

Notas sobre as reformas de Wilhelm von Humboldt

Manuel Loureiro

Palavras-chave

Reforma do ensino, ensino elementar, ensino liceal, formação do indivíduo.

Resumo

Depois de enquadrar a acção de Wilhelm von Humboldt no contexto das reformas levadas a cabo pelo Barão vom Stein e de explicar as razões que levaram à escolha de Humboldt para realizar a reforma do ensino na Prússia, são enunciadas as ideias mestras que presidiram à formulação e à execução desta reforma. Em particular é considerado um aspecto crucial da reforma do ensino elementar (primeiros 4 a 5 anos de ensino) e do ensino liceal, nomeadamente a formação de mestres-escola e de professores liceais.

Title

Notes on the reforms of Wilhelm von Humboldt

Key words

Education Reform, elementary school, secondary school, education of the individual.

Abstract

After framing the action of Wilhelm von Humboldt in the context of the reforms undertaken by Baron von Stein and explain the reasons for the choice of Humboldt to carry out the education reform in Prussia, explains the master ideas that guided the formulation and the implementation of the reforms. In particular it is considered a crucial aspect of the reform of elementary school (4 to 5 school years) and secondary education, including training for elementary school and secondary school teachers.

1 Introdução

O presente texto resulta de um conjunto de notas coligidas por ocasião dos 200 anos da nomeação de Wilhelm von Humboldt¹ pelo rei da Prússia para reformar o ensino do seu país. A comemoração desta data, que nos foi recordada pelo Professor Demyan Belyaev, não constituiu porém a única motivação. Em 1806, a Prússia foi obrigada a acordar de uma letargia que a tinha levado à irrelevância internacional e à perda de independência. Este abalo foi causado por uma grande derrota militar, o equivalente, à época, de uma avaliação internacional humilhante. O sector mais liberal da elite prussiana, há muito preocupado com a crescente desvitalização da sociedade, viu nesta derrota o corolário da derrota noutra batalha - a do ensino. Descontado o contexto histórico e a conjuntura específica, ficou como motivação o paralelo que pode ser estabelecido com a actualidade.

Começamos por apresentar uma descrição sucinta do contexto histórico e sociológico (secção 2) que motivou a resposta reformista da aristocracia liberal prussiana, na qual se enquadra a acção reformadora de Wilhelm von Humboldt (secção 3). De seguida explicamos as razões que terão estado na base da sua nomeação para o cargo administrativo que o colocou em posição de levar a cabo as reformas (secção 4). Não é objectivo do ensaio considerar detalhadamente todos os aspectos das reformas de Humboldt, apesar de, ao longo do texto, referirmos todas as reformas realizadas pelo eminente estadista bem como as reformas por ele planeadas e concretizadas posteriormente pelos seguidores.

No texto, as designações “escola elementar” e “ensino elementar”, que são uma tradução directa dos termos usados por Humboldt, correspondem aos primeiros 4 a 5 anos de ensino. Por outro lado, Humboldt costumava referir-se ao ensino que, na sua opinião,

qualquer indivíduo deveria frequentar, uma vez terminada a escola elementar, como “gelehrte Schule”. No texto adoptamos os termos “ensino liceal” e “liceu” para nos referirmos a este período de ensino e às respectivas instituições.

Humboldt não era tecnocrata nem político profissional. Não o motivavam ambições políticas, o desejo de causar uma boa impressão ou de granjear apoio popular. A sua acção era alicerçada num conjunto de ideias que tinha desenvolvido ao longo de vários anos, as quais se articulavam em convicções profundas sobre a função do Estado, sobre a importância da formação do indivíduo para a organização da sociedade e do papel do estudo das línguas e das artes nessa formação. Estas ideias e convicções serviram-lhe de guia para uma actuação determinada no sentido de alcançar objectivos que sabia fundamentar e definir com rigor e clareza. Animado com uma determinação e uma vontade alicerçadas em convicções, por um lado, e com a delicadeza e a experiência obtidas na sua carreira diplomática, por outro, Humboldt foi capaz de reformar de alto a baixo o sistema de ensino prussiano, um sistema altamente fragmentado e, em muitos aspectos, rudimentar.

Na secção 5 formulamos e explicamos sucintamente os princípios que estiveram na base da acção reformadora de Humboldt. Não desenvolvemos a fundamentação dos mesmos na sua filosofia e na sua antropologia, pois tal estudo ultrapassaria em muito o espaço reservado ao presente texto.

Um dos aspectos cruciais da acção de Humboldt foi a organização da formação de professores para o ensino elementar e para o ensino liceal. Esta reforma, como outras que implementou, debateu-se com grandes dificuldades, e só foi concluída graças à perseverança e à tenacidade reveladas pelos seus colaboradores depois de Humboldt ter abandonado o seu cargo. Consideramos esta reforma com algum detalhe na secção 6.

2 O contexto histórico e sociológico

No dia 10 de Fevereiro de 1809, Wilhelm von Humboldt foi nomeado Conselheiro Privado e Director da Secção para o Culto e a Instrução Pública² do Ministério do Interior da Prússia. Iria exercer o cargo durante escassos 16 meses, mas este intervalo de tempo seria o suficiente para Humboldt reformar de forma profunda e duradoura o sistema de ensino da Prússia, desde a escola elementar até às Academias das Artes e das Ciências, passando pelo ensino liceal e pelo universitário. Nas semanas anteriores, Humboldt tinha tentado dissuadir o rei de o nomear por se sentir impreparado para desempenhar o cargo e por se considerar completamente alheio à vida literária e cultural da Prússia do seu tempo. De facto, havia poucos dias regressado de Roma, onde representara a Prússia junto do Papa e onde dedicara a maior parte do seu tempo ao estudo da antiguidade clássica, que sempre o havia fascinado, Humboldt nunca tinha visitado uma escola da Prússia e desconhecia a maioria das suas universidades; nunca se tinha interessado por teorias pedagógicas, a não ser para criticar de forma superficial e ocasional o método de Pestalozzi³, o pedagogo mais respeitado da época; não estava familiarizado com os planos de estudo nem com as metodologias utilizadas nas escolas. Como afirmou mais tarde, numa carta a um dos seus colaboradores: “Ninguém poderia ter chegado mais mal preparado a um cargo [...]”⁴.

O Barão vom Stein⁵, responsável pela escolha de Humboldt para o cargo, via as coisas de outra forma. A Prússia atravessava um período muito difícil da sua existência. A pesada derrota que lhe fora infligida pelas tropas de Napoleão Bonaparte na batalha de Iena, em Outubro de 1806, tinha obrigado a Prússia, em Julho do ano seguinte, a assinar o Tratado de Tilsit, um tratado de paz humilhante que, entre outras compensações e obrigações, reduzia o território do país

a metade da sua dimensão. Não tendo sido esta a primeira derrota da Prússia num confronto com tropas estrangeiras, tinha-se sedimentado na sociedade prussiana a convicção de que as razões da mesma deviam ser procuradas não tanto na superioridade do adversário mas na impotência do Estado feudal prussiano que, assente num sistema rigoroso de castas, se mostrava incapaz de despertar a vitalidade do povo para a defesa do imenso território. O conservadorismo dos governantes não tinha permitido retirar as consequências das novas ideias económicas, políticas e sociais que vinham de Inglaterra e de França, sobretudo das que apelavam a uma nova cidadania e à participação do indivíduo nos assuntos públicos. Esta incapacidade estava agora a conduzir o Estado prussiano à perda da independência e à completa irrelevância internacional. Como escreveu Stein, desapontado, no seu Memorando de Nassau: “Os prussianos foram esquecidos, é como se não existissem [...]”⁶.

Perante o desaire militar, as elites dirigentes viram-se obrigadas a ceder na sua rigidez conservadora e o rei Frederico Guilherme III, apesar de não ser adepto das ideias e da forma de actuar de Stein (já o havia afastado noutra ocasião), viu-se obrigado a chamá-lo para as altas funções de Ministro do Estado e a conferir-lhe amplos poderes no sentido de reorganizar o Estado prussiano. Stein nunca tinha abdicado de manifestar a sua convicção de que a solução para o problema da Prússia passava pela adopção de reformas profundas. Reformas que noutros países se tinham imposto por iniciativa da sociedade, mas que, na Prússia, dada a rigidez da estrutura social, dado o alheamento, a subserviência e a ignorância de uma população mergulhada no preconceito, no misticismo e na superstição, tinham de ser conduzidas de cima para baixo pela elite intelectual e aristocrática mais esclarecida.

Agora, Stein via-se, finalmente, na posição ideal para introduzir as reformas que considerava inadiáveis, nomeadamente: a reforma

agrária, a reforma municipal e a reforma da administração. Para Stein e os seus colaboradores estas reformas não eram um fim em si mesmo e o seu significado não se reduzia a preocupações de justiça social ou de dinamização económica. A abolição da servidão rural e das restrições à propriedade do solo, a extinção dos privilégios corporativos e das limitações ao exercício das profissões, o estabelecimento do comércio livre, da autonomia e responsabilização das autarquias, entre outras medidas, deveriam abrir caminho à emancipação do indivíduo e à participação do cidadão nos assuntos públicos. As reformas eram condições necessárias para a desejada revitalização e reactivação das forças da nação. O sonho de Stein e dos seus colaboradores traduzia-se em, através de reformas decretadas de cima para baixo, produzir as bases para uma sociedade de homens livres, de homens capazes de compreender e aceitar como seu o destino da comunidade, dotados de mentes instruídas e competentes, com capacidade para perceber os objectivos tácticos de uma batalha, entender e seguir as linhas programáticas de uma estratégia e, acima de tudo, participar nos desígnios de uma nação.

3 Porquê reformar o ensino

Stein sabia que as reformas que levava a cabo, apesar de necessárias, não eram suficientes para alcançar os seus fins humanistas e patrióticos. Para que o povo pudesse assimilar, interiorizar e tirar partido, na sua vida quotidiana, das modificações introduzidas por decreto, o seu nível de instrução tinha de ser amplamente melhorado. Só um povo instruído poderia assegurar que as novas leis se consolidassem e se tornassem património duradouro da nação. Segundo Stein “a educação deve servir não só para que o homem adquira competências mecânicas e um conjunto de saberes, mas também para despertar o espírito bélico e o sentido de Estado da nação [...]”⁷.

Süvern⁸, um futuro colaborador de Humboldt, nas suas *Lições de História Política da Europa desde Carlos, o Grande*⁹, considerava que a explicação para a decadência nacional deveria ser procurada no atraso clamoroso do ensino.

Os reformadores prussianos perceberam que a derrota infligida à Prússia na batalha de Iena fora apenas o corolário de uma outra batalha, que o país tinha perdido anos antes – a batalha do ensino.

Reformar o ensino significava generalizá-lo a toda a população, autonomizá-lo das ordens profissionais e militares e, claro está, da Igreja. De facto, ao nível elementar, os estabelecimentos de ensino da época oscilavam entre centros de acolhimento de crianças e centros de formação profissional, onde a par de alguma leitura, escrita e aritmética, se aprendia um ofício por imitação, sendo o resto da aprendizagem centrado na repetição, na recitação e na memorização do catecismo, da bíblia e dos salmos. Tais estabelecimentos escolares só marginalmente vinham a contribuir para o recuo do analfabetismo. A nomeação dos mestres-escola era, quase por completo, da responsabilidade dos magistrados locais ou dos patronos, que asseguravam o funcionamento dos estabelecimentos. Cada escola primária prosseguia os seus objectivos corporativos e não existia nada que se assemelhasse a um plano de estudos nacional.

Nos outros níveis de ensino, liceal e universitário, a situação era diferente, mas também muito insatisfatória. O ensino nos liceus, por exemplo, era assegurado por licenciados em Teologia que se dedicavam a essa actividade enquanto aguardavam ansiosamente pela atribuição de uma paróquia. A profissão de professor do liceu era algo que não existia. Tão-pouco existia oferta de formação adequada a esse tipo de actividade.

Em geral, o panorama do ensino reflectia a convicção do monarca e das elites dirigentes de que o excesso de educação e de formação não eram desejáveis nem para o Estado nem para o povo. O

medo de reformas, que pudessem difundir ideias revolucionárias e levá-las até aos campos, só tinha permitido a introdução de melhorias que servissem os interesses estritos e imediatos do Estado ou da economia.

4 O homem certo no lugar certo

Stein não registou explicitamente as razões que o levaram a propor a nomeação de Humboldt, mas o percurso deste estadista fornece indicações suficientes para que se possa considerar que o que fez foi escolher o homem certo para o lugar certo.

Humboldt era um diplomata que gozava de autonomia económica, confessional, política e intelectual. A independência material tinha-a obtido por via da herança que a mãe havia deixado, a ele e ao seu irmão Alexander von Humboldt¹⁰. Face ao Estado monárquico-conservador, Humboldt cultivava uma relação respeitosa, mas crítica, como pode ser constatado nos seus escritos, sobretudo no ensaio de 1792 intitulado *Ideias para tentar definir os limites da acção do Estado*, onde afirma que: “A verdadeira finalidade do homem [...] é a formação superior e o mais proporcional possível da totalidade das suas forças. A condição primordial e imprescindível desta formação é a liberdade”.¹¹ E acrescenta mais adiante: “O bem supremo consiste precisamente na variedade que emerge da associação de muitos na sociedade, e esta variedade perde-se na exacta medida da interferência do Estado. Já não são, então, os membros de uma nação que vivem uns com os outros em comunidade, mas súbditos isolados que se relacionam com o Estado [...], mais precisamente, com o poder superior do Estado que paralisa o jogo livre das suas forças”¹².

Quanto à religião, Humboldt atribuía-lhe um papel importante no ensino, mas muito diferente daquele que lhe era reconhecido na época. Na tradição do *Regulamento Geral das Escolas*¹³, de 1763,

o ensino da religião era considerado um instrumento poderoso para assegurar uma mentalidade submissa e a rejeição natural dos actos criminosos, sendo assim um sólido sustentáculo da ordem moral e social do Estado. Humboldt reconhecia a bondade do sentimento religioso no ensino por outra via: “Incentivos e punições tornam-se assim quase desnecessários, e os castigos corporais ficam completamente fora de questão. A vida em comunhão conduzida de forma regrada pela boa vontade e pelo amor, acompanhada de um serviço religioso e de uma aula de religião, onde são apresentados apenas os princípios mais simples, os dez mandamentos e as bases da doutrina cristã, que de resto apela ao coração, são suficientes, a maior parte das vezes, só por si, para trazerem as crianças ao encontro de si próprias, à serenidade e à correcção”¹⁴.

Humboldt não perfilhava nenhuma corrente didáctico-pedagógica específica, mas possuía convicções sólidas e profundas sobre o papel e a importância da formação do indivíduo na sociedade. Humboldt acreditava que a formação do indivíduo, centrada no estudo da língua materna e das línguas antigas, sobretudo do grego, mas também da matemática, da história, da filosofia e da estética, sem descurar o exercício físico, produziria aquela modificação no carácter do indivíduo que lhe permitiria tornar-se um verdadeiro homem, capaz de tomar o seu destino nas próprias mãos e, em consequência, um cidadão verdadeiramente livre. A organização do ensino devia então ser conduzida nesta perspectiva e deixar de se centrar na preocupação da Igreja e da elite conservadora em ensinar o conteúdo científico mínimo e ocupar a mente com o discurso inclusivo e consolado do clero.

5 Linhas mestras da reforma

Humboldt baseia a sua acção reformadora em quatro ideias fun-

damentais que resultam da sua teoria da formação do indivíduo¹⁵ e cuja concretização implica uma transformação completa do sistema de ensino que vigorava à época. Todas as ideias, de uma forma ou outra, vão ao encontro das ideias reformadoras de Stein, apesar de, em concreto, encerrarem medidas distintas das que Stein propunha especificamente para o ensino.

A primeira ideia fundamental é a da separação clara entre a formação que Humboldt apelida de “pura”, ou seja, não especializada, e a formação profissional do indivíduo. Humboldt admitia que estes dois tipos de formação pudessem ser encadeados, mas o processo deveria começar sempre pela formação não especializada. Na sua visão, o primado da formação do homem sobre a do profissional asseguraria uma posterior profissionalização de mais elevada qualidade, pois desta forma o indivíduo tornar-se-ia um profissional mais empreendedor, teria mais facilidade em trocar de profissão, em caso de necessidade ou vontade, e poderia tirar partido do tempo de “formação pura” para melhor reconhecer a sua vocação e depois, então, escolher a sua profissão em plena consciência: “Simplesmente existem certos conhecimentos que devem ser partilhados por todos, mais ainda, existe uma formação da atitude e do carácter de que ninguém deve ser privado. O indivíduo só se torna um bom artesão, comerciante, soldado ou homem de negócios, quando for em si mesmo, e não apenas na sua profissão, um homem e um cidadão bom, honesto e consciente da sua condição.

[...] Se começarmos pela profissionalização particular tornamos o indivíduo unilateral e ele nunca alcançará a competência e a liberdade necessárias para que, na sua profissão, não se limite a imitar mecanicamente o que outro antes dele já fez, mas tenha a iniciativa de melhorar e inovar.

[...] Finalmente, sobrevem, com frequência, a dificuldade de a vocação de uma criança ou de um jovem só se manifestar muito

tarde e de o seu talento natural, não sendo reconhecido, ficar asfixiado.”¹⁶

Em coerência com estas ideias, Humboldt pugnou pela abolição de todos os estabelecimentos de ensino elementar de cunho profissionalizante ou corporativo que proliferavam na Prússia.

A segunda ideia fundamental é a da unidade do ensino. O ensino é um só processo que se desenrola por etapas, cada uma com a sua finalidade bem definida. Daí decorre que deva existir uma única escola para todos, que se organize em etapas consecutivas, desde os primeiros anos da aprendizagem até à universidade e, conseqüentemente, um único plano de estudos para todas as escolas.

Em coerência com estas ideias Humboldt criticava os estabelecimentos de ensino que ministravam uma formação dirigida, baseada em planos de estudo moldados de forma a garantir a reprodução de um determinado estrato social: “[...] a Secção chegou a um plano de estudos muito mais simples do aquele que era aceite em algumas regiões alemãs. Nestas, designadamente na Baviera e na Áustria, havia um plano de estudos cuidadosamente elaborado para cada estado social. É minha convicção que isto é completamente errado e que, inclusivamente, não serve a finalidade a que se propõe”¹⁷.

A formação pura do indivíduo deveria ter como referência as ciências que Humboldt considerava puras ou formais: a filosofia, a filologia, a matemática e as ciências gerais da natureza, ou seja, aquelas que cultivavam a abordagem puramente matemática ou filosófica da natureza. A estas acresceriam as artes, para a formação integral da alma, e a preparação físico-motora, a ginástica.

A fim de assegurar a qualidade e a unidade dos conteúdos programáticos de todas as escolas, Humboldt organizou *Delegações Científicas*, associações constituídas por eruditos de reconhecida competência, que foram encarregadas de gizar um plano de estudos nacional para o ensino liceal. Este processo acabou por se tornar

mais moroso do que o previsto e o dito plano nacional só veio a ser adoptado depois de Humboldt abandonar o cargo.

Os estádios em que o ensino se deve desenrolar, segundo Humboldt, são três: o ensino elementar, o ensino liceal e o ensino universitário. A escola elementar tem por finalidade criar as condições para toda e qualquer aprendizagem futura. O liceu tem por missão criar as condições para que o aluno aprenda a aprender. No final do ensino liceal o aluno deve demonstrar total autonomia no acto da aprendizagem, podendo assim dispensar a ajuda do professor. A capacidade de aprender e de acompanhar um assunto tratado por um professor universitário deve estar completamente desenvolvida no final do ensino liceal. Em resumo, no liceu o aluno aprende a aprender até dispensar quem ensina. “A este ensino segue-se a universidade, uma escola profissional ou o próprio ingresso na vida da sociedade. Cada indivíduo, mesmo o mais pobre, obterá uma formação humana completa [...]”¹⁸.

Na universidade o estudante é iniciado e orientado na investigação e no domínio da ciência. A actividade do docente universitário pauta-se pela unidade entre a investigação e o ensino e a finalidade do ensino universitário consiste em criar condições para que o estudante supere o seu mestre, o professor que o orienta no estudo da ciência.

Se em relação à universidade é privilegiada a visão Fichteana¹⁹ da unidade do ensino e da investigação, já no que se refere à academia Humboldt perfilha a ideia de Schleiermacher²⁰ da dedicação pura e exclusiva à investigação. Na Academia a ciência é cultivada em estado puro, sem as preocupações associadas ao seu ensino. A sua finalidade deverá ser acrescentar conhecimento e não ensiná-lo.

A terceira ideia fundamental é a da separação clara entre Estado e ensino. O ensino deve ser completamente autónomo do Estado. O Estado não é um “instituto de ensino” mas um “instituto de direito”

e, como tal, deve limitar-se a criar e a desenvolver os pressupostos legais para que “os cidadãos fiquem em condições de se poderem educar”²¹. Os cidadãos devem tomar nas suas mãos a responsabilidade de sustentar e desenvolver as instituições de ensino, e a melhor forma de o fazerem é participar no seu financiamento. Este exercício “não é só necessário às escolas, [...] é também saudável para os próprios cidadãos, que ganham civilidade ao encararem a melhoria das escolas como obra sua, levando-os a interessarem-se mais pelo que se passa nas aulas, a preferirem um melhor ensino público ao privado, na medida em que as suas escolas públicas lhes custam alguma coisa, mesmo que pouca, e tornam-se também mais morais por terem de sacrificar algo para a moralidade dos seus filhos”²².

A quarta ideia mestra tem uma coloração eminentemente política. Humboldt estava convencido de que um sistema de ensino concebido com a finalidade da formação integral do indivíduo, que produz homens cultos e cidadãos livres, só por si, sem a necessidade de acção política dirigida ou ideologia específica, assegura a humanização do Estado e a emergência de uma sociedade livre.

Esta perspectiva eleva a acção de Humboldt a um registo que ultrapassa largamente o de uma mera reforma do ensino. O estadista parece reivindicar a fundação de uma sociedade nova. Naturalmente, a reacção do *status quo* não se fez esperar.

6 A formação de professores

Os métodos pedagógicos desenvolvidos por Pestalozzi são acolhidos pelos reformadores prussianos na exacta medida em que servem os objectivos de consolidação das suas reformas. As ideias do pedagogo são debatidas e trabalhadas pelos intelectuais alemães com a finalidade de as colocar ao serviço de um programa de re-

nascimento nacional. O pensador mais familiarizado com as ideias de Pestalozzi, o filósofo idealista Fichte, delineia todo um plano de educação nacional para conduzir a nação alemã à verdadeira humanidade, à autodeterminação e à independência intelectual: “Por maior ou por insignificante que possa ser a soma dos conhecimentos que ele (o aluno) retira da educação, a partir dela, ele transporta seguramente um espírito que consegue captar, ao longo da sua vida inteira, qualquer verdade cujo conhecimento se lhe torne necessário, e que permanece tão receptivo à instrução por outros como capaz de pensamento próprio sem reservas”²³.

Humboldt e os seus colaboradores estavam preocupados com os resultados e não com as particularidades do método. Qualquer método pedagógico serviria desde que satisfizesse as especificações e produzisse os resultados desejados. Uma das preocupações centrais de Humboldt, no que concerne ao ensino elementar, era a péssima formação dos mestres-escola. Era comum a tarefa ser desempenhada por alfaiates, cordoeiros, carpinteiros ou soldados dispensados do serviço militar.

Quando Humboldt assumiu funções, a política que estava a ser seguida consistia no envio de alguns mestres-escola mais capazes para a Suíça para aprenderem os métodos pedagógicos de Pestalozzi e dos seus seguidores. No entanto esta estratégia estava a revelar-se morosa e pouco eficaz. Por um lado, não havia disponibilidade financeira para enviar muitos aprendizes (só foram enviados 12) e, por outro, uma coisa é aprender e outra bem diferente é transmitir, dominar conceptualmente e desenvolver aquilo que se aprende.

Revelou-se mais eficaz o convite dirigido a seguidores de Pestalozzi para criarem o *Instituto Normal* em Königsberg. O Instituto tinha a finalidade de organizar a formação e a reciclagem de mestres-escola para todas as escolas elementares da Prússia. A par disso, o Instituto foi incumbido de assegurar a formação dos membros do

clero encarregues da inspecção das escolas elementares, bem como de assegurar a formação continuada dos mestres-escola já graduados pelo Instituto, em conformidade com as orientações desenvolvidas no quadro das *Conferências de Mestres-Escola*. No seio destas Conferências, os mestres-escola trocavam e debatiam as suas experiências e estudavam a forma de levar as melhores práticas de ensino às escolas elementares. Todo este processo resultou na criação de uma classe profissional interessada em levar o ensino elementar até às aldeias mais remotas da Prússia. Estes profissionais tornaram-se verdadeiros aliados e portadores da reforma do sistema de ensino.

Para Humboldt o ensino elementar constituía apenas o alicerce da formação do indivíduo. O nível seguinte, considerado imprescindível, era o ensino liceal. A este nível, o problema não era a ausência de formação dos professores mas a completa desadequação da sua formação. Tradicionalmente o professor do liceu era um teólogo que se via impedido de exercer a sua vocação de pastor por não lhe ter sido atribuída uma paróquia. Na perspectiva de Humboldt o futuro professor de liceu, para além dos imprescindíveis conhecimentos de História, deveria possuir formação avançada em três áreas fundamentais: Matemática, Línguas e Artes. Por isso, Humboldt preferia ver estes profissionais graduados por programas adequados e desenvolvidos na Faculdade de Filosofia. A Universidade de Berlim, fundada por Humboldt a 16 de Agosto de 1809, passou a ter a formação destes profissionais como uma das suas mais importantes finalidades.

A profissão de professor do liceu é criada na Prússia em 1810, com a instituição do *examen pro facultate docendi*. As provas visavam a certificação de conhecimentos filológicos, históricos e matemáticos e culminavam numa prelecção concebida para avaliar a competência pedagógica do candidato. Esta medida, como tantas outras introduzidas por Humboldt e pelos seus colaboradores, mo-

tivaram reservas entre os seus colegas e muitas resistências no terreno. No caso particular do *examen pro facultate docendi*, as ideias defendidas por Humboldt, no seu parecer de 11 de Abril de 1810²⁴, dirigido aos seus colegas da Secção, foram no essencial as que acabaram por passar à prática.

À semelhança das *Conferências de Mestres-Escola*, foi proposta a organização dos professores liceais em *Sociedades Pedagógicas*, em estreita colaboração com as *Delegações Científicas*, a fim de completar a ligação entre a política, a administração e a realidade escolar do ensino.

No que toca à organização interna dos liceus, Humboldt coloca a responsabilidade, claramente, na figura do reitor, que tem toda a liberdade de actuação, salvaguardado o cumprimento da lei e das determinações dos serviços centrais: “Parece-me, antes, que a forma certa de elevar as escolas é escolher bons reitores e dar-lhes a maior liberdade”.

7 Conclusão

Humboldt era humanista e idealista. Mas era suficientemente realista para perceber que reformas profundas e duradouras necessitam de mais do que fundamentação filosófica e uma argumentação impecável. Por isso, rodeou-se de uma equipa de colaboradores bem esclarecidos e activos na prossecução dos seus objectivos e criou as condições para que na sociedade emergissem grupos que, pelo seu estatuto e profissão, se tornaram aliados naturais da sua acção reformadora.

Ainda assim, em alguns aspectos da sua actuação à frente da Secção para o Culto e a Instrução Pública, o seu idealismo e a sua condição de aristocrata sobreposaram-se ao pragmatismo que lhe era exigido. As reformas de Humboldt tinham por finalidade a cria-

ção de uma sociedade de cidadãos cultos e livres. Mas o arquétipo de tal sociedade, cujos alicerces Humboldt desejava criar com as suas reformas, era vislumbrado por ele, bem como pelos pensadores neo-humanistas seus contemporâneos, na sociedade grega da Antiguidade clássica. É neste contexto que devem ser entendidas algumas das suas posições como, por exemplo, o facto de não ver o ensino profissional como alternativa ao ensino pré-universitário a partir de um certo grau, a sua defesa do ensino do grego antigo como disciplina nuclear do ensino liceal e a sua desconsideração do papel das ciências não “puras“ (não baseadas na Matemática ou na Filosofia) na formação do indivíduo.

Humboldt não ficou conhecido só pelas reformas que realizou durante os meses que ocupou o cargo. Algumas reformas apenas foram delineadas e preparadas por Humboldt, tendo ficado a tarefa de as levar à prática a cargo dos seus colaboradores. Foi o caso do plano de estudos universal para o ensino liceal, cuja elaboração tinha posto a cargo das *Delegações Científicas*. As várias *Delegações Científicas* em exercício não chegaram a consenso e o plano de estudos só veio a ser implementado a partir de 1816 e generalizado oficialmente, por decreto, em 1837. Algo similar aconteceu com o *exame de maturidade para acesso ao ensino superior* que só foi tornado universal e obrigatório por decreto régio do ano de 1834.

Por altura da nomeação de Humboldt já o Barão vom Stein tinha sido obrigado a resignar, em consequência das pressões exercidas por Napoleão Bonaparte. O imperador francês tinha-o declarado inimigo da França e mandado confiscar as suas propriedades, depois de os espões franceses terem intersectado uma carta em que Stein exortava os compatriotas ao levantamento nacional. Humboldt tinha aceitado a nomeação para director da Secção para o Culto e a Instrução Pública na esperança de que um dos aspectos de reforma administrativa de Stein, que Humboldt considerava essencial, se

cumprisse, designadamente a elevação da Secção que dirigia à dignidade de Ministério. Quando, em Março de 1810, se deu conta que o rei não era favorável a tal alteração, Humboldt pediu autorização para abandonar o cargo.

Em Junho de 1810, Frederico III, rei da Prússia, nomeou Wilhem von Humboldt Ministro de Estado e Embaixador da Prússia em Viena.

Referências bibliográficas

- Fehrenbach, Elisabeth, *Vom Ancien Regime zum Wiener Kongress*, Munique, 2001.
- Fichte, *Discursos à nação alemã*, Lisboa: Círculo de leitores, 2008.
- Haym, R. (ed.), *Briefe von Wilhelm von Humboldt an G.H. Ludwig Nicolovius*, Berlim, 1894.
- Humboldt, Wilhelm von, *Schriften zur Politik und zum Bildungswesen*, vols. I-V, WBG, Darmstadt, 2002.
- Menze, Clemens, *Die Bildungsreform Wilhelm von Humboldts*, Berlim, 1975.
- Stein, Freiherr vom, *Briefe und amtliche Schriften*, Vols. 1-10, Stuttgart, 1957-1974.
- Süvern, Wilhelm, *Johann Wilhelm Süvern, Preussens Schulreformer nach dem Tilsiter Frieden. Ein Denkmal zu seinem 100. Todestage, dem 2. Oktober 1929*, Berlim, Leipzig, 1929.

Notas

¹ Friedrich Wilhelm Christian Carl Ferdinand von Humboldt (1767-1835).

² Criada pela reforma administrativa do Barão vom Stein (ver também a nota 5).

³ Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827).

⁴ R. Haym (ed.), *Briefe von Wilhelm von Humboldt an G.H. Ludwig Nicolovius*, Berlim, 1894, p. 24, citado em Clemens Menze, *Die Bildungsreform Wilhelm von Humboldts*, Berlim, 1975, p. 65.

⁵ Heinrich Friedrich Karl Reichsherr vom und zum Stein (1757-1831).

⁶ Stein, *Nassauer Denkschrift*, transcrito em Elisabeth Fehrenbach, *Vom Ancien Regime zum Wiener Kongress*, Munique, 2001, p. 380. Neste Memorando de Nassau, escrito em 1807, Stein expõe todas as medidas que considera necessárias para reformar o Estado Prussiano. O título completo do documento, vertido em português, seria: *Sobre a formação adequada dos serviços centrais, provinciais, de finanças e policiais, da Monarquia prussiana*.

⁷ Stein, Freiher vom, *Briefe und amtliche Schriften*, Vol. 3, p. 297, citado em Clemens Menze, *Die Bildungsreform Wilhelm von Humboldts*, Berlim, 1975, p. 155.

⁸ Johann Wilhelm Süvern (1775-1829).

⁹ As lições foram proferidas no primeiro semestre do ano lectivo de 1807-08, em Königsberg. À época, a sua importância foi equiparada aos *Discursos à Nação Alemã* de Fichte (ver também a nota 19). Circulavam cópias manuscritas das lições e a própria rainha Luísa da Prússia estudou atentamente um desses manuscritos. As lições nunca foram publicadas na íntegra. Excertos encontram-se em Süvern, Wilhem, *Johann Wilhelm Süvern, Preussens Schulreformer nach dem Tilsiter Frieden. Ein Denkmal zu seinem 100. Todestage, dem 2. Oktober 1929*, Berlim, Leipzig, 1929.

¹⁰ Friedrich Wilhelm Heinrich Alexander von Humboldt (1769-1859).

¹¹ Humboldt, Wilhelm von, “Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen”, *Schriften zur Politik und zum Bildungswesen*, vol. I, WBG, Darmstadt, p. 64.

¹² *Ibid.*, p. 71-72.

¹³ *Generallandschulreglement* promulgado por Frederico II, o Grande (1712-1786), a 12 de Agosto de 1763.

¹⁴ Humboldt, Wilhelm von, “Bericht der Sektion des Kultus und Unterrichts an den König, Dezember 1809”, *Schriften zur Politik und zum Bildungswesen*, vol. IV, WBG, Darmstadt, p. 222.

¹⁵ Cf. Menze, Clemens, *Die Bildungsreform Wilhelm von Humboldts*, Berlim, 1975, p.123 e segs.

¹⁶ Humboldt, Wilhelm von, “Bericht der Sektion des Kultus und Unterrichts an den König, Dezember 1809”, *Schriften zur Politik und zum Bildungswesen*, vol. IV, WBG, Darmstadt, p. 218-219.

¹⁷ *Ibid.*, p. 217-218.

¹⁸ Humboldt, Wilhelm von, “Der Königsberger und der Litauische Schulplan”, *Schriften zur Politik und zum Bildungswesen*, vol. IV, WBG, Darmstadt, p. 175-176.

¹⁹ Johann Gottlieb Fichte (1762-1814).

²⁰ Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher (1768-1834).

²¹ Humboldt, Wilhelm von, “Über den Entwurf zu einer neuen Konstitution für die Juden”, *Schriften zur Politik und zum Bildungswesen*, vol. IV, WBG, Darmstadt, p. 98.

²² Humboldt, Wilhelm von, “Bericht der Sektion des Kultus und Unterrichts an den König, Dezember 1809”, *Schriften zur Politik und zum Bildungswesen*, vol. IV, WBG, Darmstadt, p. 221.

²³ Fichte, *Discursos à nação alemã*, Círculo de leitores, 2008, p. 80.

²⁴ Cf. a tradução do parecer de Humboldt “Acerca dos exames para progressão na carreira escolar” que segue o presente ensaio.

²⁵ Humboldt, Wilhelm von, “Über den Entwurf zu einer neuen Konstitution für die Juden”, *Schriften zur Politik und zum Bildungswesen*, vol. IV, WBG, Darmstadt, p. 122.