

A ideia de seminário e o desejo de aprender: das primeiras iniciativas em Halle (1695) à intensidade experimental de Vincennes (1968)

Ana Luísa Paz

Jorge Ramos do Ó

Resumo

No processo de sua emergência histórica, a sequência das ideias e práticas de trabalho que ligaram a missão da universidade à investigação, e já não exclusivamente ao ensino, é apresentada. O conceito de seminário, originado em Halle no século 17, viria a identificar a Universidade de Berlim, em 1810, sendo depois irradiado a partir desse centro. A institucionalização do seminário esteve de facto¹ na origem do desenvolvimento de formas de relação pedagógica experimentais e de processos de escrita inovadores nos domínios das humanidades e das ciências sociais, totalmente direcionados para as zonas de fronteira e para o amanhã da ciência. Uma genealogia desse gesto é traçada, detendo-se particularmente sobre o idealismo alemão do século 18 em torno da universidade alemã, e conclui com a experiência de Vincennes Paris-VIII, ligada aos autores do chamado pós-estruturalismo francês. Uma longa formação discursiva reativou a hipótese da criação e da invenção no interior do espaço universitário.

Palavras-chave: ensino superior; processo de ensino-aprendizagem; métodos de trabalho; seminário de estudo; processo da escrita.

¹ Mantida a grafia da língua portuguesa usada em Portugal. (N. do E.).

Abstract

The notion of seminar and the desire to learn: from the first initiatives in Halle (1695) to the experimental intensity of Vincennes (1968)

In the process of its historical emergence, the sequence of work-related ideas and practices that bound the university's mission to research and no longer solely to teach are identified. The notion of seminar, originated in Halle at the end of the 17th century, would come to characterize the University of Berlin in 1810, later spreading from that center. The institutionalization of the seminar has been in the origins of the development of experimental modes of pedagogical engagement and of innovative writing processes in the fields of humanities and social sciences, fully aimed at the frontiers and future of science. Thus, this paper outlines a genealogy for this movement referencing particularly the german idealism of the 18th century regarding the german university, concluding with the experience of Vincennes Paris-VIII, connected to the authors of the movement known as french post-structuralism. Therefore, a long discourse formation re-ignited the creation and invention hypothesis within the university's space.

Keywords: higher education; teaching-learning process; professional methods; research seminar; writing process.

148

Resumen

La idea de seminario y el deseo de aprender: de las primeras iniciativas en Halle (1695) a la intensidad experimental de Vincennes (1968)

En el proceso de su emergencia histórica, la secuencia de las ideas y prácticas de trabajo que vincularon la misión de la universidad a la investigación, y no exclusivamente a la enseñanza, se presenta. El concepto de seminario, originado en Halle en el siglo 17, vendría a identificar la Universidad de Berlín en 1810, y luego se irradió desde ese centro. La institucionalización del seminario estuvo de hecho en el origen del desarrollo de formas de relación pedagógica experimentales y de procesos de escritura innovadores en los ámbitos de las humanidades y de las ciencias sociales, totalmente dirigidos a las zonas fronterizas y al mañana de la ciencia. Una genealogía de este gesto es trazada, deteniéndose particularmente sobre el idealismo alemán del siglo 18 en torno a la universidad alemana, y concluye con la experiencia de Vincennes París-VIII, ligada a los autores del llamado posestructuralismo francés. Una larga formación discursiva reactivó la hipótesis de la creación y de la invención en el interior del espacio universitario.

Palabras clave: enseñanza superior; proceso de enseñanza-aprendizaje; métodos de trabajo; seminario de estudio; proceso de la escritura.

Introdução

O presente artigo pretende dar conta de uma investigação mais lata sobre os processos de ensino e aprendizagem que foram, historicamente, desenvolvidos no ensino superior e, assim, identificar e sequenciar, no processo mesmo de sua emergência histórica, as ideias e práticas de trabalho que tornaram a missão da universidade coincidente com o par investigação-ensino, a partir do paradigma estipendiado por Wilhelm von Humboldt (1767-1835) na criação da Universidade de Berlim. O seminário de investigação foi a peça que garantiu a funcionalidade do novo modelo escolar humboldtiano, proposto e criado de raiz pelo Estado prussiano. A apropriação, difusão e remodelação do seminário nos diversos contextos e disciplinas universitárias teve, porém, uma longa história que importa aqui observar nos seus pontos de aplicação e nos seus movimentos.

Intenta-se, assim, perceber o contexto em que o conceito de seminário, oriundo da experiência prussiana iniciada na Universidade de Halle no termo do século 17, viria a identificar a Universidade de Berlim desde 1810. A partir desse foco de irradiação, difundiu-se pela Europa e por todo o mundo ocidentalizado até se tornar o formato pedagógico que, reconhecidamente, permitiu gizar práticas relacionais e de trabalho que puseram em causa velhas rotinas hierárquicas acadêmicas, concretamente, as aulas magistrais e a clássica imagem do *aluno-ouvinte*. A institucionalização do seminário esteve na origem do desenvolvimento de formas de relação pedagógica experimentais e de processos de escrita inovadores nos domínios das humanidades e das ciências sociais, totalmente direcionados para as zonas de fronteira e para o amanhã da ciência.

Tem sido assinalado na literatura como o conceito de seminário materializa uma vasta formação discursiva que inscreve objetivos planeados, concebidos e agilizados por organizações internacionais, governos estatais e locais, autoridades acadêmicas, mas também o conhecimento pedagógico e a *expertise* científica. Importa, por isso, como referem Jorge Ramos do Ó e Helena Cabeleira (2015, p. 128), estar atentos ao modo como o conceito de seminário foi institucionalizado nos últimos séculos.

Assim, o *paper* traça uma genealogia dos movimentos de irradiação do seminário desde os primeiros cenários em finais do século 17, detém-se com maior ênfase sobre os agendamentos do idealismo alemão do século 18 para a universidade prussiana e conclui com a experiência de Vincennes Paris-VIII, ligada aos autores do chamado pós-estruturalismo francês. Analisa-se, portanto, uma longa formação discursiva – que articulou posições de princípio com o relato de experiências concretas – em que a hipótese da criação e da invenção se foi reativando no interior do espaço universitário.

Investigação e escrita: de que estamos a falar quando falamos em seminário?

O seminário é um dos métodos de ensino que está, tipicamente, disponível nos sistemas de ensino superior das tradições ocidentais. Neste contexto, existem outros mecanismos igualmente populares, tais como conferências ou sessões práticas, palestras com especialistas convidados, *workshops*, projetos, tutorias, etc. (Ponnusamy; Pandurangan, 2014, p. 27). O seminário tem, usualmente, o propósito de reunir pequenos grupos para reuniões recorrentes, é quase sempre dirigido por um líder ou instrutor, costuma manter o foco num assunto específico e, por vezes, também se prende com a apresentação formal de uma pesquisa. Como se vê, o termo apresenta alguma variação. Mesmo dentro do espaço europeu, pode tanto reportar-se a um grande curso apresentado em palestra (*e.g.*, França), quanto se referir a uma aula universitária que inclua um trabalho ou projeto, querendo, pelo contrário, opor-se à aula de cátedra (*e.g.*, Alemanha). No espaço europeu, mas também um pouco por todo o mundo, corresponde, efetivamente, a diferentes realidades pedagógicas, desde a típica conferência *ex cathedra* até discussões administradas por alunos sobre suas próprias pesquisas, embora todas elas acabem por se designar *seminário*. Trata-se, assim, de um termo de tal modo difundido no contexto da educação superior que seu uso foi naturalizado, a ponto de termos perdido o rasto da sua origem.

No âmbito desta investigação, entendemos o seminário como um modelo para a formação avançada de pesquisadores juniores. A busca pela origem do seminário poderia levar-nos a um passado ainda mais remoto, mas podemos afirmar que a irrupção do seminário moderno se deve essencialmente à experiência pedagógica desenvolvida nas universidades prussianas do século 18, nomeadamente em Halle e Göttingen (Clark, 2007, p. 159, 127), e difundida desde os fundamentos da Universidade de Berlim em 1810, com Wilhelm von Humboldt (Anderson, 2004). Seguimos, neste ponto, a distinção que Marc Aymes (2007) estabeleceu a partir da etimologia da palavra na língua francesa, levando em consideração os três principais desenvolvimentos históricos, a saber:

- 1) o *seminário de filologia*, criado em Göttingen, em 1738, adaptou e conjugou, de uma parte, práticas de investigação das sociedades privadas e, de outra parte, hábitos de estudo em grupo, comuns nos seminários pedagógicos que funcionavam nas faculdades de artes e filosofia, financiados pelo Estado para a formação de futuros professores; foi uma versão melhorada dessa adaptação que se estabeleceu em Halle, em 1787, servindo depois de modelo para toda a Europa (Clark, 2007, p. 159, 127);
- 2) o *seminário de investigação*, desenvolvido nos Estados Unidos entre 1860 e 1890, a partir do modelo já praticado em todas as universidades prussianas e, nesse momento, em todas as áreas do conhecimento;

- 3) o *seminário experimental* desenvolvido na França entre 1950 e 1970, dentro do movimento de reforma da universidade (Aymes, 2007, p. 38).

Para uma genealogia: tópicos de pesquisa e fontes

Neste artigo, assinalamos e analisamos genealogicamente os grandes deslocamentos do seminário, até chegar à forma do seminário de investigação que temos hoje. O nosso objetivo consiste em mapear e descrever os modelos de seminário e as principais mudanças geográficas e pedagógicas que lhe estão associadas no espaço-tempo.

A genealogia foi descrita como um método que utiliza a história para compreender o presente, o que pressupõe uma ênfase na interação contínua durante a elaboração de teorias e hipóteses, refletindo a experiência do pesquisador (Varela, 2001, p. 108). Nesta perspectiva, a dimensão histórica é alcançada mediante a identificação do momento de emergência, que não deve ser confundido com a origem – essa não é mais do que um efeito sobre a própria fala e apenas poderia ser considerada um objeto de análise legítimo em leituras meta-históricas e teleológicas. A genealogia debruça-se, em vez disso, sobre a erupção discursiva de um problema e procura atender ao momento em que forças conflitantes entram em cena. Assim, a visão genealógica privilegia detalhes e acidentes para alcançar uma compreensão não linear de eventos descontínuos (Varela, 2001, p. 77-84). Neste caso, assumimos a base da Universidade de Berlim como ponto de atravessamento da difusão dos seminários de pesquisa em todos os territórios europeus. A universidade humboldtiana como a entendemos hoje tem pouco a ver com as ideias do próprio Humboldt, mas o vínculo interno entre pesquisa e educação, tal como englobado nos seminários, é uma característica constante das formações discursivas que o constituíram.

A historiografia do ensino superior tem vindo a identificar uma série de fontes institucionais que permitiram traçar o vasto retrato da vida universitária em grandes espaços sociogeográficos tais como: legislação e regulamentos universitários, programas de estudos, livros de minutas, cadastro de inscrições (McClelland, 1980; Ruëgg, 2004; Clark, 2007). Novas abordagens ao tema têm também recuperado iconografia, biografias de professores, correspondência e ensaios sobre ensino e aprendizagem no sector terciário (Wacquet, 2003; Clark, 2007).

Com o recurso a essas fontes, os historiadores do ensino superior identificaram alguns dos principais traços do seminário de investigação, embora esse seja um objetivo lateral dos trabalhos de fundo sobre a universidade. Cabe-nos congregar e sequenciar uma leitura crítica e permeada por novas fontes sobre esse objeto mais específico.

O nosso principal objetivo é, a partir destes estudos de referência e de uma série de fontes que estamos ainda a arrolar, assinalar os grandes movimentos e rastrear as diferentes tradições – assumindo que a discussão nesta fase não contemplará com igual profundidade todas as tradições nacionais, mas antes tenderá a sublinhar características comuns do seminário.

Assim, os debates da época são fundamentais para entender os valores e os objetivos declarados na difusão deste modelo pedagógico inovador. Embora tenham sido já estudados em várias perspectivas, nosso objetivo é recuperar esses discursos e retomar sua análise a partir de um novo foco, identificando as práticas relacionais e de trabalho que permitiram a emergência de formas de relação pedagógica experimentais e de processos de escrita inovadores, nomeadamente na concretização de ideias sobre os procedimentos de leitura e escrita no espaço do seminário.

A nossa pesquisa de fontes primárias tem vindo a ser apoiada na compilação e no tratamento de duas séries de fontes: relatórios pedagógicos de viajantes e reformadores pedagógicos e memórias escritas por ex-alunos. Com efeito, nessa época, surgiu uma nova literatura anexada ao modelo pedagógico do seminário. Os textos surgem geralmente sob a forma de relatórios encomendados por instituições governamentais, ou relatórios de missões. Ambos os géneros deram, muitas vezes, azo à edição de monografias ou de artigos em revistas especializadas. Esses textos descrevem detalhadamente a prática pedagógica (*e.g.*, Collard, 1978-1882), chegando a evidenciar alguma estupefação com o compromisso de leitura e escrita vivido nos seminários (*e.g.*, Cammartin, 1878). Adentrando pelo século 20, verificámos ainda a grande profusão de memórias de ex-alunos, das quais temos vindo a seleccionar algumas das mais instantes (*e.g.*, Ricoeur, 2009).

Halle e Göttingen (Prússia, 1696 e 1837): institucionalização do seminário pedagógico

A institucionalização do seminário académico parece ter ocorrido na passagem de práticas de estudo concebidas no foro do seminário pedagógico para o seminário filológico. O seminário de investigação no sentido mais estrito apenas se configurou mais tarde, mercê de outros deslocamentos que abaixo descreveremos.

O seminário pedagógico surgiu na Universidade de Halle, fundada em 1694, pelo Estado prussiano em expansão. August Hermann Francke (1663-1723) desenvolveu, de 1695 em diante, o *seminarium praeceptorum* para a formação de docentes do ensino secundário (Adamson, 1921, p. 244). Essa universidade expandiu-se em ordem a instituir uma alternativa à ortodoxia luterana no ensino da religião. O filósofo Christian Wolff (1679-1754) esteve ligado a essa universidade e, embora ele mesmo escrevesse ainda em latim, bateu-se para que o alemão surgisse como língua académica. Também Christian Thomasius (1655-1728), um precursor do Iluminismo, foi uma figura emblemática da instituição, tendo sido o responsável por tornar Halle um modelo para outras universidades alemãs (Anderson, 2004, p. 24). Uma nova atitude quanto aos usos curriculares dos autores e das obras clássicas surgiu com as intervenções desses académicos em Halle (McClelland, 1980, p. 60). Com o alastramento desse *modus operandi* a Göttingen, e daí pela restante Prússia, acabou por marcar toda a época do final do século 18.

O *seminarium philologicum*, por sua vez, foi implantado na Universidade de Göttingen (fundada em 1837), pelo pedagogo, filólogo e bibliotecário Johann Matthias Gesner (1691-1761). Este seminário de filologia, mais tarde, foi reconhecido como o modelo que primacialmente materializava a fusão de pesquisa e ensino no ensino superior. Embora hoje se admita que o marco da fundação da Universidade de Berlim mudou toda a paisagem do setor terciário de ensino, ainda durante o século 19, as principais referências de inovação pedagógica e de renovação intelectual estavam vinculadas ao seminário filológico de Göttingen (Anderson, 2004, p. 52).

Como principal fruto da irradiação a partir de Göttingen, Friedrich August Wolf (1759-1824), que lá tinha feito os seus estudos de filologia, veio a ingressar no corpo docente da Universidade de Halle, em 1783. Depois da criação de um novo departamento de filologia nesta universidade, foi o principal responsável pela criação de um seminário filológico em 1787. Procurou organizá-lo da mesma forma que Christian Gottlob Heyne (1729-1812), sucessor de Gesner, vinha desde 1863 instituindo no seminário filológico em Göttingen, mas aprofundando em muito a ideia de especialização disciplinar. Concretamente, Wolf atribuiu aos alunos que frequentavam o seu seminário em Halle o trabalho coletivo de pesquisar todo o *corpus* ciceroniano. Atribuiu a cada seminarista o estudo da tonalidade do significado de uma única palavra (Clark, 2007, p. 174-175). Entretanto, em 1806, em consequência do acosso das tropas de Napoleão, foi encerrada a Universidade de Halle em meio à Batalha de Jena (1806), levando Wolf a transitar para Berlim, onde foi recrutado para o departamento de educação (Barnard, 1870, p. 648). Iniciava-se um novo deslocamento.

Berlim (Prússia, 1810): seminário filológico como modelo pedagógico de investigação-ensino

Podemos hoje afirmar que Humboldt não era totalmente humboldtiano (Josephson; Karlsohn; Östling, 2014), mas o modelo pedagógico do seminário foi difundido a partir de uma premissa fundamental adotada pelo filósofo alemão. Humboldt continua a ser o principal responsável pela implementação do conceito de fusão de ensino e pesquisa na Universidade de Berlim (Anderson, 2004, p. 3).

Inicialmente, o seminário consistia apenas nas experiências de filologia, mas, ainda no século 19, surgiram seminários praticamente em todas as áreas do conhecimento (Clark, 2007). A literatura testemunha que os seminários de investigação se tornaram um modo de aprofundar a relação entre professor e aluno, visando à produção de conhecimento original (Waquet, 2003). O seminário tornou-se, assim, o berço de uma “ciência da pesquisa” (Clark, 1989, p. 120). Importa-nos, por isso, perceber melhor a passagem do seminário filológico para aquele que viria a ser o seminário de investigação propriamente dito na constituição da experiência berlinense.

Segundo pudemos observar, instalou-se desde a fundação do *seminarium praeceptorum* de Halle o princípio de que os seminários pedagógicos serviam como instituições pedagógicas a serviço do Estado, sendo, por isso, preenchidos por futuros professores, geralmente destinados a escolas secundárias. O seminário pedagógico manteve-se sempre, até o seu ocaso por volta de 1809, coincidindo justamente com a fundação da Universidade de Berlim (Clark, 2007, p. 167).

Não nos será aqui possível aprofundar todas as facetas inovadoras da Universidade de Berlim nem as razões que levaram à fundação de uma universidade criada de raiz num Estado prenhe de tradição acadêmica. Em parte, aceita-se que apenas as circunstâncias da guerra com a França e a perda do controle sobre vários territórios onde as universidades foram dramaticamente encerradas (*e.g.*, Halle) permitiram esse investimento. Por outra parte, tem sido reivindicado o papel pessoal de Humboldt como o fundador da Universidade de Berlim. O seu protagonismo deveu-se à ocupação ocasional do cargo de dirigente da secção de educação da administração, pelo período curto de março de 1809 a junho de 1810, depois do seu regresso à Prússia no termo do serviço de seis anos como embaixador em Roma. Deste modo, o seu papel, embora decisivo, foi efémero. Retomou a carreira diplomática logo em 1810, instalando-se em Viena de Áustria como embaixador.

Várias outras personalidades, a montante e a jusante do trabalho liderado por Humboldt, foram construtores de uma via de modernização para o Estado autoritário prussiano, entre os quais o barão Karl vom und zum Stein (1757-1831), em 1807, e o conde Karl August von Hardenberg (1750-1822), todos eles coniventes com uma aposta na liberdade e na responsabilidade em todos os veios da cidadania alemã – incluindo a reforma da universidade (Ruëgg, 2004, p. 22-23).

A construção da Universidade de Berlim insere-se, assim, no contexto de uma tentativa de revitalizar o Estado. Apresentada como a joia da coroa, seria composta pelas quatro faculdades tradicionais, mas com a particularidade de haver um destaque para a faculdade de filosofia. A política da universidade passou por uma tentativa deliberada de atrair os melhores talentos alemães, com a oferta de salários elevados (Anderson, 2004, p. 54). A nova universidade recebeu, entre outras celebridades académicas, Wolf, o diretor do seminário filológico de Halle, e o filósofo Johann Gottlieb Fichte (1762-1814), o mesmo que, uma vez expulso da Universidade de Jena ainda em 1799 por ateísmo, em 1807-1808, endereçara em Berlim os famosos *Discursos à nação alemã*. Igualmente, ainda antes de ser professor de teologia e o primeiro dirigente de um seminário dessa área disciplinar, Friedrich Schleiermacher (1768-1834) foi encarregado por von Humboldt de implementar a reforma universitária. Os seus escritos, imbuídos do idealismo alemão perfilhado por vários dos seus colegas, introduziram o conhecimento científico como a verdadeira missão da universidade (Ruëgg, 2004, p. 16). Nesse sentido, o futuro filósofo e teólogo da Universidade de Berlim apresentara, ainda em 1808, os *Gelegentliche Gedanken über der Universitäten im deutschen Sinn. Nebst einem Anhang über eine neu zu errichtende*, isto é, os pensamentos ocasionais sobre a universidade no sentido alemão, seguido de um apêndice considerando a universidade a ser fundada em breve. Nesse documento, nunca traduzido na íntegra para o português, verifica-se

que a sua concepção de universidade passava por experimentar uma pedagogia respeitadora da unidade e inteireza do conhecimento, e onde os jovens académicos, desde o início do seu percurso académico, “aprenderiam a tomar consciência dos princípios da erudição e, assim, eles próprios adquiririam a capacidade de realizar pesquisas, fazer descobertas e apresentá-las, gradualmente trabalhando as coisas sozinhos” (Schleiermacher, *apud* Charle, 2004, p. 48). Seria essa a missão da universidade.

O território comum de investigação para alunos e professores surge nessa época e relaciona-se diretamente com o entendimento e as decisões políticas de Humboldt, que também nos seus escritos se pronunciou sobre a unidade entre ensino e investigação. Defendeu convictamente que os docentes deveriam ser também professores. A faculdade de filosofia deveria ter nesse item um papel especial, convidando todos os alunos a ocupar progressivamente o lugar de investigadores e propondo-lhes a apresentação de um trabalho original. A função do professor seria a de auxiliar os alunos na iniciação dessa busca da verdade (Anderson, 2004, p. 56). Com base nesses princípios, a faculdade de filosofia tornou-se um núcleo de ensino superior, consubstanciando novos modelos pedagógicos.

O tema da inovação não foi, como se percebe, apenas especulativo. Com a vigência desses princípios nos currículos berlinenses, a par com aulas tradicionais, foram progressivamente introduzidos seminários em todas as áreas disciplinares, desde a filologia clássica e moderna à teologia, história e economia. Também as ciências passaram a organizar o seu ensino com recurso a seminários (Charle, 2004, p. 50). A sequência na difusão do seminário pelas diferentes áreas do conhecimento disponíveis foi especialmente rápida. Na recém-criada universidade prussiana, conta-se que em 1812 já se reformava o seminário de filologia, ao mesmo tempo que Schleiermacher criava o seminário de teologia, com as secções de filologia e de história eclesiástica. Durante a década de 1820, surgiram seminários em quase todas as áreas científicas da Universidade de Berlim, com a orientação cada vez mais clara de formar *escola de pensamento* e criar *métodos de trabalho em grupo*, caso emblemático do seminário de história de Leopold Von Ranke (1795-1886), começado em 1835 (Briggs, 2004). Ao mesmo tempo, cada vez mais se tornava indispensável a qualquer universidade alemã manter seminários.

O modelo do seminário acabou por se alastrar, durante a época de 1830 a 1860, pelos territórios de língua alemã, mas também pelos espaços francófonos, que até aí tinham mantido uma competição direta com a universidade prussiana. Com efeito, a aquisição de saberes especializados, aliada à capacidade de resolver problemas de forma independente e disciplinada, resultou num tipo de conhecimento sofisticado para os padrões da época, que cedo tornaria os seminários, mas também os laboratórios e os institutos alemães, alvo de ampla curiosidade internacional. A uns e a outros começaram a confluír, a partir mesmo de 1830, muitos jovens franceses e norte-americanos. Paris deixava de ser a meca dos académicos, que ainda havia sido na virada do século, e o próprio governo francês passou a enviar representantes seus para conhecer *in loco* e reportar acerca dos métodos científicos inovadores da Alemanha. Um dos primeiros emissários foi Victor Cousin, autor de

extenso relatório editado em 1832. Um dos maiores atrativos para esses estrangeiros foi sempre o seminário, não deixando de espantar que, cinquenta anos depois, quando Cammartin (1878, p. 242) publicou o relatório sobre a sua missão em Heidelberg, ainda se perceba a estranheza que mantinha a respeito do seminário, descrito como “uma conferência que serve de complemento a certos cursos, conferência na qual os estudantes são interrogados e trazem trabalhos preparados que são discutidos tanto pelos outros estudantes como pelo próprio professor”. O certo é que, por volta de 1860, as universidades alemãs eram um verdadeiro ponto de atração para os estrangeiros. Estudantes e reformadores procuraram durante décadas melhorar o modelo pedagógico do ensino superior dos seus países ao experimentar as universidades alemãs de um modo geral, e os seminários alemães em particular. Essa afluência veio produzir ainda novos deslocamentos.

Johns Hopkins University (EUA, 1880): o seminário como peça-chave na universidade de investigação

A tradição alemã dos finais do século 17 aos alvares do século 19, apesar da sua força originária e constitutiva, não é a única que responde pela modelação do seminário de investigação no espaço universitário. A insistência nessa época relaciona-se, por um lado, com a longa trajetória dessa formação discursiva no território prussiano e, por outro lado, com uma necessidade sentida pela historiografia de observar e repor o valor das experiências pedagógicas alemãs, obnubiladas que foram pela historiografia do século 20. Com efeito, conta-se, desde finais do século 19 e até às vésperas da I Guerra Mundial, a crescente invasão dos valores políticos e económicos na investigação realizada na Alemanha. Duas guerras mundiais parecem ter deixado nos escombros a noção de que o seminário filológico foi o berço do seminário de investigação, apesar de, tanto na época como na posteridade, ele ter sempre sido avaliado como uma boa prática pedagógica.

Podemos, assim, acompanhar um novo deslocamento na morfologia do seminário. O modelo alemão espreado durante o século 20 ainda se baseava no de filologia, com as devidas adaptações disciplinares, mas o seminário de investigação tal como o conhecemos acabou por emergir noutra lugar, deixando apenas um vago rasto das origens teutónicas. Ele *aconteceu na América*, como resultado da diáspora do seminário, que resultou numa metonímia da própria universidade. Desse modo, uma vez exportado para os Estados Unidos, foi reconsiderado sob o ponto de vista das “boas práticas” que estiveram na base da fundação do novo conceito das “universidades de investigação” (Veysey, 1965).

A primeira dessas instituições universitárias norte-americanas a contemplar o conceito de ensino e investigação, a Universidade Johns Hopkins, foi fundada em 1876. Nada casualmente, Herbert Baxter Adams (1850-1901), após a conclusão do doutoramento em 1876 na Universidade de Heidelberg, ao retornar aos Estados Unidos, foi imediatamente recrutado por aquela universidade, onde teve oportunidade de integrar algumas das práticas pedagógicas que conhecera na Europa. Nomeadamente, foi o responsável por introduzir em 1880 o método do seminário

na universidade norte-americana, criando o seu seminário na área de história e despoletando a criação de vários outros. Durante a sua carreira, Adams argumentou que os alunos aprenderiam mais se conduzissem sua própria pesquisa, a qual seria, em certo momento, apresentada na frente da turma, com críticas do professor e dos colegas. Mais tarde, o seminário de investigação voltou a ser exportado para a Europa, mas já com as modificações inseridas pelas décadas de experimentação nos Estados Unidos.

Europa, finais do século 19 até o período de entreguerras: novas direções para um ensino da escrita académica

A difusão do seminário por todo o espaço de influência ocidental levou a uma série de modificações que não seria possível aqui acompanhar no seu todo. Limitamos a nossa referência à operacionalização da relação entre a leitura e a escrita académica. Essa perspectiva permitiu situar, de forma genérica, dois fluxos de significado para o seminário de investigação. Em finais do século 19, estávamos diante de um mapa europeu que, apesar de sofrer um movimento comum, inscrevia diferentes situações, e onde era possível identificar três tradições principais de escrita académica: os países e tradições de língua francesa, alemã e do Reino Unido (Kruse, 2013). Cada uma dessas zonas de influência esteve implicada na constituição de diferentes grupos de estudo, que apareceram formados com o nome de seminários.

De igual modo, procedemos à identificação dos dois principais movimentos pedagógicos e geográficos. Assim, durante a segunda metade do século 19, o sucesso da experiência com o método do seminário de pesquisa atraiu estudantes de todo o mundo para as universidades prussianas. Essa desejabilidade resultou no primeiro momento de exportação desse modelo. Tornou-se um grande foco de atração para a França, onde foi condensado com as tradições locais e acabou por ser identificado como “departamento” de uma dada área científica (Waquet, 2003).

O segundo momento ocorreu no período entreguerras, quando a universidade alemã foi desacreditada por razões políticas, mas o modelo do seminário permaneceu válido, especialmente a partir dos desenvolvimentos introduzidos nos Estados Unidos (Anderson, 2004). Desta vez, os académicos europeus beberam da experiência americana e trouxeram inovações ao modelo do seminário. Um dos agentes dessa reintrodução foi o filósofo Paul Ricoeur, professor em diversas universidades francesas durante o século 20: “Foi nos Estados Unidos da América que aprendi a dirigir um seminário”. A prática de estudo com os seus alunos americanos, nas décadas de 1960 e 1970, permitiu-lhe ser um investigador que publicou livros “quase sempre ‘ensaiados’” com os seus estudantes, “sob a forma de cursos-seminários, antes mesmo de terem sido escritos” (Ricoeur, 2009, p. 125, 83). O ponto culminante desta experiência adveio do maio de 1968, com a (re)introdução dos seminários na França, na recém-criada Universidade de Vincennes (Brunet *et al.*, 1979).

Vincennes e o maio de 68 (França, 1968): a nova herança do seminário

A criação do Centro Universitário Experimental de Vincennes, ou Universidade de Paris-VIII, no verão de 1968, marca o último deslocamento histórico do seminário. Tornou-se uma experiência educacional relativamente curta, uma vez que só durou até 1980, quando a instituição foi desmantelada e transferida para Saint-Denis, a cidade vizinha da capital francesa. Os seus edifícios originais foram destruídos por completo. Apesar de efêmero, o episódio modificou o ensino de um modo sem precedentes na história da educação universitária.

Em consequência do movimento estudantil de maio de 1968, foi fundado o Centro Universitário de Vincennes (atual Universidade Paris-VIII), que apenas abriu efetivamente as portas corria já o mês de janeiro de 1969. A nova faculdade incorporou um grupo de professores-investigadores, em que se contavam, entre outros nomes marcantes, os de Gilles Deleuze ou de Michel Foucault, e que teve Henri Meschonnic na direção de um dos seminários mais destacados da época. Durante as duas décadas subseqüentes, não cessaram de se constituir novos seminários, idealizados segundo o modelo experimental de Vincennes, em que alunos e professores se investiam na figura do investigador. Na época, conhecida como a anti-Sorbonne da Esquerda, Vincennes tornou-se logo uma espécie de pequeno MIT, onde se cultivou o florescimento das capacidades de pesquisa de pequenos grupos dentro do quadro de uma justaposição incomum de conhecimento e em estreita ligação com os principais autores do pensamento pós-estruturalista francês (Dosse, 2010, p. 284-285).

O historiador Michel de Certeau, que participou de Vincennes entre 1969 e 1971, por exemplo, foi integrar a nova Universidade Paris-VII, criada para descongestionar a Sorbonne, abrindo de imediato um seminário no departamento de Etnologia-Antropologia durante toda a década de 1970. De igual modo, a historiadora Michelle Perrot reconheceu a importância da organização pedagógica do seminário experimental na formação das suas pesquisas. O contacto com esse mundo estabeleceu-se no próprio maio de 1968, quando, ainda jovem assistente da Universidade da Sorbonne (onde tinha realizado a sua licenciatura), Perrot envolveu-se nas manifestações e no movimento crítico que levou à formação da Universidade Paris-VII. Na sua obra, parece referir-se a dois tipos de seminários: os que reuniam investigadores de diferentes áreas, permitindo a consolidação da história das mulheres como nova área de investigação, e os seminários quinzenais, que estavam abertos a todos (Perrot, 2005, p. 15-26).

Talvez o maior impacto se tenha sentido pela mão de Rolland Barthes, que em 1977 começou a dirigir um seminário no Collège de France. Durante toda a década de 1970, Barthes havia colaborado e escrito sobre essa modalidade pedagógica, elevando-a a uma *forma de viver junto*. Defendia que o passo a dar numa reforma educativa do ensino superior não passava por anular as aulas de cátedra, mas fundamentalmente garantir momentos em que professor e aluno se encontravam num espaço de instabilidade, na vertigem dos lugares de fala:

Também seria preciso substituir o espaço magistral de outrora, que era afinal um espaço religioso (a palavra na cátedra, no alto, os ouvintes em baixo; são as *ovelhas*, o rebanho), por um espaço menos direito, menos euclidiano, onde ninguém, nem o professor nem os estudantes, estaria alguma vez *em seu último lugar*. Ver-se-ia então que o que se deve tornar reversível não são os “papéis” sociais (de que adianta disputar a “autoridade”, o “direito” de falar?), mas as regiões da fala. Onde está ela? Na locução? Na escuta? No *retorno* de uma e de outra? O problema não está em abolir a distinção das funções (o *professor*, o *aluno*: afinal, a ordem é uma garantia do prazer, ensinou-nos Sade), mas em proteger a instabilidade e, por assim dizer, a vertigem dos lugares de fala. No espaço docente, cada qual não deveria estar no seu lugar em parte alguma (garanto para mim esse deslocamento constante: se me acontecesse *encontrar o meu lugar*, já nem sequer fingiria ensinar, renunciaria). Não tem o professor, entretanto, um lugar fixo, que é o da *retribuição*, o lugar que tem na economia, na produção? É sempre o mesmo problema, o único que incansavelmente tratamos sempre: a origem de uma fala não a esgota; uma vez que uma fala se tenha lançado, mil aventuras lhe acontecem, a sua origem torna-se turva, nem todos os efeitos estão na sua causa; é esse *excedente* que interrogamos. (Barthes, 2004, p. 401-402).

Notas finais

Ao longo desta genealogia do seminário de investigação, procurou-se traçar um historial da implantação desse modelo pedagógico no seio da universidade ocidental, atendendo, por um lado, aos episódios mais marcantes desta trajetória e, por outro, à atenção traduzida nos processos de ensino e aprendizagem que foram desenvolvidos no interior mesmo do seminário. Intentámos, a breve trecho, identificar as ideias e práticas de trabalho surgidas no âmbito dos diferentes tipos de seminário que, de modo sequencial, mas não necessariamente linear, tornaram a missão da universidade coincidente com o par investigação-ensino. De acordo com esta pesquisa, ainda em curso, o seminário de investigação radica numa série de formas justapostas em que as diferentes apropriações, as diversas tradições onde se implantou e, em suma, as incessantes remodelações disciplinares do seminário mostraram a sua eficácia.

Importa, num trabalho futuro, aprofundar melhor a relação determinante entre a manutenção de grupos de trabalho e as rotinas de escrita no interior do seminário. Por ora, reivindicamos, através deste estranhamento da nossa história, uma crítica à clássica imagem do *aluno-ouvinte* e a toda mitificação de que estaríamos a viver um progresso. Pelo contrário, a gestação de seminário e as soluções vanguardistas associadas às formas de trabalho comunal iniciadas ainda em finais do século 17, das quais só décadas ou séculos mais tarde se comprovou cientificamente a *eficácia*, podem mostrar bem que não existe tal coisa como uma história do ensino superior que começa na aula *ex cathedra* e que se dirige, progressivamente, a uma democratização do ensino e da investigação. Existe, isso sim, uma variedade de formações discursivas em que se convocam pensamentos e práticas diversas, em que o lugar do investigador sempre esteve à disposição do aluno.

Com esta breve resenha, focamos os casos históricos paradigmáticos do seminário e interrogamos continuamente o desenvolvimento de formas de relação pedagógica experimentais e de processos de escrita inovadores nos

domínios das humanidades e das ciências sociais, em que nunca se perca, como nos convida Roland Barthes, a vertigem dos lugares da fala – esses que permitem conduzir ao desejo permanente de viver em estado de escrita. Noutras palavras, de investigar.

Referências bibliográficas

ADAMSON, J. W. *Pioneers of modern education: 1600-1700*. Cambridge: Cambridge University Press, 1921.

ANDERSON, R. D. *European universities from the Enlightenment to 1914*. Oxford: Oxford University Press, 2004.

AYMES, M. Du seminar au séminaire. *Labyrinthe*, Paris, Éditions Herman, v. 27, n. 2, p. 37-58, 2007.

BARNARD, H. System and statistics of public instruction in European states and cities. *The American Journal of Education*, v. 19, n. 3, p. 581-720, 1870.

BARTHES, R. *O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BRIGGS, A. History and the social sciences. In: RUÈGG, W. (Ed.). *A history of the university in Europe: v. 3 – universities in the nineteenth and early twentieth centuries*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. p. 459-491.

BRUNET, J. et al. *Vincennes ou le désir d'apprendre*. Paris: Éditions Alain Moreaux, 1979.

CAMMARTIN, M. L'université de Heildeberg. *Bulletin de l'Association pour l'Étude des Questions de l'Enseignement Supérieur*, Paris, n. 2, p. 218-249, 1878.

CHARLE, C. Patterns. In: RUÈGG, W. (Ed.). *A history of the university in Europe: v. 3 – universities in the nineteenth and early twentieth centuries*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. p. 33-80.

CLARK, W. *Academic charisma and the origins of the research university*. Chicago: University of Chicago Press, 2007.

CLARK, W. On the dialectical origins of the research seminar. *History of Science*, v. 27, n. 2, p. 111-154, 1989.

COLLARD, F. *Trois universités allemandes considérées au point de vue de l'enseignement de la philologie classique (Strasbourg, Bonne et Leipzig)*. Lovaina: Ch. Peeters, 1879-1882.

COUSIN, V. *De l'instruction publique dans quelques pays de l'Allemagne, et particulièrement en Prusse*. Paris: Imprimerie Royale, 1932. 2 v.

DOSSE, F. *Gilles Deleuze & Félix Guattari: biografia cruzada*. Porto Alegre : Artmed, 2010.

JOSEPHSON, P.; KARLSOHN, T.; ÖSTLING, J. Introduction: the Humboldtian tradition and its transformation. In: JOSEPHSON, P.; KARLSOHN, T.; ÖSTLING, J. *The Humboldtian tradition: origins and legacies*. Leida: Brill, 2014. p. 1-20.

KRUSE, O. Perspectives on academic writing in European higher education: genres, practices, and competences. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, Santiago, v. 11, n. 1, p. 37-58, jan./abr. 2013.

MCCLELAND, C. E. *State, society and university in Germany, 1700-1914*. Cambridge: Cambridge University Press, 1980.

Ó, J. R.; CABELEIRA, H. Toward a pedagogy of advanced studies in the University: the production of an inventive academic writing in the Social Sciences, Arts and Humanities. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, Santiago, v. 13, n. 1, p. 125-152, 2015.

PERROT, M. *As mulheres ou os silêncios da história*. São Paulo: EDUSC, 2005.

PONNUSAMY, R.; PANDURANGAN, J. *A handbook on university system*. New Delhi: Allied Publishers, 2014.

RICOEUR, P. *A crítica e a convicção: conversas com François Azouvi e Marc De Launay*. Lisboa: Edições 70, 2009.

RUÈGG, W. (Ed.). *A history of the university in Europe*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992-2004. 3 v.

RUÈGG, W. Themes. In: RUÈGG, W. (Ed.). *A history of the university in Europe: v. 3 – universities in the nineteenth and early twentieth centuries*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. p. 1-31.

SEIGNOBOS, C. L'enseignement de l'histoire dans les universités allemandes. *Revue Internationale de l'Enseignement*, Paris, n. 1, p. 563-600, 1881.

VARELA, J. Genealogy of education. In: POPKEWITZ, T.; FRANKLYN, B.; PEREYRA, M. *Cultural history and education*. New York: Routledge Falmer, 2001. p. 109-124.

VEYSEY, L. R. *The emergence of the American university*. Chicago: University of Chicago Press, 1965.

WAQUET, F. *Parler comme un livre: l'oralité et le savoir (XVIe-XXe siècle)*. Paris: Albin Michel, 2003.

Ana Luísa Paz é professora auxiliar convidada no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IE-UL), onde tem lecionado nas áreas de currículo, formação de professores e tecnologia.

apaz@campus.ul.pt

Jorge Ramos do Ó é professor associado no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IE-UL) e professor convidado na Universidade de São Paulo (USP), onde tem lecionado nas áreas da história da educação, história cultural e teoria do discurso.

jorge.o@ie.ulisboa.pt

Recebido em 21 de setembro de 2017

Aprovado em 15 janeiro de 2018