

UMA AULA DE CIVILIZAÇÃO OCIDENTAL¹

por que as Humanidades continuam a perder estudantes para as ciências?

Mark Bauerlein

Professor de Inglês na Emory University

Doutor em Inglês pela University of California (UCLA)

Tradução: Olivia Williams

SOBRE A MINHA MESA, O LIVRO ESTÁ ABERTO na página nove, onde se lê: “À janela de um vagão de trem viajando a velocidade constante, eu solto uma pedra no solo, mas sem jogá-la”. As palavras são de Einstein, falando a leigos na tradução de 1920 do seu introdutório *Sobre a teoria da relatividade especial e geral*. Para ele, que está no trem, a pedra cai em linha reta, enquanto o pedestre lá fora a vê traçando uma parábola. Esse gesto simples mostra que o movimento é relativo, muda conforme a posição do observador. É assim que tem início a apresentação do maior avanço da física moderna: não com uma fórmula, mas com um cenário. E não é esse um caso de ocorrência única, ao longo do livro. Einstein o retoma de novo e de

novo, acrescentando novos elementos a cada etapa da demonstração: um corvo em sobrevoo, um homem cruzando o vagão sem se sentar. Quer realmente que o leitor se imagine no vagão, e veja o que está acontecendo. Sim, é verdade que há menções a “sistemas galileanos de coordenadas” e a Lorentz falando em “fenômenos ópticos e eletrodinâmicos”, que exigem raciocínio científico, mas há igualmente a encenação dramática que põe à prova a imaginação.

Meus colegas do Departamento de Inglês adoram esse tipo de exemplo. Ele mostra como as Humanidades são importantes para as fronteiras da ciência, sem falar no seu valor para o progresso da sociedade. Se essa ideia parece um exagero, uma súplica desesperada por

123

1 N. T.: “Civilização Ocidental”: disciplina comum nos currículos de Inglês das universidades dos EUA.

relevância, levemos em conta o que eles recentemente testemunharam em poucos anos, e que a pode ter provocado.

As matrículas em Humanidades diminuíram em Stanford, Harvard, na University of Virginia e em outras instituições de excelência (uma matéria de 2013 no *New York Times* trazia o título “As interest fades in the Humanities, colleges worry” [“Interesse em Humanidades declina e preocupa universidades”]), enquanto uma reportagem na Inside Higher Ed, sobre programas de graduação em Inglês na University of Maryland e alhures, foi intitulada “Major exodus” [“Êxodo graduando”]). O financiamento encolheu, como resumiu a American Academy of Arts & Sciences: “Este relatório mostra uma área pressionada de múltiplos lados, com o financiamento federal, o apoio do Estado para o Ensino Superior e as doações voluntárias para as Humanidades decrescendo desde 2007”. Cursos de língua estrangeira foram cortados na SUNY Albany [State University of New York em Albany], na Louisiana State University, na University of Nevada (Reno), na University of Southern California, na Emory e em outras. Legisladores estaduais, tanto democratas quanto republicanos, sugeriram a substituição de línguas estrangeiras por linguagem de programação como exigência do Ensino Médio para o ingresso no Ensino Superior. A ênfase nas obras literárias decaiu, enquanto houve um aumento de “textos informativos” nos exames de leitura e interpretação do National Assessment of Educational

Progress, NAEP² (que, para alunos do terceiro ano, é 70% informacional). Em 2012, apenas 47% dos adultos leram alguma obra de literatura de qualquer gênero ou extensão no seu tempo livre (em 1982, a cifra foi de 57%), enquanto apenas 55% leram qualquer livro que fosse (em 1992, eram 61%).

Ao mesmo tempo que o interesse pelas Humanidades está em baixa, nossos colegas do outro lado do *campus*, da área das ciências, parecem ter o apoio da nação inteira. Poucos meses depois de assumir suas funções como presidente, Obama concebeu a iniciativa “Educar para inovar”, que atraiu mais de US\$ 1 bilhão em parcerias público-privadas. Enquanto o financiamento para o National Endowment for the Humanities viu o colapso do seu orçamento, de um pico de US\$390 milhões em 1979 para US\$146 milhões em 2014, na Feira de Ciências da Casa Branca deste mesmo ano o presidente anunciou um acordo de US\$90 milhões referente a um único item do programa – o esforço de manter “oportunidades” nas ciências para crianças pertencentes a grupos minoritários –, além de um projeto de US\$ 25 milhões do Department of Education para a produção de conteúdos midiáticos com a finalidade de “atrair crianças para o mundo da ciência”. Se compararmos o apoio dado às ciências ou à engenharia com o apoio dado às Humanidades apenas na área do Ensino Superior, as despesas com estas últimas são microscópicas, mero 0,55% do total das despesas realizadas com as ciências.

2 N. T.: Instituto federal que avalia as habilidades dos alunos americanos.



Ao mesmo tempo que o interesse pelas Humanidades está em baixa, nossos colegas do outro lado do *campus*, da área das ciências, parecem ter o apoio da nação inteira

Ao longo dos anos 1980, enquanto era pós-graduando e professor júnior³, e mesmo anos 1990 adentro, enquanto fui professor assistente e, depois, professor associado, eu nunca tinha ouvido falar de recursos e popularidade minguando. É verdade que Administração se tornou a área mais popular do Ensino Superior em meados dos anos 1980, e que as matrículas em Inglês, línguas estrangeiras, Filosofia e Ciências da Religião despencaram nos anos 1970. Mas esses campos se mantiveram estáveis durante os anos 1980, e o mais numeroso era ainda Inglês – uma conquista perene, ainda que somente porque as habilidades de escrita exigidas dos calouros obrigassem quase todo estudante recém-matriculado a um ou dois semestres em cadeiras de Inglês. Para além disso, cursos e eletivas de escrita criativa e de jornalismo contribuíram para a manutenção das matrículas em programas tradicionais de literatura, ao lado da proliferação das graduações duplas nos anos 1990.

O prestígio, também, era outro naqueles anos. Na época em que comecei como professor na Emory University, teria sido difícil para qualquer universidade pleitear um *status* de primeira linha se não contasse com um departamento expressivo de Inglês. O simples fato de o currículo de Inglês ter sido uma das principais disputas nas “Guerras Culturais” daquele período – lembremos quantos professores de literatura foram citados nas páginas de *The New Criterion* – demonstra o quanto éramos importantes. Aqueles que entre nós então começavam, entusiasmados pela seriedade do estudo humanístico e esperando comparecer nas páginas de *New Literary History* e nos seminários da *School of Criticism and Theory*, não poderiam ter antecipado os ventos por vir, a depreciação abrangendo do caso Sokal à eliminação do ensino obrigatório de literatura. Os anúncios do declínio eram óbvios, é claro, mas foi fácil ignorar ou rejeitar o relatório de William Bennet de 1984,

3 N. T.: Nos Estados Unidos, professor recém-formado que espera a efetivação.

intitulado *To reclaim a legacy: a report on the Humanities in higher education*, e *The closing of the american mind*, de Bloom, bastando que as turmas estivessem completas e que o debate interno sobre Wallace Stevens e teoria literária permanecesse aceso. Afinal de contas, àquela mesma altura (fevereiro de 1986), a New York Times Magazine tinha retratado com lisonja, mesmo maldosa, os desconstrucionistas de Yale – “O grupo é indubitavelmente brilhante” –, acrescentando lustrosas fotos de página inteira que os monitores do quarto andar da UCLA [University of California em Los Angeles] folheavam na silenciosa esperança de sua própria futura fama.

Por isso reagiram meus colegas tão precariamente àquela tendência. Estávamos especialmente desaparelhados para dar uma resposta. Nosso treinamento foi todo sobre falarmos entre nós, mas não a quem fosse de fora. A cada porta relevante da carreira nós tínhamos de convencer especialistas sobre nosso mérito. Bancas examinadoras de contratação ou de progressão e editores de revistas acadêmicas ou da imprensa tinham de avaliar nossa escrita e nossa fala, e anuir. A sobrevivência na incubadora o exigia. Se dois ou três professores de lugares afastados escrevessem cartas de elogio pálido ou de alguma e moderada crítica no momento da progressão, seu departamento poderia recusar você e cancelar seu futuro acadêmico. Era essa a nossa plateia, os estimados *experts* da especialidade, e não estudantes, administradores, pais, jornalistas e o público.

Para além de tudo, o idioma da crítica literária havia se tornado excessivamente

codificado e especializado durante os anos da “Alta Teoria”. Se fosse um leitor curioso em 1955, você poderia pegar um trimensário qualquer da área e digerir os artigos sem maiores dificuldades. As entradas do sumário poderiam ser secamente acadêmicas, mas a linguagem era mais ou menos familiar. Pegue um exemplar do *Critical Inquiry* ou do *October* em 1990, no entanto, e o homem instruído que passa na rua não cruzaria nem sequer um parágrafo sem que o velho verso de Elvis lhe soasse na cabeça: “*I just don’t know what the hell yèr talking about*” [“Eu simplesmente não sei que diabo você ‘tá falando”]. Como justificarmo-nos diante do público se a disciplina nos impôs um dialeto de *aporia*, *suplemento*, *poder/saber*, *hibridismo*, *subalterno* e *queer*?

As ciências falavam uma linguagem técnica tornando ilegíveis vários de seus estudos, é claro, mas elas já dispunham de uma pronta tradução: “Estou estudando a correlação entre a exposição a essa toxina e as taxas de doença pulmonar”. Quando os acadêmicos da área de literatura diziam: “Estou trabalhando numa edição corrigida dos poemas de Donne”, ou: “Estou tentando explicar o que *Moby Dick* realmente significa”, as pessoas aceitavam seus projetos como relevantes. Mas depois que a teoria literária “problematizou” textos e significados, e incorporou temas de política e de “identidade” que eram mais apropriados nas ciências sociais, as justificativas degringolaram. O fracasso não afetou apenas radicais recém-empossados e tipos devotados a polarizações, que dificilmente se rebaixariam ao nível de justificar-se ante os grupos que desprezam.

Ele também desabilitou qualquer um que tenha se submetido a uma formação depois de 1975.

O nosso fracasso me impactou profundamente quando eu assisti à cerimônia do primeiro dia de escola de medicina do meu sobrinho na Penn [University of Pennsylvania], há alguns anos. Estávamos sentados no auditório enquanto os novos alunos esperavam a sua vez de subir ao palco e receber jaleco e estetoscópio. Os convidados exultavam. Para os estudantes, era um primeiro passo, mas, para os pais, era um triunfo final. Eu não podia senão me perguntar como eles se sentiriam se os seus filhos estivessem começando uma pós-graduação em História da Arte, Inglês ou Francês. O reitor e dois professores se revezavam delineando o tipo de pesquisa de que os estudantes participariam no seu treinamento. Um dos projetos envolvia um acordo recém-firmado com a Novartis para a realização de experimentos com a remoção de células de pacientes com câncer a fim de que fossem modificadas e injetadas em tumores para combatê-los. O que aconteceria se a Penn pedisse a seus professores de Humanidades que apresentassem ao mesmo grupo de pais sua pesquisa mais decididamente de ponta? O contexto de Humanidades na Penn mais próximo de assuntos médicos que encontrei foi o Projeto de Bioética, Sexualidade e Identidade de Gênero, cuja declaração de objetivos assim começa:

Inspirado pelo avanço acadêmico nas Humanidades em assuntos ligados aos estudos lésbicos, *gays*, bissexuais, transexuais, *queer* e intersexuais (LGBTQI), em razão do qual um campo específico de estudos *queer*

foi criado, este projeto aspira a dar o próximo passo em benefício das pessoas LGBTQI no mundo médico ao unir os estudos *queer* à bioética e à política médica.

Milhões de pais nos Estados Unidos, liberais ou conservadores, sonham com seus filhos ingressando na escola de medicina. Quantos se deleitam com a ideia de seus filhos se tornarem teóricos *queer*? Os liberais entre eles certamente professam apoio a causas de gênero, mas, quando se trata de seus próprios filhos, eles se mostram tão *hauts bourgeois* quanto os republicanos de clube de campo que eles desprezam.

A teoria nunca funcionaria. Depois de ganhar o Bad Writing Contest [Concurso da Má Escrita] da revista *Philosophy and Literature*, Judith Butler escreveu um artigo de opinião no *New York Times* que invoca a ideia da Escola de Frankfurt de que “ideologias execráveis”, tais como a escravidão, podem se incorporar ao senso comum e à linguagem cotidiana. Daí que seja necessária uma contra língua complexa que as desmonte e “aponte o caminho para um mundo socialmente mais justo”. Mas essa comparação entre os abolicionistas dos anos 1850 e os professores dos anos 1990 foi claramente ridícula, e poucas pessoas conseguiriam vincular qualquer ideia de reforma social à prosa mirabolante de Butler, cheia que está de formulações turvas como “uma matriz heterossexual para a conceptualização do gênero e do desejo” (no prefácio de *Gender trouble*). O estilo de Butler provocou inclusive a convictamente liberal Martha Nussbaum a queixar-se, num notório perfil na *New Republic* (fevereiro de 1999), de um “ar de cumplicidade

intrapares” que, por si só, frustra a própria causa da justiça social.

Professores mais espertos das Humanidades tentaram outras táticas, que não o apelo direto ao que eles de verdade dizem e fazem. Ironicamente, as justificativas seguem a linha do movimento por responsabilização (*accountability*) na educação, liderado em maior parte por reformistas conservadores, no sentido de que elas se concentram em resultados ligados a questões mundanas para além da sala de aula. São elas:

a) *A vantagem do pensamento crítico*: ao pôr em foco a “alteridade”, preconceitos raciais, sexuais e perspectivas multiculturais, as Humanidades podem arrogar especialmente para si a correção de mentalidades não críticas.

b) *A vantagem da sensibilidade*: porque se concentram na amplitude da experiência humana a partir de diferentes perspectivas, e não em riqueza e sucesso ou em técnicas e logística, as Humanidades instilam sensibilidade e tolerância melhor que outras áreas.

c) *A vantagem do preparo profissional*: as habilidades do século XXI incluem criatividade, inovação, competência nas mídias, atitudes abertas à diversidade e boa percepção dos temas globais, e logo as Humanidades são, de fato, uma excelente preparação para o mundo do trabalho.

Esses benefícios são derivados de pressupostos liberais e neoliberais, mas eles têm, apesar disso, um caráter estranhamente abstrato. Eles enfatizam habilidades e disposições mentais, não história e cultura. O diretor de Artes e

Humanidades de Harvard os resume bem: “Desenvolver os hábitos do espírito, desenvolver um senso de como raciocinar com rigor, de como expressar ideias de modo convincente”. Os hábitos e o “como fazer” são a meta, e não a aquisição de conhecimento. Nicholas Kristof repete uma noção comum quando, após lamentar que pais e estudantes estejam “se afastando das Humanidades”, afirma que “a literatura promove uma inteligência emocional mais rica”. Um tipo de aptidão vale mais que um corpo de conhecimentos.

O que espanta alguém de minha idade sobre essa ênfase é o quanto ela difere daquela das “Guerras Culturais”. Naquela época, a controvérsia era precisamente sobre o conteúdo – o que ficava nas grades curriculares, e se Civilização Ocidental deveria ser um requisito. Uma conhecida fotografia da Biblioteca Butler da Columbia University, daqueles dias, fixa nitidamente a disputa central. Ao longo do friso da biblioteca estão escritos os nomes de Homero e Heródoto, Cícero e Virgílio, mas uma faixa oscila acima deles com os nomes de Safo, Marie de France, Christine de Pizan, Juana Ines de la Cruz, Brontë, Dickinson e Woolf, em caracteres igualmente augustos. (O Women’s Studies da Columbia University mantém a foto em seu *site*.) O propósito das Humanidades progressistas era pôr jovens estudantes americanos a par de outras tradições de grandeza, construídas por escritores e artistas que não Homens Brancos Mortos. Isso afirmaria as mulheres e os alunos de grupos minoritários na turma e destronaria o eurocentrismo e o excepcionalismo americano.

Ninguém mais fala assim, a não ser num eventual aceno pacificador em direção aos defensores das identidades de grupo. Talvez os professores e administradores agora creiam que um argumento humanístico em favor de um *conhecimento* multicultural não seria mais eficaz do que era a defesa de Civilização Ocidental em 1989. Ou talvez eles saíam, mas não admitam, que, se o debate se colasse ao conteúdo, Civilização Ocidental prevaleceria e permaneceria como base do currículo. Ou talvez eles percebam que criticar o racismo de Hawthorne não atrairá mais matrículas, sem mencionar o financiamento público e as doações de ex-alunos.

A perspectiva das habilidades mentais acaba com todas aquelas desagradáveis disputas culturais e ainda exalta o valor especial das disciplinas. Para quem a promove, a perspectiva satisfaz bem a ambos os lados: uma faculdade que abraça a pesquisa pautada pela teoria e pelas identidades, e um público que quer graduados competentes. As Humanidades costumavam ter importância porque passavam adiante o que de melhor já se havia pensado e dito. Agora elas importam porque ensinam jovens a pensar certo e a escrever bem.

É um modelo sem esperança. Os problemas são óbvios. O argumento do “pensamento crítico” não funciona porque os professores de Humanidades o aplicam de forma desigual. Eles são adeptos da crítica às normas burguesas e ao senso comum, mas são resistentes quando ela se aplica a metas progressistas e a condutas acadêmicas. Além disso, as ciências têm uma reivindicação rival: “Nós também ensinamos

pensamento crítico: ele se chama ‘método científico’”.

O argumento da “sensibilidade” falha pela simples razão de que os professores de Humanidades, para dizer o mínimo, não parecem nem mais sensíveis nem mais tolerantes que qualquer outro profissional. Aqui, igualmente, as ciências têm uma réplica decisiva: “Alguma força trouxe bem maior à humanidade do que a ciência e a tecnologia?”

O argumento do “preparo profissional” é mais complexo. É certamente verdade que a ciência, a administração, o direito, as mídias, a educação e mesmo a indústria têm apreço por bons leitores e escritores, segundo atestam sondagens como o relatório da Skills Gap. O Departamento de Inglês da USC [University of Southern California] diz em seu *site* que o ministro da Suprema Corte John Paul Stevens considera o estudo da poesia “a melhor preparação universitária para uma carreira jurídica”. Mas a conexão entre uma graduação na área de Humanidades e postos de trabalho específicos é tão amortecida e incerta que tem pouco peso. Outras áreas são mais diretas. Os alunos de engenharia civil serão engenheiros civis quando se formarem. Os alunos de filosofia não fazem filosofia (a não ser que eles entrem na pós-graduação). Os alunos de psicologia tornam-se psicólogos. Já os alunos de Letras não se tornam letrólogos.

O que sobra, então? O fato de a maioria dos professores de Humanidades não saber a resposta a essa pergunta mostra exatamente o quanto as disciplinas perderam seu rumo. O que sobra é a mais importante e efetiva de todas as justificações: os conteúdos eles mesmos. Sim,

estamos de volta ao que de melhor já se pensou e disse – Antígona agonizando sobre o corpo do irmão, Harry Lime na roda-gigante, o último verso de “A narrow fellow in the grass”, a dialética do senhor e do escravo, e assim por diante. Meus colegas perderam a fé nessas pedras de toque, ou porque seria *mal-pensant* não perdê-la ou porque seus gostos embotaram e seu aprendizado se estreitou. Mas se numa recepção a novos alunos de pós-graduação e a suas famílias um historiador da arte projetasse *Washington crossing the Delaware* numa tela e iniciasse uma análise viva e bem informada – sem jargão nem teoria; sem política; apenas apreciação atenta do objeto –, os pais ficariam tão hipnotizados quanto os alunos. Se uma estudante de segundo ano dissesse a papai e mamãe nas férias que pretende se formar em Francês, eles revirariam os olhos, mas, se ela conversasse bem sobre a Corte de Luís XIV e recitasse com sotaque impecável dez versos de “La Jeune Parque”, eles a respeitariam.

Por que meus colegas pais afora não confiam no que têm é algo além do meu alcance, e por que eles acham

que pensamento crítico ou propaganda do seu trabalho baseada em tópicos de identidade irá seduzir outras pessoas é um mistério. Houve na Harper’s alguns anos atrás um ensaio petulante intitulado “Dehumanized: when math and science rule the school”, que reclamava da quantificação e da monetização da educação antes de elogiar o trabalho humanizador das Humanidades. Mas quando ele inicia anunciando que “a questão toda do ato de ler é forçar-nos a um encontro com o outro”, eu quero perguntar ao autor, Mark Slouka: “Você realmente acha que essa concepção vai atrair mais estudantes?” Seu instrutor ideal é um professor do Ensino Médio público que (em suas próprias palavras) visa a “deslocar o espírito complacente” por meio de exemplos como o Papai Noel e a mentira. “Ter de tratar o Papai Noel como uma mentira sistemática”, diz o professor, “ainda que possamos argumentar em favor dessa necessidade, incomoda a muitos alunos”. Será que a experiência de “incômodo” os traria de volta?

Nossa única vantagem é a inspiração. Apelos ao sucesso e à carreira, à bondade e à empatia, não funcionam.



A grandeza e a beleza, a agudeza e a profundidade da nossa matéria de estudo se afundaram numa areia movediça de exercício profissional

Apenas a centelha do desejo dará certo. Temos o conteúdo, o material – não Stephen King, ou um ensaio sobre “*torture porn*” [tortura explícita, “pornô” de tortura], ou o jogo de *video game* *The Sims*, que o professor utiliza e que Slouka aprova, e não Harry Potter, que o catedrático de Inglês da Universidade de Stanford defende num relato sobre o número decrescente de matrículas no seu departamento, mas Aquiles e Heitor, Madame Butterfly –, e deveríamos estimá-lo e amá-lo o suficiente para fazer os alunos acharem que temos um tesouro a ser compartilhado. A virada para os produtos da cultura jovem é anunciada como uma tática lógica relevante, “chegando-se aos alunos onde eles estão” (como se diz na faculdade da educação), mas na verdade é um sinal de fracasso. Os professores não são suficientemente nem instruídos nem carismáticos para fazer que a poesia de Wordsworth afete seus pupilos, e então escolhem artefatos da cultura jovem que já os afetem, dão a eles uma visada crítica e se parabenizam por assim ter feito.

Não temos uma crise das Humanidades. Temos um problema de pessoal. O politicamente correto transformou professores de Humanidades em resmungões. O pensamento crítico matou a alegria e a inspiração. A teoria substituiu a honra, o amor e a fé pelo “outro” e pela “identidade de gênero”. Não se trata de um colapso ideológico. Trata-se de uma condição profissional. Ambiciosos professores jovens não são preparados para cativar adolescentes de dezenove

anos. São treinados para impressionar professores efetivos de cinquenta anos. Se as Humanidades pretendem sobreviver como algo além de uma atividade de boutique num recanto do *campus*, elas precisam mudar.

O vagão de trem de Einstein é, de fato, um bom modelo, mas não no sentido em que meus colegas pensam. Sim, o seu cenário demonstra a importância da imaginação para o raciocínio científico, mas não é um endosso das Humanidades contra as ciências. É um exemplo de como tornar a apresentação de um assunto abstrato aguda e estimulante. As ciências talvez precisem mais desse ingrediente, mas assim também as Humanidades. Assisti a centenas de conferências e palestras ao longo dos anos, e o apresentador típico era tenso, pesado, previsível e sem senso de humor (salvo em alguma eventual piada sobre a pouca inteligência de estudantes, administradores ou conservadores). Quando a minha vez de subir ao palco chegou, eu assumi esse mesmo personagem monótono. A grandeza e a beleza, a agudeza e a profundidade da nossa matéria de estudo se afundaram numa areia movediça de exercício profissional. Se não removermos o filtro teórico e político da sala de aula, se não permitirmos aos alunos de dezenove anos um arrebatamento inicial, se não ajudarmos as grandes obras a falar por si mesmas e não mostrarmos a nossos adolescentes um universo mais rico, mais inteligente e mais prazeroso do que a cultura jovem que eles habitam, o declínio continuará. ❧