

EXTRA-SÉRIE, 2011

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DE COIMBRA



revista portuguesa de
pedagogia

HOMENAGEM AO
PROFESSOR DOUTOR
JOÃO JOSÉ MATOS BOAVIDA

PROFESSOR DOUTOR JOÃO JOSÉ MATOS BOAVIDA: PERSPECTIVA(S) SOBRE UMA OBRA

Aproveu à Comissão Organizadora do número de Homenagem da *Revista Portuguesa de Pedagogia*, ao Professor Doutor João José Matos Boavida, cometer-me o encargo honroso de redigir uma nota biobibliográfica que lhe fosse referente. Não pretendendo, de forma alguma, esquivar-me a este preito mais que merecido, sinto que a vontade e o gosto que tenho em fazê-lo podem não consumir o desiderato esperado em tais ocasiões. Porque se na pluriforme e heteróclita escrita deste professor conimbricense, há um intelectual que se formata nos cânones de uma carreira académica, inscrita no seio da Filosofia e da Pedagogia, há um outro que, de forma mais liberta e imaginativa, verte o mesmo caudal de indagações na produção literária. E se destas diferentes discursividades houve uma aparente cisão que as delimita e diferencia nas suas intenções praxeológicas, congrega-as a mesma inquietude metafísica e humanista que perpassava já nos ensaios poéticos da adolescência e o fizeram originariamente orientar para a Filosofia, antes do fecundo encontro com a reflexão educacional, onde o seu nome ganhou um reconhecido prestígio.

I - ETAPAS DE UMA TRAJECTÓRIA ACADÉMICA: DA FILOSOFIA À PEDAGOGIA

João José dos Santos Matos Boavida nasceu em Alpedrinha (Beira Baixa), localidade a que sempre se manteve ligado, por tradição familiar, e memória afectiva da paisagem e das gentes. Fez o primeiro e o segundo ciclo dos Liceus em Castelo Branco, tendo concluído os estudos secundários no Liceu Normal D. João III, em Coimbra. Em 1963 ingressou na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, para frequentar o curso de Filosofia, que terminou em 1968, tendo defendido a tese de licenciatura em 1970, com a distinta classificação de 17 valores. Após a obtenção da licenciatura, com conclusão do curso complementar de Ciências Pedagógicas, e cumprido o serviço militar, foi recrutado como professor eventual de Filosofia no Ensino Secundário, e em 1974/75 frequentou o Estágio Pedagógico do 4º Grupo B – Filosofia, tendo obtido a classificação de 15,5 num máximo nacional de 16 valores.

No ano seguinte, é nomeado professor efectivo do Liceu Infanta Dona Maria, em Coimbra, cargo que veio a abandonar em 1977/78, por motivo do convite que lhe foi endereçado pelo saudoso Professor Doutor Joaquim Ferreira Gomes, para assistente do Curso Superior de Psicologia, entretanto criado na Faculdade de Letras. No ano lectivo de 1980/81, como bolseiro do Instituto Nacional de Investigação Científica (I.N.I.C.), frequentou um curso de Especialização em Psicopedagogia, na Bélgica, na Universidade Católica de Lovaina.

Capitalizando a sua experiência docente no ensino secundário, decide aprofundar as questões ligadas ao ensino/aprendizagem da Filosofia, e orientado pelo Professor Doutor Arthur Gille apresenta uma minitese intitulada *Voies d'accès pour l'enseignement de la philosophie*, com a qual obteve a referida especialização. Regressado a Portugal, e prosseguindo na exploração da mesma temática, enceta a investigação para o Doutoramento, sob a preclara orientação do Professor Doutor Nicolau de Almeida Vasconcelos Raposo, em cuja equipa se integra. Sendo esta prova um marco assinalável no itinerário de qualquer docente universitário, importa considerar a profusão de artigos vindos a lume ainda antes da obtenção do grau, e que de uma forma ou outra reenviam para temáticas de eleição na sua obra, como sejam as questões da avaliação educacional, definição dos objectivos pedagógicos, métodos de educação e as que mais directamente se prendem com a teorização geral do campo educacional. Em 1989, apresenta o doutoramento, com a tese intitulada *Filosofia - do ser e do ensinar*, publicada em 1991. Vale a pena analisar este trabalho porque ele é, em boa medida, uma placa giratória para posteriores trabalhos. A tese é constituída por quatro partes. A primeira, que trata dos “condicionalismos gerais postos pela Filosofia como domínio específico”, estabelece os quadros gerais de toda a problemática subsequente, considerando que o ensino da Filosofia concita um vasto conjunto de problemas de natureza cultural, psico-evolutiva e didáctica que há que ponderar e relacionar em termos formativos; neste sentido, dedica a segunda parte do trabalho à problemática do desenvolvimento na adolescência, com uma extensa investigação bibliográfica de que se serve para demonstrar como a Filosofia, pelas suas características, tem boas condições para motivar os jovens, acabando por reconhecer que a desmotivação para estas matérias resulta sobretudo de problemas de natureza didáctica. De forma consequente com a análise levada a cabo nos capítulos precedentes, na terceira parte faz um longo excurso sobre a renovação pedagógica do século XX e analisa as contribuições científicas mais importantes para a referida renovação, invocando do mesmo modo as condições sociais, económicas e políticas que a determinaram. Ciente de que a Filosofia figura como uma disciplina especialmente vocacionada, pelas suas características teoréticas e reflexivas, para consubstanciar

o que é hodiernamente reclamado da educação, ou seja, formação de alunos com sentido crítico e capazes de pensar autonomamente, enceta uma discussão em torno da sua didáctica específica. Ganha assim sentido a ênfase posta nas perguntas feitas na primeira parte, relativamente à estrutura conceptual da Filosofia e às motivações e condições para o seu ensino/aprendizagem: Para quê ensinar? A quem ensinar? O que ensinar da Filosofia? Como ensinar?

Cada uma das questões supracitadas ganha dimensão, tendo em conta que a actividade filosófica é totalizante e historicamente fundada, pelo que as respostas a estas indagações básicas e essenciais dependem, nalguma forma, de posições teóricas relativas à Filosofia e que interagem com as condições culturais e psicodidácticas, constituindo uma realidade sistémica. Como comenta o Professor Encarnação Reis: «as razões e os argumentos aduzidos nas quatro partes valem em si mesmos, mas, numa segunda ordem, entrecruzam-se numa espécie de confluência (...). Quero dizer, desde a primeira parte que nos apercebemos, tomando como ponto de partida a Filosofia e a Pedagogia, quer como interpretação/fundamentação, quer como construção/interpretação, que a relação entre a Filosofia e a Pedagogia tem aqui uma nova perspectiva, uma inter-relação que não é habitual ver-se. Por um lado, a actividade filosófica é de natureza judicativa e oscila constitutivamente entre a vocação para o sistema e a dinâmica do processo que a apela. Por outro ainda, a dimensão pedagógica, muito mais do que uma actividade complementar extrínseca, surge aqui como uma componente intrínseca ao processo» (*Revista Filosófica de Coimbra*, I, 2, 1992, 394).

A complementar a reflexão encetada nos primeiros capítulos, a 4ª parte intitula-se “Esboço de uma didáctica geral para a Filosofia” e pretende fazer uma síntese entre uma pedagogia com objectivos, e por objectivos, tentando conciliar as metas que a Filosofia pode impor enquanto conteúdo historicamente definido, e os objectivos que a dinâmica da própria reflexão filosófica exige, e que se caracterizam por não poderem ser antecipadamente impostos. Este aparente dilema, na sua equação, resolve-se postulando para a formação filosófica dos jovens a mesma natureza de objectivos que o pensamento filosófico implica, enquanto indagação radicalmente totalizante, sujeita às regras do pensar logicamente válido e coerente.

O trabalho de doutoramento, ao abrir perspectivas diversas na tematização das questões da didáctica da Filosofia, interpenetra-se com outras publicações que, na linha da reflexão já iniciada, aprofundam aspectos diversos do problema. Refiram-se, a título ilustrativo, os seguintes artigos e capítulos de livros: “Pedagogia - Filosofia/ Filosofia - Pedagogia, ou os braços reencontrados da Vénus de Milo,” *Revista Portuguesa de Pedagogia*, xxvii, 3, 1993, 349-385; “Contributos para uma didáctica da Filosofia

à luz da inter-relação Filosofia/Pedagogia”, in A. Estrela; J. Ferreira, *Desenvolvimento curricular e didáctica das disciplinas*, Lisboa, F.P.C.E., 1994, 487-494; “Filosofia - à procura de uma didáctica específica”, *Revista Portuguesa de Pedagogia*, xxix, 1995, 2, 25-39; “Filosofia e processo educativo”, *Revista Portuguesa de Pedagogia*, xxx, 3, 1996, 109-132; “Por uma didáctica para a filosofia, análise de algumas razões”, *Revista Filosófica da Coimbra*, 9, 1996, 91-110; “Do pensamento à filosofia”, *Revista Portuguesa de Educação*, 9, 1, 1996, 77-89; “Filosofia - com que objectivos se ensina e aprende?” *Inovação*, 11, 3, 1998, 75-91.

Fazendo uma síntese das várias abordagens, e reportando-nos, de forma mais directa, à própria lição das provas de Agregação, em 1998, cujo título é *A natureza filosófica da didáctica da Filosofia*, denota-se uma clara distanciação em relação à posição consignada por certos filósofos, designadamente Tozzi, que fazem implicar na filosofia uma teoria da educação, reducionismo relativamente ao qual o autor apresenta sérias reservas. Explorando esta dissensão, e na sequência de teses já defendidas, Boavida publica vários outros trabalhos, de que são exemplo os seguintes: “Do ensino da Filosofia à Filosofia da Educação”, in A. D. Carvalho (org.), *Diversidade e Identidade, Actas da 1ª Conferência Internacional de Filosofia da Educação*, Instituto de Filosofia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2000, 553 - 558; “Fundamentos filosóficos de la educación, o raíces afectivas y pedagógicas para la educación”? *In Comunicaciones al V Congreso Internacional de Filosofía de la Educación*, 2005, Madrid, Dykinson, 198-201; “De una didáctica de la filosofía a una filosofía de la educación”, *Revista española de pedagogía*, 2006, LXIV, 234, 205-225. Em termos muito sintéticos, dir-se-ia que o homenageado chama a atenção para o facto de a filosofia não implicar, só por si, uma filosofia da educação ou uma didáctica que lhe sejam coerentes. Oferecem-se várias opções didácticas, sendo que, ao exigir-se uma inter-relação constitutiva entre Filosofia e Pedagogia, para dela se depreender a necessidade de uma didáctica específica, a mesma obriga a uma teorização filosófica da educação que figure como justificação última do que é postulado a nível pedagógico-didáctico. Na teia complexa das relações históricas e sistémicas entre Filosofia e Pedagogia, torna-se relevante a própria abordagem das questões de axiologia educacional, a que Boavida prestou todo o interesse, no decurso de vários escritos e, também, na qualidade de orientador científico de trabalhos académicos. Debruçando-se sobre a mudança perpetrada na nova fase epocal da pós-modernidade, o autor reflecte sobre as consequências da perda de referências universais, equacionando de que modo a Filosofia e o pensamento educativo em geral se deverão posicionar para ultrapassar o duplo problema que é terem os princípios de acção perdido validade, em termos de universalidade, e estarem desvalorizadas as metas de aperfeiçoamento pessoal

que as tradições espiritualista e humanista haviam sedimentado na nossa cultura. Nesta linha de pensamento publicou vários artigos, de que destacamos: “Acesso e processo em axiologia educacional”, in J. Ribeiro Dias; A. Filipe Araújo, 1998, *Filosofia da educação – temas e problemas, Actas do I Encontro Nacional de Filosofia da Educação*, Braga, Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, 227-240; “Norma e liberdade: para uma compreensão dos seus pressupostos educativos”, *Revista Portuguesa de Pedagogia*, xxxiv, 1, 2, 3, 2000, 673-729; “Como educar no rescaldo de dois mundos?” In I. Alberto et al. (2003), *Comportamento anti-social: escola e família*, Coimbra, Centro de Psicopedagogia da Universidade de Coimbra, 331-361; “A libertação do mal”, in A. Matos et al. (2008), *A maldade humana: Fatalidade ou educação?* Coimbra, Almedina, 9-30; “O que será um bom carácter?” In Cristina Vieira et al., *Ensaio sobre o comportamento humano*, (2004). Coimbra, Almedina, 7-35; “El deber de educar como condición de libertad”, In José António Ibañez-Martín (2009). *Educación, conocimiento y justicia*, Madrid, Dykinson, 129-144.

É nesta mesma linha de reflexão relativa aos desafios axiológico-educacionais da contemporaneidade que se devem entender os artigos escritos em colaboração com Maria das Dores Formosinho, no âmbito de uma tematização que lhes é comum: “Veloze sem rumo e poderosos sem causa”?, *Revista Portuguesa de Pedagogia*, xxxi, 1, 2, 3, 1997, 59 -87; “Náufragos ou astronautas? Pós modernidade e educação”, *Revista Portuguesa de Pedagogia*, xxxiii, 1, 1999, 5-17; “Educación, ética y posmodernidad”, *Educación* xxi, U.N.E.D., 2002, 167-187; “Crise na Educação – da contradição à contradição”, *Itinerários da Filosofia da Educação*, 3, 2006, Porto, Afrontamento, 207-213; “Educar com rumo incerto: da carência à recuperação de um projecto”, *Itinerários da Filosofia da Educação*, 4, 2006, Porto, Afrontamento, 93 - 99.

Se as questões de axiologia educacional se afiguram uma das temáticas recorrentes no percurso académico de Boavida, haverá igualmente que salientar a indagação reflexiva que fez das questões alusivas à problemática epistemológica das Ciências da Educação, sendo de relevar, neste domínio, a obra publicada em 2006, em parceria com João Amado, intitulada *Ciências da Educação: Epistemologia, identidade, perspectivas*. Tratando-se de uma questão complexa e controversa, o contributo do autor não deixa de ser pertinente para a afirmação da identidade disciplinar das Ciências da Educação, demonstrando que é a partir da ideia da centralidade da educação, relativamente a todas as abordagens científicas que podem convergir para o seu estudo, que se torna possível dilucidar uma unidade disciplinar identitária que configure o aspecto central da epistemologia das designadas Ciências da Educação. Ou seja, é invocando o “especificamente educativo” como conceito aglutinador das várias perspectivas que se torna possível delinear uma autonomia do domínio, num

entrecruzamento entre a unidade do objecto disciplinar e a pluralidade das abordagens científicas consagradas e concorrentes para a exploração do fenómeno educacional. Donde se poderia dizer que as Ciências da Educação, para adquirirem o estatuto de singularidade plural que as determina, têm que ser prioritária e ontologicamente enquadradas pelo conceito de educação, que é polarizador das várias formas de indagação heurística, seja considerando a metodologia de recolha e análise dos dados, seja considerando o quadro de referências interpretativo e crítico.

II- FUNDAMENTOS DE UM PENSAMENTO: DA FILOSOFIA À LITERATURA

Perspectivar uma obra exige necessariamente evidenciar o fio reflexivo que na mesma se entretete e a conduz. Neste sentido, não poderíamos levar a cabo esta retrospectiva sem destacar o nexu que une a inquirição filosófica de Boavida à sua produção literária através da publicação, em 1995, do romance *Um Instante e Toda a Vida* (Lisboa, Índicios de Oiro), que um júri distinguiu entre 30 obras concorrentes. Será, com efeito, intentando desenhar a unidade conceptual que percorre, como um fio de Ariadne, a intuição filosófica da sua tese de licenciatura, orientada pelo ilustre Professor Doutor Arnaldo Miranda Barbosa, até à sua corporização literária, que percebemos como as inquietações metafísicas que se haviam vertido para a Filosofia da Educação, voltam a uma espécie de ponto de retorno e ganham uma forma ficcional. É associando, assim, o seu romance à dissertação de juventude, *Da Infinitude. Ensaio sobre a essência da natureza infinita ou análise dos limites possíveis à consciência*, apresentada em 1970, que podemos perceber os ecos tardios dessa problemática germinal, na encenação romanesca premiada.

Para o ensaio *Da Infinitude*, o então licenciando colocava-se numa perspectiva transcendental de indagação gnoseológica, que na discursividade do seu ensaio acaba por se transmutar numa perspectiva ontológica. Partindo do princípio de que cada homem se encontra nas condições do primeiro filósofo e com a missão de analisar o mundo com as virtualidades que esse mundo encerra, Boavida implica que todas as perspectivas sob as quais esse mundo aparece implicam um movimento no sujeito; cada perspectiva é uma forma de aparecer, é um fenómeno, no sentido daquilo que aparece na minha consciência cognoscente. A sequência de perspectivas de um objecto que o eu experiencia, através dos movimentos em si propulsionados ou dos movimentos propulsionados no próprio objecto, estrutura uma conjugação articulada do sujeito cognoscente e do ente cognoscível, que tem, como limite, potencialmente, um todo englobante. Tal significa, pois, que cada fenómeno, sendo a primeira realidade à consciência, apesar da sua fugacidade, constitui um dado elementar, é certo, mas

simultaneamente comporta em si uma potencialidade gnoseológica e ontológica que vai, em tensão, do elemento à infinidade. Porque cada fenómeno, na sua natureza momentânea, sendo uma concretização espaço-temporal entre uma infinidade virtual, integra-se articuladamente nessa infinidade, e gerando assim sequências interpretativas que a têm potencialmente como limite, extravasa da sua esfera ôntica. Por este facto, e divergentemente de Kant, Boavida assume que o condicionalismo espaço-temporal do conhecimento não impede a metafísica, obriga-a é a perspectivar-se de outra forma, dado que cada forma fenoménica figura como uma perspectiva de um todo possível que o eu pode intuir mediante um processo interactivo contínuo. Ou seja, para o autor é no dinamismo dessa espécie de “salto” do fenómeno único para a esfera potencial, dado através das várias perspectivas que o eu capta e através das quais se reconhece, como sujeito cognoscente, que a consciência de cada instante permite compreender as infinitas possibilidades do fenómeno, o que alarga as possibilidades do ser até ao limite, dentro do qual necessariamente se vinculam todas as formas possíveis. Nesta medida, é a virtualidade gerada pelas formas perceptivas concretas que suscita o fluxo que se dá na consciência, e, dando-se nela, tem na imaginação o elemento dinâmico essencial com vista à captação da totalidade que lhes é inerente. Dir-se-ia, então, que de forma coadjuvante à percepção e ao pensamento, é pela imaginação das formas intuídas a partir das formas realmente percebidas e perspectivadas, nos seus fluxos dinâmicos de movimento, que o visível momentâneo possibilita a análise que gera o processo constitutivo de captação das formas essenciais que, por sua vez, proporciona o pensável que intui a totalidade. Transpondo, de forma consistente, para o domínio perceptivo, alguns princípios psicológicos correspondentes a esta tese metafísica dinâmico-essencialista, João Boavida publicou alguns estudos, em 1990 e 1991, como sejam, “Reversibilidade da inteligência versus irreversibilidade da percepção em *Les mécanismes perceptifs* de J. Piaget”, *Psychologica*, 3, 1990, 39-53; “A oposição piagetiana entre percepção e operação formal — algumas objecções”, *Revista Portuguesa de Pedagogia*, xxiv, 1990, 62-84; “A relação objecto - grupo e a sua base perceptiva”, *Psychologica*, 4, 1990, 33-46; “A reversibilidade perceptiva, hipótese e configuração”, *Revista Portuguesa de Pedagogia*, xxv, 1991, 1, 149-161.

Não se suscitando, no enquadramento presente, interesse pela análise de tais estudos, que contudo desenvolvem aspectos centrais da tese de licenciatura, é curioso verificar que o essencial da problemática metafísica aflorada no referido trabalho ressurge, embora em vestes muito diferentes, quarenta anos depois, no romance publicado em 1995 - *Um instante e toda a vida*. Como se destaca na contra-capa do referido livro, a ficção romanesca remete-nos para questões que se afiguram axiais

em qualquer reflexão humana: «É-nos dado um destino ou teremos que o encontrar? E, seja como for, inscreve-se ele sobre uma recta ou em volta de um círculo?». Se nos embrenharmos pela leitura, vamos penetrando, tal como os velhos Eliogário e Zebendikov, pelas ruas da cidade de Mnésis, na problemática a que a frase acima referida dá o mote. Recorde-se o essencial da trama narrativa. Um dos velhos, Eliogário, regressa à sua cidade natal, depois de muitos anos de vagabundagem pelo mundo, trazido pelo desejo veemente e irresistível de reencontrar o que deixara na juventude. Acompanha-o um amigo, que não sendo de lá oriundo, ali acorre pela curiosidade errante que o move no sentimento confuso de que todas as rotas lhe são indistintas. Dir-se-ia, então, que a primeira personagem se inscreve afectiva e mentalmente num ciclo de regresso, que pressupõe a expectativa de um recuo possível a um ponto de retorno; para a outra personagem, o retorno à terra natal não só é impossível, porque a cidade onde nasceu está soterrada num lugar ignoto, como além disso se lhe revela inútil. No confronto dialógico entre as duas personagens percebe-se claramente que o primeiro inscreve o seu itinerário biográfico num círculo, e que o retorno assume os contornos de um regresso psico-afectivo em que, no limite, se denota a esperança quase escatológica de refazer o passado e superar o remorso inerente à sua partida; o segundo, Zebendikov, não tem qualquer intenção nem possibilidade de regressar às origens e, por isso, assume o seu trajecto de uma forma rectilínea e interminável. Numa primeira linha hermenêutica de análise, poderemos estabelecer alguma analogia entre estas duas personagens e o movimento dialéctico de construção da Filosofia. No seu estudo *Filosofia: função e estrutura*, publicado em 1999, Boavida demarcava que as duas grandes forças que se confrontam na filosofia são a análise, que avança e progride sem consciência da totalidade, e a síntese, que formula sistemas, uns de âmbito mais reduzido e outros de âmbito mais vasto. Verdade é que, na sua estruturação sistémica, a Filosofia pressupõe um retorno das ideias sobre si mesmas, num movimento que tem algo de circular, sendo o filósofo continuamente confrontado com a “esclerose” do sistema que, ao constituir-se e autodelimitar-se, se esgota, e a “atrofia” da análise, que não cessa de discriminar e assim se esgota, em minudências, sem alcançar uma visão compreensiva. De forma imaginativa, o profundo desencontro/encontro dos velhos é metafórico da própria estruturação dialéctica da reflexão filosófica, em que no jogo antinómico dos dois movimentos de análise e síntese, os contrários se não anulam, mas se tornam complementares na sua insolubilidade. Se um dos velhos do romance regressa à cidade natal com a ideia de recuperar o que deixou, num movimento reflexivo de recuo que representa a sua hipótese de salvação e o próprio intento de síntese na Filosofia, o outro caminha sem cessar, mimetizando a operação correlativa de análise, sem fim à vista nem solução.

De forma igualmente ilustrativa das mesmas perplexidades e reflexões, o romance encena a visita de dois jovens à mesma cidade, no mesmo dia e que significativamente se cruzam com os velhos. Um, Zephyr, maravilhando-se com a cidade que sempre sonhou visitar, pensa que tudo quanto era importante e belo já foi criado, concluindo ter nascido demasiado tarde, para lá de todas as sínteses. O outro, Zodyac, pragmático e hedonista, pensa que o mais importante é a experiência subjectiva que mediatiza toda a forma de acesso à realidade. Mais uma vez, e num movimento mimético ao da própria reflexão filosófica, o primeiro jovem é caracterizado para figurar a ambição totalizadora e sempiterna, que move a Filosofia, correndo o risco hegeliano de ignorar as realidades que não se enquadram no sistema, enquanto o segundo jovem amputa as ambições metafísicas, para se restringir à instantaneidade temporal, cindida da intuição da plenitude.

A própria cidade, na sua topografia, arquitectura e lenda, serve de estímulo e pretexto para um debate gnoseológico entre empirismo e racionalismo que interage com a retomada questão ontológica de ligação do eterno ao perecível, em que em cada instante se vislumbra uma infinidade possível, que nós podemos intuir e percorrer analiticamente, mas que só uma síntese permite abarcar. De forma significativa, percebe-se, no final, que o título do romance é alegórico do movimento estruturante da própria indagação filosófica, em que o autor se exercita, e que, de forma circular, se bem que não tautológica, nos reenvia para a sua tese germinal da juventude.

III - ESBOÇO FINAL: DA DIALÉCTICA DO PENSAR À UNIDADE DO AGIR

O movimento dialéctico que na filosofia se imprime tem paralelo nesta síntese final sobre o sentido geral e o alcance da obra de que se analisaram alguns aspectos, sem qualquer pretensão de exaustividade. Para quem conheça o homenageado sabe que o encanto da sua pessoa advém do seu estilo desafectado, em que a erudição brota vivificada pelas evocações do real concreto, observado de forma atenta e original. Partindo de uma figuração às vezes quase pictural, para exemplificar o que de abstracto tem o pensamento filosófico, não se coíbe, outras, servido pela arte de um virtuoso prosador, de se embrenhar nos meandros de análises complexificantes do real em que o torvelinho das ideias não dá tréguas ao pensador que, tal como caminhante incansável de itinerários ignotos, percorre sendas sem mapa nem destino pré-determinado. Não por imperativo de uma errância intelectual sem norte, mas porque a árdua tarefa analítica o impeliu a novas sínteses e estas a novas análises numa indagação que se autopropetua na permanente justificação do seu inquirir. Árdua, mas não fastidiosa tarefa, para quem fez do exercício intelectual condição da

sua existência, ancorado que está no seu ser o sentido da liberdade que o perguntar indicia e o sentido de desinteresse que o reiterar das questões, sem resposta óbvia, pressupõe. Mas se o filósofo indaga em cânones académicos e o literato derrama, no sentido imaginativo e retórico da expressão, as indagações ontológicas com que o filósofo se confronta, não é por demais arriscado dizer que as intenções praxeológicas do seu pensamento se redimensionam na faceta pedagógica da sua obra, a que foi feita extensa alusão e é o motivo forte para esta homenagem. Nela se consagra, também, o reconhecimento pelo seu labor intensivo na docência e, se bem que assumido de forma modesta, em distintos cargos de gestão da Faculdade. Nesta dimensão, e convém não esquecer-lo, o Professor Boavida assumiu várias funções, tendo sido Presidente do Conselho Pedagógico da Faculdade, durante dois biénios, Presidente da Assembleia de Representantes e Presidente do Grupo de Ciências da Educação, à frente do qual se manteve, desde Julho de 2003 a Dezembro de 2008, anos durante os quais se operaram profundas reestruturações universitárias.

No plano da docência, destacamos a leccionação de unidades curriculares da licenciatura como a *Filosofia da Educação*, a *Teoria da Educação*, a *Epistemologia das Ciências da Educação*, sendo igualmente de relevar a sua participação na coordenação e docência do Mestrado de *Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores*, criado no ano lectivo 2000/2001.

Desempenhou, ainda, o cargo de Director da *Revista Portuguesa de Pedagogia*, integrando actualmente os Conselhos Científicos das Revistas *Teoría de la Educación. Revista interuniversitária*, editada pela Universidad de Salamanca, e *Educación XXI*, editada pela UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia).

Não podendo esmiuçar, em todas as suas vertentes analíticas, os contributos da produção bibliográfica, haverá ainda que fazer alusão às numerosas recensões publicadas e à sua actividade regular como articulista. Desde cedo, e por períodos espaçados por muitos anos, o docente universitário tem publicado artigos de opinião e reflexão em diversos jornais regionais, somando várias centenas de crónicas.

Homem de cultura e da cultura filosófica que o formatou, no viço da juventude, o Professor João Boavida percorreu e deu a conhecer outros trilhos culturais ao longo da sua carreira académica, em que se destacou de forma expoente no domínio da filosofia e teoria da educação, sem descurar a expressão literária das inquietações metafísicas que sempre o acompanharam. Labutador de ideias, foi docente entusiasta e cordialmente afectuoso com os alunos, aberto que estava às inovações pedagógicas que marcam, também elas, o nosso tempo.

No amplexo conciliador da sua liderança à frente do Grupo de Ciências da Educação, por cima de tensões e dissensões ocasionais, soube o académico perceber, tal

como o filósofo, a necessidade de sínteses integradoras das distintas polaridades que só o são enquanto um pensamento mais abrangente as não inclua, superando a antinomia dos contrários. E neste sentido é que a mansuetude se não afigura estéril, mas impele antes o propulsionar de um movimento dinâmico que, emanado de um pensamento reflectido, tenta não co /mover-se num sentido agónico não pretendido. Sagacidade, no sentido nobre do termo, que a multissecular filosofia nos ensina e que este professor conimbricense soube cultivar no encanto refinado do seu trato pessoal e em toda a extensão da sua obra.

Maria Formosinho Sanches