

José Carlos de Oliveira Casulo¹

Doutor em Educação, especialidade de Filosofia da Educação

Professor Associado, com *tenure*

Universidade do Minho (Instituto de Educação)

Braga

Portugal

Título: Alexandre Herculano: fundamentos e estrutura da instrução pública nacional

Palavras-chave:

Alexandre Herculano, Portugal, século XIX, instrução pública, instrução geral, instrução especial

Resumo:

Alexandre Herculano de Carvalho e Araújo (1810-1877) foi um nome maior das Letras portuguesas do século de novecentos. Para além de toda a sua participação cívica, legou à posteridade uma obra que vai desde o texto literário, em prosa e poesia, à investigação histórica, passando por todo um conjunto de escritos dispersos, tratando questões de ordem política, social, económica e educacional, para além de outros âmbitos.

Neste artigo investiga-se, justamente, o ideário pedagógico do autor vertido nestes textos, numa abordagem que se divide em duas partes substanciais. Assim, na primeira destas partes analisa-se a ideia fundamental da importância da educação escolar, ou instrução, de acordo com a terminologia da época, e a defesa de um ensino (instrução) condizente com o regime monárquico-constitucional então vigente e a prosperidade nacional. Passa-se, depois, a apresentar a estrutura proposta pelo autor para o ensino (instrução) público, desde o seu grau inicial até à universidade.

¹ jcasulo@ie.uminho.pt

Alexandre Herculano: fundamentos e estrutura da instrução pública nacional

Introdução

Alexandre Herculano, nome incontornável do liberalismo monárquico-constitucional do Portugal de novecentos, é normalmente recordado como historiador ou escritor. Menos como ensaísta da sociedade e da política. Bastante menos ainda como pedagogo, ao ponto de o seu nome não ter sequer constado do texto original da obra de Ferreira Deusdado sobre os educadores portugueses.

Não obstante, enquanto deputado às Cortes, Herculano teve de lidar com a questão da reforma do ensino, tendo sido esta tarefa, sem prejuízo de eventuais outras, uma motivação para a sua reflexão pedagógica, para cuja análise, no presente estudo, selecionamos os seguintes quatro textos: *Instrução pública* (1838), *Da Escola Politécnica e do Colégio dos Nobres* (1841), *A Escola Politécnica e o monumento* (1843) e *Um livro de V. F. Neto de Paiva* (1843).

O nosso objetivo foi o de, nestes documentos, colher as grandes ideias do autor sobre o ensino² público nacional, desde aquilo que lhe criticou até às propostas de reforma que apresentou. Deste trabalho resultou o discernimento de dois grandes feixes do pensamento educacional herculaniano: o dos fundamentos da instrução nacional e o do seu desenho estrutural.

Três foram as grandes razões fundamentadoras da proposta de Alexandre Herculano para o ensino português. Uma, mais profunda e abstrata, concernente ao supremo papel civilizador da instituição escolar na época contemporânea. Outra, mais imediata e concreta, respeitante ao modelo social e político liberal emergente do triunfo de D. Pedro IV sobre seu irmão, D. Miguel I, na guerra civil terminada em 1834. Uma terceira concernente à necessidade de o ensino português adquirir uma orientação utilitária e prática que resultasse num ganho de prosperidade para a nação.

Já quanto à estrutura, o nosso pensador pugnava por uma divisão simples entre instrução geral e instrução especial, na primeira incluindo o ensino primário (em dois graus, o elementar

¹“Instrução”, bem ao sabor da época, é, maioritariamente, a palavra empregue pelo nosso autor, razão esta, aliás, por que a usámos no título e subtítulos deste texto.

e o superior) e a instrução politécnica, à segunda atribuindo unicamente o par constituído pelos estudos preparatórios e pelo ensino universitário.

Começaremos a exposição pelos fundamentos, passando, depois, à estrutura, concluindo com uma reflexão sobre as diretrizes cruciais perceptíveis na pedagogia herculaniana exposta.

1. Fundamentos

1.1. A missão sagrada da instrução

O fundamento mais profundo da pedagogia escolar herculaniana foi exposto nas páginas de *A Escola Politécnica e o Monumento*, texto redigido na sequência de um incêndio que consumiu as instalações da Escola Politécnica. Correndo, ao mesmo tempo, uma subscrição nacional para erigir um monumento a D. Pedro IV, Herculano defendeu que, dada a tragédia sofrida pelo estabelecimento escolar, a melhor homenagem que se poderia prestar ao Rei Soldado seria utilizar o dinheiro da subscrição não na estátua, mas reconstruindo a Escola Politécnica, com base em três razões. Primeiro por esta ser o “único instituto de instrução superior nascido à sombra da liberdade”³ (Herculano, 1901b, p. 202) e, consequentemente, ser um símbolo maior, no campo do ensino, do regime liberal pelo qual o rei combatera. Depois, por ela ser necessária para garantir a boa educação da juventude portuguesa e o futuro da Pátria, renovada por D. Pedro: “para quem pode a Escola Politécnica produzir frutos (...)? Para nós os homens feitos (...) certo que não (...). É a mocidade que lá tem o seu lugar, é o futuro que há de saciar-se nessa fonte (...) de civilização e (...) progresso” (idem, p.216). Finalmente, para verdadeiramente se homenagear D. Pedro IV, já que uma estátua sobre um pedestal não era a forma ideal de o relembrar; é que D. Pedro, porque se notabilizara como defensor da liberdade, merecia maior e mais digna evocação monumental, a isto se podendo ajustar, perfeitamente, a Escola Politécnica:

“Qual é o máximo vulto da idade média portuguesa? – É D. João I. O seu monumento é a Batalha. Qual é o gigante da nossa regeneração social? D. Pedro.”

‘Não serei eu: sejam todos os corações que compreendem a gravidade dos nossos novos destinos de povo livre; (...) todos os que entendem que a memória de D. Pedro é uma coisa pura, santa e sublime; - sejam eles que digam se o monumento do Libertador deve ser a Escola Politécnica ou o mote cediço do Sátrapa de Phocas; ser um símbolo de progresso e de vida, ou símbolo de decadência e de morte.’ (idem, p. 224).

³ A citação foi ortograficamente atualizada, do mesmo modo se vindo a proceder sempre que necessário.

Esta consideração de um estabelecimento escolar como algo tão importante ao ponto de, à semelhança da relação entre o mosteiro da Batalha e o rei de Boa Memória, ele se constituir como monumento exemplar a um rei a quem Herculano lealmente servira e por quem nutria a mais elevada das admirações, dá-nos, só por si, a ideia do alto apreço em que o nosso autor tinha a instituição escolar e a atividade nela desenvolvida, isto é, o ensino, ou instrução. Ela, a escola –não apenas a Escola Politécnica, mas a escola em geral-, mais do que uma função, tinha um missão, isto é, tinha um fim superior, a saber, o de desempenhar, nos tempos contemporâneos, a tarefa civilizadora que as igrejas e catedrais tinham desempenhado na época medieval: “A escola tem hoje a preencher a missão que o templo desempenhava há quatro para cinco séculos.” (idem, p. 223).

E Alexandre Herculano explicava mais detalhadamente esta sua ideia ao estabelecer uma similitude entre a importância social dos templos na época medievá e a importância das escolas na época contemporânea. Se os templos tinham sido o lenitivo para o caos que grassou na Europa que se refazia da queda do Império Romano – “O ferro e a barbárie que mataram a dissolução, e amputaram a gangrena romana, abriram fundas feridas no seio da civilização: o bálsamo de evangelho veio curá-las.” (idem, p. 223)-, as escolas eram o caminho para superar o caos da agitação social da Europa posterior à Revolução Francesa e em processo de industrialização – “As revoluções e as doutrinas que vão dissolvendo organizações carunchosas e impossíveis na atualidade, deixam aí avultado fermento de desordem e de licença: quem há de anular este fermento é a ilustração.” (idem, p. 224). Por isso, “a escola tem de substituir o templo” (idem).

A missão de um templo: uma missão religiosa, uma missão sagrada, eis aí a missão que, para Herculano, incumbia à instrução no Portugal que se aproximava dos meados do século XIX. E, adiante, o nosso autor melhor esclareceu o seu pensamento:

“Os que condenam a obra da ilustração para defender a obra bruta, condenam as palavras com que o Messias repeliu o tentador. A escola, que instrui e civiliza, é também um instrumento religioso, porque a civilização nasceu do cristianismo, e trabalha para ele afugentando as misérias e vícios humanos, que na máxima parte não são mais que hábitos ou tradições da barbárie. A escola, que revela as grandezas de Deus nas condições do universo, e que ensina os meios de ser laborioso e útil aos homens, também é um verbo de cima.” (idem, p. 239).

Ela, a escola, tinha, assim, um modelo – Jesus Cristo- e, tal como Ele derramara a Palavra Divina pelos “corações de pedra, [e] as inteligências brancas ou pervertidas” (idem, p. 236), à Sua imagem deveria agir, tornando-se na escola “que alumia e moraliza” (idem, p. 237)

e rejeitando ser a escola inanimada “da pedra bruta que não é alimento nem do corpo nem do espírito” (idem).

1.2. A defesa do regime político liberal

O nosso pedagogo delineou o segundo fundamento da sua pedagogia escolar em *Da Escola Politécnica e do Colégio dos Nobres* (1841). Para melhor o compreendermos, não será despreciando recorrer a um conspecto histórico propedêutico, explanando o caminho legal percorrido desde a criação do Colégio dos Nobres à sua extinção e posteriormente imediata fundação da Escola Politécnica, pelo que o passamos a fazer.

Por Carta de Lei de 7 de março de 1761, fundou D. José I “na Corte (...) e Cidade de Lisboa um Colégio com o título de Colégio Real dos Nobres” (PORTUGAL, 1777, p. 9). O Marquês de Pombal solucionava, assim, o problema da de cadência em que o conimbricense Colégio das Artes tinha mergulhado desde a expulsão de Portugal, em 1759, da Companhia de Jesus. Mas em 1837, por coincidência também o ano a partir do qual o Colégio das Artes definitivamente encerrou as suas portas, o Colégio dos Nobres veio a conhecer o seu fim. Com efeito, governando Passos Manuel e reinando D. Maria II, um Decreto de 4 de Janeiro daquele ano, publicado no Diário do Governo nº 10, de 12 do mesmo mês, entendia, no seu preâmbulo, que, por não estar “em harmonia com a Constituição Política da Monarquia, em razão de ser por seu instituto uma Escola privilegiada” (PORTUGAL, 1837, p. 3), se devia proceder à extinção do estabelecimento escolar pombalino (artigo 1º), transferir o seu corpo discente para o Colégio Militar (artigo 2º) e afetar os professores, pessoal auxiliar, edifício, mobiliário e rendimentos a novas escolas a criar brevemente (artigo 3º).

E foi muito brevemente que se criou uma nova escola para ocupar o lugar deixado vago pelo extinto colégio, pois, uma exata semana volvida, o Decreto de 11 de Janeiro assim rezava:

“Artigo 1º É criada uma Escola com o fim principal de habilitar alunos com os conhecimentos necessários para seguirem os diferentes cursos das Escolas de aplicação do Exército, e da Marinha; oferecendo ao mesmo tempo os meios de propagar a instrução geral superior, e de adquirir a subsidiária para outras profissões científicas; esta Escola denominar-se-á Escola Politécnica, e ficará debaixo da imediata direção do Ministério da Guerra.” (PORTUGAL, 1837, p. 52).

Porém, em 1841, mal a sobredita Escola Politécnica dava os primeiros passos, José Manuel Botelho, um obscuro deputado às Cortes por Lamego, quis reverter o curso dos acontecimentos, extinguindo agora a Escola Politécnica para reinstaurar o Colégio dos Nobres. Apresentou, para tal, um projeto de lei, no qual fundamentava a sua iniciativa em três grandes

argumentos, a saber: 1º) a Escola Politécnica erigira-se à custa do Colégio dos Nobres, já que os bens da primeira eram os bens retirados ao segundo; 2º) a importância literária (leia-se educativa) do Colégio dos Nobres ultrapassava a da Escola Politécnica; 3º) a manutenção da Escola Politécnica saía mais cara ao erário público do que a manutenção do Colégio dos Nobres.

A isto reagiu Alexandre Herculano, um dos Bravos do Mindelo e à data deputado cartista eleito pelo Porto, redigindo *Da Escola Politécnica e do Colégio dos Nobres*, justamente para rebater a pretensão de José Manuel Botelho. Neste texto, recorrendo aos dados da História Pátria para demonstrar a consistência da sua posição, o nosso pensador começou por diferenciar, nos anais de Portugal relativos à ilustração, três períodos: primeiro, o período medieval, correspondente à primeira dinastia; depois, o período absolutista, iniciado com a dinastia de Avis e vigente até ao triunfo de D. Pedro IV; por fim, o período liberal e democrático, cujos primórdios então se viviam.

O período medieval caracterizara-se, segundo ele, por uma estranheza completa da classe socialmente dominante e mais representativa – a nobreza- relativamente ao ensino. Neste período, completamente empenhada nas guerras de conquista da faixa do território peninsular necessário à jovem nação portuguesa, a nobreza desprezava, por dela não precisar, qualquer formação intelectual:

“Quando a aristocracia resumia a sociedade, nos séculos médios, os nobres (...) fechados no seu alcácer não conheciam outra ocupação que não fosse a caça ou a guerra. Para tais homens a cultura do ânimo, as letras e a ciência soavam como palavras sem significado (...). A guerra era a ideia que representava a meia idade (...) Ideia progressiva era pois essa; e o nobre que se envergonhava de saber ler e escrever tinha nisso tanta razão relativamente à sua época, quanta hoje tem o mais obscuro cidadão em exigir da sociedade que dê gratuitamente a seus filhos a instrução primária, chave com que eles poderão abrir o vasto repositório do sustento do espírito.” (Herculano, 1901a, pp. 53-55).

Entendia, contudo, o solitário de Vale de Lobos, que este estado de coisas se tinha alterado com o advento do absolutismo, ténue ainda em D. João I e D. Duarte, triunfante com o Príncipe Perfeito, reinante até D. João VI e agonizante com D. Miguel. Nestas cerca de quatro centúrias e meia, os reis de Portugal tinham protegido o cultivo das letras e, deste modo, ilustrado a aristocracia, se bem que sempre numa perspetiva essencialmente especulativa: “Qual era o carácter predominante da instrução nacional nessa época? Era o especulativo puro, o metafísico, no rigor da significação grega desta palavra.” (idem, p. 56). O conhecimento sobre a Natureza, que permite o domínio e exploração, quase não existira, ressaltando-se uns tantos matemáticos e astrónomos “quase todos judeus e raros estrangeiros” (idem) e a Escola de

Sagres, sobre a qual, contudo, Herculano deixa cair o labéu da ausência de produção de bibliografia científica e da inexistência de qualquer figura cientificamente relevante dela saída: “Porém a ciência do mundo material, onde aparece ela durante esse largo período [do absolutismo]? Apenas na escola de Sagres. Todavia que livro ou que homem produziu essa escola? Nenhum.” (idem).

O ensino promovido pelo absolutismo, concluía o nosso autor, tinha promovido a intelectualidade, ou melhor, uma certa intelectualidade, a qual Herculano qualificou utilizando todos os seguintes atributos (id., pp. 58-59): perfumada, macia, brilhante, estéril, de sala, de teatro, de galeria, de púlpito, de foro, boa e moral, derramadora de lágrimas e esmolas, benéfica apenas para os mais privilegiados socialmente, mas de nada servindo ao povo, aos homens de ação, aos agricultores, aos industriais e aos comerciantes. Razões estas para uma lamentação final: “considerando atentamente a história da instrução pública entre nós, vemos nela as tendências exclusivamente literárias (...). Nas reformas dos estudos de D. João II, de D. João IV, do marquês de Pombal sempre a mesma cor, o mesmo espírito, a mesma expressão” (id., pp. 59-60).

No tocante ao período liberal, a sociedade portuguesa tinha mudado; tinha-se constituído uma classe média que fazia uma ponte entre a nobreza e os estratos mais baixos da população nacional; havia, então, uma burguesia “forte e dominadora” (id, p. 51) que impunha os valores da liberdade e do desenvolvimento. Porém, avisava Alexandre Herculano, a esta mudança social não tinha ainda totalmente correspondido uma mudança do cristalizado paradigma de ensino herdado da época absolutista:

“Visivelmente a nação fez-se burguesa. Há todavia aí uma modalidade, uma face da sociedade importantíssima (...) que esqueceu nas mãos do tempo que passou, e que este guarda como um tesouro que não abandonará ao futuro sem combate, porque é a sua última, mas bem fundada esperança. Esta modalidade, esta fórmula é a instrução pública. A instrução pública em Portugal, tomada na sua generalidade, nas suas feições características e desprezadas as exceções, nem pertence a este século, nem é progressiva, e por consequência nem realmente útil.” (idem, p. 53).

Assim, segundo o historiador da Inquisição portuguesa, o maior perigo deste ensino elitista e estéril para o Portugal de então residia no facto de ele poder vir a ser usado como tábuas de salvação pelos defensores do antigo regime. E nesta possibilidade residia não só a motivação da diatribe herculaniana contra o projeto de restauração do Colégio dos Nobres, mas, sobretudo, residia o segundo fundamento da sua pedagogia, a saber, o fundamento da urgência de se erguer, em Portugal, o edifício da instrução pública necessária à consolidação e defesa do novo regime monárquico-constitucional, da nova ordem política e socialmente liberal e democrática.

1.3. O desenvolvimento económico da sociedade portuguesa

Uma terceira fundamentação, “especialíssima e de grande monta” (idem, p. 70), apontou Herculano – “Vem a ser a de que estamos excessivamente pobres” (idem).

Porque, durante séculos, tinha contado com as riquezas dos seus territórios ultramarinos, desde o Brasil à Índia, Portugal tinha desprezado a necessidade de um ensino prático e utilitário que formasse esse bem, abundante no país que era a inteligência dos portugueses, que formasse cérebros, portanto, capazes de aproveitarem os nossos recursos continentais e garantir a nossa prosperidade. Por isso, entendia ele que “não será de certo com o antigo sistema de instrução que o povo português progredirá na indústria” (idem).

Acontecia, porém, que um grande escolho se opunha à possibilidade de alcançar tal desiderato. É que o modelo escolar herdado do passado mantinha, em termos de acesso à educação, situações de privilégio social incompatíveis com uma monarquia constitucional: “que significa num país constitucional a desigualdade completa das classes, relativamente ao ensino público?”, (Herculano, 1901a, p. 68) interrogava-se o nosso pedagogo. Significava, como ele próprio o afirmava, “não entender nem a sociedade, nem a nossa época, nem as circunstâncias peculiares de Portugal” (idem, p. 70).

Na realidade, pensava o autor de *Lendas e Narrativas* que, do mesmo modo que pagavam a oferta de uma educação escolar “para os legistas, para os teólogos, para os militares, para os médicos” (idem, p. 68), deviam os dinheiros públicos também pagar uma formação para aqueles a quem tais estudos não interessavam. Porque, se era verdade que Herculano de modo algum queria extinguir aquela formação, menos verdade não era que, para alcançar o objetivo da universalidade do acesso à instrução pública, e, a partir daqui, a prosperidade nacional, menos verdade não era, dizíamos, que achava necessário que outros âmbitos didáticos passassem a existir, para que outras classes sociais pudessem usufruir da despesa pública com a educação.

Por isso, para ele, “[devia] haver uma granja-modelo para se tornarem consumados na ciência de agricultor os possuidores de grandes propriedades rurais” (idem), como devia haver “escolas industriais para se fazerem insignes em suas profissões os donos ou diretores dos grandes estabelecimentos de indústria”(idem), como, ainda, devia haver “conservatórios de artes e ofícios para o aperfeiçoamento dos indivíduos que se dão às artes fabris” (idem). Urgia, enfim, “acomodar às necessidades presentes o sistema de instrução pública” (idem, p. 72).

E Alexandre Herculano não deixou de contribuir com ideias para tal imperativa tarefa, como de seguida se verá.

2. A estrutura

2.1. Estruturação bipartida, mas inicialmente comum, da instrução pública nacional

O nosso pedagogo opunha-se a uma estruturação hierarquizada – ensino primário, ensino secundário e ensino superior- do sistema de instrução pública nacional. Para ele, tal hierarquização, então vigente, era um anacronismo absurdo e uma arbitrariedade: “A atual divisão de ensino primário, ensino secundário e superior, é arbitrária (...). A hierarquia na instrução pública é um anacronismo absurdo.” (idem, p. 65). E era-o porque, nas suas próprias palavras, não tinha “fundamento nem na organização presente da sociedade, nem na natureza do que se chama saber humano.” (idem).

Explicando, pela ordem inversa da apresentação destes dois fundamentos. Por um lado, *a natureza do saber humano* não se compadecia com um sistema que somente ensinasse as matérias necessárias para se transitar de um para outro nível, sempre tendo em vista preparar para os conhecimentos ministrados no grau máximo desta hierarquia – a universidade- uma vez que, nesta se ensinando, já com uma grande complexidade, apenas a medicina, a teologia, o direito, a filosofia e as ciências matemáticas e naturais, desprezava-se, deste modo, todos aqueles conhecimentos cuja posse era tão necessário para impulsionar o desenvolvimento socioeconómico, na medida em que eram passíveis de uma imediata aplicação prática e útil. Por outro lado, este modelo hierarquizado, ao ser como era, afastava da sua frequência aqueles a cuja atividade ele nada dizia, criando, destarte, já não apenas uma distinção, com implicações sociais, entre os mais e os menos escolarizados, isto é, entre os que possuíam o ensino primário, os que já possuíam o secundário e os detentores de um título universitário, mas também uma ainda mais injusta distinção: a distinção entre analfabetos e os alfabetizados, assim se tornando incompatível com a *organização presente da sociedade*, ou seja, com o modelo social liberal, que pretendia abater as gritantes desigualdades sociais herdadas do antigo regime.

Por estas razões, a hierarquização do sistema de ensino público revelava-se perniciosa. A superação deste mal teria de passar pela adoção de uma estrutura bipartida, mas inicialmente comum, do ensino. Assim, de um lado ter-se-ia a instrução geral, destinada à universalidade dos portugueses e distinta da educação especial: “Há instrução que todos ou pelo menos o

máximo número de cidadãos deve possuir” (idem). De outro lado ter-se-ia a instrução especial, apenas para alguns: “o ensino especial é a educação de classes excepcionais, limitadas, diminutas” (idem, p. 76). Ressalve-se, todavia, que, como adiante se verá, no início do seu percurso escolar, quer a grande massa anónima dos portugueses, quer a elite que viria a frequentar a instrução especial, teriam de passar por um mesmo nível de instrução –o ensino primário comum, ou elementar.

Consequentemente, Herculano defendia que se legislasse em prol de um sistema que dividisse entre instrução geral – ensino primário (elementar, e superior) e politécnico⁴ - e instrução especial – a preparatória para a universidade e a universitária. Ouçamo-lo:

“No ano de 1850, eu e o meu amigo o Snr. Ferrer⁵ (..), tínhamos resolvido apresentar(...) um projeto de lei sobre a instrução primária ou antes geral, que devia abranger as escolas elementares e as primárias superiores, deixando para depois, ou para entendimentos mais robustos, o trabalhar na lei ou leis das escolas especiais (...) Esta é a única divisão legítima, real e lógica do ensino público: com este intuito deviam ser redigidas as leis sobre estudos cujo corpo havia de constituir o código de instrução pública.” (idem, p. 65).

2.2. Instrução geral (instrução primária elementar, ou comum, instrução primária superior e instrução politécnica)

Queria o autor de *Lendas e Narrativas* que o ensino primário de Portugal se dividisse em dois níveis, um nível comum, ou elementar, para as crianças, e um nível superior, para os jovens: “consideramos a instrução inferior dividida em duas partes distintas: os preparatórios para a instrução superior e a instrução comum e popular” (Herculano, 1900, p. 42). E, nos limites adiante expostos, terá integrado no conceito de instrução geral o ensino politécnico. Vejamos, então, o que nos diz, começando por referir as considerações gerais que teceu sobre

⁴ Das fontes consultadas não se extrai com clareza qual seria, segundo o nosso pedagogo, o lugar a ocupar pelo ensino politécnico neste modelo bipartido da instrução nacional: se na instrução geral, se na especial. O que de mais explícito encontramos foi a afirmação de que a criação do ensino geral encontrava na Escola Politécnica “a principal alavanca” (cfr. Herculano, 1901b, p.199; leia-se todo o parágrafo de onde se retirou esta citação). Por outro lado, quando alude à instrução especial, Herculano considera-a sempre como o binómio preparatórios/universidade, sem jamais nela incluir a instrução politécnica. Assim sendo e tendo em conta que o nosso autor não previu nenhuma outra partição da instrução pública que não a geral e a especial, perguntamo-nos: onde enquadrar o ensino politécnico a não ser no ramo geral da instrução? Por estes motivos e pelo que se possa depreender do que, adiante, na secção dedicada à instrução geral, se escreve sobre a instrução politécnica, pareceu-nos só ser possível considerá-la como àquela pertencente.

⁵ Vicente Ferrer Neto de Paiva (1798-1886), professor de Direito em Coimbra, que chegou a exercer o cargo de reitor da universidade à época deputado às Cortes.

o ensino primário (elementar e superior), passando, depois, à análise do seu pensamento sobre o caso particular de cada um dos três planos da instrução geral.

Segundo o nosso pedagogo, a menor das valias da instrução primária, considerada na sua globalidade, residia no seu serviço ao desenvolvimento científico, uma vez que era através dela que se iniciava a formação da qual brotariam os eruditos do conhecimento científico: “A porta por onde se entra no santuário da Ciência é a boa educação primária” (idem, p. 34).

Mas esta era, como se disse, a menor das valias da instrução primária, pois que, para o nosso autor, algo mais importante se podia colher, em termos formativos, deste grau do ensino: a aquisição de conhecimentos úteis para a vida prática quotidiana, aquela “instrução necessária para a vida positiva, (...) fácil e elementar, singela e comum” (idem, p. 37). Admitia Herculano que estes conhecimentos poderiam ser “porventura, pão grosseiro” (idem, p. 38); não obstante, era este um pão “abundante (...) [que] sustenta e avigora o maior número de entendimentos, sem produzir os funestos efeitos que produz frequentes vezes a instrução superior” (idem).

Mas, para Alexandre Herculano, o bem maior da instrução primária era o contributo que ela podia dar para a construção de uma sociedade democrática e liberal em Portugal, ao elevar a cidadania e ao fomentar a participação do povo português nos destinos da nação. É que, pela instrução primária, ao se promover “a difusão da luz intelectual no meio das multidões” (idem), estava-se a formar “os eleitores, os jurados e as municipalidades, elementos principais da vida social” (idem).

Não nos admiraremos, por conseguinte, com a defesa que o nosso autor fazia da obrigatoriedade e universalidade escolares, nos seguintes moldes e pelas seguintes razões:

“a instrução popular (...) dirige-se a fazer de qualquer homem, siga que profissão seguir, um cidadão ilustrado e útil, não só a si, mas também aos seus semelhantes e à Sociedade. O oficial de qualquer ofício mecânico, o artista, o lavrador, o caixeiro, o soldado, homens destinados às letras e às ciências, todos, sem exceção de pessoa, a devem receber. É esta uma obrigação social da infância e mocidade, como na virilidade o é pagar tributos, ser soldado, jurado, ou sofrer qualquer dos encargos públicos. Tal é a face por onde principalmente encaramos a instrução primária” (idem, p. 41).⁶

⁶ Convém, desde já, chamar a atenção para uma nuance desta obrigatoriedade do ensino primário que o posterior desenvolvimento da nossa análise não deixará de esclarecer. Ao defendê-la já para a *infância*, já para a *mocidade*, Herculano quis dizer, sim, que as crianças (a infância) deveriam, todas elas, frequentar o nível elementar da instrução primária. Contudo, não quis dizer que os adolescentes e jovens (a mocidade) deveriam, todos eles, frequentar o ensino primário superior. Havia uma exceção: o pequeno número de adolescentes e jovens que para tal demonstrasse ter capacidades, deveria frequentar os preparatórios, isto é, o ensino pré-universitário, que se constituía, naturalmente, como fase propedêutica da instrução universitária.

Abordando, agora, unicamente o que concernia ao patamar inicial da instrução primária, isto é, à *instrução comum e popular*, esta era classificada como *popular* porque, obviamente, se destinava ao povo. Mas não era só *popular*, pois, ao também a qualificar de *comum*, o nosso autor queria dizer que entendia que todas as crianças portuguesas – não apenas os filhos do povo-, independentemente da sua proveniência social, teriam, obrigatoriamente, de a possuir: “o ensino primário elementar é um dever e ao mesmo tempo uma propriedade de todos; do nobre e do humilde; do abastado e do pobre” (Herculano, 1901a, p. 76).

Teriam, todos, de o frequentar, por certo, mas não propriamente ao ensino elementar então existente, cujo modelo, em seu entender, em nada aproveitaria à imensa maioria das crianças portuguesas, uma vez que tinha cristalizado no tempo e funcionava apenas na mira de preparar os alunos para o seguimento de estudos, vinculado, que estava, a uma estrutura hierarquizada:

“Sem excetuarmos (...) [, nas] escolas de primeiras letras (...) ainda se ensina a ler e escrever pelo método de há cinquenta anos (...) [e] se aprende a gramática da própria língua como caminho para ir estudar depois a língua de um povo [– o latim, falado pelo povo romano–] que desapareceu inteiramente há mais de um milheiro de anos” (Herculano, 1900, pp. 40-41).

Podia este modelo servir para os filhos daquela classe minoritária que aspirava a uma instrução universitária para as suas crianças. Contudo, para as crianças vindas da “classe mista e numerosa (...) condenada a viver do trabalho diário” (Herculano, 1901a, p. 74) não existia sombra de percurso escolar futuro, pelo que o ensino primário elementar, tal como então se apresentava, nada ou muito pouco lhes tinha a dar. Mesmo admitindo-se que alguma função didática de préstimo era cumprida nas escolas de primeiras letras, tal função, para Herculano, não passava da aprendizagem da leitura e da escrita, aprendizagem, todavia, “sem método, sem superintendência, sem regularidade, sem mestres” (idem, p. 75).

Eram, então, estas escolas de primeiras letras, santuários de um ensino pouco mais do que inútil para o povo. Nelas aprendia-se o mais elementar –ler e escrever-, ou seja, as ferramentas para fazer um percurso escolar posterior, o qual, inexistindo fora da já referida vinculação hierárquica culminada na universidade, retirava valor e utilidade a esta aprendizagem básica das primeiras letras – “Ler ou escrever”, afirmava o nosso autor, “não é instrução definitiva, é meio de a alcançar: ela começa além destes rudimentos, e além destes rudimentos qual é o ensino que vós ofereceis ao homem do povo?” (idem). Era necessário mudar⁷.

⁷ Esta mudança deveria ter duas direções: por um lado, ¹²reformular o modelo de ensino primário elementar; por

A alternativa passava, logicamente, por instituir aquilo que o diretor da revista *O Panorama* denominou de ensino primário superior e que devia ser obrigatório, se bem que não universal, na medida em que não teria de ser frequentado por aquele pequeno número de estudantes que viesse a seguir os preparatórios em ordem à instrução universitária. Tirante estes, os outros, isto é, a grande multidão composta pelos filhos das classes populares, deveria ingressar neste segundo patamar da instrução primária e, aí, aprender os rudimentos científicos, “os conhecimentos aplicáveis à vida material” (Herculano, 1901a, pp. 75-76) e as orientações morais, necessárias e úteis, tanto estas como aqueles, à vida prática, tanto profissional como pessoal. E Herculano enumerou estas matérias:

“o desenho linear, a geometria prática, os rudimentos e factos importantes da física, da química, da botânica e as regras gerais de higiene popular; (...) [a] doutrina clara e simples do evangelho, para não ser um idólatra ou um malvado (...) e não os latins, os gregos, as retóricas e as ontologias, que nenhuma aplicação têm ao melhoramento da sua existência de trabalho e de privações” (idem, pp. 76-77).

Matérias todas estas acrescidas das “ciências políticas e morais (...) [que educam a juventude], como entre os gregos e romanos, para a prática das virtudes públicas e para exercer os direitos ou cumprir os deveres de cidadão” (Herculano, 1900, p. 51).

Evitar-se-ia, assim, com esta formação primária superior prática e moderna, o total desperdício de tempo e a inutilidade pessoal e social da formação escolar meramente teórica e clássica quando recebida por quem, pela sua origem social, não almejasse, ou precisasse, de ingressar na universidade, mas que, por ausência de qualquer outra possibilidade, outra hipótese não tinha para além dos preparatórios, se pretendesse prosseguir estudos depois do ensino primário comum. Só assim, abrindo a estrada da instrução primária superior, seria possível fugir a este perigo de se “torcer os destinos sociais de cada indivíduo” (Herculano, 1900, p. 39) e à sua pior consequência social, a saber, a ignorância e incompetência da juventude para exercer um trabalho prático e rentável:

“Suponhamos um lavrador, um negociante, um proprietário, um fabricante, abastados, que mandam os seus filhos às aulas [de preparatórios] estabelecidas nos seus distritos. Depois de sete anos (...) sabem latim, grego, retórica e o seu Genovense; mas o filho do proprietário não sabe aumentar um ceitel ao valor das suas propriedades; o

outro lado, criar um percurso escolar posterior que interessasse e servisse aos filhos das classes populares. Quanto à primeira destas direções, Alexandre Herculano limitou-se a dar como exemplo o que acontecia no ensino primário dos países germânicos, sem entrar em detalhes (cfr. Herculano, 1900, pp. 34-35). No respeitante à segunda (cfr. Herculano, 1901a, p. 64), elogiou, também sem entrar em detalhes, o projeto de reforma da instrução primária, que acabou por não vingar, do deputado Tavares de Macedo (putativamente o conselheiro José Tavares de Macedo, nascido em 1801 e falecido em 1890, professor do Colégio Militar, deputado às Cortes e, a partir de 1852, sócio efetivo da Academia Real de Ciências). Continuaremos o texto atendendo apenas à questão da criação de um percurso escolar posterior para os jovens oriundos das classes trabalhadoras.

do lavrador nem conhece a relha de um arado; o do fabricante ignora os melhoramentos que há a fazer no ramo da indústria que lhe dá pão; e o filho do negociante pode dar quinaus ao seu pároco sobre a sua erudição latina, mas não conhecerá quais são os géneros que importa ou exporta o seu país ou a sua província, nem será capaz de redigir, talvez, uma carta, porque uma das coisas que não aprendeu foi a sua própria língua” (idem, p. 49).

Por isso, assim escrevia o organizador de *Portugaliae Monumenta Historica*: “Siga a charrua o que nasceu junto dela; as artes, e a indústria, o filho do artista e do fabricante; cuide o proprietário dos bens que seus pais lhe herdaram, mas nenhum destes seja doutor, só porque teve meios de cursar a universidade” (idem, p. 39). E, também por isso, invetivava os governantes a terem em consideração este assunto e a tudo fazerem para que fosse implantado, em Portugal, o ensino primário superior:

“A criação das escolas primárias superiores é uma necessidade do século, do país em que vivemos, da missão civilizadora do governo representativo, da caridade religiosa e até resultado de um direito dos cidadãos. Elas constituem a educação do povo (...). Urge que essas escolas se instituam, e se não temos meios para as acumular às escolas preparatórias de duas ou três especialidades, cerceiem-se estas, e dê-se às multidões a educação que elas exigiriam talvez à força, se não ignorassem a importância dela para a futura felicidade dos seus filhos” (Herculano, 1901a, pp. 76-77).

A instrução geral, contudo, só ficaria completa se possuísse, dentro de si, a capacidade de gerar os profissionais altamente qualificados no âmbito dos conhecimentos medianamente aprendidos no ensino primário superior, quer para formarem o corpo docente necessário à instrução primária superior, quer para proverem ao tecido produtivo, se bem que, quanto a este último aspeto, o pensamento de Herculano não seja muito assertivo. Era necessária, portanto, à instrução geral, a existência de um ciclo formativo mais elevado – a instrução politécnica-, de onde que não seja de estranhar o tom encomiástico que perpassa ao longo de todo o discurso herculaniano sobre a Escola Politécnica de Lisboa, essa “brilhante exceção” (Herculano, 1901b, p. 199) no panorama decadente da instrução nacional, essa “fonte de conhecimentos úteis [e] (...) foco de luz intelectual [em que] se haviam de encontrar algum dia os elementos essenciais para a criação do ensino geral” (idem, pp. 199-200).

Assim, tal como o futuro escolar que se abria para a elite que frequentaria os preparatórios era a instrução universitária, a instrução politécnica seria o futuro escolar dos estudantes do ensino primário superior que desejassem ir mais à frente nos seus estudos. Seriam estes que formariam o seu corpo discente: “Logo que em nossa terra se atenda ao mais essencial da instrução pública, a criação das escolas primárias superiores, o número de alunos da escola politécnica dobrará ou triplicará” (idem, p. 94).

Através da instrução politécnica, passaria Portugal a contar com o corpo docente necessário à construção do edifício do ensino primário superior:

“A escola politécnica é essencialmente a escola normal, ou, para melhor dizer, profissional, donde podem sair homens hábeis para mestres de escolas primárias superiores (...). Tudo o que estes devem ser obrigados a ensinar, e que se não inclui nas disciplinas professadas na escola politécnica, fácil lhes é adquirir sem mestres, ou noutra parte.” (idem, p. 77).

E, sem descarte da dúvida atrás referida quanto à assertividade de Herculano a este propósito, outrossim a economia nacional disporia, como fruto da instrução politécnica, de uma infraestrutura composta pelos recursos intelectuais capazes de lidar com os problemas mais complexos do trabalho útil e produtivo, em vez de os desperdiçar nos bancos da instrução universitária: “Vemo-nos afogados em um mar de doutores, e não temos talvez dez indivíduos capazes de construir as mais simples máquinas modernas de agricultura ou indústria” (idem, p. 72)⁸.

2.3. Instrução especial (preparatórios e instrução universitária)

O conceito de instrução especial do nosso pensador abarca dois patamares de ensino que formam um par inseparável, neste binómio consistindo, consequentemente, o conceito herculaniano de instrução especial ele mesmo. A instrução especial é o ensino universitário e o ensino que prepara os estudantes para frequentarem o ensino universitário. Os preparatórios e a universidade, enfim:

“quanto à instrução especial (...) [aquilo] que se chama instrução secundária não é nem pode ser senão uma dependência universitária, (...) [que] devia reduzir-se e concentrar-se de certo modo no grémio da universidade, moldar-se pelo espírito dela, e supri-la unicamente dos alunos de que ela, ou, para melhor dizer, a nação, carecesse” (idem, p. 74).

⁸ É esta a passagem que nos suscita a interrogação sobre se Herculano via na instrução politécnica algo mais do que a formação de professores para a instrução geral. Como podemos constatar, o autor refere-se a *indivíduos capazes de construir máquinas*. A ideia de construção, aqui, parece-nos que não indica a construção literal e positiva de máquinas, o que caberia a simples operários bem orientados por engenheiros competentes, mas antes se refere à capacidade de *conceber* máquinas e supervisionar a sua produção, isto é, a tarefa de pensar, projetar e orientar a produção (a construção) de máquinas, tarefa esta própria da engenharia, pelo que seria nestes profissionais que Herculano estaria a pensar, profissionais a cuja formação, obviamente, não bastaria o ensino primário superior, mas exigiria, também, um aprofundamento do percurso de aprendizagem nele iniciado. Por outro lado, o nosso pedagogo estabelece como termo de comparação com estes profissionais não os alunos do ensino primário superior, mas antes os *doutores*, ou seja, os graduados universitários, assim parecendo demonstrar que está a pensar, num e noutro caso (seguramente no caso dos *doutores*) em estudantes de um nível de ensino posterior ao secundário, seja este patamar secundário o de preparatórios, seja o primário superior.

À instrução universitária só deviam aceder os mais dotados, aqueles a que o nosso autor chamou de aristocratas, não de sangue, mas de capacidade intelectual, a nobreza “do talento e do génio, a aristocracia da natureza, [pois assim] (...) não se entulhariam os cursos superiores de inteligências medíocres” (Herculano, 1990, pp. 39-40). A finalidade dos estudos preparatórios seria precisamente seleccionar este escol, agindo como um tribunal – “O tribunal destinado a julgar dessa nobreza é o estudo preparatório para os cursos científicos; é este tribunal que nós quereríamos severo e inexorável” (idem, p. 40).

Não se depreenda do exposto que o escritor dos *Opúsculos* desconhecia a criação dos liceus e da função destes também no tocante à preparação para o ingresso na universidade. Acontece, porém, que a criação do ensino liceal datava de novembro de 1836, poucos, muito poucos anos antes do tempo em que, sobre este assunto, o nosso autor escrevia, numa altura em que o projeto liceal ainda não passara do texto legal para a realidade, como, aliás, ele próprio nos diz:

“na lei de 17 de novembro [de 1836] evidentemente se dá o primeiro golpe no velho sistema de instrução secundária (...). Assim mesmo ela foi sofismada e inutilizada: os liceus nunca se organizaram, e o latim e a retórica (...) riem-se da lei que os aposentava nas capitais dos distritos” (Herculano, 1901a, p. 63).

Deste modo, quando falava em preparatórios, Alexandre Herculano estava a pensar nas disciplinas que constituíam o ensino secundário resultante da reforma pombalina das escolas menores, disciplinas essas a serem cursadas após a frequência da escola de ler e de escrever e sem as quais ficava vedada a entrada na universidade. Eram elas a filosofia, a retórica, o latim, o grego clássico e, em casos muito raros e especiais, o hebraico. A nenhuma definitivamente rejeitando, não deixou, todavia, de sobre cada uma tecer as críticas que lhe pareceram convenientes.

Quanto à disciplina de filosofia, mordaz, achou que, tendo muito para dizer, seria melhor permanecer calado, para que ninguém, na Europa civilizada, viesse a saber o que por cá se passava: “Dos nossos cursos inferiores de Filosofia íamos a dizer muito; mas lembrou-nos que este jornal corre por diferentes partes da Europa. Quem sabe onde nós estamos neste ramo (...) avaliará os motivos do nosso silêncio.” (Herculano, 1900, p. 48).

Sobre a retórica, foi muito taxativo ao afirmar que o seu ensino era tal que jamais se formaria “nem um orador, nem um poeta, [mas] antes contribuirá para destruir toda a seve do engenho” (idem, p. 47). Perdia-se, a retórica lecionada nos preparatórios, em “perorações e

mais bitolas oratórias” (idem), não atendendo ao que era essencial: o desenvolvimento da capacidade de argumentação e do pensamento lógico em que ela se ancora, tão necessária, a referida capacidade, à vida prática dos “oradores que rebatam extemporaneamente os seus adversários” (idem). Por isso, ela, a retórica dos estudos preparatórios, era medíocre no mais importante, mas era excelente naquilo que não devia ser valorizado, ou seja, na formação de “*retóricos* e pregadores, homens que *professem* ou ensinem, sem contradição, e ouvidos com respeitoso silêncio” (idem).

No concernente às línguas mortas –latim, grego e hebraico-, Herculano reconhecia a sua necessidade enquanto “matéria especial em um curso de boas letras” (idem, p. 46), o que, contudo, entendia que “em Portugal não existe” (idem).

Particularmente quanto ao latim, o nosso autor não o punha em causa, se bem que entendesse que a sua importância era empolada e que discordasse da sua didática, que considerava ultrapassada: “O estudo do latim é coisa santa e boa; mas o estudo do latim por tudo e para tudo, e ensinado por métodos rançosos (...) é o que não podemos sofrer.” (idem, p. 45). Mas, sobretudo, Alexandre Herculano considerava que a língua de Lácio era demoradamente ensinado, sem que fosse perceptível o motivo que a obrigava a ser estudada durante três anos quando ao grego clássico, bem mais difícil, se dedicava apenas um:

“Três anos de juventude, gastos em aprender mal latim, é uma calamidade que o pobre mancebo então não conhece, mas cujos efeitos sente no futuro (...). Nem nos digam que todo esse tempo é necessário: o grego ensina-se em um ano, e o grego é muitíssimo mais difícil que o latim.” (idem, p. 44).

Já no respeitante às línguas grega clássica e hebraica, considerava-as, *pari passu* com o latim, importantes para a preparação dos futuros estudantes de teologia, julgando “porém [que] o modo porque as ensinam entre nós é somente ridículo” (idem, p. 46). Uma consequência daqui brotava, a saber, a ignorância dos académicos teólogos formados nestas línguas tão necessárias para os estudos bíblicos, o que era comprovável examinando os teólogos formados: “examinai a maior parte dos nossos doutores de Teologia, e vereis o que eles sabem da língua santa e da grega” (idem). E especialmente corrosivo quis ser Herculano quanto ao ensino da disciplina de grego nos preparatórios: “Sabemos que nos podem opor que o grego se aprende *pro forma*, e que os estudantes sabem tanto grego no fim do ano em que lho ensinam como no princípio. Concedemos” (idem, p. 45).

Avancemos, agora, para a instrução universitária. Apesar da sua apologia do ensino prático e útil e da sua diatribe contra o ensino teórico e formal, o autor de *Eurico, o Presbítero* de modo algum pretendeu o fim do ensino universitário – “Mas deveremos (...) acabar com o ensino superior (...)? Não, por certo.” (idem. p. 39). Com efeito, ele não só achava que deviam continuar os cursos já existentes, como, inclusivamente, se deviam criar outros: “Nós carecemos de legistas, de médicos, de matemáticos, de cirurgiões; carecemos até de criarmos estudos superiores novos” (idem). E, por sobre isto, criticava os que denegriam a Universidade de Coimbra, acusando-os de caírem em dois preconceitos ao maltratarem a “instituição principal do ensino superior no nosso país” (Herculano, 1901c, p. 295).

Dirigia-se, nesta crítica, aos nostálgicos da reforma pombalina das escolas maiores, os quais, apresentando-se “com as cabeleiras do marquês de Pombal, com as abatinas e com os ademanes de uma gravidade estudada e de linguagem oracular” (idem, pp. 297-298), achavam que a ciência tinha desaparecido da universidade porque, agora, os professores da nova geração “falam como os outros homens e com eles, [e] porque trajam e vivem como toda a gente” (idem, p. 298). Herculano não se perturbava muito com esta visão da universidade, que entendia ser inócua, já que tenderia a esvair-se com o natural desaparecimento dos seus defensores, todos eles homens de idade provecta, nascidos no século anterior e nele educados – “Esta é a preocupação dos filhos do século passado, preocupação inocente, que a morte vai diariamente desfazendo até a aniquilar de todo.” (idem).

Mas dirigia-se, também, aos que, perspetivando Portugal a partir das categorias mentais lisboetas, entendiam estar a universidade anquilosada, dada a sua antiguidade, e, por conseguinte, incapaz de dar qualquer fruto. Com esta ideia já o nosso autor se incomodava, na medida em que a julgava perigosa pois provinha de mentes insidiosas que tinham como propósito último a extinção da Universidade de Coimbra. Assim exprimia Herculano esta sua inquietação:

“Segundo outros a universidade é velha porque é antiga, e por isso incapaz de progresso (...) Estes tais supõem estabelecido na ponte do Mondego um embargo perpétuo (...) para tudo o que representa atualidade e progresso, porque fora de Lisboa não supõem possível salvação literária, e as barreiras da capital são o limite do seu orbe catedrático. Semelhante crença, não é inocente como a dos velhos, é absurda, mas perigosa. É dela que nasce em boa parte a guerra lenta, mas tenaz que se vai alevantando não contra o que a universidade tem de mau, que essa é justa e legítima, porém contra a sua existência, o que é altamente insensato” (idem, pp. 298-299).

Ao contrário de uns e outros críticos da instituição conimbricense, Alexandre Herculano confessava a sua admiração pela Universidade de Coimbra, que entendia ser um “foco de luz

que por cinco séculos (...) tem derramado a ilustração para todos os ângulos de Portugal, ilustração boa e verdadeira porque em harmonia sempre com o estado e precisões da nossa sociedade” (idem, p. 295). E confiava que, perante o desafio da “nova organização política do país” (idem, p.296), isto é, do regime liberal e monárquico-constitucional, confiava, dizíamos, que a Universidade de Coimbra “se há de aumentar e completar, convertendo-se em verdadeiro santuário da ciência no mais alto e puro sentido desta palavra” (idem), desde que progredisse cientificamente e seleccionasse, para se sentarem nos bancos das suas salas de aulas, as mais elevadas inteligências da juventude portuguesa:

“Quando a universidade representar tanto em extensão como em intensidade, o máximo grau de progresso científico; quando as condições literárias exigidas para ser inscrito no livro dos alunos forem tais que só inteligências eminentes possam arrostar com os obstáculos postos à frequência das faculdades, e ainda depois disso à aquisição dos graus; então o influxo daquele instituto será de muitos modos benéfico e as únicas acusações atendíveis e sérias que se fazem contra ele cairão completamente por terra.”
(idem, pp. 296-297).

Como igualmente confiava no contributo dos professores mais novos para operar uma atualização do paradigma científico-acadêmico da velha universidade:

“ao alcance dos professores está o ir aplanando o caminho para essa gravíssima reforma. São eles, que podem trazer (...) realmente a ciência na universidade a par dos conhecimentos conquistados em toda a Europa (...). Muitos dos novos professores da universidade têm concebido claramente estas doutrinas e avaliado a sua importância. Os compêndios sobre diversas matérias que se têm publicado em Coimbra nestes últimos anos, são disso prova cabal.” (idem, p. 297).

Considerações conclusivas

De tudo o que foi exposto se retira desde logo a ilação óbvia de que Alexandre Herculano possuía um pensamento sobre os fundamentos e a estrutura para um sistema de instrução pública em Portugal. Mas imediata e forçosamente temos de concluir que este era um pensamento que podemos classificar de pedagógico-fundamental. Com efeito, o nosso pedagogo primou mais por ter elaborado uma visão de fundo sobre o ensino nacional do que por ter entrado nos detalhes e pormenores específicos práticos de uma pedagogia escolar, tais como as cargas horárias, os calendários escolares, as metodologias de ensino, o sistema de avaliação, a formação de professores, etc.. Não que não tenha chamado a colação um ou outro destes assuntos, mas quando o fez foi porque não podia deixar de o fazer para melhor esclarecer a sua perspetiva de fundo.

No tocante ao primeiro fundamento – a missão sagrada da instrução- Herculano chegou, inclusivamente, a navegar algures entre as águas, por vezes muito próximas, da pedagogia

fundamental e da filosofia da educação e, até, da religião, ou não tivesse ele defendido a ideia de que a escola desempenhava a missão sagrada de civilizar a humanidade. Porém, seria um erro considerar esta ideia como seguidora do jacobinismo ou precursora da religião da humanidade de Augusto Comte. O nosso autor não quis eliminar os templos e substituí-los por escolas em que se apregoasse a religião positiva a que o lema da *ordem e progresso* serviu de emblema. O que ele pretendia era, antes, que se entendesse que a escola tinha uma missão sagrada, porque, sendo fator de civilização, era-o, *ipso facto*, de cristianização, pois aquela –a civilização– era uma consequência do cristianismo. E, como fizemos notar, Alexandre Herculano não se furtou mesmo a apontar Jesus Cristo como modelo da instituição escolar.

Quanto ao segundo fundamento –a defesa do regime político liberal–, nele se nota, igualmente, uma navegação do autor pelas águas vizinhas da pedagogia fundamental e da filosofia da educação (mais por estas do que por aquelas), se bem que já não pelas da religião. Substancialmente, a tese defendida pelo veterano liberal era a de que o projeto de decreto para restaurar o Colégio dos Nobres significava um retrocesso para Portugal, isto porque tal projeto defendia a tentativa de recuperação de um paradigma de ensino característico da estrutura sociopolítica absolutista derrotada na guerra civil de 1829-1834, paradigma de ensino esse que, a continuar, favoreceria a estrutura social do regime que, militarmente derrotado pelas tropas comandadas por D. Pedro IV, capitulara em Évora Monte.

Para Herculano, portanto, o que estava em causa não era uma simples discussão sobre o mérito pedagógico da Escola Politécnica e do Colégio dos Nobres, mas era, antes, a defesa do modelo sociopolítico liberal que, de modo mais radical desde o vintismo e, depois, de modo mais equilibrado, desde o cartismo, irrompera no país e nele operara uma profunda transformação. Modelo este que se enraizava numa visão filosófico-política e filosófico-social contrária ao poder régio absoluto e aos privilégios de classe, mas antes defensora da existência de uma constituição, da democracia parlamentar, da liberdade e da igualdade entre os homens, esta potenciada pela aproximação das classes sociais que decorreria da criação e valorização de uma classe média burguesa forte.

O terceiro fundamento enunciado –o desenvolvimento económico da sociedade portuguesa– pode ser encarado, *mutatis mutandi*, como uma parte do segundo fundamento que mereceu ao nosso autor um destaque especial. Vale dizer para este fundamento, portanto, que lhe subjaz uma conceção filosófico-social paladina da igualdade, justiça e participação sociais, a alcançar pelo aproveitamento e desenvolvimento educativos das capacidades de

todos, com o fim de aumentar a riqueza e, assim, ter os meios económicos e financeiros necessários para eliminar a miséria e dar ao povo português uma vida mais justa e digna.

Já no respeitante à estrutura da instrução nacional, ela é de uma típica formulação pedagógico-fundamental, no sentido em que o nosso autor, sem entrar nos pormenores próprios das diferentes especialidades pedagógicas, formula críticas e apresenta propostas, ambas seguras, claras e abrangentes, que têm por objetivo fornecer as bases para uma operacionalização da instrução pública nacional conforme aos fundamentos que para esta defendera. E, dentro desta formulação pedagógico-fundamental, temos de realçar a sua concordância com a ideia da universalidade e obrigatoriedade da escolarização, na Europa então já despontante, nuns casos, ou a despontar, noutros casos, como era o português. Como temos de realçar a sua concordância, quando não mesmo militância, no tocante à ideia da criação de um ensino técnico-profissional, como hoje diríamos, seguido de uma formação superior politécnica. Como, finalmente, temos de realçar que, na sua conceção de uma instrução pública nacional, há um lugar para a formação clássica e para a erudição. E de tudo isto temos de concluir que há, na pedagogia herculaniana, um compromisso equilibrado entre um modelo didático prático-utilitário e um modelo didático teórico-clássico.

Ainda sobre esta questão da estrutura, julgámos que Alexandre Herculano não foi muito feliz no modo como exprimiu o seu pensamento. Com efeito, o nosso autor entendeu ser bastante afirmar que desejava um sistema de estrutura dupla simples: de um lado instrução geral, de outro instrução especial. Contudo, de facto, como se viu, o que ele defendeu não foi propriamente isto, mas sim uma estrutura em forma de ípsilon (Y) – um tronco inicial comum, bifurcado a partir de determinada altura. Esse tronco inicial comum, perfeitamente identificado, correspondente ao período da infância e sem qualquer outra forma concorrente paralela de instrução, era o ensino primário elementar, também designado como ensino primário comum e, até, mais raramente, como ensino primário inferior. As suas bifurcações, também elas perfeitamente identificadas, correspondentes aos períodos da adolescência e da juventude e formadas, cada uma delas, por dois segmentos sucessivos, eram, elas sim, a instrução geral e a instrução especial. A instrução geral integrava o segmento do ensino primário superior e do ensino politécnico. A instrução especial era composta pelo ensino preparatório dos estudos universitários e pelo próprio ensino universitário. Esta, parece-nos, seria a fórmula mais correta de identificar o projeto de estrutura da instrução pública nacional gizado por Herculano.

Olhando agora para os fundamentos e estrutura herculanianos da instrução pública nacional no seu todo e pela ordem em que foram expostos, temos de concluir que entre eles existe uma configuração dedutiva de forma piramidal: a estrutura da instrução nacional depende do fundamento económico, este depende do fundamento relativo ao regime liberal, o qual, por sua vez, depende do fundamento da missão sagrada da educação escolar.

Pela referida ordem dedutiva –que parte do mais geral para o mais particular- o primeiro fundamento é o mais abrangente porque vale não só para o caso português, nem só para a época histórica em que o nosso pedagogo escreveu, mas vale para todos os espaços e todos os tempos da civilização europeia, pelo menos desta. A defesa, feita no no segundo fundamento, de uma sociedade mais justa, digna e igualitária, destarte mais próxima do cristianismo do que a sociedade absolutista do antigo regime, só se compreende à luz da doutrina evangélica, à luz do cristianismo exaltado no primeiro fundamento, do qual, por isso, é dele dedutível; mas, na forma e para a circunstância em que Herculano o formulou, ele torna-se ainda menos amplo do que o primeiro, porque concerne, em concreto, ao caso nacional, ao espaço e ao tempo do Portugal de então e já não à Europa globalmente considerada. O terceiro fundamento só tem sentido enquanto enquadrado no segundo. Por fim, a estrutura do sistema de ensino público nacional de todos eles decorre e só à luz deles se compreende cabalmente.

A pedagogia herculaniana, no seu primeiro fundamento, tem uma inegável raiz cristã, a qual, por ser raiz, isto é, fonte e condição de vida do que dela brota ou se lhe segue, acaba por ditar a intenção cristã da pedagogia escolar de Herculano. Mas a pedagogia herculaniana tem, também inegavelmente, nos demais fundamentos e na estrutura de ensino desenhada, um destinatário: a nação, o povo português, por certo, mas ainda mais – essa entidade sobrelevante a que chamamos Portugal. Herculano queria uma educação de Portugal matizada pelo cristianismo, por tal se devendo entender que ele queria que a instrução formasse os portugueses no âmbito daquilo a que comumente se denomina de civilização ocidental, ou civilização europeia, pois a sua invocação do cristianismo, como ficou demonstrado, foi feita porque nele de uma civilização. Ora, postas as coisas nestes termos, Herculano não se podia estar a referir, por exemplo, à civilização árabe, ou a outras civilizações mais a oriente, mas apenas à civilização europeia, a qual, para ele, seria, então a civilização cristã.

Daqui uma última conclusão: a sua pedagogia, então, é uma pedagogia cristã de Portugal, na medida em que tem por fim a formação da Pátria Portuguesa no horizonte da civilização cristã europeia.

Bibliografia

COELHO, Adolfo. **Alexandre Herculano e o ensino público**. Lisboa: J. A. Rodrigues & C.^a, 1910.

FEDELI, Maria Ivone P. de M.. **O Poeta Pedagogo: elementos de um projeto de pedagogia social na poesia de Alexandre Herculano**. S. Paulo: Universidade de S. Paulo, 2002. Disponível em: https://www.academia.edu/37239721/O_poeta_pedagogo_elementos_de_um_projeto_de_pedagogia_social_na_poesia_de_Alexandre_Herculano. Acesso em 11 de fevereiro de 2026

FERNANDES, Rogério. **O pensamento pedagógico em Portugal**. Lisboa: Instituto de Cultura Portuguesa, 1978.

GOMES, Pinharanda. Aditamento - Elenco breve de Educadores dos Séculos XIX e XX. In DEUSDADO, Ferreira (org.). **Educadores portugueses**. Porto: Lello & Irmão Editores, 1995, pp. 500-501.

HERCULANO, Alexandre. Instrução pública. In HERCULANO, Alexandre. **Composições Várias**. 2^a ed. Lisboa/ Rio de Janeiro: Livraria Bertrand/Livraria Francisco Alves, 1900, pp. 33-51.

HERCULANO, Alexandre. Da Escola Politécnica e do Colégio dos Nobres. In HERCULANO, Alexandre. **Opúsculos -VIII**, Lisboa: Livraria Tavares Cardoso & Irmão, 1901, pp. 28-95.

HERCULANO, Alexandre. A Escola Politécnica e o monumento. In HERCULANO, Alexandre. **Opúsculos -VIII**, Lisboa: Livraria Tavares Cardoso & Irmão, 1901, pp. 199-292.

HERCULANO, Alexandre. Um livro de V. F. Neto de Paiva. In HERCULANO, Alexandre. **Opúsculos -VIII**, Lisboa: Livraria Tavares Cardoso & Irmão, 1901, pp. 295-301.

MAGALHÃES, Justino. HERCULANO de Carvalho Araújo, ALEXANDRE. In NÓVOA, António (org.). **Dicionário de Educadores Portugueses**. Porto: Ed. Asa, 2003, pp. 678-684.

PEREIRA, A. dos Santos. A perspetiva liberal de Alexandre Herculano. **Arquipélago (série Ciências Humanas)**. Açores: v. 5, pp. 25-63, 1983.

PORTUGAL. Estatuto do Real Colégio de Nobres da Corte, e Cidade de Lisboa. In GALHARDO, António (org.). **Coleção das leis, decretos e alvarás que compreende o feliz reinado de el-rei fidelíssimo D. José I, Nosso Senhor, desde o ano de 1761 até o de 1769 - Tomo II**. Lisboa: Real Mesa Censória, 1801, pp. 7-19.

PORTUGAL. Decreto de 4 de Janeiro de 1837, abolindo o Real Colégio dos Nobres, publicado no Diário do Governo nº 10, de 12 do mesmo mês. In **Coleção de leis e outros documentos oficiais publicados no 1º semestre de 1837, VIIª série- Iª parte**. Lisboa: Imprensa Nacional, 1837, p. 37.

PORTUGAL. Decreto de 11 de Janeiro de 1837, criando a Escola Politécnica, publicado no Diário do Governo nº 13, de 16 do mesmo mês. In **Coleção de leis e outros documentos oficiais**

publicados no 1º semestre de 1837, VIIª série- Iª parte. Lisboa: Imprensa Nacional, 1837, pp. 52-61.

RODRIGUES, João Bartolomeu. Identificação dos textos pedagógicos de Herculano. In RODRIGUES, João Bartolomeu **A Educação na revista “O Panorama”- tomo I.** Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, 2008, pp. 133-172.

SARAIVA, José António. **Herculano desconhecido.** Lisboa, Publicações Europa-América, 1971