

De: Universidade, Formação, Cidadania (Gislene A. Santos, org.),
 Ed. Cortez, 2001, pags 15–32. Versão L^AT_EX: 2011may31.
<http://angg.twu.net/LATEX/chaui-hch.pdf>
<http://angg.twu.net/LATEX/chaui-hch.tex.html>
http://angg.twu.net/SCANS/univ_form_cid/hch_e_rinesi.pdf

AS HUMANIDADES CONTRA O HUMANISMO

Marilena Chaui

Vocês devem ter observado que coloquei um título provocador para a minha fala. A razão desta provocação se torna clara quase no fim desta apresentação, que foi estruturada da seguinte forma: vou fazer algumas deferências a um documento do Banco Interamericano de Desenvolvimento — BID¹ —; sobre as Leis de Diretrizes e Bases da Educação — LDB² —; sobre alguns documentos da nossa reitoria, e aí passarei a algumas observações muito gerais ao documento da nossa Faculdade,³ que trata de sua reforma; e será nesse momento que eu farei a referência às humanidades contra o humanismo.

Gostaria de fazer duas observações iniciais antes de minha fala. A primeira é a seguinte: sabemos que a forma contemporânea do capitalismo, isso que foi convenicionado chamar de neoliberalismo, tem, entre as suas várias características, uma muito peculiar, que consiste em reduzir a política aos mecanismos econômicos, não à operação geral das forças econômicas. Não é isso. É a redução do político aos mecanismos diretos da economia, reduzir a economia à finança, identificar a finança com o jogo do mercado e considerá-lo: primeiro, o ponto final da história humana; segundo, a fatalidade como se não houvesse outro caminho, ele é a fatalidade necessária; e terceiro, como conseqüência, naturalizar a

¹O documento ao qual a autora se refere intitula-se *A educação superior na América latina e Caribe. Documento de estratégia*, Washington, D. C., dezembro de 1997, n° EDU-101 e foi preparado por Cláudio de Moura Castro e Daniel C. Levy. Ver também: *Higher education in Latin America: myths, realities, and how the IDB Can help* e *Myth, reality and reform*, dos mesmos autores. Sobre os documentos do BID para a educação, é valioso consultar o acervo da Fundação Carlos Chagas, em São Paulo. Há também uma série de autores que comentam as estratégias do Banco Mundial no Brasil, América Latina e Caribe, como: Livia de Vommasi; Mirian Jorge Warde & Sérgio Haddad (orgs.) (1996). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo, Cortez; Dagmar M. L. Zibas; Maria Laura Franco & Mirian Jorge Warde (1997). “Globalização e Políticas Educacionais na América Latina”, Cadernos de Pesquisa. São Paulo, Cortez, n° 100, mar. PREAL (1996). “Formas e reformas de la educación”. *Revista Trimestral do PREAL (Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latimi)*, Santiago, Chile, n° 1. revista do BID, BID América. (N. da Org.)

²A autora se refere à Lei n° 9394, sancionada em 20 de dezembro de 1996. (N. da Org.)

³Não tivemos acesso aos documentos internos da Reitoria da USP ou da Faculdade do Filosofia, Letras e Ciências Humanas, aos quais se refere a autora. Apesar disso, a exposição feita por ela, destacando os aspectos principais desses documentos e a relação entre eles, a LDB e O BID é suficientemente esclarecedora, mesmo para aqueles que não conhecem tais documentos. Contudo, uma proposta para a reforma da FFLCH pode ser encontrada em: Francis Henrik Aubert, Francisco C. Scarlato & Ricardo Terra (1999). *Para uma reconfiguração dos Cursos de bacharelado da PPLCH: proposta estrutural*. São Paulo, Humanistas Publicações FFLCH-USP, pp. 74-96. (N. da Org.)

situação contemporânea do capitalismo de tal maneira que a desestruturação que esse modo de funcionamento do capital provocou, que ele produziu, no interior da luta de classes com respeito às formas de organização e referências da classe trabalhadora, também sejam naturalizadas.

Essa postura consiste em fazer com que o jogo do mercado seja considerado a última *ratio*, ou seja, o fundamento de toda a racionalidade. Quando você quer saber se algo é ou não racional (para decidir a racionalidade de alguma coisa, de uma ação, de uma instituição...), toma como critério o modo de inserção disso que está examinando no jogo do mercado. O mercado, portanto, se tornou não só o fim da história, a fatalidade humana e a naturalização das relações sociais, mas também o cerne onde se decide o que é racional e o que é irracional. A consequência disso, e que transparece nas questões que vamos colocar a respeito da universidade, é o fechamento da idéia de que as coisas podem ser diferentes, que precisam ser diferentes e que devem ser diferentes. Fica ocultado que o mercado, e o seu funcionamento, é uma instituição produzida pela ação dos homens e que pode ser desfeita por ela. Desaparece, portanto, a idéia de uma *outra* realidade possível construída por nós mesmos.

Estou fazendo este preâmbulo porque todas as discussões que tem sido feitas a respeito da universidade giram em torno do modo em que ela deva se relacionar com o mercado. E não há uma alma que seja para dizer: “Mas, por que essa relação fundamental?”. Ou seja, não só se toma que é assim, mas se toma isso como um destino necessário. Essa é a minha primeira observação.⁴

A minha segunda observação é consequência dessa. Trata-se do documento do BID, que se refere ao desempenho (é um diagnóstico do desempenho das universidades da América Latina e do Caribe) e as propostas do BID para mudanças nessas universidades como condição para financiamento delas.

Quando se lê o texto do BID, depois o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, depois o texto da nossa reitoria e depois o texto da nossa Faculdade, o que impressiona é a homogeneidade de pensamento. Há uma identidade, uma sintonia, uma harmonia total entre esses textos. Não quero dizer que eles estejam idênticos do ponto de vista da redação. Há uns mais sofisticados na redação, outros mais toscos, mais grosseiros; varia a redação, mas não a idéia.

Ora, o documento do BID é produzido pelo Banco a partir de dados que são fornecidos pelos vários países. E, portanto, não podemos dizer, como diríamos nos anos 50 e 60, que a posição do BID é uma invasão imperialista contra a independência e a autonomia nacionais e a identidade cultural do país. O imperialismo mudou inteiramente de figura. Não é mais desta forma que se deve pensá-lo.⁵ E, nesse caso específico, não podemos falar numa ingerência

⁴A respeito destas observações da autora, ver também: Marilena Chaui (1999). “Ideologia neoliberal e universidade”. In: Francisco de Oliveira & Maria Célio Paoli (orgs.). *Os sentidos da democracia*. Petrópolis, Vozes, pp. 27-51; Franklin Leopoldo & Silva (1999). *A experiência universitária entre dois liberalismos*. São Paulo, Humanistas Publicações FFLCH- USP, pp. 33-73. (N. da org.)

⁵todos os textos do livro organizado por Francisco de Oliveira e Maria Célio Paoli, citados anteriormente, discutem a questão da nova forma do capitalismo. Ver também: Pablo Gentili & Tomaz Tadeu Silva (Orgs.) (1996). *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. Rio de Janeiro, Vozes. (N. da Org.)

externa sobre as universidades latino-americanas e a brasileira pelo simples fato de que os dados oferecidos para o Banco foram informados por nós. E o que é interessante é que certamente o BID fez uma lista do que queria e esses dados foram fornecidos. Isto significa, que aqueles que forneceram as informações em nenhum instante contestaram que elas pudessem não ser expressivas da realidade da universidade. E, portanto, ao fornecer os dados solicitados, aqueles que assim o fizeram mostram que estão de pleno acordo com a posição do BID. Nesse segundo ponto, ao focalizar a harmonia, a sintonia, a identidade desses vários documentos, o que estou querendo dizer é que eles exprimem, à maneira do que observei inicialmente a respeito da visão que temos da nossa sociedade, aquilo que alguns chamam de “o pensamento único” e que eu, que gosto de usar a linguagem considerada *antiquada*, digo que se trata do pensamento hegemônico.⁶ Isto é, estamos tendo, pela primeira vez com muita clareza, no caso do Brasil, uma verdadeira experiência de hegemonia que se apresenta da seguinte maneira: há um consenso sociopolítico e um dissenso inteiramente difuso, sem rosto, 1 sem força, sem organização e sem poder. E, portanto, não temos várias posições a respeito de problemas. Temos *uma* que diz o que a coisa é e porque que é assim, e uma multidão completamente dispersa que diz: “acho que não é assim”, mas fica por isso mesmo. É esta a situação que estamos experimentando.⁷

Feito esse preâmbulo, não vou analisar o documento do BID (proponho-me a fazer isso como tarefa política), não vou analisar nenhum documento do MEC, não vou analisar os documentos da reitoria, nem vou analisar o documento da nossa Faculdade. Vou destacar alguns pontos destes documentos que me parecem relevantes para a nossa discussão aqui, hoje.

O BID, ao fazer o seu diagnóstico da situação das Universidades latino-americanas e caribenhas, tem como eixo o par “custo - benefício”. Não devemos nos surpreender que o Banco tenha como critério de avaliação o par custo-benefício. Seria espantoso um banco que não usasse esse par. Contudo, mais espantoso ainda é que o MEC, a nossa reitoria e a nossa Faculdade também o utilizem para pensar a universidade.

O BID vai mostrar, a partir dos dados que lhes foram fornecidos, que todas essas universidades têm um custo muito alto e um benefício muito pequeno. Como é que é detectado o pequeno benefício? O BID tem como medida um outro critério: a inoperância. E ele avalia a inoperância sob três aspectos. Em primeiro lugar, a qualidade do ensino e da pesquisa que é considerada baixa.

⁶Sobre o que significa o pensamento hegemônico na América Latina e Brasil, ver: Celso Furtado (1975). *A hegemonia dos Estados Unidos e o subdesenvolvimento da América Latina*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira; E. Sader & P. Gentili, (orgs.) (1995). *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático*. Rio de Janeiro, Paz e Terra (principalmente o artigo de E. Sader — “Hegemonia na América Latina”). Sobre a relação entre hegemonia e educação, ver: N. J. Paoli (1981). *Ideologia e Hegemonia: as condições de produção da educação*. São Paulo, Cortez, Anita H. Schlesener (1992). *Hegemonia e cultura: Gramsci*. Curitiba, Editora UFPR. (N. da org.)

⁷É interessante conhecer a posição de diversos intelectuais, como Noam Chomsky, por exemplo, a respeito de algumas idéias correntes em nossa época apresentadas em: Célia Razão Linhares e Regina Leite Garcia (orgs.) (1996). *Dilemas de um final de século: o que pensam os intelectuais*. São Paulo, Cortez. (N. da Org.)

E é muito interessante que são feitas duas ressalvas. É dito que há certos setores que não pertencem à universidade, e que são setores privados, nos quais a qualidade do ensino e da pesquisa é alta. Suponho que, no caso do Brasil, como um dos que mandou os dados, a FGV e o IUPERJ é que sejam considerados os de alta qualidade. A outra exceção é o Chile. E o Chile vai aparecer no documento do começo ao fim, como a situação exemplar. O Chile, ao qual o BID se refere, é o dos anos 70. É o que o Pinochet fez com a universidade chilena que é considerado muito bom.⁸ Pena que os outros países não tenham feito isso. (E o que é fantástico na redação é que é dito o seguinte: “Muitas vezes as universidades querem fazer coisas muito boas, mas há o autoritarismo político, muita repressão, muita violência e, aí, elas não conseguem fazer. Mas o Chile...”).

Vimos que o primeiro critério é a baixa qualidade da pesquisa e do ensino. O segundo é a segunda prova de inoperância, dada pelo altíssimo índice de evasão. E o terceiro é o alto custo com o pessoal, isto é, com os docentes e os funcionários, e o pouco investimento em infra-estrutura. Referindo-se ao alto custo com o pessoal, o BID insiste que as universidades latino-americanas são arcaicas porque trabalham com um número muito pequeno de alunos por professor. O que é considerado um trabalho universitário operante é o feito com a média de um professor para cinquenta a oitenta estudantes.

Um outro tópico examinado pelo BID para se referir ao alto custo – baixo benefício e inoperância é o que ele chama o par “recompensa-punição”. O BID considera que as universidades latino-americanas foram até agora incapazes de criar um bom sistema de recompensa pela produtividade e de punição pela improdutividade. Ele entende como recompensa, por exemplo, bolsas para os produtivos. E não explica bem o que entende por punição, mas certamente, deve ser despedir, demitir.

Feito o quadro que resumi de maneira absoluta (porque tudo isso é explicado), o BID apresenta o que chama de “o quadro das funções do ensino superior”. É interessante porque eles não dizem universidade; dizem “o ensino superior”. E o ensino superior, segundo o BID, tem quatro campos de trabalho que chamam de “quatro funções” (e nem vou discutir aqui por que usam esse termo). O primeiro campo de trabalho ou função é a formação da elite intelectual que é explicada da seguinte forma: “Pesquisa e ensino de alto nível, conforme as normas acadêmicas internacionalmente consagradas para formar as elites intelectuais”. Na seqüência, o documento aponta o que é necessário para que isso aconteça: “Investimentos I públicos pesados com um mínimo de prestação de contas externas; autonomia; sistema de avaliação pelos pares...”. Ou seja, o setor de formação de uma elite intelectual é responsabilidade do Estado. É para esse setor que devem ir os investimentos públicos. É a fundo perdido. A avaliação é interna, a operação é autônoma. Não presta contas.

⁸Sobre a educação chilena e o BID, ver: Alfredo Rojas Figueroa. “Da resignação ao consentimento? Privatização da educação básica e média no Chile”. In: Dagmar M. L. Zibas; Maria Laura Franco & Mirian Jorge Warde (1997). “Globalização e Políticas Educacionais na América Latina”, *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, Cortez, n° 100, pp. 40-56, mar. (N. da Org.)

Depois, o documento avalia o que acontece com esta função no Brasil ou na América Latina. Ele se refere, então, ao desempenho. “Desempenho: Insuficiente. Desenvolvido freqüentemente em instituições não universitárias” (para nós seriam, FGV, IUPERJ...). “Fracá distinção em relação a outras funções. Priorização inadequada em instituições multifuncionais” (o que ele está dizendo é que nós confundimos aquilo que é necessário para formar a elite e formar o profissional com outros tipos de formação. E é por isso que o nosso desempenho não é satisfatório). Ou seja, somos, por enquanto, incapazes de formar uma elite intelectual com padrões acadêmicos internacionalmente definidos.

O segundo campo, ou a segunda função, ele chama de profissional e explica o que é: “Prepara os alunos...” (agora, é evidente que se trata de universidade, que se trata de curso de graduação). “Prepara os alunos para mercados profissionais específicos que exijam formação superior.” O que é necessário para isso funcionar bem: “O sistema administrativo e a alocação de recursos devem ser orientados para o mercado de trabalho. Vínculos estreitos com as entidades profissionais. Desejável o credenciamento individual. Docentes de disciplinas aplicadas normalmente necessitam mais de experiência do que de diplomas”. O que ele está dizendo aqui é que o investimento neste setor não é prioritariamente público. Pode ser, mas o vínculo principal, do ponto de vista do financiamento e do ponto de vista administrativo, é com as empresas. E é dito o quê, a respeito do corpo docente? “Não se quer um corpo docente de elite. O que se quer é um corpo docente experiente.” O que se quer é médico dando aula na Faculdade de Medicina e com seu consultório; advogado dando aula na Faculdade de Direito e com o seu escritório. Ou seja, a idéia é que os professores, nessas graduações, devem ser aqueles que transmitem aos alunos muito mais experiência do que teoria. (E, no nosso caso, professor dá aula para professor.)

Desempenho. “Tradicionalmente, esse é o ponto forte das instituições de ensino superior da América Latina e do Caribe.” Quais são os problemas no desempenho? “Tendente ao semiprofissional. Rigidez” (não é possível saber o que é isso). “Currículos obsoletos.” Essa é uma grande preocupação do BID. Uma das coisas que o BID mais critica nas nossas universidades é que, para eles, somos antiquados, ensinamos coisas já antigas, não captamos o espírito do tempo.

Há o outro campo, a outra função. “Técnico.” O que é? “Programas de curta duração com treinamento de habilidades práticas, preparando para ocupações de nível médio no mercado de trabalho”. Para fazer isso, o que é necessário? “O sistema administrativo e a alocação de recursos devem ser orientados para o mercado de trabalho. A administração e os currículos devem ser flexíveis”. O que está sendo dito aqui, portanto, é que este setor é inteiramente determinado pelo mercado, é inteiramente determinado pelas empresas. Mas como é o seu desempenho na América Latina? “Em expansão. Mas ainda representando uma proporção excessivamente reduzida do sistema como um todo.” Qual o defeito? “Tendência a imitar o ensino superior convencional.” (Ou seja, um estudante que quer apenas ser técnico e nós oferecemos graduação, depois ainda É pensamos que ele deve fazer pós-graduação, que deve fazer iniciação científica Isso soa para o BID como se fôssemos incapazes de entender o que é uma formação técnica).

E o que é preciso fazer. “Necessita introduzir nos currículos um componente maior de prática.”

E aí vem o outro campo. Este se chama “formação superior geral ou formação generalista”. O que é? “Ministram cursos ditos profissionais, mas cujo mercado de trabalho encontra-se saturado ou mal definido. É o equivalente pobre do curso de liberal arts.” O que é necessário para esses cursos funcionarem? “A maioria dos cursos teriam custos relativamente modestos. Não há necessidade A de custos elevados. Os conceitos de qualidade devem fundamentar-se no valor adicionado e na eficiência. O papel regulador deve ser, primordialmente, exercido pelo credenciamento individual.” O que querem dizer com “valor adicionado” e por que o custo é baixo? E o seguinte. Você se formou em Contabilidade ou se formou em Técnico de Computação. Como o mercado está saturado, o recém-formado tenta superar as dificuldades para conseguir uma vaga recorrendo à formação geral. Então, qual é a função da formação geral? (E a formação geral é assim: um pouquinho de Filosofia, um pouquinho de Geografia, um pouquinho de História, um pouquinho de Engenharia, um pouquinho de Arquitetura, um pouquinho de Cinema, um pouquinho de Televisão. Um almanaque geral!) Isto lhe dá um certificado. Você põe no currículo, adiciona valor a ele e tem mais chance de encontrar emprego do que aquele que não é um generalista. Desempenho: “Os programas seriam mais úteis se projetados para a formação geral. São numerosos os casos de baixa qualidade.”

O que o BID fundamentalmente nos diz? Ele nos diz que o ensino superior se divide em quatro funções: a da formação da elite intelectual com investimento público pesado, a formação de profissionais para o mercado com um investimento público e privado sob a forma de cursos de graduação; depois cursos de licenciatura curta para os técnicos e para os generalistas. E tanto os cursos técnicos quanto os generalistas devem ser financiados, fundamentalmente, pelo setor privado. A idéia, portanto, é que há uma elite intelectual que pensa, e depois todo o resto que tem como objetivo o mercado de trabalho. E cada vez que o mercado de trabalho saturar, você inventa um curso de formação geral para adicionar valor no currículo de quem compete em um mercado saturado.

O BID afirma que está disposto a investir, e bastante, nas universidades da América Latina sob a condição de que se reformem. Isto é, que eliminem todos esses pontos referentes à má equação do “Custo-benefício”, referentes à má qualidade do desempenho, às evasões, ao excesso de pessoal, à falta de um sistema de punição adequado, à falta de procedimentos adequados de recompensa e assim por diante. Se as universidades latino-americanas ou se o ensino superior latino-americano preencherem uma série de quesitos que o Banco propõe para se reformar, ele investe.

Em total harmonia com os critérios do BID, fala o MEC.

Quando, na Lei de Diretrizes e Bases, se fala em autonomia⁹ e se identifica autonomia com gerenciamento de recursos, quando se fala em racionalização

⁹Sobre a questão da autonomia universitária, ver: Sérgio Azevedo & Carlos Benedito Martins (1998). “Autonomia universitária: notas sobre a reestruturação do sistema federal de ensino superior”. In: *Anpocs/BIB*, Rio de Janeiro, Relume Dumará, n° 46, pp. 113-21. (N. da org.)

entendida como enxugamento de pessoal, quando se fala em avaliação pela produtividade e quando se fala na flexibilização dos currículos das áreas profissionais, técnicas e generalistas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional simplesmente afirma os princípios que são propostos pelo diagnóstico do BID e para garantir seus investimentos.

Que o MEC faça isso... é um órgão político! O importante para o MEC é o que ele faz politicamente com a questão da educação. O duro é o instante em que as direções universitárias pensam da mesma maneira. E a análise a seguir demonstra o quanto os relatórios do BID e a LDB inspiraram as propostas de reforma universitária.

Tomei alguns documentos vindos da reitoria e é possível notar que neles há duas grandes preocupações as quais não podem ser percebidas por quem não conhece o texto do BID ou os detalhes da Lei de Diretrizes.

A primeira grande preocupação da reitoria, do lado dos alunos, é com a necessidade de expansão das vagas e com o problema da evasão. O que é formidável nos textos é que não procuram a causa. A causa histórica, a econômica, a social e as formas tomadas pela evasão. E nem qual é a origem e a forma da demanda por mais vagas. É dado como um fato bruto que há uma evasão e que há demanda por mais vagas. Como eles não explicam, não fazem uma única análise desse fato, ele é tomado, costume dizer, como uma pedra, uma árvore, um rio, um terremoto, um maremoto, um furacão. É um dado da natureza. Como ele é tomado dessa maneira e não é analisado, o que a reitoria passa a fazer é aquilo que Espinosa chama de “a ilusão imaginativa”.¹⁰ A ilusão imaginativa consiste em tirar conclusões sem ter as premissas. É isso o que a reitoria faz. Ela tira uma série de conclusões a respeito da questão da ampliação de vagas e da questão da evasão sem ter premissas para isso. Ou seja, produz um imaginário de operação sem análise, sem reflexão, sem nada. Mas, se você lê o documento do BID, é óbvio que a reitoria se preocupe com isso porque o BID considera que a evasão é uma das provas de inoperância e de desequilíbrio do “custo-benefício”; e considera que uma das causas da inoperância é excesso de professor para pouco aluno. Então, é compreensível que, partindo dessa premissa — agora sim —, a reitoria considere que o grande problema que tem que enfrentar é a evasão e a ampliação das vagas. E a partir disso se vê às voltas com um outro problema complicado referente ao corpo docente e que é o famoso problema dos “claros”. (Explicando para os mais jovens, um “claro” é uma vaga que se forma quando um professor morre ou se aposenta.)

Antigamente, quando um professor morria ou quando se aposentava, o “claro” era preenchido, isto é, era contratado um professor. Esse contrato podia ser por nomeação, por concurso, por formas variadas. E tinha mais. Se você morria ou se aposentava como titular e fossem contratar mestres, com o salário de um titular você não contrataria um, contrataria dois mestres. Como é irracional muito professor para pouco aluno, isso desequilibra o “custo-benefício” e caracteriza inoperância, os “claros” ficaram “escuros”. Isto é, forma um “claro” e

¹⁰Sobre a ilusão imaginativa, ver Marilena Chauí (1999). “Imanência e geometria”. In: *A nervura do real. Imanência e liberdade em Espinosa*. São Paulo, Companhia das Letras, pp. 559-744. (N. da org.)

fecha, forma um “claro” e fecha. Não abre nada. A cada professor que se retira, “um avanço de racionalização, modernização e operância é conquistado”. Só que há um problema: O professor é necessário. Então, a reitoria tem uma proposta formidável que é a seguinte: você se aposenta, se desincumbe de uma série de coisas que se faz quando se é um professor da ativa, mas “em vez de pôr o chinelo e ficar em frente a televisão, venha trabalhar conosco”. E o aposentado vem. Trabalha de graça e não se contrata ninguém. Isso é racional, operante, produtivo etc. Tomando-se os documentos da reitoria, esses são os dois grandes problemas dessa universidade: “evasão-vagas”, do lado dos alunos; “claros”, do lado dos professores.

Ainda sob a rubrica “custo-benefício” e inoperância, há o problema da avaliação acadêmica que, depois de todo o tumulto que causou, virou também um rio, uma floresta, uma montanha... Tem o rio Tamanduateí, o Tietê, o Pinheiros, tem o Parque do Ibirapuera, a Serra da Mantiqueira e tem a avaliação. Tudo igual. Tudo natural. Mas o BID não está contente com a avaliação e, portanto, ela ainda é um problema para a reitoria. E aí, o quarto ponto, é aquele no qual a reitoria vai garantir as quatro funções do ensino superior apresentadas pelo BID, que é a reforma que está sendo proposta.

Observei que o BID considera que a formação da elite intelectual não precisa ser necessariamente por meio da Universidade. desta forma, como a Universidade vai contornar esta idéia? Ela vai contorná-la por meio da idéia de Centros de Excelência e de Núcleos com linhas de pesquisa que recebem um pesado financiamento, público ou privado.

No tocante ao problema da evasão e ampliação de vagas, são duas as propostas apresentadas. O curso profissional é a graduação longa. Eles propõem, então, a graduação curta, flexível, que corresponde ao que o BID chama de “o técnico”. E depois há a garantia da ampliação de vagas sem abertura de “claros” e com a diminuição da evasão através daquilo que é chamado de “o curso seqüencial”.

O curso seqüencial é um primor! Ele é apresentado da seguinte maneira: “A noção de área de conhecimento é muito antiquada, muito especializada. Hoje em dia não se usa mais. O que há são campos do saber”. Os campos do saber são pequenas totalidades interdisciplinares, multidisciplinares, em que se dá uma formação geral que é o que o BID chama o “primo pobre” do que nos Estados Unidos é denominado de *liberal arts*. Então... introdução à Sociologia, introdução à História, introdução à Geografia, um pouquinho de Filosofia, introdução ao teatro, todas aquelas introduções, aquela mixórdia total que o aluno escolhe e compõe o seu currículo básico, em dois ou quatro semestres. O que está sendo proposto para nós, para ser realizado no ano que vem, é simplesmente a adequação da Universidade de São Paulo aos critérios definidos pelo BID baseados nos dados oferecidos pelos próprios latino-americanos, tomando como modelo a universidade norte-americana.

Agora, vamos passar à nossa Faculdade, que também produziu o seu documento de reforma.

Eu queria dizer a vocês que não tenho nada contra reformas. OS que me conhecem de longa data sabem que uma vez a cada dois anos proponho reformar

o Departamento de Filosofia de cima a baixo, todos os cursos. Trago grandes projetos, que são discutidos mas, depois, não se fala mais nisso. Adoro reformar, mexer, arrumar, ficar melhor. Não tenho nada contra mudar para melhorar. E por isso não tenho nada contra o espírito deste texto. Não tenho nada contra o espírito do texto da reitoria ou o do BID. O que tenho contra é o que pensam que estão fazendo para o bem da humanidade e que é a destruição da universidade. Então, para introduzir aqui a chegada à nossa Faculdade é que vou explicitar o tema que propus “As humanidades contra o humanismo”.

A idéia de humanismo ou a expressão “humanismo” aparece tardiamente na história do pensamento, na história das idéias. Ela vai surgindo em finais do século XIX e no correr do século XX. E é usada, inicialmente, para se referir a um acontecimento histórico muito preciso, muito determinado, que é a cultura da Renascença. Para esclarecer um pouco por que é que esse termo é dirigido à Renascença, gostaria de lhes dar um exemplo, talvez o mais importante, de como o homem é pensado na Renascença.

Durante toda a Idade Média, a cultura judaico-cristã pensa o universo a partir da elaboração neoplatônica e da elaboração aristotélica que implica a idéia de que o mundo é um *cosmos*, isto é, é uma ordem; e que é um *cosmos*, uma ordem, porque é hierárquico. A hierarquia dos seres é feita pelo seu grau de perfeição, e o grau de perfeição é medido pela distância menor ou maior de um ser criado por Deus com relação à essência de Deus. Há o pólo da luz pura, que é Deus, e o da treva absoluta, que é o Nada, e entre esses dois pólos há uma hierarquia de seres pelos seus graus de realidade. Assim, por exemplo, no primeiro grau da hierarquia para os cristãos, para os árabes e para os judeus, estão os anjos (não os anjos, porque têm uma hierarquia celeste: arcanjo, anjo, querubim, serafim..., mas podemos considera-los genericamente anjos). Depois o homem. Na verdade, não o homem, a alma do homem, depois o corpo do homem, os animais, os vegetais, os minerais e assim por diante. E há uma grande partição, que é a diferença entre a esfera celeste, que é uma substância eterna e imutável, e a esfera chamada sublunar, constituída pelos quatro elementos: água, ar, terra e fogo, que são sujeitos à corrupção e à mudança. Há, portanto, uma primeira grande hierarquia — Deus, o mundo celeste e o mundo sublunar — e, depois, a hierarquia dos seres — Deus, os anjos, a alma do homem, o corpo do homem, os animais, os vegetais e os minerais.

Ora, uma das obras mais importantes da Renascença foi escrita no final do século XV por Pico della Mirandola, chamada *Miraculum Magnum* (O grande milagre). O grande milagre é o homem. E essa obra é antecedida de um prefácio chamado “Oratio de Hominis Dignitate”¹¹ (Discurso sobre a dignidade do homem). O termo dignidade, no latim clássico e no latim da Renascença que pretende recuperar o latim clássico, não significa o que significa hoje para nós. Para nós, hoje, “dignidade”, “digno”, é uma característica individual do caráter de alguém. Do ponto de vista ético, do ponto de vista moral, digo que uma pessoa é digna, que outra é indigna e assim por diante. Não é este o sentido

¹¹Giovanni Pico della Mirandola. (1989). *Discurso sobre a dignidade do homem*. Lisboa, Edições 70. (N. da org.)

da palavra na sua origem latina e no seu uso renascentista. Dignidade significa um posto niuna hierarquia de poderes. E a mesma coisa é a honra. É por isso que você não é honrado, você *tem* honra. Você não é digno, você *tem* ou *não* dignidade. Isto é, a honra e a dignidade são o lugar que você ocupa numa hierarquia de valores relativos ao exercício do poder.

Pico della Mirandola escreve sobre a dignidade do homem, isto é, qual é o lugar do homem na hierarquia dos poderes dos seres. E ele vai dizer o seguinte: quando Deus criou o mundo, Ele foi criando todas as criaturas, e a última a ser criada foi o homem. E o que aconteceu? Para cada criatura que criou, deu uma imagem, um vestígio de uma qualidade que ele tinha. E quando chegou a vez do homem, já havia dado às criaturas todas as qualidades, não tinha sobrado nada para o homem. Então, o que fez Deus para recompensar o homem dele não ter uma qualidade divina própria como todas as outras criaturas? Ele deu ao homem todas. Fez com que o homem fosse aquele ser no qual a totalidade do *cosmos*, isto é, todas as propriedades, qualidades, características, predicados existentes no mundo existissem nele de tal modo que o homem é um *microcosmos* no interior do *cosmos*. O homem não é nem o ser mais elevado nem o mais inferior da criação; ele é o centro da criação. Ele é aquele ser no qual o universo inteiro se cruza e se comunica. O homem está em contato e em comunicação com todo o real. E para recompensar o homem por ter ficado sem uma qualidade específica, Deus deu ao homem uma qualidade que, esta, Ele não deu a nenhuma das outras criaturas, nem aos anjos. Deu ao homem a vontade livre. Essa figura do homem é o que explica a maneira pela qual o saber se realiza na Renascença.

De um modo geral, as pessoas pensam que o homem renascentista é uma espécie de enciclopédia ambulante. Tome o caso, por exemplo, de Leonardo da Vinci: ¹² é inventor, pintor, escultor, poeta, é como se o homem da Renascença estivesse diante de um mundo em que os conhecimentos eram tão poucos, tão parcos, tão pequenos, que ele podia ter todos. E evidentemente esse homem desaparece quando há o progresso do saber. O saber progride, nós sabemos mais, sabemos melhor, surgem novas ciências, há especialização... toda essa “mediocridade” com a qual convivemos, isto é o progresso. Então, o que se diz é que o homem renascentista tem muitos conhecimentos, mas é porque eles eram todos muito pequenos, muito parcos, não havia o progresso do saber. E nós, cada um de nós tem que ter um pedacinho de cada conhecimento ou de um conhecimento só porque há muito saber. Isto é uma inverdade. O homem da Renascença é aquele que domina a totalidade dos saberes porque é da essência do homem ser, na forma do *microcosmos*, a totalidade do real. Ele é a realidade inteira, ele se comunica com a realidade inteira, tem acesso à realidade inteira e, por isso, tem todos os saberes.¹³

¹²Ver também Rogers Masters (1999). *Da Vinci e Maquiavel. Um sonho renascentista*. Rio de Janeiro, Zahar.

¹³Sobre o homem e a filosofia renascentista ver: Ernest Cassirer (1951). *Individuo y cosmos en la filosofía del Renacimiento*. Buenos Aires, Emecé; Ernest Bloch (1972). *Philosophia de la Renaissance*. Paris, Payot; Étienne Gilson (1986). *Humanisme et renaissance*. Paris, Vrin; Eugenio Garin (org.) (1995). *L'uomo del Rinascimento*. Bari, Laterza. O diálogo de Espinosa com o pensamento renascentista também possibilita a Chauí (1999, Op. Cit.) discutir o tema.

Isso se perdeu. Acabou. O humanismo, uma figura histórica que é da Renascença, acabou. Como foi que acabou? Por meio de uma pincelada generalista e muito breve, vou expor como o humanismo deixou de existir no plano do conhecimento e no plano da prática.

No plano do conhecimento, esse homem renascentista vai ser de alguma maneira sufocado pelo surgimento do homem protestante. E qual é a característica do homem protestante? A característica principal do homem protestante é que ele se apresenta como dotado de liberdade de consciência. Isto é, não tem um papa que vai ler a Bíblia para ele. Ele abre a Bíblia, lê, interpreta, segundo a sua liberdade de consciência. Essa figura da liberdade de consciência se transforma, no interior da filosofia, na consciência de si moderna. Essa consciência de si moderna se torna consciência de si reflexiva, com Descartes. E essa consciência de si reflexiva, que se torna o princípio do conhecimento, faz uma trajetória até Kant com o qual ela se toma o sujeito do conhecimento. O que é o sujeito do conhecimento? O sujeito do conhecimento é aquele que não está mais no interior do *cosmos*, que não está mais em comunicação com a totalidade do real. É aquele que se destacou do mundo, se destacou do seu próprio corpo e que existe como um observador consciente que se apropria da realidade por meio da produção de conceitos, idéias e representações. Ou seja, a trajetória consiste num processo pelo qual o homem do humanismo cede lugar ao homem protestante, do qual provém a idéia da consciência de si que, consciência de si reflexiva, se toma princípio do saber. Esse princípio do saber pressupõe a separação entre o homem e o mundo. O homem se torna, agora, o sujeito do conhecimento e, esse sujeito transforma o mundo num objeto do conhecimento.

O que se coloca, portanto, é a exterioridade entre o sujeito e o objeto. E o sujeito exerce o domínio sobre o objeto na medida em que este objeto é inteligível somente graças às representações do sujeito e graças à intervenção *técnica* do sujeito sobre ele. Isto significa que o sujeito pode *desmembrar* este objeto, dividi-lo. E, dividindo este objeto, divide campos de saber, campos de conhecimento, ciências, áreas. Ou seja, o que temos como uma pluralidade de saberes ou de ciências ou de conhecimentos não é fruto do progresso da humanidade, é fruto da passagem da figura do homem como parte imanente da natureza, do mundo, ao homem como sujeito que produz, pelas representações, o objeto do conhecimento, domina este objeto, divide-o e reparte-o em quantas partes e fragmentos ele considerar válido proceder. Somos, portanto, herdeiros do sujeito do conhecimento e não do homem do humanismo.

Ora, do ponto de vista da prática o que acontece? Do ponto de vista da prática, esse processo que expliquei anteriormente, como processo do protestantismo, é o processo do capitalismo. Esse processo faz surgir, sob a forma ideológica, no interior da luta de classes, a imagem unificada do homem como indivíduo. E é esse indivíduo que, enquanto tal, é considerado o homem pelo liberalismo.¹⁴ E o que Marx vai dizer? Marx vai dizer que o indivíduo é uma

(N. da org.)

¹⁴Sobre a construção do pensamento liberal ver: C. B. Macpherson (1979). *A teoria política do individualismo possessivo*. Rio de Janeiro, Paz e Terra; Claude Lefort (1986). *Essais sur le politique*. Paris, Editions du Seuil; Gabriel Cohn et al. (1995). *Razão e história*. São Paulo,

fixação liberal e que o humanismo não é possível sob o capitalismo. Por quê? Para que o humanismo fosse possível seria preciso que o sujeito da história, o agente da história fosse o homem. Mas, no capitalismo, o sujeito da história, o agente da história é o capital, que tem como predicanos a burguesia e o proletariado. No capitalismo não há o homem. O homem só pode surgir quando o capital não for o sujeito da história; enquanto os homens, divididos em classes, não forem suportes da ação do capital, mas forem sujeitos da sua própria ação.

É exatamente no instante em que se torna impossível falar no homem que a ideologia humanista aparece, e as humanidades, não podendo ser humanistas, se tornam, num primeiro instante, objetivistas. Isto é, qual é o modelo que todas as ciências humanas escolheram no momento de sua formação? As ciências da natureza. (O que é o fato social de Durkheim?). E vai ser preciso um percurso complicado no interior dessas ciências, como um percurso do Weber, como um percurso do Husserl, para mostrar que essas ciências possuem seu próprio fundamento, seu próprio sentido, que não são ciências da natureza, que são ciências do homem. Mas o homem não existe. E, portanto, as humanidades lidam não com o homem, lidam com as variações histórico-sociais dos homens divididos em classes, em classes sociais.¹⁵ Aí, as Ciências Humanas e a Filosofia, que de humanistas se tornaram subjetivistas, de subjetivistas se tornaram objetivistas, e de objetivistas tentaram uma solução de linha marxista e fenomenológica, hoje em dia resolveram se tornar humanitárias, já que não podem ser humanistas. E é o que está aqui no documento da Faculdade. Ou seja, que reforma podemos fazer para o *bem* dos alunos? Que reforma podemos fazer para o *bem* dos professores? Que reforma podemos fazer para o *bem* da USP? Que reforma podemos fazer para o *bem* de São Paulo? Que reforma podemos fazer para o *bem* do Brasil? Isso é puramente humanitário. Não tem nada a ver nem com humanismo nem com as humanidades. Isso significa, portanto, que qualquer tentativa de realizar esse projeto está fadada ao fracasso.

No final das considerações preliminares dos documentos da Faculdade é dito o seguinte: “Na essência, porém, quer se trate de Engenharia, Direito, Ciências da Terra ou Letras, espera-se que o bacharel tenha adquirido tanto a visão crítica quanto o conhecimento factual e técnico. Que tenha aliado, em um sentido mais amplo dos termos, as artes e os ofícios. Implícita ou explicitamente o que se almeja é restabelecer uma certa unicidade do conhecimento, próximo ao ideal atribuído ao homem renascentista”. Após isso, então, passam a tratar de curso seqüencial, campos de saber, generalista, interdisciplinar, multidisciplinar, cursos básicos de introdução de todas as coisas possíveis para que, depois, os alunos façam uma opção consciente. Ou seja, toda a aparente profundidade da reforma se vincula a tentativa insensata de fazer o seguinte: os três textos — o do BID, o da reitoria e o da Faculdade — afirmam que a especialização, que foi necessária para o progresso da ciência, esgotou-se. E como esgotou-se esse

Editora da Unesp; Domenico Losurdo (1998). *Hegel, Marx e a tradição liberal*. São Paulo, Editora da Unesp. (N. da org.)

¹⁵Marilena Chauí também discute essas questões em: Marilena Chauí (1997). *Convite à filosofia*. 8ª ed. São Paulo, Ática. Ver também Michel Foucault (1987). *As palavras e as coisas*, 4ª ed. São Paulo, Martins Fontes. (N. da Org.)

processo de especialização, já sabemos tudo que havia para saber, então, agora, cabe recuperar aquele lugar que é a dignidade das humanidades. (Quando eu era pequena, nos anos 40, tinha uma piada que era assim: “Radio Cochabamba, pequetita pero servidora, habla para la America Latina”. Assim são as humanidades hoje — “Pequetitas pero cumplidoras e vao a hablar para todo el saber”. De que jeito? Voltando ao humanismo.) Ou seja, o que se propõe é fazer o círculo ficar quadrado e o quadrado virar um círculo. O que se propõe é não analisar a situação contemporânea das humanidades, os impasses e problemas reais que elas têm, não fazer uma análise material dessa sociedade, mas tomar a economia como destino e o jogo do mercado como fatalidade e querer combinar, na ausência dessas duas análises, as duas pontas do problema — o mercado e o humanismo — e reformar a Universidade dessa maneira. Creio que cabe às humanidades dizer que são contra.

Muito obrigada.