que, em tom proficiente, principiei a falar, percebi que despertava a atenção da turma. E Joana era ainda a camponesa sem glória, a humilde môça da Lorena, que, de tardinha ao passear pelos prados em flor, ouvia, ou pensava que ouvia, a voz do Arcanjo São Miguel, e a de Santa Catarina, e a de Santa Margarida, vozes celestes lhe dizendo: ‘– Deixa Donremy e vai combater! Salva o delfim! Salva o reino de França...’

Acendiam-se os olhos de Vilma. Terezinha torceu a ponta da orelha, Suely mordiscou o lápis. Nas outras diferentes sinais de emoção. Joana já triunfava na escola do Rio antes mesmo de vencer na França. [...] De repente, acabou-se a alegria da lição. Joana prisioneira. A 22, angustiada. Foi numa atmosfera de agonia que narrei o interrogatório, os suplícios da masmorra, por fim a condenação. A turma indignada com os ingleses. [...] (AMADO, 1971, p.128-129)

Assim, Genolino constituía-se pouco a pouco professor. A trajetória docente interrompida em 1945 seria retomada de 1952 a 1954, dessa vez como um dos mestres do primeiro corpo docente do curso de Jornalismo da Faculdade Nacional de Filosofia. Ali além de professor de disciplinas regulares, ministrou ainda um curso de extensão universitária com o programa focado em literatura contemporânea. Não me estenderei aqui sobre este período uma vez que ele é parte do próximo capítulo deste trabalho. Após deixar o curso de jornalismo, voltou a Amaro Cavalcante, agora no turno da noite, para lecionar a jovens e adultos. Na escola permaneceu de 1954 a 1962, quando do seu jubileamento.

O magistério marcou a vida de Genolino, não só pelos momentos em sala de aula. Foi através do relato de sua experiência como docente da “Amaro Cavalcante”, de 1944 a 1945, que ele alcançou a mais alta honraria concedida a um escritor brasileiro. "O Reino Perdido - histórias de um professor de História”, publicado em 1971, rendeu-lhe a candidatura e, conseqüente, eleição para a cadeira 32 da Academia Brasileira de Letras (ABL), em substituição ao jornalista, cronista, professor e dramaturgo Joracy Camargo. Contudo, além o título de imortal, na trajetória de Genolino faz-se necessário relacionar ainda o fato de o seu programa “Biblioteca no Ar”, ter sido ganhador, por duas vezes, do prêmio de melhor programa cultural do rádio brasileiro. Eis as filiações, lugares e ações que constituíram um

intelectual, afinal “entre a esfera intelectual e o mundo que a circunda existe uma forte osmose.” (SIRINELLI, 1997, p.281)

2.2 Gildásio Amado: o juramento de Hipócrates e a Educação brasileira

Gildásio Amado, assim como Genolino, veio ao mundo na casa da família Amado, na pequena cidade de Itaporanga d’Ajuda, Sergipe, em 30 de agosto de 1906. Foi o nono filho de Ana de Lima e Melchisedech, sucedendo a Genolino, com quem compartilhou além da irmandade, o mês de nascimento. Mais um em uma prole numerosa, este, no entanto, teve sua parcela da atenção dos pais garantida, não pelo medo da perda que deu a Genolino privilégios, mas pelo gênio agitado e travesso. Em suas memórias, Genolino (1977) refere-se à Gildásio como "revoltoso" e o descreve como aquele que dentre os irmão seria dado o direito de "traquinar" o quanto quisesse e fosse possível, sem que qualquer queixa, reclamação tivesse efeito prático sobre a opção de Ana de Lima de deixar o filho solto, livre, para fazer aquilo que quisesse.

[...] Mamãe dirigia-me os seus olhos de profundo amor - e essa profundidade eu já apreedia, já intuía dentro de mim; mas Donana tinha muito o que fazer e alguém viera absorve-lhe as atenções maternais - Gildásio, o ‘revoltoso’, o que depois gozaria também de um privilégio, o de traquinar o quanto lhe fosse possível, e desde miúdo foi um raio em forma de gente. Uma queixa que houvesse da avó, dos irmãos e irmãs, de qualquer pessoa, e Donana, que preferia os levados aos sonsos, os afoitos aos molengas: – Deixem... é o filho da revolta. (AMADO, 1977, p.35).

É preciso destacar, contudo, que a divisão das atenções não gerou animosidade entre os irmãos, que até a fase adulta mantiveram os laços fraternos estreitos. Como consequência dessa proximidade, eram realizadas reuniões aos domingos, sempre na casa de Ana de Lima, até o falecimento desta, em sete de fevereiro de 1955, conforme narram Camilla Amado e Luís Amado, nas entrevistas que me concederam, em fevereiro de 2012, na cidade do Rio de Janeiro. A ausência de disputa na prole com o nascimento de mais um rebento também é evidenciada por Genolino (1977): "Não perdi com o concorrente; ganhei. Com ele aumentou a alegria da casa, atenuou-se a tristeza da que partira. A dor primeira, tão aguda e pertinaz, assumiu o tom sedativo da saudade. Melancolia de certas horas, não mais tristeza das horas todas." (AMADO, 1977, p.35).

Sobre os tempos da infância de Gildásio bem menos foi possível conhecer, se comparado às informações acerca de Genolino às quais tive acesso. Contudo, se é fato que não tive detalhes tão precisos acerca da infância daquele que teria papel fundamental para o ensino secundário brasileiro entre os anos de 1956 e 1968, esclareço que isto não impede que eu consiga vislumbrar seu processo educativo na infância. Isto porque, a partir do que coloca Genolino e Gilberto em suas memórias (1977 e 1954) é possível compreender que o trato, no tocante a educação dos filhos, não foi um privilégio direcionado ao herdeiro de Genoline ou ao primogênito, mas sim uma regra que Ana de Lima estabeleceu e aplicou para todos os filhos, inclusive as mulheres que, muito embora não tenham se formado na faculdade, foram alfabetizadas e possuíram formação cultural, tal qual os irmãos (AMADO, 2011).

Isso posto, é importante ressaltar ainda que as informações sobre a infância de Gildásio são poucas, mas não inexistentes. Posso assegurar que, aquelas que me são primordiais foram obtidas através da pesquisa. Como primordiais refiro-me àquelas que têm ligação com a formação escolar de Gildásio e a ele enquanto aluno. De antemão afirmo que pelo que me revelam as evidências, o menino "travesso" de outrora, deu lugar a um aluno aplicado, ou ao menos, que guardou as "traquinagens" para o ambiente familiar. No Gildásio Amado, responsável pela Diretoria de Ensino Secundário do Ministério da Educação, e contribuidor valoroso da educação brasileira, restou apenas, ao que me é possível aferir, a sombra do gênio do menino criado em Itaporanga até os três anos de idade. Em sua fase adulta Gildásio é descrito por Luís Amado (2012), seu filho, como um homem tranquilo e caseiro, devotado a educação, fiel aos seus princípios, que contava sempre com a companhia de um livro e que cultivava um gosto especial pela língua portuguesa.

Os primeiros passos da formação do pai descrito por Luís Amado (2012) foram dados em Aracaju. Assim como Genolino e Giuseppe, Gildásio, quando atingiu a idade apropriada, foi matriculado por Ana de Lima no colégio Nossa Senhora Auxiliadora. A qualidade do ensino no estabelecimento agradava a "Donana", o que a motivou a enviar mais um filho para ser instruído na escola dirigida pelos salesianos. Assim como os irmãos mais velhos, Gildásio permaneceu estudando no local até a partida da família para a Bahia, em 1913. Na capital baiana, Salvador, Gildásio Amado foi matriculado pela mãe no Colégio Antônio Vieira, dirigido pelo "Padre Cabral". Tratava-se de um colégio administrado e gerido pelos jesuítas e que se tornou proeminente na época pela qualidade de seu ensino. Conforme descreve Genolino (1977, p.222): "[...] Antônio Vieira, o admirável colégio dos jesuítas, que

se tornou famoso, onde o Padre Cabral fazia preleções filosóficas, onde foi aluno interino aquele que seria o maior educador do Brasil, Anísio Teixeira."

Ainda segundo os relatos de Genolino (1977), Gildásio era um dos destaques do colégio. Aluno aplicado tirava notas boas e para orgulho de Ana de Lima era um dos mais premiados do colégio. Brotava então o Gildásio Amado que mais tarde, mesmo formado em medicina, enveredaria pela educação e a ela dedicaria boa parte de sua vida. Apesar de admitir que, em função da diferença de idade, pouco acompanhou a educação do irmão, Genolino destaca que o êxito conquistado por aquele que o sucedera na prole chegou aos seus ouvidos no Rio de Janeiro. Àquela época "terceiranista" do curso de Direito na capital do país, "Genó" guardou na memória a notícia do sucesso do mais novo e do orgulho da mãe em ver seu projeto educativo para os filhos sendo realizado sem contratemplos.

Quatro anos mais velho que um e seis que outro, não segui atentamente a educação de Gildásio e de Gilson no Antônio Vieira. Quando vim para o Rio, terceirista, os dois concluíam as humanidades. Soube, porém, que ambos se destacavam pelas notas esplêndidas. E ao fim do ano escolar, o colégio distribuía, em cerimônia festiva, medalhas e medalhas aos primeiros alunos nas diversas classes. Mamãe comparecia. E do colégio vinha orgulhosa. Gildásio e Gilson, os mais medalhados. (AMADO, 1977, p.222)

Ainda na cidade de Salvador, Gildásio cursou e concluiu os preparatórios e em seguida partiu para o Rio de Janeiro onde já residiam outros irmãos, a exemplo de Gilberto, Gildo e Genolino. Na capital federal iniciou o curso de Medicina, na Universidade do Rio de Janeiro, concluindo-o em 1928. Mas mesmo antes de formar-se médico, Gildásio dava sinais de sua inclinação por atuar no campo da Educação. As primeiras evidências de que sua trajetória profissional não perpassaria pelos plantões em hospitais e pelas preocupações que envolvessem a saúde, deram-se, como já anunciado, em 1926. Neste ano, ainda estudante da Faculdade de Medicina passou a compor o quadro de docentes do Colégio Pedro II - Externato, como Professor Regente de Inglês de turma suplementar. No ano seguinte, em 1927, no mesmo estabelecimento de ensino, passou a lecionar a disciplina História Universal. Não tardou a ensinar também no Internato do Colégio. Nesta nova empreitada, assumiu a cadeira de Química, na qual permaneceu de 1928 a 1956.

Tais experiências enquanto docente foram apenas algumas das quais Gildásio Amado acumulou ao longo de três décadas de vida dedicadas à Educação. Como professor atuou ainda na rede pública de ensino do Distrito Federal, posteriormente Estado da Guanabara (1953-1964), lecionando Química. Esta disciplina o levou ainda a compor o quadro docente da Escola de Farmácia, entre os anos de 1930 e 1931; da Faculdade Nacional

de Filosofia (1950-1953); e da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Distrito Federal, de 1951 a 1953. Contudo, sua experiência educacional não se ateve a sua atuação como docente. Em 1947, assumiu o cargo de diretor do Colégio Pedro II - Externato, permanecendo no mesmo até 1956. Gildásio passou, assim, nove anos na direção da mais importante Escola da nação, à época, onde já havia lecionado, dentre outros intelectuais, seu conterrâneo Silvio Romero (1851-1914).

Isso posto, é possível afirmar que, de maneira consciente ou inconsciente, Gildásio, muito embora tenha cumprido os planos dos pais ao ingressar na Faculdade de Medicina, manteria o diploma guardado. Faço tal preleção apoiada no fato de que, em momento nenhum durante a coleta de dados, encontrei registros de que em algum momento da vida, Gildásio tenha exercido a medicina. Contudo, isto não significa que a graduação como médico não tenha relevância em sua trajetória profissional. Ao contrário, o diploma como Bacharel em Medicina conferiu-lhe a possibilidade de se firmar como professor e exercer o magistério com tranquilidade. Ou seja, o diploma deu-lhe o status necessário para que fosse considerado apto a lecionar. Isto se deve ao fato de que somente a partir de meados da década de 1930, do século passado, os cursos superiores para formação de professores começaram a ganhar contornos definidos. Sobre este fato, Couto Pinto (2002, p. 414) esclarece que:

Vale lembrar que a discrepância entre formação (medicina) e atuação profissional (magistério) encontra explicação no fato de não existir naquela época curso específico para a formação de professor de ensino secundário. Assim, o recrutamento se fazia entre advogados, médicos, engenheiros, padres e ex-seminaristas.

Assim, se no campo da Medicina não é possível observar as contribuições de Gildásio para o mesmo, na Educação o cenário é bem diferente. Sua atuação nas instituições escolares, fosse como docente, fosse como diretor, permitiu a Gildásio Amado um acúmulo de experiência e entendimento sobre as questões educacionais que o levaram a assumir altos postos na administração da Educação brasileira. Nesse sentido, foi membro e posteriormente presidente da Comissão Nacional do Livro Didático entre 1947 e 1955, e em seguida exerceu funções ligadas à Diretoria de Ensino Secundário do Ministério da Educação (Dese/MEC), tendo sido diretor do órgão entre 1956 e 1968, e integrado sua equipe de Planejamento do Ensino Médio, em 1968. Mas as contribuições de Gildásio para a Educação brasileira não se encerraram aí, muito embora sua atuação, nos anos seguintes, nas diversas instâncias educacionais do país tenham se dado em períodos mais curtos.

Após deixar a Dese, já nos primeiros anos de 1970, Gildásio Amado foi membro dos dois grupos de trabalho da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus deste período, bem como da Assessoria Técnica do Departamento de Ensino Fundamental do MEC. Nesta mesma época, mais precisamente, em 1972, junto com outros educadores, apresentou ao Ministro da Educação e da Cultura, Jarbas Gonçalves Passarinho, um projeto de política de Ensino Supletivo. Vale salientar que sobre esta matéria, Gildásio produziu diversos estudos, conforme evidenciam os documentos que encontrei no arquivo do Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade, da Faculdade de Educação da UFRJ. Às contribuições descritas, somam-se ainda sua atuação como chefe da Coordenação de Programas Especiais do Departamento de Ensino Fundamental do MEC (1973); sua participação no Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro (1975-1979), tendo presidido a Câmara de Ensino Supletivo; e a função de assistente da Secretaria de Educação do Rio de Janeiro (1977-1980). (COUTO PINTO, 2002)

As ações e contribuições de Gildásio Amado aqui relatadas, não explicitam em sua totalidade as funções exercidas por ele ao longo dos mais de 50 anos dedicados à Educação. Nos parágrafos anteriores, o que busquei foi, a partir do destaque de pontos marcantes da carreira de Gildásio, construir um mosaico deste homem que, muito embora tenha cursado Medicina, escolheu a Educação como campo de atuação e a ela se dedicou, da mesma maneira que o médico jura se dedicar à vida, ao proferir o Juramento de Hipócrates no ato de sua formatura. A entrega de Gildásio à Educação pode ser facilmente percebida e é frequentemente destacada por aqueles que conviveram com ele, a exemplo do filho, Luís Amado (2012b), da sobrinha, Camilla Amado (2012a), e de colaboradores do MEC, e professores da época em que esteve à frente da Dese. A admiração e o reconhecimento destes últimos acerca da atuação de Gildásio na Educação são verificados nas diversas correspondências que o mesmo recebia. Muitas delas trazendo elogios a sua atuação à frente da Diretoria.

O destaque que se dá ao período em que Gildásio Amado foi diretor da Dese não é desproposital. Ao longo dos doze anos em que exerceu o papel de diretor deste órgão, não foram poucas as ações de Gildásio que provocaram mudanças profundas na estrutura do Ensino Secundário no Brasil. Conforme a breve apresentação de Gildásio, que a editora Livraria José Olympio imprimiu na orelha do livro "Educação Média e Fundamental", de autoria do próprio Gildásio e publicado através de convênio com o Instituto Nacional do Livro (INL), em 1973, "O Professor Gildásio Amado assinalou sua passagem pela Diretoria

do Ensino Secundário com uma série de incitavas pioneiras." (AMADO, 1973). A importância deste período dentro da trajetória de Gildásio pode ser percebida ainda na fala de Couto Pinto, quando a mesma afirma que:

Em termo administrativo, a passagem pela Dese provavelmente tenha sido a sua experiência mais marcante, tanto pelo desafio que representou como por suas realizações. A importância do cargo pode ser avaliada pela finalidade que Gustavo Capanema atribuía ao ensino secundário: formador 'de individualidades condutoras, isto é, dos homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação' (COUTO PINTO, 2002, p. 415).

Desta maneira é possível perceber que a importância do papel exercido por Gildásio Amado na Direção de Ensino Secundário do MEC não se deu apenas pelo longo período no qual ali permaneceu, mais do que isso, a marca deixada por ele reflete sua preocupação com uma Educação de qualidade, que pudesse formar indivíduos que contribuíssem para o desenvolvimento do país. Assim sendo, é importante lembrar que o momento em que Gildásio Amado assumiu a Dese, foi um período de grande efervescência para o Brasil. 1956 é um marco na história econômica e política brasileira. Neste ano, assume a presidência da república o mineiro Juscelino Kubitschek. Buscando o estabelecimento de um governo democrático e conciliador, nos primeiros dias de governo ele solicitou ao Congresso brasileiro o fim do estado de sítio e aboliu a censura à imprensa no país. Estas seriam apenas as primeiras iniciativas do presidente que apresentou um plano econômico que prometia um desenvolvimento de 50 anos em cinco, e foi responsável pela construção de Brasília e a transferência da capital do Rio de Janeiro, para o novo Distrito Federal construído no centro do Brasil. (CPDOC/FGV, [s.d])

A tarefa de Juscelino Kubitschek de concretizar o prometido não foi fácil. Seus cinco anos de governo não precisaram apenas implementar as ideias e propostas do novo presidente, mas antes disso, precisavam administrar a herança deixada pelos governos de Getúlio Vargas e Café Filho. "A superprodução do café, os déficits do Tesouro e perda do poder de compra das exportações formavam na época, segundo analisou o economista Carlos Lessa, um 'quadro impressionante de desequilíbrios econômicos'". (CPDOC/FGV, [s.d]). Contudo, não foi apenas nos campos político-econômico que a herança dos governos anteriores geraram impactos. Na Educação a estrutura burocratizada e engessada configurou-se como um desafio para aqueles que estavam à frente da tomada de decisão deste campo. Couto Pinto (2002) coloca que, "Na década de 50, a educação brasileira se regia ainda pela legislação do Estado Novo, marcada pela centralização, rigidez, uniformização e excessiva

regulamentação, o que tolhia a liberdade, a iniciativa e a criatividade dos educadores brasileiros [...]" (COUTO PINTO, 2002, p.415).

Outro aspecto da década de 1950 relacionado à Educação brasileira e que é importante ressaltar, diz respeito ao projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que era depositário das esperanças de mudanças no sistema educacional do país estava paralisado no Congresso Nacional aguardando votação. O panorama geral indicava, assim, que havia um descompasso entre as necessidades do ensino brasileiro e a legislação que o geria até então. A Educação no Brasil, no momento em que Gildásio assume a Dese, em 1956, configurava-se como um grande desafio, diante do qual ele não hesitou. Já no seu discurso de posse ele deu os primeiros indicativos do entendimento que tinha da atual conjuntura educacional e evidenciava, a partir de propostas, o quão significativa seria sua gestão à frente da referida Diretoria. Segundo Couto Pinto (2002),

Em seu discurso de posse, ressaltava o desajuste existente entre a estrutura do ensino e a nova realidade social e apresentava uma proposta de solução: ‘diferenciação deste ensino por desdobramento em vários tipos, ou ao menos pela flexibilidade dos currículos’ (Diário de Notícias, 12/4/56). (COUTO PINTO, 2002, p. 415).

Essa realidade o motivou a mudá-la, e assim, Gildásio Amado, de acordo com Couto Pinto (2002), dividiu sua atuação na Dese em duas frentes: descentralização, que se dividia em formal, referente à transferência do poder do órgão central para os regionais, e informal, relacionada a iniciativas com objetivo de libertar as escolas do esquema de instruções oficiais ao qual estavam subordinadas; e assistência técnico-pedagógica. Esta, por sua vez visava capacitar e qualificar docentes e pessoal administrativo. Para a concretização de seu plano de ação Gildásio contou com dois instrumentos: um serviço de inspeção federal aperfeiçoado e a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (Cades), ambos herdados de seu antecessor na Dese, Armando Hildebrand, como anunciado no capítulo primeiro.

Com relação às inspetorias, Gildásio Amado conferiu-lhes função de orientadoras pedagógicas, na medida em que estabeleceu para elas um novo regulamento. A criação das inspetorias seccionais foi, assim, o primeiro passo para a descentralização de alguns serviços da Dese. Já a respeito da Cades, se Hildebrand ao criá-la pensava em elevar o nível e difundir o ensino secundário brasileiro, a Gildásio coube a concretização de seu projeto em quase todos os aspectos propostos (COUTO PINTO, 2002). Vendo na Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário um instrumento ágil, menos engessado e

amarrado aos processos burocráticos que permeavam a educação da época, Gildásio percebeu que através dela existia a possibilidade de desenvolver ações que acompanhassem sua percepção de modernização do ensino secundário.

O trabalho da Cades atingiu diversos Estados brasileiros, estendendo-se a quase todo o ensino secundário, capacitando inspetores, diretores, professores, enfim, os diversos atores do processo educacional na busca por aperfeiçoamento. Contudo, o projeto da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário não se encerrava na capacitação dos elementos humanos, preocupava-se também com equipamentos, publicações de artigos e monografias voltados às temáticas ligadas ao ensino secundário, dentre outros. Sobre a Cades, Gildásio afirmou que “[...] armada como um instrumento menos preso à máquina burocrática que frustrava toda a tentativa de ação pronta e inovadora. Constituía uma válvula de escape aos intermináveis e miúdos controles administrativos.” (AMADO, 1973, p.36).

As convicções de Gildásio levaram ainda à implementação, em 1957, do convênio entre Dese e certos estabelecimento de ensino, permitindo que alguns diretores cumprissem também a função de inspetor; à conquista de autorização do MEC para que a responsabilidade de desenvolvimento de projetos e programas passasse a ser dos professores; bem como à implantação da orientação educacional, das classes experimentais e do Ginásio Orientado para o Trabalho (GOT). Estes dois últimos projetos tiveram como inspiração as viagens que Gildásio fez, enquanto representante do MEC, à França e Inglaterra, respectivamente. Em ambas as oportunidades ele conheceu a estrutura de ensino desses países e observou seus métodos e projeto de ensino. As viagens resultaram em relatórios enviados ao Ministro da Educação e da Cultura, nos quais Gildásio apresentou uma avaliação acerca do que viu. Cópias desses relatórios encontram-se hoje no arquivo do Proedes/FE/UFRJ, onde tive acesso também ao relato de uma viagem que Gildásio fez, nos mesmos moldes, à Alemanha.

Aqui é preciso evidenciar que, se se pode observar que Gildásio Amado inspirou-se nos modelos francês e inglês na elaboração dos projetos das classes experimentais e do GOT, também é certo que ele não transplantou simplesmente os modelos dos países europeus para o Brasil. Mais do que isso Gildásio, a partir das ideias vistas lá fora, desenvolveu projetos ajustados aos seus ideais e a realidade do país. Sendo assim, as classes experimentais, inspiradas nas classes *nouvelles* criadas na França por Charles Brunold, Diretor-Geral do Ensino de 2º Grau francês, diferenciavam-se destas, por exemplo, por poderem ser implementadas tanto nas escolas da rede pública, como nas da rede privada e por serem

planejadas pelas próprias escolas de forma a permitir que os objetivos da renovação curricular fossem aliados a preocupação com a liberdade da escola. Segundo o próprio Gildásio

[...] Não se tratava, portanto, da atividade dirigida de fora, por qualquer autoridade da administração oficial, mas de empreendimento que deveria nascer dentro da escola, planejada pelo conjunto de seus responsáveis, diretores, professores, orientadores. (AMADO, 1973, p.43)

Se as classes experimentais tiveram como fonte de inspiração às classes *nouvelles* francesas, o projeto do Ginásio Orientado para o Trabalho foi construído a partir do exemplo do ensino secundário moderno da Inglaterra. A proposta do GOT apareceu na cena educacional brasileira como uma das propostas apresentadas pela comissão, da qual Gildásio foi relator, nomeada pelo ministro da Educação, Clóvis Salgado, para estudar a situação de todos os ramos do ensino médio. A proposta surgiu com o nome de "ginásio moderno" e visava um "[...] curso ginásial com um tronco comum de dois anos e ensino diversificado na 3ª e 4ª séries, que incluía disciplinas de iniciação técnica." (COUTO PINTO, 2002, p. 418). O GOT apresentava-se como uma solução possível para a criticada dualidade do ensino médio. Contudo, naquele primeiro momento o projeto não saiu efetivamente do papel e somente em 1961 as autoridades da Educação brasileira começaram a apontar para a implementação de uma política de integração dos diversos ramos do ensino médio.

[...] o que, em primeira análise, caracterizava o dualismo no ensino médio era a segmentação entre o ensino acadêmico e os chamados ensinos técnico-profissionais. E o que se ambicionava com o ginásio orientado para o trabalho era, justamente, começar a promover a fusão, subtraindo, é claro, nesta fusão, a especificidade dos últimos, para apenas adicionar uma iniciação que abrisse caminho ao mundo do trabalho. (AMADO, 1973, p.169)

Em meio ao contexto de discussões sobre os Ginásios Orientados ao Trabalho, em 31 de janeiro de 1962, o então presidente João Goulart, juntamente com o primeiro-ministro Tancredo Neves e o ministro da Educação, Antônio de Oliveira Brito, assinou um decreto que nomeava os membros do Conselho Federal de Educação (CFE) que acabara de ser criado, permitindo que o mesmo iniciasse efetivamente suas atividades. Uma das primeiras medidas tomadas pelo órgão foi a regulamentação do ensino médio no sistema federal de ensino. O texto da medida foi publicado no primeiro volume da "Documenta", periódico que divulgava pareceres, relatórios e deliberações do Conselho Federal de Educação. A Indicação nº1 do CFE, homologada pelo Ministério da Educação em abril de 1962, visando a valorização da autonomia das escolas de todas as partes do Brasil na construção de seus currículos e

atendendo ao que determinava a LDB sancionada em dezembro de 1961, propõe nova estrutura para o currículo do ensino secundário.

De acordo com o CFE, o currículo proposto estruturava-se da seguinte forma: disciplinas obrigatórias, a saber: Português, História, Geografia, Matemática e Ciências; disciplinas obrigatórias complementares: Organização Social e Política brasileira, duas línguas estrangeiras modernas, língua clássica e desenho; e disciplinas optativas: (línguas estrangeiras modernas, música, canto orfeônico, artes industriais, técnicas comerciais, técnicas agrícolas). Sobre o plano aprovado pelo CEF, Vieira (2009), analisa que, "conforme testemunhou Gildásio Amado, então diretor da Diretoria do Ensino Secundário, órgão do MEC ao qual coube a tarefa de apresentar a proposta", o intuito da proposta foi suprir, provisoriamente, o que determinava a recém-sancionada LDB já para o ano letivo de 1962, até que os Conselhos Estaduais de Educação fossem implementados e iniciassem suas atividades.

Nosso plano foi aceito pelo Conselho Federal de Educação sem maior alteração⁶.

Com efeito, nas primeiras 'Normas para o ensino médio' (parecer aprovado em 14 de março de 1962), dizia o Conselho, através de sua Comissão de Ensino Médio, entre outros pontos:

‘Considerando o que o sentido da Lei de Diretrizes e Bases - sua melhor conquista - é a descentralização e a falta de uniformidade;

‘Considerando que essa conquista se manifesta, não só pela competência dos Estados, mas ainda pela livre opção dos colégios, e através deles, dos próprios alunos, na formulação dos currículos;

‘a Comissão julgou acertado, aceitando estudos da Diretoria de Ensino Secundário, ampliar a margem de opção, admitindo pluralidade de currículos no sistema federal’. (AMADO, 1973, p.144)

O ano de 1962 foi ainda importante para a História da Educação Brasileira, pois na busca pela efetivação das políticas relacionadas ao ensino secundário, especialmente sua integração, o Brasil apresentou, na Conferência sobre Educação e Desenvolvimento Econômico e Social na América Latina, realizada no Chile, um documento no qual indicava o comprometimento do governo brasileiro no sentido de lutar pelo fim do dualismo no ensino secundário do país. É justamente pautado nesse pensamento que no ano seguinte, em 1963, o governo, através do Plano Trienal (1963-1965), abraça a ideia do Ginásio Moderno, já então denominado de Ginásio Orientado para o Trabalho, o qual deveria ofertar cursos comuns com opção para a prática de comércio, indústria e agricultura, mas sempre adaptados às realidades

⁶ Esta nota consta no original do texto citado com a seguinte redação: “A indicação da disciplina Organização Social e Política Brasileira partiu do próprio Conselho Federal, por proposta de Anísio Teixeira.” (AMADO, 1973, p.144).

locais. As primeiras turmas do GOT entraram em funcionamento em 1965. (COUTO PINTO, 2002).

Como experiência prática, tem-se o Ginásio Barão de Parima, instalado na Cidade de Boa Vista, Roraima, e fundado em 15 de junho de 1966, através do Decreto Governamental nº 14; e o Ginásio Estadual de Vila Ipê, situado no atual município de Ipê, Rio Grande do Sul. Fundada em 24 de agosto de 1968, através do Decreto de Criação nº 19.543, a instituição de ensino começou suas atividades em 1º de março de 1969, tendo como grande incentivador de sua criação, "Frei Casimiro", que há época, em parceria com "Frei Rovílio Costa", abraçou o desafio de mostrar à população, da então Vila Ipê, a importância da formação educacional para o desenvolvimento da comunidade, principalmente considerando que na década de 1950 a região de Vila Ipê só contava com ensino primário, mais especificamente até a 4ª série (ESCOLA FREI CASIMIRO, 2008).

A partir disso, a grande maioria das crianças abandonavam seus estudos. [...] Frei Casimiro juntamente com Frei Rovílio Costa procuravam mostrar ao povo de Vila Ipê, pensando numa futura emancipação, a necessidade de formar quadros, o que só seria possível elevando o padrão de ensino e educação. Explicaram que seria um ginásio orientado para o trabalho, G.O.T. (Ginásio com Orientação para o Trabalho) segundo orientações da Secretaria de Educação e Cultura. Se fosse construído um ginásio com estas orientações, facilmente conseguiriam a aprovação do Conselho Estadual de Educação, para ser um Ginásio Estadual, já que a política educacional da época voltava-se à profissionalização a nível de 1º e 2º graus. (ESCOLA FREI CASIMIRO, 2008)

Destaco aqui que, em agosto de 1963, em meio ao processo de definição das concepções dos Ginásios Orientados ao Trabalho, Gildásio Amado foi afastado da diretoria da Dese, à qual retornou em abril de 1964. Sobre este período de afastamento não encontrei documentação que me evidenciasse os motivos do ocorrido. As entrevistas com Luís e Camilla Amado, também não foram suficientes para clarificar este acontecimento. Contudo, alguns telegramas e cartas recebidos por Gildásio, quando do seu retorno, dão indícios de que questões relacionadas às disputas políticas tiveram papel fundamental em sua saída. Saliento, entretanto, que os oito meses longe da Dese em nada comprometeram a visão e os objetivos de Gildásio para o ensino secundário. Isso fica evidenciado ao se observar que, tão logo reassumiu a Diretoria, esse Amado reafirmou seu compromisso com o GOT, empenhando esforços para viabilizar a sua implementação, dentre eles estavam a capacitação de professores através de cursos específicos e a concessão de auxílio para a aquisição de equipamento. (COUTO PINTO, 2002).

Há ainda outras contribuições de Gildásio Amado para a Educação no Brasil que podem ser ressaltadas. Preocupado com o ensino das ciências naturais e visando a capacitação dos professores ligados a esta área de ensino, Gildásio, estrategicamente, criou centros de treinamento de professores de Física, Química e Biologia nas cidades de São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Recife, Porto Alegre e Salvador. Além disso, formulou e publicou uma série de livros didáticos de Química, artigos em revistas e o livro “Educação média e fundamental”, no qual analisou a evolução do ensino no período em que esteve à frente da Dese, incluindo a contribuição dos grupos de trabalho responsáveis pela composição do anteprojeto que resultou na Lei nº 5.692 de 1971, as modificações propostas pelo CFE, a proposta enviada ao Congresso e as principais contribuições dos deputados federais e senadores. Sobre a obra, Geraldo Bastos Silva, afirmou tratar-se de um “[...] livro duplamente importante: como análise de problemas e como depoimento de um participante ativo de um *turning point*⁷ de nossa evolução pedagógica” (SILVA, 1973, *apud* COUTO PINTO, 2002, p.415).

Diante da trajetória desvelada, pode-se perceber que, Gildásio não tinha como intento ser um teórico da Educação, sua preocupação era com a prática cotidiana da realidade do ensino brasileiro. Neste sentido, foi um administrador inquieto, estrategista, na concepção de Certeau em “A invenção do cotidiano” (1994). Gildásio Amado, em sua atuação, aliou posição, poder e inteligência em prol do ensino secundário. Ele não se conformou com a realidade posta de um ensino rígido, burocrático, centralizado e verticalizado. Foi justamente na busca por alterar tal contexto que Gildásio pautou sua atuação e sua colaboração para a Educação no Brasil. Assim, como coloca Couto Pinto (2002), a história do ensino secundário brasileiro não pode ser contada sem que se leve em consideração a figura de Gildásio Amado, cujas estratégias em prol de um ensino qualificado e que atendesse às necessidades do país só chegou ao fim em 1983, quando do seu falecimento.

Nesse sentido, a interação de Gildásio Amado e o seu espaço social permitiu, não só uma nova configuração deste, mas, como em uma “relação de simbiose”, produziu mudanças também nesse intelectual, que, essencialmente criador, buscou “fórmulas” para sanar os problemas crônicos da Educação secundária brasileira no período em que esteve à frente desta. Tal inferência revela o quão importantes são as “experiências vividas” e o “tempo sócio histórico” do intelectual.

⁷ Esta expressão pode ser traduzida como ponto de mudança, de virada.

2.3 Gilson Amado: o educador-comunicador e o "educandário das multidões"

Se na prole de Ana de Lima e Melchisedech Amado é possível encontrar alguns nomes que se destacaram no campo da Educação, não há de se fazer sem, dentre eles, elencar o nome de Gilson Amado. Um dos mais novos na extensa prole de 15 irmãos, depois dele nasceram apenas Gennyson e Genne Amado. Gilson também veio ao mundo, na cidade de Itaporanga d'Ajuda, um ano e meio depois de Gildásio, em março de 1908, e com este formaria mais uma "ilha" a compor o arquipélago dos Amados. No momento em que veio ao mundo e experimentou as primeiras sensações que este lhe proporcionava, Gilson Amado não podia imaginar que as escolhas que faria ao longo da vida lhe conduziram por caminhos diversos, uns que podem ser considerados quase previsíveis, a exemplo da opção pelo curso de Direito, área também escolhida pelo Amado primogênito, Gilberto, e na qual o mesmo tornou-se proeminente; outros que o conduziram a empreitadas menos planejadas no seio familiar e mais forjadas pelas experiências vividas, como o projeto da Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa (FCBTVE).

Sobre a infância de Gilson não encontrei muitas informações, além daquelas comuns aos outros irmãos. Assim como Gildásio, o que me foi permitido saber sobre seu tempo de menino consta nas memórias de Genolino (1977). Contudo, se os dados materiais não são vastos, o que eles me apresentam é suficiente para algumas inferências. O primeiro relato referente à educação formal de Gilson, ao qual tive acesso, é feito no penúltimo capítulo de "Um menino sergipano", no qual Genolino faz referência, conforme citação no início da narrativa sobre a trajetória de Gildásio, à matrícula dos irmãos mais novo no Colégio Antônio Vieira. Considerando tal informação, a idade de Gilson e, em especial, os indícios de que Ana de Lima tinha por hábito planejar a educação dos filhos de maneira criteriosa, posso inferir que a ausência de registros anteriores indica que foi no colégio dos jesuítas que Gilson iniciou seus estudos. A evidência da preocupação de "Donana" com relação ao planejamento da educação dos filhos pode ser notada na sequência do relato de Genolino sobre os estudos dos irmãos:

Gennyson deveria, também, frequentar o Antônio Vieira. Era só chegar o tempo. E assim como se não quisesse nada, idéia vã, Donana disse um dia: – Meu filho, quer brincar com umas coisas bonitas? Olhe estas medalhas de tantas cores que Gildásio e Gilson receberam no colégio, o colégio que também será seu. E lá todo bom aluno ganha medalhas assim. Lindas, não é? Pois vá brincando com elas.

Como classificar, atualmente, a sugestão donanesca? Um publicitário bem moderninho, com as pretensões, muito em voga, de promover, por meios psíquicos, a venda de liquidificadores, desodorantes e sabonetes, diria que minha mãe fez propaganda subliminar. (AMADO, 1977, p.222)

Assim, mesmo tendo nascido em Itaporanga d'Ajuda e vivido parte da infância em Aracaju, é na Bahia, para onde a família se mudou em 1913, que Gilson dá os primeiros passos de sua formação. Conforme é possível perceber no relato de Genolino, da mesma maneira que Gildásio, Gilson destaca-se nos estudos desde cedo. Aluno aplicado no colégio, orgulho dos pais em casa. Ainda em Salvador cursa os preparatórios, mas, a exemplo de Gilberto, Gildo, Genolino e Gildásio, segue para o Rio de Janeiro, onde ingressou na Faculdade de Direito, situada à época na rua do Catete. A ida para a capital federal, segundo Camilla Amado (2011) seguiu o fluxo de migração que a família havia iniciado com Gilberto. Segundo a filha de Gilson, em entrevista concedida a mim em novembro de 2011, na medida em que um irmão se estabelecia na então capital do país, levava outro para também fixar residência nas terras cariocas. Foi justamente, seguindo este ciclo que Gilson chegou ao Rio.

Camilla (2011) relatou que o responsável pela mudança de Estado do pai foi Genolino Amado. Em seu depoimento sobre a trajetória paterna ela contou que uma das primeiras atividades desempenhadas pelo pai em solo carioca foi auxiliando o irmão na coleta de dados para a composição das crônicas que Genolino escrevia à época para diversos jornais. Conforme relatou Camilla Amado, Genolino solicitava que Gilson fosse à Câmara dos Deputados e anotasse o que os representantes do povo no legislativo falavam, e o que mais ele julgasse interessante para ser usado na composição das crônicas. Sobre este relato, Camilla revelou que seu pai contava que, nervoso e preocupado em não deixar o irmão sem as informações de que tanto precisava "fez ponta em uns vinte e tantos lápis com medo da ponta de um quebrar e ele perder alguma coisa". (AMADO, 2011).

A trajetória de Gilson no Rio de Janeiro começa então envolta nas atividades dos irmãos mais velhos e que já gozavam na capital federal de certo reconhecimento e prestígio dada as suas redes de sociabilidade. Contudo, formado bacharel em Direito, Gilson Amado começaria a compor suas próprias trajetórias. Segundo carta de Genolino para Gilberto, datada de 22 de maio de 1940, neste ano Gilson foi nomeado Promotor, passando a atuar no Ministério Público do Distrito Federal. Além disso, foi colaborador no gabinete do Ministro da Educação, Gustavo Capanema, e assessor no Ministério do Trabalho. Essa incursão de Gilson no campo da política governamental, juntamente com as redes de sociabilidade que ele constituiu desde os tempos do curso de Direito - durante a faculdade Gilson fundou o Centro

Acadêmico Jurídico Universitário (CAJU) no qual se relacionou com Vinícius de Moraes, “San Thiago Dantas”, Antônio Galloti, Américo Jacobina Lacombe, Thiers Martins Moreira, dentre outros - foram importantes, mais tarde, para a concretização do projeto da TV Educativa. (CURRICULUM VITAE DE GILSON AMADO; CACO:90 ANOS, 2007)

Com isso, não quero assegurar que os tempos em que colaborou com Genolino tenham sido menos decisivos para que Gilson se configurasse como um dos expoentes da Educação a Distância no Brasil. Ao contrário, segundo sua filha, Camilla, o trabalho de ir às sessões da Câmara dos Deputados anotar falas e informações para Genolino, foi o “estopim” para que Gilson tomasse gosto pela comunicação e começasse a se dedicar a ela. Naquele momento, surgiram as primeiras centelhas de uma carreira que, dividida entre rádio e televisão, durou mais de 25 anos. Sobre como o pai deu seus primeiros passos para se tornar o comunicador que a história revela, Camilla rememora:

Aos poucos ele começou a fazer comentários, para além das anotações. E esses comentários viraram o programa de rádio ‘Panorama Político de Gilson Amado’, lidos por César Ladeira, que era um grande locutor da época. A partir dessa experiência, ele começou a fazer na rádio Mayrink Veiga um programa de mesas redondas em que entrevistava pessoas sobre o Brasil. E ele como era muito culto e tinha muita informação, o povo também ficava extremamente informado. Um dos maiores orgulhos dele era quando alguém voltava lá do norte e dizia: Gilson eu estou muito impressionado. Eu passei por um povoado pobre e me perguntaram: Deputado como vai a estrutura? Então eles sabiam de certos termos, o vocabulário era muito rico. (AMADO, 2011)

Assim, o trabalho para o irmão, acabou por se tornar o seu próprio. Gilson, a exemplo de Genolino, destacou-se no campo da comunicação. Tanto no rádio quanto na televisão, apresentou programas em formato de mesas-redondas e debates que buscavam discutir diversos assuntos de interesse público, como política, cultura, turismo e economia. Seu objetivo maior era manter o povo informado, ciente dos acontecimentos e lúcido sobre sua realidade. Da fusão entre a vivência nos veículos de comunicação e seus ideais sociais, nasceu o projeto que Gilson, *a priori*, chamou de "universidade sem paredes" e que depois ficou conhecido como "Universidade de Cultura Popular". Um dos primeiros passos na direção da concretização da iniciativa foi dado em 1962, quando Gilson conquistou o horário das 22h30, na TV Continental, para apresentar mesas-redondas de caráter eminentemente instrutivo. Foi neste espaço que ele lançou a ideia da Universidade de Cultura Popular, “uma universidade sem paredes, capaz de atender aos milhões de brasileiros maiores de 16 anos que perderam, na época própria, a oportunidade de acesso à escola” (BEZERRA, 1988, *apud* LOBO NETO, 2002, p. 421).

As mesas-redondas eram apresentadas de segunda-feira a sexta-feira, e tinham duração de cerca de três horas. A iniciativa segundo Camilla (2011) era inspirada no programa que Gilson apresentou durante 25 anos na Rádio Mayrink Veiga, da qual foi também diretor. A cada programa Gilson trazia convidados para discutir como poetas, políticos, intelectuais, enfim, homens e estudiosos renomados a exemplo de Jorge Amado, Carlos Drummond de Andrade e San Thiago Dantas. Esses eram convidados para falar, ao vivo, sobre temas de interesse social, mas sempre com uma abordagem educativa. Afinal, o objetivo maior de Gilson Amado era informar e formar o povo através da televisão, tal qual ele já vinha buscando fazer através do rádio. Sobre o transplantar do projeto radiofônico para a TV, Camilla (2011) relembra que "Ele queria conseguir educar através do rádio e da televisão. Com relação à televisão ele conseguiu formular mesmo o projeto, que era a Universidade sem paredes; que as pessoas comesçassem a estudar através da televisão".

O projeto chamou a atenção por seus objetivos e pela dedicação de Gilson para com ele. Esta era tamanha que o programa era feito com recursos financeiros próprios daquele que seria o primeiro presidente da Fundação Centro Brasileira de TV Educativa (FCBTVE). Esta informação é revelada por Franci Silveira Borges, secretária de Gilson Amado por 13 anos (*apud*, MACIEL, 2008), e confirmada por Camilla (2011) que em entrevista esclareceu que, como a TV Continental encontrava-se em dificuldade financeira, Gilson pagava a remuneração dos operadores de câmera do seu próprio bolso. Sobre a origem dos recursos para tanto, uma vez que Gilson também não recebia salário como apresentador, Camilla (2012) relembra que o pai continuou a exercer a advocacia, função que garantia o seu soldo e a possibilidade de implementar seus projetos. Sobre esse período na TV Continental, o programa e Gilson, Fernando Barbosa Lima, conta em seu livro "Nossas câmeras são seus olhos" que:

Conheci Gilson Amado na TV Continental fazendo longas e brilhantes entrevistas que varavam a madrugada, sempre com pessoas de alta qualidade intelectual, como San Tiago Dantas, Jorge Amado, Evandro Lins e Silva, cada uma mais inteligente que a outra.

Contou nesses programas com a participação de Mauro Salles, que fez muitas entrevistas importantes.

Era um programa diário, de segunda a sexta-feira, que começava às 23 horas e que ele chamava de Universidade sem Paredes. E, na verdade, eram grandes aulas de economia, direito, política, literatura e jornalismo. (LIMA, 2007, p.67)

As mesas-redondas fizeram sucesso, mas Gilson não estava completamente satisfeito. Seu intuito de utilizar o potencial dos meios de comunicação de massa para educar

levou-o a aperfeiçoar o projeto, até que instituiu a “Universidade de Cultura Popular” que, através de programas como "Artigo 99", “Admissão ao Ginásio” e “Educação Familiar”, passou a produzir conteúdo educativo e de cultura geral. Para tanto, Gilson Amado firmou um convênio com a Secretaria de Educação do Estado da Guanabara. Vale destacar aqui, que foi em meio os projetos da "Universidade sem paredes" e, posteriormente, da Universidade de Cultura Popular que teve início a parceria entre Gilson e o professor de matemática Manoel Jairo Bezerra, que se estenderia na FCBTVE, perdurando até a morte de Gilson Amado, em 1979. Sobre a Universidade de Cultura Popular, Yacyra Peixoto Valentim Meira, assessora de Planejamento e membro do Conselho de Administração da Associação de Comunicação Educativa Roquette-Pinto (ACERP), que trabalhou com Gilson nos tempos da TVE,

Esse foi um projeto que o Gilson tinha um carinho muito especial, ele alugava (um horário), antes de ter o canal (TV Educativa), na TV Excelsior, se não me falha a memória. Ele tinha um trabalho com encartes e as pessoas estudavam por aquilo ali, ele passava lições, eram gravados pequenos trechos apontando esse ou aquele exercício. Então eu acho que isso foi o início da teleducação à distância que hoje está se usando nas Universidades. (MEIRA, 2008, *apud* MACIEL, 2008, p.137)

É preciso ressaltar aqui, no entanto, que a iniciativa de Gilson em educar a população através dos meios de comunicação não se deu de forma isolada. Durante a década de 1960 outros projetos com o mesmo objetivo foram postos em prática. Assim, se os espíritos idealistas e empreendedores de Roquette-Pinto e Tude de Souza tinham, em 1952, esbarrado em questões políticas que levaram o segundo a ser demitido da direção da Rádio Roquette-Pinto, órgão que capitaneava naquele momento o projeto da TV Educativa e, conseqüentemente, ao abandono do projeto pelo governo; os novos nomes que surgiam na cena brasileira visando aliar a educação e a comunicação, mesmo em meio a uma conjuntura política complexa, como foram os anos de 1960 para o Brasil, conseguiram implementar projetos que deixava o país cada vez mais perto de contar com uma TV Educativa. Conforme analisa Milanez:

A idéia de criação de emissoras educativas, que ficou hibernando desde 1952, com a interrupção do projeto de Roquette-Pinto/Tude de Souza, ganhou substitutos tão idealistas quanto os precursores. A primeira tentativa nesse sentido data de 1961, quando a Fundação João Batista do Amaral desenvolveu um curso de alfabetização para adultos, veiculado pela TV Rio. Esse curso, coordenado pela professora Alfredina Paiva e Souza, transmitiu, em dois anos, 262 horas-aulas, atingindo mais de 5 mil alunos em 105 núcleos de recepção. Um ano depois, a Universidade de Cultura Popular, idealizada por Gilson Amado, passou a transmitir cursos experimentais do Art. 99, inicialmente, pela TV Continental, no Rio de Janeiro, e, depois, pela Rede de Emissoras Associadas para todo o território nacional

Experiências similares espalhavam-se pelo país, como efeito multiplicador. (MILANEZ, 2007, p.34)

O próximo passo em direção à criação da TVE foi dado em 1964, com a formação de uma comissão, que só se tornaria oficial um ano mais tarde, composta por educadores, funcionários do Ministério da Educação e do Conselho Nacional de Telecomunicações (Contel) e responsável pela elaboração do projeto do Centro Brasileiro de TV Educativa. Naquele momento "A Educação era o ponto chave, insistia Gilson Amado: 'O fenômeno mais representativo da realidade brasileira, nos últimos anos, foi, sem dúvida, o relevo que assumiu no elenco de problemas prioritários do País a Educação.'" (MILANEZ, 2007, p.34-35). Os trabalhos da comissão, da qual participaram ativamente Alfredina Paiva e Gilson, resultaram na Lei 5.198, promulgada em 03 de janeiro de 1967. Esta autorizava a criação, nos moldes de uma fundação do Centro Brasileiro de TV Educativa. Nascia assim a FCBTVE, que, de acordo com a redação do Art. 3º da lei, tinha "por finalidade a produção, aquisição e distribuição de material audio-visual destinado à radiodifusão educativa". (BRASIL, 1967)

Três meses após a criação da Fundação, Gilson assumiu a presidência, através de votação da Assembleia Geral, órgão integrante da FCBTVE, de acordo com a lei, e ao qual cabia eleger o presidente da Fundação. O nome de Gilson Amado, que naquele momento já contava com experiência⁸ em aliar educação e comunicação, para assumir a frente dos trabalhos de educar à distância via televisão, foi uma indicação do ministro da Educação, Tarso Dutra. A nova função foi fruto dos ideais de Gilson, que ao que posso afirmar, tinha por meta alfabetizar o maior número de pessoas do país. Vale ressaltar que naquele momento, colocar em funcionamento a FCBTVE era um grande desafio, pois para além de se ter que começar a instituição do zero, contando com uma dotação orçamentária de apenas 0,002% do orçamento do MEC (MILANEZ, 2007), o contexto histórico era de igual complexidade no cenário político-social.

Desde 1964 o Brasil vivia sob o regime militar e no ano de 1967 foi eleito indiretamente para assumir a presidência da República, no lugar de Castelo Branco, o general Arthur da Costa e Silva. Nesse ano também uma nova Constituição foi promulgada, o índice de analfabetismo chegou a 32,05% e foi criado, através da Lei 5.370, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) que sofreu várias críticas, pois foi instituído como extensão das campanhas de alfabetização de adultos iniciada por Lourenço Filho. Alguns educadores,

⁸ Além dos projetos apontados anteriormente neste texto, Gilson Amado havia ainda trabalhado na TV Tupi no Curso de Preparação para Exames de Madureza pela TV.

entretanto, consideravam-no apenas um espaço criado para ensinar a ler, escrever e contar sem, necessariamente, formar o indivíduo e prepará-lo para a vida. Foi em meio a esses acontecimentos que a FCBTVE começou seus trabalhos, funcionando em circuito fechado em duas salas, de propriedade de Gilson, no edifício Odilon no centro do Rio de Janeiro, onde ele e mais sete colaboradores, passaram a trabalhar. Sobre o início da Fundação Milanez ressalta que:

Nem bem surgiu, em 1967, a Fundação já decolava com um projeto de Recuperação do Ensino Primário. No ano seguinte, esse projeto foi revisto e acrescido de mais um curso para professores leigos, idealizado por Manoel Jairo Bezerra. Também nesse mesmo ano, realizou-se o I Seminário Internacional de Televisão Educativa, que contou com a participação de especialistas internacionais da UNESCO e representantes brasileiros. Foi o ponto de partida para a criação de uma sistemática de trabalho voltada para a Televisão Educativa no Brasil. (MILANEZ, 2007, p.37;39)

Posteriormente, em 1968, a FCBTVE estendeu suas atividades para além do planejamento de produção de programas educativos. Nesse sentido, a Fundação ampliou as contribuições do I Seminário Internacional de Televisão Educativa, desenvolvendo, a partir de três cursos ministrados por professores da Unesco, um programa de formação de pessoal. "O objetivo era qualificar os profissionais, tanto para acionar os equipamentos, como para desenvolver habilidades no domínio daquela linguagem específica. E isso em nível nacional" (MILANEZ, 2007, p.39). No ano seguinte, mais quatro cursos foram realizados no intuito de preparar profissionais em diversos Estados brasileiros. Os cursos, juntos, formaram cerca de 150 pessoas. Segundo Lobo Neto (2002), naquele momento, o circuito fechado instalado na sede da Fundação cumpriu o papel de atender ao programa de formação, bem como serviu como laboratório para a produção de programas de curta duração.

Assim, a TV Educativa do Brasil iniciava sua história que seria marcada pela ousadia e determinação de Gilson durante os anos que este esteve em sua direção. E ao longo deste trajeto, o ano de 1972 teve destaque especial. Neste ano, começou a funcionar o Telecentro da Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa. A conquista foi fruto de um acordo celebrado entre os Governos brasileiro e alemão que previa que o primeiro entrasse com a estrutura física, ou seja, o espaço onde seria montado o Telecentro, enquanto o segundo, através da Fundação Konrad Adenauer, cederia os equipamento e os técnicos para a montagem dos mesmos. Para que o acordo fosse cumprido, no tocante ao que cabia ao Brasil, Gilson pessoalmente tratou de buscar por um espaço e negociá-lo. Assim, o Telecentro foi montado na Av. Gomes Freire, 474, no Centro da cidade do Rio de Janeiro.

Sobre a doação dos equipamentos pela Fundação Adenauer preciso registrar ainda que, muito embora a bibliografia dedicada a contar a história da TV Educativa registre os acontecimentos da maneira como expus acima, na entrevista que fiz com Camilla Amado (2011) ela me apresenta outra versão que me fez aprofundar as reflexões sobre Gilson e o quanto a história dele se confunde com a da FCBTVE. Na narrativa sobre este período, Camilla Amado relata que a relação de seu pai com a Fundação Konrad Adenauer foi iniciada a partir de uma entrevista que Gilson fez com o diretor da Fundação, à época, em uma de suas mesas-redondas.

Depois da entrevista com meu pai, na qual ele falou do projeto da universidade sem paredes que ele tinha [...], esse diretor da Fundação Adenauer ficou tão impressionado com o projeto que doou para ele, no nome dele, pessoal, Gilson Amado, todo o material que uma televisão melhor ou tão boa quanto a TV Globo. (AMADO, 2011)

Com os equipamentos em mãos, segundo Camilla, Gilson Amado então necessitava de um espaço onde pudesse montá-los e colocá-los em funcionamento. Para viabilizar a estrutura necessária, Camilla Amado (2011) conta que seu pai foi até o então presidente da República e propôs doar os equipamentos recebidos da Fundação Adenauer para o Governo Federal e em troca o Governo disponibilizaria o espaço para a montagem do equipamento. "Ele tinha que conseguir o prédio para colocar todo esse material. Então ele falou com Jango e com San Tiago Dantas e doou os equipamentos para o Governo e o Governo deu então o prédio para colocar o material, e então nasceu a TVE." (AMADO, 2011)

Sobre a narrativa feita de Camilla, destaco que em minhas pesquisas não encontrei documentos ou relatos que me indicassem que a doação dos equipamentos foi feita em nome de Gilson Amado. Embora os registros, a exemplo de a primeira sede da Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa ter sido instalada em duas salas do edifício Odilon, de sua propriedade, denotarem a dedicação de Gilson com o projeto da TV Educativa no Brasil, os documentos e impressos sobre a relação de Gilson e a Fundação Adenauer, até então encontrados, apenas citam que a referida Fundação foi a responsável pela doação do primeiro Telecentro da FCBTVE, mas colocando a iniciativa em um contexto governamental, tendo sido a Fundação Konrad Adenauer uma instrumentalizadora do processo. Reforço, entretanto, que, independentemente da maneira como a doação ocorreu, a instalação do Telecentro foi um marco para a FCBTV, que a partir daquele momento sedimentou seus objetivos, tendo em Gilson Amado seu mentor intelectual.

O sonho de Gilson Amado, e que outrora havia sido sonhado também por Roquette-Pinto e Tude de Souza, estava, assim, cada vez mais perto de se tornar realidade. A TV Educativa não tardaria a surgir, através da concessão do Canal 2 do Rio de Janeiro, da antiga TV Excelsior (década de 1960), outorgada através do Decreto nº 72.634, de 16 de agosto de 1973, assinado pelo então presidente Médici. Destaco que a concessão de uso do canal foi outro ponto no qual a ação estrategista de Gilson Amado, associada ao espaço social que este ocupava e às suas redes de sociabilidade, foram fundamentais, uma vez que o Governo do Rio de Janeiro também pleiteava a concessão do mesmo canal para uso como instrumento da política de Educação Ciência e Tecnologia. Segundo Lobo Neto (2002), Gilson lutou, verdadeiramente, para conseguir a outorga do canal para a Fundação. Contudo, se o canal estava garantido, ainda havia muito trabalho pela frente até que a TVE entrasse no ar em definitivo. Testes, instalação das antenas de transmissão eram algumas das providências que precisavam ser tomadas o que fez com que TVE somente entrasse no ar, em definitivo, transmitida através do canal 2, em 04 de fevereiro de 1977.

No período de pouco mais de três anos transcorrido entre a outorga e o início das transmissões regulares, a TVE funcionou em caráter experimental. A primeira programação transmitida com esse caráter foi um compacto com alguns programas produzidos no Telecentro da FCBTVE. Isso ocorreu no dia 30 de novembro de 1975, no horário das 19h22 a 22h35, para toda a cidade do Rio de Janeiro. O curso "João da Silva", é preciso registrar, teve papel de destaque nesta primeira transmissão em função a importância que tem para a história da Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa e, posteriormente, da própria TVE. O curso, na verdade, tratou-se de uma espécie de "telenovela e curso supletivo de 1º grau", que tinha como objetivo maior formar pessoas que haviam perdido o "tempo escolar", aliando, para tanto, recursos didáticos à teledramaturgia.

A novela foi ao ar, pela primeira vez em 26 de novembro de 1973, pela TV Rio, e de imediato tornou-se um sucesso, tendo sido retransmitida por outras emissoras do país, até outubro de 1981. Em seu enredo, "João da Silva" trazia a história de um retirante nordestino, interpretado pelo ator Nelson Xavier, que chegava ao Rio de Janeiro para "tentar a vida". Assim, através de situações do cotidiano, transmitiam-se lições de português, matemática e mesmo de vida em sociedade. Princípios de higiene também eram transmitidos ao público-alvo formado por adultos e adolescentes das séries iniciais. A ideia de Gilson era ser o mais didático possível e isso só aconteceria se ele conseguisse despertar a atenção e o interesse dos possíveis alunos. E a novela foi considerada o melhor caminho para isso, dada a sua

audiência. Conforme Kury (1973 *apud* MACIEL, [s.d], p.06), nessa novela noções de matemática eram tratadas como sendo usuais e como parte do cotidiano dos personagens que representavam os vários tipos sociais que compunham a sociedade.

Você viu na TV o Sr. Edson dizer que ele precisava construir uma caixa d'água, na forma de um paralelepípedo de 4 m por 3 m, por 2 m, isto é, 4 m de comprimento, 3 m de largura e 2 m de altura. O Sr. Edson mostrou primeiro que na parte inferior ou na base do paralelepípedo poderia construir 4 X 3 quadrados de 1 m de lado. E, a seguir, mostrou que sobre cada um desses quadrados poderia construir tantos cubos de 1 m de aresta quantos fossem os metros de aresta (2 nesse caso). Então, poderia construir 4 X 3 X 2 cubos de 1 m de aresta (...) e o volume da caixa d'água seria 24 m³ ou 24.000l. O volume de uma caixa d'água que tenha a forma de um paralelepípedo é obtido calculando o produto dos números que indicam as medidas do comprimento, da largura e da altura do paralelepípedo, e acrescentando a unidade de volume – m³ ou dm³ ou cm³ - conforme a unidade de comprimento – m ou dm ou cm – das dimensões do paralelepípedo (KURY, 1973 *apud* MACIEL, [s.d], p. 6).

Assim, "João da Silva" foi um marco para a Televisão Educativa brasileira, tendo sido pioneira na empreitada de utilizar os formatos da teledramaturgia para educar jovens e adultos. Nas palavras de Maciel ([s.d], p.06), "João da Silva" foi uma iniciativa pioneira "[...] de educar uma grande massa de cidadãos excluídos do ensino formal, a utilização de uma tecnologia, a serviço da educação, em um formato de dramaturgia, e o prêmio inédito concedido pela televisão Japonesa, fez deste curso supletivo um paradigma para a época". É importante ressaltar ainda que o projeto permitia que o aluno que assistisse às aulas em casa ou através dos telepostos⁹, tirasse suas dúvidas com monitores, bem como disponibilizava material impresso de acompanhamento e apoio para cada tópico abordado, apresentando explicações, exercícios prontos e a serem resolvidos, além de algumas curiosidades.

A estrutura do curso "João da Silva" foi pensada pedagogicamente para garantir que o aluno estivesse apto a responder as provas finais do curso, que foram aplicadas ao final do primeiro ciclo de transmissão dos 125 capítulos, em junho de 1974, pelas Secretarias de Educação da Guanabara e do estado do Rio de Janeiro. O esforço pedagógico apreendido na produção dos roteiros de cada capítulo, bem como a orientação aos monitores e a preparação dos cinco volumes impressos de apoio ao aluno conta com dois nomes de destaque: Manoel Jairo Bezerra e Alfredina de Paiva e Souza. Eles, juntamente com Gilson, segundo Franci

⁹ O projeto era organizado de duas formas: nos chamados Telepostos (os telespectadores assistiam o Curso no próprio Teleposto e recebiam orientação de monitores) e semipresencial, com a recepção das aulas em domicílio e assistência aos alunos-telespectadores em núcleos de atendimento, denominados Centros Controladores. Havia ainda a recepção em domicílio sem qualquer vínculo com os Telepostos ou Centros Controladores. (MACIEL, [s.d], p. 4)

Silveira Borges, ex-secretária de Gilson, formavam a "santíssima trindade" da Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa. Nas exatas palavras dela: "Era uma equipe muito unida. Jairo, Gilson, Alfredina era como se fosse a Santíssima Trindade." (PAIVA, 2008, *apud* MACIEL, 2009, p.124) Dessa forma, a relevância da FCBTVE e da TVE foi também resultado das experiências de Gilson, Manoel Jairo e Alfredina que na medida em que compunham uma "rede de relações concretas", influenciaram-se mutuamente, reinventando e recriando não apenas a si mesmo, como também o resultado de suas escolhas e ações.

Vale destacar que, apesar da proeminência que "João da Silva" alcançou esse não foi a única produção da Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa. Programas de entrevistas, voltados para o público infantil, de cultura, além daqueles com fins educacionais foram produzidos ao longo de todo o período em que Gilson Amado esteve à frente da Fundação e da TVE. Na trajetória da TV Educativa no Brasil, acredito ser importante ainda destacar o ano de 1979. Nesse período as emissoras do Norte e Nordeste reuniram-se com o Programa Nacional de Teleeducação (Prontel) e a FCBTVE, e deste encontro resultou a redefinição dos termos de colaboração mútua e o detalhamento do papel da Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa, que, a partir daquele momento, passaria a atuar como responsável pela Coordenação Operacional do Sistema, que reunia as emissoras educativas no Brasil, promovendo a geração da programação aprovada pelo Colegiado de Coordenação-Geral. (LOBO NETO, 2002). Este por sua vez era composto por representantes de todas as entidades oficiais e da Secretaria de Ampliações Tecnológicas do Ministério da Educação. Contudo, a alçada da FCBTVE ao papel de coordenadora da rede de que reunia as TVs educativas do país e passou a se chamar Sistema Nacional de Televisão Educativa (Sinted). O outro fato marcante do ano de 1979 foi a perda de Gilson Amado. Em novembro daquele ano apagaram-se os holofotes e desligaram-se as câmeras e os microfones que por cerca de quarenta anos propagaram a voz, a imagem e os ideais desse itaporanguense que marcou o campo da Educação brasileira por sua atitude eminentemente engajada, mas também por seu potencial criador e mediador.

Assim, analisando para os 12 anos em que Gilson esteve à frente da FCBTVE e posteriormente da TVE, o que posso interpretar é que a ideia de Gilson e seus programas educativos com métodos próprios fizeram da TV Educativa um educandário, uma escola, uma universidade popular precursora do que hoje é o Ensino à Distância no Brasil. Não que tal afirmação destitua o mérito de outros intelectuais, tais quais Roquette-Pinto, Tude de Souza, Albertina Paiva, Manoel Jairo Bezerra, mas é impossível negar a Gilson o lugar de baluarte,

enquanto intelectual criador, dessa história bem sucedida, que é a da TV Educativa no Brasil. Isto porque, ao atentar para a trajetória da instituição educativa TVE, percebe-se o quão atrelada ela esteve ao itinerário de seu fundador. Ao reinterpretar as histórias e memórias e perceber os acertos e mesmo as falhas deixadas ao longo do seu processo de implementação, funcionamento e posterior encerramento e substituição, é possível perceber o quão exitoso foi o projeto da FCBTVE/TVE. Mérito dos atores sociais envolvidos e do seu intelectual criador, mediador e engajador, o educador Gilson Amado.

Diante do narrado até aqui é importante perceber ainda o quanto a noção de sociabilidade faz-se importante de ser observada no contexto dos três irmãos aqui estudados enquanto intelectuais. Ela apresenta-se como fundamental uma vez que considera a participação do intelectual em grupos e a circulação deste nos espaços sociais. Assim, as trocas, as experiências vivenciadas, as afinidades estabelecidas constituem-se como parte do constante movimento de “escambo” entre o indivíduo e o meio no qual está inserido. Nesse sentido, Le Goff (1999, apud CHAMON, 2008, p.280) aponta que “[...] o indivíduo não existe a não ser numa rede de relações sociais diversificadas, e essa diversidade lhe permite também desenvolver seu jogo.”

No caso dos intelectuais estes ambientes de troca são apontados por Sirinelli (1996) como parte fundamental do estudo desses homens uma vez que através deles que muitas vezes é possível conhecer as bases das redes constituídas. Dessa forma, se por um lado é necessário reconstruir as “arqueologias” dos intelectuais, “inventariando as solidariedades de origem” e as “genealogias de influência”, por outro lado Sirinelli (1996) afirma ainda que a sociabilidades, entendida como “microclima”, também deve ser pensada no contexto dos estudos sobre os intelectuais. Isto se deve ao fato de que é envolto nesse “microclima” que o intelectual desenvolve o seu itinerário e a si. A partir desse “microclima” este indivíduo influencia e é influenciado pelo contexto no qual está inserido. Aqui destaco que, para considerar estas duas possibilidades de compreensão da sociabilidade (SIRINELLI, 1996), é importante perceber o intelectual como um homem no e do tempo, ou seja, como indivíduo fruto de um contexto e que atuou em uma conjuntura específica. Nesse sentido evoco Faria Filho, Chamon e Inácio (2009), quando interpretam a noção de sociabilidade colocada por Sirinelli (1996):

Para o historiador francês, todo grupo de intelectuais se organiza a partir de uma sensibilidade ideológica ou cultural comum de afinidades que alimentam o desejo e o gosto de conviver. Esse encontro com um tipo de estrutura organizacional (uma espécie de rede) de sociabilidade, que varia

conforme as épocas e os subgrupos de intelectuais, alimenta ‘microclimas’ em meio aos quais as atividades e os comportamentos dos intelectuais se desenvolvem, constituindo microcosmos particulares. No âmbito dessas formulações, a proposta é dar especial importância a todos os elementos que possam influenciar no funcionamento desse microcosmo, tais como demandas sociais, afetos e tradição. Segundo esse autor, as relações entre esses sujeitos se estruturam em redes, as quais são lugares mais ou menos formais de aprendizagem e de troca, de ‘laços que se atam’, de contatos e articulações fundamentais. Ao mesmo tempo, essa noção de rede remete ao ‘microcosmo’ particular de um grupo, no qual se estabelece vínculos afetivos e se produz uma sensibilidade que se constitui em marca desse grupo [...]. (FARIA FILHO; CHAMON; INÁCIO 2009, p.09-10).

Assim, as redes de sociabilidade e os “microclimas”, em meio aos quais Genolino, Gildásio e Gilson Amado forjaram-se enquanto criadores, mediadores e homens engajados em projetos de Educação, são parte fundamental para compreendê-los enquanto intelectuais. Neste trabalho, considerando as acepções colocadas por Sirinelli (1996) dei especial destaque aos aspectos relacionas a família, a formação acadêmica e aos espaços formais nos quais esses Amados atuaram. No próximo capítulo, ao tratar das contribuições individuais de cada um dos três irmãos Amados, mais uma vez retomarei aspectos relacionados à sociabilidade dentro desses espectros trazidos. Por hora, o que fica evidenciado é que partilhar a família, bem como a escolha por carreiras que ainda salvo guardavam o prestígio social, permitiu a Genolino, Gildásio e Gilson Amado a vivência de experiências, o estabelecimento de ligações afetivas e de afinidades ideológicas que permitiram a consolidação de seus entendimentos sobre o que era Educação e a concretização de seus projetos educacionais.

Assim, em meio aos “espaços de deslocamento social”, os lugares que esses Amados ocuparam, seus processos de produção, propagação e a repercussão das ideias, pode-se encontrar, na gênese de suas constituições como intelectuais, o compartilhamento do mesmo tronco familiar. Isto, por certo, favoreceu certos deslocamentos e a consolidação de uma base de formação cultural e social comum, além do pertencimento à mesma geração, fundamental para que fossem forjados no mesmo contexto sociocultural, sendo, inclusive, influenciados pelos mesmo paradigmas e valores coletivos. As “redes de sociabilidade” também constituíram suas trajetórias e os permitiu influenciar e serem influenciados em um processo de simbiose.

Nesse sentido, as trajetórias de vida e, em especial, as ações no campo da Educação de Genolino, Gildásio e Gilson Amado, permitem-me percebê-los inseridos na categoria de intelectual, a partir do conceito de Jean François Sirinelli (1996), uma vez que a análise das atuações desses três irmãos, bem como, da dimensão e da cobertura de seus

projetos, evidenciam-me seus potenciais criadores e mediadores, bem como seus engajamentos, que não se encerram em Genolino, Gildásio e Gilson Amado, mas perpetuam-se em seus projetos. A definição de Sirinelli (1996) legitima, assim, a ação desses três irmãos Amados como eminentemente intelectual, pois frutos do seu tempo e de sua formação deram honra a pequena cidade de Itaporanga d'Ajuda, interior do Estado de Sergipe, ao contribuírem, de forma tão empírica, cada um a seu modo, para o progresso da educação e da cultura brasileira.

3. AS TRAJETÓRIAS INTELECTUAIS COMO MODO DE COMPREENDER O TEMPO SOCIOHISTÓRICO DA EDUCAÇÃO

A história é feita por homem que no seu cotidiano realizam obras, lançam ideias, encampam lutas. O que diferencia aqueles que alcançam proeminência nos relatos do passado, daqueles que ficam marcados no âmbito restrito de seus círculos familiares e de amizade é a extensão da representação que passam a ter na memória e na história social do contexto no qual estavam inseridos. É justamente em função da repercussão de suas ações, ou mesmo da ressonância, ampliação e influência de suas ideologias que os Amados Genolino, Gildásio e Gilson figuram hoje como indivíduos que se destacaram no campo da Educação brasileira. As percepções apresentadas no capítulo anterior no sentido de compor estes indivíduos e compreender como suas carreiras enveredaram pela Educação e a ela permaneceram atreladas, já permite vislumbrar a significância que as atuações desses três irmãos Amados tiveram para a área.

As representações deixadas pelas contribuições de Genolino, Gildásio e Gilson Amado precisam, no entanto, de uma análise mais profunda, para que seja possível compreender como elas foram importantes para a Educação em uma determinada época e em um determinado contexto. Além disso, é apenas através de um olhar mais apurado sobre os acontecimentos, dos quais esses Amados foram protagonistas, que é possível perceber seus entendimentos sobre o que era Educação e como elas se forjam através de suas ações. Assim, o que busco neste último capítulo é referendar esses três indivíduos como intelectuais (SIRINELLI, 1996), a partir de uma abordagem sistemática e de uma análise de suas atuações para o campo da Educação, de maneira que a partir de suas trajetórias de vida me seja possível analisar e interpretar as contribuições que eles deixaram para o ensino superior de Jornalismo, o ensino secundário e a Educação a Distância, no Brasil.

A partir de tal entendimento e considerando que tenho um marco temporal como delimitador do meu recorte acerca do período que me proponho a estudar, é natural que minha incursão pelas contribuições dos Amados para a Educação brasileira inicie-se por Genolino. O mais velho dos três irmãos aqui estudado, não por outra razão, formou-se mais cedo e acabou galgando posições em um tempo anterior aos de Gildásio e Gilson. Muito embora, conforme consta no capítulo anterior, Gildásio tenha começado a dar passos no campo da Educação já nos idos de 1926, antes mesmo de se formar, o que me interessa aqui são as ações

desempenhadas por esses três Amados quando os mesmos já haviam alcançado certa maturidade no desempenho de suas funções e que maiores lastros deixaram no contexto educacional brasileiro. Haja vista ser o deslocamento no espaço social o elemento central para chegar a localização do sujeito intelectual, justifica-se, assim, o início do marco temporal delimitado, 1950, e o ponto de partida ser Genolino Amado.

3.1 As marcas deixadas por Genolino Amado na origem da formação de ensino superior do jornalista

Apesar de estar envolvido com a Educação desde 1933, quando passou a compor o quadro de professores da Prefeitura do Distrito Federal, então o Rio de Janeiro, Genolino Amado deixou sua mais significativa contribuição para o campo educacional ao compor, junto com outros jornalistas da época, o quadro de docentes que deu início ao curso de Jornalismo da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Para compreender o processo que o levou a este lugar é preciso, antes de tudo, percorrer outros dois caminhos. O primeiro é o de como o curso foi pensado, instituído através do Decreto-Lei 5.480, de 13 de maio de 1943 e, finalmente, posto em funcionamento em 1948. O segundo diz respeito a como Genolino Amado acabou por se tornar um dos mestres escolhidos para compor o primeiro corpo docente do curso.

O princípio do primeiro caminho tem como marco o início do século XX, quando em 1908 foi fundada a Associação Brasileira de Imprensa (ABI). Segundo Segismundo (1995), dentre as atribuições da instituição estava a criação de uma escola ou curso de Jornalismo que tivesse como objetivo preparar os futuros profissionais da área. A razão para tanto, o próprio autor explica: "Desde o surgimento da imprensa entre nós, era jornalista quem o quisesse, bastando o ato expresso da escrita e os meios de transmiti-la, multiplicada, a determinado público." (SEGISMUNDO, 1995, p.98) No momento da criação da ABI havia o entendimento de que o fazer jornalístico não se tratava apenas de vocação, mas sim envolvia um conjunto de técnicas que os profissionais da área deveriam empregar para garantir o bom exercício da profissão. Além disso, os dirigentes da ABI acreditavam que uma escola ou curso seria capaz de garantir uma formação ética e moral àqueles que desempenhassem a função de jornalistas.

O primeiro plano de implementação da "Escola de Jornalistas" coube ao deputado e jornalista, Dunshee de Abranches, presidente da Associação em 1911. Contudo, o projeto não saiu do campo das ideias. O mesmo ocorreu com as iniciativas dos presidentes que sucederam Abranches, até 1931, quando assume a presidência da ABI, Herbert Moses. Destaco aqui que, muito embora, durante os 20 anos transcorridos entre a elaboração do primeiro plano e a acessão de Moses à direção da instituição, nenhuma medida tenha viabilizado a materialização do curso para a formação de jornalistas, a ideia jamais foi abandonada. Um acontecimento que evidencia tal afirmação é o I Congresso de Jornalistas Brasileiros realizado pela ABI, em 1918, que teve entre seus objetivos discutir propostas para a implementação do curso tão almejado.

Diversas teses sujeitas ao exame do Congresso mereceram demorada apreciação de figuras eminentes. Duas sobressaíram, - a primeira, de autoria de Paulo Eleutério, publicista amazonense, versando o ensino técnico-profissional do jornalismo; a segunda, de Manuel Duarte, que assim concluiu suas observações: 'Não visa (a escola) inventar jornalistas, mas dar àqueles que nascem com essa tendência maior eficiência profissional pelo seu melhor aparelhamento técnico e cultural.' (SEGISMUNDO, 1995, p.102).

Apesar das discussões, as iniciativas continuaram restritas ao papel e dele só começaram a sair em 1938, quando Herbert Moses obteve de Getúlio Vargas, à época presidente da República, a publicação do Decreto-Lei nº910, de 03 de novembro de 1938. O mesmo dispunha "sobre a duração e condições do trabalho em empresas jornalísticas". (BRASIL, 1938) Nesse sentido, foi através do referido Decreto-Lei que se regulamentou a profissão e que, legalmente, previu-se a criação de cursos preparatórios para jornalistas, aos quais, depois de criados, estaria vinculada a emissão do registro profissional, que o Decreto-Lei em questão passou a indicar como obrigatório para exercer a profissão. Assim, o Art. 17 da referida legislação determinava que:

Art. 17. O Governo Federal, de acordo com os Governos Estaduais, promoverá a criação de escolas de preparação ao jornalismo, destinadas à formação dos profissionais da imprensa.

Parágrafo único. Criadas as escolas, de que trata este artigo, a inscrição no Registro da Profissão Jornalística só se fará, para os novos profissionais, em face dos diplomas do curso feito ou exames prestados em tais escolas. (BRASIL, 1938)

Sobre a promulgação do Decreto-Lei por Getúlio Vargas, em 1938, é preciso tecer algumas observações. Naquele momento o país vivia em um regime ditatorial, comandado por Vargas desde 1930, quando instituiu o Estado Novo. Não havia liberdade de imprensa e as

publicações eram fiscalizadas pelo Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), ao qual coube a função de regulamentar o material publicado nos rádios, jornais, cinemas e revistas da época, bem como de promover, nestes mesmos veículos, propaganda positiva e elogiosa do governo federal. Assim sendo, há de se evocar o questionamento sobre o porquê de Getúlio ter publicado um Decreto-Lei que visava qualificar os profissionais de imprensa do país. Os motivos foram dois. O primeiro, segundo Segismundo (1995, p.102) diz respeito ao fato de Vargas ter sido jornalista no Rio Grande do Sul e de manter "bom relacionamento com a imprensa, a despeito da censura e outras restrições que lhe impôs ao longo dos 15 primeiros anos de seu governo."

O segundo ponto ao qual está relacionada à publicação do Decreto-Lei é a figura de Herbert Moses. O presidente da ABI, de 1931 a 1966, possuía uma relação próxima com Getúlio Vargas. É provável que tal relação fosse proveniente, ou ao menos, favorecida pelo status do qual Moses usufruía, antes mesmo de presidir a ABI. De acordo com Segismundo (1995, p.100), Herbert Moses quando foi eleito presidente da Associação Brasileira de Imprensa, "já era rico e poderoso ao nela entrar. Advogava, dirigia a Cia. Souza Cruz e cuidava da tesouraria de O Globo". Assim, não é de se estranhar que o então presidente da ABI contasse com trânsito livre com o presidente Vargas e que por consequência tenha conseguido obter a promulgação do Decreto-Lei nº910, de 03 de novembro de 1938, que significou o primeiro passo material, após anos de discussões, para a implementação do curso de Jornalismo almejado pela ABI. Sobre a publicação do Decreto-Lei Segismundo afirma que:

Transitava Moses com facilidade junto a Vargas e seus colaboradores imediatos. Difícil não lhe foi obter o mencionado Dec.-Lei, referendado pelo ministro Valdemar Falcão. [...] Pela primeira vez estabelecia o Governo escolas de jornalismo e a exigência do diploma para o exercício da profissão. (SEGISMUNDO, 1995, p.103)

O Decreto-Lei nº910, de 03 de novembro de 1938, foi um avanço no sentido de prever a implementação de cursos para formação de jornalistas. Contudo, a concretização do que determinava a lei ainda estava longe de ser efetivada. A promoção das escolas, indicada no Art. 17 do referido Decreto-Lei, não ganhou o campo prático e aqueles que quisessem se tornar jornalistas continuavam a depender somente do registro profissional, cuja obtenção se dava, de acordo com o Art. 13, do mesmo Decreto-Lei, através de prova de nacionalidade brasileira, prova de que não respondia a processo ou não tinha sofrido condenação por crime contra a segurança nacional, bem como da apresentação da carteira profissional. Passaram-se

cinco anos até que o próximo passo para a criação do curso para jornalistas viessem a existir¹⁰.

Foi em 13 de maio de 1943, que Getúlio Vargas, referendado naquela oportunidade pelo então Ministro Gustavo Capanema, fez publicar o Decreto-Lei nº 5.480, que instituiu "o curso de Jornalismo no sistema de ensino superior do país". Por si só, este Decreto-Lei representava um avanço com relação ao anterior, uma vez que elevava o Jornalismo à profissão de nível superior. Mas, para além deste ocorrido, a legislação de 1943 tinha outro ponto a ser destacado. Em seu Artigo 3º, ela determinava que o curso de Jornalismo fosse "ministrado pela Faculdade Nacional de Filosofia com a cooperação da Associação Brasileira de Imprensa e dos sindicatos representativos das categorias de empregados e de empregadores das empresas jornalísticas." (BRASIL, 1943) Isto dava a ABI, aos donos de veículos e a categoria de jornalista, a possibilidade de participar e influenciar diretamente a construção do curso, que segundo o Artigo 2º do Decreto-Lei nº 5.480, de 13 de maio de 1943, tinha "por finalidade ministrar conhecimentos que habilitem de um modo geral para a profissão de jornalista." (BRASIL, 1943)

O Decreto-Lei nº 5.480, de 13 de maio de 1943, vinha renovar as esperanças e os ânimos na empreitada de concretizar o projeto, cuja ideia de realização surgiu junto com a ABI, em 1908, ainda que o mesmo desse indicações de que havia outros passos a serem dados até a implementação efetiva do curso de Jornalismo. Nesse sentido, os Artigos 5º e 6º do referido Decreto-Lei, respectivamente, versavam que "A estrutura do curso de jornalismo, e bem assim as condições de matrícula e o regime escolar regular-se-ão por decreto." e que "O Ministro da Educação baixará instruções, inclusive sobre as matérias referidas no artigo anterior, e dará providências, que possibilitem desde logo o início do curso de jornalismo da Faculdade Nacional de Filosofia." (BRASIL, 1943). Tais providências foram tomadas cinco anos mais tarde, em 1946, contudo, somente em 1948 o curso foi finalmente instalado junto à Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil.

Essa conjuntura, sobretudo burocrática, foi importante, pois é a partir dele que é possível compreender como foi estruturado o curso e seu corpo docente. Para tanto, faz-se necessário retomar os ideais da Associação Brasileira de Imprensa para o curso, desde os idos de 1918. O presidente da ABI à época, o jornalista João Guedes de Melo, defendia que o

¹⁰ A primeira iniciativa nesse sentido aparece no Rio de Janeiro, juntamente com a criação, em 1935, da Universidade do Distrito Federal, UDF. Contudo, esse curso não tinha caráter de ensino superior. (LOPES, 2011)

curso para a formação de jornalista, teria, segundo sua estimativa, até cinco anos de duração, ao longo dos quais "[...] o estudante dedicar-se-ia, entre outras, às disciplinas de Português, Francês, Geografia, História da América e do Brasil, História Parlamentar, Psicologia, Direito, Moral, Literatura e Datilografia." (SEGISMUNDO, 1995, p.102). Além disso, o curso deveria ter um jornal próprio que permitisse aos alunos exercitarem as lições de escrita e artes gráficas.

Ao analisar tal proposta e em seguida observar o Decreto-Lei nº 22.245, de 06 de Dezembro de 1946, cuja função foi dar organicidade ao curso de Jornalismo, conforme previa o Decreto-Lei nº5. 480, de 13 de maio de 1943, é possível observar o quanto a ABI, efetivamente, participou e influenciou o processo de composição do Curso de Jornalismo da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. O referido Decreto-Lei de 1946 estruturou o curso de Jornalismo em três seções: de Formação, de Aperfeiçoamento e de Extensão Cultural, cada uma devendo cumprir um papel no processo de formação do aluno. Além disso, conforme o texto do decreto citado a seguir, o curso seria de três anos e obedeceria a uma divisão das disciplinas em três séries:

1º Série:

1. Português e Literatura;
2. Francês ou Inglês;
3. Geografia Humana;
4. História da Civilização;
5. Ética e legislação de imprensa;
6. Técnica de jornalismo.

2º Série:

1. Português e Literatura;
2. Sociologia;
3. Política;
4. História do Brasil;
5. História da Imprensa;
6. Técnica de jornalismo.

3º Série:

1. Português e Literatura;
2. Psicologia social;
3. Economia política;
4. Noções de Direito;
5. Organização e administração de jornal;
6. Técnica de jornalismo. (BRASIL, 1946)

Parágrafo único. Cada uma das séries será completada com duas disciplinas, de livre escolha, dentre as que se seguem:

1. Introdução a Filosofia;
2. História contemporânea;
3. História da América;
4. História das Artes;
5. História da Música;
6. Direito constitucional:

- 7. Direito administrativo;
- 8. Educação comparada;
- 9. Estatística.

Art. 3º A disciplina de Técnica de Jornalismo compreende, também, estágio obrigatório em uma das organizações jornalísticas, conforme entendimento a ser estabelecido com uma das entidades de classe, mediante aprovação do Ministro de Estado da Educação e Saúde. [...]. (BRASIL, 1946).

Assim, se à seção de formação cabia constituir as bases do conhecimento necessário ao desempenho da profissão de jornalista, a de aperfeiçoamento e a de extensão eram tratadas como uma complementação do processo formativo. Nesse sentido, o mesmo Decreto-Lei dispunha que:

Art. 5º Consiste a Seção de aperfeiçoamento em conferências e trabalhos práticos que o curso possa manter, dentro de suas cadeiras fundamentais, para os profissionais da imprensa.

Parágrafo único. Dois meses antes de cada ano letivo, o Ministro de Estado da Educação e Saúde baixará portarias fixando o programa da Seção de aperfeiçoamento.

Art. 6º A matrícula na Seção de Aperfeiçoamento é franqueada a qualquer profissional de imprensa e a matrícula nos cursos de extensão é franqueada a qualquer interessado, independentemente de prova de habilitação. A frequência nos cursos é, entretanto, obrigatória aos matriculados.

Parágrafo único. Ao término do curso, os alunos com frequência terão direito ao respectivo certificado.

Art. 7º Consiste a Seção de extensão cultural em curso de nível superior sobre os principais aspectos da cultura, nos seguintes ramos fundamentais: filosofia, geografia humana, psicologia e sociologia, teoria do Estado e administração pública, direito (constitucional, internacional, civil, comercial e criminal), história da civilização, história da cultura (literatura, belas artes, teatro, música, ciências, religiões, esportes, indústria e comércio), economia política e finanças, educação, organização do trabalho e estatística.

Art. 8º As Seções de aperfeiçoamento e as de extensão serão montadas progressivamente e se poderão desdobrar. (BRASIL, 1946)

Colocando lado a lado a proposta defendida por João Melo, em 1918, e o Decreto-Lei de 1946 é fácil perceber os pontos de encontro entre os dois projetos. A formação de base humanista e a necessidade da prática para o aperfeiçoamento do fazer jornalístico são aspectos fundamentais sobre os quais é possível estabelecer uma percepção clara do papel cumprido pela Associação Brasileira de Imprensa na organização do curso de Jornalismo da Faculdade Nacional de Filosofia. Soma-se ainda a tais aspectos, a presença de uma disciplina específica que visava à formação ética dos profissionais que, conforme colocado anteriormente, era um dos fatores que, dentro da ABI, acreditava-se ser uma das principais funções dos cursos de

formação de jornalistas. O Decreto-Lei nº22.245, de 6 de Dezembro de 1946¹¹, deu, assim, corpo ao curso de Jornalismo da Universidade do Brasil, mas um corpo que anteriormente já havia sido moldado na âmbito da ABI, ao longo de mais de 30 anos de discussões e proposições. Evoco assim Dionysio Silveira (1932, *apud* LOPES, 2011, p.06), quando afirma que a comissão do I Congresso de Jornalistas responsável por discutir "identidade profissional" e "escola de jornalismo", defendeu que esta devia ser um meio de “aproximar os jornalistas” e registrou as conclusões:

I – A fundação da Escola de Jornalismo é uma necessidade urgente. Della (sic) advirão, para os futuros profissionais e quiçá para os de hoje, benefícios seguros. Realizada Ella (sic), alguns pontos do programma (sic) do Primeiro Congresso Brasileiro de Jornalistas serão opportunamente atendidos, o que se póde prever sem precipitação, consideradas as culturas e experiências necessárias, adquiridas em cinco anos de Escola e de jornal de aplicação. (...) Para elevar o nível moral da profissão, para manter rigorosa ethica jornalística, para aproximar os jornalistas entre si e para cuidar esclarecidamente dos problemas de imprensa, será bastante os profissionaes que, inteiramente preparados sahirem da Escola depois de seu quinto anno. II – Que, sem prejuízo da Escola de Jornalismo que fôr adoptada, aconselhamos a criação de aulas livres, sob a fiscalização e aquiescência da Associação Brasileira de Imprensa, das matérias que mais de perto dizem respeito com a prática da profissão de jornalista. (SILVEIRA, 1932, *apud* LOPES, 2011, p.06)

Se a Associação Brasileira de Imprensa cumpriu, entretanto, papel preponderante no processo de formalização legal do curso, não foi só neste aspecto que ela atuou diretamente. Segundo Segismundo (1995, p.104), o primeiro curso oficial de Jornalismo no Rio de Janeiro, "Funcionou na Escola Nacional de Filosofia, com professores indicados pela ABI e recursos financeiros obtidos junto à Cia. de Cigarros Souza Cruz, da qual Moses era diretor." Aqui então começa o segundo caminho que indiquei como necessário percorrer para compreender a contribuição de Genolino Amado para o ensino superior de Jornalismo no país. Os nomes selecionados para compor o quadro docente do referido cursos foram escolhidos dentre os jornalistas atuantes na própria imprensa da época. Não havia como ser de outra forma, uma vez que até aquele momento iniciava-se na carreira de jornalista aqueles que assim o desejasse e contassem com habilidade de escrita. O contexto profissional do Jornalismo no Brasil em metade do século XX, Segismundo (1995, p.95) descreve da seguinte maneira:

Não se ignora que, há menos de 50 anos, de modo geral, o jornalismo era exercido por indivíduos sem currículo apropriado, saídos de escolas de grau

¹¹ Antes do curso entrar em funcionamento foi promulgado o Decreto-Lei nº24. 719, de 29 de março de 1948 que reestruturava o curso. As alterações não foram pontuais, mantendo-se assim as características gerais do currículo.

secundário (às vezes superior), sem amplos conhecimentos, mas que, na prática, em correndo o tempo, acabavam por tornar-se hábeis profissionais, alguns, até de renome. Se recuarmos um pouco mais, também situaremos médicos, advogados, engenheiros que não tiveram instrução específica para os misteres a que se entregaram, os quais, todavia, levaram a termo com êxito e fama. A observação, a disciplina e a prática fizeram-nos profissionais seguros. O passar dos anos levou à especialização, ao trato acurado das matérias constitutivas das múltiplas profissões.

Diante de tal quadro, coube ao segundo grupo apresentado na fala de Segismundo (1995) doar seus nomes para lecionar no curso de Jornalismo da Faculdade Nacional de Filosofia. Destaco ainda que esses profissionais, aos quais somo ainda literatos e poetas, que estão na origem do fazer Jornalismo, fizeram desta profissão sinônimo de intelectualidade. Isto é fácil de ser observado, inclusive, na percepção do primeiro governo de Getúlio Vargas. O texto do Decreto-Lei nº910, de 03 de novembro de 1938, traz, no seu início, ao apontar os aspectos levados em conta pelo então presidente para a assinatura da Legislação que regulamentava a profissão de jornalista, a seguinte redação: "Considerando que esses trabalhadores intelectuais são merecedores do amparo do Estado, tanto mais quando este deve à Imprensa valiosa colaboração na obra de progresso nacional e no engrandecimento do Brasil; [...]" (BRASIL, 1938).

A figura do jornalista, admitia Getúlio Vargas, estava diretamente ligada aos acontecimentos relevantes da história do país. Sobre ela os jornalistas, até a primeira metade do século XX, não se debruçaram apenas no sentido de contá-la, mas também de opinar, criticar, intervir. O labor jornalístico naquele período estava diretamente ligado à política e às disputas travadas no seio da sociedade. Passava longe das redações os preceitos atuais de imparcialidade e objetividade. Os artigos e editoriais eram o foco dos veículos e só anos depois viriam a perder terreno para outro gênero jornalístico: as notícias. Lopes (2011) descreve e pontua com bastante clareza as bases do jornalismo antes da instituição dos cursos de ensino superior para a formação específica dos profissionais que desejassem atuar na área. O papel combativo e ideológico do jornalismo é destacado por ela como uma característica que estava na essência do exercício profissional. Não se pensava um fazer jornalístico por outro viés. Além disso, Lopes (2011) destaca ainda a presença dos intelectuais no cotidiano da profissão.

Em relação às características da atividade jornalística no Brasil desde as primeiras experiências de imprensa, uma brevíssima retomada histórica dá conta de que, nos contextos da independência do Brasil (1822), abolição da escravatura (1888) e proclamação da República (1889), ela (imprensa) se caracterizou, principalmente, por ser combativa, de viés sobretudo político, panfletário, opinativo. Embora certamente abrigassem conteúdo informativo,

era o teor político que fazia com que tais periódicos pudessem ser taxados segundo segmentações (republicanos, monarquistas, abolicionistas...). O uso social dos jornais era prioritariamente a propagação expressamente ideológica (SODRÉ, 1977; ABREU, 2002; RIBEIRO, 2000; BARBOSA, 2007).

Sem padronização, os textos traziam influência do direito e da literatura, além de estarem carregados do estilo próprio do autor. O formato textual mais importante para os periódicos daquele momento era o artigo de fundo, uma espécie de editorial, isto é, um texto em clara consonância com a visão política do jornal, mas geralmente escrito de forma empolada, rebuscada, usando linguagem complexa e buscando parecer erudito. Seu objetivo não era, nem de longe, narrar fatos de modo claro, objetivo e conciso, metas almejadas pela notícia, gênero que mais tarde vai ocupar lugar central no jornalismo não apenas como prática, mas como lugar simbólico de lutas por diferenciação identitária.

Outro aspecto que vale lembrar é a presença de outros intelectuais como sacerdotes [...] entre aqueles que produziam conteúdo para os jornais. Os bacharéis em direito contribuíam para conferir uma linguagem rebuscada, cheia de jargões, por isso, pouco acessível aos textos, algo que só foi efetivamente banido das notícias com as reformas dos anos 1950, principalmente com a adoção dos manuais de redação e estilo pelas empresas jornalísticas. (LOPES, 2011, p.03)

Envoltos em tal contexto foram forjados os nomes de Danton Jobim, Celso Kelly, José Eduardo de Macedo Soares, Múcio Leão e Genolino Amado, alguns dos mestres que foram convidados a compor o quadro docente do curso que surgia e que aceitaram o desafio de lecionar o que aprenderam na prática para os futuros profissionais que, a partir daquele momento, teriam no diploma a garantia de uma formação que atendesse ao ensinamento de princípios éticos e morais, da prática profissional, mas também de conhecimentos que permitissem a esses novos jornalistas uma compreensão de mundo. Dessa maneira, aos mestres, jornalistas de renome no cenário brasileiro couberam dar materialidade a um currículo que abrigava características claramente humanistas. Sobre o caráter do currículo do curso de Jornalismo daquele período, Couto e Fritzen (2006, p.3.492) afirmam que "A gênese do ensino na área" estava "vinculada ao ideal iluminista, voltado para a formação geral, ou humanista, de preparação do homem para a totalidade da vida."

As bases curriculares aqui discutidas, pode-se dizer, eram reflexos das discussões realizadas no âmbito da ABI, mas também estavam na essência dos profissionais que assumiram a tarefa de educadores no curso. Os currículos de Celso Kelly e Múcio Leão, por exemplo, não se distanciavam do de Genolino Amado, no que diz respeito a formação. O primeiro foi o advogado, jornalista, escritor, autor teatral, pintor e crítico de arte, enquanto o segundo, além de bacharel em Direito, foi jornalista, poeta, contista, crítico, romancista, ensaísta e orador. Pode-se perceber a partir desta observação que os primeiros mestres do

curso de Jornalismo da Faculdade Nacional de Filosofia compartilhavam da formação ampla e humanista, que agora se dispunham a ensinar aos futuros profissionais. Foram forçados assim, no que diz respeito a suas próprias formações, em um modelo do qual não tinham razões para negar, haja vista a bem sucedida carreira que tiveram e o alto valor que seus nomes alcançaram.

Ressalto aqui que a posição de destaque da qual Celso Kelly, Múcio Leão, José Eduardo de Macedo Soares e Genolino Amado, dentre outros, usufruíam, foi, inclusive, um dos aspectos que os conduziram à função de docentes do curso, para o qual seus prestígios constituíram chancela de qualidade. Tal entendimento fica patente no discurso de inauguração do curso proferido pelo Ministro da Educação em 1948, Clemente Mariani Bittencourt, na presença dos mestres e futuros alunos do curso, que haviam passado pela seleção em março daquele mesmo ano. No discurso Bittencourt afirma que:

Até agora o jornalista tem sido produto de necessidades angustiantes, ou de vocações irreprimíveis, cumpridas, umas e outras, à custa de incertezas aflitivas, de improvisações e das desordenadas experiências da formação empírica. Admitamos que esse autodidatismo seja uma imposição da própria natureza da atividade jornalística, que exige, acima de tudo, a índole e a vocação. Melhor será, contudo, que essas predisposições inatas encontrem caminho mais fácil, aprimorando-se no estudo das técnicas e dos conhecimentos básicos à própria função de divulgar, discutir e orientar os complexos e graves problemas do nosso tempo.

A instalação deste curso corresponde ao reconhecimento dessa manifesta vantagem. Bem o compreendeu a Associação Brasileira de Imprensa, que por êle de há longa data se interessava, prestigiou a sua criação e prontificou-se a colaborar para a sua maior eficiência. Bem o perceberam os jornalistas profissionais, que a êle acorreram em massa, duplicando o corpo discente da Faculdade de Filosofia e dando exemplo eloqüente da curiosidade intelectual que os anima.

Constitui empenho do governo, Senhores estudantes, e da Universidade, a cuja sombra dadivosa vos abrigais, que ninguém encontre neste curso o mero processo da obtenção de um diploma, mas que esse diploma, quando concedido, corresponda, de direito e de fato, ao atestado de um grau de cultura. Para alcançar êsse objetivo, fomos buscar nas vossas próprias fileiras, entre os jornalistas que mais se têm destacado, pelo brilho das suas penas e pela ética irrepreensível do seu procedimento, os titulares das primeiras cátedras a serem preenchidas, José Eduardo de Macedo Soares, Múcio Leão, Genolino Amado, Celso Kelly, Danton Jobim são nomes que estabelecem o nível das lições a serem aqui professadas. (BITTENCOURT, 1948, *apud* D.O.U., 04 de maio de 1948)

O curso de Jornalismo, que em 04 de maio de 1948, iniciava suas atividades sob a égide de ser o instrumento para a inauguração de um novo tempo no jornalismo brasileiro. Novo no sentido de se poder ter, a partir daquele momento, profissionais que receberam uma formação para desempenharem a função, não ficando mais a cargo da prática e do acaso o

aprendizado do Jornalismo. No mais, naquilo que tangia ao caráter dessa formação, o curso continuava a reproduzir o perfil de jornalista que se consagrou através dos grandes nomes da imprensa, que para além dos mestres elencados posso destacar os médicos Fernando Tude de Souza e Edgard Roquette Pinto e o sociólogo Josué de Castro. Buscava-se assim formar mais do que profissionais, novos intelectuais, novos homens preparados para atuarem e intervirem no contexto social. Que fossem críticos e ciente da responsabilidade que carregavam enquanto vozes que além de informar, acabariam por também formar os indivíduos. Nesse sentido, Bittencourt (1948) continuou a afirmar em seu discurso que:

Não tenho dúvidas sôbre a importância excepcional de que se reveste a instalação deste curso, para a história futura do pensamento brasileiro. Aqui entraremos em contato mais estreito com a cultura, com essa cultura geral que constitui o próprio objeto das Faculdades de Filosofia, necessária à produção dos artistas, dos escritores, dos jornalistas, dos intelectuais, enfim, que constituem, em todo país o quadro indispensável dos seus homens de inteligência. Sereis os instrumentos da interpenetração da cultura e da vida, cujas palpitações a imprensa surpreende, na sucessão dos acontecimentos quotidianos.

Não vos esqueçais, então, da sentença em que se consubstancia o lema da vossa profissão: ‘O jornalismo é um sacerdócio’. Não vos esqueçais da frase de Rui Barbosa: ‘Cada jornalista é, para o comum do povo, ao mesmo tempo, um mestre de primeiras letras e um catedrático de democracia em ação, um advogado e um censor, um familiar e um magistrado’. Bebidas com o primeiro pão do dia, as suas lições penetram até ao fundo das consciências inexperatas, onde vão elaborar a moral usual, os sentimentos e os impulsos, de que depende a sorte dos governos e das nações, ‘Maior responsabilidade, pois, não pode assumir um homem para consigo, para com o próximo, para com Deus’. (BITTENCOURT, 1948, *apud* D.O.U., 04 de maio de 1948).

O curso de Jornalismo da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil nascia, assim, e em seu bojo Genolino Amado, ao longo dos sete anos em que ali permaneceu, atuou no sentido de se fazer cumprir a essência da formação proposta outrora pela ABI e reafirmada no discurso do Ministro Clemente Mariani Bittencourt. Apesar de não ter encontrado nenhum ex-aluno ou mesmo companheiro de docência de Genolino naquele período, é-me passível crer que o perfil docente que Genolino começou a construir em 1933, quando ingressou como professor da Prefeitura do Distrito Federal, e que foi intensificado no ano e meio em que lecionou “às meninas” da “Escola T.C. Amaro Cavalcante”, do início de 1944 a meados de 1945, permaneceu no mesmo rumo. Ou seja, o professor que não se impunha como autoridade absoluta, que buscava meios de tornar as lições interessantes, que para além dos métodos postos para o ensino, procurava reconhecer o perfil de seus alunos e a partir disso desenvolvia estratégias de interação com eles de forma que a aprendizagem fosse favorecida.

Tal perfil profissional parte do entendimento de que a ausência é capaz de dizer tanto quanto a presença das informações. Nos materiais de Genolino, aos quais tive acesso na Fundação Casa de Rui Barbosa, não encontrei nenhum registro de que o período como docente do Curso de Jornalismo tenha lhe marcado com menos apreço do que o dos tempos da “Amaro Cavalcante” em meados dos anos de 1940. Claro que, há de se guardar sobre o ano e meio que ensinou às meninas, as questões emotivas que envolveram aquele período, muito embora Genolino confesse só ter se dado conta disso anos depois. Refiro-me a evocação de Genoline, a irmã falecida e de quem Genolino foi herdeiro afetivo. Como ele mesmo coloca acerca do tempo em que lecionou História para as jovens da “Amaro Cavalcante”, "Vejo agora, afinal, que busquei a irmã nas meninas olhadas ou imaginadas." (AMADO, 1977, p.20) Afora este relato, não há nada que me leve a crer que Genolino adotou postura diferente ou exerceu a docência com menos dedicação quando professor de futuros jornalistas.

A dedicação de Genolino com relação às atividades que desenvolvia, entendo que era uma marca própria e que se estendeu a todos os campos nos quais atuou. Isso é demonstrado no capítulo anterior quando foco em sua preparação para iniciar suas atividades em sala de aula, fosse nas duas semanas que em se esforçou em lecionar inglês, fosse na preparação das aulas de História da “E.T.C. Amaro Cavalcante”. Aliás, a própria atitude de Genolino em reconhecer suas limitações como docente da língua estrangeira à qual Anísio Teixeira o designou a ensinar, e como meio de buscar evitar não só o constrangimento, mas também um mal aos alunos que precisavam aprender, colocar a função a disposição, já é um forte vestígio do rigor com o qual buscava desenvolver suas atividades. Rigor esse que pode ser evocado como uma marca de sua infância, encontrada na figura da mãe que, conforme relatos feitos nos primeiros capítulos, tratava com absoluta seriedade a formação moral e educacional dos filhos.

O destaque a esse traço da personalidade de Genolino Amado, que pode ser interpretado também como próprio de alguém que traz consigo padrões éticos e morais bem definidos e que busca agir de maneira coerente com aquilo em que acredita, dá-se por eu acreditar que este foi um dos fatores que influenciou na escolha de seu nome para compor o quadro docente do curso de Jornalismo. Afinal, o que se queria era a formação em nível superior dos alunos que iriam levar o campo do Jornalismo ao futuro da nação. A necessidade de coerência entre o discurso e a prática aqui fala mais alto. Para formar os alunos com o perfil desejado, era preciso, antes de qualquer coisa, ter a frente do curso professores que refletissem esse perfil. E até onde me foi possível ver e perceber, Genolino atendia a ele, não

só no que dizia respeito à postura profissional, mas também com relação às suas crenças sobre o papel social do jornalista.

Para Genolino Amado, esse profissional, juntamente com os literatos, não podia se eximir da sua função social, ou seja, de tratar dos assuntos de grande importância para o país e para o mundo. Era, na visão dele, inadmissível que a intelectualidade que possuía, além da voz, meios de propagá-la, calasse sobre os temas verdadeiramente relevantes para tratar de amenidades do dia-a-dia. Esta postura, inclusive o levou a entrar em conflito com alguns de seus pares na década de 1940. Com o mundo vivendo um significativo momento de tensão em função da Segunda Grande Guerra, iniciada em 1942, Genolino teceu críticas aos intelectuais da época que, em sua opinião, pareciam ignorar os dramas e as consequências da guerra para o mundo e para o Brasil, dedicando-se a discutir assuntos que ele considerava de importância menor naquele momento, como por exemplo, futebol. Sobre o referido conflito Santana (2000, p.94-95) coloca que:

Em suas colunas, Genolino costumava centrar considerações em torno de dois assuntos: a posição do intelectual diante da guerra e as relações de confraria, compadrio e bajulação entre escritores. [...]

Na sua opinião, havia espaço tanto para debates populares quanto culturais. Mas, naquele momento, as questões da guerra no cenário europeu, e suas consequências para o mundo inteiro, deveriam ser o centro das atenções. Não aceitava, portanto, que escritores e jornalistas ocupassem seu tempo com as miudezas do cotidiano.

Esse quadro faz com que Genolino desfie algumas críticas em suas colunas. Primeiro, contra os intelectuais: '(...) E é por isso também que não tenho vacilado em chamar a atenção para 'inocência do Leblon', para as guerras microscópicas das vaidadezinhas contrariadas, para os romancistas que tanto cuidam de futebol, para sociólogos que fazem evocações recreativas, quando não organizam refeitas de doces e discutem a qualidade dos charutos; (...) [...]

Ao despertar esta polêmica, Genolino passa uma impressão elitista. Essa imagem, contudo, é desfeita diante de textos que trazem considerações sobre o homem comum e sua vivência com o futebol, a radionovela, o best-seller, o circo, etc. Mas, o registro dessas 'miudezas' não o impede de atingir outras instâncias. Naquele ambiente, talvez a função do cronista fosse mesmo a de mostrar que o intelectual deveria saber diferenciar assuntos tão distintos, ou seja, a guerra e o dia-a-dia. Apontar o desvio dessa perspectiva, inclusive no meio jornalístico, demonstra uma atitude coerente. Além disso, o choque de opinião era oportuno, pois havia a necessidade de se apresentar certas posturas éticas diante de um momento tão grave.

Assim, o que concluo é que esses traços de Genolino, tanto no campo pessoal como no profissional, foram fundamentais para que ele compusesse o primeiro corpo docente do curso de Jornalismo da Faculdade Nacional de Filosofia, e que, foi a partir dessa tônica que ele pautou sua atuação como professor do curso, passando aos seus alunos esses valores.

Fica claro, então, que o itinerário do Genolino professor de Jornalismo, estava intimamente relacionado ao do Genolino jornalista, cronista, ensaísta, literato, que desde a década de 1920, tinha, por méritos próprios, seu nome fulgurando entre os mais destacados da imprensa brasileira. Esse entendimento é reafirmado ao olharmos as disciplinas que ele lecionou no curso de Jornalismo. De acordo com as nomeações publicadas no Diário Oficial da União, pude aferir que no primeiro ano do curso, 1948, Genolino Amado assumiu a cadeira de História da Civilização, já nos anos seguintes, ficou ao seu encargo a disciplina Literatura Contemporânea, que compunha a seção de Extensão Cultural do curso.

Sobre a primeira disciplina, não encontrei informações. Contudo, levando em consideração a experiência de Genolino como professor de História, ainda que no ensino secundário, entendo que sua nomeação para História da Civilização não é estranha ou inesperada. Genolino já possuía familiaridade com o tema e não lhe seria difícil cumprir a tarefa de passar os conhecimentos necessários da disciplina para os alunos. Sobre a segunda, há mais a ser dito e os fatores para tanto são diversos. O primeiro é que o gosto pela literatura acompanhava Genolino desde muito cedo. Conforme já relatei em capítulos anteriores sua adolescência foi marcada pela descoberta de autores dos mais diversos. Victor Hugo, Blasco Ibanêz, Rubem Dário, Olavo Bilac, Alexandre Dumas, Charles Dickens, Castelo Branco, Kropotkin e Bakounine eram apenas algumas das leituras, que antes dos 20 anos Genolino já fizera.

Genolino, entretanto, não foi apenas um leitor ávido de livros. Com o passar dos anos e a maturidade intelectual alcançada tornou-se um estudioso do tema. Os primeiros estudos sistemáticos que preparou sobre a temática foi na época em que colaborou com Roquette Pinto, na Rádio Escola Municipal PRD-5. Conforme ele mesmo conta, "Foi na Rádio-Escola que fiz uma série de estudos sobre escritores estrangeiros da época, nos trabalhos que depois reuni em *Vozes do Mundo*, meu primeiro livro." (SILVEIRA, 1987, p.218). Assim, olhando para a referida obra, cuja primeira edição foi lançada em 1937, os escritores estudados foram Bernard Shaw, D'Annunzio, Knut Hamsun, Selma Lagerlof, André Gide, H. G. Wells, Noel Coward, Emil Ludwig, Pindarelo, James Barrie, Stefan Zweig, André Mourois, Sinclair Lewis e Santo Chocano. Nesse sentido, posso entender que conhecimento de Genolino sobre literatura era vasto o que lhe permitiu lecionar a disciplina com tranquilidade.

Outro aspecto a se destacar com relação à disciplina Literatura Contemporânea é que Genolino, conforme evidenciado anteriormente e observado na sua obra, percebia uma

clara relação entre Jornalismo e Literatura. Para ele o conhecimento literário era fundamental para aqueles que se dispunham a exercer a profissão de jornalistas. A confirmação desse meu entendimento veio de uma das pastas que fazem parte do acervo de Genolino Amado, que se encontra sob a guarda da Fundação Casa de Rui Barbosa. Nessa encontrei o programa do curso de extensão de Literatura Contemporânea, lecionado por ele. O texto, estruturado por Genolino, aponta os assuntos a serem ministrados, dentre eles Literatura Brasileira e Estrangeira e História da Literatura, bem como traz uma justificativa da importância do curso para a formação do jornalista. Nas palavras de Genolino expostas no programa:

Concomitantemente com as partes teóricas, destinada a ampliar o campo cultural dos jornalistas e lhes oferecer conhecimentos interdisciplinares ao desempenho da sua própria profissão, numa visão panorâmica de toda a literatura da idade contemporânea, será ministrada uma parte prática, em que se promoverão trabalhos de criação e de análise de obras literárias a fim de desenvolver nos alunos o gosto pelo cultivo da literatura e o interesse pelas obras e autores mais (----) da atualidade.

O que conjeturo ao observar tal argumentação é que Genolino não concebia que a formação do jornalista deveria enveredar pelo tecnicismo, ao contrário, ele referendava o ideal do curso de uma formação humanista que permitisse e preparasse o jornalista não apenas para informar, mas também e, principalmente, para ser capaz de analisar e compreender o mundo a sua volta. Acredito, nesse sentido, que foi a junção do gosto pela Literatura, do vasto conhecimento que ele possuía sobre a área e o entendimento de que o conhecimento acerca da Literatura era uma parte importante da formação do jornalista, levou Genolino a se fixar nessa cadeira, até pelo menos meados de 1950. Aqui faço uma inflexão para justificar a minha colocação acerca do período em que Genolino Amado esteve lecionando Literatura Contemporânea. Apesar de vasta busca, entre os anos de 1951 e 1954 não encontrei registro das nomeações dos professores do curso de Jornalismo da Faculdade Nacional de Filosofia e Letras no Diário Oficial da União¹². Assim sendo, apesar de não poder afirmar categoricamente que Genolino continuou ocupando a mesma cadeira até 1954, quando se afastou do curso, acredito que isso ocorreu, tendo como indício um trecho da narrativa de Genolino em "O reino perdido".

¹² Como forma de suprir esta lacuna poderia ter buscado informações nos arquivos do curso, através de atas e cadernetas. Contudo, não consegui localizar estes documentos. Após busca no Arquivo Geral da Universidade do Rio de Janeiro, fui informada pela diretora do mesmo que os documentos referentes aos cursos ficam abrigados junto às próprias escolas. No entanto, ao buscar esses arquivos junto à Escola de Comunicação (ECO), o diretor, em consulta ao responsável pelo protocolo e arquivo, informou-me que não há na Escola arquivos que datem da época sobre a qual me debruço. De acordo com ele na última mudança de sede, muitos documentos foram jogados fora, permanecendo apenas aqueles da década de 1980 em diante.

Lembro-me agora de que também conheci uma estrêla vespertina. Foi na Faculdade Nacional de Filosofia, quando se criou o Curso de Jornalismo e figurei, de 1948 a 1954, entre os professôres contratados. Primeiro, ensinando História da Civilização. Depois, entendi que me seria conveniente Literatura Contemporânea, que se cogitava de acrescentar ao currículo. Veio a nova designação¹³, porém demorou a vir a disciplina, encalhada na burocracia. Desagradando-me ganhar sem lecionar, falei com o Diretor. Resolvemos: um curso de extensão universitária, com a matéria que me competia. (AMADO, 1971, p.94)

O relato de Genolino dá conta ainda do sucesso do curso. Aberta a quem quisesse frequentar, conforme previa a regulamentação do Curso de Jornalismo para os cursos ministrados dentro da sessão de Extensão Cultural, a iniciativa extensionista "duraria alguns meses", com "três aulas semanais, das 15 às 16 horas" (AMADO, 1977, p.95). O grande número de inscritos, Genolino atribuiu a "popular voz de César Ladeira" que diariamente lia no rádio as suas "Crônicas da Cidade". "A turma só coube no Salão Nobre. Era de uns oitenta." (AMADO, 1971, p.95) Sobre o curso Genolino tece comentário ainda sobre os perfis dos inscritos, que, em sua percepção, acabaram por se dividir em dois grupos, um daqueles a quem ele julgou serem possuidores de um gosto e gênio intelectual mais apurado, e o outro de apreciadores de literatura, mas cuja aproximação se dava através de poemas sentimentais e "terríveis" romances.

E era de oito a oitenta no que diz respeito à categoria intelectual. Alguns, preparadíssimos e desejando lições de nível universitário. O resto, pessoas gentis, atenciosas com o professor, decoradoras de sonetos sentimentais, leitoras de terríveis romances em terríveis traduções. Enfrentei o problema de conciliar a maioria, fã de E o Vento Levou e de versos bem rimadinhos, com a minoria, cultuadora de Proust, Kafka, Joyce. Sofri. (AMADO, 1971, p.95)

Ainda sobre a disciplina Literatura Contemporânea, é importante dizer que, em 1949 e posteriormente em 1950, ela sofreu alterações no tocante ao seu lugar na estrutura curricular do curso de Jornalismo. Isto se deve ao fato de nesses dois anos o curso ter passado por reestruturações. Assim, no Decreto-Lei nº 26.493, de 19 de março de 1949, previa-se que a disciplina Literatura Contemporânea passasse a integrar a seção de aperfeiçoamento em cultura geral, na qual passava a ser subdividida a seção de aperfeiçoamento, que teria ainda como uma segunda vertente a de aperfeiçoamento em técnica. Já as novas diretrizes de 1950 foram determinadas pelo Decreto-Lei nº 28.923, de 1º de dezembro de 1950. O instrumento legal assinado pelo presidente Ernesto Gaspar Dutra e com previsão de entrada em vigor a partir de 1º de janeiro de 1951, definia que:

¹³ O decreto que reestrutura o curso de Jornalismo é publicado em março de 1949, contudo, a nomeação de Genolino com professor da disciplina Literatura Contemporânea só foi publicada em agosto do mesmo ano.

Art. 1º O curso de Jornalismo, instituído pelo Decreto-lei nº 5.480, de 13 de maio de 1943, tem por fim ministrar conhecimentos que habilitem de modo geral para a profissão de jornalista, e será dividido em duas partes, uma de duas séries e outra de uma série.

Parágrafo único. A primeira parte compreende a primeira e a segunda série do Curso, as quais são comuns a todos alunos; a outra parte se constitui da terceira série e apresenta três modalidades a escolha do aluno.

Art. 2º A primeira parte do Curso de Jornalismo passa a ter a seguinte seriação:

1ª série:

1. Técnica de Jornal.
2. Ética, história e legislação da imprensa.
3. Administração de Jornal.
4. História da Civilização.
5. Língua portuguesa e literatura da língua portuguesa.
6. Geografia humana.

2ª série:

1. Técnica de Jornal.
2. Publicidade.
3. Língua portuguesa e literatura da língua portuguesa.
4. História do Brasil.
5. História Contemporânea.
6. Geografia do Brasil.

Art. 3º A segunda parte, que se constitui da segunda série do Curso, constitui em um dos três seguintes grupos de disciplinas:

a) **1. Rádio Jornalismo ou Técnica de Periódico.**

2. Sociologia.
3. Economia.
4. Política e administração pública.
5. Técnica de Jornal.

b) **1. Rádio Jornalismo ou Técnica de Periódico.**

2. História das Artes.
3. Literatura da língua portuguesa.
4. Literatura Contemporânea.
5. Técnica de Jornal.

c) **1. Rádio Jornalismo.**

2. Introdução à Educação.
3. Psicologia Social.
4. Criminologia.
5. Técnica de Jornal.

§ 1º Os alunos da 3ª série dos grupos A e B optaram entre Rádio Jornalismo e Técnica de Periódico.

§ 2º Além dessas disciplinas poderá o aluno da 3ª série cursar, por livre escolha, qualquer outra disciplina, constante dos currículos da Faculdade Nacional de Filosofia.

Art. 4º As disciplinas de Técnica de Jornal, Técnica Periódica e de Rádio Jornalismo compreenderão atividades práticas em redação, oficinas e estúdios, estágio em organização jornalística ou radiofônicas, segundo entendimentos estabelecidos em entidades de classe, mediante aprovação das autoridades universitárias. (BRASIL, 1950)

Assim, a disciplina Literatura Contemporânea que até então compunha a seção de Extensão Cultural, passa a fazer parte do grupo "b", da terceira série do curso. Sobre a nova estrutura curricular vale fazer ainda duas observações. A primeira é de que, muito embora a

disciplina Literatura Contemporânea tenha se deslocado no currículo, ela continuou a ser optativa, uma vez que os alunos poderiam escolher entre outros dois grupos de disciplinas dos quais ela não fazia parte. A segunda é que, apesar da reestruturação do currículo, o mesmo não perdeu seu caráter humanista. O acréscimo de disciplinas como Rádio Jornalismo indicava uma busca por aproximar o curso dos campos práticos de atuação do jornalista, mas não alteraram a essência do perfil de profissional que o curso visava formar. Hei de colocar ainda que esse novo Decreto-Lei trouxe outra determinação de importância. Trata-se da concessão do diploma àqueles que concluíssem o curso de Jornalismo. Na redação do seu Artigo 6º o Decreto-Lei determinava que "Aos alunos que concluírem o Curso de Jornalismo, a partir de 1950, será conferido o diploma de bacharel em jornalismo." (BRASIL, 1950)

Diante das configurações e da trajetória expostos e das fontes às quais pude ter acesso ao longo do processo de pesquisa, posso aferir que a presença de Genolino Amado como integrante da primeira turma de docentes do curso de Jornalismo da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil foi de suma importância para a caracterização do projeto. O ensino de jornalismo vinha ganhando cada vez mais espaços nas "rodas de discussão" em função do crescente número de profissionais que ingressavam na área sem uma formação específica. Estava passando o tempo do Jornalismo feito pelos bacharéis, literatos, poetas, médicos, enfim, pela intelectualidade brasileira formada a partir da Educação humanista que receberam nos cursos superiores. O que se via nos últimos anos era o ingresso, para ocupar a função de repórteres, de indivíduos com formação média, ou mesmo daqueles que já trabalhando no jornal em outras funções, como nas prensas, acabavam, na existência de uma vaga, ocupando a função de jornalista. (LOPES, 2011).

Nesse sentido, o lastro que a atuação que Genolino Amado, não só como professor do curso de Jornalismo da Faculdade Nacional de Filosofia, mas também como jornalista, deixa marca em toda uma geração de profissionais da imprensa brasileira nos anos de 1950 e 1960. O perfil de jornalista que ele compôs e que ajudou a perpetuar, enquanto professor, configurava-se como um entendimento do que era e do significava ser jornalista em um momento da história em que esse profissional tinha papel ativo e fundamental na vida política-cultural e social brasileira. Assim, a figura de Genolino, junto com as de Múcio Leão, Celso Kelly, dentre outros, foi o que conferiu ao curso de Jornalismo um perfil de ensino e determinou um modelo de formação, principalmente na cidade do Rio de Janeiro, naquele momento o maior polo de produção jornalística do país, não por outro motivo senão a cidade ser a capital federal.

Assim sendo, foi na “encruzilhada” do cultural e do político que o “grupo” de pertencimento de Genolino compôs-se enquanto uma rede de intelectuais. Não fosse a atuação de seu grupo, as ligações desse Amado que entrelaçaram história, política, jornalismo e educação não desembocaria em sua atuação frente ao referido curso da Faculdade Nacional de Filosofia, que acabou por tornar-se um campo de atração e formação de nível superior responsável por formar várias outras elites culturais. Aqui fica claro, então, o poder de influência do intelectual mediador, do qual trata Sirinelli (1997) ao afirmar que as “elites de mediação cultural” têm como característica a capacidade de propagar, ecoar, enfim, amplificar suas ideias e valores. No caso de Genolino e de seu “grupo” de pertencimento, esse poder manifestou-se a partir do espaço do curso de Jornalismo, que na construção cotidiana constituiu-se como um lugar no qual as estratégias (CERTEAU, 1994) individuais, compuseram um plano maior, ou seja, a construção de uma cultura jornalística que, conforme já colocado, primava pelo conhecimento amplo, senso crítico e postura ética.

3.2 Gildásio Amado e a Diretoria de Ensino Secundário

Quando Genolino deixou o curso de Jornalismo da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, outro Amado já ocupava posição de destaque no campo da Educação. Tratava-se de Gildásio, que, desde 1947, exercia o cargo de Diretor do Externato do Colégio Pedro II, instituição federal de educação de renome no país pela qualidade de ensino. Nessa função, Gildásio Amado permaneceu até o ano de 1956, quando saiu para assumir o cargo de diretor da Diretoria do Ensino Secundário (Dese) do Ministério da Educação e Cultura. Sobre o período passado no comando do Externato do Colégio Pedro II, Gildásio afirmou que, “A maior lição que me ficou e que iria influir em iniciativas na Diretoria do Ensino Secundário foi a uniformidade do ensino para um grande corpo de alunos das mais diversas possibilidades intelectuais e aptidões vocacionais.” (AMADO, 1973, p.23). À frente da Dese Gildásio permaneceu por 12 anos, ao longo dos quais buscou descentralizar o ensino secundário e favorecer a construção de um projeto de Educação que visasse não a uniformidade, mas sim o respeito às características regionais e de cada escola.

Para compreender o princípio norteador das ações tomadas por Gildásio é preciso, antes, conhecer algumas percepções desse Amado acerca do ensino secundário brasileiro no momento em que ele assumiu a Diretoria. Na apresentação de seu livro

"Educação média e fundamental", no qual relata e faz um balanço do período em que esteve à frente da Dese e sobre o processo que resultou na Lei nº 5.692, de 1971, que passou a reger os ensinos de 1º e 2º grau no Brasil, Gildásio faz uma síntese da configuração do ensino secundário brasileiro nos idos de 1950. Assim, ele expressa que:

Era este, portanto, o quadro geral do ensino médio, na década de 1950: diferenciação total entre os ramos secundário e técnicos, o primeiro, inflexível, acadêmico, ornamental, e os outros utilitários; e predominância absoluta da rede de escolas particulares. A isso se acrescentava uma rigorosa centralização administrativa e pedagógica. Tudo era prefixado no plano federal. Currículo, programas, instruções metodológicas, previstos na lei ou ditados pelo detalhe: seriação das matérias, horários, serviços técnicos e administrativos, exames e provas, instalações, equipamento, etc. Havia modelos nacionais de aprovação em série, de conclusão de curso, de atas de exames, de fichas individuais, etc. (AMADO, 1973, p.05)

Um aspecto relevante a ser destacado a respeito do quadro que Gildásio apresenta é que ele foi consequência do crescente processo de centralização que as leis, desde o Estado Novo, impunham a administração da Educação no país, e contra o qual os pioneiros do "Movimento da Escola Nova" já tinham se colocado contra. Nesse sentido, ainda na apresentação do referido livro, fica clara a afinidade do pensamento de Gildásio com a tese defendida pelos integrantes desse Movimento, em especial, com a visão de Anísio Teixeira, cuja obra ele cita por várias vezes no sentido de referendar a necessidade e a importância da descentralização do ensino brasileiro, como forma de preservar as identidades culturais brasileiras e oportunizar a todas as crianças e adolescentes uma educação que atendesse as suas necessidades de formação, respeitando as especificidades de suas realidades. Para discutir essa perspectiva, Gildásio evocou Anísio Teixeira quando este defende que:

‘Minha tese’ – dizia ‘é a de que a diversificação é a condição de florescimento das culturas, e a uniformidade, a condição de sua morte e petrificação. [...] Nossos cuidados (com a unidade da cultura brasileira) são mais no sentido de manter diversidades naturais e vindouras do que de aumentar a unidade, por ilusórias imposições preconcebidas, pois sabemos que uma cultura somente floresce à custa dos atritos e interações entre as suas diferentes modalidades e variedades. O entrosamento consciente das diferenças e oposições é que cria a unidade dinâmica que, esta sim, todos devemos promover’. (TEIXEIRA, 1956, *apud* AMADO, 1973, p.07)

A partir dessa tese de Anísio, Gildásio teceu duros comentários às legislações vigentes relacionadas à Educação em meados do século passado. Argumentou que a "unidade nacional" que elas alegavam buscar e garantir, na verdade não passava do receio da perda do controle de um instrumento tão importante para o futuro de um país, como o é a Educação, por parte da elite política brasileira. Em suas palavras “A preocupação com a ‘unidade

nacional', por parte dos unitaristas, e naquele estilo pomposo, grandiloquente e, por isso mesmo, nem sempre sincero, dissimulava – e isto também percebia Anísio Teixeira – outros propósitos". (AMADO, 1973, p.07) Gildásio entendia então que a unidade pregada pelos defensores significava uniformidade, e na visão dele, esta acabava por exigir centralização. "E esta assegurava aos promulgadores dessa linha o que realmente queriam, o controle das escolas, para que possam fazer delas instrumentos de idiosincrasias ou de planos preconcebidos [...]." (AMADO, 1973, p.08)

As preocupações de Gildásio em torno da conjuntura educacional que se apresentava nos anos de 1950, tinham como ponto central a necessidade de se estruturar o ensino médio brasileiro de maneira a favorecer uma educação de qualidade, que respeitasse as especificidades das diferentes regiões brasileiras e também das escolas. Gildásio acreditava que era preciso estabelecer um regime de ensino que valorizasse o professor e os diretores dos estabelecimentos de ensino, estimulando-os a pensar a educação e a elaborar planos que atendessem às necessidades que suas realidades impunham. O que ele percebia, entretanto, é que na contramão dessa sua visão, os responsáveis por legislar acerca da Educação buscavam na "unidade nacional" "[...] um escudo para cobrir uma simples atitude conservadora em face de certas mudanças que, bem ou mal, vão abrindo caminho." (AMADO, 1973, p.08)

Não se pode, assim, deixar de lembrar que, especialmente no campo social, o início da década de 50 trouxe mudanças para o país. Em 1951, Getúlio Vargas ascendeu novamente ao poder, mas desta vez através de um processo democrático. Sua eleição deixava transparecer a esperança que a classe trabalhadora, em especial, nutria de que, as legislações trabalhista que ele havia implementado em seu primeiro governo (1930-1945) fossem ampliadas. Além disso, o retorno de Vargas ao poder inaugurou um novo momento para o movimento sindical no país, que desde o Estado Novo, passando pelo governo de Eurico Gaspar Dutra (1946-1951), sofriam com a forte fiscalização e intervenção do Estado brasileiro, sendo, portanto, cerceado de suas liberdades de expressão e organização. Essa nova conjuntura que se apresentava no país inaugurava um momento em que a classe trabalhadora começava a ganhar voz e a reivindicar direitos. (CPDOC, [s.d])

Essa situação só começou a se alterar nos anos 1950, com a volta do Estado de Direito e do próprio Vargas ao poder. Foi então que o movimento sindical se rearticulou e passou a atuar como um ator político, valendo-se de sua força eleitoral, das leis de proteção ao trabalho, da possibilidade de fazer greves e da própria Justiça do Trabalho, para lutar pela ampliação de todos os seus direitos: sociais, políticos e civis. Essa é uma das razões que tornam a República de 1945-1964 e, nela, o segundo governo Vargas, um momento especial do processo de expansão da cidadania no Brasil. (CPDOC, [s.d])

Diante desse contexto para Gildásio, "O nó da questão parecia ser realmente esse, o temor de uma redistribuição de privilégios que estavam nas mãos atentas de uma minoria. A centralização garantiria mais facilmente a permanência do status quo que convinha àquela minoria." (AMADO, 1973, p.08). Partindo dessa percepção, Gildásio se somou às vozes, dentre as quais estava, desde o início da década de 30, a de Anísio Teixeira, no sentido de defender uma nova realidade para a educação média no país. É essa a missão que ele aceita, quando em 1956 é convidado a assumir a Diretoria do Ensino Secundário do Ministério da Educação e Cultura, sendo nomeado por Juscelino Kubitschek, em abril do mesmo ano. Em seu discurso de posse, conforme coloca Pinto (2002, p.415), Gildásio apontava "o desajuste existente entre a estrutura do ensino e a nova realidade social". Essa configuração do ensino secundário, em 1956, Gildásio retomou no primeiro capítulo de "Educação média e fundamental". Ele assevera:

Quando iniciamos nossa atividade na Diretoria de Ensino Secundário do Ministério da Educação, em abril de 1956, a Diretoria era o órgão controlador de todo o ensino secundário. O processo escolar estava sob o império da famosa Portaria Ministerial, repositório do complexo de instruções a que se deviam obedecer as escolas secundárias do país, oficiais e particulares. Tudo ali estava previsto. No tecido miúdo de sua rede, pretendia-se prender a vida escolar em todos os seus aspectos. Era um modelo de casuísmo centralizador. (AMADO, 1973, p.21)

A partir de sua posse foram várias as ações tomadas por Gildásio Amado no intuito de recompor a realidade do ensino secundário da época. De início tomou medidas relativamente pontuais, mas que buscaram corrigir alguns aspectos que ele via como problemáticos no ensino de 2º grau no país. Estas iniciativas tiveram como objetivo descentralizar o processo de tomada de decisão, dando às escolas maior grau de autonomia e reconhecendo o direito que elas e seus atores tinham de participar ativamente da regulação de seus processos: revisão de provas, processamento dos exames de admissão, elaboração de programas de ensino analíticos, a transferência dos cargos de inspeção federal para os diretores das escolas, a flexibilidade de realização dos exames orais e os "exames de madureza". A essas ações, somo a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (Cades), as "classes experimentais" e os Ginásios Orientados para o Trabalho (GOT), experiências mais abrangentes que constituíram "novos" modelos para a Educação da época. (AMADO, 1973)

Nesse sentido, uma das primeiras iniciativas tomadas por Gildásio Amado à frente da Dese foi acerca da "revisão de notas". Essa, assim como outras das quais tratarei, buscava dar novas orientações para um problema específico. Sobre a relevância dessas medidas para

aquele momento Gildásio coloca que "não lembraríamos essas iniciativas, que hoje podem parecer triviais, não fosse o contraste que naquele tempo representavam como tendência no sentido de certa libertação de um estreito centralismo." (AMADO, 1973, p.24). Nesse sentido, embora aparentemente simples, as medidas pontuais tomadas pelo diretor da Dese deixavam transparecer de forma clara os seus objetivos no tocante ao ensino médio no Brasil. No caso das revisões de prova, a problemática colocada era o procedimento de solicitação e atendimento da mesma, que se dava da seguinte forma: pelo professor que a tivesse corrigido pela primeira vez, que deveria apresentar ao inspetor federal na escola uma fundamentação, por escrito, do resultado da revisão; ou, por pedido do responsável pelo aluno, através de requerimento fundamentado e enviado à inspetoria federal.

No caso do aluno e seu responsável optarem pela segunda alternativa, a solicitação seria encaminhada ao Ministério da Educação e Cultura, que procederia à revisão. Para tanto, estabelecia-se uma banca indicada pelo diretor da Dese e formada por dois professores de estabelecimentos oficiais de ensino e de um representante da Diretoria. O regulamento da revisão de prova indicava ainda que, caso houvesse discordância na nova avaliação, através de recurso, outra revisão poderia solicitada e desta vez seria realizada pelo próprio diretor da Dese. Na avaliação de Gildásio, esse processo evidenciava falta de confiança no julgamento do professor, bem como ignorava prontamente a figura do diretor da escola, muito embora, aponta ele, "a lei declarasse expressamente que 'a administração de cada estabelecimento estará enfeixada na autoridade do diretor [...]" (AMADO, 1973, p.25). Assim, não só buscando cumprir o que determinava a Lei, como também iniciando seu plano de descentralização do ensino médio Gildásio apresentou uma nova proposta para as revisões de prova.

O erro e, mais que isso, o contra-senso, foi corrigido em agosto de 1957, estabelecendo-se novo regime de revisão de provas: seria requerida ao diretor e, em primeira instância, feita pelo professor que tivesse julgado a prova. O aluno podia, ainda, recorrer da decisão do professor ao diretor, que poderia designar uma comissão dentro da própria escola para proceder a nova revisão, cujo resultado, aprovado pelo diretor, encerraria o assunto, e seria levado ao inspetor apenas para ciência. (AMADO, 1973, p.25)

A medida representava então, de maneira clara, a transferência da decisão acerca das revisões de prova para a escola, de maneira que esta passasse a ser agente na solução de seus problemas internos. Além disso, estabelecia uma nova perspectiva na relação entre a Diretoria do Ensino Secundário e professores e diretores, que passavam a contar com a confiança do órgão federal em seus trabalhos e julgamento. Nessa mesma direção viriam

também as mudanças implementadas por Gildásio no tocante ao exame de admissão ao curso secundário. Segundo esse Amado (1973), esses exames eram normatizados por diretrizes rígidas e era único para todo o país. Sendo assim, em qualquer Estado da nação, nas capitais ou nos interiores, os alunos eram submetidos à mesma prova. Assim sendo, na visão de Gildásio Amado (1973), o exame era uma das tantas manifestações da unidade de ensino, defendida na lei e refletida nas subseqüentes regulamentações, que privilegiava o conteúdo em detrimento do aluno.

Devido à importância do exame, que conforme coloca Nunes (2000, p.45) "[...] mobilizava os estudantes, seus pais e irmãos. Obter a aprovação nas provas tinha uma importância equivalente à aprovação nos exames vestibulares ao ensino superior. Era uma espécie de senha para a ascensão social." Gildásio entendia que ele deveria ser flexível, ajustando-se as diferentes realidades das instituições de ensino. Muito embora entendesse que a iniciativa de modificar a normatização para a aplicação do exame não se configurava como um processo de constituição da autonomia das instituições de ensino, Gildásio acreditava que ela era um avanço no sentido de estimular novos comportamentos pedagógicos, menos formais e mais participativos. Além disso, era um relevante passo no sentido daquilo que o diretor da Dese intendia, ou seja, promover uma flexibilização que permitisse levar em consideração as diferenças de aptidões e capacidades dos alunos espalhados no território nacional. Na nova normatização apresentou-se assim:

Por portaria do Ministro, deixava-se a critério da direção do estabelecimento fixar o tipo de provas (escritas, ou escritas e orais), os programas, os critérios de julgamento, as condições eliminatórias. Transferia-se para o diretor toda a responsabilidade no processamento dos exames, ficando a cargo do inspetor apenas o estudo da documentação apresentada e uma apreciação geral da forma de realização dos exames. (AMADO, 1973, p.26)

É importante destacar que a iniciativa não foi vista por todos como positiva. Nunes (2000, p.45) afirma que a dificuldade para ingresso no ensino secundário "[...] era agravada por esse exame, pois cada escola secundária organizava seus programas e não os divulgava, de modo que os candidatos e suas famílias não sabiam se o nível de exigência das provas acompanharia o nível do conteúdo da quarta série das escolas primárias." Contudo, o objetivo maior de Gildásio era de que a possibilidade de cada escola fixar seus próprios parâmetros para os exames de admissão significasse, em última instância, que estes estariam adequados à realidade local, ao perfil dos alunos e respeitasse as diferenças e especificidades individuais. Ou seja, o que ele pretendia é que a aprovação nos exames estivesse mais perto dos alunos, por estarem de alguma forma, adequados aos seus contextos.

Esse pensamento de Gildásio foi orientador também da medida tomada acerca dos programas do ensino secundário. Em 1951, após uma solicitação da Congregação do Colégio Pedro II para que ficasse ao seu encargo a elaboração dos programas das disciplinas ensinadas no Colégio, os programas passaram a ser divididos em dois tipos: "mínimo" e "desenvolvido ou analítico". O que resultou em tal configuração foi a decisão de Simões Filho, ministro da Educação na época, ter não só acatado a solicitação da Congregação do Pedro II, como também ter determinado que os programas do referido colégio passassem a ser oficiais para todas as escolas de ensino secundário no Brasil. Diante dessa determinação, a Congregação encaminhou ao ministro programas que, segundo Gildásio, o presidente da mesma descreveu como portadores de matérias mínimas, de maneira que fosse possível ao professor ter liberdade na apresentação do assunto, podendo seguir sua própria metodologia e didática. Os programas funcionavam, assim, como uma espécie de "roteiro disciplinador" e eram, portanto, "mínimos".

No ato em que os aprovou, o Ministro da Educação facultava às administrações estaduais a elaboração de 'planos de desenvolvimento' próprios, que podiam ser adotados nos estabelecimentos da respectiva unidade da federação. Criavam-se assim dois tipos de programas: mínimos e desenvolvidos ou analíticos. (AMADO, 1973, p.27)

No entanto, segundo Gildásio, o que se sucedeu foi uma falta de interesse por parte dos governos estaduais em promover seus próprios programas analíticos, problema para o qual ele propôs a seguinte solução: transferir para as escolas a responsabilidade de elaboração de tais planos. "[...] propusemos ao Ministro fosse transferida a responsabilidade do desenvolvimento dos programas diretamente para os professores dos ginásios e colégios, devendo sua aprovação ser feita pelo respectivo corpo docente congregado." (AMADO, 1973, p.27). A medida passou a valer em 1958. Sobre os benefícios da mudança Gildásio Amado (1973, p.27) aponta que além de possibilitar "a variação do ensino de acordo com as condições regionais e, mesmo, escolares", a medida significava ainda, assim como no caso da nova normativa de revisão de prova, "uma demonstração de confiança do poder público nos professores" e o reforço da tendência administrativa de reconhecimento à autonomia da escola.

A busca de proporcionar maior autonomia para os estabelecimento de ensino ganhou força com outra medida administrativa da Diretoria do Ensino Secundário. Esta tratou das inspetorias federais, que segundo Gildásio (1973), não diferenciavam, nem no que se refere aos padrões éticos, nem nos pedagógicos, as instituições de ensino secundário.

"Confundia-os todos, no mesmo processo quase exclusivamente burocrático." (AMADO, 1973, p.27). A responsabilidade dessa conjuntura era de um lado da regulamentação, classificada por Gildásio (1973) como minuciosa e artificial, e de outro pela falta de inspetores ou a percepção de parte deles de que a inspeção era desnecessária. Nesse sentido, a atividade das inspetorias federais era essencialmente burocrática, ou seja, tratava-se de assinar documentos, conferir assinaturas, relatar formalidades, dentre outros.

Ao compreender que esta configuração das inspetorias federais não cumpria uma função pedagógica junto às instituições de ensino secundário, Gildásio propõe o estabelecimento de um sistema de convênio entre a Dese e os estabelecimentos de ensino, a partir do qual o diretor do colégio assumia as funções do inspetor. A medida implantada em fins de 1957, segundo Gildásio, já contava com mais de 300 ginásios e colégios em 1960, demonstrando que o primeiro momento de insegurança foi superado e que as instituições de ensino aos poucos foram sentindo, na medida, algo benéfico. Na visão de Amado:

Não se fazia diferença, é claro, entre ensino público e ensino particular. [...] Era mais uma prova de confiança do poder público no educador. A providência prestigiava a autoridade própria do diretor e encarnava em sua pessoa o fiscal do governo. Dava-lhe margem, inclusive, a interpretar a lei, em face de problemas da administração escolar, e considerando a variedade de condições e circunstâncias locais. Desembaraçava a direção da escola de entraves burocráticos insignificativos e estéreis. (AMADO, 1973, p.28)

No sentido de referendar o pensamento de Gildásio acerca das configurações que o ensino secundário no Brasil devia assumir, há mais duas ações que merecem ser destacadas. A primeira delas refere-se aos exames orais. Estes eram realizados ao final do ano letivo e eram obrigatórios para todos os alunos e todas as matérias. O "teste" era aplicado por uma banca composta por três examinadores, dos quais, ao menos dois, deveriam arguir o aluno. Vale destacar que os exames orais tinham peso menor que a provas escritas, que eram aplicadas duas vezes por ano, o que às vezes tinha como resultado o aluno, mesmo sem ter feito os exames orais, já se encontrar aprovado na disciplina. Nesse sentido, muitos educadores questionavam a verdadeira função dos exames orais no processo de avaliação do aluno.

Gildásio Amado via esses testes como "deseducativos". Mas não era somente ele quem desaprovava esse método de avaliação. Em espaços como congressos e encontros, vários eram os educadores que se manifestavam contrários aos exames orais (AMADO, 1973). Na avaliação de Gildásio Amado "Na forma em que se efetuavam, visavam à verificação de soma de informações e conhecimentos memorizados, e não dos atributos de

uma verdadeira formação, raciocínio lógico claro, o juízo lógico, a visão consciente, o tipo de aptidão." (1973, p.29).

Nesse sentido, o que a Diretoria do Ensino Secundário buscou foi, aproveitando que a lei não explicitava a obrigatoriedade do exame oral, torná-lo, efetivamente, facultativo. Assim sendo, as instituições de ensino tinham como opção, não realizá-los ou promovê-los somente para algumas disciplinas ou ainda mantê-los integralmente. Além disso, ele poderia assumir a mesma caracterização do ponto de vista dos alunos, para os quais o exame oral poderia ser mantido integralmente, parcialmente, dispensando, por exemplo, aqueles que já estivessem aprovados. Destaco que a medida de tornar o exame oral facultativo previa ainda que, o aluno que quisesse prestar os exames, poderia fazê-lo. Gildásio afirma então que a iniciativa "[...] alinhava-se na orientação em que nos empenhávamos de a escola participar ativamente na solução de seus problemas, viver suas dificuldades, e tomar decisões de acordo com a sua própria visão e experiência." (AMADO, 1973, p.29).

É possível perceber aqui os traços do intelectual criador, conforme define Sirinelli (1996). Além disso, é relevante destacar aqui os deslocamentos no espaço social de Gildásio que foram primordiais para que ele tivesse essa percepção, especialmente, o de professor catedrático e diretor do Externato do Colégio Pedro II. A vivência prática de como os exames eram realizados e a construção de sua percepção acerca do papel desses no processo avaliativo da formação dos alunos, é possível inferir, influenciou a solução traçada por Gildásio acerca da aplicação dos exames orais no ensino secundário. Vê-se aqui, então, que conforme coloca Sirinelli (1997) a formação dos intelectuais influencia e é influenciada pelos lugares que ocupam, num constante processo de recriação de si e dos espaços.

Foi também aproveitando uma oportunidade deixada pela lei que Gildásio implementou a segunda ação apontada anteriormente. Esta estava relacionada aos "exames de madureza". Segundo Gildásio, em 1957, houve uma mudança na redação do artigo 91 da Lei Orgânica do Ensino Secundária, estabelecida por meio do Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942. Esta passou a prever, também para o nível colegial, a realizações dos referidos exames, que até aquele momento estavam restritos ao nível ginásial. Na regulamentação do novo texto legal o diretor da Dese viu a oportunidade de implantar certa flexibilidade em outra parte do processo, referente ao ensino secundário. Não havendo bases legais para promover um regime flexível no regime escolar e tão pouco para o exame de madureza ginásial, que já se encontrava regulamentado, Gildásio focou sua atenção no que poderia ser feito com relação aos exames de madureza do ciclo colegial.

[...] quanto à madureza colegial, valemo-nos da dicotomia que a própria Lei Orgânica estabelecia de curso clássico e curso científico. Esta divisão era concebida em termos muito gerais e, sempre, condicionada à finalidade do ensino secundário de preparação para a universidade. ‘Os cursos clássico e científico’ – dizia a exposição de motivos da Lei Orgânica – ‘não constituem dois rumos diferentes de vida escolar, não são cursos especializados, cada qual com uma finalidade adequada a determinado setor dos estudos superiores. A diferença que há entre eles é que, no primeiro, a formação intelectual dos alunos é marcada por um acentuado estudo das letras antigas, ao passo que no segundo, a maior acentuação é proveniente do estudo das ciências’.

De qualquer modo, foi com fundamento nessa dicotomia, e considerando também a não-existência de legislação rígida, que propusemos a nova regulamentação dos exames de madureza de nível colegial, distinguindo matérias obrigatórias e matérias optativas. Ao mesmo tempo, reduzíamos o número de matérias. De 14 no curso científico e 15 no clássico, exigíamos apenas 8. (AMADO, 1973, p.31)

O que se pode então observar é que mais uma vez Gildásio buscava flexibilização, descentralização e favorecimento da autonomia, que nesse caso, perpassava pelo aluno que poderia encolher dentre as disciplinas obrigatórias e optativas para quais delas realizaria o exame. Nesse sentido, as primeiras medidas tomadas por Gildásio, enquanto diretor de ensino secundário, mostraram-se coerentes com as suas análises e críticas sobre o a educação média no país nos idos de 1956. As estratégias, que, de acordo com Certeau (1994, p.46), configura-se como um “[...] cálculo das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder é isolável de um ‘ambiente’.”, das quais Gildásio fez valer, demonstram o quanto atento ele era às oportunidades que eventualmente apareciam para "fugir" das amarras centralizadoras que a lei determinava. Posso afirmar que esse Amado soube fazer uso da estrutura governamental a seu favor e a favor do projeto de educação em que acreditava. Mas, conforme já demonstrados, as ações inicialmente propostas e/ou implementadas por Gildásio, tratavam-se de tentativas pontuais de solucionar problemas.

Partindo do que Sirinelli (1994) assevera acerca dos intelectuais criadores, quando afirma que este grupo compõe-se por aqueles que “participam da criação artística e literária ou no progresso do saber”, Gildásio Amado pode ser configurado como um “homem de cultura”, que se revelou essencialmente criador, na medida em que suas ações produziram soluções que viabilizaram mudanças concretas nas configurações da educação secundária brasileira nas décadas de 1950 e 1960. É preciso destacar que tais mudanças visaram estabelecer uma nova forma de pensar o ensino de segundo grau, bem como estabelecer uma nova cultura de formação de nível médio no Brasil, pautada em um currículo unificado em um

tronco comum de disciplinas, que encerrasse assim o dualismo existente entre a formação secundária acadêmica e profissional.

Assim sendo, a preocupação de Gildásio, era a reforma do ensino secundário como um todo. Em busca desse objetivo, ele ampliou suas ações, promovendo iniciativas como a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (Cades), as "classes experimentais" e os Ginásios Orientados para o Trabalho (GOT). Essas iniciativas, por si só, não mudariam por completo a realidade, pois não tinham como intervir ou modificar a legislação vigente. Diante disso, a Lei de Diretrizes de Bases que continuava parada na Câmara dos Deputados a espera de ser posta para a aprovação, era uma esperança de muitos educadores, inclusive de Gildásio, que viam na nova legislação um rompimento com o modelo centralizador, um movimento no sentido de garantir certa flexibilidade e autonomia ao ensino secundário brasileiro.

Já em 1956, fazíamos estes comentários, alguns dos quais incluídos em exposições ao Ministro e que delineavam a orientação que pretendíamos seguir e algumas providências que pensávamos pôr em prática, com o objetivo de contribuir para uma nova estruturação do ensino secundário e uma concepção de ensino médio único, isto é, não diferenciado em ramos acadêmicos e profissionais.

Lembrávamos duas tendências universais que estavam marcando a evolução da educação secundárias: sua propagação cada vez maior às classes média e operária e sua transformação para adaptar-se à variedade de aptidões individuais e às exigências da sociedade industrial [...] (AMADO, 1973, p.33)

Gildásio via assim a escola secundária que se apresentava naquela década de 1950 distinta da que se podia encontrar no Brasil no início do século XX. A que se apresentava tinha um caráter geral e popular, contudo, enfrentava ainda as dificuldades postas por um sistema construído sob outra mentalidade, à qual Gildásio (1973) chamou de "arcaica", uma vez que ela ainda privilegiava a dicotomia entre o ensino voltado para o ingresso nas universidades e aquele voltado para o aprendizado de uma profissão, ou seja, um ensino técnico. Ele entendia que a realidade que se impunha na segunda metade do século XX exigia uma formação diferenciada da que existia até então, pois a maioria dos alunos que ingressavam no ensino secundário, "destinavam-se às carreiras semitécnicas que dia a dia se multiplicavam." (AMADO, 1973, p.34) Sobre o panorama da época e esse aumento exponencial de alunos no ensino médio, em especial daqueles provindos das classes mais populares, Nunes (2000) explica que,

Se a procura pelo curso secundário ou ginásio acadêmico se intensificou no país desde os anos [19]30, o mesmo não ocorria com relação ao ensino

profissional, particularmente o ensino industrial e o agrícola, cujas matrículas aconteciam em níveis muito baixos, sem esgotar, inclusive, a utilização de toda sua capacidade de matrícula. [...] Jayme Abreu justificava a preferência da demanda escolar do nível médio pelo ensino secundário através de quatro motivos básicos: era o ramo que desfrutava de maior prestígio como agência de ascensão social, pois, conforme dispunham as Leis Orgânicas, era destinado às individualidades condutoras, enquanto os demais destinavam-se às massas; era a mais acreditada agência de preparo para uma série de atividades em empregos e serviços semiqualeificados; era o melhor caminho de acesso ao ensino superior; era, ao lado do ensino comercial, o menos exigente em custos (Abreu, 1961) (NUNES, 2000, p.45).

Dessa forma, Gildásio não via como solução o simples para o "descongestionamento" do ensino secundário aumento de vagas para a educação profissionalizantes, o que ele defendia era uma renovação em todo o sistema, de maneira a permitir que ele condissesse com a realidade vigente. Parte fundamental disso era a Lei de Diretrizes e Bases que tramitava no Congresso desde 1954 e que por questões políticas continuava no aguardo de votação. Assim, até a aprovação da referida lei, Gildásio afirma que tentou atuar na Diretoria do Ensino Secundário buscando, principalmente, duas linhas de ação: "descentralização e assistência técnico pedagógica". A primeira foi subdividida em duas frentes: a descentralização essencial e a formal. Esta englobava as ações que visaram transferir para os órgãos federais regionais, ao menos, parte do poder de órgão federal central, enquanto que aquela congregou as medidas que tinham por objetivo permitir que as escolas ficassem mais livres dos "nós" que as instruções oficiais lhe garantiam. Para Gildásio,

A primeira, ainda que não fosse a verdadeira descentralização não deixou de produzir efeitos positivos, não só porque a máquina administrativa pôde estabelecer contato mais direto com as diferentes realidades regionais, sentindo-lhe as necessidades e aspirações, como, e principalmente, porque havia o empenho de que esse processo se fizesse acompanhar por uma atitude de inspeção federal mais de orientação que de policiamento. De maior alcance, entretanto, era a intenção de atribuir certo grau de autonomia às próprias escolas, de lhe oferecer direto a uma participação ativa na regulação dos processos e atos internos. Antecipávamo-nos, assim, o quanto possível, à abertura que nesse sentido iria oferecer a lei de diretrizes e bases. (AMADO, 1973, p.35)

No bojo da concretização da descentralização essencial estava, além das medidas já apontadas, a intensificação da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (Cades). É preciso esclarecer que tal iniciativa é anterior à presença de Gildásio Amado na Diretoria de Ensino Secundário, tendo ele herdado de seu antecessor, Armand Hildebrand, que a lançara com objetivo de promover, através de todos os meios possíveis, "a elevação do nível e a difusão do ensino secundário no país", buscando ajustá-lo às

necessidades dos estudantes e às condições reais do país. Assim, de acordo com o Decreto nº 34.638, de 17 de novembro de 1953, à Cades caberia:

- a) promover a realização de cursos e estágios de especialização e aperfeiçoamento para professores, técnicos e administradores de estabelecimentos de ensino secundário;
- b) conceder e incentivar a concessão de bolsas de estudo a professores secundários a fim de realizarem cursos ou estágios de especialização e aperfeiçoamento promovidos por outras entidades, no país ou no estrangeiro;
- c) colaborar com os estabelecimentos de ensino secundário, em fase de implantação ou reorganização, proporcionando-lhes a assistência de técnicos remunerados pela Campanha;
- d) promover estudos dos programas do curso secundário e dos métodos de ensino das várias disciplinas, a fim de melhor ajustar o ensino aos interesses dos alunos e às condições e exigências do meio;
- e) elaborar e promover a elaboração de material didático, especialmente áudio-visual, para as escolas secundárias;
- f) estudar e adotar providências destinadas à melhoria e ao barateamento do livro didático;
- g) organizar missões culturais, técnicas e pedagógicas, para dar assistência a estabelecimentos distantes dos grandes centros;
- h) elaborar e aplicar provas objetivas para avaliação do rendimento escolar;
- i) incentivar a criação e o desenvolvimento de serviços de orientação educacional nas escolas de ensino secundário;
- j) organizar e administrar plano de concessão de bolsas de estudo a alunos bem dotados e de poucos recursos;
- k) cooperar com os estabelecimentos de ensino secundário no estudo de projetos de prédios, instalações, oficinas escolares e laboratórios adaptados às diversas regiões do país, bem como de novos tipos de mobiliário escolar;
- l) realizar, diretamente e em cooperação com os órgãos técnicos federais, estaduais e municipais, levantamentos das necessidades e possibilidades das diversas regiões do país quanto à localização da escola secundária;
- m) divulgar atos, experiências e iniciativas julgadas de interesse ao ensino secundário, bem como promover o intercâmbio entre escolas e educadores nacionais e estrangeiros;
- n) promover o esclarecimento da opinião pública, quanto às vantagens asseguradas pela boa educação secundária. (BRASIL, 1953)

O campo de atuação da Cades era, então, bastante amplo e tinha potencial para iniciar um caminho que privilegiasse as ações tomadas pelo Ministério da Educação no sentido de promover assistência e orientação, mais do que uma simples fiscalização. Gildásio via então na Campanha um instrumento menos sujeito às burocracias legais que envolviam os mecanismos regulares do ensino secundário até aquele momento. Ela "Constituía uma válvula de escape aos intermináveis e miúdos controles administrativos." (AMADO, 1973, p.36) Além disso, a Cades não tinha por objetivo fiscalizar ou controlar o ensino secundário, mas sim prover soluções para os problemas que vinham surgindo em função do grande crescimento, em número de aluno, que essa etapa da educação formal no país vinha sofrendo. A Campanha, então, somava-se aos esforços de descentralizar o poder de decisão do

Ministério da Educação sobre todos os aspectos relacionados ao ensino médio nas escolas. Segundo Gildásio,

Inspirava-se a ação da CADES na idéia de que o Ministério não deve ser executor direto de programas, mas operar através de agências e mecanismos regionais, aos quais cumpria-lhe oferecer recursos financeiros e técnicos para o desenvolvimento da educação, esquivando-se o órgão central o mais possível do papel de agente imediato. (AMADO, 1973)

A Cades atuava em várias frentes. Nesse sentido, promoveu seminários, congressos, passou a contar com uma publicação periódica na qual eram publicados artigos escritos por professores que eram referências nas matérias de ensino que formavam o currículo do ensino médio e financiou cursos de orientação e de aperfeiçoamento. Gildásio conduziu o projeto de seu antecessor, buscando aproveitar ao máximo suas potencialidades no sentido de resolver os problemas práticos do cotidiano das escolas através de medidas objetivas e realistas. Assim, Gildásio e o “espaço social” que ocupava naquele momento constituíam um todo, que a partir da interação de suas partes criou e recriou novas configurações para a educação secundária no Brasil. Evidencia disso foi a atuação da Cades, que alcançou todo o território nacional e, de acordo com o que registra o diretor da Dese, despertou grande interesse em professores e diretores que lotavam os eventos promovidos pela Campanha. "O interesse, a curiosidade dos que freqüentavam significava também a preocupação de renovação e aperfeiçoamento, relacionada com a de consolidação da situação profissional." (AMADO, 1973)

Saliento, aqui, que uma das grandes preocupações da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário foi a qualificação dos professores. A formação de docentes qualificados não acompanhava o rápido crescimento do ensino médio. Segundo os dados apresentados por Gildásio, em 1955, no Rio de Janeiro, em um universo de 1400 professores de ensino secundário, somente 09% era diplomada por Faculdade. Sete anos depois, em 1962, a realidade brasileira apontava que dentre os docentes da educação média brasileira, menos de 20% possuía diploma de ensino superior. Sobre esta realidade a Cades procurou também intervir. A ela coube a realização de "cursos de orientação" para os professores que iriam fazer os exames de suficiência para obtenção do diploma das faculdades de Filosofia. Posteriormente a essa orientações somou-se os programas de aperfeiçoamento que eram destinados a todos os docentes, diplomados ou não.

[...] Era implícita a idéia de que o processo de preparação é necessariamente contínuo, e deve ser permanente. Depois de um ano de orientação, prolongava-se a preparação do professor na atividade em serviço, em

comunicação com CADES, que lhe respondia a consultas e enviava publicações muitas das quais por ela própria editada. (AMADO, 1973, p.38)

A Cades significou um ponto essencial da gestão de Gildásio à frente da Diretoria do Ensino Secundário do Ministério da Educação e Cultura. Isso, pois, conforme já deixei transparecer anteriormente, Gildásio Amado percebeu na Campanha um instrumento menos burocrático e engessado pela legislação vigente. Por meio da Cades tornava-se mais fácil e ágil chegar até às escolas, dialogar com seus atores e sugerir e promover ações que visassem contornar erros e resolver problemas. Nesse sentido, a Campanha, enquanto instrumento, proporcionava à Diretoria realizar ações que somente seriam possíveis de serem realizadas através da estrutura convencional do Ministério, a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases, em 1961. A Cades, muito embora não tenha sido criada por Gildásio, deixa transparecer claramente, a partir do momento em que ele a manteve e a intensificou, o quanto era importante para ele a descentralização e a promoção de autonomia no ensino secundário.

Outro projeto que veio ao encontro do entendimento do diretor da Dese, de que era preciso flexibilizar o ensino secundário e estruturá-lo sem divisões entre acadêmico e técnico, foram as "classes experimentais". Inspiradas nas classes *nouvelles* francesas, no Brasil, elas tomaram corpo e significado próprios. O projeto francês foi implementado pelo diretor do ensino de segundo grau da França, M. Charles Brunold, a partir de 1945 (PINTO, 2002). Seu currículo estruturava-se a partir de um núcleo de disciplinas comuns (francês, história e geografia, uma língua viva, ensino científico) e de atividades práticas e artísticas, além de educação física e esportiva, e o projeto era envolvia todo o primeiro ciclo do ensino secundário. Contudo, na visão de Gildásio, que pode conhecer de perto a iniciativa em 1953, não era o currículo o ponto chave das classes nouvelle. Este, na verdade, estava focado nas normas pedagógicas que regiam o projeto: 25 alunos por turma, redução do número de professores nas primeira e segunda séries, realização semanal do conselho de classe, coordenação das diversas matérias e atividades, métodos ativos, certa individualização do ensino, estímulo a trabalho em equipe, dentre outros. (AMADO, 1973)

No Brasil, a ideia de implantar um projeto nos moldes das classes *nouvelles* surge em 1957, quando a Diretoria do Ensino Secundário começou a receber sugestões de várias partes do Brasil indicando a necessidade de se instituir um instrumento que permitisse a aplicação de novas metodologias pedagógicas e de processos escolares. O projeto das "classes experimentais" foi, então, construído, com a ajuda do técnico em educação, Cleantho Rodrigues de Cerqueira, durante o primeiro semestre de 1958, e em seguida entregue ao

Conselho Nacional de Educação para apreciação. O parecer, redigido na época por Celso Kelly, apontava que a iniciativa apresentada atendia aos interesses do ensino secundário brasileiro, sem se opor à legislação vigente. Persistindo algumas dúvidas sobre a legalidade do projeto, foi solicitado ainda o parecer da Consultoria Jurídica do Ministério, que por sua vez apontou na mesma direção que o Conselho Nacional.

Em 04 de julho, eram publicadas as "instruções sobre a natureza e a organização das classes experimentais". Um dos primeiros aspectos a ser observado no projeto brasileiro é que ele, ao contrário do francês, era extensivo tanto à rede pública quanto a rede privada de ensino e estavam ligadas à iniciativa da própria escola. "Assim, a iniciativa brasileira associava o propósito de renovação de currículos, processos e métodos à preocupação com a liberdade da escola, estimulando-lhe a capacidade criadora, animando-lhe as tendências inovadoras." (AMADO, 1973, p.43) A iniciativa das "classes" não tinha como objetivo ser uma imposição, mas sim um projeto construído dentro das escolas, pelos seus atores.

O que coube ao Ministério, por meio da Diretoria do Ensino Secundário foi propor diretrizes gerais que deveriam ser seguidas no sentido de garantir a legalidade e a formação adequada dos alunos. Estas diretrizes indicavam que: a escola deveria ter idoneidade e recursos pedagógicos que garantissem a implementação das "classes"; os pais dos alunos tinham que ter conhecimento prévio da iniciativa; a instituição precisava contar com professores especialmente credenciados; a organização do projeto deveria focar o primeiro ciclo, podendo, posteriormente, estende-se para o segundo; a experiência inicial precisava ser restrita a uma turma por série, começando pela primeira; e o projeto de "classes experimentais", de cada escola, deveria ser autorizado pela Dese, depois de ouvido o Conselho Nacional de Educação.

De acordo com Gildásio (1973), os projetos poderiam contemplar totalmente ou parcialmente os seguintes aspectos: matérias, seriação, horário; métodos de ensino; processo de seleção dos alunos; avaliação (verificação do rendimento) e condição de aprovação; atividades complementares; orientação educacional; adaptação de alunos transferidos; orientação de alunos excepcionais. Havia ainda a exigência de que, nos planos apresentados pelas escolas, constassem os detalhamentos do seu desenvolvimento e os meios para avaliação final dos resultados do plano. Além disso, a Dese indicava em caráter sugestivo que os currículos fossem organizados levando em consideração a preparação geral, sem privilegiar uma direção específica, mas sim garantindo ao aluno uma formação humana e que fosse capaz de atender e potencializar as aptidões individuais. Havia ainda a indicação de que fosse

proporcionada articulação entre as matérias do currículo; que o número máximo de alunos por classe não ultrapassassem 30; que houvesse reuniões periódicas dos professores; oferta de atividades que permitissem maior permanência dos alunos na escola; bem como uma "estreita articulação entre professores e pais, necessária para a harmonia que deve existir entre a obra educativa da escola e a da família." (AMADO, 1973, p.44)

Observando esse último aspecto é possível perceber a presença do processo de formação pelo qual Gildásio passou na infância. Ao analisar esse pensamento do diretor da Dese, é possível perceber uma relação clara com o princípio de Educação que sua mãe, Ana de Lima, tinha e passou para os filhos. Para evidenciar esta percepção, basta relembrar o diálogo narrado por Genolino entre Ana e "Padre Luís", quando da matrícula deste e de seu irmão Giuseppe no Colégio Salesiano, no início da década de 1910. A divisão clara do papel da escola e da família na formação intelectual e moral, além do acompanhamento e diálogo com os responsáveis pela educação formal dos filhos, é claramente notado na passagem das memórias de Genolino. Assim, muito embora, a citação de que trato tenha sido narrada pelo irmão mais velho de Gildásio, é possível estender a compreensão do irmão para ele, na medida em que o projeto de Educação de Ana de Lima e Melchisedech Amado era único para todos os filhos. Sendo regido sem distinções para qualquer um dos 15 integrantes da prole.

Ainda sobre o projeto das "classes experimentais" é relevante ressaltar que uma vez o plano apresentado pelas escolas era aprovado pelo Conselho Nacional de Educação, a Diretoria do Ensino Secundário limitava-se a indicar um assistente, que tinha como função apenas acompanhar a implantação do projeto. Diante dessas prerrogativas, Gildásio aponta que as primeiras "classes experimentais" foram implantadas em 1959, e cresceram progressivamente de forma que em 1960 somavam 76 e em 1961, 133. Destaco que, comparado ao total das instituições de ensino secundário do país, a quantidade de "classes experimentais" implantadas era pequeno. Avaliação da qual o próprio Gildásio compartilhava. Contudo, ele argumenta que assim o deveria ser, uma vez que se tratava de, conforme já indica o próprio nome do projeto, uma experiência, que em o sendo, deveria evoluir gradativamente. Além disso, muitas escolas ainda estavam imersas no modelo de Educação secundária determinada pela lei, e estando devidamente adaptadas a tais modelos, assim preferiram permanecer.

A relativa limitação numérica era natural, ainda por outros motivos, entre os quais o de que a manutenção de classes experimentais envolvia problemas de custo (reduzido número de alunos por classe, permanência prolongada na escola, equipamento didático, serviços especializados, multiplicidade de

atividades) e de disponibilidade de professores identificados com as novas idéias. (AMADO, 1973, p.45)

No balanço do projeto, Gildásio aponta ainda que a ele aderiram tanto escolas públicas quanto privadas, tendo estas representado a grande maioria, numa proporção de cinco para um. E destaca que a maior contribuição das "classes experimentais" não se deu, efetivamente, com relação ao currículo, mas sim no tocante ao método de ensino. Sobre esse aspecto ele lembra que, em primeiro lugar, as "classes" eram antecipadamente planejadas e enquanto experimentais deveriam guardar alguma originalidade. Os atores do processo educativo, "em vez de autômatos, a copiarem modelos oficiais, teriam que afirmar sua capacidade de iniciativa e de criação. Funcionariam como agências ativas de renovação do processo educativo". (AMADO, 1973, p.47) O projeto das "classes experimentais" não devia representar, então, uma soma de partes. Antes disso, tratava-se de um conjunto, sistematizado a partir de uma construção coletiva.

As "classes experimentais" significaram assim, "O primeiro passo registrado na direção de quebra da rigidez curricular pela história da educação brasileira" (NUNES, 2000, p.52). Tendo sido instaladas em São Paulo, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Minas Gerais, no Ceará, Espírito Santo, Pernambuco e Guanabara, o projeto foi um marco na educação secundária no Brasil, inclusive contribuindo para a Lei de Diretrizes e Bases, de 1961, que em sua redação final incorporou a possibilidades de implantação de curso e escolas experimentais no território brasileiro. Assim, para Jayme Abreu (1960, *apud* PINTO, 2002, p.418) com "classes experimentais" implantadas pela Diretoria do Ensino Secundário "[...]se instaura o período pelo qual se pode quebrar o rígido estereótipo da falsa uniformidade pedagógica num arquipélago cultural diversificado como o do Brasil, [procurando] reintegrar a escola no papel que lhe indeclinável que lhe cabe de responsável pelo processo educativo."

Muito embora, o projeto seja passível de receber críticas das mais variadas, o que me importa aqui é que, pioneira, a iniciativa de Gildásio Amado configurou-se como um possibilidade real de alteração do modelo de ensino secundário vigente na época, no sentido de se estabelecer uma educação média, menos centralizada, mais democrática e adaptada às realidades das escolas e às necessidades e perfis dos alunos, em seu tempo e lugar. Diante disso, destaco aqui o projeto dos Ginásios Orientados para o Trabalho, que em essência segue a mesma "filosofia" que as "classes experimentais". Contudo, vale destacar que os GOT nascem após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases de 1961, o que lhes dá outra conjuntura sobre a qual serão instalados.

O projeto dos Ginásios Orientados para o Trabalho nasceu de outro, os Ginásios Modernos, cujas primeiras inspirações começam a surgir em 1962, e visavam, se não acabar, ao menos minimizar a dicotomia entre ensino secundário acadêmico e ensino técnico que a LDB de 1961 não tinha eliminado de vez. Nesse sentido, Gildásio propõe uma estrutura dividida em duas fases. Na primeira, que comportaria a primeira e segunda série, seria lecionada iniciação a práticas de trabalho, dever-se-ia identificar se o aluno tem vocação direcionada para estudos teóricos ou operações técnicas. Isto deveria ser feito de acordo com o interesse que cada aluno demonstrasse pelas áreas. Já a segunda, compreenderia a terceira e a quarta série nas quais, efetivamente, iniciaram-se nas áreas de trabalho. O projeto previa ainda que as áreas de trabalhos escolhidas para serem ofertadas aos alunos tivessem relação com a realidade local, bem como a oferta de classes da terceira e quarta série com matérias apenas de cultura geral, para aqueles que tivessem inclinação para estudos teóricos.

Os Ginásios Orientados para o Trabalho ganharam campo, apenas dois anos após o projeto dos Ginásios Modernos. Em 1963, Gildásio Amado se afasta da Dese, retornando à mesmas em 1964, oito meses após a ter deixado. Seu retorno que foi tão comemorado quando a sua nomeação em 1956. (CORRESPONDÊNCIAS MARÇO DE 1956; ABRIL DE 1964; AGOSTO DE 1964). Em sua volta deu início a concretização do projeto que ia "tentar a conjugação de estudos e objetivos dos ensinos secundários e profissional." (AMADO, 1973, p.165) A mudança de nome deveu-se a maneira como o projeto foi caracterizado no Plano Trienal de Educação (1963-1965), através da expressão "ginásio moderno, orientado para a educação para o trabalho", que acabou por tornar-se apenas Ginásio Orientado para o Trabalho. Gildásio Amado (1973) destaca que o projeto encontrou algumas resistências. Parte delas devia-se ao nome sugerir mudanças no caráter do ensino secundário que até aquele momento guardava características acadêmicas e era, em absoluto, voltada para o ingresso na faculdade.

Esta designação, que teve penetração em áreas voltadas para problemas concretos de educação e, mesmo, em certa parte da opinião leiga, que viam no plano a preocupação de tornar o ginásio secundário menos pretensioso, menos presos à velha armadura intelectualista, e portanto, mais prático, mais diretamente ligado à vida e, pela primeira vez, entrosando-se com os problemas e as atividades da produção, não deixou de arrepiar a sensibilidade de alguns pedagogos e, até, de alguns pensadores da educação. (AMADO, 1973, p.165)

Se por um lado o projeto do GOT encontrou críticos, por outro encontrou também apoiadores. Contudo, em meio ao debate levantado, Gildásio salienta que os nomes "destacados do pensamento novo em educação" preferiram o silêncio. Nem opinião contrária,

nem favorável, com exceção, que ele aponta de Durmeval Trigueiro, que apensar de reconhecer valor na iniciativa, ainda via nela a conservação do dualismo no ensino secundário tão combatido por Gildásio e outros educadores pautados no pensamento moderno. Sobre a percepção de Durmeval, esse Amado acreditava que ela estava muito mais influenciada pelo nome do que pela estratégia do projeto, pois assegurou Gildásio, esta caminhava, sim, na direção da constituição de um ginásio único. Gildásio sintetizou assim a proposta do GOT:

[...] Ora, o que, em primeira análise, caracterizava o dualismo no ensino médio era a segregação entre o ensino acadêmico e os chamados ensinos técnico-profissionais. E o que se ambicionava com o ginásio orientado para o trabalho era, justamente, começar a promover a fusão, subtraindo, é claro, nesta fusão, a especialidade dos últimos, para apenas adicionar uma iniciação que abrisse caminho ao mundo do trabalho (AMADO, 1973, p.169)

O que se pode perceber acerca do projeto dos Ginásios Orientados para o Trabalho é que ele representava mais um esforço de Gildásio no sentido de dar uma nova configuração ao ensino secundário. Nesse sentido, o GOT previa a existência de um tronco comum no primeiro ciclo de ensino, com a presença de algumas matérias que, longe de especializar o aluno em uma atividade prática, permitia apenas que se pudesse avaliar a aptidão do mesmo para o desenvolvimento de determinadas tarefas. Já no segundo ciclo o aluno poderia optar por prática de trabalho ou apenas por disciplinas de cultura geral. A intenção com isso era evitar a segregação existente até então e ao mesmo tempo continuar preparando os jovens com os mais diversos perfis, de forma que ao deixarem a escola pudessem se encaminhar para a faculdade ou para o mercado de trabalho. Vale salientar que, este, era um dos pontos norteadores do projeto. As matrículas no ensino profissional estavam caindo, a necessidade de uma mão de obra semiespecializada aumentava face à industrialização do país. Nesse sentido também, o projeto do GOT significava um avanço. (AMADO, 1973).

De acordo com Gildásio Amado (1973, p.172) o Ginásio Orientado para o Trabalho significava “[...] um novo tipo de ensino, essencialmente de educação geral, mas uma educação geral que não repudiava a educação para o trabalho, inclusive com seu fim concreto de encaminhar para uma profissão [...]”. Assim sendo, o GOT cumpria duas funções, por um lado atendia às aptidões individuais e por outro permitia que a escola atraísse dois perfis de alunos, ou seja, tanto aqueles voltados para um ensino acadêmico, com vias de entrar na faculdade, quanto àquele que buscava por uma qualificação educacional que lhe proporcionasse o ingresso no mercado de trabalho. A coexistência de alunos de diferentes

classes era vista por Gildásio como algo positivo que poderia favorecer a agregação social. (AMADO, 1973)

Acerca dos Ginásios Orientados para Trabalho há de se destacar ainda que o ensino das Práticas Profissionais não tinha qualquer relação com o ensino técnico-profissional que se via até então. Na proposta o GOT não visava especializar o aluno em uma profissão, ao contrário disso, o que se buscava era colocar o aluno em contato com instrumentos operacionais e também com fundamentos culturais, no sentido de despertar-lhe a vocação, de permitir a ele descobrir sua aptidão e assim poder orientar seus passos futuros. Gildásio Amado (1973) esclarece então, que o ensino das práticas profissionais no GOT não deveria ser “monotécnico”, mas sim “politécnico”. Ele então exemplifica que o ensino de artes industriais “[...] compreendia, basicamente, trabalhos de madeira, metal, eletricidade, artes gráficas, cerâmica; o de técnicas comerciais, as principais práticas exigidas pelo trabalho no escritório e na loja; o de técnicas agrícolas, operações de oficina rural e várias práticas de campo.” (AMADO, 1973, p.174)

Os primeiros Ginásios Orientados para o Trabalho foram implantados em 1965. Três anos depois, em 1968, segundo Gildásio (1973), 600 estabelecimentos, entre público e privados, já adotavam o modelo do GOT. O expressivo número, no entanto, não significava que em todas as escolas o projeto havia sido executado de acordo com o que previu a Diretoria do Ensino Secundário do Ministério da Educação. Gildásio explica que nessa primeira etapa do projeto foi caracterizada apenas pela inclusão de práticas de trabalho nos currículos e as consequentes montagens e início do funcionamento das oficinas ou sala-ambientes, destinadas a essas práticas. O que se via então era um “[...] ensino, por assim dizer, apostado ao currículo geral.” Na avaliação de Gildásio Amado (1973, p.174-175) os ginásios que existiam, no final da década de 1960 e início da de 1970, e se designavam como orientados para o trabalho, contavam com “[...] setores destinados ao ensino de técnicas industriais, comerciais e agrícolas; se isso já é uma novidade em relação ao modelo antigo, significa ainda somente uma porta de entrada para o novo.”.

O diretor da Dese via então falhas na implantação prática do projeto, argumentava que as escolas por vezes dispunham apenas de uma ou duas práticas, reduzindo assim as possibilidades de escolha do aluno e a dedicação do mesmo à sua verdadeira aptidão. Além disso, entendia que as práticas estavam sendo apenas “apêndices” dos currículos, uma vez que estavam sendo lecionadas de maneira técnica, isolada, sem que fossem feitas as devidas articulações com a economia e com as configurações sociais nas quais o aluno estava inserido.

Assim o que se pode perceber é que, se por um lado o projeto dos Ginásios Orientados para o Trabalho representavam avanços no sentido de por fim a dualidade existente no ensino secundário, por outro encontrava dificuldades em se concretizar de maneira absoluta na prática. Nos anos seguintes, especialmente no início da década de 1970, o que ocorreu foi uma mudança no projeto. Este deixa de ser orientado para o trabalho e passa a se chamar Ginásio Polivalente. A proposição é fruto dos trabalhos da Equipe de Planejamento do Ensino Médio que foi criada pelo ministro da Educação em 1965, como fruto do acordo do MEC com a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID-Brasil). (AMADO, 1973).

Em 1968 Gildásio Amado deixa a Diretoria do Ensino Secundário do MEC em definitivo. Contudo continua a atuar no campo da Educação, participando de comissões e reuniões internacionais, bem como do Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro. Em cada um desses espaços, assim como fez em seus 12 anos de gestão à frente da Dese, buscou reafirmar as suas convicções em busca de um novo modelo de educação que alcançasse o maior número de pessoas possíveis e que atendesse as suas especificidades. Nesse sentido, ao longo de seus “deslocamentos pelos espaços sociais” nos quais trafegou e atuou, Gildásio Amado provocou mudanças que caminhavam ao encontro de seu entendimento sobre o que era Educação. Mas, para além disso, esses espaços, na medida em que se constituíram enquanto lugares, também o marcaram permitindo a reflexão sobre suas ações de maneira a perceber os pontos negativos e positivos que delas resultaram. Gildásio Amado pode ser compreendido como um intelectual eminentemente criador que, ao pensar a educação secundária brasileira por mais de uma década, compôs o quadro da elite cultural brasileira de uma década e ao mesmo tempo, propunha estratégias para garantir a formação da geração que estava por vir.

3.3 Gilson Amado e o “educandário das multidões”

Um ano antes de Gildásio Amado deixar a Diretoria do Ensino Secundário do Ministério da Educação e Cultura, outro Amado assumia outro desafio no campo da Educação. Desta feita, dar materialidade ao sonho de Roquette Pinto e Fernando Tude de Souza. Em 1967, Gilson Amado participou da criação e assumiu a presidência da Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa (FCBTVE), dando início a uma gestão que se estendeu por 12 anos, até o seu falecimento, em 1979. Para Gilson, a criação da Fundação significou a institucionalização do seu projeto de educar através dos meios de comunicação de massa, que desde os anos 40, ele já vinha realizando. Primeiro através de suas "mesas-redondas" na

rádio Mayrink Veiga e posteriormente, a partir de 1962, na TV Continental. O *know-how* constituído por ele no rádio e na TV e, principalmente, o alcance que esses projetos tiveram foram de fundamental importância para que ele se tornasse o primeiro presidente da FCBTVE.

O projeto das "mesas-redondas" pode ser considerado o início do sonho que Gilson perseguiria, a partir daquele momento, por toda a sua vida. Falar sobre esse projeto aqui, faz-se relevante, pois foi através dele que Gilson Amado iniciou a divulgação da sua percepção sobre Educação que marcou profundamente sua administração à frente da Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa. Período ao qual dedicarei análises com o intuito compreender a presença de Gilson na Fundação e quais as bases de sua atuação nos 12 anos que a presidiu, é fundamental entender o que significou o projeto das "mesas redondas", em especial o momento em que elas passaram para a TV.

De acordo com Camilla Amado (2011) o grande objetivo de seu pai era educar as pessoas através dos meios de comunicação de massa. Apesar de advogado atuante¹⁴, Gilson fez da "Educação seu projeto de vida". A dedicação a este começou ainda na década de 1930, quando começou a atuar na Rádio Mayrink Veiga apresentando comentários políticos que eram lidos por César Ladeira. Naquele momento Gilson começou a compreender o potencial dos meios de comunicação de massa, não só para informar, como também para educar. O grande alcance desses meios permitia, no entendimento de Gilson, suprir a demanda crescente, especialmente, das classes populares por Educação. Segundo um documento que encontrei no arquivo pessoal de Camilla, "Na Mayrink Veiga compreendeu que somente o livro, a Universidade e as Revistas não podiam atender ao crescente reclamo da multidão brasileira por esclarecimento e participação". (DOCUMENTO 01, [196_], p.01) (Em anexo).

Embora o documento não apresente data ou assinatura indicando o autor - a única indicação existente no mesmo é o nome Jornal do Brasil datilografado na parte superior da primeira página - ele produz um histórico de Gilson até o momento do lançamento da Universidade de Cultura Popular, passando necessariamente, pelas "mesas-redondas". Quando em 1962, Gilson conseguiu o horário das 22h30 na TV Continental para transmitir suas "mesas redondas" ele deu início a divulgação do seu projeto da "universidade sem paredes".

¹⁴ Gilson Amado, teve larga participação na vida administrativa do país nestes últimos 30 anos, tendo sido autor de vários projetos de importância, tais como a Lei de Emergência de Menores, A Revista "Arquivos do Ministério da Justiça e Negócios Interiores", a Assistência Técnico do Ministério da Educação e Cultura (ATEC) e a Fundação Rádio Mauá. Exerceu a chefia do gabinete e assessoria técnica em cinco Ministérios Viação, Justiça, Trabalho, Educação, Indústria e Comércio.

Além disso, Gilson fazia questão de diferenciar o seu programa dos demais transmitidos pela TV brasileira. Argumentava que não fazia entrevistas, pois estas eram uma técnica própria do jornalismo e como tal tinha o mesmo foco que ele, ou seja, o factual, a imediatez dos acontecimentos, o agora. Assim, explicava que "O nosso método é a conversa, e a área de ênfase é a motivação dos acontecimentos." (DOCUMENTO 01, [196_], p.03)

Gilson Amado, além das conversas, realizava fóruns sobre as mais diversas temáticas: economia, política externa, educação, incluindo debates sobre os atos governamentais, a exemplo do "Plano Trienal" de Celso Furtado¹⁵. No sentido de perceber o alcance do trabalho de Gilson, mais uma vez retomo o "Documento 01", segundo o qual em oito meses de programa, Gilson realizou conversas com 830 especialistas, dos quais metade não era de conhecimento do grande público. O documento informa ainda que dentre os temas de maior repercussão junto ao público estavam Educação e Economia. Nesse sentido, Gilson iniciava o seu projeto de educar através dos meios de comunicação de massa, ou nas palavras dele, "Julgamos que era chegado o momento de usar os veículos populares para transmissão de educação e cultura." (DOCUMENTO 01, [196_], p.02). Contudo, as "mesas-redondas", em seu início, contaram com certo ceticismo, conforme é possível observar no trecho do "Documento 01" ([196_], p.01) a seguir:

O teste da 'Universidade sem paredes', através da TV Continental é realmente um fenômeno sobre o qual devem se debruçar os observadores e sociólogos da nossa vida social e política. Em apenas 8 meses de atuação, com a maioria dos fatores negativos, a experiência universitária na TV traduziu esta aflitiva aspiração do povo pelos aspectos sociológicos a nossa conjuntura. Emissora sem alto índice de popularidade, a hora tardia do programa, a improvisação de um homem feio e estranho aos padrões normais da TV, os temas altos e considerados complexos, tudo faria prever o fracasso da iniciativa. O resultado entretanto aí está. É proporcionalmente, hoje, 'Mesas Redondas', o programa de maior audiência em todas as camadas sociais.

Esse era o começo da consolidação da ideia que pouco depois resultou na "Universidade de Cultura Popular". As "mesas redondas" que iam ao ar das 22h30 às 01h30 eram assistidas da zona sul à norte da cidade do Rio de Janeiro. O nível das conversas não era alterado em função da audiência. A "linguagem culta" e o "alto nível das discussões" eram uma marca do programa e tinham como propósito permitir que os espectadores das classes

¹⁵ Celso Furtado "foi jornalista aos 19 anos, funcionário público aos 23, advogado aos 24, doutor em economia aos 28; foi segundo tenente da FEB aos 24, pioneiro da Cepal aos 29, criador e superintendente da Sudene aos 39, ministro do Planejamento aos 42; foi professor de grandes universidades na Europa e nos Estados Unidos, embaixador e ministro da Cultura." (D'AGUIAR, Rosa Freire, 2006) Disponível em: http://www.centrocelsofurtado.org.br/interna.php?ID_S=46. Acesso em: 10 nov. 2012.

populares pudessem aprender, também, novos termos. Retomo aqui a citação feita no capítulo anterior quando Camila Amado (2011) declara que "Um dos maiores orgulhos dele era quando alguém voltava lá do norte e dizia: Gilson eu estou muito impressionado. Eu passei por um povoado pobre e me perguntaram: Deputado como vai a estrutura? Então eles sabiam de certos termos, o vocabulário era muito rico."

O sucesso da empreitada de Gilson era uma realidade palpável. Entretanto, isso não foi um facilitador para o processo de construção do ideal de Educação do então futuro presidente da Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa. Na época, segundo o testemunho de Camilla Amado (2011) seu pai pagava com seus próprios recursos os operadores de câmera do programa. Além disso, ele não recebia pelas apresentações e contava com a gentileza de seus convidados em também não fazerem exigências nesse sentido. Essa realidade perdurou mesmo após o início da "Universidade de Cultura Popular" que passou a ofertar cursos para a população. O primeiro deles foi o programa "Artigo 99"¹⁶ que tinha como objetivo oferecer aulas de preparação para aqueles que tivessem mais de 16 anos e fossem prestar os Exames de Madureza. Os cursos seriam reconhecidos pelo Ministério da Educação que, em parceria com a administração estadual, promoveria os exames finais. (DOCUMENTO 01, [196_])

Outras iniciativas vieram em seguida, a exemplo, do "Curso de Artes e Ofícios" que pretendia tirar da informalidade aqueles trabalhadores que atuavam fazendo pequenos reparos em domicílios, a exemplo de consertos de encanamento ou elétricos. Assim, o intuito do programa era formar eletricitistas, encanadores, mecânicos e para tanto, após o final das aulas, a Universidade de Cultura Popular expediria "Cartas de Ofício" para os seus alunos, dando-lhes assim o status de profissionais. "História da Liberdade no Brasil", "Educação Familiar" e os "Mistérios da Pintura Moderna" foram outros programas transmitidos pela Universidade que inclusive tinha sua programação divulgada em jornais. Para conseguir realizar o projeto e oferecer os cursos, Gilson "recrutou" professores do Colégio Pedro II e de escolas da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro. Dentre eles estiveram Carlos Cavalcanti, Maria Junqueira Schmidt, Renato Azevedo, Judith Paiva e Souza, e Jairo Bezerra¹⁷. Vale

¹⁶ O nome do programa fazia alusão ao Artigo 99, da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que permitia, aos maiores de dezesseis anos, a obtenção de certificados de conclusão do curso ginasial, mediante a prestação de exames de madureza.

¹⁷ Maria Junqueira Schmidt, Judith Paiva e Souza e Jairo Bezerra são falecidos. Sobre Carlos Cavalcanti, Renato Azevedo não foi possível encontrar dados em função de serem nomes comuns cujas buscas na internet retornam uma quantidade imensurável de informação.

destacar que nenhum deles recebia dividendos pela contribuição com a Universidade. (BEZERRA, [197?])

A respeito do trabalho voluntário dos professores da Universidade de Cultura Popular no arquivo pessoal de Camilla Amado acerca do pai, encontrei um grupo de quatro pequenos textos, que pelos indícios que se apresentam, acredito terem sido escritos por Jairo Bezerra, em ano posterior a segunda metade da década de 1960. Em um dos textos, intitulado "Teleloucos" Bezerra relata o lançamento do "Artigo 99" e a reação do ministro "San Tiago Dantas" ao saber do trabalho voluntário dos professores.

Quando do lançamento do 1º curso do 'Artigo 99 pela TV' da Universidade da Cultura Popular, em 1963, o Dr. Gilson Amado convidou-me para a solenidade inaugural, à noite, na antiga TV Continental.

Fui com roupa bem simples. Afinal, era apenas o início de um curso para adultos.

Para meu espanto e surpresa, a Continental estava repleta de autoridades: Sete Ministros de Estado, Senadores, Deputados, Secretário de Educação, diretores de departamentos do MEC, etc.

Antes do início da solenidade, o Ministro Santiago Dantas conversava com os professores do Curso, que falavam sobre a importância da Televisão e contavam histórias sobre os 'Televisinhos', expressão muito conhecida àquela época. Na ocasião, o ilustre ministro Santiago Dantas perguntou aos professores:

'Quanto vocês vão ganhar para dar essas aulas?'

'Nada!', responderam os professores.

'Nada?', disse Santiago Dantas, e acrescentou: 'então vocês são os Teleloucos.' (BEZERRA, [197?], p.01)

Em tempo, esclareço que ao que me indicam os vestígios, a ausência de remuneração para os professores tinham uma razão central: a falta de recursos da Universidade de Cultura Popular. Assim, o que revelam as fontes é que não havia verba para pagamento de pessoal nem de material. Tudo era feito através da colaboração de pessoas que acreditavam no projeto de Gilson e por isso se dispunham voluntariamente a auxiliar da maneira que podiam. Foi tendo como base esse princípio que as apostilas dos cursos do "Artigo 99" foram produzidas. Reconhecendo o valor da iniciativa de Gilson Amado, Adolfo Bloch, dono da editora "Manchete" à época, assumiu o compromisso de imprimir o material didático do curso. Em texto, sem indicação de autoria, arquivado dentre os documentos referentes ao pai que estão sob a guarda de Camilla Amado, há a seguinte afirmação: "Adolpho Bloch, compreendendo o alcance da iniciativa, ofereceu as apostilas dos cursos, uma das maiores edições de textos didáticos, já realizada no país." (1963, p.01)

Ao que parece, Bloch não contava com o aumento exponencial do número de alunos, que de acordo com o texto anteriormente citado, somavam, dois meses depois do seu

lançamento, mais de seis mil alunos inscritos, segundo documento encontrado no arquivo pessoal de Camilla Amado e datado de 1963. Tal informação pode ser observada em outro texto dentre os quatro que acredito terem sido produzidos por Jairo Bezerra. Sob o título de "Apostilas do Artigo 99" o texto traz ainda o perfil engajado de Gilson, na medida em que o apresenta como homem de ação, que ganhava as ruas se isso significasse a realização de seus objetivos. Sobre a problemática das apostilas do "Artigo 99" Bezerra faz o seguinte relato:

Para editar as apostilas do antigo curso do Artigo 99 pela Televisão, no antigo Canal 9, Dr. Gilson, sem recurso para essa tarefa, apelou certa vez para Adolpho Bloch, que assumiu a responsabilidade de editar nas oficinas da 'Manchete' alguns milhares destas apostilas.

Aconteceu que o número de alunos do Artigo 99 pela TV aumentou de tal forma que começou a prejudicar os trabalhos de edição da 'Manchete'.

Adolpho Bloch falou então com Dr. Gilson sobre o problema e mostrou o encarecimento da mão-de-obra além do sacrifício do horário dos operários. Dr. Gilson foi até as oficinas da 'Manchete' em Parada de Lucas, dirigiu a palavra aos operários e com o seu mini-comício, entusiasmou de tal modo os empregados de 'Manchete', que o líder deles dirigiu-se ao Dr. Gilson, na frente de todos, e disse:

'Pode ficar descansado Dr. Gilson, nós, por nossa conta, vamos fazer suas apostilas.'

E fizeram, sem Bloch saber. (BEZERRA, [197?], p.01)

Eis uma amostra do poder de influência de Gilson Amado, que nesse momento valia-se de táticas (CERTEAU, 1994) para manter seu projeto de educar através da televisão. A falta de recursos era um problema considerável na medida em que, já naquela época, o horário das 22 horas, já era considerado nobre e por isso um dos mais caros da televisão brasileira. Mesmo com o voluntariado dos professores, o projeto crescia, os cursos diversificavam-se, novos alunos se matriculavam e isso demandava, cada vez mais, a produção de novos materiais em maiores quantidades. Apesar do sucesso alcançado em tão pouco tempo, vide o número de inscritos nos cursos do "Artigo 99", que, segundo o documento datado de 1963, encontrado no arquivo de Camilla, tivesse duração de um ano, ao final dele estariam potencialmente preparados para o ensino médio mais indivíduos do que alunos matriculados nos Estados no ensino regular, com exceção da Guanabara e de São Paulo. (1963) Sobre a falta de recursos Gilson Amado queixou-se em carta destinada a "Carlos Alberto":

Assim, se os problemas de interesse coletivo e de cultura geral já sensibilizam amplas áreas de audiência para um trabalho como realiza a T.V. Universidade da Continental, com seus cursos do Artigo 99, com 6.300 inscritos, ou seja, depois de São Paulo e Guanabara, a terceira unidade educacional em oportunidades de ensino médio, cobrindo 4 Estados, com 1.620 trabalhadores inscritos; com seus cursos de Cultura Geral, de Educação familiar, de Arte, de Orientação educacional; se o programa

MESAS REDONDAS é um amplo ciclo de estudos, conferências ou debates, mobilizando cerca de dois mil especialistas de todas as áreas do conhecimento, com um auditório sem paredes, de milhões de assistantes, em 4 Estados; se obtivemos prêmios de audiência, distinções especiais em desfiles de sucessos da TV, se o interesse pela nossa experiência despertou a atenção de outros países do mundo, se fomos indicados para prêmio internacional destinados a serviços prestados à comunidade, se sabemos tudo isso, meu caro Carlos Alberto, porquê não encontramos apoio e ajuda, participando, mesmo que em percentagens mínimas, das verbas ditas institucionais das grandes empresas, que existem mas não chegam até nós, ou de alguns centavos da formidável cifra dos recursos destinados aos demais campos de atuação da T.V.? (AMADO, 1964, p.02-03)

A carta de Gilson, na qual o texto toma um tom de desabafo, demonstra o quanto foi, naquele momento, difícil manter o ideal de educar, através da televisão, a população brasileira. Contudo, se as dificuldades em algum momento fizeram Gilson pensar em desistir, não foram suficientes para que ele o fizesse, sedimentando assim o seu engajamento. As "mesas redondas" e a Universidade de Cultura Popular continuaram no ar e cumpriram um papel fundamental, não só para a formação do povo brasileiro. O terceiro texto, "A gota D'água", de Jairo Bezerra que localizei traz evidências a esse respeito.

Dr. Gilson, em fins de 1966 e início de 1967 sempre me dizia que as duas colunas de o 'PERISCÓPIO', do 'Diário de Notícias', escritos pelo brilhante jornalista Sérgio Figueiredo, eram as mais lidas pelo presidente Costa e Silva que lhes dedicava especial atenção.

Em março de 1967, de Paris, onde representava o Brasil no 3º Congresso Mundial de Rádio e Televisão Educativos, escrevi a Sérgio Figueiredo dando-lhe notícias sobre a criação de um Instituto de Telecomunicações, com a ajuda da Fundação Ford, e da atenção e admiração que mereceu o trabalho de Gilson Amado na sua 'Universidade sem Paredes'. No dia 24/03/67, Sérgio publicou em seu 'Periscópio' boa parte de minha carta e, dias depois, o presidente Costa e Silva nomeava o Dr. Gilson Amado presidente da atual TV Educativa.

Dr. Gilson falou-me, após a posse: 'Devo à sua carta para Sérgio Figueiredo a minha nomeação. Ela foi 'a gota d'água' que faltava...' (BEZERRA, [197?], p.01)

Saliento a importância de olhar para as palavras de Jairo Bezerra e enxergá-las dentro do contexto no qual foram escritas. Conforme dados expostos no capítulo anterior, a Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa, contava com uma Assembleia Geral, a quem a Lei 5.198, de 03 de janeiro de 1967, responsável pela criação da FCBTVE, assegurava a eleição do presidente da Fundação. Contudo, em 1967 o Brasil vivia sob um regime militar que exercia pleno controle de fiscalização e censura dos meios de comunicação. Sendo assim, é de se acreditar que, sem a anuência do presidente do Brasil, por mais que a Assembleia Geral elegesse, o presidente da FCBTVE não seria empossado tão facilmente. Nesse sentido, não só a publicação da carta de Jairo Bezerra na coluna "Periscópio" ajudou, como também a

indicação do nome de Gilson para o cargo de presidente da Fundação ter sido feita pelo então Ministro da Educação e Cultura, Tarso Dutra (1967).

Assim sendo, depois de transcorridos 20 anos desde que Roquette Pinto e Tude de Souza pensaram o projeto para implantação de uma TV Educativa no país, passava às mãos de Gilson Amado a missão de colocá-lo em prática. Ao nascer em 03 de janeiro de 1967, através da Lei 5.198, a Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa era fruto de um longo processo de discussões iniciado em 1964, a partir das discussões de uma comissão formada por educadores e funcionários do MEC e do Conselho Nacional de Telecomunicações (Contel). Nesse momento a comissão surge com caráter não oficial, o que é alterado um ano depois, 1965, juntamente com a sua composição, que passa a contar com um maior número de participantes. Já no momento de discussão e elaboração da proposta para uma televisão educativa, Gilson Amado estava presente. Além dele, outro expoente do uso da televisão com fins educativos compunha a comissão. Tratava-se de Alfredina Paiva, que transmitia, através de parceria com a Fundação João Baptista do Amaral¹⁸, cursos educativos através da TV, e que mais tarde tornar-se-ia uma das mais importantes colaboradoras de Gilson na FCBTVE.

Dos trabalhos da comissão surgiu a proposição da Lei 5.198, de 1967, que finalmente criava a Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa. Três meses depois da publicação da Lei, foi aprovado o estatuto da Fundação e em seguida, eleito o seu presidente, em 03 de abril de 1967. Contudo, a institucionalização pelo governo federal de um órgão ligado a ele por meio de seus ministérios, não significou que as dificuldades não existiriam. Assim, se nos tempos da “Universidade de Cultura Popular”, Gilson Amado teve que contar com a ajuda, colaboração e voluntariado de muitos dos atores envolvidos no projeto, agora, com a FCBTVE não seria muito diferente. Segundo Milanez (2007, p.36), "As dificuldades financeiras eram enormes: apenas 0,002% do orçamento do Ministério da Educação eram destinados à FCBTVE." Mais uma vez, Gilson, mais que investimento intelectual colocaria no projeto recursos próprios para que fosse possível vê-lo concretizado.

Assim, sem espaço físico para iniciar os trabalhos da Fundação e ainda sem verba destinada pelo Ministério da Educação, Gilson assume e instala a FCBTVE em duas salas de sua propriedade, localizadas no centro do Rio de Janeiro. Ali, ele e mais sete colaboradores começaram a desenvolver as atividades da Fundação. Dentre eles encontrava-se Jairo Bezerra,

¹⁸ A Fundação João Baptista Amaral foi uma instituição, criada em 18 de abril de 1961, no Rio de Janeiro, dirigida pela professora Alfredina de Paiva e Souza, que tinha como objetivo alfabetizar adultos através da televisão.

colaborador e amigo de Gilson desde o início das "mesas-redondas" na TV Continental. No ano seguinte, em 1968, esse Amado foi pessoalmente negociar com o ministro do Planejamento, Delfim Neto, conseguindo liberar a primeira verba destinada a Fundação. Diante disso, a sede da FCBTVE mudou para um apartamento pequeno na Avenida Nossa Senhora de Copacabana, onde foi montado o primeiro estúdio de circuito fechado. "Na fase inicial, o espaço foi utilizado tanto para a produção de programas como para o treinamento de pessoal: dos docentes, aos técnicos e especialistas em produção." (MILANEZ, 2007, p.36)

Destaco aqui que a formação, capacitação e atualização dos envolvidos com a TV Educativa no Brasil sempre foi uma preocupação de Gilson e de seus colaboradores. Ainda em 1967, realizou-se o I Seminário Internacional de Televisão Educativa com a participação de especialistas da Unesco e de representantes brasileiros, que de acordo com Milanez (2007), constituiu-se como marco inicial para a criação de um modelo de trabalho para a TV Educativa brasileira. Quatro anos depois, em 1971, é possível perceber essa preocupação com a qualificação dos envolvidos com a educação através da televisão continua presente, através dos relatórios de atividades da FCBTVE, elaborado por Gilson Amado e que se encontra junto com outros documentos no arquivo pessoal do Camilla Amado. O relatório aponta a realização de cursos de introdução à produção de TV, de reciclagem para produção em TV, de produção em Teleducação, e até mesmo de Alemão. Este último visava o melhor aproveitamento dos técnicos que iriam participar de cursos na Fundação Adenauer na Alemanha. (RELATÓRIO, 1971)

Nesse sentido, mesmo com recursos escassos e mão-de-obra reduzida, Gilson Amado continuou a comandar o projeto da Fundação Centro Brasileira de TV Educativa. Em 1968, ele mais uma vez demonstrou sua capacidade de engajamento e suas redes de relações concretas quando travou uma "luta" para conseguir liberar o orçamento destinado à Fundação. Paralelo às questões de ordem financeira, o trabalho da FCBTVE ia se desenvolvendo. Logo após o seminário foram ministrados, em locais de indicação de Gilson, três cursos ministrados por professores da Unesco. Dois anos depois, em 1969, foram promovidos pela Fundação quatro cursos de formação básica em TVE, qualificando, segundo Milanez (2007) mais de 150 profissionais, em vários estados brasileiros. Tanto os cursos ministrado pelos professores da Unesco, quanto o de 1969, tinham como ponto principal formar profissionais nos aspectos técnicos, ou seja, para operação dos equipamentos, e para compreender e dominar a linguagem específica do meio televisão.

A situação até o início da década de 1970 estava longe da ideal. A FCBTVE ainda não contava com um Telecentro, todo o material era produzido no circuito fechado e por profissionais que resolveram, junto com Gilson Amado dedicar-se ao projeto da TV Educativa no Brasil. Até aquele momento o presidente da Fundação não recebia salário para desempenhar sua função. Segundo Franci Silveira Borges (2008, *apud* MACIEL, 2009, p.119) Gilson recebeu o primeiro "salário", "que era quase um pró-labore, por insistência do Ministro Jarbas Passarinho. Na ocasião o Ministro ressaltou que era a primeira vez na administração pública que um presidente não recebia salários. [...] Ele respondeu que o 'salário moral' era o mais importante." Essa informação também me foi confirmada por Camilla Amado (2011), segundo a qual, os recursos de que vivia Gilson advinham de seu cargo no funcionalismo público¹⁹.

A revelia das condições materiais, a década de 1970 seria marcante para a Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa e, conseqüentemente para a TV Educativa no Brasil. Um dos motivos para tanto foi a Portaria Interministerial nº 408, de 27 de julho de 1970, assinada pelos ministros da Educação e das Comunicações, Jarbas Passarinho e Higyno Vorsetti, respectivamente. Esta "determinava normas relativas ao tempo obrigatório de gratuito que as emissoras comerciais deveriam destinar à transmissão de programas educativos." (MILANEZ, 2007, p.40). Assim, a partir daquele momento as emissoras comerciais de rádio e televisão passaram a ser obrigadas a transmitir conteúdo educativo. À FCBTVE coube a missão de produzir 300 horas semanais de programação de cunho educacional para todo o país.

Um levantamento realizado, na época, constatou que a grande maioria das emissoras comerciais não tinham condições de suprir, com uma programação própria, as determinações da Portaria nº408. Uma única apresentava possibilidades – a Rede Globo –, que com curso de Madureza, produzido pela Fundação Padre Anchieta, complementando o horário com aulas de francês, inglês e alemão, além de outras programações culturais. (MILANEZ, 2007, p.40)

A demanda de produção de um material tão extenso, fez com que o circuito interno fosse transformado em um estúdio de produção, com dimensões modestas, mas o suficiente para que a FCBTVE desse conta da tarefa que lhe fora destinada. Segundo Milanez (2007), Alfredina de Paiva e Souza, que nessa época já havia sido convidada por Gilson para integrar os quadros da Fundação, ficou responsável pela pelos estudos e providências para a

¹⁹ Gilson Amado era aposentado como Curador do Ministério Público da União. (CURRICULUM VITAE DE GILSON AMADO)

estruturação da programação que, a partir daquele momento, a Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa passaria a produzir. Considerando as condições materiais, o número reduzido de colaboradores e o curto espaço de tempo de que dispôs a FCBTVE para a realização dos programas, pode se considerar vitoriosa a iniciativa, mesmo que, naquele momento, a Fundação tenha conseguido atender 45% da demanda total. Em relatório da época, Gilson aponta que:

Para dar uma idéia da produtividade do trabalho realizado, em caráter de urgência, para atender a tal objetivo, parece bastante assinalar que, em um estúdio de 14 metros quadrados, a FCBTVE produziu mais de duas centenas de quilômetros de programação gravada em fita de videoteipe. (GILSON, [197_], *apud* MILANEZ, 2007, p.40)

Em geral, 30 emissoras espalhadas pelo Brasil transmitiram o conteúdo preparado pela Fundação. Segundo balanço apontado por Milanez (2008), naquele ano de 1970, foram escritos e estudados 426 roteiros. Destes 317 foram gravados. Dentre eles estava a série "Flashes Didáticos", cujos programas tratavam das mais variadas temáticas como utilidade pública, iniciação artística e educação familiar. Esses novos programas somavam-se ao seu primeiro, produzido ainda em 1967 e chamado "Recuperação do Ensino Primário". Nos anos seguintes a rotina de produção se manteve e entre março e agosto de 1971, a Fundação distribuiu 40 programas da série "Conhecimentos Gerais" (1º nível). Estes eram apoiados nos Cadernos do MEC. "Foi um período rico em produção. Só nesse ano, saíram do sistema de circuito fechado da FCBTVE 360 aulas, 46 adaptações de filmes, 43 entrevistas de interesse comunitário, 404 flashes de pedagogia social, um curso de pintura e 54 programas diversos." (MILANEZ, 2007, p.41).

O importante de se notar diante desse quadro, é que, a revelia de todas as dificuldades a Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa desempenhava um trabalho consistente. A equipe era reduzida - em 1971 ela tornou-se maior com a chegada de novos profissionais -, mas isso não significava falta de qualidade. Nas informações colocadas acima, é possível perceber que apesar da demanda e da urgência que essa trazia consigo, foi reservado um tempo para estudo e revisão dos materiais que seriam produzidos e posteriormente gravados. Além disso, teve-se a preocupação também de montar uma logística que permitisse que as fitas chegassem as emissoras espalhadas pelo Brasil. A Fundação ainda não completara cinco anos de vida, mas demonstrava a força de seu trabalho e a relevância do seu papel para a educação televisiva no Brasil (MILANEZ, 2007). O projeto de Gilson de "educar multidões" através da televisão era, assim, cada vez mais palpável.

Ainda na década de 1970, outro acontecimento marcou a história da FCBTVE. Refiro-me a instalação do primeiro Telecentro da Fundação, em 1972. O processo que resultou neste ocorrido teve início em 1970. De acordo com Milanez (2007) ele se deu através de um acordo entre os governos brasileiro e alemão, em outubro do desse ano, no qual o primeiro responsabilizava-se pela estrutura física e o segundo pela doação dos equipamentos do Telecentro, o que seria feito através da Fundação Konrad Adenauer, como já revelado no capítulo anterior. Independentemente de qual foi o processo de acordo que resultou na construção do Telecentro, os registros em que encontrei no arquivo de Camilla dão a perceber que todo o diálogo para acordo de prazos, revisão dos mesmos, e para qualquer coisa a mais que fosse necessária, dava-se entre Gilson Amado e a Fundação Konrad Adenauer. Ao menos é isso que evidencia o relatório de atividades da FCBTVE que Gilson elaborou em 1971. Além disso, segundo Franci da Silveira Borges (2008, *apud* MACIEL, 2009, p.120) foram os alemães que vieram até Gilson e não o contrário.

O aspecto relevante, entretanto, é que após três anos de existência a Fundação Centro Brasileira tinha data para ganhar seu primeiro Telecentro e assim conseguir expandir as suas ações. Mas até lá, Gilson ainda teria outro desafio pela frente, o de encontrar um local adequado e com um custo que coubesse no orçamento de que dispunha a FCBTVE. Sobre este ocorrido Nordi (2006, *apud* MILANEZ, 2007) relata que:

Vimos várias sedes. Um dos imóveis era chamado Teatro Novo, antigo Teatro República. Esse teatro era de Paulo Ferraz, um dos maiores armadores brasileiros, que o tinha comprado para abrigar a companhia da esposa, que era bailarina. Lamentavelmente, ele estava convalescendo de problema de saúde e com os negócios um pouco enrolados. Ele queria em torno de cinco milhões de cruzeiros. O Gilson Amado fez a contraproposta: 'Nós só temos um milhão'. Gilson ainda conseguiu barganhar mais. O prédio estava pela Caixa Econômica Federal, em torno de 400 e poucos mil cruzeiros. Na realidade, o Paulo Ferraz só recebeu a diferença, 600 e poucos mil. O resto foi financiado com a C.E.F. Com os CR\$400 mil começamos a obra. Era absolutamente insuficiente para fazer a TVE. (NORDI, 2006, *apud* MILANEZ, 2007, p.43)

Com a negociação obtida por Gilson, o futuro prédio da TV Educativa estava garantido, mas as devidas adequações para a instalação do Telecentro, não. A Fundação Konrad Adenauer havia estabelecidos prazos bem determinados para o cumprimento das etapas visando à instalação do Telecentro, e para cumpri-los era preciso mais recursos de forma que a reforma do prédio pudesse ser concluída a contento. Gilson, quando da compra do teatro, autorizou o início das obras, mesmo sem o conhecimento do ministro da Educação, Jarbas Passarinho. E foi justamente nesse fato que ele percebeu uma oportunidade de resolver

o problema da falta de recursos. Estrategista que era, Gilson, de surpresa, levou o ministro até o teatro em obras e lhe anunciou que ali seriam as futuras instalações da TV Educativa. Vendo o prédio em obras e empolgado com as perspectivas futuras para o espaço, Jarbas Passarinho acabou por liberar os recursos de que Gilson necessitava. Francis da Silveira narra o episódio em entrevistas a Maciel, no ano de 2008:

[...] A TVE comprou com a única verba de que dispunha [...] e o Dr. Gilson mandou que as obras começassem sem a autorização do Ministro Jarbas Passarinho; ele ia usar o mesmo carro do Ministro; eles iam conversando, aliás, sobre a criação da TV Educativa e Dr. Gilson teve a ideia de pedir para o motorista do Ministro que ele mudasse o caminho e passasse pela Avenida Gomes Freire. E quando passou ele disse: Gilson você é maluco! Ministro não podemos mais deter. Está nascendo a TV Educativa. (BORGES, 2008, *apud* MACIEL, 2009, p.121)

Os recursos liberados por Jarbas Passarinho foram de suma importância para que as reformas pudessem ser concluídas. No relatório de 1971, Gilson indicava que "As perspectivas, portanto, demonstram que existe uma probabilidade muito grande de que os compromissos assumidos pelo Governo brasileiro, através da FCBTVE, com o Governo alemão, poderão ser cumpridos apesar de todas as dificuldades." (AMADO, 1971, p.03). Assim, em 17 de fevereiro de 1972, com as reformas já concluídas, foram entregues os equipamentos. Vale destacar que o acordo com a Fundação Konrad Adenauer não se resumia a doação dos equipamentos. Além disso, ela daria todo o suporte técnico para instalação, além de treinamento para os funcionários da Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa que fariam por operar os equipamentos, que no total, somavam o valor de U\$ 2,5 milhões. Gilson (1972 *apud* MILANEZ, p.45) relata que:

A doação alemã constava de equipamentos e instalações para um estúdio de 480 metros quadrados, compreendendo, inclusive, um teto metálico de iluminação, dotado de 150 projetores de 5kw cada um, apoiado por dez salas técnicas, com equipamentos eletrônicos de complementação do estúdio, material de alto nível tecnológico, em condições similares aos melhores existentes no mundo.

O Telecentro começou a funcionar já no mês seguinte ao da sua inauguração, com a gravação de programas apresentados por Dulce Monteiro, com produção de Eldo Peracchi Filho e supervisão de Alfredina de Paiva e Souza. Contudo, a mudança definitiva da Fundação Centro Brasileira de TV Educativa para o novo endereço da Gomes Freire, só aconteceria sete meses depois. O circuito fechado seria transferido para um dos dois estúdios que se encontravam vazios - ao todo o Telecentro contava com três estúdios. Finalmente a FCBTVE chegava próximo do ideal. Agora havia boa condição técnica de trabalho e uma

equipe ampliada de colaboradores dedicados a educar através da televisão. A previsão de Gilson de que "O Brasil tem condições de realizar a primeira experiência em larga escala de utilização da televisão para ensinar e habilitar, com títulos formais, grandes parcelas da coletividade brasileira, adolescentes e adultos." (AMADO, *apud* MILANEZ, 2007, p.31)

Em meio a esses processos de mudança, um projeto de um programa focado no ensino primário, em especial, vinha sendo discutido e daria origem a um dos mais destacados da TV Educativa, não só no Brasil, mas no mundo. Refiro-me à "novela supletivo" "João da Silva". A proposta começou a ser elaborada, em 1969, pelos educadores Jairo Bezerra, Marion Villas Boas Sá Rego, Mauricio Cardoso Faria, Roberto Zaremba Bezerra e Jamil-El-Jaick e pela escritora Helena Ferraz. Gilson gostou do projeto, e após estudá-lo resolveu que o seu conteúdo seria apresentado no formato de uma novela, pois de acordo com o seu raciocínio, se as emissoras comerciais tinham as suas próprias produções desse gênero, a TV Educativa também poderia ter. Sua ideia era então a de ser o mais didático possível e ao mesmo tempo despertar a atenção dos alunos/espectadores, e nada melhor do que uma novela para conseguir associar as duas coisas. Ficou ao encargo de Geraldo Casé, Wilson Rocha e Jacy Campos pensar como, didaticamente falando, criar uma novela com conteúdo escolar.

Com eles o desafio de inovar: um roteiro teatralizado, em estilo de novela. O produto final alcançou ampla aceitação pelo público alvo – ‘adolescentes ou adultos excluídos do ensino formal’. Esse universo era imenso. Pelos cálculos de Gilson Amado, a meta-objeto do projeto estava avaliada em cerca de 15 milhões de brasileiros, maiores de 18 anos, que não foram à escola na ‘época própria’. De acordo com o senso de 1970, existiam no país cerca de 21 milhões de analfabetos com mais de 10 anos de idade. (MILANEZ, 2007, p.56)

"João da Silva" ganhou então um formato e uma identidade. Era a primeira novela educativa feita no país. Misturava telenovela e curso supletivo com o intuito de formar o público-alvo para prestar os exames referentes ao 1º grau, ao final dos capítulos da novela. Assim, em "João da Silva", que tinha esse nome, pois era assim que Gilson Amado referia-se aos homens e mulheres das classes mais populares do Brasil que pouca ou nenhuma oportunidade tiveram de crescer na vida, eram ensinadas noções de matemática, comunicação e expressão, estudos sociais, ciências e educação moral e cívica, através de situações do cotidiano vividas pelo personagem principal, de nome João da Silva e interpretado pelo ator Nelson Xavier. Além disso, o programa, que tinha coordenação pedagógica de Jairo Bezerra, contava com cinco apostilas, uma para cada área de estudo. Um exemplo de como as lições de matemáticas eram ensinadas é bem apresentada por Maciel,

Você viu na TV o Sr. Edson dizer que ele precisava construir uma caixa d'água, na forma de um paralelepípedo de 4 m por 3 m, por 2 m, isto é, 4 m de comprimento, 3 m de largura e 2 m de altura. O Sr. Edson mostrou primeiro que na parte inferior ou na base do paralelepípedo poderia construir 4 X 3 quadrados de 1 m de lado. E, a seguir, mostrou que sobre cada um desses quadrados poderia construir tantos cubos de 1 m de aresta quantos fossem os metros de aresta (2 nesse caso). Então, poderia construir 4 X 3 X 2 cubos de 1 m de aresta (...) e o volume da caixa d'água seria 24 m³ ou 24.000 l. O volume de uma caixa d'água que tenha a forma de um paralelepípedo é obtido calculando o produto dos números que indicam as medidas do comprimento, da largura e da altura do paralelepípedo, e acrescentando a unidade de volume – m³ ou dm³ ou cm³ - conforme a unidade de comprimento – m ou dm ou cm – das dimensões do paralelepípedo (KURY, [ca 1973], *apud* MACIEL, [s.d], p.06)

Ao observar o trecho da novela é possível perceber que conceitos, relativamente complexos, como o cálculo de volume de um recipiente, considerando que o curso era de primeiro grau, eram transmitidos da maneira mais didática e compreensível possível. Além disso, é possível notar a preocupação em articular o enredo da novela com as lições que precisavam ser aprendidas. O texto, nesse sentido, não poderia parecer desconexo, as lições tinham que ser articuladas nas falas de maneira que parecessem naturais e parte do contexto e do cotidiano dos personagens de "João da Silva". Para perceber esse esforço em articular enredo e lições pode-se observar ainda o seguinte trecho da novela:

Você compreendeu bem a brincadeira que a professora apresentou no bar do Sr. Artur? Ela mandou fazer uma adição de quatro parcelas e garantiu que o resultado era sempre 3.944. Lembra-se de quais eram essas parcelas? 1a parcela – Ano em que você nasceu; 2a parcela – Ano em que nasceu uma pessoa de que você goste; 3a parcela – Sua idade em 1.972; 4a parcela – idade dessa pessoa, de que você gosta, em 1972. Experimente e, se fizer a adição corretamente, achará a soma 3.944. Observação: Se a adição for feita com as idades em 1973, o resultado será sempre 3.946. (KURY, [ca 1973], *apud* MACIEL, [s.d], p.05-06)

Destaco ainda que, considerando que o foco principal de "João da Silva" não era o de ser entretenimento, mas sim o de educar, a maneira como a novela chegou ao público é um ponto relevante a ser considerado. Nesse sentido, existiram duas maneiras de o aluno assistir às aulas. A primeira era em casa e a segunda através dos Telepostos, que eram espaços onde os alunos podiam acompanhar as aulas e também receber orientação de monitores previamente treinados. Para aqueles que assistissem à novela em casa, para as orientações, estava disponível a assistência através de em núcleos de atendimento, chamados de Centros Controladores. Nesse sentido, Milanez (2007, p.57-58) afirma que,

Esse programa inovou ao não se restringir a um conjunto de aulas, conferências e seminários, como era o comum. Foi uma novela didática em

que as personagens viviam situações existenciais, que visavam a despertar emoções similares às de qualquer novela. [...]

A FCBTVE implementou um conceito novo no campo da educação de adultos: a teatralização, ou teledramaturgia como se denomina hoje. Entre os objetivos, estavam melhorar a capacidade de comunicação e expressão dos alunos, pelo acesso progressivo ao domínio conveniente da linguagem; mostrar a importância da matemática e das ciências físicas, aplicando as mesmas à vida cotidiana e, ao mesmo tempo, informar sobre a vida em sociedade, introduzindo princípios de higiene e os fundamentos de cidadania.

"João da Silva" esteve no ar de novembro de 1973 a outubro de 1981. Ao todo foram oito anos de transmissões e retransmissões. Isso se deveu, em parte, ao fato de a Fundação Centro Brasileira de TV Educativa ainda não contar com um canal próprio de transmissão, em outra ao grande sucesso que a iniciativa teve, chegando inclusive a ganhar o "Prêmio Japão", em 1973. A novela contou com 125 capítulos, com duração de 40 minutos cada, ao final dos quais se realizavam as provas finais. As primeiras provas com esse caráter foram aplicadas em junho de 1974 e organizadas pela secretaria de Educação da Guanabara e do estado do Rio de Janeiro. Não fui capaz de encontrar dados que me indicassem quantos alunos que estudaram através da novela fizeram as provas, tampouco consegui saber o índice de aprovação. Contudo, isso não me ter sido possível, não invalida a importância que o projeto "João da Silva" teve e o quanto ele revela sobre Gilson Amado, que engajado em seu projeto, buscava não controlar, mas participar e acompanhar as ações e ideias que eram desenvolvidas dentro FCBTVE.

O quadro geral da Fundação Centro Brasileiro no início da década de 1970 era dos melhores, mas para estar completo faltava ainda a concessão de um canal próprio para a Fundação passasse a existir como um veículo televisivo. Contudo, o tão aguardado canal não tardaria a chegar. Em 16 de agosto de 1973, o presidente Médici assinava o Decreto nº 72.634, concedendo a FCBTVE o uso do canal 02, do Rio de Janeiro, anteriormente pertencente à TV Excelsior. A notícia concretizava, anos depois, o sonho de Roquette Pinto e Tude de Souza, e ampliava o campo de atuação de Gilson Amado. A notícia era tão valorosa, que antes mesmo de o decreto ser assinado ele já tinha mandado nota à imprensa informando o feito. Segundo reprodução de Milanez (2007, p.47), o texto dizia:

A TVE do MEC vem aí com seus estúdios amplos e modernos, com sua nova emissora em cores, com atualizada unidade móvel, com suas novelas didáticas e pedagógicas, seus programas educacionais, artísticos e culturais para uma competição construtiva e saudável com a TV comercial. Viver é recomeçar todos os dias, pois mal estamos encerrando a etapa do Telecentro e já temos que subir ao Sumaré para implantar as torres da nossa emissora. Disse o presidente Médici, aos ministros Jarbas Passarinho e Hygino

Corsetti, que a TVE ainda daria muitas alegrias ao Governo e ao povo brasileiro. Creio que agora posso assegurar o cumprimento da programação em termos mais positivos. Que Deus nos ajude! (Mensagem de Gilson Amado, publicada em O Globo, em 01/06/1973)

Com o canal 2 concedido algumas providências foram tomadas. Em 1974 executou-se a segunda etapa de ampliação do Telecentro e em 1975 o diretor do Dentel do Rio de Janeiro autorizou, aos quinze dias de outubro, a Fundação começar a realizar transmissões em caráter experimental. Mas antes mesmo dos testes começarem, mais uma boa notícia chegava à sede da Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa, o presidente da República, através do Decreto nº 72.996, de 1973, concedia a FCBTVE o direito de utilizar o terreno do Sumaré gratuitamente. Este espaço era vital para o projeto da TVE, pois nele foi instalada a antena de transmissão da emissora. Cerca de dez dias depois do decreto presidencial, a TVE fazia seus primeiros testes de funcionamento. A primeira transmissão foi ao ar no final do mês de novembro, das 19h22 às 22h35, levando à casa dos telespectadores um compacto de "João da Silva", um especial dobre o "Prêmio Japão" e flashes de outros programas já produzidos pela Fundação. Segundo Milanez (2007, p.50),

Nessa fase de transmissão provisória, a TVE foi ao ar aos domingos, com duas horas de programação, aumentando gradativamente até entrar em caráter definitivo. A partir da segunda transmissão, veiculada no dia 07 de dezembro de 1975, a programação passou a ser divulgada no Jornal do Brasil aos domingos. [...]

As transmissões em caráter definitivo só iriam ocorrer três anos depois, quando expirou o prazo, em 4 de fevereiro de 1977, para o funcionamento em fase experimental. Foi o momento em que a TVE se assumiu como uma televisão com operações normais.

A partir daí a TVE passou a veicular programação diária, com duração de seis horas. Sobre a concessão do canal 2 é pertinente destacar ainda que a concessão de uso do canal foi outro ponto no qual o poder estratégico de Gilson Amado foi fundamental, uma vez que o Governo do Rio de Janeiro também pleiteava a concessão do mesmo canal para uso como instrumento da política de Educação Ciência e Tecnologia. Segundo Lobo Neto (2002). Gilson usou todas as estratégias para conseguir a outorga do canal para a Fundação, demonstrando a importância daquela medida para os trabalhos futuros da Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa. É importante dizer também que, além da novela "João da Silva", a FCBTVE e a TVE, a partir das engrenagens do grupo constituído por Gilson, produziram e veicularam outros programas que marcaram a história da educação televisiva no Brasil. Assim, é importante lembrar de "Recuperação do Ensino Primário", do "curso para

professores leigos”, idealizado por Manoel Jairo Bezerra, e de "É Preciso Cantar" e "Pequena Antologia da MPB", apresentado por Grande Otelo e com o objetivo de preservar a memória nacional.

Além desses programas, houve uma programação toda pensada e projetada para o público infantil. O processo de elaboração desses programas foi minuciosamente planejado, tendo inclusive a TVE, em comum acordo com o Programa Nacional de Teleducação, realizado uma pesquisa com crianças entre 03 e 15 anos, como forma de orientar suas criações para esse público. Destacam-se aqui os programas "Pluft, o Fantasminha" (1975) e "Sítio do Pica-Pau Amarelo" (1977), espécies de teledramaturgia infantil que foram financiadas pela TV Globo e produzidas pela TVE, e a série "Patati-Patata", premiada no Japão como melhor programa de conteúdo pedagógico do mundo, em 1981. Sobressaíram ainda “Vamos gostar de matemática”, “As aventuras do Tio Maneco”, “Plim-Plim o Mágico do Papel”; “Janela da Fantasia”, “A Turma do Lambe- Lambe”; “Canta Conto”, e “I Love You”, no qual eram ensinadas lições de inglês através de músicas. Some-se a esses o “Sem Censura”, um programa de entrevistas e debates iniciado por Lucia Leme e que perdura até hoje a cargo da jornalista Leda Nagle.

Na trajetória da TVE no Brasil, existem mais dois ocorridos na década de 1970 que são relevantes de serem relatados. Em 1972, o Governo federal, cria, vinculado ao Ministério da Educação e Cultura, o Programa Nacional de Teleducação (Prontel). O objetivo desse novo órgão era integrar, em âmbito nacional as atividades desenvolvidas pelas emissoras educativas de rádio e televisão. Em assim o sendo, em meados dos anos 1970 o Prontel se reuniu com as emissoras educativas e representantes das secretarias de educação dos Estados onde essas emissoras estavam instaladas para assinar um protocolo de intenção para a formação de um sistema nacional de TVs Educativas. Contudo, segundo Lobo Neto (2002), as emissoras do Norte e Nordeste, insatisfeitas com o funcionamento prático do que previa o protocolo, reúnem-se com o Prontel e a FCBTVE.

O encontro teve como resultado a redefinição dos termos de colaboração mútua e o detalhamento do papel da Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa naquele processo. A partir dessa reunião de 1979, a FCBTVE passou a atuar como responsável pela Coordenação Operacional do Sistema, que reunia as emissoras educativas no Brasil. Seu papel incluía promover a geração da programação aprovada pelo Colegiado de Coordenação-geral, que era composto por representantes de todas as entidades oficiais e da Secretaria de Ampliações Tecnológicas do MEC. Assim, a TVE passar a coordenar uma rede de emissoras educativas

que passou a ser denominada de Sistema Nacional de Televisão Educativa (Sinted) e que tinha como afiliadas a Televisão Educativa do Amazonas, a Televisão Educativa do Ceará, a Televisão Educativa do Maranhão, a Televisão Educativa do Espírito Santo, a Televisão Educativa do Rio Grande do Sul, a Televisão Universitária de Pernambuco, a Televisão Universitária de Natal, a Televisão Nacional de Brasília, a Televisão Rondônia, a Televisão Acre, a Televisão Roraima, a Televisão Amapá e a Televisão Amazonas. (LOBO NETO, 2002)

Como já anunciado, o segundo fato que marca a TVE ainda nos anos 1970 é o falecimento de seu presidente Gilson Amado. Sua morte foi noticiada em um flash ao vivo, às 22h47. Em homenagem foi reprisado o seu último programa "Lições de Vida". Terminava no dia 26 de novembro de 1979 uma gestão de 12 anos, durante a qual Gilson buscou não perder de vista os ideais e o seu entendimento sobre o que era Educação, propagados desde os tempos das "mesas-redondas", que se traduziu em um bem sucedido projeto educacional. Em vida, quando perguntado a quem ele devia a sua formação sobressaem-se na fala a "pedagogia instintiva" da mãe, Ana de Lima, e a "força preceptora" do irmão mais velho, Gilberto Amado. (CONCEITOS USUALMENTE REPETIDOS POR GILSON AMADO, [s.d])

Ao recorrer para a trajetória de Gilson Amado, em especial para os 12 anos em que esteve à frente da Fundação Centro Brasileiro de Educação, e, nos últimos anos de vida, da TVE, é possível perceber com clareza o quanto os destinos dessas instituições estiveram pautados e ligados ao itinerário de Gilson Amado. Assim, ao analisar esse entrelaçamento entre instituição e gestor, e avaliar a dimensão e a cobertura que o projeto educacional de Gilson alcançou transparece de forma clara o seu potencial engajador, para além do criador e do mediador. Conforme concebido por Sirinelli, os intelectuais "[...] podem ser reunidos em torno de uma segunda definição, mais estreita e baseada na noção de engajamento na vida da cidade como ator – mas segundo modalidades diferentes, como por exemplo, a assinatura de manifestos –, testemunha ou consciência" (SIRINELLI, 1996, p. 243).

Diante dos lugares e dos processos de institucionalização a que esteve à frente, Gilson Amado, se constituiu intelectual. Envolveu-se, foi a campo, valeu-se das estratégias que o lugar circunscrito no espaço ocupado lhe permitia (CERTEAU, 1994), tudo no sentido de ver seu projeto educacional do "educandário das multidões" concretizado. Nesse sentido, o que deixa como lastro de sua ação é também de suma importância, na medida em que abre caminho para o desenvolvimento da Educação a Distância no Brasil. O legado deixado por Gilson Amado, através da sua principal obra, que muito embora hoje já tenha passado por

várias mudanças, não só de nome, como também de concepção, permite que hoje professores e alunos Brasil afora continuem a aprender, a se qualificar, a descobrir novos horizontes, através da educação mediada pela televisão, tal qual se pode perceber também nos projetos de Genolino e Gildásio Amado.

Assim, muito embora, após os seus afastamentos das funções que exerceram inúmeras tenham sido as mudanças que cada área de atuação sofreu, recebendo novas regulamentações, mudando seus perfis de formação, sendo influenciadas por novas Tecnologias da Informação e da Educação, a importância dos papéis cumprindo por Genolino, Gildásio e Gilson Amado traduzem-se no pioneirismo de suas ações, nos seus papéis enquanto criadores no contextos de seus respectivos projetos, mediadores no papel de comunicadores e educadores, e engajados na medida que se valeram de táticas de estratégias (CERTEAU, 1994) para a concretização de seus projetos para a Educação brasileira. Genolino, Gildásio e Gilson Amado são, dessa forma, dignos de serem colocados na hierarquia dos grandes intelectuais brasileiros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda história tem um começo. Um ponto de partida que muitas vezes se torna fundamental ao longo da trajetória a ser percorrida. Para as histórias de vida de Genolino, Gildásio e Gilson Amado esse ponto de origem encontra-se na família, em especial em Ana de Lima. Ela era uma menina do interior de Sergipe, descendente de portugueses, quando, ao fazer uma promessa a Nossa Senhora, marcou em definitivo a vida dos filhos. Ana tinha apenas quatorze anos. Prometeu, então, à Santa Maria que todos os seus filhos formar-se-iam. E cumpriu sua promessa. Em 1936 o filho caçula, Gennyson Amado, formou-se. Do primeiro filho, nascido em 1887, pouco mais de dois anos após a promessa, e a formatura do último, passou-se quase meio século. Contudo, nesse período Ana de Lima e seu marido, Melchisedech Amado, viram mais do que os filhos se formarem. O lastro da promessa e do esforço para o seu cumprimento foi além. Os filhos acabaram por assumir posições de destaque nas profissões que escolheram.

Nesse cenário o nome de Gilberto Amado sobressai. O primogênito de Ana e "Melk" carregou a responsabilidade de elevar novamente o nome da família a um lugar de destaque, depois da falência financeira e das derrotas políticas. E cumpriu a incumbência de uma maneira que talvez os pais não esperassem. Bacharel em Direito pela Faculdade do Recife, professor de Direito Penal na mesma, jornalista mais jovem do "Diário de Pernambuco", escritor, político, estudioso de Direito Internacional, embaixador, representante do Brasil em reuniões da Organização das Nações Unidas (ONU), membro da Comissão de Direito Internacional do mesmo organismo, imortal da Academia Brasileira de Letras (ABL). Gilberto, através de seus feitos e realizações, acabou não apenas recuperando o destaque dos Amados, mais do que isso, tornou-se exemplo para os irmãos, que, em dada medida, tiveram o sucesso do mais velho como aporte para os primeiros passos em suas carreiras.

O tronco familiar é, assim, o ponto de partida, a base sólida sobre as quais se sedimentaram os entendimentos sobre o que era Educação de Genolino, Gildásio e Gilson Amado. Conforme indícios e evidências encontrados nas autobiografias de Gilberto e Genolino Amado, "História de minha infância" e "Um menino sergipano", respectivamente; nas entrevistas de Camilla Amado, filha de Gilson, e Luís Amado, filho de Gildásio, além de em escritos do Amado entusiasta da TVE, a figura de Ana de Lima foi central nessa constituição. A disciplina, a busca pela melhor Educação formal para os filhos, bem como o senso de justiça, as boas relações políticas e da necessidade do envolvimento dos pais no

processo educativo, como os principais responsáveis pela formação do caráter dos filhos, marcaram os três irmãos Amados aqui estudados e deixaram lastros em suas trajetórias, servindo de fundação para suas percepções educacionais.

Ana de Lima deixou marcas fundamentais no desenvolvimento dos filhos, mas não foi a única. Além de Gilberto, conforme citado anteriormente, nesse contexto familiar é preciso destacar também o papel de Melchisedech Amado, enquanto entusiasta das artes em suas mais variadas vertentes, em especial, do teatro, da música e da literatura. O contato, desde muito cedo, com autores consagrados e com as grandes obras, como “Os três mosqueteiros”, “Visconde de Bragelonne”, “Os mistérios de Paris”, “O judeu errante”, não podem ser ignorados como parte importante da formação cultural dos irmãos Amados. O gosto pela leitura compartilhado por Genolino, Gildásio e Gilson e o vasto repertório que isto permitiu a eles constituírem, favoreceu, ao menos, o trânsito desses Amados entre os “espaços de deslocamentos” que percorreram.

Há ainda mais um aspecto sobre o pertencimento ao grupo familiar que deve ser destacado e que também se deve, em grande parte, a Melchisedech. Trata-se dos Amados estarem sempre ligados ao poder institucionalizado. Observando o trânsito político de Genolino, Gildásio e Gilson Amado, ao longo de suas trajetórias, e a permanência desses Amados em cargos governamentais, superando, inclusive, a troca de governos, não se pode desconsiderar a carreira e a liderança política exercida pelo pai “Amado” e a consequente presença do assunto no seio familiar. A convivência cotidiana deu aos três irmãos Amados a oportunidade de aprender sobre o complexo mundo da política. Não é inusitado, então, perceber o bom relacionamento constituído e preservado por esses Amados com o poder vigente, mesmo durante os períodos dos regimes totalitários brasileiros. Sobre esse aspecto vale frisar que, este trânsito político de Genolino, Gildásio e Gilson foram fundamentais para a consolidação de seus projetos educacionais. Fosse ao contrário, provavelmente, os irmãos não teriam alcançado os espaços que ocuparam, o que comprometeria suas ações da maneira como se deram.

Sobre este aspecto há mais uma ponderação a ser feita. Muito embora as relações políticas de Genolino, Gildásio e Gilson Amado sejam claras e tenham tido papel fundamental na concretização de seus projetos educacionais, a elas não é dado destaque uma vez que, em essência, elas não constituem papel fundamental nos entendimentos educacionais dos três irmãos Amados. Assim, uma vez que o que se objetiva é através das trajetórias de vida de Genolino, Gildásio e Gilson Amado interpretar as ações desses homens no campo da

Educação brasileira no qual atuaram, Assim, acabou ficando em segundo plano uma crítica às posições políticas dos Amados, preteridas face ao fato de elas não terem, *a priori*, interferido diretamente nos entendimentos sobre o que era Educação dos irmãos Amados, que, em primeira instância, é o que deu a tônica de seus projetos e de suas atuações no campo educacional brasileiro.

Dessa forma, percebe-se que o ambiente familiar compôs-se como a primeira rede de sociabilidade de Genolino, Gildásio e Gilson Amado. Foi em meio a ela que se delinearam os contornos dos entendimentos sobre o que era Educação dos três irmãos Amados. Assim, é nela que reside a possibilidade de justificar as interseções encontradas nos entendimentos de Educação que Genolino, Gildásio e Gilson Amado. Nos projetos educacionais e nas ações desses três irmãos é possível perceber a busca pela promoção de uma Educação que primasse pela qualidade do ensino-aprendizagem, que fosse emancipadora e que alcançasse o maior número de pessoas possível. As evidências e vestígios que revelam tais características podem ser observados, por exemplo, no caso de Genolino, na promoção de cursos de extensão sobre “Literatura Contemporânea”.

Muito embora seja possível fazer a ressalva de que a primeira oferta do curso tenha vindo como solução à demora de sua nomeação como professor da disciplina “Literatura Contemporânea” do Curso de Jornalismo da Faculdade Nacional de Filosofia – sua nomeação saiu apenas em meados de 1949, meses depois do início do período letivo -, é possível inferir que seu interesse pela iniciativa extencionista não se deu apenas por isso. O Diário Oficial da União de 14 de agosto de 1950 traz em sua seção 1, página 12.003, a convocatória ao público interessado para matrícula em nova turma do curso de extensão em “Literatura Contemporânea”, lecionado por Genolino. Esse Amado já era professor da cadeira, com sua nomeação para o período letivo de ano de 1950 devidamente publicada, desde fevereiro do mesmo ano. A oferta da segunda turma do curso de extensão foi, então, uma iniciativa pessoal de Genolino que nesse contexto de ensino-aprendizagem reunia os mais diversos perfis de pessoas, de diferentes graus de instrução e gostos literários.

Nos casos de Gildásio e Gilson Amado a percepção desse entendimento da necessidade de ampliar o alcance da Educação fica ainda mais patente. Gildásio conduziu sua ação na Dese buscando desburocratizar o processo educacional. Dentre as medidas tomadas estavam mudanças nos métodos avaliativos do ensino secundário brasileiro, inclusive no exame de madureza, necessário para o ingresso nessa etapa da Educação formal por aqueles que já passavam da idade curricular “padrão”. Além disso, pensou o projeto dos GOT que,

além de atender às aptidões individuais dos alunos, permitia que a escola atraísse tanto os estudantes voltados para um ensino acadêmico, quanto aqueles que buscavam uma qualificação educacional que viabilizasse a entrada no mercado de trabalho. Em se tratando de Gilson, a obra fala pelo criador. O “educandário das multidões”, como ele mesmo chamava a TV Educativa, buscava levar aos lugares mais remotos do país uma Educação de qualidade que proporcionasse não apenas aos alunos conhecimentos sobre matemática ou português.

Assim, não foi por acaso que integraram a equipe de professores responsáveis pelos projetos e materiais didáticos da Fundação Centro Brasileiro de TV Educativa e, posteriormente, da TVE, nomes como o de Jairo Bezerra e Alfredina Paiva, referências em suas áreas de ensino daquele período, além de diversos professores do Colégio Pedro II, instituição de ensino federal que ainda hoje é reconhecido pela qualidade do ensino. Mas, as pretensões educacionais de Gilson para o projeto da FCBTVE e a TVE não se encerravam na garantia da qualidade do ensino ou na oportunidade de, através da televisão, poder educar um grande número de pessoas. Mais do que isso, ele buscava formar cidadãos, conscientes de seus direitos e deveres e em condições de serem partícipes da vida social, econômica e política do país. Os debates sobre cultura, turismo e economia, além de programas que ensinavam lições de inglês e da “novela João da Silva” evidenciam as intenções de Gilson nesse sentido.

Acerca da qualidade e da formação emancipadora em Genolino, pode-se senti-las ao observar sua trajetória e perceber sua preocupação com a preparação das aulas e com a busca da melhor maneira de passar os conteúdos aos alunos, que, para as “meninas” da escola de ensino médio “Amaro Cavalcante”, onde lecionou entre 1944 e 1945, acabou por transformar a História em verdadeiras narrativas, dignas dos melhores romances. Além disso, na justificativa do seu programa de extensão, conforme apresentei no capítulo anterior, evidencia-se a sua preocupação com a qualidade da aprendizagem dos alunos, bem como a necessidade de eles aprenderem conteúdos que os permitisse compreender o mundo a sua volta e serem capazes de refletir sobre ele e criticá-lo. Preocupação que se volta em especial para os futuros jornalista, para os quais, na percepção de Genolino, era fundamental adquirir conhecimentos interdisciplinares no desempenho da sua própria profissão.

No que tange à Gildásio, evidências de que seu entendimento sobre o que era Educação, assim como o dos irmãos, perpassava pelos aspectos qualitativos do ensino e pela perspectiva de um processo educacional que promovesse a emancipação dos alunos, podem ser encontradas em diversas de suas iniciativas enquanto diretor da Diretoria do Ensino

Secundário do Ministério da Educação. Dentre elas é possível destacar a preocupação com os sistemas de avaliação e a busca por qualificar os gestores e professores das escolas, papel que a "Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário" cumpriu em grande parte. Além dos projetos das "classes experimentais", que permitiam ao mesmo tempo a renovação de currículos, processos e métodos do ensino médio e conservavam a preocupação com a liberdade da escola; e dos Ginásios Orientados para o Trabalho, que tinham em seu cerne ser um passo para o fim da dicotomia que permeava o ensino secundário e o dividia em acadêmico e técnico. Na elaboração desses projetos é possível perceber ainda a preocupação de que ao flexibilizar currículos e diminuir as dicotomias do ensino secundário as escolas refletissem as realidades nos quais estavam inseridas, preparando o aluno para elas.

Diante do exposto, se a família constituiu-se como a base sobre as quais Genolino, Gildásio e Gilson Amado elaboraram seus projetos educacionais, para além dela, o "deslocamento" por outros "espaços sociais" também influenciaram os irmãos Amados. Assim, não se pode negar a importância das redes de sociabilidade constituídas ao longo da trajetória de cada um dos Amados aqui estudados. Tais grupos em meio aos quais Genolino, Gildásio e Gilson desenvolveram-se, desde os tempos da faculdade, foram importantes na constituição intelectual desses Amados e para a concretização de seus projetos. Nesse sentido, é pertinente tomar Sirinelli (1996, p. 248) quando ele afirma que "[...] Todo grupo intelectual organiza-se também em torno de uma sensibilidade ideológica ou cultural e de afinidades mais difusas, mas igualmente determinantes, que fundam uma vontade e um gosto de conviver." Partindo desse pressuposto como parte constitutiva dessas redes de sociabilidades dos irmãos Amados é possível encontrar nomes como o Anísio Teixeira, Menotti Del Picchia, Múcio Leão, Celso Kelly, Armando Hildebrand, Jairo Bezerra, Alfredina Paiva e outros.

Ainda acerca da relevância da sociabilidade é importante destacar que os espaços onde ela ocorre são vastos e variáveis de acordo com o período no qual os intelectuais se encontram inseridos. Ao tratar sobre esses espaços de sociabilidade Morel (2005), no terceiro capítulo de sua obra "As transformações dos espaços públicos. Imprensa, atores políticos e sociabilidades na cidade imperial (1820-1840)", subdivide os mesmos em formais e informais. Para a época estudada o autor caracteriza como formais os espaços das "[...] associações estabelecidas e institucionalizadas: as confrarias e as irmandades religiosas ou leigas; as lojas maçônicas; os grêmios e as academias; [...]; bem como os espaços e lugares de divulgação e circulação de idéias e projetos de civilização e educação [...]" (MOREL, 2005 *apud* SCHUELER, 2008, p.04). Já como informais, ele classifica os espaços "públicos e

privados, tais como: as redes de relações familiares e sociais, com seus ritos, cerimônias e comemorações; as festas, eventos e procissões religiosas e profanas; [...]; os espaços públicos, como as ruas, as praças, os mercados, os largos, [...]" (MOREL, 2005 *apud* SCHUELER, 2008, p.04).

Dessa forma, o que se pode perceber, independente do período no qual o intelectual está inserido, é que os espaços nos quais o mesmo se forma são múltiplos. Em assim sendo, mapeá-los não se constitui em tarefa fácil e por vezes o mapeamento fica incompleto. Nesta pesquisa, o motivo para tanto se deve ao fato de que alguns momentos da trajetória dos Amados aqui estudados, principalmente no tocante a suas formações no ambiente da escola e na faculdade não terem sido possível conhecer em profundidade. A ausência de documentação, de registros e as lacunas que as entrevistas não puderam preencher demandaram a interpretação dos indícios e evidências, que foi possível encontrar. Conforme coloca Sirinelli, tal desafio configura-se como uma parte do estudo dos intelectuais. “[...] Ora, as trajetórias pedem naturalmente esclarecimento e balizamento, mas também e sobretudo interpretação. O estudo dos itinerários só pode ser um instrumento de investigação histórica se pagar esse preço.” (SIRINELLI, 1996, p.247).

Há de se destacar ainda que, muito embora o presente trabalho de pesquisa possa fazer parte daqueles que se enquadram nos estudos da história dos intelectuais, o objetivo aqui não é estudar as trajetórias de vida dos três irmãos Amados no sentido único de compreendê-los enquanto intelectuais, mas sim de, tendo como ponto de partida suas histórias, compreender e interpretar suas ações no campo da Educação entre os anos de 1950 e 1970, no tocante ao ensino superior de Jornalismo, o ensino secundário e a Educação a Distância no Brasil. Sendo assim, este trabalho não visa ser biográfico, e também por isso certos aspectos acerca de suas trajetórias, alguns “espaços de descolamento social” percorridos e certas redes de sociabilidade constituídas, não foram abordados ou aprofundados.

Nesse sentido, é relevante esclarecer ainda o trato dispensado às autobiografias e produções dos Amados aqui usadas. Tomadas enquanto fontes para a compreensão da origem dos irmãos Amados e das bases nas quais seus entendimentos sobre o que era Educação forjaram-se, sobre o conjunto delas, de maneira geral, não são tecidas análises, uma vez que, conforme anunciado, este trabalho não pretende ser biográfico. As considerações aqui feitas debruçam-se, então, sobre os pontos que foram primordiais para o objetivo proposto, a saber, aquelas informações que permitiram perceber como as bases familiares foram importantes para a construção dos entendimentos de educação de Genolino, Gildásio e Gilson Amado.

Sobre este aspecto vale observar também que tal opção para o trato do material produzido pelos próprios Amados, não significa trata-los como “verdades absolutas” ou “fontes infalíveis”. Isto se deve a compreensão de que a memória é passível de esquecimento e de que a construção do homem por ele mesmo produz lacunas acerca daquilo que, deliberadamente, ele quer deixar no passado, ou seja, quer que permaneça no campo do esquecimento.

Assim sendo, é importante compreender ainda que, considerando os sujeitos aqui pesquisados e as representações que suas trajetórias deixaram na memória e na história do Brasil, o conceito de intelectual serve para caracterizar esses homens, protagonistas das ações sobre as quais este trabalho de pesquisa se debruça. Tal caracterização serve para que seja possível compreender sobre quais bases essas iniciativas foram constituídas, o caráter que tiveram, uma vez que estão diretamente ligadas ao itinerário de seus atores principais. Assim, o esforço empreendido em apresentar Genolino, Gildásio e Gilson Amado enquanto intelectuais, deve-se ao fato de que, apesar de suas importâncias para o contexto social brasileiro, especialmente, no tocante a Educação, num dado período da história do país, não há um debate acerca dos mesmos já estabelecido.

Nesse sentido, este trabalho não trata de “grandes intelectuais”. Ao contrário, ele faz o movimento indicado por Sirinelli (1996, p. 246) de “descermos até o estrato intermediário dos intelectuais de menor notoriedade, mas que tiveram importância enquanto viveram [...]”. Diante disso e da importância que o conceito de intelectual tem para este trabalho, não sedimentar em bases sólidas a caracterização dos três irmãos Amados enquanto intelectuais, poderia comprometer o ponto de partida de suas ações, uma vez que elas estão estritamente ligadas à figura de Genolino, Gildásio e Gilson enquanto intelectuais criadores, mediadores e engajados.

No intuito de concluir a discussão proposta ao longo deste trabalho é preciso perceber que, paralelo ao pertencimento a uma mesma família, integrarem uma mesma geração (SIRINELLI, 1998) também foi importante para a composição do pensamento e do entendimento sobre o que era Educação de Genolino, Gildásio e Gilson Amado. A proximidade das datas de nascimentos permitiu que os três irmãos Amados fossem criados em contextos sociais similares e recebessem uma formação pautada nos mesmos preceitos morais e éticos. Não por acaso eles optaram por profissões já consagradas e que guardavam o prestígio que tinham no Império. Além disso, o pertencimento a mesma geração revela ainda indícios de onde se origina a presença da formação humanista que se encontra no bojo de seus entendimentos sobre o que era Educação.

É possível perceber nos projetos de Educação dos três irmãos Amados a compreensão de que a formação do indivíduo não deveria caminhar no sentido do tecnicismo. Ou seja, a educação nas escolas, faculdades e demais espaços de formação não deveriam focar a aprendizagem no saber fazer. Antes disso, o importante era dar ao aluno o instrumental e o estímulo necessário para que ele aprendesse a pensar. A reflexão sobre a realidade do indivíduo e a compreensão do espaço que ele ocupa na mesma, além da capacidade de agir de maneira ativa, seja para transformá-la ou para mantê-la, era o que importava e o que Genolino, Gildásio e Gilson Amado perseguiram através de seus projetos. Assim sendo, educavam e pensavam a Educação, do ponto de vista do caráter da formação, a partir do que apreenderam em seus próprios processos formativos.

Pode-se afirmar então que através das trajetórias de vida de Genolino, Gildásio e Gilson Amado, foi possível interpretar as ações desses homens na/para Educação brasileira no tocante ao ensino superior de Jornalismo, ao ensino secundário e à Educação a distância no Brasil, entre os anos de 1950 e 1970. Tal interpretação permite concluir que os projetos educacionais de Genolino, Gildásio e Gilson Amado deixaram sim marcas na Educação brasileira, não só no período indicado. Ainda hoje é possível perceber que o que eles projetaram há meio século encontra-se na base do pensamento de outras iniciativas, vide os Institutos Federais de Ensino, a Educação a Distância e os Cursos superiores de Jornalismo, obrigatórios para aqueles que querem ser jornalistas.

Genolino, Gildásio e Gilson Amado compõem-se, assim, enquanto homens que, frutos de seus tempos, dos seus “deslocamentos nos espaços sociais” e das redes de sociabilidade que constituíram, construíram “microclimas” em meio aos quais se desenvolveram e desenvolveram seus projetos, estabelecendo, conseqüentemente, “microcosmos” nos quais orbitaram as influências familiares, individuais, sociais, ideológicas, políticas, dentre outras, que os marcaram, bem como a seu tempo. Além disso, a partir desses “microcosmos” eles exerceram influências nos campos em que atuaram, nos grupos dos quais fizeram parte e nos espaços que ocuparam. Destaca-se, entretanto, que ao pesquisador, em especial aqueles que enveredam pelo campo da História, não cabe fazer juízo de valor sobre o objeto de pesquisa, assim, não coube a este trabalho proceder a análises que visem “constituir um Panteão” ou “cavar uma fossa comum” para Genolino, Gildásio e Gilson. Contudo, é preciso fazer a ressalva de que, muito embora essa compreensão acompanhe o pesquisador ao longo da construção da sua pesquisa, a imparcialidade é algo que se persegue sem nunca ser possível alcançá-la.

O que se conclui, por fim, é que toda a trajetória de pesquisa percorrida até esse momento, que por vezes demonstrou-se exaustiva, noutras desafiadora, não se encerra nas palavras que foi possível escrever aqui. Há muito ainda a ser feito. Este é apenas o primeiro passo na direção de um trabalho, que diante das descobertas feitas e daquelas que se abriram durante a pesquisa, podem seguir por uma vida inteira. Por hora, as conclusões a que chega esse trabalho visam cumprir o objetivo a que ele se propõe. Contudo, é certo que elas são limitadas pelo tempo, pelas circunstâncias da carreira de pesquisador, pela própria estrutura de uma dissertação de mestrado e por tantos outros fatores, e por isso não dão conta de encerrarem o debate acerca dos Amados de Sergipe.

A trajetória desses homens aqui estudados, que nascidos no interior do estado de Sergipe, na pequena cidade de Itaporanga d'Ajuda, alcançaram espaços tão relevantes para a história da Educação brasileira, abre um leque de possibilidades que se encontram a espera daqueles que se dispuserem a sobre elas debruçarem-se. Abre-se assim um novo desafio. Inicia-se assim um novo caminho a ser percorrido. Nascem assim novos objetivos a serem percorridos. Mas, em meio a tantas novidades, persiste a certeza de que a pesquisa, para além do papel acadêmico e social que cumpre, promove naqueles que a ela abraçam mudanças permanentes na forma de ver e viver o/no mundo.

REFERÊNCIAS

ABREU, Alzira Alves de; LAMARÃO, Sérgio (Org.). Gilberto Amado. In: ABREU, Alzira Alves de; LAMARÃO, Sérgio. **Personalidades da política externa brasileira**. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2007. p. 15-18. Disponível em: <http://www.funag.gov.br/biblioteca/dmdocuments/0364.pdf>. Acesso em 25 out. 2012

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ALVES, Ana Elizabeth S. e SILVA, L. M. P. **Fontes Históricas Documentais e os Estudos Sobre o Trabalho e a Educação**. In: Revista HISTEDBR on-line, v. 14, jun. de 2004. p.01-11. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/revis/revis14/art1_14.pdf. Acesso em 23 de maio de 2012.

AMADO, Camilla. **Entrevista concedida a Alice Angela Thomaz**. Rio de Janeiro/Aracaju: 07 nov. 2011.

AMADO, Gilberto. **História da minha infância**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1954.

AMADO, Genolino. **O reino perdido** – histórias de um professor de História. Memórias. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1971.

AMADO, Genolino. **Um menino sergipano**. Memórias. Rio de Janeiro: civilização brasileira; Brasília: INEP, 1977

AMADO, Gildásio. **Educação média e fundamental**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1973.

AMADO, Luís. **Entrevista concedida a Alice Angela Thomaz**. Rio de Janeiro: 20 fev. 2012.

ARAÚJO, Maria Cristina Albuquerque de. Antônio de Arruda Carneiro Leão. In: FAVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. BRITTO, Jader Medeiros (org). **Dicionário de educadores no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/MEC- Inep, 2002. p. 114-122.

BARRETO, Luís Antonio. **Tobias Barreto**: Uma bio-bibliografia. 1989. In: Tobias Barreto (1839-1889), Centro de Documentação do Pensamento Brasileiro, Salvador: Centro de Documentação do Pensamento Brasileiro [s.d]. p. 3-9. Disponível em: http://www.cdpb.org.br/tobias_barreto.pdf. Acesso em: 30 maio 2012.

BARRETO, Luiz Antonio. **28 de agosto, uma data trágica**. 2004. Disponível em: http://www.infonet.com.br/luisantoniobarreto/ler.asp?id=26864&titulo=Luis_Antonio_Barreto o Acesso em 23 abr 2012.

BARRETO, Luiz Antonio. **Fausto Cardoso** - A Escola do Recife e a Política. 2006. Disponível em: http://www.infonet.com.br/luisantoniobarreto/ler.asp?id=50181&titulo=Luis_Antonio_Barreto o. Acesso em 23 abr 2012.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 910**, de 03 de novembro de 1938.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5.480**, de 13 de maio de 1943.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 22.245**, de 06 de Dezembro de 1946.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 24. 719**, de 29 de março de 1948.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 26.493**, de 19 de março de 1949.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 28.923**, de 1º de dezembro de 1950.

BRASIL. **Decreto nº 34.638**, de 17 de novembro de 1953.

BRASIL. **Discurso do Ministro da Educação e Cultura, Clemente Mariani Bittencourt, na solenidade de instalação do Curso de Jornalismo**. Diário Oficial da União, Brasília, 04 maio 1948. Seção 1, p.6865.

BURKE, Peter. **A revolução Francesa da historiografia: a Escola dos Annales 1929-1989**. Trad. Nilo Odália. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

CERTEAU, Michael de. **A invenção do cotidiano: a artes de fazer**. Tradução Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis (RJ): Vozes, 1994.

CHAMON, Carla Simone. Educação, modernidade e protestantismo. In: VAGO, Tarcísio Mauro; OLIVEIRA, Bernardo Jefferson de (Org). **Histórias de práticas educativas**. Belo Horizonte: UFMG, 2008. p.279-300.

COORDENADORIA DE COMUNICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **CACO: 90 anos de história**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007

COUTO, Nádia Regia Almeida; FRITZEN, Celdon. **Relações entre a história da imprensa e a formação do jornalista**. VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 2006, Uberlândia (MG). Anais do VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 2006. p.3485-3495. Disponível em: http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/312NadiaAlmeidaCouto_e_CeldonFritzen.pdf. Acesso em: 10 out. 2012

COUTO PINTO, Diana. Gildásio Amado. In: FAVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. BRITTO, Jader Medeiros (Org). **Dicionário de educadores no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/MEC- Inep, 2002. p. 414-419.

CPDOC. **Cidadania nos anos 1950: sindicatos e legislação trabalhista**. [s.d] Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas2/artigos/EleVoltou/CidadaniaAnos1950>. Acesso em: 10 de out 2012

CPDOC. **Juscelino Kubitschek**. [s.d] Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas2/biografias/juscelino_kubitschek. Acesso em: 10 de out 2012

CURY, Carlos Roberto Jamil. Alceu Amoroso Lima. In: FAVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. BRITTO, Jader Medeiros (ORG). **Dicionário de educadores no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/MEC- Inep, 2002. p. 45-50.

DEL PRIORE, Mary; VENÂNCIO, Renato Pinto. **O livro de ouro da história do Brasil: do descobrimento à globalização**. Rio de Janeiro, Ediouro, 2001.

DUBY, Georges. Abertura – Poder provado, poder público. In: DUBY, Georges (Org.). **História da vida privada, 2: da Europa feudal à Renascença**. Trad. MACHADO, Maria Lúcia. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

ESCOLA FREI CASIMIRO. **Histórico da Escola**. Disponível em: <http://escolafreicasimiro.blogspot.com/2008/08/historico-da-escola.html>. Acesso em: 08 ago. 2011.

FAMÍLIA AMADO. **Genealogia**. Disponível em: <http://familia-amado-genealogia.blogspot.com/2009/01/gilson-amado.html>. Acesso em: 20 dez. 2010.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; CHAMON, Carla Simone; INÁCIO, Marcilaine Soares. Apresentação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de; INÁCIO, Marcilaine Soares (Org.). **Políticos, literatos, professoras, intelectuais: o debate público sobre educação em Minas Gerais**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009. p.07-20. (Coleção Pensar a Educação, Pensar o Brasil. Série Estudos Históricos).

FRANCO, Maria Ciavatta; GONTIJO, Rebeca. Manoel José do Bonfim. In: FAVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. BRITTO, Jader Medeiros (ORG). **Dicionário de educadores no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/MEC- Inep, 2002. p. 755-763.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; LOPES, Elaine Marta Teixeira. **Território plural: a pesquisa em história da educação**. São Paulo: Ática, 2010.

KRAMER, Sonia. **Leitura e escrita de professores: da prática de pesquisa à prática de formação**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n.7, p.19-41, jan./abr., 1998.

LE GOFF, Jacques. Memória. In **Memória e História**. Trad. Bernardo Leitão *et al.* Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990. p. 366-419.

LIMA, Fernando Barbosa. **Nossas câmeras são seus olhos**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2007.

LOBO NETO, Francisco José da Silveira. Gilson Amado. In: FAVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. BRITTO, Jader Medeiros (ORG). **Dicionário de educadores no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/MEC- Inep, 2002. p. 420-424.

LOPES, Fernanda Lima. **O ensino de jornalismo antes do curso superior**. In I Congresso Mundial de Comunicação Ibero-Americana, 2011, Universidade de São Paulo (ECA-USP), Anais do I Congresso Mundial de Comunicação Ibero-Americana, 2011. p. 1-15. Disponível em: <http://confibercom.org/anais2011/pdf/121.pdf>. Acesso em: 10 out. 2012

MACIEL, Leandro Silvio Katzer Rezende. **Projeto “João da Silva”** – pioneirismo em teleducação matemática. Disponível em: <http://limc.ufrj.br/htem4/papers/6.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2011.

MACIEL, Leandro Silvio Katzer Rezende. **“A conquista”**: uma História da educação à distância pela televisão e o movimento da matemática moderna no Brasil. 2009. 179 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em educação Matemática) – Programa de Pós- Graduação em educação Matemática, Universidade Bandeirantes, São Paulo, 2009.

MAGALHÃES, Justino Pereira. **Tecendo nexos**: historia das instituições educativas. Bragança Paulista/Editora Universitária São Francisco, 2004.

MESQUITA, Ilka Miglio de. **Do bacharel ao doutor** – fazer-se intelectual, tornar-se elite política do Império do Brasil (1827-1889). Relatório Final de Pós-doutoramento. Universidade Federal de Minas Gerais, 2012.

MICELI, Sérgio. **Intelectuais à brasileira**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MILANEZ, Liana. **TVE**: cenas de uma história. Rio de Janeiro: ACERP, 2007.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. **Intelectuais da Educação**: Sílvio Romero, José Calasans e outros professores. Maceió: EDUFAL, 2007

NUNES, Clarice. **O “velho” e “bom” ensino secundário**: momentos decisivos. Revista Brasileira de Educação, nº. 14, p. 35-60, maio/ago. 2000. Disponível em:http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde14/rbde14_05_clarice_nunes.pdf. Acesso em: 09 nov. 2012

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Comissão de Direito Internacional. Disponível em: <http://www.un.org/law/ilc/>. Acesso em: 25 mar. 2012

RORAIMA, Secretaria de Educação, Cultura e Desporto. **Histórico da Escola Estadual Barão de Parima**. Disponível em: http://www.educacao.rr.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=767&Itemid=33. Acesso em: 08 ago. 2011.

SANTANA, J. S. **A crítica cultural no ensaio e na crônica de Genolino Amado**. 2001. 234 f. Dissertação (Mestrado em Teoria e Historia Literaria) - Programa de Pós-Graduação em Teoria e História Literária, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo. 2001

SEGISMUNDO, Fernando. **Comunicação**: do tijolo ao lêiser. Rio de Janeiro: Unigraf, 1995.

SILVEIRA, Joel. **O generalíssimo e outros incidentes**. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1987.

SIRINELLI, Jean Francois. Os intelectuais. In: RÉMOND, René. (Org.). **Por uma história política**. Tradução Dora Rocha. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Fundação Getulio Vargas, 1996.

_____. Elites culturais. In: RIOUX, Jean Pierre. (Org.). **Por uma história cultural**. Lisboa: Editora Estampa, 1997.

_____. A geração. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). **Usos & Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998, pp. 131-137.

SOUZA FILHO, Argemiro Ribeiro de. **Projetos políticos na revolução constitucionalista na Bahia (1821-1822)**. Alm. braz. [online]. 2008, n.7, pp. 102-118. Disponível em http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-81392008000100006. Acesso em: 12 jun. 2012

SOUZA, Terezinha Oliva de. **Partidos Sergipanos na Política Republicana**. In DINIZ, Diana M. Textos para a história de Sergipe. Aracaju: Universidade Federal de Sergipe/Banese, 1991.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de. **Práticas de escrita e sociabilidades intelectuais: professores-autores na Corte Imperial (1860-1890)**. In: 5º Congresso Brasileiro de História da Educação, 2008, São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe; Aracaju: Universidade Tiradentes. Livro de resumos/O ensino e a pesquisa em história da educação, 2008, p. 01-18. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/111.pdf>. Acesso em 04 dez. 2012.

VENÂNCIO FILHO, Alberto. Edgar Roquette-Pinto. In: FAVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. BRITTO, Jader Medeiros (Org). **Dicionário de educadores no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/MEC- Inep, 2002. p. 182-184.

VIEIRA, C. E. **Intelligentsia e intelectuais: sentidos, conceitos e possibilidades para a História Intelectual**. Revista Brasileira de História da Educação, v. 1, p. 63-85, 2008

DOCUMENTOS

ARQUIVO DE CAMILLA AMADO. **Documento 01**. Rio de Janeiro: 19[___]. (datilografado)

ARQUIVO DE CAMILLA AMADO. **Documento datado de 1963**. Rio de Janeiro: 1963. (datilografado)

ARQUIVO DE CAMILLA AMADO. **Curriculum Vitae de Gilson Amado**. Rio de Janeiro: 19[6?]. (datilografado)

ARQUIVO DE CAMILLA AMADO. **Manoel Jairo Bezerra: “Gota d’Água”**. Rio de Janeiro: 19[7?]. (datilografado)

ARQUIVO DE CAMILLA AMADO. **Manoel Jairo Bezerra: “Teleloucos”**. Rio de Janeiro: 19[7?]. (datilografado)

ARQUIVO DE CAMILLA AMADO. **Manoel Jairo Bezerra: “As apostilas do Artigo 99”**. Rio de Janeiro: 19[7?]. (datilografado)

ARQUIVO DE CAMILLA AMADO. **Conceitos usualmente repetidos por Gilson Amado**. Rio de Janeiro: 19[___]. (datilografado)

ARQUIVO DE CAMILLA AMADO. **Carta de Gilson Amado**. Rio de Janeiro: 19[63]. (datilografado)

ARQUIVO DE CAMILLA AMADO. **Relatório da FCBTVE**. Rio de Janeiro: 1971. (datilografado)

ARQUIVO DE CAMILLA AMADO. **1963**. Rio de Janeiro: 1973. (datilografado)

RIO DE JANEIRO. Fundação Casa de Rui Barbosa. **Carta de Genolino a Gilberto**. Rio de Janeiro, 1940 (datilografada). Arquivo de Genolino Amado.

RIO DE JANEIRO. Fundação Casa de Rui Barbosa. **Capítulos inacabados do terceiro livro de memória de Genolino**. Rio de Janeiro, 19[8?] (datilografado). Arquivo de Genolino Amado.

RIO DE JANEIRO. Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Correspondência março de 1956**. Rio de Janeiro, 1956 (datilografada). Arquivo de Gildásio Amado.

RIO DE JANEIRO. Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Correspondência abril de 1964**. Rio de Janeiro, 1964 (datilografada). Arquivo de Gildásio Amado.

RIO DE JANEIRO. Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Correspondência agosto de 1964**. Rio de Janeiro, 1964 (manuscrita). Arquivo de Gildásio Amado.

ANEXO 01 (LEIS)

www2.camara.leg.br

Decreto-Lei nº 910, de 30 de Novembro de 1938

Dispõe sobre a duração e condições do trabalho em empresas jornalísticas.

OPRESIDENTE DA REPÚBLICA:

Considerando que as medidas de proteção ao trabalhador, no que dizem respeito ao horário e às condições de trabalho, já atingiram a maioria dos empregados, por meio de legislação especial;

Considerando que, entretanto, esse regime de proteção ainda não se estende de um modo geral aos que dedicam suas atividades às empresas jornalísticas;

Considerando que esses trabalhadores intelectuais são merecedores do amparo do Estado, tanto mais quando este deve à Imprensa valiosa colaboração na obra de progresso nacional e no engrandecimento do Brasil; e, finalmente,

Usando da faculdade que lhe confere o art. 180 da Constituição,

DECRETA:

CAPÍTULO I DOS ESTABELECIMENTOS E PESSOAS

Art. 1º Os dispositivos do presente decreto-lei se aplicam aos que, nas empresas jornalísticas, prestem serviços como jornalistas, revisores, fotógrafos, ou na ilustração, com as exceções nele previstas.

§ 1º Entende-se como jornalista o trabalhador intelectual cuja função se estende desde a busca de informações até à redação de notícias e artigos e à organização, orientação e direção desse trabalho.

§ 2º Consideram-se empresas jornalísticas, para os fins deste decreto-lei, aquelas que têm a seu cargo a edição de jornais, revistas, boletins e periódicos, ou a distribuição de noticiário, e, ainda, as de radiodifusão em suas secções destinadas à transmissão de notícias e comentários.

www2.camara.leg.br

Decreto-Lei nº 5.480, de 13 de Maio de 1943

Institue o curso de jornalismo no sistema de ensino superior do país, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, usando da atribuição que lhe confere o art. 180 da Constituição,

DECRETA:

Art. 1º Fica instituído, no sistema de ensino superior do país, o curso de jornalismo.

Art. 2º O curso de jornalismo tem por finalidade ministrar conhecimentos que habilitem de um modo geral para a profissão de jornalista.

Art. 3º O curso de jornalismo será ministrado pela Faculdade Nacional de Filosofia com a cooperação da Associação Brasileira de Imprensa e dos sindicatos representativos das categorias de empregados e de empregadores das empresas jornalísticas.

Art. 4º Para a organização e funcionamento do curso de jornalismo nos estabelecimentos de ensino não federais, observar-se-á o disposto no decreto-lei nº. 421, de 11 de maio de 1938.

Art. 5º A estrutura do curso de jornalismo, e bem assim as condições de matrícula e o regime escolar regular-se-ão por decreto.

Art. 6º O Ministro da Educação baixará instruções, inclusive sobre as matérias referidas no artigo anterior, e dará providências, que possibilitem desde logo o início do curso de jornalismo da Faculdade Nacional de Filosofia.

Art. 7º Este decreto-lei entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

Decreto nº 22.245, de 6 de Dezembro de 1946

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, usando da atribuição que lhe confere o artigo 87, nº I, da Constituição, e nos termos do art. 5º do Decreto-lei nº 5.480, de 13 de maio de 1943,

DECRETA:

Art. 1º O Curso de Jornalismo, instituído pelo Decreto-lei nº 5.480, de 13 de maio de 1943, compreenderá três seções:

www2.camara.leg.br

Decreto nº 23.087, de 19 de Maio de 1947

Autoriza o funcionamento do curso de jornalismo da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento, da Universidade Católica de São Paulo.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, usando da atribuição que lhe confere o artigo 87, item I, da Constituição, e nos termos do artigo 23 do Decreto-lei número 421, de 11 de maio de 1938, decreta:

Artigo único. É concedida autorização para o funcionamento do curso de jornalismo da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento, da Universidade Católica de São Paulo, com sede em São Paulo, Capital do Estado de São Paulo.

Rio de Janeiro, 19 de maio de 1947, 126º da Independência e 59º da República.

EURICO G. DUTRA
Clemente Mariani

Original URL:
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-23087-19-maio-1947-401988-publicacaooriginal-1-pe.html>

Legislação

Legislação Informatizada - Decreto nº 24.719, de 29 de Março de 1948 - Publicação Original

Veja também: _____

Dados da Norma

Decreto nº 24.719, de 29 de Março de 1948

Altera o Decreto nº 22.245, de 6 de Dezembro de 1946, que deu organização ao Curso de Jornalismo.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, usando da atribuição que lhe confere o artigo 87, inciso I, da Constituição, decreta:

Art. 1º O Decreto nº 22.245, de 6 de dezembro de 1946, que deu organização ao Curso de Jornalismo, passa a vigorar com as seguintes alterações: I. A redação do art. 2.º, mantido o atual parágrafo único, fica substituída pela seguinte:

Bitdefender Total Security 2012

1ª série:


1. Português e Literatura.
2. Francês.
3. Inglês.
4. Geografia Humana.
5. História da Civilização.
6. Ética, História e Legislação de Imprensa.
7. Técnica de Jornalismo.

2ª série:

1. Português e Literatura.
2. Francês.
3. Inglês.
4. Sociologia.
5. História do Brasil.
6. Técnica do Jornalismo.

3ª série:

1. Português e Literatura.
2. Psicologia Social.
3. Noções de Direito e Economia.
4. Publicidade, Organização e Administração de Jornal.
5. Técnica do Jornalismo. 6. Rádio-fusão."

 www2.camara.leg.br

Decreto nº 26.493, de 19 de Março de 1949

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, usando da atribuição que lhe confere o artigo 87, inciso I, da Constituição, e nos termos do art. 5º do Decreto-lei número 5.480, de 13 de maio de 1948,

DECRETA:

Art. 1º O Curso de Jornalismo instituído pelo Decreto-lei nº 5.480, de 13 de maio de 1943, compreenderá três seções:

www2.camara.leg.br

Decreto nº 28.923, de 1º de Dezembro de 1950

Reestrutura o Curso de jornalismo da Faculdade de Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil.

O Presidente da República, usando das atribuições que lhe confere o artigo 87, item I, da Constituição, e nos termos do art. 5º do Decreto-lei numero 5.480, de 13 de maio de 1943,

Decreta:

Art. 1º O curso de Jornalismo, instituído pelo Decreto-lei nº 5.480, de 13 de maio de 1943, tem por fim ministrar conhecimentos que habilitem de modo geral para a profissão de jornalista, e será dividido em duas partes, uma de duas series e outra de uma serie.

Parágrafo único. A primeira parte compreende a primeira e a segunda serie do Curso, as quais são comuns a todos alunos; a outra parte se constitui da terceira série e apresenta três modalidades a escolha do aluno.

Art. 2º A primeira parte do Curso de Jornalismo passa a ter a seguinte seriação:

- 1ª série: 1. Técnica de Jornal.
2. Ética, historia e legislação da imprensa.
3. Administração de Jornal.
4. Historia da Civilização.
5. Língua portuguesa e literatura da lingua portuguesa.
6. Geografia humana.

2ª série:

1. Técnica de Jornal.
2. Publicidade.
3. Língua portuguesa e literatura da lingua portuguesa.
4. Historia do Brasil.
5. Historia Contemporânea.

Decreto nº 34.638, de 17 de Novembro de 1953

Institui a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, usando das atribuições que lhe confere o art. 87 da Constituição,

DECRETA:

Art. 1º Fica instituída, na Diretoria do Ensino Secundário do Ministério da Educação e Cultura, a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (C.A.D.E.S.).

Art. 2º Caberá à Campanha promover, por todos os meios a seu alcance, as medidas necessárias à elevação do nível e à difusão do ensino secundário no país, tendo por finalidade:

a) tornar a educação secundária mais ajustada aos interesses e possibilidades dos estudantes bem como às reais condições e necessidades do meio a que a escola serve, conferindo, assim, ao ensino secundário maior eficácia e sentido social.

b) possibilitar a maior número de jovens brasileiros acesso à escola secundária.

Art. 3º Para a consecução dos objetivos previstos no artigo anterior, a Campanha deverá:

a) promover a realização de cursos e estágios de especialização e aperfeiçoamento para professores, técnicos e administradores de estabelecimentos de ensino secundário;

b) conceder e incentivar a concessão de bolsas de estudo a professores secundários a fim de realizarem cursos ou estágios de especialização e aperfeiçoamento promovidos por outras entidades, no país ou no estrangeiro;

c) colaborar com os estabelecimentos de ensino secundário, em fase de implantação ou reorganização, proporcionando-lhes a assistência de

ANEXO 02 (PUBLICAÇÃO DO DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO)

Nomeação 1948

Sábado 15

DIARIO OFICIAL (Seção 1)

Melo de 1948 7445

Cláusula Sexta - O inadimplen- to por parte da Sociedade para fuzi- ção e manutenção do Hospital de Geriatria São José, de qualquer dis- posição do presente acordo, sem motivo justificável, implica na instaura- ção para firmar novos acordos para execução de obras sob o regime de concessão com o Ministério da Educa- ção e Saúde, até cumprimento total das obrigações assumidas.

Cláusula Setima - Este acordo ter- rá prazo vigor até 31 de junho de 1951 de dezembro de mil novecentos e quarenta e oito (1948), após o seu registro pelo Tribunal de Contas, e estará isento do pagamento de todo por incasso de acordo do interesse do Conselho de Administração, nos termos do art. 120 do Regula- mento Geral do Departamento Pú- blico.

Cláusula Oitava - A empresa re- ferente à construção da Misericórdia da Educação e Saúde, na im- portância de transferir mil cruzados (Cr\$ 1.000,00), acresce a conta do orçamento mensal de 100 mil cruza- dos, sendo aido devidamente em- penhada sob o número 1012 e 1023 (1948).

10. por estarem acordos lavrados este termo que vai assinado pelas partes interessadas por mim, Otoni Leal da Costa, oficial administrativo, classe H, do Quadro Permanente do Ministério da Educação e Saúde, em exercício na Divisão de Organização do Departamento de Administração do mesmo Ministério, que o lavrei, e pelas testemunhas abaixo.

Rio de Janeiro, 5 de maio de 1948. - Clemente Mariani. - Carlos Leite Costa. - Otoni Leal da Costa.

Testemunhas: - Wellington Fran- ção Junior. - Sebastião Ferreira de Souza.

Termo de acordo celebrado entre o Ministério da Educação e Saúde e a Santa Casa de Misericórdia de Valença, no Estado da Bahia, para execução de obras, sob o regime de concessão, de conformidade com o art. 120 do Regulamento Geral do Departamento Pú- blico. - OBRAS, EQUIPAMENTOS e Aquisição de Imóveis, da Lei nº 162, de 2 de dezembro de 1947.

Aus obra 15) Que do mês de maio de ano em mil novecentos e quarenta e oito (1948), presentes no Palácio do Ministério de Educação e Saúde, o respectivo Ge- neral, Doutor Clemente Mariani Filho e o Senhor Fernando de Silva Senoto, representante da Santa Casa de Misericórdia de Valença, no Estado da Bahia, concluíram ac- cordos que estão detalhados as-

signar o presente sobre para, sob o regime de concessão, executarem as obras mencionadas no Regulamento VIII - Obras em Construção do ano número cinquenta (50) Verba quânto 14) - Obras, EQUIPAMENTOS e Aquisição de Imóveis, da Lei número cento e sessenta e dois (162) de 1947 (2) de novembro de mil novecentos e quarenta e oito (1948), nos termos das cláusulas que se seguem:

Primeira Cláusula - O Ministério da Educação e Saúde autorizará, no presente acordo, com o pagamento de dezcentos mil cruzados (Cr\$ 200.000,00), a fim de ser aplicada sob o regime de concessão, em execução das obras abaixo discriminadas, de conformidade com o artigo 120 do Regulamento (17) Verba quânto 14) Obras, Equipamentos e Aquisição de Imóveis, da Lei número cento e sessenta e dois (162), de 2 de novembro de mil novecentos e quarenta e oito (1948), Construção VII - Obras em Construção, sub- contendo dentro (17) - Construção de quaisquer obras em edificações destinadas a educação e assistência social em Hospital, mediante cooperação com as Escolas, Municípios ou Faculdades privadas, cujo valor (18) Departamento de Administração, pelo valor (19) Orçamento de Obras, sendo a natureza econômica e qualitativa (20) segundo o seguinte discriminado: Melhoramentos na Santa Casa de Misericórdia de Valença, Estado da Bahia Cr\$ 200.000,00.

Cláusula Segunda - A Santa Casa de Misericórdia de Valença compromete-se:

a) a aplicar os recursos a que se refere a cláusula anterior na conformidade da respectiva pública organização e do objeto do presente acordo;

b) a executar as obras de acordo com o projeto e especificações apresentadas;

c) a prestar os esclarecimentos que forem solicitados sobre o andamento das obras;

d) a apresentar a conclusão dos trabalhos para a necessária inspeção pelo Ministério da Educação e Saúde e subseqüente do cumprimento da obrigação de que trata a cláusula 15) desta cláusula; e

e) a destinar a nova construção as mesmas finalidades estabelecidas nos seus estatutos.

Cláusula Terceira - O Ministério da Educação e Saúde se obriga:

a) a providenciar o pagamento da importância da duração mil cruza- dos (Cr\$ 200.000,00) no Tesouro Nacional;

b) a prestar durante a execução das obras, a assistência técnica que lhe for solicitada;

c) a emitir ou autorizar sobre as especificações relativas ao equipa- mento necessário ao funcionamento da Santa Casa.

Cláusula Quarta - A importância global comprometida nas cláusulas anteriores será paga em duas (2) prestações iguais, uma no 1.º semestre, abdicando o programa aprovado pelo Senhor Presidente da República por despacho de 4 de maio de 1948, na Exposição de Matéria n.º 104 no 2.º do corpo do seu decreto, do Ministério da Educação e Saúde, após a aprovação do programa de obras para o 2.º semestre.

Cláusula Quinta - A Santa Casa de Misericórdia de Valença, até 31 de maio de 1948, compromete a aplicação de sua verba para a obra em obra a cláusula primeira, de acordo com os programas que forem elaborados pelo Ministério da Educação e Saúde.

Cláusula Sexta - O inadimplen- tamento por parte da Santa Casa de Misericórdia de Valença, de qualquer disposição do presente acordo, sem motivo justificável, implica na instaura- ção para firmar novos acordos para execução de obras, sob o regime de concessão com o Ministério da Educação e Saúde, até cumprimento total das obrigações assu- midas.

Cláusula Setima - Este acordo terá prazo vigor até 31 de junho de dezembro de mil novecentos e quarenta e oito (1948), após o seu registro pelo Tribunal de Contas, e estará isento do pagamento de todo por incasso de acordo do interesse do Conselho de Administração, nos termos do art. 120 do Regulamento Geral do Departamento Pú- blico.

Cláusula Oitava - A despesa referente à construção do Ministério da Educação e Saúde, na im- portância de transferir mil cruza- dos (Cr\$ 1.000,00), acresce a conta de orçamento mensal de 100 mil cruza- dos, sendo aido devidamente em- penhada sob o número 1012 e 1023 (1948).

10. por estarem acordos lavrados este termo que vai assinado pelas partes interessadas por mim, José Francisco de Souza, oficial administrativo, classe M do Quadro Permanente do Ministério da Educação e Saúde, em exercício na Divisão de Organização do Departamento de Administração do mesmo Ministério, que o lavrei, e pelas testemunhas abaixo.

Rio de Janeiro, 5 de maio de 1948. - Clemente Mariani. - José Francisco de Souza.

Testemunhas: - Wellington Fran- ção Junior. - Sebastião Ferreira de Souza.

UNIVERSIDADE DO BRASIL

RESUMO DE TERMO DE CONTRATO

Resumo do termo de contrato firmado entre a Universidade do Brasil e o Sr. Celso Kelly.

Representante da Universidade do Brasil no ato: Professor Doutor Ina- cio Marini Assupê do Amaral, Diretor da Universidade do Brasil.

Contratado: Celso Kelly.

Função e vênua: O contratado exercerá no Departamento Nacional de Pesca a função de Professor da cadeira de Piscicultura e Limpeza de água de Juruatuba da referida Faculdade, com o salário mensal de Cr\$ 1.500,00 (quatro mil e quinhentos cruza- dos) acrescido a despesa a cargo da Verba 1 - Fessal - Construção XV - Subconstrução II - Alie- mento do Departamento da Universi- dade do Brasil para 1948, aprovado pelo Conselho de Curadores em 27 de abril do mesmo ano.

Data e duração: O contrato firmo- urá em 2 de maio do corrente ano e durará até 3 de maio de 1948 e 31 de dezembro do mesmo ano. (Proc. nº 1012-1.106-48 U.B.)

Testemunhas: Carlos Leite de An- drade Neves, José da Rocha Lúcia.

RESUMO DE TERMO DE CONTRATO

Resumo do termo de contrato firmado entre a Universidade do Brasil e o Sr. Otoni Leal da Costa.

Representante da Universidade do Brasil no ato: Professor Doutor Ina- cio Marini Assupê do Amaral, Diretor da Universidade do Brasil.

Contratado: Genivaldo Amaral.

Função e vênua: O contratado exercerá na Faculdade Nacional de Pesca a função de Professor da cadeira de Piscicultura da referida Faculdade, com o salário mensal de Cr\$ 1.500,00 (quatro mil e quinhentos cruza- dos) acrescido a despesa a cargo da Verba 1 - Fessal - Construção XV - Subconstrução II - Alie- mento do Departamento da Universi- dade do Brasil para 1948, aprovado pelo Conselho de Curadores em 27 de abril do mesmo ano.

Data e duração: O contrato firmo- urá em 2 de maio do corrente ano e durará até 3 de maio de 1948 e 31 de dezembro do mesmo ano. (Proc. nº 1012-1.106-48 U.B.)

Testemunhas: Carlos Leite de An- drade Neves, José da Rocha Lúcia.

JURISPRUDÊNCIA ADMINISTRATIVA

Vol. I - Fasc. I
DIVULGAÇÃO Nº 513
Preço: Cr\$ 12,00

Vol. I - Fasc. II
DIVULGAÇÃO Nº 545
Preço: Cr\$ 15,00

A VENDA:

Seção de Vendas: Av. Rodrigues Alves, 1
Agência I: Palácio da Fazenda
Agência II: Pretório

ATENDE-SE A PEDIDOS PELO SERVIÇO DE REEMBOLSO POSTAL

Proposta 1.895-50 Kluener Mar-
ques de Melo.
Proposta 2.722-42 — Nuno Rodri-
gues Vieira.
Proposta 497-43 — Art Taty Moura
de Oliveira.
Proposta 2.819-49 — Rui Santos de
Alvares.
Proposta 5.510-40 — Nestor Athan-
ador Barbosa.
Proposta 47-49 — Nadia Cardina
Dacosta.
Proposta 2.500-40 — Galileo Augus-
tino Lima de Sá.
Proposta 2.018-18 — Olavo Oliveira.
— Alameda.
Proposta 2.519-49 — Alberto Ruy
Gompin.
Prop. 966 — Luis Howard.
ICT 474 — Nhamubady Charjé
Assafim. — Alameda.
Proposta 1-49 — Emanoel Moura.
Homologação a decisão do CDJ de acordo
com o parecer da DCA.
Proposta 200-42 — Aluísio Alves da
Silva. — Em face das rasuras apre-
sadas pelo requerente, reconhecido
o não despacho de E. T. V. Aguiar-
Salazar pela existência de irregulari-
dades indicadas no parecer da
DCA em reunião de.
Proposta 18-49 — Romildo Souza
Machado. Homologação a decisão do CDJ
de acordo com o parecer da DCA.
Proposta 217-49 — Fernando Mui-
lard Lourenço. — Aprova a decisão
de suspensão de sessão com o parecer
da DCA.
Proposta 12-49 — Luis Antônio Guil-
herme Ribeiro. — Aprova a determina-
ção e minuta de escritura de averba-
ção a parecer da DCA.
Proposta 325-49 — Ismael Brandão
de Almeida. — Homologação a decisão do
CDJ de acordo com o parecer da
DCA.
Proposta 72-49 — Alice Vilela Bar-
bosa. Homologação a decisão do CDJ
de acordo com o parecer da DCA.
Proposta 208-49 — Alberto Viana
Brazão. — Homologação a decisão do
CDJ de acordo com o parecer da DCA.
Proposta 212-49 — Luis Khan. —
Aprova a documentação e minuta de
escritura de E. T. V. de acordo com
o parecer da DCA.
Proposta 3.388-48 — Augusto Pe-
reira Arrascaeta. — Alameda.
Processos de Execução:
Contrato 453-06 — Antônio Mendes
de Oliveira.
Contrato 431-12 — Daniel Ramos
Araújo.
Contrato 398-13 — Virginia da Sil-
va Peixoto.
Contrato 449-18 — João Fernando dos
Santos.
Contrato 46613 — Alilde Dornelles
de Costa.
Contrato 464-06 — Ana Rodrigues
Alves.
Contrato 462-05 — Nélcia Viana.
Contrato 467-13 — Laura Arcaute
Batis.
Contrato 462-12 — Tito Valente do
Carmo.
Contrato 475-07 — Astrúlio Fran-
cisco Leite.
Contrato 473-06 — Artur de Ma-
rques Filho.
Contrato 472-06 — Expedito Partici-
pio Gomes.
Contrato 489-06 — Edilberto Araújo
Araújo.
Contrato 479-05 — Cecília Campelo
da Silva.
Contrato 478-06 — José Ximenes
Araújo.
Contrato 479-11 — José Sacramento
de Almeida.
Contrato 468-06 — João de Moura.
Contrato 47-18 — Rubem Cruz
Ribeiro Duarte.
Contrato 471-15 — Ivone Vieira Com-
pães. — Alameda.
Proposta 47.151-49 — Faria Alves
de Carvalho. — Interdição em face
das informações.
Proposta 47.221-49 — Ademar Capri-
pos. — Interdição em face das in-
formações.

Processos Comuns:
Proposta 1.3.12-48 — Angella In-
rcay. — Autoriza nos termos do pa-
recer do chefe da DCA.
Proposta 27.700-49 — Joaquim de
Araújo Filho. — Alameda.
Proposta 21.630-49 — Demônio
da Cunha Sobrinho e outros. — Al-
ameda.
ACD 58 — Agência de Notícias. —
Aprova a minuta de escritura de E. T. V.
de acordo com o parecer da DCA.
Proposta 88.719-46 — Joaquim Ju-
lio de Figueira. — Alameda.
Processo Hipotecário:
Proposta 8.562-49 — Maria da Gra-
ça A. Marques. — Aprova a documen-
tação e minuta de escritura de aver-
bação com o parecer da DCA.
Dia 2 a 4 de agosto de 1949
Processos Prediais:
Proposta 2.867-48 — José Esteves
Araújo.
C 28 — Lucia Pereira de Souza. —
De acordo.
Processos Hipotecários:
Proposta 3.101-48 — Egidio de Silva
Lima Barreto. — Alameda.
Proposta 93-59 — José Antônio The-
odoro. — Aprova a documentação e mi-
nuta de escritura de acordo com o
parecer da DCA.
Proposta 327-49 — Carlos Antônio
dos Santos Junior. — Aprova a do-
cumentação e minuta de escritura de
E. T. V. de acordo com o parecer
da DCA.
Proposta 0-49 — Hilda Barreira No-
brega. — Aprova a documentação e
minuta de escritura de E. T. V. de
acordo com o parecer da DCA.
Proposta 104-46 — Jilma Pereira de
Souza. — Interdição em face do re-
sultado da Comissão de Inquérito de
1948.
Processos de Execução:
Contrato 476-06 — Aires Figueira
Santos Junior.
Contrato 459-06 — Albi Silva Tava-
res.
Contrato 481-12 — Avelina Tadaa.
Contrato 456-12 — João Garcia Ro-
drigues.
Contrato 487-06 — José Correia
Costa.
Contrato 478-06 — Miguel Gonçalves
Filho.
Contrato 482-06 — Manoel Furtado
de Freitas.
Contrato 488-06 — Manoel Venturoso
de Medeiros.
Contrato 495-16 — Hilton Ruellas
Freitas.
Contrato 507-16 — Manoel de Gil-
meira Santos.
Contrato 491-12 — Joaquim Duarte
dos Santos.
Contrato 493-13 — Vitor Augusto
Pinto.
Contrato 486-08 — Wagner Assis.
Contrato 484-13 — Manoel Theófilo
dos Santos.
Contrato 484-13 — Alvaro da Cunha
Pereira.
Contrato 500-13 — Manoel Nunes
Ramos. — Alameda.
Processo Comum:
Proposta 18.429-49 — Vinício Vi-
lva Pereira e outros. — Autorizo o
reembolso das propostas.

N.º 6.509 — Proc. 24.650 e 24.641
de 1948 — Terra D'ns Gerônimo. —
Concede o pagamento do débito em
24 prestações mensais.
N.º 6.508 — Proc. 28.220 e 28.721
de 1948 — José Pedro da Trindade e
Mário do Amor Divino Filho. —
Concede o pagamento do débito em
24 prestações mensais e consecutivas.
N.º 6.505-48 — Proc. 4.822 e 4.523
de 1948 — Maria José e Filipeiros
Pereira da Costa. — Impõe a multa
de 10% sobre o débito, sem prejuízo
do recolhimento na total da dívida
serviço de juros de mora.
N.º 6.528 — Proc. 22.929 e 22.930
de 1948 — José Carlos Batista de U-
velos Filho. — Impõe a multa de
10% sobre o débito, sem prejuízo do
recolhimento na mesma, acrescida
dos juros de mora.
N.º 6.527 — Proc. 21.274-48 —
Augusto Cláudio Rêa. — Concede o
pagamento do débito em 10 presta-
ções mensais e consecutivas.
N.º 6.524 — Proc. 14.939 — 23.937
de 1947 — 4.401 — 27.534 e 27.638-48 —
Davi e Irindus. — Impõe a multa
de 10% sobre o débito, sem prejuízo
do recolhimento do mesmo, acresci-
da dos juros de mora.
N.º 6.528 — 27.156 e 28.310-48 —
Sélio Urzainim. — Impõe a multa
de 10% sobre o débito, sem prejuízo
do recolhimento do mesmo, acresci-
da dos juros de mora.
N.º 6.525 — Proc. 26.632 — 31.888
e 31.889-49 — Filipeiros Marques In-
lino Lima. — Impõe a multa de
10% sobre o débito, sem prejuízo do
recolhimento do mesmo.
N.º 6.520 — Proc. 2.321 e 2.322 —
Celia Siqueira. — Concede o paga-
mento do débito em 24 prestações
mensais e consecutivas.
N.º 6.518 — Proc. 33.472 e 33.473
de 1948 — Taty Praxedes Costa
Gomes. — Impõe a multa de 10% sobre
o débito, sem prejuízo do recolhimen-
to do mesmo.
N.º 6.520 — Proc. 33.114 e 33.820
de 1948 — José Maria de Souza. —
Impõe a multa de 10% sobre o dé-
bito, sem prejuízo do recolhimento do
mesmo.
N.º 6.523 — Proc. 24.353 e 24.354
de 1948 — Manoel Xavier Correia
Lima Sacramento. — Impõe a multa
de 10% sobre o débito, sem pre-
juízo do recolhimento do mesmo.
N.º 6.520 — Proc. 34.473 e 34.474
de 1948 — Gregório Manoel de
Souza e Lucinda Gonçalves. — Concede o
pagamento do débito em 24 presta-
ções mensais e consecutivas.
N.º 6.525 — Proc. 39.782-48 — Ma-
teus José de Jesus Lima. — Concede o
pagamento do débito em 10 presta-
ções mensais e consecutivas.
N.º 6.529 — Proc. 26.800-49 — José
Sábido dos Santos. — Impõe a multa
de 10% sobre o débito, sem prejuízo
do recolhimento do mesmo.
N.º 6.528 — Proc. 26.126 e 26.628
de 1947 — Manoel Alexandre Perri-
era. — Impõe a multa de 10% sobre o
débito, sem prejuízo do recolhimen-
to do mesmo.
N.º 6.528 — Proc. 25.694-48 — Ca-
sildo Francisco Rêa. — Concede o
pagamento do débito em 12 presta-
ções mensais e consecutivas.
N.º 6.526 — Proc. 16.734-44 — Ma-
nuel Fernandes Maia. — Concede o
pagamento do débito em 24 presta-
ções mensais e consecutivas.
N.º 6.510 — Proc. 6.942 e 5.543
de 1949 — Fátima Pinto & Cia. Lt-
da. — Concede o pagamento do
débito em 20 prestações mensais e
consecutivas.
N.º 6.525 — Proc. 36.000-47 e 36.108
de 1947 — Maria Amélia Vasconce-
los. — Interdição em face das in-
formações.
Impõe a multa de 10% sobre o total
do débito, sem prejuízo do recolhi-
mento do mesmo.
N.º 6.528 — Proc. 27.061 — 27.522
— 27.154 e 27.155-48 — Indúlio
e Agneta Perai. S. A. — Impõe a
multa de 10% sobre o total da dívida
sem prejuízo do recolhimento do dé-
bito.
N.º 6.517 — Proc. 26.628-48 — Co-
mercial Exportadora Ltda. — Impõe

a multa de 10% sobre o débito, sem
prejuízo do recolhimento do mesmo.
N.º 6.526 — Proc. 22.732-48 — Casa
Souza Mateo Ltda. — Impõe a multa
de 10% sobre o débito, sem prejuízo
do recolhimento do mesmo.

TERMOS DE CONTRATO
MINISTÉRIO DA VIAÇÃO
E OBRAS PÚBLICAS

Departamento Nacional de
Obras de Saneamento

ARTIFICAÇÃO

No termo de ajuste para execução
de serviços de limpeza na baía de
Barra Brava, Estado do Espírito San-
to, que é D. N.º O. S. 133 com a Fir-
ma H. D. Couceiro, publicado no
Diário Oficial de 6 de agosto, página
11.434, em virtude de ter sido publi-
cada nos transcritos, substituiu-se a
cláusula 04. — Descrição dos
Serviços — pela seguinte:

01. — Descrição dos Serviços —

Os serviços de limpeza com a
Ca. Limpas de Rio Barra Brava, no ex-
tensão de 20.000 (vinte mil) metros
quadrados, sendo para cada metro
trabalho compreendido entre Urucuruma-
ra e Lagoa Saracua e a res-
ta desta lagoa para o presente.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E SAÚDE

Universidade do Brasil

RESUMO DO TERMO ADITIVO

Resumo do termo aditivo do con-
trato firmado entre a Reitoria da
Universidade do Brasil e o Sr. Celso
Kelly.

Representante da Reitoria da Uni-
versidade do Brasil no ato: Professor
Doutor Pedro Calmon Moura de Bil-
lencourt. — Retor.

Contratado: Celso Kelly.

Função: O contratado passa a de-
senvolver na Faculdade Nacional de
Educação a função de Professor de
disciplina "História da Arte", do
Curso de Jornalismo da referida
faculdade.

Testemunhas: Déa Pirajá de Aze-
vedo e Odete Cardoso de Souza.

Processo: 8.011-13-U. B.

RESUMO DO TERMO ADITIVO

Resumo do termo aditivo do con-
trato firmado entre a Reitoria da Uni-
versidade do Brasil e o Sr. Ge-
orgino Amado.

Representante da Reitoria da Uni-
versidade do Brasil no ato: Pro-
fessor Doutor Pedro Calmon Moura
de Billencourt. — Retor.

Contratado: Georgino Amado.

Função: O contratado passa a
desenvolver a função de Professor
de disciplina "Atividade Contemporâ-
neas", do Curso de Jornalismo da
Faculdade Nacional de Proposta da
Universidade do Brasil.

Testemunhas: Déa Pirajá de Aze-
vedo e Odete Cardoso de Souza.

Processo: 8.011-49-U. B.

INSTITUTO
DE APOSENTADORIA
E PENSÕES DOS MARÍTIMOS
Departamento de Arrecadação
DECISÕES DO CONSELHO
FISCAL
Atos
N.º 6.705 — Proc. 27.828-50 —
Olympé Taura de Oliveira. — Impõe
a multa de 10% sobre o débito, sem
prejuízo do recolhimento do mesmo,
acrescida de juros de mora.

Nomeação 1950

2670 Sábado 25

DIÁRIO OFICIAL (Seção I)

Fevereiro de 1950

Número — Categoria — Importação — Mercadoria — Preço fixado — Cr\$ — Valor em moeda estrangeira — País de origem — País de procedência

- N.º 431-385 — A — Cia. Swift do Brasil S/A — Válvula de retenção para pneus — Kg 5 — Cr\$ 158,00 — U\$S 5,50 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 435-336 — A — Abdalla Nader — Soda cáustica — Kg 2,235 — Cr\$ 15,00,00 — U\$S 630,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 436-532 — A — Cia. Anara, S. Cia. Ltda. — Soda cáustica — Kg 5,500 — Cr\$ 31,00,00 — U\$S 1,650,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 437-514 — A — Cia. Swift do Brasil S/A — Gabinetes para pistões hidráulicos — Kg 17 — Cr\$ 1,81,00 — U\$S 81,00 — Inglaterra — Inglaterra.
- N.º 438-519 — A — Cia. Swift do Brasil S/A — Botão de freio, em barra — Kg 103 — Cr\$ 1,373,00 — U\$S 69,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 439-515 — A — Casaval S. Cia. — Navalha — Kg 13 — Cr\$ 12,112,00 — Sw. K. 2,533,00 — Suécia — Suécia.
- N.º 440-295 — A — Anatel S. Cia. — Óculos em pé — Kg 25 — Cr\$ 2,354,00 — U\$S 500,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 441-623 — A — Cia. Swift do Brasil S/A — Refractômetro (aparelho científico) — Kg 2 — Cr\$ 2,628,00 — U\$S 130,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 442-641 — A — Wigo S. Cia. Ltda. — Instrumento para radi-elétrico — Kg 65 — Cr\$ 17,165,00 — U\$S 850,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 443-416 — A — Cia. Swift do Brasil S/A — Câmbio de ferro — Kg 6,234 — Cr\$ 17,222,00 — U\$S 945,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 445-500 — A — Joris Demas Rey — Seda Charcoal — Kg 3,430 — Cr\$ 12,700,00 — U\$S 590,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 445-630 — A — Cia. Swift do Brasil S/A — Máquina mecânica de lavagem líquida — Kg 500 — Cr\$ 45,206,00 — U\$S 2,500,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 446-514 — A — Companhia União Fabril — Condições para cartões — Kg 610 — Cr\$ 28,000,00 — Sw. K. 2,266,55 — Suíça — Suíça.
- N.º 447-611 — A — Companhia União Fabril — Condições para cartões — Kg 430 — Cr\$ 28,000,00 — Sw. K. 2,266,55 — Suíça — Suíça.
- N.º 448-637 — A — Companhia União Fabril — Aparição para cada — Kg 3,000 — Cr\$ 51,000,00 — Fr. Sfr. 195,000,00 — Bélgica — Bélgica.
- N.º 449-635 — A — Cia. Swift do Brasil S/A — Botão de arranque para controle — Kg 0,4 — Cr\$ 247,00 — U\$S 13,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 450-639 — A — Cia. Swift do Brasil S/A — Console elétrico para motor — Kg 15 — Cr\$ 2,452,00 — U\$S 126,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 451-650 — A — Cia. Swift do Brasil S/A — Voltímetro registrador e rolô de papel para o mesmo — Kg 5 — Cr\$ 9,307,00 — U\$S 450,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 452-641 — A — Cia. Swift do Brasil S/A — Receptores de estêreo — Kg 12 — Cr\$ 1,805,00 — U\$S 90,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 453-381 — A — Anatel S. Cia. — Lâmpada para lâmpada — Kg 928 — Cr\$ 7,200,00 — U\$S 360,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 454-394 — A — Orens W. Lavesa — Diversos produtos químicos — Kg 1,175 — Cr\$ 17,116,00 — U\$S 855,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 455-383 — A — Cia. Swift do Brasil S/A — Material para filtragem de água — Kg 255 — Cr\$ 16,320,00 — U\$S 800,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 456-521 — A — Cia. Swift do Brasil S/A — Platinas para motor — Kg 161 — Cr\$ 5,016,00 — U\$S 264,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 457-583 — A — Casaval S. Cia. — Machados — Kg 925 — Cr\$ 12,996,00 — Sw. K. 2,130,00 — Suécia — Suécia.
- N.º 458-592 — A — Cia. Swift do Brasil S/A — Fiação de aço para mato — Kg 46 — Cr\$ 1,816,00 — U\$S 89,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 459-646 — A — Cia. Swift do Brasil S/A — Chaves de aço para automotivos — Kg 10 — Cr\$ 2,716,00 — U\$S 143,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 460-647 — A — Cia. Swift do Brasil S/A — Tercio Fuller para arafar — Kg 4 — Cr\$ 76,00 — U\$S 4,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 461-648 — A — Cia. Swift do Brasil S/A — Condições de aço para almei rosca — Kg 63 — Cr\$ 99,00 — U\$S 4,90 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 462-650 — A — Cia. Swift do Brasil S/A — Chaves para cartões — Kg 67 — Cr\$ 2,760,00 — U\$S 144,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 463-651 — A — Cia. Swift do Brasil S/A — Capos para grua — Kg 4 — Cr\$ 225,00 — U\$S 12,00 — E. U. A. — E. U. A.
- N.º 464-652 — A — Cia. Swift do Brasil S/A — Resistência elétrica para motores — Kg 15 — Cr\$ 1,004,00 — U\$S 56,00 — E. U. A. — E. U. A.

TERMO DE CONTRATO

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE

Universidade do Brasil

RESUMO DO TERMO DE RENOVACÃO DE CONTRATO

Resumo do termo de renovação de contrato firmado entre a Reitoria da Universidade do Brasil e o Senhor Celso Pereira da Cunha.

Representante da Reitoria da Universidade do Brasil no ato: Professor Doutor Pedro Calmon Morys de Bittencourt — Reitor.

Representante da Reitoria da Universidade do Brasil no ato: Professor Doutor Pedro Calmon Morys de Bittencourt — Reitor.

Função e Verbo: O contrato desempenhado, na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, a cargo de Professor em Cadeira de Filosofia e Teologia, do Curso de Filosofia do Instituto de Filosofia, com o salário mensal de Cr\$ 8.850,00 (oitos mil e oitenta e cinco reais) e oitenta e cinco por cento de férias, aprovado pelo Conselho de Curadores em 15 de janeiro de 1949, com o acréscimo de 10% em 15 de dezembro de 1949.

Inciso Dava-se um — Faculdade Nacional de Filosofia, do Organismo da Universidade do Brasil para tal, no valor de Cr\$ 8.850,00.

Testemunhas: D.ª Patrícia de Aguiar e Odete Cardoso de Souza.

Processo n.º 117-50 — U. B.

RESUMO DO TERMO DE RENOVACÃO DE CONTRATO

Resumo do termo de renovação de contrato firmado entre a Reitoria da Universidade do Brasil e o Senhor Sidney Martins Gomes de Saube.

Representante da Reitoria da Universidade do Brasil no ato: Professor Doutor Pedro Calmon Morys de Bittencourt — Reitor.

Contratado: Sidney Martins Gomes de Saube.

Função e Verbo: O contrato desempenhado, na Escola Nacional de Engenharia da Universidade do Brasil, no cargo de Professor de Matemática, com o salário mensal de Cr\$ 2.000,00 (dois mil e quinhentos reais) e 10% de férias em 15 de dezembro de 1949.

Testemunhas: D.ª Patrícia de Aguiar e Odete Cardoso de Souza.

Processo n.º 16.287-49 — U. B.

RESUMO DO TERMO DE RENOVACÃO DE CONTRATO

Resumo do termo de renovação de contrato firmado entre a Reitoria da Universidade do Brasil e o Senhor Humberto Barreto.

Representante da Reitoria da Universidade do Brasil no ato: Professor Doutor Pedro Calmon Morys de Bittencourt — Reitor.

Contratado: Humberto Barreto.

Função e Verbo: O contrato desempenhado, na Faculdade Nacional de Medicina da Universidade do Brasil, a cargo de Professor titular da disciplina Anatomia Topográfica, com o salário mensal de Cr\$ 1.300,00 (um mil e trezentos reais) e 10% de férias em 15 de dezembro de 1949.

Testemunhas: D.ª Patrícia de Aguiar e Odete Cardoso de Souza.

Processo n.º 16.287-49 — U. B.

RESUMO DO TERMO DE RENOVACÃO DE CONTRATO

Resumo do termo de renovação de contrato firmado entre a Reitoria da Universidade do Brasil e o Senhor Humberto Barreto.

Representante da Reitoria da Universidade do Brasil no ato: Professor Doutor Pedro Calmon Morys de Bittencourt — Reitor.

Inciso Dava-se um — Faculdade Nacional de Filosofia, do Organismo da Universidade do Brasil para tal, no valor de Cr\$ 8.850,00.

Testemunhas: D.ª Patrícia de Aguiar e Odete Cardoso de Souza.

Processo n.º 117-50 — U. B.

RESUMO DO TERMO DE RENOVACÃO DE CONTRATO

Resumo do termo de renovação de contrato firmado entre a Reitoria da Universidade do Brasil e o Senhor Bláscio d'Amorim.

Representante da Reitoria da Universidade do Brasil no ato: Professor Doutor Pedro Calmon Morys de Bittencourt — Reitor.

Contratado: Bláscio d'Amorim.

Função e Verbo: O contrato desempenhado, na Escola Nacional de Engenharia da Universidade do Brasil, a cargo de Professor de Matemática, com o salário mensal de Cr\$ 2.500,00 (dois mil e quinhentos reais) e 10% de férias em 15 de dezembro de 1949.

Testemunhas: D.ª Patrícia de Aguiar e Odete Cardoso de Souza.

Processo n.º 16.287-49 — U. B.

RESUMO DO TERMO DE RENOVACÃO DE CONTRATO

Resumo do termo de renovação de contrato firmado entre a Reitoria da Universidade do Brasil e o Senhor Genivaldo Amado.

Representante da Reitoria da Universidade do Brasil no ato: Professor Doutor Pedro Calmon Morys de Bittencourt — Reitor.

Contratado: Genivaldo Amado.

Função e Verbo: O contrato desempenhado, na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, a cargo de Professor da disciplina "Lecturae Collegiorum", do Curso de Letras da Faculdade de Letras, com o salário mensal de Cr\$ 8.000,00 (oito mil e quinhentos reais) e 10% de férias em 15 de dezembro de 1949.

Testemunhas: D.ª Patrícia de Aguiar e Odete Cardoso de Souza.

Processo n.º 16.287-49 — U. B.

RESUMO DO TERMO DE RENOVACÃO DE CONTRATO

Resumo do termo de renovação de contrato firmado entre a Reitoria da Universidade do Brasil e o Senhor Humberto Barreto.

Representante da Reitoria da Universidade do Brasil no ato: Professor Doutor Pedro Calmon Morys de Bittencourt — Reitor.

Contratado: Humberto Barreto.

Função e Verbo: O contrato desempenhado, na Faculdade Nacional de Medicina da Universidade do Brasil, a cargo de Professor titular da disciplina Anatomia Topográfica, com o salário mensal de Cr\$ 1.300,00 (um mil e trezentos reais) e 10% de férias em 15 de dezembro de 1949.

Testemunhas: D.ª Patrícia de Aguiar e Odete Cardoso de Souza.

Processo n.º 16.287-49 — U. B.

Concurso para ingressar no Curso de Jornalismo

Segunda-feira 23

DIÁRIO OFICIAL (Seção I)

Fevereiro de 1948 2499

Universidade do Brasil Faculdade Nacional de Filosofia CURSO DE JORNALISMO

De ordem do Sr. Diretor, Professor Antônio Damasceno Faria, pelo seu comparecimento dos interessados nos dias 2 e 3 do mês corrente, estará aberta, na Secretaria desta Faculdade, a inscrição para o exame vestibular do Curso de Jornalismo (Curso de Formação)...

- a) certificação de conclusão de curso secundário; b) prova de identidade; c) prova de sanidade, incluindo exame tuberculoso local, precedido na S. M. T. (Nota de Resposta n.º 138); d) prova de idoneidade moral; e) prova de qualificação com o seguinte conteúdo: 1.º certidão de idade; 2.º prova de pagamento da taxa de inscrição (Cr\$ 40,00); 3.º a pontuação do que dispõe o parágrafo único do art. 4.º do Decreto n.º 21.245, de 8 de dezembro de 1945, sendo dispensado, no contrato novo de prestação do exame vestibular, os candidatos inscritos na associação de classe. Secretaria da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, 15 de fevereiro de 1948. - Diretor: Luiz Cavalcanti, Secretário: Vasco Antônio Damasceno Faria, Diretor.

Table with 3 columns: Name, Number of inscription, Number of process. Lists candidates for the Journalism course.

Escola Técnica Nacional

De acordo com o edital publicado para o concurso vestibular de 1948, a Escola Técnica Nacional do Diário Oficial de 16 de fevereiro de 1948.

CURSO TÉCNICO

Table with 3 columns: Name, Number of inscription, Number of process. Lists candidates for the Technical Course.

CURSO DE MESTRIA

Table with 3 columns: Name, Number of inscription, Number of process. Lists candidates for the Master's Course.

CURSO INDUSTRIAL DA SICO

Table with 3 columns: Name, Number of inscription, Number of process. Lists candidates for the Industrial Course.

De acordo com o artigo 30.º da alínea "d" e parágrafo único do Regulamento aprovado pelo Decreto nº 2.272 de 16 de novembro de 1938.

Tendo em vista o que consta do processo nº 24.125 de 1950, do Departamento de Administração do Ministério da Justiça e Negócios Internacionais.

At 3.º sargento da Polícia Militar do Distrito Federal, Ivo de Azevedo Lodi, que conta 31 anos de serviço.

Tendo em vista o que consta do processo nº 24.125 de 1950, do Departamento de Administração do Ministério da Justiça e Negócios Internacionais.

At cabo de esquadra da Polícia Militar do Distrito Federal, João Soares Lima Campos, que conta 28 anos de serviço.

Tendo em vista o que consta do processo nº 24.125 de 1950, do Departamento de Administração do Ministério da Justiça e Negócios Internacionais.

At 3.º sargento da Polícia Militar do Distrito Federal, José Maria, que conta 20 anos de serviço.

Tendo em vista o que consta do processo nº 24.125 de 1950, do Departamento de Administração do Ministério da Justiça e Negócios Internacionais.

At 3.º sargento da Polícia Militar do Distrito Federal, I. B. Martins, que conta 28 anos de serviço.

Tendo em vista o que consta do processo nº 24.125 de 1950, do Departamento de Administração do Ministério da Justiça e Negócios Internacionais.

At cabo de esquadra da Polícia Militar do Distrito Federal, Márcio Lima, que conta 28 anos de serviço.

Tendo em vista o que consta do processo nº 24.125 de 1950, do Departamento de Administração do Ministério da Justiça e Negócios Internacionais.

At cabo de esquadra da Polícia Militar do Distrito Federal, Pedro Ferreira Lima, que conta 28 anos de serviço.

De acordo com o artigo 30.º da alínea "d" e parágrafo único do Regulamento aprovado pelo Decreto nº 2.272 de 16 de novembro de 1938.

Tendo em vista o que consta do processo nº 24.125 de 1950, do Departamento de Administração do Ministério da Justiça e Negócios Internacionais.

At cabo de esquadra da Polícia Militar do Distrito Federal, Isaac Henrique Mendes, que conta 27 anos de serviço.

De acordo com o artigo 32.º do Regulamento aprovado pelo Decreto nº 2.272 de 16 de novembro de 1938.

Tendo em vista o que consta do processo nº 24.125 de 1950, do Departamento de Administração do Ministério da Justiça e Negócios Internacionais.

At cabo de esquadra da Polícia Militar do Distrito Federal, Guilherme Antônio Soares, que conta 12 anos de serviço.

RESOLUÇÃO

De acordo com o artigo 1.º do Decreto nº 24.630 de 9 de julho de 1950, combinado com o artigo 1.º da alínea "a" do Decreto nº 31.208 de 28 de março de 1952 e com o parágrafo do artigo 2.º do Decreto-lei nº 10.000 de 20 de dezembro de 1950.

Tendo em vista o que consta do processo nº 22.351 de 1950, do De-

partamento de Administração do Ministério da Justiça e Negócios Internacionais.

At 1.º sargento do Grupo de Bombardas do Distrito Federal, Arnan Cunha Silva, que conta 38 anos, 1 mês e dias de serviço.

De acordo com o artigo 1.º da alínea "a" do Decreto nº 31.208 de 28 de março de 1952.

Tendo em vista o que consta do processo nº 24.361 de 1950, do Departamento de Administração do Ministério da Justiça e Negócios Internacionais.

O bombeiro de 1.ª classe do Grupo de Bombardas do Distrito Federal, Guarino Mendes, que conta 4 anos, 8 meses e dias de serviço.

MINISTÉRIO DA AGRICULTURA DECRETOS DE 11 DE AGOSTO DE 1950

O Presidente da República resolve

Remover:

Tendo em vista o que consta do processo SC. 22.245-60 do Departamento de Administração,

João Renato Buela Neves, da função de Inspetor de Caixa e Escrição, referência 25, da Tabela Numérica de Manuais de Serviço de Caixa e Caixa do Departamento Nacional de Produção Animal do Ministério da Agricultura, por ter sido penalizado para cargo público.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA

DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO DO SERVIÇO PÚBLICO

Divisão de Seleção e Aperfeiçoamento

Processo nº 2.611-50 — Tendo o presente processo em transcrição "passado", no interesse da administração do Departamento, classe E, do Quadro I — Parte Permanente, nomei Carlos-Ser Toledo, do M. V.

O P. para cargo de Inspetor de Caixa de Escrição dos meses de Junho, Julho e Agosto.

Parerei: José Buela é de parecer que a transferência em apreço deve ser condicionada à realização de concurso no conjunto de cargos de Escrição nas Escrições (C. 217), cujas inscrições regulares foram publicadas no D. O. de 10-45.

O S. A. do D. A. S. P. no 13 de maio de 1950. — José Silveira Fernandes, Diretor de Distrito. Despesa: Aprovado. — Brasília, 11 de Agosto, Direção Geral.

NOTICIÁRIO

O Hospital Civil de Marília recebeu sábado, no 14 horas, a visita do Excmo. Sr. Deputado Oreste de Góes, que a fim de conhecer o funcionamento do Hospital, foi recebido no Gabinete Militar da Presidência e do seu gabinete os senhores, Comendante José Barros de Azevedo, foi recebido pelo Médico da Marília, Almirante Silvio de Vasconcelos, pelo Almirante de Esquadra Flavio Marinho do Mendonça, Chefe do Serviço-Médico de Marília, Comandante Almirante João José de Vasconcelos, Diretor-Geral do Hospital Naval, e pelo Diretor do Hospital Civil da Marília, Capitão de Mar e Guerra Antônio José de Figueiredo. Depois de receber as explicações do responsável, visitou os serviços do Hospital, tendo a Presidência da República percorrido todas as instalações do Hospital, tendo a oportunidade de ouvir do Diretor explicações sobre sua organização. Após a visita lhe foi oferecido um "cock-tail" no gabinete do Diretor.

O Presidente da República assinou decreto alterando a Tabela Nomenclatura de Pessoal da Comissão de Marinha Mercante.

O Professor Heitor E. Brancovich, Presidente da Universidade norte-americana de Marília, está em visita oficial ao Brasil, fora hoje, segunda-feira, 14, as 17 horas, no Salão de Biblioteca do Edifício Governador, para conferência sobre temas em discussão para o intercâmbio cultural brasileiro-americano.

Quando o contribuinte transferir de um município para outro, ou de um para outro ponto do mesmo município, a sua residência, ou a sede de seu estabelecimento, fica obrigado a comunicar essa mudança ao Instituto de Rendas, dentro do prazo de 30 dias, sob pena de multa.

Todas as comunicações devem estar o contribuinte que se retirar temporariamente do município, mediante declaração, ainda que a pessoa não tenha ido para o exterior, em seu nome, as inscrições do Regulamento.

As comunicações sob a denominação poderão ser entregues em mão ou remetidas em carta registrada pelo Correio — e sobre a segunda, através do regulamento em vigor, a fim de a validade regular para o fim de poder apresentar uma contestação.

A Defesa Civil, visando a proteção de recursos materiais e humanos a serem empregados em caso de calamidade, tem a honra de publicar o Edital nº 148, de 11 de agosto de 1950, no qual se encontram as condições de prestação de serviços para a Defesa Civil, sob o título de Defesa Civil, e outras informações próprias de outras instituições.

Após o começo do trabalho em certo impulso, a cultura brasileira, as áreas plantadas desde os primeiros 188 hectares em 1848 e 200 hectares em 1949. Em consequência, a produção média, por hectare é bastante aumentada: 832 toneladas em 1948 e 1.000 toneladas em 1949. Em 1948, o Brasil produziu, em média, 100 toneladas de café por hectare, e em 1949, 120 toneladas.

Muito mais, e assim, muito maior do que a produção total e até mesmo maior do que a da Espanha e a da Portugal.

Em vista dos resultados alcançados, os fazendeiros estão se animando a fazer grandes colheitas, capazes de contribuir substancialmente para o consumo interno.

O Ministério da Agricultura fixou em 12 quilowatts a potência do aparelho utilizado a ser utilizado do Distrito "Cachoeira" existente no rio São Domingos, no distrito e município dos Arnes, e esta concessão foi aprovada a Prefeitura Municipal de Tejanópolis, em Minas Gerais.

No momento do Ministério da Agricultura, foi celebrado acordo entre o Governo do Estado e o do Brasil do Paraná, com o objetivo de ampliar os serviços de fomento da produção vegetal.

Em trabalho de cooperação, a exemplo de outros já assinados com maior êxito, prevê ampla assistência aos agricultores paranaenses, mediante as modalidades mais aconselháveis à região.

Vão ser realizados os serviços preliminares de implementação das estradas de terra residenciais do Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agrícolas, no quilômetro 17 da Rodovia Iguazu-São Paulo, e existentes no município, estados, cidades e vilarejos.

Para a execução dessas obras foi criada comissão pública, conforme edital publicado no Diário Oficial de 4 de agosto de 1950.

Atividades abertas no Departamento de Ensino da Polícia da Universidade do Brasil, à Avenida Pasteur nº 250, as inscrições para os seguintes cursos de extensão universitária:

Literatura Contada popular — Lecionado pelo Dr. Genalpio Atencio, na Faculdade Nacional de Filosofia, às segundas e quartas-feiras, das 10 às 11 horas, início hoje.

V Curso de História da Medicina — Lecionado pelo Dr. Lindino de Vasconcelos, início ainda não iniciado.

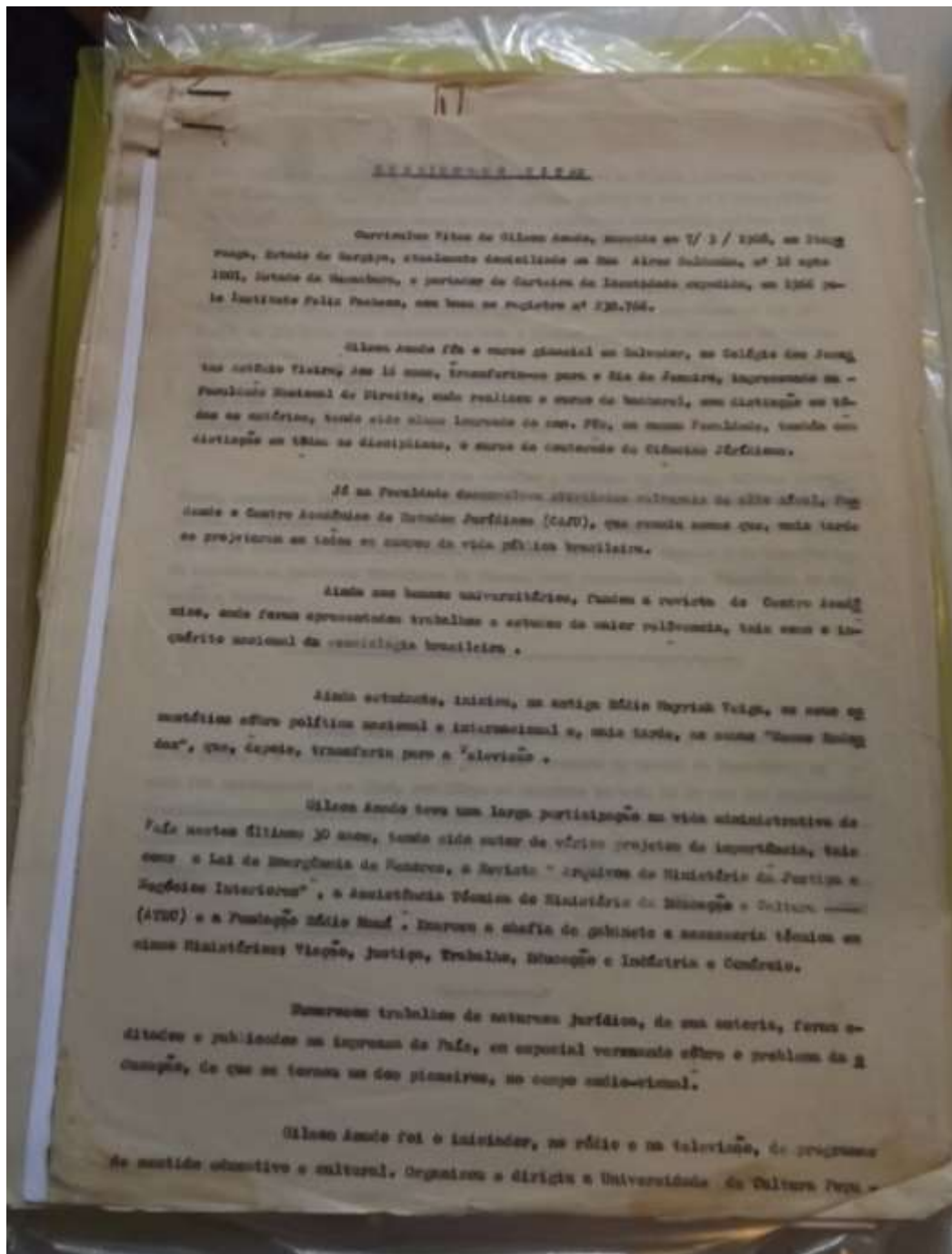
Temas de Engenharia Física — Lecionado pelo Professor Dr. Maurício de Medeiros, sob o título ainda não está iniciado.

Qualquer informações sobre cursos de extensão universitária poderão ser obtidas na Secretaria da Universidade do Brasil.

Destinada à divulgação de estudos e pesquisas no campo da Nutrição, o SARE acaba de editar a "Revista de Nutrição", cujo primeiro número, além de informações acerca gráficas, apresenta um texto digno da leitura de especialistas e estudantes de problemas alimentares tratados sob seus aspectos fisiológicos e dietéticos.

ANEXO 03 (DOCUMENTOS DO ARQUIVO PESSOAL DE CAMILLA AMADO)

Curriculum Vitae de Gilson Amado



... em 1967, com o nome de ...
... em 1967, com o nome de ...
... em 1967, com o nome de ...

Em 1967, Gilson assumiu o cargo de ...
... em 1967, com o nome de ...
... em 1967, com o nome de ...

Entre as suas atividades ...
... em 1967, com o nome de ...
... em 1967, com o nome de ...

Foi distinguido com ...
... em 1967, com o nome de ...
... em 1967, com o nome de ...

Gilson assumiu o cargo de ...
... em 1967, com o nome de ...
... em 1967, com o nome de ...

Conceitos usualmente repetidos por Gilson Amado

Conceitos usualmente repetidos por Gilson Amado :

A curiosidade no Brasil já está democratizada. Todos querem saber e aprender. Desde o vaqueiro da roça até o homem ilustrado da cidade. O "transistor" democratizou o interesse coletivo por problemas do País e do mundo, mas a rádio que deverá complementar e atender a essa curiosidade é ainda limitada, senão aristocrática. É o livro com 4 a 5.000 exemplares, é o auditório das conferências para 100 ou 200 pessoas, é a experiência ainda predominantemente urbana. Cabe a televisão preencher esse vácuo, a televisão comercial com as suas iniciativas de melhor nível e os seus noticiários, seus programas de ilustração e de cultura geral, e a Televisão Educativa que, livre da tutela comercial, poderá ser a "Nota de Sete Letras da Educação no País", multiplicando as oportunidades de ensino e cultura.

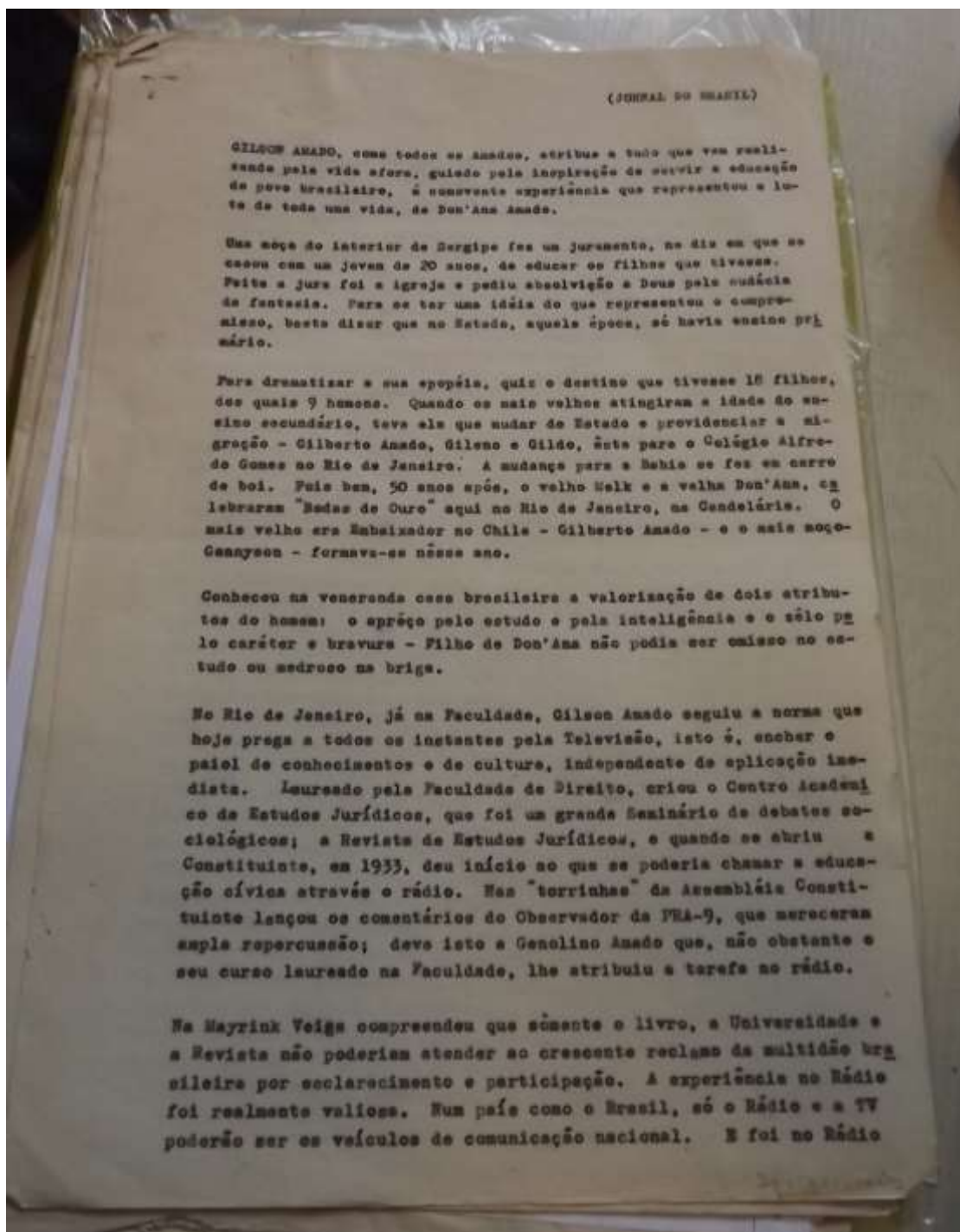
Outro conceito que a todo instante ouvimos de Gilson, é o estímulo à todos para que confiem em si mesmos, não acutem o não da vida. Cua se sempre atrás de um não está um sim à sua espera. O destino faz testes com cada um de nós, e um deles é o teste de pouca *tampura* diante de uma dificuldade.

Indagado, recentemente, sobre o segredo da vida anímica que o sustenta, disse ele que é a idéia de que a vida autêntica capaz de justificar a existência do homem, é aquela que se vive "como quem chega pela primeira vez a cada instante".

Perguntando sobre quais foram as principais fontes em que hauriu os ensinamentos de que hoje dispõe, Gilson enumerou : a pedagogia instintiva da velha B. Ana, a sala de visitas da velha casa da Bahia, onde ele se postava, com seus irmãos, atrás das cadeiras de espaldar alto, para ouvir os serões da família, nas tertúlias com as visitas : a permanente força preceptora de Gilberto Amado, cuja filosofia de vida inspirou a sua, cujo vocabulário elementar e o seu instrumental de comunicação esse crits ou falada, as intervenções, em vários lances da sua vida, de cada um dos seus irmãos, nesses legados permanentes de experiência que só são absorvidas quando transmitidos com amor.

Aprendeu com sua mulher Henriete a lição da coragem, do afeto fecundo e criador, do espírito de fidelidade ao sentido nobre da vida. Aprendeu com Camila, sua filha, muitas coisas, inclusive a obsessiva procura da conciliação entre a fantasia e a vida. E com Rafaela, sua neta, a sua encantadora catadrática, "linda de morrer", com dez meses de idade, aprende agora a redescobrir o mundo, num deslumbramento alegre diante das coisas e dos seres.

Documento 01



que empreendeu a campanha para inscrever todos os brasileiros no conhecimento e a interpretação da conjuntura histórica que a pela situação. A crise brasileira está impressionando os alunos das nossas instituições e o espetáculo da demanda popular por escolas, esclarecimento, orientação, universidade. Transferiu para a TV o trabalho que vinha realizando, assim que o seu programa "Mesas Redondas" foi cancelado pela atual administração de Rayrial Vaigh. O povo brasileiro está na porta das escolas, e estes não têm dimensão para abrigar a demanda em expansão. As universidades têm cursos estritos e a multidão brasileira vive no estado universitário, isto é, tentando compreender o que se passa no Brasil, absorver informações e conhecimentos e preparar-se para as técnicas de uma vida urbanizada e industrializada.

O teste da "Universidade sem Paredes", através da T.V. Continental, é realmente um fenômeno sobre o qual devem se debruçar os observadores e sociólogos da nossa vida social e política. Em apenas 8 meses de atuação, com a maioria dos fatores negativos, a experiência universitária na TV traduziu esta afiliva aspiração do povo pelos aspectos sociológicos da nossa conjuntura. Emissores com alto índice de popularidade, a hora tardia do programa, a improvisação de um homem feio e estranho aos padrões normais de TV, os temas altos e considerados complexos, tudo faria prever o fracasso da iniciativa. O resultado entretanto só está. É, proporcionalmente, hoje, "Mesas Redondas", o programa de maior audiência em todas as camadas sociais. É ouvido no seio das elites da zona sul, como no caso do parto, ou nos lares suburbanos. A base que presidiu a experiência foi a seguinte: Possuímos uma repertório esportiva perfeita; uma máquina de levar ao povo os fatos policiais e políticos admirável; temos um alto nível no plano da recreação através os veículos populares. A cultura, entretanto, permanencia confinada nos salões das conferências e ao círculo pouco amplo dos leitores de livros, aos auditórios das universidades e as colunas especializadas dos jornais. Julgamos que era chegada o momento de usar os veículos populares para transmissão de educação e cultura. Em 8 meses realizamos 850 conversas com especialistas, técnicos, sociólogos, educadores, economistas, homens públicos. Desses 850, mais da metade constituída de nomes não conhecidos ainda do grande público. Os temas mais valorizados nas repercussões populares foram os temas técnicos, as conversas sobre educação e economia. Cerca de 3 horas de televisão diárias, sob focos de luz e de energia caros, de acordo com medições feitas, de mover uma locomotiva da Central. Nenhuma preocupa-

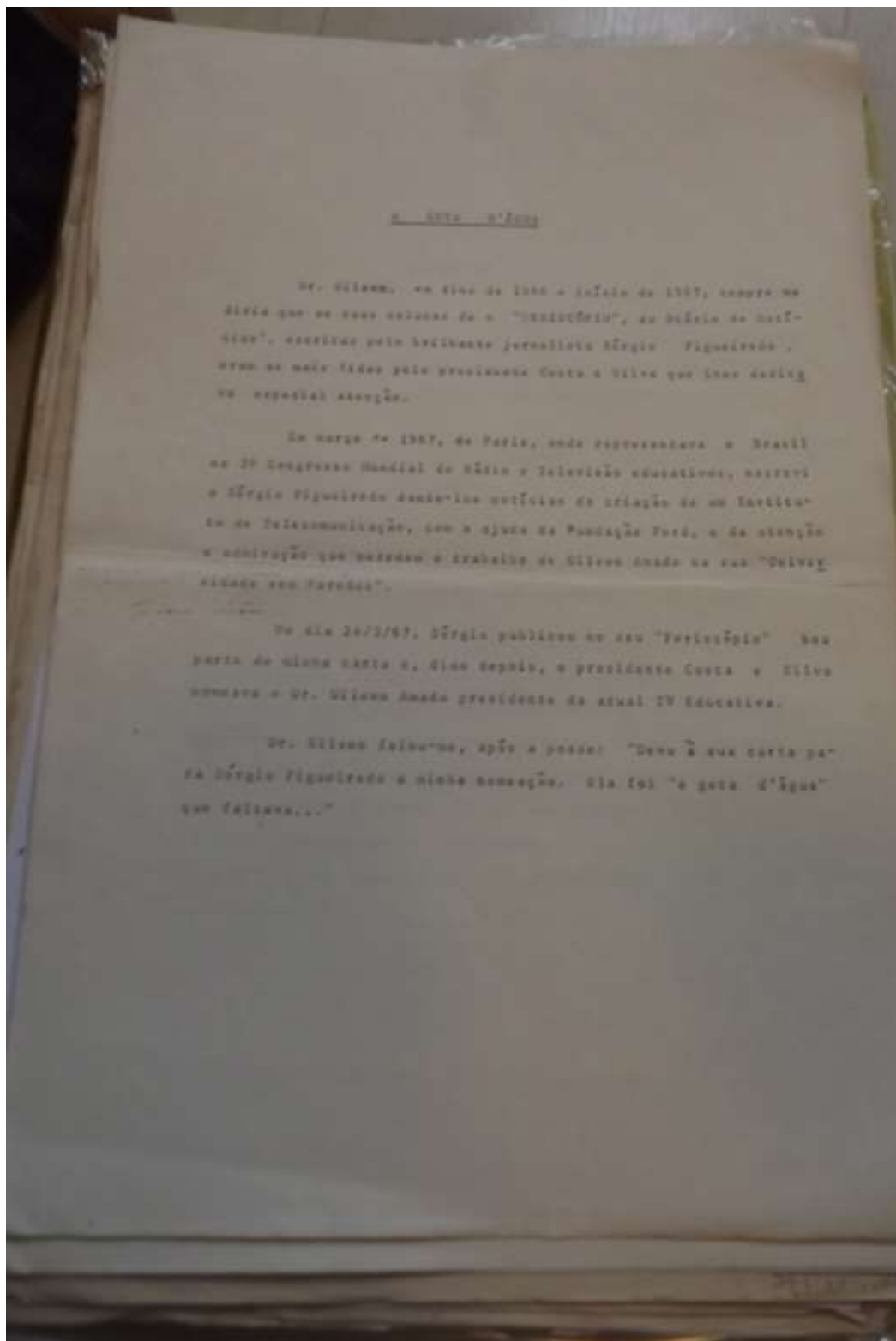
ção comercial e, condição básica do êxito do trabalho, independen-
cia total na condução dos debates. Do ponto de vista político -
então Gilson Azeite - essa obra deve prosseguir em âmbito nacional,
pois estamos na seguinte situação: As elites que possuem os
conhecimentos e com acesso às universidades vão perdendo a conexão
le plebeu do poder no país, enquanto a plebe, que começa a receber
parciais crescentes desse poder, não tem acesso às fontes de in-
formação nas as oportunidades de esclarecimento universitário.
Isto é imperativo de unir-se as veias de massa, para uma obra
disseminadora de educação popular. O programa realice também um
outro objetivo, fazer com que as elites intelectuais brasileiras
se habitassem ao uso de um veículo, ao qual elas fogiam pela es-
tridência publicitária de massa, desqualificação de rádio e de TV,
do ponto de vista de mecanismos tradicionais de operação intelectual.

Dentro de mais algumas semanas Gilson Azeite iniciará a parte da Uni-
versidade propriamente dita, isto é, os Cursos regulares através da
TV. O primeiro deles será o Curso de preparação para os exames do
Artigo 99 (Exames de Madureza). Impressionante a receptividade!
Assistência e inscrição de representantes de três gerações na mesma
família, a avó, a mãe e a filha. Só um Sindicato, o dos Ferroviá-
rios, inscreveu 200 candidatos. O Ministério da Educação está dan-
do apoio à iniciativa e reconhecerá os cursos, realizando, com ban-
cas próprias, os exames. Seguir-se-ão os cursos de Artes e Ofí-
cios para preparar eletricitistas, mecânicos, encadernadores, etc.,
ou seja, os especialistas que dão assistência doméstica, e que hoje
entram pelos lares da cidade, para consertar, ferro elétrico, ven-
tiladores, etc. sem qualquer título, como biscateiros recolhidos
nas esquinas. Fim de esses cursos, expediremos a estes artesãos as
"Certas de Ofício". Outros cursos ministrarão conhecimentos de
cultura geral, inclusive a História da Liberdade no Brasil, cada
episódio ensinado por grandes figuras da nossa vida pública.

Gostaria de esclarecer ainda um aspecto: não realizamos - diz Gil-
son Azeite - um programa de entrevistas, pois a entrevista é uma
técnica jornalística, e o jornalismo busca, como é natural, a es-
tridgncia dos acontecimentos, o fato novo, o aspecto mais vivo na
apresentação do fato. O nosso método é a conversa, e a área de en-
fese é a motivação dos acontecimentos. Realizamos "Forums" sobre
educação, economia, política externa, Fórum Ferroviário, e agora es-
tamos realizando um seminário intensivo sobre o "Plano Trienal" de
Celso Furtado.

As aulas dos cursos terão apostilhas, que serão fornecidas, previamente, de graça, já que serão oferecidas pela Editora Adelphi Bloch, de "ancheta". Um grupo de companheiros nos tem ajudado, sem qualquer preocupação econômica, entre os quais, Gilão Saado, João Pinheiro Neto, Luiz Alberto Bahia, Mauro Sales, Oscar Monte Alegre. Devo assinalar a contribuição fundamental de Rubens Bernard, sem a qual, a experiência não poderia ter sido realizada, por falta de patrocínio comercial. A ela se deve a compreensão básica para o êxito do trabalho, que estamos certos, oferece um sistema impressionante do estado sociológico do povo brasileiro, voltado hoje para os temas fundamentais da nossa atividade coletiva e distraído de modo crescente dos aspectos acessórios da nossa precária vida pública.

Textos de Jairo Bezerra



TELELOUCOS

Quando do lançamento do 1º Curso de "Arte e TV" da Universidade de Cultura Popular, em 1963, o diretor Gilson Amato convidou-me para a solenidade inaugural, à noite, na antiga TV-Continental.

Foi com uma roupa bem simples. Afinal, era apenas o início de um curso para adultos.

Para meu espanto e surpresa, a Continental estava repleta de autoridades: Este Ministro de Estado, Senadores, Deputados, Secretários de Educação, diretores de departamentos do MEC, etc.

Antes do início da solenidade, o Ministro Santiago Dantas conversava com os professores do Curso, que falavam sobre a importância da televisão e ^{suas histórias} ~~as histórias~~ sobre os "Televisinhos", ~~suas histórias~~ muito conhecidos naquela época. Naquela ocasião, o ilustre ministro Santiago Dantas perguntou aos professores: "Quanto vocês vão ganhar para dar essas aulas?" "Nada!", responderam os professores. "Nada!", disse Santiago Dantas, e acrescentou: "então vocês são os Teleloucos".

II. APOCALIPSE DO ARTIGO 27

Para obter as apostilhas de correção foram de acordo 27 pela
 autoridade, no artigo 27 do Dr. Gilson, com recursos para obter 27
 pelo, apelo para ser para Adolpho Bloch, que assumiu a responsabi-
 lidade de editar nos próximos da "Manchete" alguns milhares de
 apostilhas.

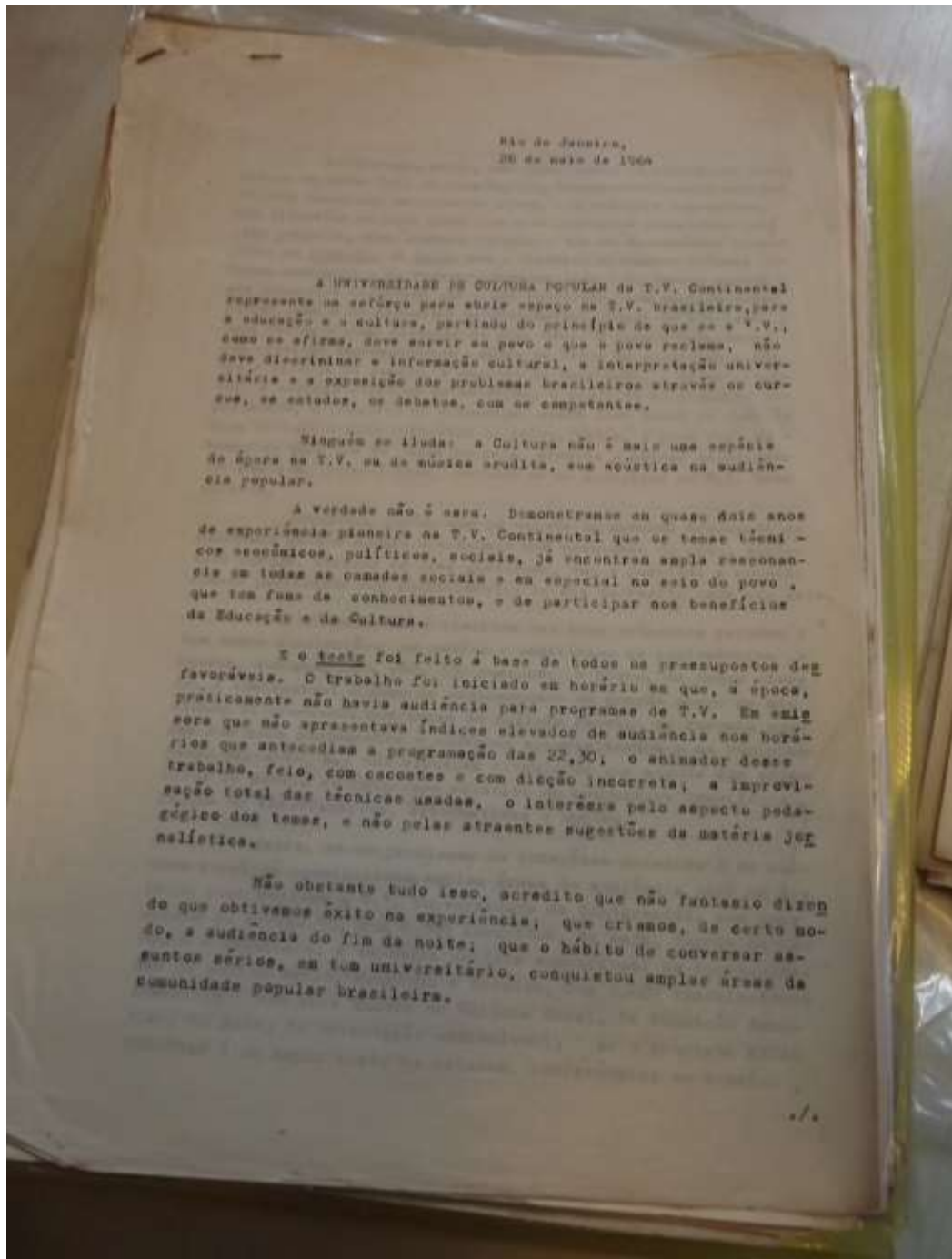
Reconheceu que o número de artigos de artigo 27 pela 17 aumen-
 tou de tal forma, que começou a prejudicar os trabalhos de edição
 da "Manchete".

Adolpho Bloch falou com Dr. Gilson sobre o problema e mos-
 trou o encarecimento de mão-de-obra além do sacrifício do horário
 dos apostilados. Dr. Gilson foi até as oficinas da "Manchete" em
 Parada de Lucas, dirigiu a palavra aos apostilados reunidos e, com a
 sua ministração, entusiasmos de tal modo os empregados da "Manchete",
 que a ideia delas dirigiram ao Dr. Gilson, na frente de todos, e
 disse:

"Tudo ficar dependendo Dr. Gilson, nós, por nossa conta, vamos far-
 zer suas apostilhas".

E fizeram assim, sem Bloch saber.

Carta de Gilson



Permitam, ainda, uma observação: o serviço do povo. Temos no Brasil S.T. um correspondente surpreendentemente abrangente, com notícias de primeira ordem, com notícias excelentes, com diversões de alto nível e a alta costa, um jornalismo muito mais perfeito, nos "Jornais Sulmex", com os competentes produtores de Parrelli, de Barra, com o trabalho altamente valioso de Maria Rodrigues e de Fernando Bastos Lima e de outros muitos; uma cobertura esportiva que é uma perfeição, com equipes exemplares como a do Sarcenese de Continental, Caçari do Esmerleir, Luis Mendes e João Saldanha do Rio, etc. O povo é informado, em questões importantes, sobre os fatos do quotidiano, sobre a matéria do varajo, o domínio de Garrynche, o crime terrível, o artigo político de concessão, o conflito no plenário legislativo, o peculato ou a intriga, assim como todos os ocorrimentos de real e alto interesse coletivo, enfim, o povo fica sabendo de tudo que se passa no país, através a intensa capacidade informativa, jornalística, recreativa ou artística da T.V. brasileira.

acredito, porém, que já existe um mercado crescente de audiência para o estudo e o debate dos problemas do povo, sobretudo porque, através as vias clássicas, não é possível a coletividade participar dos conhecimentos de que necessita cada vez mais.

A Universidade é limitada nas suas estreitas paredes e tem outra destinação; os salões e auditórios de conferências e cursos, abrigam, 100, 200, 300 pessoas; o livro, de preço elevado, é inacessível à fuma de ensinamentos da grande massa de cidadãos interessados nos temas de cultura geral; os jornais ajudam com seus suplementos e cadernos especializados e as revistas fazem barulho, mas não alcançam circulação que atenda aos objetivos de servir ao interesse coletivo na conjuntura brasileira, seja de interrogações, alternativas e opções.

Assim, se os problemas de interesse coletivo e de cultura geral já sensibilizam amplas áreas de audiência para um trabalho como realiza a T.V. Universidade da Continental, com seus cursos do artigo 99, com 6.300 inscritos, ou seja, depois de São Paulo e Guanabara, a terceira unidade educacional em oportunidades de ensino médio, cobrindo 4 Estados, com 1.620 trabalhadores inscritos; com seus Cursos de Cultura Geral, de Educação Familiar, de Arte, de Orientação educacional, se o programa MESAS REDONDAS é um amplo ciclo de estudos, conferências ou debates,

...
 mobilizando cerca de dois mil especialistas de todas as áreas do conhecimento, com um auditório sem precedentes, de milhões de espectadores, em todo o Estado; se obtivermos prêmios de audiência, distinções especiais em desfiles de concessão na T.V., se o interesse pela nossa experiência despertou a atenção de outros países do mundo, se fomos indicados para prêmio internacional destinado a escrever histórias e comunidades, se sabemos tudo isso, meu caro Cordeiro Alberto, porque não encontramos espaço e ajuda, participamos, mesmo em porcentagem mínima, das verbas destas instituições de grandes empresas, que existem mas não chegam até nós, ou de alguns contatos de formidável cifra de recursos destinados aos demais campos de atuação da T.V.?

Visitei algumas empresas; seus diretores concordaram que eu viesse a esses programas; recebi elogios e estímulos verbais. Mas, após tanto tempo de desastrosos investimentos pessoais, é quase nada o que foi possível obter.

Será que a nossa iniciativa, a audácia que tem, o êxito já conseguido, não vale nada, nada mesmo, uma mínima parcela que seja, do bolo de investimentos publicitários das grandes organizações nacionais e estrangeiras?

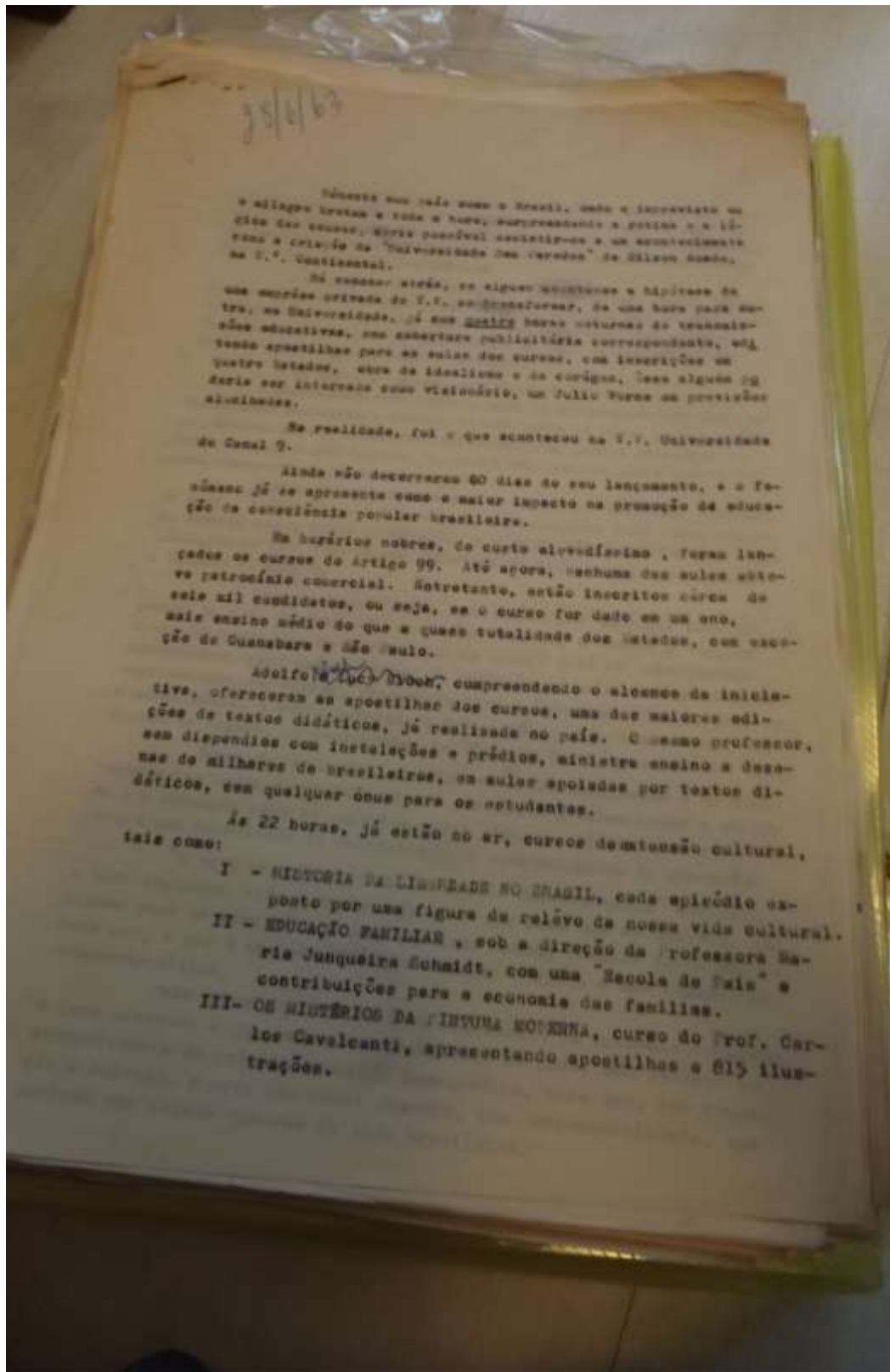
Alimento-me de estimulantes que vêm de todos os lados, inclusive de você, mesmo com as críticas inevitáveis, ouvindo o corinheiro do "Sachas" perguntar o dia do Fórum Econômico para acertar sua folga na casa para esse dia; sabendo que no Estado do Rio há quem ande a cavalo léguas, todas as noites, para ouvir aulas em feições vizinhas; sabendo que na favela, de madrugada, ouve-se o programa através um receptor na janela de uma pequena casa, com o povo sentado no chão, gente que levanta as cinco horas da manhã.

Confesso, entretanto, que, após dois meses sem uma cabeça de vídeo tape, de custo modesto, em meio a indiferença dos que podem ajudar e a quem ajudo, começo a sentir que as dificuldades talvez estejam acima de nossas forças.

O que fiz na Mayrink durante 29 anos, sendo retirado do ar no primeiro dia de administração que ocupou o Rádio até há pouco, o que tentei fazer transformando o Rádio Ipanema, de que fui o liquidante durante a guerra, em Fundação Rádio Mauá, com cursos e educação para o trabalhador, onde também não se foi possível

.../...

Documento datado de 1963



Seguir-se-ão os cursos de Universidade do Trabalho, para a preparação de técnicos em "artes e ofícios", estatísticos, contábeis, mecânicos, gráficos, etc., destinados inclusive a trabalhar em tarefas domésticas, que, hoje, é feita por escravos e artesãos sem qualificação profissional.

No programa HUMANISMO MODERNO, explica Gilson Amado, talvez a mais ampla esfera já dispendida antes não para dar ao povo oportunidade de participar dos debates, dos problemas, dos estudos, que se realizam e tomam de consciência da vida de sua conjuntura política, social, econômica e cultural.

É um espaço e momento Seminário de Cultura Popular.

Crescendo duas horas a mais de programação semanal, estendendo pela madrugada e dentro, Gilson Amado já levou para a mídia pública, para o depósito universitário, para a pedagogia de fato, mais de 1.500 figuras, a grande maioria das quais jamais haviam aparecido em programas de T.V.

Haverá Fóruns permanentes de Educação, Economia, Reformas de Base, Literatura e Arte, e ainda de inaugurar dois novos ciclos de debates com o FÓRUM CINERÁRIO e o FÓRUM CÊNICO TURINHO com a colaboração de Sra. Lucy Bloch, diretora do Departamento de Artes e Turismo do M.T. C.

A tese de Gilson Amado, que acabou por empalmar os dirigentes da T.V. Continental, os irmãos Ricardo, e também a nós, de Bloch editores, é a de que o poder no Brasil está se transferindo, rapidamente, pela própria força de evolução do país, de uma minoria representada por elites, preparadas para a liderança cívica, para as classes médias, e trabalhadoras, o povo, enfim, que Gilson Amado simboliza na figura, já consagrada, de "João da Silva" o homem das ruas.

Como não é possível ampliar-se as Universidades e os anfiteatros das salas de conferências e cursos, é preciso levar a cultura e a educação para os veículos áudio visuais, já com acesso ao povo e com capacidade de multiplicar as oportunidades de educação.

"O povo brasileiro está em estado Universitário" exclama, a cada instante, Gilson Amado. Um povo que sabe que as decisões caminham para as suas mãos e que, por isso mesmo, precisa aparelhar-se para ser, o que é ~~essencial~~, o titular efetivo e não nominal da soberania cívica.

Cada base de cultura é um patrimônio da economia coletiva e deve oferecer o que sabe para transferir ao povo, com esforço de sobrevivência de própria condição democrática, pois que, sem educação e cultura, o povo não pode assumir, com responsabilidade, sua posição nos nossos quadros de vida brasileira.

A Universidade de Cultura Popular, reuniu um grupo de
 celebridades de alto nível, com Luiz Alberto Bahia, Carlos Cavali-
 nenti, Gillo Amado, Mauro Salles, Norma Denna, José Alberto Gus-
 tavo, Joaquim Torres de Azevedo, entre outros. As duas últimas cri-
 ções do programa são "Os LERDOS DO POVO" com expositores de todas as
 classes sociais, que vão a T.V. ler poesia e prosa para o povo; e
 "LIVROS E AUTORES" com uma equipe de intelectuais, dando assistên-
 cia cultural ao João de Silve diante das vitrines de editoriais
 brasileiro.

São indústrias ou espetáculos que revelam a profunda repercus-
 são dessa trabalho nas camadas populares.

Em Alêm Paraíba (Ninas Gerais) um cidadão anda diariamente
 três léguas a cavalo para acompanhar as aulas, na T.V. de um facha-
 deiro seu amigo. Em carta conuente, uma Senhora conta que o marido
 deixava-se ficar no bar, até altas horas, e ao voltar embalsgado,
 agredia a esposa e os filhos. Aconteceu que uma T.V. foi instalada
 na taverna e o homem passou a interessar-se pelas aulas e debates.
 Hoje, está recuperado, adquiriu uma T.V. e ajuda os filhos a estudar.

Na fila para receber apostilhas, frente a Continental, en-
 contramos há dias, mãe e filho, avó e neto, a dona de casa e a emprega-
 da, que vivem na sala de visitas, as aulas.

Impressionante é que tal movimento ainda não conseguiu in-
 teressar as agências de publicidade, nem atrair o apoio econômico in-
 dispensável, inclusive do Governo.

É um sinal de que pode a força de fé do homem, quando sob
 a inspiração de altos ideais.

Em Wilson Amado, a matriz dessa força chama: "Donana Amado"
 mãe dos Amados e que dedicou toda sua vida a educação dos seus 13 fi-
 lhos.

28 Junho 1963

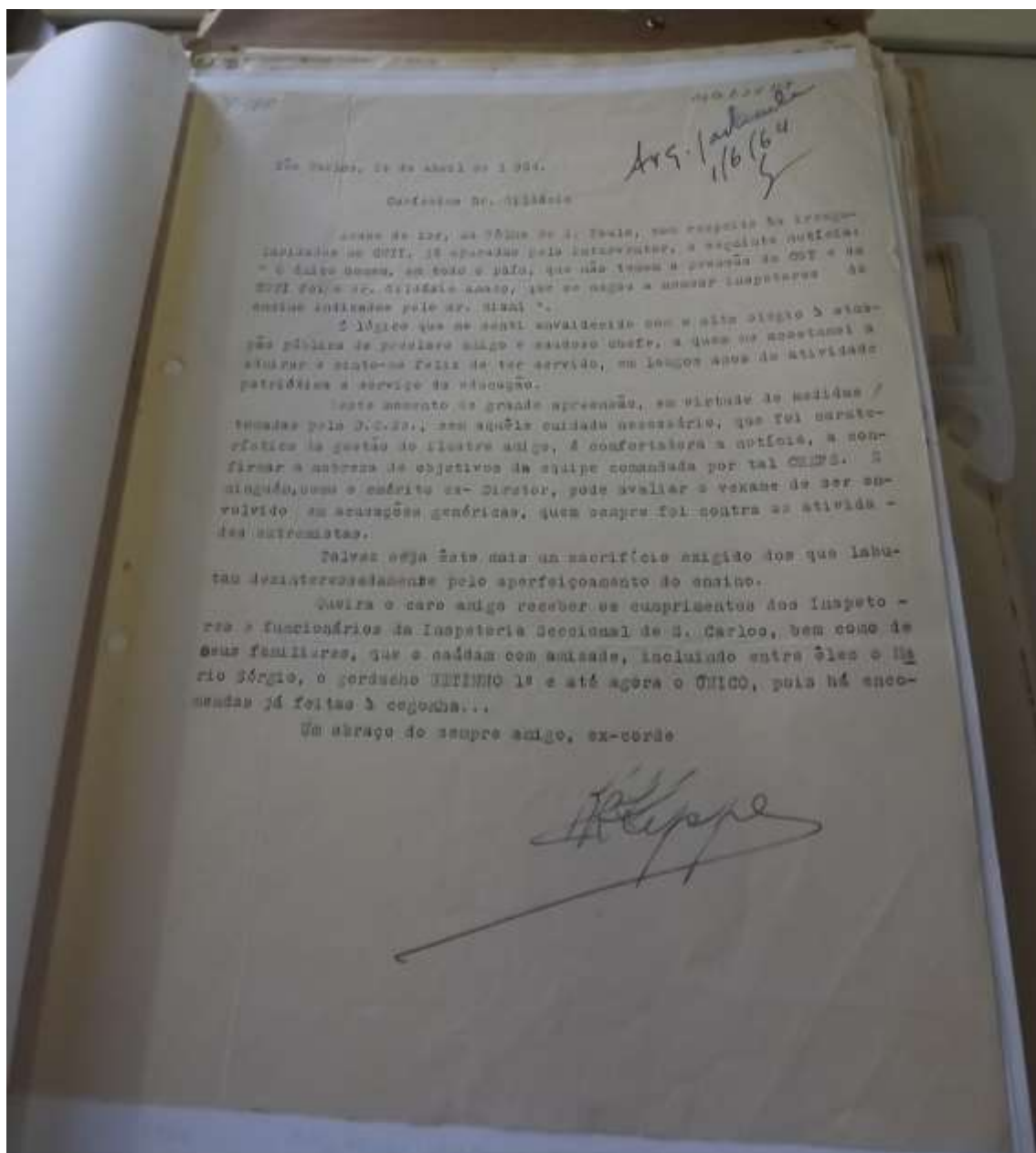
ANEXO 04 (DOCUMENTOS DO PROEDES)

Correspondência agosto de 1964

Sr. Jildário, querido senhor e amigo
 Não pude até esta data, hoje é o primeiro
 no dia em que sinto condições para escrever
 aos amigos. O senhor e dos primos da lista
 Ta
 Perdoo, Sr. Jildário, pelo atraso com que
 me dirigi ao senhor para dizer-lhe da mi-
 niga intensa alegria por seu retorno à pá-
 tria.
 Talvez o senhor nem possa imaginar o
 contentamento de todos nós, gaúchos, que
 aprendemos a amá-lo como um grande edu-
 cador e, especialmente, como amigo.
 Seja muito feliz, Sr. Jildário, nessa
 nova etapa, frente do ensino secundário,
 que nós também o seguimos.
 Obetes como o senhor, que sabem fa-
 zer-se respeitar e querer bem, conquistam
 um lugar para sempre no coração de seus
 subalternos.
 Isto ocorre sempre, gelatinosamente à
 sua pessoa, Patrão.
 Um abraço de todo o grupo de
 Porto Alegre, e, em particular, de
 Jolástica
 Rua Jerônimo Coelho 44 ap^{to} 303
 Porto Alegre - R.S.

Aus 7-8 64

Correspondência abril de 1964



Correspondência março de 1956

