

# HUMANAMENTE

## *Humanly*

ANTÓNIO NÓVOA

*nova@reitoria.ul.pt*

*Universidade de Lisboa*

DOI

*[http://dx.doi.org/10.14195/0870-4112\\_3-1\\_1](http://dx.doi.org/10.14195/0870-4112_3-1_1)*

*Recebido em setembro de 2014*

*Aprovado em janeiro de 2015*

**Biblos.** Número 1, 2015 • 3.<sup>a</sup> Série

pp. 13-30

## RESUMO.

Este ensaio organiza-se em três partes.

A primeira, “No princípio era a paideia”, refere-se aos fundamentos de uma educação humana, à génese do termo *humanidades* e ao conceito de *educação liberal*.

A segunda, “No meio está a universidade”, explica as dificuldades das humanidades, “fora” e “dentro”, e defende a importância de irem ao *encontro* das grandes questões contemporâneas e de assumirem um *compromisso* público.

A terceira, “No fim será a cultura ao cubo?”, argumenta a favor de uma convergência das “duas culturas”, humanidades e ciências, em torno de uma terceira realidade, tripla, *ao cubo*.

O ensaio termina com a necessidade de uma renovação profundíssima das universidades, a partir de uma nova responsabilidade social, o que não poderá ser feito sem a presença forte das humanidades.

**Palavras-chave:** Ciências; Educação liberal; Humanidades; Paideia; Universidades.

## ABSTRACT.

This essay is divided into three parts.

The first, “In the Beginning was the Paidéia”, considers the foundations of humanistic education, the genesis of the term *humanities*, and the concept of *liberal education*.

The second, “In the Middle is the University”, explains the difficulties of the humanities “outside” and “inside” the institution, and argues for a public *engagement* with the major issues of the contemporary world.

The third, “At the End will the Culture be Cubed?”, argues for a convergence of the “two cultures”, the humanities and the sciences, around a third, triple, *cubed*, reality.

The essay concludes by stating the need for a profound renewal of the universities originating in a new sense of their social responsibility. A goal which cannot be achieved without a strong presence of the humanities.

**Keywords:** Sciences; Liberal education; Humanities; Paideia; Universities.

*To educate humans by humans  
for the sake of humanness.*

Adopto a liberdade do ensaio, esse “salto no escuro” que nos permite “dizer quase tudo sobre quase nada”, para pensar as humanidades no plural. Nas três partes deste ensaio — “No princípio era a paidéia”, “No meio está a Universidade” e “No fim será a cultura ao cubo?” — procurarei desenvolver a resposta de Mikhail Epstein à pergunta, “Para que serve a universidade?”, que coloquei como epígrafe: para educar humanos *por* humanos para o bem da humanidade.

Não me interessa sublinhar divisões e dicotomias que empobrecem o debate, mas valorizar os espaços de convergência e de confluência, de construção de novas maneiras de pensar a realidade universitária. Quando se olha à nossa volta e se vêem as mudanças que estão a ter lugar, ainda há pouco inimagináveis, percebe-se a dimensão dos desafios que temos pela frente. Cristovam Buarque tem razão, quando escreve que, “no futuro, a universidade pouco terá a ver com aquela que hoje conhecemos. Ela mudará mais nos próximos trinta anos do que nos últimos trezentos” (Buarque 2014: 300-301).

É este sentido de mudança que me interessa discutir, a partir de uma nova *centralidade* da universidade no espaço social e na antecipação do futuro. Fechada sobre si mesma, a universidade pouco, ou nada, terá para dar ao nosso século. A sua abertura exige novas maneiras e, como explica Vergílio Ferreira, “não se pode pensar, fora das possibilidades da língua em que se pensa” (Ferreira 1992: 9). As humanidades, como as ciências e a artes, servem para alargar a nossa língua, as nossas linguagens, o nosso repertório de possibilidades. É aqui que está a liberdade. *Humanamente.*

## NO PRINCÍPIO ERA A PAIDEIA

Nem sequer vale a pena tentar uma definição de *humanidades*, tantos e tão distintos são os seus sentidos e significados. Como diz George Steiner (Steiner 1999), hoje, quando falamos de Humanidades já nem sequer sabemos do que estamos a falar. Mais útil, talvez, é explicar a origem e evolução do termo, sob o ponto de vista da educação e do ensino, sublinhando os

três momentos referidos por André Chervel e Marie-Madeleine Compère (Chervel, Compère 1997).

O primeiro pode ser descrito pela etimologia do termo, que combina diferentes filiações, em particular o modo como Varrão e Cícero recorrem ao neologismo *humanitas* para traduzir o grego *paideia*. As humanidades inscrevem-se, assim, num projecto de educação que inclui, segundo Werner Jaeger, todas as formas e criações espirituais:

Não se pode evitar o emprego de expressões modernas como *civilização*, *cultura*, *tradição*, *literatura* ou *educação*; nenhuma delas, porém, coincide realmente com o que os Gregos entendiam por *paideía*. Cada um daqueles termos limita-se a exprimir um aspecto daquele conceito global, e, para abranger o campo total do conceito grego, teríamos de empregá-los todos de uma só vez.

(Jaeger 1986: 1)

Abre-se, por esta via, um entendimento amplo, pleno, cultural, do que é a educação humana. Ficam as bases de um programa de educação que, nas suas distintas reinterpretações, continua a inspirar as nossas reflexões.

O segundo momento surge marcado pela utilização explícita do termo *humanidades*, a partir do século XVI, para designar os estudos intermédios, entre a gramática e a retórica. Estamos perante um entendimento quase propedêutico, que pensa as humanidades como a preparação necessária para os estudos superiores.

Na primeira edição do *Dicionário da Academia Francesa*, em 1694, a palavra *humanidades* ainda não aparece; mas, na nova edição, de 1777, é este o sentido que lhe é dado: “Chama-se *humanidades* o que normalmente se aprende nos colégios, até aos estudos de Filosofia. (Fez as suas humanidades. Concluiu as suas humanidades aos 13 anos. Ensinar as humanidades)”<sup>1</sup>. Este espaço intermédio define-se pelo seu carácter desinteressado, pelo cultivo livre

---

<sup>1</sup> As traduções para português de textos noutras línguas são elaboradas pelo autor do artigo.

do conhecimento e do pensamento, e não se constitui em forma precoce de especialização ou de preparação para uma profissão.

O terceiro momento tem como referência forte o modelo universitário de Humboldt, a partir do início do século XIX, e a afirmação da “educação liberal”<sup>2</sup>. Neste programa, salienta-se o princípio da liberdade, num ambiente aberto, capaz de pôr os estudantes em contacto com as diferentes formas de conhecimento.

Neste período histórico, de valorização da ciência, a “educação liberal” junta, num mesmo gesto, as “duas culturas”, ora designadas por cultura literária e cultura científica, ora por humanidades e ciências. É uma educação geral, desligada de preocupações imediatas ou utilitaristas, que se propõe formar espíritos livres, graças à aquisição das bases e dos meios do pensamento e a um trabalho intelectual em todas as artes e ciências. Não se trata, portanto, de frequentar uma disciplina, ou um conjunto de disciplinas, mas de valorizar uma atitude aberta, crítica, pessoal, na relação com o conhecimento. A “educação liberal” é indissociável de práticas de diálogo, de discussão, de cooperação, de colegialidade.

Os três momentos acima descritos não esgotam, longe disso, os sentidos que o termo *humanidades* adquire ao longo da história. Mas permitem marcar três ideias que, de um ou de outro modo, regressam sempre ao debate sobre as humanidades e o seu valor: a paideia enquanto educação humana ampla, plena, dialógica; as humanidades enquanto espaço de apresentação do mundo e de predisposição para estudos futuros; a “educação liberal” enquanto lugar de encontro entre todas as culturas, e fundamento da educação superior.

São estas as três dimensões presentes na segunda parte deste texto, que se centra no debate universitário e, particularmente, na problemática da “educação liberal”.

---

<sup>2</sup> Coloco “educação liberal” entre aspas, pois trata-se de uma tradução insatisfatória de “liberal education”.

#### NO MEIO ESTÁ A UNIVERSIDADE

A “educação liberal” desenvolve-se, sobretudo, nas grandes universidades norte-americanas, a partir de meados do século XIX, devido a dois movimentos simultâneos. Por um lado, um olhar mais atento aos estudantes, às suas experiências e percursos pessoais, inscrevendo a formação universitária num processo de vida mais amplo do que a simples aquisição do conhecimento. Por outro lado, a importância que adquire a missão social das universidades, bem patente na célebre *Wisconsin Idea*, inicialmente formulada em 1904: a universidade deve contribuir para melhorar a vida das pessoas para além da sala de aula. Encontra-se aqui a razão de ser de um programa universitário que, com muitas contradições e imperfeições, se difunde em todo o mundo, pelo menos até à II Guerra Mundial.

A partir de meados do século XX, os princípios organizadores da “educação liberal” vão ser progressivamente postos em causa por lógicas académicas de especialização precoce e de profissionalização, por processos de reforço das disciplinas científicas, em particular no que diz respeito ao financiamento da investigação, e, mais recentemente, por tendências crescentes de valorização da empregabilidade e do impacto tecnológico do trabalho universitário.

As humanidades, um dos alicerces da “educação liberal”, sentem-se segregadas numa universidade que se reorienta noutras direcções. Desde esta altura, quando se fala das humanidades, é quase sempre para pensar nos seus problemas. Sem insistir na palavra “crise”, tão desgastada pelo uso, procura-se reflectir nestas dificuldades a partir de um duplo ponto de vista: de “fora” e de “dentro”.

#### AS DIFICULDADES DE “FORA”

As dificuldades que vêm de “fora” das humanidades são relativamente fáceis de enunciar. As universidades “esqueceram-se” de que a sua missão mais nobre é proteger o trabalho que não tem aplicação imediata e que, por isso mesmo, se organiza num tempo e com condições que só a prazo o podem tornar “a mais útil das inutilidades”. Com particular intensidade depois do Processo de Bolonha, sucedem-se discursos repetitivos, rebarbativos, que caminham sempre por três eixos.

Primeiro, o eixo da empregabilidade, fortemente acentuado com a crise europeia e os problemas de desemprego dos jovens. São cada vez mais recor-

rentes as referências ao carácter prático, especializado, profissionalizante, dos cursos, bem como à necessidade de organizar os estudos superiores com base em “competências”, conceito que, apesar de sucessivas revisões, traduz uma visão empobrecida da educação superior. A missão universitária define-se, cada vez mais, por lógicas funcionais.

Segundo, o eixo da eficiência, eufemismo que serve para justificar práticas empresariais de governo e de gestão, através de ideologias que, em vez do princípio da valorização social e económica do conhecimento, sublinham o “valor económico” das universidades. A luta pela angariação de fundos externos e pela competição em relação a fundos públicos coloca as humanidades numa situação particularmente difícil. A lógica da eficiência valoriza medidas de “output”, como se diz na linguagem de Bolonha, que, obviamente, são muito difíceis de definir e de avaliar no caso das humanidades.

Terceiro, o eixo da inovação, que se traduz em movimentos centrados nas dimensões tecnológicas e em “factores de impacto”, regra geral pobremente definidos. Esta tendência faz sobressair o que é mais facilmente mensurável, desde o registo de uma patente à invenção de uma tecnologia ou à criação de um produto, em detrimento do que é difícil de medir ou de calcular no imediato. E quando procuram adaptar-se a estes critérios as humanidades aceitam um jogo perigoso do qual saem, inevitavelmente, perdedoras.

Ninguém põe em causa a tripla necessidade de pensar a educação superior na sua relação com o emprego e o trabalho, o que é diferente de ceder perante lógicas de empregabilidade, de assegurar um governo eficiente das universidades, o que é diferente de insistir no seu “valor económico”, e de promover a inovação na sociedade e na economia, o que é diferente de valorizar apenas as dimensões tecnológicas e aplicadas.

Autores como Mikhail Epstein (Epstein 2012) ou Stefan Collini (Collini 2012) explicam a forma como estes três eixos estabelecem prioridades e políticas que põem em causa a ideia de universidade e os princípios da “educação liberal”, da criação desinteressada e do pensamento crítico.

As humanidades vivem um ambiente difícil, por vezes hostil, no espaço universitário. Em situação desconfortável, remetem-se, frequentemente, para posições defensivas e de auto-justificação. Cometem, assim, um erro

básico, pois, em vez de um discurso permanente sobre a suposta “crise” das humanidades, deveríamos, isso sim, explicar de que forma são decisivas para que as universidades saiam da crise em que se encontram (Nussbaum 2010).

#### AS DIFICULDADES DE “DENTRO”

As dificuldades não são apenas de “fora”, são também de “dentro” das próprias humanidades. São muitos os autores que criticam uma permanente repetição dos mesmos temas, uma falta de renovação das humanidades: “Escrever o segundo milésimo ensaio a afirmar que Keats é um bom poeta — e isso é o que está a acontecer — não é investigação, é a mais completa banalidade” (Steiner 2002: 19).

Mas a crítica a uma “erudição morta” não justifica um mimetismo cego, um deslumbramento pelas normas e critérios de organização das ciências e tecnologias. Aceitar estes termos, seja nas avaliações bibliométricas ou nos “factores de impacto”, nas questões do financiamento ou na organização dos projectos de investigação, é assegurar a sobrevivência imediata em troca de uma morte lenta.

O problema central, hoje, é reequilibrar as missões universitárias, entre as funções económicas e as funções sociais e culturais, conseguindo que o lugar das humanidades seja construído a partir dos seus próprios referenciais, e não a partir de lógicas que lhes são exteriores.

Não se podem ignorar as tensões presentes nos três eixos anteriormente mencionados, mas as perguntas e as respostas devem basear-se em características e princípios das próprias humanidades:

- Em vez da empregabilidade é preciso compreender o sentido de uma formação universitária que vai para além de um ciclo inicial de estudos e que fornece as bases para percursos de vida que integram a relação com o trabalho, mas que não se esgotam nesta dimensão;
- Em vez da eficiência, no seu sentido mais limitado, é preciso repensar o todo universitário, conseguindo que não se perca o sentido de *universitas* e tudo o que nele protege uma vida académica que



tem de prestar contas, mas não o deve fazer unicamente com base no seu “valor económico imediato”;

- Em vez da inovação, como simples prolongamento tecnológico, é preciso que a universidade se constitua como um ambiente aberto e estimulante, criativo, capaz de promover nos estudantes uma cultura de descoberta e de responsabilidade, que se projecte numa nova relação com a sociedade.

É neste triplo movimento que as humanidades podem afirmar o seu papel ou, melhor dizendo, que as humanidades podem ajudar as universidades a reorganizar-se num tempo, como o nosso, que já não se satisfaz com as soluções do passado. Para isso, têm de trazer o seu pensamento à vida.

É indispensável aprofundar uma reflexão sobre os critérios de financiamento e de distribuição de verbas no interior das universidades e de avaliação do trabalho académico, tanto no que diz respeito aos professores como aos programas de investigação. Se não for possível construir critérios específicos das humanidades, e tudo continuar a ser medido e julgado à luz de parâmetros científico-tecnológicos, dificilmente conseguiremos sair do mal-estar em que nos encontramos.

As humanidades, como aliás as ciências, desenvolvem-se necessariamente numa lógica “horizontal” e numa lógica “vertical”. Por um lado, constituem os fundamentos de uma “educação liberal” que é transversal à formação de todos os estudantes. Foi neste sentido que a Universidade de Lisboa lançou, em 2011, uma Licenciatura em Estudos Gerais, que visa “fornecer uma formação de base de banda larga que permite a combinação das principais áreas científicas da Universidade e confere uma familiaridade sólida com as grandes questões das artes, das humanidades e das ciências no contexto das sociedades democráticas contemporâneas”<sup>3</sup>. Por outro lado, têm os seus próprios aprofundamentos, nas línguas, na literatura, na história, nos diversos campos em que se organizam.

---

<sup>3</sup> Ver o sítio da internet da Universidade de Lisboa ([www.ulisboa.pt](http://www.ulisboa.pt), consultado em 31/07/2015) ou de uma das três Faculdades envolvidas desde o início neste projecto: Belas-Artes, Letras e Ciências.

Às dificuldades de “fora” é preciso responder que não há universidade sem humanidades. Às de “dentro” que se exige, das humanidades, uma capacidade de renovação que passa, em grande parte, por duas palavras: encontro e compromisso. Encontro com os grandes debates contemporâneos. Compromisso público perante a sociedade e o seu futuro.

## ENCONTRO E COMPROMISSO

As humanidades representam apenas uma pequena parte da universidade e dos seus recursos, mas continuam a ser um dos principais lugares onde se pensa o futuro. Abrem-nos possibilidades que, de outra maneira, nos ficariam para sempre inacessíveis. Estranhamente, numa época marcada por tantos discursos sobre a importância da educação, parecem aumentar as dúvidas sobre o seu papel.

Será que não se entende que, sem elas, a escola transformar-se-ia, dos primeiros aos últimos anos, numa imensa operação de amnésia? Desligada do tempo e do pensamento, a educação ver-se-ia reduzida a uma mera preparação técnica, esvaziada das dimensões humanas que têm de ser o seu princípio e o seu fim.

Observa-se uma insistência cada vez maior na globalização, no diálogo entre mundos e no inter-conhecimento. Mas como fazê-lo sem um investimento sustentado nas áreas que nos permitem *traduzir* tempos, linguagens e culturas? Será que as humanidades são dispensáveis, ou apenas toleradas como “luxo”, num período de tão fortes ligações, relações e conexões entre todo mundo?

Presente-se, em muitos círculos, uma resposta que representa, na verdade, uma forma de resignação: o seu nome é tecnologia. Face à incapacidade de compreender e de encontrar soluções para os dilemas que nos atormentam, projecta-se a crença numa todo-poderosa tecnologia que, por si só, superaria as nossas humanas incapacidades.

A revolução NBIC (*nano, bio, info e cogno*), que impregna o discurso das “tecnologias emergentes”, ilustra bem as ilusões de um “futuro imóvel”, isto é, sem a marca das raízes e do tempo humano. É uma revolução impressionante, que está a alterar a vida na terra e a própria existência humana, e que, por isso mesmo, precisa de ser pensada à luz da história, da ética e da poesia.

O futuro da universidade está neste encontro entre as extraordinárias mudanças em curso na ciência e na tecnologia e uma reflexão que só as humanidades podem levar a cabo. Num tempo em que tudo parece ao nosso alcance, torna-se necessário pensar esta “omnipossibilidade” à luz de uma experiência e de um conhecimento que só existem nas humanidades.

*Encontro feito compromisso.* À maneira de Jacques Derrida é necessário compreender o papel das humanidades no século XXI, no quadro de uma “profissão de fé”, explicada como um gesto de confiança em valores fundamentais que se manifestam no ideal universitário: “Na universidade essa profissão de fé articula de forma original a fé com o saber, e por excelência nesse lugar de apresentação de si do princípio de incondicionalidade que levará em cognome as Humanidades” (Derrida 2003: 20-21).

Neste sentido, professar é declarar algo livremente, assumir que, para além do saber fazer e da competência, há um compromisso, um juramento, um testemunho, uma responsabilidade que obriga a universidade a prestar contas “perante uma instância a definir” (Derrida 2003: 47). Professar é, pois, comprometer-se, trazer as humanidades para a vida, para se *encontrarem* com as grandes questões da ciência e da sociedade e para se *comprometerem* publicamente no espaço social do conhecimento.

#### NO FIM SERÁ A CULTURA AO CUBO?

Não é de agora a necessidade de ligar distintas tradições e maneiras de pensar o mundo, como forma de ultrapassar a oposição entre “as duas culturas” (Snow 1961). As críticas dirigidas por Michel Serres aos “cultos ignorantes”, àqueles que sabem tudo de uma cultura e nada das outras, ilustram a preocupação com uma educação construída no contacto com as ciências e as humanidades: “O matemático conhecerá melhor o mundo, e mesmo a sua própria linguagem, se se abrir à física, o físico conhecerá melhor as coisas, e mesmo o seu próprio repertório, se chegar à técnica, o técnico se aprender o artesanato e o artesão se aceder à obra de arte” (Serres 1991: 123).

A reflexão de Michel Serres pode alargar-se a toda a universidade, a todo o conhecimento, na procura de uma cultura terceira, tripla. Prefiro chamar-lhe

*ao cubo*, para não diluir as distintas tradições e procurar uma convergência exponencial.

## AS CIÊNCIAS

A cultura científica tem tido renovações constantes. A velocidade de produção de conhecimentos é impressionante. Qualquer cientista sabe mais hoje do que há um ano atrás. O princípio de acumulação é um dos elementos de separação entre as ciências e as humanidades. É usual dizer-se que qualquer físico actual supera Einstein, mas podemos dizer o mesmo de um poeta ou de um artista? Em ciência, acumula-se conhecimento, mas quem se atreveria a dizer que *O pensador* de Rodin é mais belo do que a *Pietà* de Miguel Ângelo? George Steiner apresenta-nos a seguinte estatística: de todos os homens e mulheres que podemos designar por cientistas, 96% estão vivos, e apenas 4% pertencem ao passado, mesmo que recuemos até Euclides. Por outras palavras: “hoje, a lucidez, a criatividade e a invenção humana estão do lado das ciências” (Steiner 2002: 20).

A ciência surge imparável, sobretudo quando a tecnologia nos promete tudo, com uma certeza assustadora: robôs inteligentes e sensíveis; o controlo do processo de envelhecimento (“a morte da morte”); o arquivo de todos os conhecimentos do mundo num pequeno chip; a comunicação instantânea, cérebro a cérebro, entre todos os seres humanos; e o mais que a cada dia se verá.

Grande parte desta escalada explica-se pela capacidade de cruzamento entre áreas científicas, pela convergência de diversas abordagens e perspectivas. Os desenvolvimentos exponenciais da ciência contemporânea nascem desta nova realidade: o mais importante não se passa dentro das disciplinas, mas na ligação entre elas.

Entre a quase certeza de que tudo é possível e a consciência de que nem tudo é desejável existe uma distância que constitui o lugar mais importante do debate contemporâneo. Para a sua compreensão, é necessário mobilizar as humanidades, o conhecimento das pessoas e das sociedades, das culturas e dos mundos, dos tempos passados e presentes.

## AS HUMANIDADES

Os progressos no campo literário, num sentido amplo, são mais difíceis de avaliar do que no campo científico. Manoel de Barros explica esta ideia com a elegância da sua escrita, comparando o conhecimento na informação e na poesia: “O que progrediu no nosso milénio foi a informação. A poesia está no lugar de quando Homero, de quando Shakespeare. Poesia não depende de informação. Informação não aumenta nem diminui a poesia. (...) Informação preenche a necessidade de estar. Poesia preenche a necessidade de ser” (in Müller 2010: 157).

Martha Nussbaum (Nussbaum 2010) recusa a ideia, por vezes tão corrente, de que é preciso preservar as humanidades como uma espécie de “luxo” que algumas universidades se poderiam permitir em troca de um certo prestígio ou distinção. Bem pelo contrário, é preciso compreender que as humanidades são um factor insubstituível para a resolução dos dilemas que atormentam as universidades. A ciência não é inimiga mas aliada das humanidades.

As humanidades são integradoras, baseiam-se na interpretação e na crítica, alimentam a dúvida e o diálogo, são decisivas para as dinâmicas de *tradução* nas sociedades actuais:

- tradução de *tempos*, porque a amnésia histórica, provocada também por uma massa brutal de informação fixada num “excesso de presente”, coloca limites intransponíveis à nossa compreensão;
- tradução de *mundos*, porque a relação com o espaço é central para a nossa inserção, individual e colectiva, em processos de relação e de comunicação que nos tornam mais próximos de quem está distante e, por vezes, mais distantes de quem está próximo;
- tradução de *culturas*, porque a globalização nos chama ao exercício da *inter*-ligação, da *inter*-relação, o que obriga a um exercício permanente de conhecimento e de interpretação.

Para cumprirem estas missões, as humanidades precisam de criar um clima propício à participação, à colegialidade, ao trabalho conjunto, ao diálogo, ao pensamento crítico. É mais uma razão para resistirem às tendências domi-

nantes no espaço académico e para defenderem novas formas de organização universitária.

#### A CULTURA AO CUBO

O pensamento dicotómico fecha-nos em divisões e separações que impedem de ver para além das fronteiras habituais. As áreas mais dinâmicas têm vindo a aprofundar ligações e aberturas *inter*-disciplinares, dentro das ciências, dentro das humanidades, entre as ciências e as humanidades.

Quando falam da “terceira revolução”, a convergência entre as ciências da vida, as ciências físicas e a engenharia, os nossos colegas do MIT (MIT 2011) assumem que “estamos perante um novo paradigma que pode trazer avanços decisivos para um conjunto amplo de sectores, desde a saúde à energia, à alimentação, ao clima e à água”. A convergência é definida como a associação de diferentes tecnologias, disciplinas e dispositivos num todo unificado que cria novos caminhos e possibilidades: “Trata-se de combinar diferentes campos de trabalho através da colaboração entre grupos de investigação e a integração de abordagens que, na sua origem, eram vistas como distintas e mesmo potencialmente contraditórias” (MIT 2011: 4). É fácil observar estes processos nas ciências, mas também nas humanidades, seja por via de espaços estratégicos de agregação no seio das universidades, seja pela abertura de domínios novos, por exemplo na arte, na cultura e na comunicação, seja ainda pela importância de áreas como os “estudos culturais” ou os “estudos de género”.

As disciplinas são fruto de uma longa construção histórica e continuarão a ser um instrumento insubstituível do conhecimento. Frequentemente, revelou-se nefasta a sua dissolução em tendências confusas de *inter* ou de *trans* disciplinaridade, sem bases conceptuais ou epistemológicas. Por isso, recorro à metáfora da *cultura ao cubo* para buscar um efeito exponencial na confluência entre as distintas culturas.

Os grandes temas e dilemas do século XXI precisam de ser trabalhados a partir de uma diversidade de olhares, das disciplinas e dos cruzamentos entre elas, por exemplo para pensar a nossa relação com a vida, o envelhecimento e

a saúde, ou com o planeta Terra e a sua sustentabilidade, ou com as questões culturais, económicas ou religiosas.

As oposições são sempre um factor de empobrecimento, quer venham de uma qualquer “superioridade”, que as humanidades não têm, quer venham de uma “supremacia”, que as ciências não podem reclamar. Vale a pena, sim, compreender os sinais que apontam para os cruzamentos, para as ligações entre áreas e investigadores, para a forma como os trabalhos mais interessantes se concretizam em espaços de convergência. Talvez “as duas culturas” se mantenham, mas uma e outra devem estar abertas e contribuir para uma cultura terceira, tripla, *ao cubo*.

Vivemos uma fase de grandes mudanças e transições no espaço académico, no ensino e na investigação. Os desafios anteriormente apontados devem ser vistos à luz de uma nova responsabilidade social das universidades. Nunca, na sua longa história, tiveram um papel tão decisivo como nos dias de hoje. A expansão do ensino superior a um número cada vez maior de estudantes, que representam, em vários países, cerca de 5% da população, bem como a centralidade cada vez maior do conhecimento, da ciência e da tecnologia, concede às universidades um lugar único nas sociedades contemporâneas. O seu compromisso não é apenas no interior das fronteiras institucionais, mas é também, talvez mesmo sobretudo, no espaço público, na ligação entre a universidade e a economia, a cultura e a sociedade.

Não se vislumbra qualquer outra instituição que possa cumprir a missão de antecipar e de preparar o futuro, de colocar o conhecimento e os seus prolongamentos tecnológicos ao serviço da paz, na dupla acepção de Michel Serres (Serres 2008): paz com os outros, ou seja, a capacidade de nos compreendermos e de nos entendermos, o que implica a construção de condições para a igualdade entre seres livres; e paz com a Terra, ou seja, a adopção de modelos de desenvolvimento económico e social que se afastem da exploração desenfreada de recursos e promovam novas formas de produção e de vida. Esta responsabilidade tem de ser assumida por inteiro pela universidade: na forma como educa os estudantes, como lhes proporciona um contacto com todas as culturas, num ambiente academicamente estimulante, de procura, de curiosidade, de iniciativa; no modo como valoriza a investigação e organiza o trabalho

científico, nas diversas áreas, mas sobretudo nas fronteiras e nos cruzamentos, numa fertilização mútua que abre possibilidades inexploradas; na estratégia de valorização social e económica do conhecimento, seja no desenvolvimento tecnológico, seja numa acção e reflexão no plano cultural.

Têm sido estas as três missões, mas hoje exige-se, sobretudo, formas de integração entre elas que coloquem a responsabilidade social no centro da universidade. Cristovam Buarque tem razão quando escreve que a universidade precisa de mudar radicalmente, de ser refundada, mas que a reforma não poderá ser feita sem a participação da comunidade académica, nem será feita apenas a partir do seu interior: “Se não fizer as reformas, a universidade será provavelmente substituída por outro tipo de instituição, que preencherá o papel da vanguarda do saber, desempenhado por ela nos últimos quase mil anos no Ocidente e até se incluirmos as experiências em países orientais e islâmicos” (Buarque 2014: XIII).

O ponto central desta refundação é uma nova relação entre a universidade e a sociedade, um novo compromisso público, o que implica modelos de organização muito diferentes daqueles que ainda prevalecem. Como?

Através da reorganização dos cursos, no sentido de reforçar a formação cultural e científica de base e permitir aos estudantes uma maior liberdade na definição dos seus percursos académicos. Em vez de uma coerência “de cima”, que vem da estruturação rígida dos planos de estudos, é necessário buscar uma coerência “de baixo”, a partir de caminhos pessoais e de formações híbridas. Por outro lado, é preciso não esquecer que o espaço tradicional das aulas vai ser substituído, rapidamente, por outros espaços, físicos e virtuais, levando a universidade a muitos outros lugares para além do *campus*.

Através da recomposição das estruturas científicas, no sentido de desenvolver espaços de ligação e de cruzamento entre disciplinas e culturas académicas. Para além de centros científicos especializados, têm de surgir espaços de confluência e de convergência em torno das grandes temáticas do conhecimento e da vida. Para isso, é necessário repensar a ligação entre o que está “dentro” e o que está “fora”, construindo espaços inovadores, entre a universidade e a sociedade, ainda inexistentes ou com pouca expressão nas instituições.



Através da redefinição da função de “serviço à sociedade”, também designada por “extensão universitária”. Já não se trata de “estender” a cultura e o conhecimento à sociedade, como no passado, mas de perceber de que forma a universidade está inevitavelmente ligada às grandes questões da sociedade: saúde, educação, energia, ambiente, cidades, habitação, transportes, cultura, justiça... A “extensão universitária” não pode ser concebida como uma série de projectos, no plural, a levar a cabo no prolongamento do trabalho académico, mas deve ser encarada como um eixo central no *projecto* da universidade e na sua ligação à cidade, à *polis*.

As tendências assinaladas apontam todas no mesmo sentido. As ciências e as tecnologias são essenciais para um processo de refundação que traz alterações profundas na missão e na organização das universidades. Mas nada será realizado sem uma presença forte das humanidades. É no entrelaçar das ciências e das humanidades que a universidade encontrará os caminhos para sair da encruzilhada em que se encontra.

E estes caminhos recolocam a universidade no centro dos debates e das realidades sociais. É uma mudança que exige coragem e ousadia, um pensamento livre de constrangimentos burocráticos, económicos ou corporativos. Em vez de uma atitude defensiva, sempre enredada em teias de auto-justificação, precisamos de uma *universidade sem condição*, isto é, de uma liberdade incondicional, uma liberdade que não se situa necessariamente, nem sequer primordialmente, no interior do espaço universitário, mas que acontece em todos os lugares sociais e culturais (Derrida 2003).

Para este trabalho, as humanidades são imprescindíveis. Sem elas, pode haver boas escolas de preparação ou de especialização profissional, pode haver bons centros de ciência e de desenvolvimento tecnológico, mas não haverá *universidade* no seu sentido mais profundo. É por isso que no futuro das humanidades não se joga apenas o seu futuro, joga-se sobretudo a possibilidade de uma universidade à altura dos nossos tempos, capaz de sair dos seus muros para exercer plenamente o seu papel na sociedade. *Humanamente*.

BIBLIOGRAFIA

- Buarque, Cristovam (2014). *A universidade na encruzilhada*. São Paulo: Editora Unesp.
- Chervel, André, Compère, Marie-Madeleine (1997). “Les Humanités dans l’histoire de l’enseignement français”, *Histoire de l’Éducation*, 74, 5-38.
- Collini, Stefan (2012). *What are Universities for?*. London: Penguin Books.
- Derrida, Jacques (2003). *A universidade sem condição*. Trad. Américo António Lindeza Diogo. Posf. Fernanda Bernardo. Coimbra: Angelus Novus.
- Epstein, Mikhail (2012). *The Transformative Humanities. A Manifesto*. New York: Bloomsbury.
- Ferreira, Vergílio (1992). *Pensar*. Lisboa: Bertrand.
- Jaeger, Werner (1986). *Paidéia. A formação do homem grego*. Trad. Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fonte.
- MIT (2011). *The Third Revolution. The Convergence of the Life Sciences, Physical Sciences, and Engineering*. Washington: Massachusetts Institute of Technology.
- Müller, Adalberto, org. (2010). *Manoel de Barros*. Rio de Janeiro: Beca do Azougue.
- Nussbaum, Martha (2010). *Not for Profit. Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton: Princeton University Press.
- Serres, Michel (1991). *Le tiers-instruit*. Paris: Éditions François Bourin.
- Serres, Michel (2008). *La guerre mondiale*. Paris: Le Pommier.
- Snow, Charles (1961). *The Two Cultures and the Scientific Revolution*. London: Cambridge University Press.
- Steiner, George (1998). *Errata. An Examined Life*. New Haven: Yale University Press.
- Steiner, George (1999). “The Humanities - At Twilight?”, *PN Review*, 25, 4, 23-24.
- Steiner, George (2002). “Las Humanidades”, *El Hombre y la Máquina*, 18, 18-25.