

CHARLES WILLIAM ELIOT EXPÕE O SISTEMA ELETIVO COMO "LIBERDADE EM EDUCAÇÃO", 1885*

Tradução de Helena Coharik Chamlian**

Apresentação e notas sobre a tradução

O texto de Charles William Eliot, cuja tradução apresentamos à Revista da Faculdade de Educação, é transcrição de uma palestra por ele proferida em Harvard há mais de um século. Naquele momento, Harvard ainda não era uma universidade e a instrução de nível superior nos Estados Unidos da América estava em seus primórdios.

O autor apresenta nesse texto a defesa do sistema eletivo, ou a possibilidade de escolha dos estudos, que é entendido como expressão da liberdade acadêmica e classificado como a melhor forma de organização da universidade. Para tanto, expõe uma série de argumentos dentre os quais o mais importante é a confiança na capacidade de discernimento e desenvolvimento dos estudantes. Com isso, Eliot nos introduz, sobretudo, em uma concepção de universidade e de educação universitária caracterizadas pelo autogoverno e pela liberdade nos estudos.

O interesse pela publicação desse texto está, a meu ver, na possibilidade de acompanhar as questões presentes na implantação do sistema eletivo,

Charles William Eliot, *Educational Reform: Essays and Addresses* (New York, 1898), p.125-48

** Professora do Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

uma das características mais marcantes e distintas do sistema universitário norte-americano desde então.

A oportunidade desta publicação justifica-se, além do mais, pelo momento em que se delineia uma nova composição curricular nos cursos superiores no país, e é sempre útil recuperar algumas reflexões que, por se terem perdido no tempo, parecem-nos óbvias.

*No que diz respeito à tradução, devemos dizer que procuramos respeitar o estilo coloquial do texto. Optamos, ainda, por manter a palavra *college* no original, já que sua tradução pela palavra *faculdade* não expressa a natureza dessa instituição sem equivalente em nossa estrutura universitária. O *college* é uma escola voltada para a formação inicial e geral, enquanto que, para nós, a *faculdade* se identifica com formação especializada e profissional. No trabalho de revisão do texto, contamos com a colaboração da professora Gláucia D'Olim Marotti Ferro, a quem agradecemos.*

Como transformar um *college* com um currículo uniforme em uma universidade sem nenhum curso de estudo predeterminado é um problema que cada vez mais chama a atenção de todos aqueles preocupados com a aprendizagem e educação norte-americanas. Nesta noite, eu espero convencê-los de que uma universidade de ciências e artes liberais deve fornecer aos seus estudantes os seguintes elementos:

- I. Liberdade na escolha dos estudos.
- II. Oportunidade para obter excelência acadêmica em assuntos singulares ou em linhas de estudos especiais.
- III. Uma disciplina que imponha claramente a cada indivíduo a responsabilidade de formar seus próprios hábitos e de guiar a sua própria conduta.

Dedicar-me-ei a estes três assuntos sucessivamente, sendo que o primeiro deles tomará a maior parte do tempo a mim destinado.

I. SOBRE A LIBERDADE NA ESCOLHA dos estudos – Permitam-me, primeiro, apresentar o que eu poderia denominar um argumento mecânico sobre este

assunto. Um *college* com um currículo prefixado deve proporcionar, digamos, dezesseis horas semanais de instrução para cada turma, ou um total de sessenta e quatro horas semanais para as quatro séries, sem levar em conta repetições de preleções ou lições. Seis ou oito professores podem facilmente ministrar a instrução requerida, se não houver necessidade de repetições. Se as classes forem grandes, necessitando ser subdivididas em duas ou mais seções, maior número de professores deve ser utilizado. Se houver alguns estudos suplementares ou optativos, extra-curriculares, uma nova adição ao número de professores deverá ser feita. Vinte professores, entretanto, seria uma concessão generosa para qualquer *college* deste tipo e, conseqüentemente, existem centenas de *colleges* americanos com menos de vinte professores no total. Sob este sistema, seria impossível, para tal escola, encontrar trabalho para mais professores, caso os tivesse. Neste momento, existem oitenta professores empregados em Harvard, excluindo os assistentes de laboratório e, estes oitenta mestres dão aproximadamente quatrocentos e vinte horas de instrução pública por semana, sem repetições, e sem contar a formação relevante que muitos deles fornecem em laboratórios. É impossível para qualquer estudante de graduação, em quatro anos, receber mais do que a décima parte da instrução oferecida pelo *college*; visto que quatro quintos desta instrução é de nível mais elevado do que qualquer outra fornecida num *college* com currículo prefixado. Um estudante aplicado necessitaria cerca de quarenta anos para abranger o campo de conhecimento atual e, durante esses anos, o campo se ampliaria bem além de suas possibilidades de trabalho. Assim, como o aluno não pode receber a instrução global oferecida, parece necessário permitir-lhe que receba uma parte. Um *college* pode limitar rigorosamente seu ensino, ou propiciar algum modo de selecionar estudos para cada aluno em particular. A limitação do ensino é uma alternativa intolerável para qualquer instituição que pretenda tornar-se uma universidade, pois ela deve tentar ministrar qualquer matéria que esteja acima do grau de seus requisitos de admissão, para as quais haja qualquer demanda. Deve, também, ensiná-las de uma maneira suficientemente profunda, a fim de levar o estudante de nível superior aos limites do conhecimento atual, e capacitá-lo a realizar pesquisa original. Estes são os únicos limites que uma universidade pode devidamente estabelecer, para sua instrução, com exceção daqueles

limites rigorosos que as matérias impõem. A outra alternativa é a seleção ou escolha dos estudos.

O sistema de escolha em Harvard vem se desenvolvendo há sessenta anos. Durante quatorze anos, de 1846 a 1860, os presidentes e a maioria do corpo docente não foram favoráveis a ele; por outro lado, não conseguiram encontrar um meio de escapar do dilema que coloquei anteriormente. Eles não conseguiram reduzir, ponderadamente, a quantidade de instrução oferecida e a escolha dos estudos por parte dos alunos foi, em certa medida, a alternativa inevitável.

A questão prática é, então, a seguinte: com que idade e em que estágio de seu progresso educacional, pode se propor a um jovem americano a livre escolha dos estudos? Ou, em outras palavras, com que idade será melhor para um indivíduo americano entrar em uma universidade livre? Antes de responder a esta questão eu chamaria a atenção para algumas observações preliminares.

- 1) São várias as idades em que os jovens europeus se encaminham para universidades livres, desde os dezessete aos vinte anos. O jovem americano é decisivamente mais maduro e, portanto, capaz de cuidar de si próprio do que o europeu da mesma idade.
- 2) A mudança da escola para a universidade deve ser feita tão logo seja melhor para o jovem associar-se a estudantes mais velhos (sob uma disciplina adequada à sua idade), do que permanecer com alunos mais novos sob uma disciplina (ainda que a eles adequada), – ou seja, tão logo seja melhor para o indivíduo ser o estudante mais jovem numa universidade do que ser o menino mais velho numa escola. A escola poderia ainda fazer muito pelo jovem; a universidade pode ser ainda alguma coisa demasiado livre para ele: é necessário que haja um equilíbrio entre as vantagens e as desvantagens; mas a decisão mais sábia é deslocá-lo, em tempo, de uma disciplina que ele está superando e colocá-lo numa disciplina que lhe permita desenvolver-se. Quando pensamos em matricular um jovem num *college*, a nossa imaginação tende a divagar demoradamente sobre as más influências, eventuais e fora do comum, às quais essa nova liberdade lhe permitirá ficar exposto, mais do que sobre influências habituais que prevalecem na camaradagem entre os estudantes e que irão nutrir seu amadurecimento e desenvolver suas qualidades

Da mesma forma; nós estamos mais propensos a pensar na hereditariedade, principalmente como meio de transmissão de vícios e moléstias, quando, na verdade, seu significado normal é o de transmitir e acumular infinitamente várias qualidades e habilidades úteis.

- 3) O jovem é muito influenciado pelas expectativas que os mais velhos têm a seu respeito. Se estes esperam que ele se comporte como uma criança, sua infantilidade irá freqüentemente comandar suas ações; se esperam que ele se comporte como um homem, sua incipiente maturidade irá conseqüentemente se firmar. O pretense paternalismo ou o falso regime monástico dos *colleges* americanos comuns, parece-me que trazem à tona mais a infantilidade do que o amadurecimento do estudante médio; isso se evidencia pelas peças que ele prega, pelas sociedades secretas nas quais ele se regozija, pelos bárbaros e tolos costumes que ele aceita e transmite. O argumento conservador é: um *college* deve tratar o estudante como ele é; e ele será o que tem sido, a saber: um moleirão, sem objetivo, preguiçoso e, possivelmente, um rapaz cheio de vícios. Portanto, uma política que lhe dê plena liberdade é impraticável. O argumento progressista é: adaptar a política do *college* aos melhores estudantes e não aos piores; incrementar esta política, pois, no devido momento, os maus frutos de uma política inadequada desaparecerão. Eu gostaria somente de insistir neste ponto: que a política educacional de larga visão deve basear-se em potencialidades, assim como na realidade; sobre coisas que racionalmente podem ser esperadas, planejadas e almejadas, assim como sobre coisas que existem.
- 4) A condição do ensino secundário é um fator importante para o nosso problema. É desejável que um jovem que está para gozar a liberdade universitária já tenha recebido na escola um treino substancial, em que as quatro grandes subdivisões do conhecimento elementar – língua, história, matemática e ciências naturais –, estejam todas adequadamente representadas. Mas deve-se admitir que este proveitoso treino é, neste momento, feito em pouquíssimas escolas e que em muitas partes do país não existem escolas secundárias eficientes, nem mesmo de qualidade razoável. Os *colleges* são, em parte, os responsáveis por estas condições das escolas secundárias, pois formaram pouquíssimos bons professores, (exceto aqueles

de línguas antigas) e exigiram para admissão ao *college* nada muito além de elementos de grego, latim e matemática. Mas, como pode esse estado de coisas afetar a política de uma instituição que busca a sua maneira própria de obter um número desejável de estudantes razoavelmente preparados? Deveremos parar de tentar criar uma universidade já que a condição do ensino secundário no país, como um todo, é insatisfatória? A dificuldade relativa à política da inércia é que a reforma e o desenvolvimento da educação secundária dependem da correta organização e conduta das universidades. É o velho problema: o que foi criado em primeiro lugar, o ovo ou a galinha? Considerando a relação entre a vida do *college* e a vida da escola, muitas pessoas se confundem por uma enganosa metáfora – aquela da construção do edifício. Elas dizem a si mesmas: em alicerces fracos nenhuma superestrutura pode ser construída. As escolas assentam os alicerces sobre os quais as universidades devem ser construídas. Portanto, se as escolas preparatórias falham em fazer um bom trabalho, nenhum trabalho razoável pode subsequente ser feito. A analogia parece ser perfeita, mas tem este defeito fatal: a educação é um processo vital, não mecânico. Vamos, portanto, utilizar como ilustração uma função vital: a da nutrição. Uma criança alimentou-se de leite fraco nos primeiros meses de vida e não tem um bom desenvolvimento físico. Desse modo, quando seus dentes nascem e estão aptos a mastigar pão, carne e aveia dever-se-á manter a dieta substancial dando-lhe leite açucarado água e Mellin’s Food, que ter-lhe-ia ido bem quando bebê. O alimento intelectual de uma criança não tem sido tão nutritivo e abundante quanto deveria sê-lo na escola. Portanto, quando ela for para o *college* ou universidade, a sua dieta deverá ser aquela que ela deveria ter tido na escola, mas que não obteve. A educação envolve crescimento (ou desenvolvimento interior em toda parte) e metáforas tiradas do processo de colocar uma pedra sobre outra não são úteis em discussões educacionais. O College de Harvard encontra-se, agora, capacitado para receber anualmente cerca de 300 estudantes razoavelmente preparados, procedentes de cem ou mais escolas e de preceptores espalhados por todo o país. Ela está apenas começando a colher os frutos das mudanças de sua própria política e disciplina, realizadas nestes últimos dezoito anos. As escolas seguem as universidades e serão o que as universidades delas fizerem.

Com estas considerações preliminares, eu prosseguirei respondendo à questão: Qual a melhor idade para um indivíduo americano entrar na universidade onde a escolha dos estudos é livre? Defendendo minha resposta, acredito que a idade normal em condições bem favoráveis seja a de dezoito anos. Em primeiro lugar, sustento que o temperamento, a constituição física, atitudes mentais e o caráter moral de um aluno estão bem determinados quando ele atinge os dezoito anos de idade. O homem em potencial já está revelado. Suas capacidades e limitações estarão perfeitamente delineadas para o professor, ou para qualquer amigo observador e íntimo, desde que seus estudos na escola tenham sido bastante representativos. Se seus estudos de história se limitaram aos manuais de grego, romano e história americana, seu gosto e capacidade para estudos de história não serão conhecidos nem por seu professor, nem por ele próprio; se ele não teve nenhuma oportunidade de estudar ciências naturais sua força neste campo não será comprovada. Mas se o curso escolar tiver sido suficientemente amplo, não haverá dúvida sobre a orientação mais adequada para seus estudos subseqüentes. O futuro do jovem depende grandemente das influências favoráveis ou desfavoráveis às quais se submeteu; mas, graças a todas as influências favoráveis, suas possibilidades serão essencialmente determinadas. As influências intelectuais mais afortunadas estarão a seu alcance, se ele tiver liberdade de escolher o alimento intelectual que puder melhor assimilar. Em segundo lugar, aos dezoito anos, o jovem americano já passou da idade em que uma disciplina externa e compulsória é útil. Podemos apresentar motivos e persuasões com entusiasmo. Podemos dizer-lhe que deve proceder de uma determinada maneira para obter algo que deseja ou a que dá valor; que poderá conseguir prêmios ou recompensas próximos ou remotos. Entretanto, não poderemos dirigi-lo para qualquer exercício que seja útil à sua mente. Em terceiro lugar, um jovem de dezoito anos, bem instruído, pode selecionar por si próprio (não por outrem, ou pelo fictício jovem universal, mas somente por si próprio) um curso de estudos melhor do que qualquer corpo docente (ou do que qualquer homem inteligente que não o conheça, nem aos seus antepassados, nem a sua vida passada). Na escolha de seu curso, ele naturalmente procura o auxílio de professores e colegas que o conhecem intimamente e agirá sob o domínio daquele intenso conservadorismo, que felizmente atua sobre o homem civilizado em todo o trabalho de educação, e sob várias outras garantias que a natureza provê e não outras

regulações arbitrárias. Quando um jovem que eu nunca vi antes me pergunta que estudos deverá seguir na faculdade, sinto-me totalmente inútil, enquanto ele não disser do que gosta e do que não gosta de estudar, que tipo de atividades lhe são agradáveis, que esporte aprecia, que leituras o interessam, o que seus pais e avós foram na vida, e o que pretende ser. Resumindo, apenas posso sugerir-lhe como equacionar o problema por si próprio, a partir dos conhecimentos que possui e que ninguém mais pode possuir. A proposição de que um jovem de dezoito anos pode escolher seus próprios estudos, com a ajuda natural, melhor do que qualquer um possa fazer por ele, parece absurda à primeira vista; mas creio nela fundamentado na natureza das coisas, sendo, também, para mim um resultado claro da observação. Em primeiro lugar, apresentarei o argumento da natureza das coisas e, então, descreverei minhas próprias observações.

Todo jovem de dezoito anos é um conjunto infinitamente complexo, cuja duplicata não existe, nem nunca existirá. Seus traços hereditários são diferentes dos de qualquer outro ser humano; seu meio ambiente foi diferente do de qualquer outra criança; suas paixões, emoções, esperanças e desejos nunca estiveram associados anteriormente a nenhuma outra criatura da mesma forma em que se encontram nele; e sua força de vontade foi criada, estimulada, exaltada e exaurida de modo inteiramente particular. A infinita variedade de forma e características que sabemos ser possível para o corpo humano, não apresenta senão uma imagem esmaecida das mais profundas diversidades das mentes e dos caracteres que estão alojados nas individualidades. Para se discernir e levar na devida consideração estas diversidades, nenhuma sabedoria ou intuição humanas são suficientes, a menos que as inclinações espontâneas, as preferências naturais e as atividades habituais e mais simples de cada indivíduo tenham lugar (*given play*). Para a felicidade do indivíduo e da sociedade, em conjunto, estas diversidades mentais deveriam ser cultivadas, e não suprimidas. O indivíduo sente o máximo prazer no trabalho intelectual para o qual está habilitado; e a sociedade é mais bem servida quando a habilidade, talento ou capacidade peculiares de cada homem são desenvolvidos e utilizados no mais alto grau possível. A proposição é, portanto, contra a uniformização em educação, em favor da diversidade, assim que for possível. O que determina este momento? A meu ver, o limite da instrução compulsória uniforme deveria ser determinado pela qualidade elementar e utilidade univer-

sal reconhecida das matérias de tal instrução. Por exemplo, é inquestionável que toda criança precisa saber ler, escrever e, numa extensão moderada, contar. Alguém pode supor, naturalmente, que um estudo cuidadoso da língua materna e da sua literatura seja considerado uma necessidade idêntica para toda a juventude. A língua e literatura inglesa já obtiveram arduamente seus lugares nas escolas americanas. Podemos dizer que somente as noções elementares de álgebra e geometria são, em geral, reconhecidas como indispensáveis ao treino adequado de todos os jovens aquinhoados com o privilégio de prosseguir nos estudos, além dos dezessete anos. Não há acordo quanto à conveniência de se uniformizar as noções rudimentares de ciências naturais, e existe muita divergência de opinião no tocante à seleção dos dois idiomas estrangeiros, porquanto a maioria das pessoas cultas julga serem preferíveis duas línguas mortas e a minoria acha que duas línguas vivas são admissíveis. Portanto, o limite desse conhecimento elementar, necessário a todas as pessoas que pretendem atingir uma cultura mais elevada, é restrito, podendo ser facilmente alcançado e ultrapassado, mediante uma cultura razoável por qualquer jovem de capacidade mediana, antes dos dezoito anos de idade. Aí, ao menos, cessa a admissível uniformização em educação. Nesse momento, a escolha dos estudos deve começar e, os guias mais seguros para uma decisão sensata serão o gosto, a inclinação e a capacidade especial de cada indivíduo. Quando chegar à escolha de uma profissão todos saberão que o único critério é seguir a inclinação. A meu ver, ao determinar esta liberdade de estudos, o único critério que se poderá adotar com muito proveito, depois dos dezoito anos, é seguir a inclinação. Então, é somente o jovem, individualmente, que pode selecionar a seqüência de estudos que melhor lhe servirão, porque serão os que mais lhe interessarão. Simplesmente, com a sua livre escolha, estará garantida a cooperação de sua vontade.

Eu já havia aventado a idéia de que existem certos guias e defesas naturais para todo jovem que é obrigado, em uma universidade livre, a escolher seus próprios estudos. Vejamos quais são esses auxílios naturais. Em primeiro lugar, ele não pode deixar de escolher um assunto cujo estudo interrompeu, nem de escolher todas as matérias novas, no princípio e não no meio. Em segundo lugar, muitas matérias ensinadas na universidade envolvem outras disciplinas que devem, portanto, ter sido dadas em primeiro lugar. Assim,

ninguém pode ir adiante em física sem estar familiarizado com trigonometria e geometria analítica, a análise química pressupõe conhecimentos de química geral, e paleontologia, conhecimento de botânica e geologia; ninguém pode estudar filosofia alemã, com proveito, a menos que saiba ler alemão e, nenhum estudante pode tirar proveito das discussões de problemas de economia prática enquanto não dominar princípios elementares de economia política. Todo curso adiantado, seja em língua, filosofia, história, matemática ou ciência pressupõe conhecimentos em algum curso ou cursos elementares. Em terceiro lugar, existe uma tendência predominante, por parte de todo estudante competente, em levar adiante disciplinas análogas, uma vez iniciados seus estudos. Reprimir esta afortunada tendência é tornar impossível um currículo real. São tão efetivas estas defesas naturais contra a inconstância e descontinuidade na escolha dos estudos, que a orientação artificial é supérflua.

A seguir, darei alguns resultados de minha própria observação sobre como funciona um sistema de escolha e, para que vocês possam avaliar meus conhecimentos descreverei brevemente minhas oportunidades de observação. Tive experiência, como estudante de faculdade, num curso quase que completamente obrigatório, pois freqüentei o *college* de Harvard na época em que o sistema eletivo passava por seu pior momento, desde que se tinha iniciado em 1825. Durante nove anos, de 1854 a 1863, eu me familiarizei com o funcionamento de um currículo quase que totalmente predeterminado, como tutor e professor assistente, com propensão para detalhes administrativos. Depois de me afastar da universidade durante seis anos (dois dos quais passados na Europa como estudante e quatro como professor do Instituto de Tecnologia de Massachussets) eu voltei como presidente em 1869, e encontrei um extenso sistema eletivo já em andamento. Com o empenho da junta dos dirigentes e com todas as circunstâncias externas favoráveis, o sistema se desenvolveu rapidamente. Os estudos prescritos foram gradualmente abolidos ou abandonados, de modo que, primeiramente o quarto ano (Senior) tornou-se completamente eletivo, depois o terceiro (Junior), então o segundo (Sophomore) e, finalmente, em junho último, o primeiro ano (Freshman) foi quase completamente transformado em eletivo. Nenhum estudo obrigatório permanece hoje, com exceção da escrita do inglês, elementos de francês ou alemão (sendo uma desta duas línguas requeridas para admissão) e, algumas poucas leituras sobre química e física. Não são mais solicitadas quaisquer das antigas disciplinas exclusivas como: Grego, Latim,

Matemática, Lógica, Metafísica e outras, e nenhuma combinação ou seleção de cursos é recomendada pelo corpo docente. Tive, portanto, ampla oportunidade de observar, em Harvard, o trabalho de quase total prescrição, de quase completa liberdade e de métodos intermediários. Na Europa, estudei o método da Universidade Livre; e no Instituto de Tecnologia eu acompanhei o sistema – excelente para escolas técnicas – em que uma série de cursos bem definidos se ramifica de um tronco comum de estudos uniformemente prescritos.

A forma mais breve pela qual posso expressar o resultado de minhas observações é esta: não conheci um estudante com capacidade para selecionar, por si próprio, uma série de estudos abrangendo quatro anos, que não possuísse, aparentemente, maior mérito teórico e prático para seu caso, que o currículo requerido nos meus dias de faculdade. Todo currículo preestabelecido é necessariamente elementar do começo ao fim, e muito heterogêneo. É tal o número de disciplinas que nenhuma pode ser ministrada além de seus elementos básicos; nenhum professor, embora culto e entusiasta, pode ter alunos adiantados, e nenhum estudante, apesar de competente e aplicado, pode fazer sérias realizações em um único assunto. Sob um sistema eletivo, a grande maioria dos alunos usa sua liberdade para acompanhar uma matéria, ou matérias, com razoável grau de esmero. Esta concentração sobre linhas simples desenvolve professores avançados e resulta numa melhoria geral do nível de instrução. Estudantes que têm preferências acentuadas por um determinado assunto, devotam sabiamente uma grande parte de seu tempo naquele assunto e seus congêneres. Aqueles que já decidiram sobre suas profissões, escolhem inteligentemente as matérias a elas relacionadas, ou que estão subordinadas aos seus futuros estudos profissionais. Assim, o futuro médico reservará, com proveito, grande parte de seu curso universitário para o francês, o alemão, a química, a física e a biologia, enquanto o futuro advogado estudará lógica, ética, história economia política e o emprego do inglês na argumentação falada e escrita. Entre os milhares de cursos universitários, delineados pela escolha do estudante, que os arquivos do *college* de Harvard conservam, em quatro anos sucessivos, é raro encontrar um que não exiba uma seqüência inteligente de estudos. Devemos esclarecer que todos os estudos permitidos para a obtenção do Bacharelado em Artes¹, em Harvard, são liberais ou puros, não sendo permitidos estudos técnicos ou profissionais.

¹ No original A. B.= Arts Bachelor. N.T.

Depois de falar muito sobre a maneira pela qual um estudante americano usará de sua liberdade na escolha dos estudos, desejo ainda salientar que um jovem americano deve gozar dos privilégios da vida universitária entre os dezoito e vinte e dois anos, no máximo. Dois terços a três quartos dos graduados nas faculdades vão para profissões ou empregos que requerem deles preparação especial e elaborada. O estudante de medicina precisa de quatro anos de treino profissional; o estudante de direito no mínimo de três anos, tanto quanto o bom professor e o hábil arquiteto. Aqueles que vão trabalhar em sociedades anônimas, ou por conta própria, têm que aprender administração de empresas – um processo que geralmente leva diversos anos. Se um jovem obtém o Bacharelado em Artes aos vinte e dois anos, dificilmente poderá ter esperança de iniciar a prática de sua profissão antes dos vinte e seis anos. É muito tarde. É totalmente impossível, portanto, que a universidade americana deva ser construída sobre o antiquado *college* americano. A idade média do calouro em Harvard é de dezoito anos e dois terços, quando ele ingressa. Na maioria das faculdades ele é mais velho ainda. Durante os três ou quatro anos seguintes ele deve ter a liberdade de escolher entre os estudos liberais, se ele tiver um dia de gozar deste inestimável privilégio.

Voltaremos nossa atenção, a seguir, a duas freqüentes objeções ao sistema eletivo. A primeira é feita, geralmente, na forma de pergunta: a escolha dos estudos deve ser muito boa para estudantes conscienciosos ou ambiciosos, ou para aqueles que têm uma forte tendência para certos estudos; mas o que acontece, sob tal sistema, com os estudantes negligentes, indiferentes, preguiçosos, que não têm vocação ou ambição intelectual de nenhuma espécie? Respondo com uma pergunta similar: o que acontece com estes mesmos estudantes, sob um sistema uniforme e compulsório? Eles tiram algum proveito aferível sob tal regime? Não, pelo que eu tenho observado. Na verdade, não faz muita diferença de que maneira estas mentes adormecidas perdem o seu tempo. Há, entretanto, muito mais chance de que tal jovem desperte de sua letargia sob um sistema eletivo do que sob um sistema preestabelecido. Quando eles seguem algumas tênues sugestões de desejos, assim que os sentem, no mínimo perdem o sentido de ofensa e aversão que uma incumbência arbitrária freqüentemente cria para com certos professores (ou alunos) e disciplinas. Um sistema eletivo não significa

liberdade de não fazer nada. O estudante, mesmo o mais indiferente, necessita passar por um certo número de exames todos os anos. Ele seleciona, talvez, aquelas matérias nas quais ele julga que pode ser aprovado nos exames com um mínimo de trabalho. Entretanto, mesmo nestas matérias o ensino será de um nível bem superior, ao que ele jamais poderá alcançar sob um sistema compulsório, e ele poderá obter maiores benefícios destas matérias, do que obteria com outras, com as quais ele teria o mesmo montante de trabalho, mas menor êxito. É um princípio importante em educação, desde o curso primário ao superior, que, a maior, a mais visível realização para um determinado montante de trabalho será a melhor, e esta regra aplica-se com a mesma força, tanto ao estudante fraco, quanto ao forte. Estudantes fracos ou apáticos são consideravelmente influenciados, na escolha de seus estudos, pela suposta qualidade dos professores com os quais se defrontarão. Via de regra, selecionam os professores que terão maior influência sobre eles, sendo guiados por tradições recebidas de estudantes mais velhos, de seu tipo. É opinião unânime entre os professores de Cambridge que se obtém mais e melhor trabalho desta classe de estudantes sob o sistema eletivo, do que sob o preestabelecido.

Creio já ter dito muito sobre os efeitos da livre escolha de estudos sobre o aluno que nada promete, mas devo acrescentar que a política de uma instituição de educação, em qualquer nível, nunca deve ser determinada pelas necessidades dos alunos menos capazes. A universidade deve ter por finalidade satisfazer os anseios dos melhores estudantes de qualquer maneira, e os desejos dos estudantes inferiores, somente até o ponto em que puderem ser satisfeitos, sem prejudicar os privilégios dos melhores. Um currículo uniforme, decretando a superficialidade e proibindo o esmero, evidentemente sacrifica os melhores alunos à média. A livre escolha dos estudos dá ao jovem talento a mais completa competência, sem prejudicar as chances do limitado e do vadio.

A segunda objeção da qual eu pretendo tratar é esta: a livre escolha supõe que não existem estudos reconhecidamente superiores de modo que todo jovem inquestionavelmente deva segui-los. Isto é possível? É possível que o saber acumulado da raça humana não possa prescrever, com certeza, os estudos que melhor irão desenvolver a mente humana em geral, entre as idades de dezoito a vinte e dois anos? Certamente, a princípio, parecerá estranho que

tenhamos que responder não. Mas, quando refletimos quão breve tem sido o conhecimento da raça humana, na grande maioria das matérias que estão sendo agora ministradas em uma universidade, a resposta negativa parece menos surpreendente. Das duzentas disciplinas que constam na lista da Universidade de Harvard este ano, seria difícil selecionar vinte que poderiam ter sido ministradas no começo deste século com as ilustrações, materiais e métodos agora considerados essenciais à qualidade educacional dos cursos. Compreenderemos mais facilmente esta ausência de experiência acumulada, se considerarmos que todas as ciências naturais, e mais filologia comparada, economia política e história, são matérias praticamente novas, que a matemática é totalmente nova, com exceção dos elementos de aritmética, álgebra e geometria, que as recentes adições à ética e metafísica são muito extensas, e que a literatura dos séculos dezoito e dezenove tem grande importância em diversas línguas européias. Os materiais e métodos de educação universitários sempre têm sido e sempre serão mudados de geração para geração. Pensamos, talvez com razão, que o século dezenove tem sido um período de progresso e crescimento sem precedentes, mas cada século, provavelmente, presenciou um avanço sem precedente em civilização, simplesmente porque o progresso é cumulativo, isto se nenhuma catástrofe o impedir. Uma das funções mais importantes da universidade é armazenar o conhecimento acumulado da humanidade, de modo a usar estas provisões para que cada sucessiva geração de jovens possa começar com todas as vantagens que seus predecessores conseguiram. Portanto, uma universidade, enquanto não negligencia os velhos tesouros do aprendizado, tem que manter-se alerta com relação aos novos campos de descobrimento, tem que convidar seus estudantes a caminhar tanto por novas trilhas, quanto por vias extensas. E, com relação à influência educacional direta de todas essas disciplinas novas, não se pode dizer que o ser humano tenha muito saber acumulado.(?)

Entretanto, pode-se dizer que uma hipótese de alcance considerável foi estabelecida pela experiência. Em cada novo campo de conhecimento, os poderes mentais dos aventureiros e descobridores encontram ampla atividade e exercício produtivo. Algumas inteligências extraordinárias devem ter desenvolvido laboriosamente cada novo objeto de estudo. Pode-se presumir, justamente, que o jovem irá considerar um tanto enérgicos os exercícios de suas faculdades no

acompanhar os seus mestres em qualquer campo em que dedicaram seus máximos esforços para explorar e descrever. Estudar as conquistas das grandes mentes, em qualquer campo do conhecimento, deve ser um bom treino para as jovens mentes com os mesmos gostos e poderes. Todos os ramos de conhecimento sólido são de igual dignidade e valor educacional para estudantes maduros, este é o único argumento esperançoso e sustentável em nossos dias. E já faz muito tempo que se tornou quase impossível para uma pessoa compreender mais do que uma insignificante parcela da grande soma de conhecimento adquirido.

Antes de abandonar o assunto da escolha de estudos, permitam-me frisar que não há uma universidade no continente europeu, com recursos suficientes, na qual a completa liberdade de estudos não tenha prevalecido, já há bastante tempo, e que Oxford e Cambridge, recentemente, promoveram uma quase completa liberdade para seus estudantes. Em nosso próprio país, *colleges* dignos de respeito oferecem agora uma considerável proporção de estudos eletivos, e via de regra, quanto maiores são os seus recursos com relação a professores, acervo e dinheiro, mais liberais são na aplicação do princípio eletivo. Muitos *colleges*, entretanto, ainda parecem estar apenas vacilando na crença sobre a eficácia do princípio, e nosso público instruído parece justamente começar a apreciar sua importância. Tão logo as instituições americanas adquiram os recursos e poderes das universidades européias, elas adotarão os métodos adequados às universidades, onde quer que estejam situadas. No momento, nossos melhores *colleges* estão muito distantes dos padrões europeus com respeito a número de professores e conseqüentemente com respeito à amplitude do ensino.

Até agora não temos universidades na América – mas, somente aspiração a tal eminência. O mais importante é que deveríamos compreender as condições sob as quais uma universidade pode evoluir – dentre as quais, a mais indispensável é a liberdade na escolha dos estudos.

II. UMA UNIVERSIDADE NECESSITA DAR AOS SEUS ALUNOS OPORTUNIDADE PARA obter distinção em objetos ou linhas de estudo especiais. O currículo uniforme conduz a um grau uniforme, e tanto o primeiro colocado quanto o aluno em último lugar recebem o mesmo diploma. Uma universidade não pode progredir nesta linha. Ela deve conceder, na graduação, honras acadêmicas aos que se distinguirem em um único assunto. Estas honras incentivam os

estudantes a levar adiante estudos especiais; donde se aumenta uma demanda para a instrução mais elevada em todos os departamentos nos quais as honrarias podem ser conseguidas. Esta demanda, em conexão com a competição que naturalmente surge entre os diferentes departamentos, estimula os professores que, por sua vez, estimulam seus alunos. As instruções elaboradas, fornecidas por cada departamento aos candidatos a honrarias, são os numerosos e bons conselhos aos estudantes que desejam especializar-se em seu trabalho. É uma vantagem incidental do sistema que a organização dos departamentos seja favorecida por isto. Os professores de latim, de história ou de filosofia, acham necessário organizar seus cursos em seqüência ordenada, para comparar seus métodos e resultados, e enriquecer e diversificar, tanto quanto possível, a instrução que eles coletivamente oferecem. Muitas universidades européias, mas especialmente as inglesas, oferecem honrarias ou prêmios, ou ambas, para altos méritos obtidos em especialidades; e o grau altamente valorizado de Ph.D. (Doutor em Filosofia) na Alemanha é um grau conferido para grandes realizações em um ou dois ramos do conhecimento, com menção na especialidade. O corpo docente de Harvard anunciou seu sistema de honrarias em 1866/67 e, com certeza, nunca aprovaram uma peça de legislação mais efetiva. Em 1879 eles conceberam uma distinção menor, na graduação, chamada menção honrosa, que também funcionou muito bem. Qualquer departamento requer, ordinariamente, um ano e meio de árduo trabalho para obter honras, a obtenção da menção honrosa requer, mais ou menos, a metade desse tempo. A função importante de todos estes expedientes é promover a especialização do trabalho e, portanto, desenvolver instrução mais elevada. Não é necessário fazer ver como a prescrição uniforme de um conjunto considerável de estudos elementares pode ser absolutamente oposta a tal política.

III. UMA UNIVERSIDADE DEVE PERMITIR A SEUS estudantes, em geral, governar a si próprios. Deve ter um amplo corpo discente, senão muitos de seus numerosos cursos com ensino altamente especializado não irão encontrar ouvintes, e os estudantes, eles próprios, não sentirão aquela salutar influência que vem da observação e do contato com grande número de jovens de diferentes nações, estados, escolas, famílias, seitas, partidos e condições

de vida. Em nossos dias, uma universidade estará melhor situada em centros de considerável população, ou perto deles; de modo que seus funcionários e estudantes possam sempre gozar de múltiplos e refinados prazeres e sentir, de modo idêntico, os incentivos e as restrições de uma sociedade altamente cultivada. As universidades de Roma, Paris, Viena, Berlim, Leipzig, Christiania, Madrid e Edimburgo ilustram claramente ambas destas vantagens. Estas condições tornam praticamente impossível, para uma universidade, lidar com seus estudantes sob qualquer princípio de reclusão, tanto na cidade como atrás de muros e grades. Mil e quinhentos jovens de constituição física normal, morando em edifícios cujas portas permanecem abertas dia e noite, ou em alojamentos separados, não podem, mecanicamente, ser protegidos da tentação na universidade, mais do que em seus lares, donde vieram. A proteção deve estar dentro deles. Eles devem encontrá-la na lembrança de sua casa, no mero companheirismo, em árduos trabalhos, na ambição intelectual, no sentimento religioso, no objetivo moral. A compreensão da liberdade pessoal e da responsabilidade reforça essas influências protetoras, enquanto a existência de uma autoridade supervisora que reivindica amplos poderes, e não tem meios de exercê-los, enfraquece-as. A teoria do "in loco parentis" é uma ficção antiga que não deve enganar mais ninguém. Nenhuma faculdade americana, onde quer que esteja situada, possui qualquer método de disciplina que auxilie na supressão ou exclusão de um vício. O estudante viciado pode encontrar todos os meios de indulgência no menor vilarejo, e os piores vícios são os mais calmos. É uma vantagem particular do genuíno método universitário o fato de ele não pretender manter qualquer disciplina paternal ou monástica sobre os estudantes, mas lhes dizer francamente que devem governar a si próprios. O propósito moral da política universitária deve ser o de treinar os jovens no autocontrole e na autoconfiança, por meio da liberdade. Não compete à universidade treinar homens para aquelas funções nas quais a obediência implícita é de primeira importância. Ao contrário, ela deverá treinar homens para aquelas ocupações nas quais o autogoverno, a independência e o poder criativo são preeminente necessários. Ninguém deve supor que um jovem está em particular perigo moral, freqüentando uma universidade ativa e

interessante; longe disso, tal universidade é lugar mais seguro do que o escritório, a loja, a fábrica, a fazenda, o quartel, o farol, ou a administração de uma fazenda. O estudante vive em uma atmosfera envolvente; os livros o ocupam, boas companhias o convidam, boas ocupações o defendem, amigos prestativos o rodeiam, ideais puros são colocados diante deles; a ambição o estimula; honras lhes são acenadas.

*(Recebido em 24 de setembro de 1998;
aprovado em 19 de novembro de 1998.)*