

Humanidades, Transmissão, Instituição e Programa^{1 2}

VERA WAKSMAN

Doctora en Filosofía, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.
Doctorat de Philosophie, Université Paris 8, École Doctorale Pratiques et Théories du
Sens. Profesora de enseñanza secundaria normal y especial en filosofía. Facultad de
Filosofía y Letras. Profesora de na UNIPE (Universidad Pedagógica Nacional) y UNLP
(Universidad Nacional de La Plata)
verawaksman2a@gmail.com

TRADUÇÃO - FLAVIO LUIZ DE CASTRO FREITAS

Professor Adjunto IV no departamento de Filosofia e professor permanente do
Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cultura e Sociedade da Universidade
Federal do Maranhão (UFMA). Doutorado e Pós-Doutorado em Filosofia com área de
concentração em Estrutura e Gênese do Conceito de Subjetividade pela Universidade
Federal de São Carlos (UFSCar)
flavio.luiz@ufma.br

INTRODUÇÃO

Agradeço a Luciano da Silva Façanha por este novo convite a São Luís do Maranhão e por este Encontro. Estou muito feliz por estar aqui e agradeço também a presença de todos vocês. O Encontro Humanístico me convidou a pensar as ciências, as humanidades e a reconstrução democrática. Ao chegar ao final de uma semana de intensas conversas e discussões, desconfio que muito do que vou dizer talvez já tenha sido debatido entre alguns de vocês.

Devo dizer que o motivo deste encontro faz parte dos problemas sobre os quais venho pensando há muito tempo e sob diferentes perspectivas. Em um sentido muito próximo, junto com três colegas, em tempos de pandemia e isolamento, desenhamos um currículo para um novo curso de Filosofia para uma jovem universidade pública da cidade de Buenos Aires.

Num sentido abstrato e geral, houve espaço para a pergunta sobre o sentido da filosofia no século XXI e no contexto da COVID. Mas, num sentido muito concreto, a questão era como justificar que o Estado nacional, ou seja, os impostos dos contribuintes, inclusive dos mais pobres, financiem uma nova carreira de filosofia.

¹ Texto traduzido da palestra HUMANIDADES: TRANSMISIÓN, INSTITUCIÓN, PROGRAMA de encerramento do XVII Encontro Humanístico da UFMA: ciências, humanidades e reconstrução democrática. A palestra está disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ESJFqUDWQ0I>>

² Recebido em 10 agosto de 2023. Aceito em 10 de setembro de 2023

Colocar a questão nestes termos está longe de qualquer fantasia, e a decisão sobre a orientação do plano de estudos nos foi imposta: quem se dedica à filosofia deve estar em condições de pensar os problemas do presente e de participar de instituições públicas e não apenas nas educacionais.

Hospitais, ministérios, secretarias de culto, entre outros espaços, têm lugar para filósofos e pessoas dedicadas às humanidades, lugares que muitas vezes não são ocupados e ficam vagos. Por que? Como nós, humanidades, pensamos em relação ao espaço público? Que sentido têm as humanidades neste momento da cultura? Que lugar podem ocupar no ensino superior? Que relação existe entre as humanidades e as instituições? É a isto que gostaria de referir neste momento, o problema que hoje se coloca a nós que nos dedicamos a estas áreas do conhecimento.

Organizo, então, esta exposição da seguinte forma:

1. Me interessa partir de um diagnóstico do momento atual ou do que possa se configurar como uma mudança civilizacional ou cultural, pois é nesse e não em outro contexto, onde as humanidades se inserem hoje. Refiro-me a uma forma de subjetividade, ligada ao modo de entender o indivíduo, à relação com a tecnologia e a uma certa vivência do tempo. A comunicação e o acesso imediato à informação parecem ser características desse momento que contrastam com a atividade de transmissão, central no trabalho das humanidades.

2. A indagação sobre o sentido das humanidades, a resposta que alguns pensadores deram para defender a necessidade das humanidades e, o que poderíamos chamar, a evidência de que o desenvolvimento, a pesquisa e o ensino nas humanidades só acontecem quando há programa institucional que o endossa.

IDENTIDADE

Descrever o tempo em que vivemos como um tempo de crise já é lugar-comum. A ideia de fluidez, incerteza, incerteza, transitoriedade e provisoriedade fazem parte do património comum dos termos utilizados para descrever as nossas sociedades. Entendo que coexiste um certo élan ou impulso fundacional com essa sensação de crise, a impaciência em aceitar modos de ser ou viver socialmente que, por se mostrarem justos, reclamam um imediatismo para o qual as sociedades nem sempre estão preparadas. Isso fica evidente em algumas reivindicações de identidade e no que é chamado de política de cancelamento.

Que fique claro, não estou questionando a legitimidade de nenhuma reclamação, apenas acho que vejo no cancelamento ou no que em meu país se chama de "escrache" um modo de expressão que tem uma urgência para a qual as instituições não estão preparadas e a sociedade é lento em reagir. A presença do prefixo "auto" pode nos dar uma pista sobre alguns fenômenos.

A palavra-chave alguns anos atrás era "personalizar". Já não personalizamos tanto, agora nos autogerenciamos: bancos, empresas de telefonia ou internet e também os sistemas de informática das universidades incentivam a nós, alunos e professores, permanentemente a resolver nossos próprios problemas por meio da autogestão. Inscrevemo-nos, passamos as notas, verificamos as matrículas e os exames... ninguém nos diz que estamos a trabalhar mais, pelo contrário, parece que estamos mais livres e autônomos (outro carro!) ações por nossa conta.

Esta digressão por estas duas conquistas legislativas ilustra uma mudança na forma de entender a subjetividade, uma mudança em que a experiência pessoal pesa hoje de uma forma desconhecida no passado. Vamos continuar explorando o significado do prefixo AUTO. Nos ambientes educativos fala-se de autonomia, claro, de autodisciplina e também de autoaprendizagem...

Os dois primeiros eram claramente ideais de outro tempo: autonomia é dar-se a lei, ou interiorizar como próprias determinadas orientações, não dependendo de outro para regular seu próprio comportamento. Autonomia e autodisciplina estão próximas como ideais e ambas estão ligadas a um mundo (externo) que impõe suas regras e ao qual é preciso se adaptar. De alguma forma, a reflexividade desse prefixo AUTO é diferente da autopercepção, que supõe que o mundo deve se adaptar ao que cada um percebe de acordo com sua experiência interior. É um movimento quase contrário, que deixa claro um sinal do presente.

A autoaprendizagem participa um pouco dessa mesma constelação de significados: o aluno poderia prescindir do professor porque só poderia aprender graças aos instrumentos fornecidos pelo sistema, geralmente a web. Voltarei a isso daqui a pouco, porque a ideia de que a informação está disponível às vezes cria a ilusão de que o aprendizado ou o treinamento estão disponíveis. Entre autonomia e autodisciplina, por um lado, e autoaprendizagem e autopercepção, por outro, parece estar em jogo uma certa ideia de liberdade, ligada à norma por um lado e ao desejo e imediatismo por outro.

Não é por acaso que, em vez de autonomia, as pessoas falam cada vez mais em emancipação. Esse indivíduo, um tirano, segundo o título de um livro recente de Eric Sadin, aparece nas redes sociais, que dão origem a uma forma de subjetividade caracterizada por sua necessidade de se manifestar, por sua aparência permanente que não podemos mais chamar de “ público” e que alguns teóricos (adaptando e distorcendo um conceito de Lacan) chamam de “extimidade”, aludindo à exibição imodesta de intimidade que ocorre nas diferentes aplicações.

Eles me veem, logo sou parece ser a fórmula que se impôs. Esta forma de subjetividade que requer o olhar dos outros para se afirmar (como sempre acontece, mas só neste caso os outros podem não ser nada significativos) coexiste com aquela outra forma que privilegia o prefixo AUTO.

SUBJETIVIDADE E TECNOLOGIA

Mas além das redes sociais, a subjetividade atual também está ligada à tecnologia e à inteligência artificial, cujo impacto em nosso cotidiano já é um fato. Não tenho nada de novo a dizer sobre isso, há muito escrito sobre o assunto, mas me interessa verificar algumas situações para avançar na descrição do contexto em que as humanidades operam hoje. Por um lado, é inegável a presença do algoritmo, que antecipa os nossos gostos e consumos e conseqüentemente faz sugestões mais ou menos úteis ou corretas.

Tão inegável quanto o fato de que nosso comportamento muda sob a influência dessa tecnologia. Já suponho que vários digam "eu não", mas qualquer um percebe a tentação de que o telefone lembre para nós os números que em outros tempos sabíamos de cor ou que o GPS, incluído no mesmo Smartphone, nos guie pela melhor maneira e anunciar a hora exata de chegada ao destino... ou seja, é isso, podemos fazer como a Suécia e eliminar as telas das salas de aula, mas parece difícil impedir a mudança, quiçá civilizacional, em que estamos imersos.

Na mesma linha, podemos deplorar ou comemorar o surgimento do já famoso GPT CHAT, capaz de -por assim dizer- entrar em diálogo com o usuário e responder às suas demandas de forma personalizada. É claro que, há anos, nós que trabalhamos com educação e avaliamos os alunos, sabemos que as consultas e também o copiar e colar dos alunos são quase inevitáveis, por isso procuramos maneiras mais problemáticas de colocar os exercícios, maneiras que exigem a capacidade de pensar

sobre um problema. No entanto, a aparência deste chat parece tornar as coisas mais complexas na medida em que pode responder a perguntas e oferecer respostas específicas.

Alguns colegas, mais nostálgicos ou apocalípticos, lamentam os instrumentos de avaliação. Como saber se o autor da redação foi o aluno ou o chat? Outros, num tom mais onipotente ou integrado, aspiram desafiar a inteligência da aplicação propondo slogans e questões criativas e complexas. A questão da avaliação, porém, é quase uma questão de polícia, uma questão de controle. O que seria grave, parece-me, seria alguém acreditar que a existência de um programa artificial capaz de pensar por nós pode nos livrar da tarefa de fazê-lo... assim como nos libertou de memorizar números de telefone ou olhando o mapa para planejar uma rota.

Um dispositivo que pode nos desobrigar da tarefa de ler, estudar, aprender a ter insumos, matéria-prima, para alimentar nossa reflexão. Acho que esse é o desafio diante de nós. Um gerente de sistemas, alguém muito distante das humanidades, teve o mesmo problema comigo: o código leva três dias para um funcionário escrever, o chat leva uma hora para resolver. O chat, talvez esteja errado, mas você pode corrigir seu erro e fazer de novo (e podemos acrescentar de bom grado, não como técnico empregado). Então? Além de verificar que a máquina resolve (me recuso a dizer “pensa”) mais rápido, o que devemos concluir? Somos capazes de esperar tempos humanos?

Até aqui, então, o contexto da questão sobre o lugar das humanidades. Um contexto de forte individualismo, de auto-referencialidade, contexto também marcado pela presença de ferramentas tecnológicas que parecem aproximar-nos de forma rápida e imediata, ou seja, sem necessidade de mediação, uma série de saberes, saberes ou informações em registro tempo.

A TEMPORALIDADE

Com efeito, a temporalidade é um fator fundamental neste contexto que temos vindo a descrever. Distingamos, por um lado, a rapidez e, por outro, o imediatismo. A tecnologia habitua-nos, como sabemos, ao facto de todas as pesquisas serem resolvidas o mais rapidamente possível: o Google não só nos aproxima de locais onde podemos procurar informação, como também nos diz que conseguiu fornecer-nos tantos milhões de resultados em x segundos.

Quantidade e rapidez são os critérios, a informação deve estar ao alcance e com isso parece ser suficiente. Até alguém tão lúcido como Michel Serres sucumbiu à

sedução da web em um de seus últimos livros, *Thumbelina*, batizado em homenagem a adolescentes que digitam a toda velocidade com os polegares no celular. Ali, o epistemólogo francês associou a mudança que vislumbrou na relação com o conhecimento a uma mudança antropológica. "Sem que percebêssemos, um novo humano nasceu, durante um breve intervalo, aquele que nos separa dos anos 70." E algumas páginas depois ele continua dizendo "O que transmitir? Conhecimento? Lá está, em toda parte na web, disponível, objetivado. Transmitir para todos? Neste momento, todo o conhecimento é acessível a todos. Como transmiti-lo? Já está feito". Além de qualquer outra avaliação deste parecer, pode-se afirmar que há aqui uma confusão entre informação e transmissão.

O conhecimento não é transmitido, há apenas informação disponível, como certamente é óbvio. A informação é comunicada, existe um emissor e um receptor; a comunicação admite que existe um indivíduo isolado que recebe uma mensagem. Que a informação disponível pode ser imediata, pode prescindir da mediação de outrem; não é assim a transmissão. Sabemos, ademais, ao que as redes sociais se referem, a organização da informação que circula tende a aproximar o semelhante ao semelhante...

Como assinala Byung Chul Han em *Infocracia: en la comunicación digital*: "la información se difunde sin pasar por el espacio público". Ocorre em espaços privados e para espaços privados é enviado. A rede não forma uma esfera pública. E então introduz uma diferença interessante entre essa comunicação digital e esse discurso, que supõe a presença de um outro, real ou representado como ponto de vista possível. A formação da opinião, ou do próprio pensamento, exige passar pelo ponto de vista do outro. O curso do discurso supõe um movimento, "o outro nos desvia, positivamente, de nossas próprias convicções", diz o autor coreano-alemão.

Não me interessa me deter aqui no clamor das redes sociais e no cancelamento do outro, em como a tendência a se concentrar em círculos de pessoas que pensam da mesma forma contribui para o cenário de polarização e tensões extremas em que muitas de nossas sociedades políticas parecem ser. E, ao mesmo tempo, sei que existem opiniões positivas sobre o aumento do acesso à Internet por mais de 65% da população mundial e sobre o papel da inteligência artificial (na nova esfera pública, como afirma Pierre Lévy, por exemplo). Todo esse debate está muito além de nós porque o que realmente me interessa pensar é o lugar das humanidades nesse contexto cultural.

Apontei acima a ideia de velocidade e imediatismo que caracteriza a comunicação entendida como uma mensagem que vai do remetente ao destinatário. “Existem máquinas para comunicar, mas não para transmitir” afirma Régis Debray, fundador da mediologia, porque a transmissão é um fardo, uma missão, uma obrigação: ou seja, é cultura.

A transmissão tem a ver com o tempo, com o que perdura, com a tradição ou simplesmente com o que se adquire que se quer passar ao outro. Por isso a transmissão supõe uma pertença, uma ancoragem, um passado assim como um presente e um futuro. Assim, neste momento que rapidamente nos empurra para um futuro incerto, como todos os futuros, mas de um presente também carregado de incertezas, não é um gesto nostálgico ou antigo pensar que as humanidades têm a ver com o que se transmite, com as mediações aspectos pessoais e institucionais que mantêm uma cultura viva.

O próprio Régis Debray, em entrevista, e lembrando seus tempos de militância na Bolívia junto com Che Guevara, refletiu sobre as particularidades que nos constituem e disse o seguinte: “A particularidade nacional deve ser contada entre os infortúnios providenciais que impedem os homens de criar deuses para si. Deus é sua própria causa e depende apenas de si mesmo, não tem dívidas com ninguém e o que sabe não foi aprendido. Temos limites, produzimos algo novo, sim, mas a partir do que recebemos. Somos incapazes de nos autofundarmos, nos auto-organizarmos e nos autogerarmos”.

A TRANSMISSÃO

Este comentário de Debray, um ex-revolucionário, condensa um antigo debate sobre a questão da transmissão, um debate que se renova continuamente em diferentes contextos e em diferentes desafios. Refiro-me a de Edmund Burke e Thomas Paine, que tiveram posições antagônicas, no caso deles em relação à Revolução Francesa e à herança recebida, mas que ainda exemplificam atitudes identificáveis.

Nas *Reflexiones sobre la revolución en Francia*, Burke, o conservador que depositava poucas expectativas no ser humano, entendia que a mudança tinha que ser pensada a partir do que funcionava na sociedade, essa deveria ser a base sobre a qual ela deveria ser construída ou nova. Paine, o radical, em *The Rights of Man* argumentou que não havia desculpas para o que deu errado na sociedade e que, para que as coisas

realmente funcionassem, era preciso começar do zero, com mudanças radicais, derrubando o que não funcionava.

A relação com os saberes disponíveis em cada caso é pensada a partir dessa mesma matriz: o curador indagará sobre a riqueza de saberes acumulados e dispersos nas instituições existentes, nas famílias, nos hábitos sociais; o radical buscará antes o suporte impessoal do conhecimento técnico e uma certa objetividade do conhecimento. A questão não é então o que transmitir, mas é necessário transmitir?

E as posições se dividiram novamente nessa questão. Para o revolucionário Paine, a transmissão é perigosa, na medida em que é tirânica, porque cada geração tem o direito de inventar sua própria vida sem ter que carregar o peso de seus ancestrais, a tradição coloca o peso dos mortos sobre os vivos. Além de tirânica, a transmissão é irracional, pois o passado não é uma fonte de ensino, mas um acúmulo (para Paine) de exemplos complexos e confusos.

Por fim, a transmissão é fixa, imobilizante desde que a tradição se baseie no que sempre se fez e constitua daí um princípio de autoridade que, claramente, é aquele que é questionado em momentos de revolução. Do lado de Burke, não transmitir é loucura criminosa e a posição de Paine também é irreal porque as gerações estão ligadas entre si e porque o conhecimento é cumulativo e, portanto, sem transmissão não pode haver ciência nem moralidade. Sem história, sem a cobertura do passado, os homens são apenas moscas por um único verão, diz Burke.

Se esta polémica do final do século XVIII ainda nos diz respeito é porque a relação com o passado continua a ser um problema e porque uma forma de entender a democracia como direito de inventar a própria vida e como sistema em que todos os links devem ser consentidos. Por outras palavras, esta polémica ilustra ainda hoje a tensão entre o indivíduo e as instituições ou a comunidade, entre a tradição e a inovação, ou simplesmente entre o passado e o futuro.

Essa tensão é sintetizada por Hannah Arendt no conceito de nascimento como essência da educação, problema essencial dado que existem seres humanos que nascem no mundo e devem ser acolhidos em um mundo que os precede: “a criança precisa ser protegido e cuidado para evitar que o mundo possa destruí-lo. Mas esse mundo também precisa de proteção para evitar que seja devastado e destruído pela onda de recém-chegados que o inunda a cada nova geração. Essa tensão e essa negociação é o que ocorre na operação de transmissão.

TRANSMISSÃO E HUMANIDADES

Em seguida, examinamos o estado da situação, o que chamamos de diagnóstico. Em seguida, mencionamos o problema da temporalidade da comunicação, da mensagem, comparada ao tempo da fala, da transmissão. Isso, justamente, constitui uma forma de pensar a relação com o passado e a tensão entre o herdado e o novo.

Como última seção desta palestra, gostaria de voltar à questão da transmissão, a partir do ponto que Marcel Gauchet propõe e que, creio, entra em diálogo com o diagnóstico que acabamos de traçar. Em seu livro *Transmitir, aprender*, Gauchet apresenta a transição entre esses dois verbos em relação a uma mudança societária: desde a década de 1970, abandonamos uma sociedade tradicional para passar para uma sociedade do conhecimento. Na ordem educativa, “esta reviravolta resultou na substituição de um modelo anterior que continuou a reger-se, apesar de todas as suas evoluções, pelo imperativo de transmitir, por um modelo centrado no ato de aprender”.

Isso é chamado de consagração do aluno. Sem entrar em detalhes pedagógicos ou teorias de aprendizagem, o que o autor aponta é que a sociedade do conhecimento quis prescindir da transmissão tradicional e realizar o ideal moderno de mãos dadas com métodos ativos que promovem a construção do conhecimento. Ou seja, a sociedade do conhecimento de alguma forma recupera o ideal do racionalismo moderno que, presumivelmente seguindo Descartes, submete tudo o que foi adquirido a uma dúvida radical para chegar a uma certeza indubitável dada pela própria razão.

Esse desejo de reencontrar se baseia na confiança no método que, bem conduzido, protege do erro. Nessa linha, os métodos que colocam a construção do conhecimento pelo aluno no centro da tarefa educacional estão comprometidos em igualar as condições de aprendizagem ao se concentrar nos processos cognitivos que estão, supostamente, ao alcance de todos os seres racionais pensantes.

Não estou tentando aqui avaliar a aplicação dessas teorias, estou apenas tentando pensar na importância da transmissão quando se trata de humanidades. Acima de tudo, porque se trata de conhecimentos antigos que requerem compreensão e interpretação. As humanidades, quer estejamos a falar de saberes desde a antiguidade clássica ou do período das Luzes, ou desde o tempo das revoluções da independência, o estudo de qualquer um destes períodos supõe uma abordagem ao contexto, à geografia, à

linguagem, etc. Nenhum desses saberes é transparente, todos são opacos e uma mediação é sempre necessária.

Alguém que nos acompanha e nos apresenta aquele mundo, que nos é estranho e no qual devemos aprender a nos movimentar. Chama-se professor. A transmissão também nos confronta com o problema da autoridade, que, claro, já não é garantida porque é a fonte do conhecimento, que, como disse Michel Serres, é relativamente mais acessível, mas que é necessário para abrir um caminho, para orientar emocional ou afetivamente, para garantir a confiança.

A relação mestre-discípulo é, claro, uma relação pessoal, uma relação de escolha mútua porque não há discípulo que não escolha o mestre e não há mestre que não escolha o seu discípulo, e quando o vínculo não é recíproco também não há professor nem discípulo. Mas, é também uma mediação institucional: são, ou deveriam ser, as instituições que abrigam essas relações e as promovem. Não se trata, então, de pensar a transmissão como a caricatura da classe magistral, da educação bancária, ou como o contraste entre cabeças bem feitas e cabeças bem cheias, porque talvez hoje mais do que nunca, e graças ao tecnologia que temos disponível você corre o risco de encher a cabeça com uma bagunça fenomenal.

Este trabalho de compreensão e interpretação que as humanidades exigem supõe, por sua vez, a entrada numa tradição: a aproximação a um texto é também mediada por toda uma série de leituras e interpretações prévias. George Steiner, um grande estudioso, dedicou um belíssimo livro, *Antígonas*, às interpretações do mito de Antígona, de Sófocles ao surrealismo, passando pelas representações teatrais e coreográficas.

A primeira frase do capítulo I cita Montaigne evocando Platão: "Somos apenas os intérpretes das interpretações", afirmação que sem dúvida teria sido endossada por outro grande humanista como Jorge Luis Borges. Inserir-se nessa cadeia, mesmo como leitor, supõe uma série de mediações. Outro belo exemplo dessa tarefa é o trabalho de Barbara Cassin, uma helenista. Digo o trabalho porque estou pensando em mais de um texto. Por um lado, uma obra em colaboração com o pintor Maurice Matieu, *Ver Helena em cada mulher: de Homero a Lacan*.

Neste texto, Cassin explora a presença de uma personagem feminina ao longo da história a partir de uma perspectiva feminina, e busca Helena de Tróia nos textos, nos vasos e nas esculturas, nas tragédias, nas óperas até chegar aos seminários de Lacan. Helena em diversas línguas e idiomas. Em ambos os casos, o que essa operação erudita e

interpretativa mostra é a validade do clássico, mas sabendo ao mesmo tempo que o que chamamos de “clássico” é resultado de uma série de leituras e apropriações que o tornam exemplar, significativo ou modelo de uma tradição. Por outro lado, Cassin coordenou uma obra interessantíssima como é o *Diccionario de los intraducibles*, um vocabulário que reúne aqueles termos que precisam ser entendidos em sua língua original, porque pensamos em línguas, em línguas diferentes, que projetam diferentes formas de ver e compreender o mundo

Assim, pode-se vislumbrar que a transmissão e as humanidades requerem uma série de mediações que constituem, mas também ultrapassam, a relação mestre-discípulo: também é necessária a tradução e o estudo das línguas em que esses estudos se expressam. A história dos estudos em ciências humanas demonstra isso. O importante livro de Pablo Ubierna, *As Humanidades - notas para uma história institucional*, narra uma série de mudanças fundamentais ocorridas no século XIX, de mãos dadas com três conceitos que definirão a complexidade das Humanidades até hoje: Bildung, Scholarship e Empire, três instituições pedagógicas, científicas e políticas ideais, respectivamente.

A Bildung, que vem da tradição pietista mas está muito presente na obra de Wilhelm Von Humboldt, ator muito importante na fundação da Universidade de Berlim, refere-se a um processo de autoformação que acompanha o indivíduo ao longo da vida e permite desenvolvimento progressivo aperfeiçoamento de suas qualidades intelectuais.

Por outro lado, a Bolsa visa fornecer aos estudiosos, acadêmicos, habilidades particulares, habilidades técnicas, método de trabalho e aceitação do julgamento dos pares. Por fim, o Império aponta para a incorporação das humanidades e das ciências aos programas políticos que as sustentam. Ubierna confirma algo significativo: "Os indivíduos envolvidos no desenvolvimento das Humanidades nos últimos duzentos anos participaram de um, vários ou de todos esses universos conceituais com maior ou menor consciência".

O que significa isto? Significa, para começar, que de alguma forma aqueles de nós que nos dedicamos às Humanidades fazemos parte dessa tradição, tradição esta que se constitui no estudo das línguas para poder ler as fontes diretamente, em uma certa forma de expressão, de uma certa forma de escrita que chamamos acadêmica, no respeito pelos métodos de investigação e interpretação e pelas avaliações da comunidade científica.

Ou seja, as humanidades foram constituídas como tal dentro de instituições que moldaram a forma como abordamos esses objetos. E não só, promoveram áreas de estudo, traduções, edições críticas, bibliotecas, um cânone de obras clássicas com as quais ainda hoje podemos dialogar. O Império refere-se aos aspectos políticos "que fizeram desses estudos parte de um programa de desenvolvimento nacional". Com isso, Ubierna alude ao fato de que o conhecimento das sociedades fora da esfera nacional foi importante para a expansão colonial. Em outro contexto internacional, a relevância do estudo de outras culturas em um mundo globalizado não precisa ser justificada.

As mudanças produzidas pela instituição universitária configuram um perfil das Humanidades e das diferentes disciplinas que a compõem. Este desenvolvimento profissionalizante ocorre no âmbito do que podemos chamar de programa: isto é, um projeto articulado em torno de propósitos pedagógicos, mas também institucionais e políticos. Quero reter isso para levá-lo em consideração nas conclusões que se seguem.

O QUE PODEMOS CONCLUIR ENTÃO

Quando nos perguntamos sobre o lugar das Humanidades hoje, há duas ideias que, talvez ligadas entre si, se reiteram. A primeira, uma ideia antiga e talvez também antiquada, sustenta com orgulho a inutilidade das Humanidades: é um tipo de conhecimento que não pode ser "monetário", que não serve para nada porque não está a serviço de nada. A filosofia costuma ser candidata a esse tipo de argumento, mas as Humanidades em geral não estão longe dessa acusação, que é um verdadeiro elogio.

Tanto é um clichê que a Universidade de Filosofia e Letras de Valladolid na Espanha lançou um vídeo promocional de suas carreiras chamado AS HUMANIDADES SERVEM PARA NADA no qual tentam mostrar que AS HUMANIDADES SERVEM PARA MUITO, embora eu não tenho certeza se a demonstração é muito convincente... "se os estudos clássicos não existissem, a maioria dos super-heróis não existiria" ou "se a filosofia não existisse, não saberíamos ser justos" ou "se a geografia não existisse, não existiria não haveria ciclovias", enfim, afinal é apenas uma campanha publicitária... Mas a ideia de conhecimento ou pesquisa "desinteressada" também esteve presente no início da Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de Buenos Aires, no final do século XIX, e a formação ali ministrada foi

concebida como um complemento, se não ornamental, pelo menos como doador de prestígio intelectual.

Claro que, pouco tempo depois de caminhar, aquele saber desinteressado começou a reivindicar um espaço de trabalho para seus egressos e a formação de professores começou a ser uma realidade. A segunda ideia pode ser vista como a outra face desta: as humanidades, longe de serem inúteis, são essenciais para a vida em sociedades democráticas. Algo me diz que essa posição, defendida em um livro de Martha Nussbaum que tem sido amplamente divulgado e chamado (precisamente) *Nonprofit*. Por que a democracia precisa das humanidades, justifica sua utilidade e, portanto, assume o argumento da inutilidade para revertê-la.

Nussbaum apresenta uma proposta de reforma educacional em que as humanidades têm a capacidade e a responsabilidade de contribuir para uma educação para a cidadania democrática. Nesse sentido, opõe-se a uma educação para o rendimento e a uma educação que vise ao desenvolvimento humano e que esteja de acordo com as finalidades educativas enunciadas na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Algumas das habilidades que o manifesto de Nussbaum busca gerar, como ela mesma define, são a capacidade de argumentar sobre questões políticas, reconhecer os outros como seres com os mesmos direitos e emitir julgamentos críticos. Segundo o autor, o estudo das humanidades contribui para o desenvolvimento dessas habilidades, gera hábitos empáticos, treina a argumentação e coloca as pessoas em um contexto particular que faz parte de um contexto mais amplo.

Nussbaum cita evidências abundantes sobre cortes orçamentários para estudos clássicos, mesmo quando as universidades são capazes de coletar contribuições de ex-alunos milionários que “olham para trás com prazer quando lêem livros que amam e discutem abertamente tópicos que os interessam”. Dois elementos a destacar da proposta de Nussbaum: por um lado, as humanidades contribuem para gerar tolerância e sentimentos empáticos, do ponto de vista dos sentimentos morais e estimulam o pensamento crítico, ambos, sem dúvida, essenciais para a cidadania democrática.

Por outro lado, insiste no atual bom funcionamento e progresso em relação ao passado das universidades norte-americanas em termos de pesquisa institucional e ensino. Ou seja, admite e celebra o que chamamos de mediação institucional para a transmissão e formação em humanidades. O que chama a atenção nesse tipo de defesa é o caráter complementar que as Humanidades adquirem.

O pensamento crítico é o pensamento do indivíduo que se posiciona diante do Estado e se defende, fazendo um alerta contra possíveis abusos. Claro, não podemos deixar de concordar com a necessidade de desenvolver essas habilidades. Mas não são as Humanidades por si só que o originam, mas sim os programas institucionais que se realizam para que este ensino seja fecundo.

Em outras palavras, o manifesto de Nussbaum admite que nas universidades norte-americanas as humanidades prosperam graças à contribuição de graduados ricos; Na escola primária e secundária, ele admite, as coisas não funcionam tão bem. Nossa situação como latino-americanos é provavelmente mais parecida com o que acontece nas escolas.

A partir de pressupostos teóricos semelhantes aos de Nussbaum, Matthew Lipman desenvolve desde 1969 um programa de Filosofia para Crianças. A ideia do programa é tão importante quanto a ideia de um programa de Filosofia das crianças, pois aponta para uma aprendizagem sustentada ao longo do tempo em ambiente escolar, com professores comprometidos e organizando a aula em forma de comunidade de pesquisa, que conduzirá e dialogará ou pergunta sempre que necessário.

O programa aproveita a filosofia, usa-a, para gerar problemas e perspectivas sobre uma questão. A comunidade de classe, uma sociedade em miniatura, discute e investiga. As relações que se tecem na troca são aquelas que dão origem ao aprendizado das competências preconizadas por Nussbaum: escuta, tolerância, respeito, cuidado com o outro e com o objeto de investigação; e, também, habilidades cognitivas relacionadas à argumentação: dar razões, exemplos, contra-exemplos, refutar, fazer perguntas, etc. É o que ele chama de pensamento de ordem superior, que inclui um aspecto crítico, criativo e atencioso. A filosofia está a serviço do desenvolvimento desse pensamento que, por sua vez, está a serviço da formação de cidadãos democráticos.

Uma das frases de Rousseau que gosto de recordar encontra-se no *Discurso das Ciências e das Artes*. Ali se lê que "a alma é provida dos objetos que a ocupam". As Humanidades nos fornecem belos objetos, sem dúvida, para modelar nosso espírito. Também gosto de pensar, e volto a Rousseau, os sujeitos que somos, nossa subjetividade, como um feixe ou um conjunto de relações, somos as relações que estabelecemos com os outros e com as coisas que nos cercam, materiais ou coisas imateriais. As Humanidades fazem sentido, então, para contribuir para a formação intelectual, moral, política e, porque não, espiritual. No entanto, não podemos supor que

o desenvolvimento da pesquisa e do ensino em Humanidades ocorra por si só, por vontade de alguns inspirados.

O desenvolvimento das Humanidades, como demonstram os frutos do projeto humboldtiano tão bem descrito por Ubierna, depende de um programa, de uma convicção política que o leve adiante. A pesquisa em Humanidades exige não apenas a convicção de sua utilidade para a vida social, mas departamentos linguísticos que lidem com línguas estranhas, distantes, antigas, sejam línguas mortas ou línguas de povos nativos. São necessárias bibliotecas especializadas, locais de trabalho, tradutores, bancos de dados, etc.

As políticas de investigação não devem depender dos fundos de particulares interessados numa ou noutra forma de rentabilização, são os Estados que devem planejar uma política de investigação que dê lugar às Humanidades, a partir das quais seja reconhecido o seu valor estratégico num mundo globalizado. Ou talvez as relações exteriores não exigissem um maior conhecimento das histórias e línguas dos países com os quais se trocam?

A atual guerra entre a Rússia e a Ucrânia mostra claramente a necessidade de contar com pessoas que conheçam essas culturas, religiões e línguas para esclarecer o que está em jogo. Porque, em última análise, não há pensamento crítico sem informação, sem conhecimento. Os cursos de Humanidades em todas as carreiras do ensino superior, como parte do que chamamos de Formação Geral na minha Universidade, podem ser um primeiro passo eficaz para mostrar que a particularidade das disciplinas só pode ser compreendida em diálogo com uma generalidade.

Num mundo de especialistas que enxergam cada vez menos fora de seu objeto particular, o olhar das Humanidades é sempre enriquecedor. Mas esse olhar também precisa ser enriquecido, o que só pode acontecer no âmbito de um programa de apoio específico para aquela área de estudo.

Muito obrigado!