

História e Formação Humana

Rafael de Oliveira*

Fabiano, você é um homem, exclamou em voz alta.

Conteve-se, notou que os meninos estavam perto, com certeza iam admirar-se ouvindo-o falar só. E pensando bem, ele não era homem: era apenas um cabra ocupado em guardar coisas dos outros. Vermelho, queimado, tinha os olhos azuis, a barba e os cabelos ruivos; mas como vivia em terra alheia, cuidava de animais alheios, descobria-se, encobria-se na presença dos brancos, julgava-se cabra.

Olhou em torno, com receio de que, fora os meninos, alguém tivesse percebido a frase imprudente. Corrigiu-a, murmurando:

- Você é um bicho, Fabiano.¹

Primeiras palavras

Em *Vidas Secas* Graciliano Ramos nos convida a acompanhar a trajetória de Fabiano e sua família, nos conduz por uma história circular, que começa e termina da mesma maneira: com seus protagonistas migrando, fugindo da seca e da miséria. Somos conduzidos também pelos movimentos da consciência de Fabiano, pelas idas e vindas de um pensar que se move dentro dos limites no qual vive o personagem. Observamos como cada pensamento de Fabiano que parece se voltar contra a opressão da qual é vítima acaba por conformar-se antes mesmo de se transformar em ação, assim como sua vida, seu pensamento parece mover-se em círculos, salta em alguns rompantes de rebeldia para logo em seguida acomodar-se nos limites da própria existência. A obra transcorre nesta dialética onde os acontecimentos são narrados a partir da consciência de Fabiano, onde a dureza da história vivida se revela na dureza da história pensada.

A obra de Graciliano desperta seus leitores para o que parece ser o peso da história sobre os ombros do protagonista: seria ele capaz de romper o círculo vicioso de sua trajetória? Se os momentos nos quais a dureza da vida parecia impulsionar Fabiano para a ação contra a ordem instituída eram sempre obstaculizados por conclusões conformistas, nas quais a reflexão sobre a sua própria história o conduzia à conclusão de que o seu lugar era precisamente aquele no qual se encontrava; se a conclusão a que ele chegava depois de pensar em sua trajetória de vida era de que ele é um bicho e não um homem, teria o estudo da história algum papel na emancipação do homem?

Saindo da literatura para a vida real acredito que todo professor de história da rede básica já deve ter se confrontado com algum questionamento parecido com este: “*professor por que a gente precisa estudar história?*”. Na minha experiência docente esta questão apareceu já na primeira vez que entrei em sala de aula, ainda no estágio curricular: “*professor, por que eu preciso ficar aqui estudando história?*”, me perguntou uma aluna da sétima série da Escola Pedro Schneider, o “Pedrinho” em São Leopoldo. Acredito que a discussão sobre o papel do estudo de história é central para a prática docente, porém, infelizmente, ela é muito rara nos cursos de graduação da nossa área. Embora a maioria dos cursos de história forme professores, o que temos visto é um progressivo esvaziamento da dimensão pedagógica nestes cursos, cada vez mais espremidos diante da necessidade de diminuir o tempo de formação de seus educandos.

Pretendo no presente artigo discutir este problema, isto é, a dimensão pedagógica da história – qual o papel do estudo de história na formação humana? Como a percepção acerca da história vivida participa da construção dos homens e qual o seu papel na inserção crítica deles no mundo? De que forma a reflexão crítica acerca da própria história pode ser articulada com o conhecimento da história do mundo?

Para dar conta de tal objetivo organizei o texto em dois momentos. No primeiro busco esclarecer o que entendo por *formação dos homens*, pela sua constituição. Neste momento pretendo pensar o lugar da história, entendida enquanto sucessão de gerações ao longo do tempo, na formação do ser humano. Conforme a concepção aqui defendida a formação do humano, tanto enquanto realidade material, quanto enquanto consciência acerca desta realidade, é um processo essencialmente histórico, tenham ou não os sujeitos consciência deste fato.

Depois disto, no segundo momento, passarei ao debate sobre o estudo da história e seu lugar na formação dos sujeitos, isto é, o lugar que a percepção sobre a própria história, bem como sobre a história da sociedade na qual se insere, tem na formação dos sujeitos. Portanto este texto não está preso ao currículo formal, ao ensino de história no sentido de transmissão de saberes já sistematizados e previamente definidos. Minha atenção prioritária está centrada na reflexão crítica dos sujeitos sobre a história. Isto, evidentemente, não significa negar a importância do conhecimento sistematizado que

*Professor de História e Sociologia na Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira. Mestrando em Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

¹RAMOS, Graciliano. *Vidas Secas*. Rio de Janeiro: Record, 1996, p.18.

compõe o currículo escolar, mas ao contrário, realizar um esforço no sentido de pensar a articulação entre o conhecimento instituído e a produção de um novo conhecimento, ou como recomenda Paulo Freire², criar um *ciclo gnosiológico* onde a percepção sobre o conhecimento existente não é dicotomizada da produção de novos conhecimentos.

A produção dos homens e de sua história, ou sobre como os homens se formam ao produzir a sua história...

Como se formam os homens e qual a relação entre sua formação e o devir histórico? Estas questões são pressupostos para o debate sobre o papel do estudo da história na formação humana, iniciarei a discussão por elas.

Conforme Marx e Engels³ o primeiro pressuposto da existência da história humana é a existência de seres humanos vivos. Esta constatação, que pode parecer evidente e até mesmo supérflua, é necessária como ponto de partida desta exposição porque vivemos em um período no qual as concepções idealistas, que colocam a “consciência” dos sujeitos como um *apriori* de sua constituição bem como de todo esforço educativo, tem sido hegemônicas no debate pedagógico. Ao contrário das correntes idealistas e seguindo as trilhas do materialismo dialético, compreendo que aquilo que os homens são coincide com aquilo produzem, ou melhor, com a forma como produzem:

Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião ou por tudo o que se queira. No entanto, eles próprios começam a se distinguir dos animais logo que começam a produzir seus meios de existência, e esse salto é condicionado por sua constituição corporal. Ao produzirem seus meios de existência, os homens produzem, indiretamente, sua própria vida material.⁴

Portanto, cabe ao trabalho entendido como a atividade pela qual os homens modificam o mundo ao seu redor e produzem suas condições de existência, um papel central na sua formação. O trabalho é a forma de manifestação da vida dos seres humanos no sentido de que o homem se torna homem pelo trabalho, se diferencia dos animais porque tem a capacidade de transformar o mundo ao seu redor conforme suas necessidades de existência e não apenas responder aos estímulos do mundo, como fazem os animais.

Não se trata aqui de negar a consciência enquanto parte do homem, mas de assinalar que o próprio homem é o produtor de sua consciência. Que ele só pode produzir uma consciência estando no mundo, em sua relação com o mundo e não de forma abstrata. Os homens que produzem sua consciência são os homens reais, são os homens da forma como vivem, como agem.

“A consciência nunca pode ser outra coisa que o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo de vida real.”⁵ A formação dos sujeitos se dá em primeiro lugar pelo trabalho, pela sua atividade, as ideias que forma a respeito do mundo e de si próprio apenas ganham sentido em relação a esta atividade.

Em *A ideologia alemã*, Marx e Engels distinguem alguns momentos pelos quais os homens produzem sua existência, e ao fazê-lo produzem sua própria história, independente de terem consciência deste fato. O primeiro momento é o da produção dos meios que garantem a satisfação de suas necessidades vitais, este é o primeiro fato histórico. O segundo fato é que satisfeita esta necessidade, o instrumento utilizado para esta satisfação cria uma nova necessidade, a necessidade de sua reprodução, de forma que os homens criam suas próprias necessidades ao criarem suas próprias condições de existência. Outro elemento é que para os homens produzirem e reproduzirem sua existência eles precisam se relacionar com outros seres humanos, ou seja, desde o princípio da história o homem é um ser social, que precisa estabelecer relações sociais.

Marx e Engels ressaltam que:

(...) esses três aspectos da atividade social não devem ser considerados como três fases distintas, mas somente como três aspectos ou, escrevendo de modo direto aos alemães, como três momentos coexistentes desde as origens da história e desde os primeiros homens, e que ainda hoje se manifesta na história. A produção da vida (...) nos aparece a partir de agora como dupla relação: de um lado como relação natural, de outro, como relação social – social no sentido em que se compreende por isso a cooperação de vários indivíduos, em quaisquer condições, modo e finalidade.⁶

Somente depois de ter examinado estes aspectos da realidade humana, da produção de sua história, “os aspectos das relações históricas originárias”⁷, é que os autores apresentam a “consciência”. Ela só faz sentido no interior do conjunto de relações sociais que dão vida ao homem, é por isso que a forma originária de consciência é para eles a linguagem, que chamam de “consciência real”, no sentido de que existe também para os outros homens, e é necessária para o estabelecimento das relações sociais que produzem a vida. Assim “a linguagem surge como consciência da incompletude, da necessidade de intercâmbios com os outros homens.”⁸

Portanto, a expressão “consciência” ao longo deste texto deve ser compreendida como um produto deste contexto mais amplo no qual os homens a partir do trabalho transformam o mundo ao seu redor e ao fazê-lo transformam também a si próprios, tanto do ponto de vista orgânico quanto do ponto de vista de suas ideias, de seu modo de pensar. O ensino de história enquanto parte

²FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

³MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martin Claret, 2006.

⁴Ibidem, p.44.

⁵Ibidem, p.51.

⁶Ibidem, p.55.

⁷Ibidem, p.56.

⁸Ibidem, p.56.

da formação de uma consciência dos sujeitos sobre o mundo no qual se inserem não pode ser entendido como algo dissociado do contexto no qual os educandos formam a sua consciência, isto é, do mundo material e da atividade prática destes sujeitos no mundo.

A história, enquanto devir histórico, atividade de homens e mulheres no tempo, é parte da constituição dos seres humanos, ela compõe a sua formação independente da consciência que eles possam ter sobre este fato. Isto porque cada geração transmite às gerações seguintes determinadas formas de produção da vida, determinadas relações de produção, e ao transmiti-las prescreve às gerações seguintes “*suas próprias condições de existência e lhe imprime um determinado desenvolvimento, um caráter particular.*”⁹

Polemizando com Feuerbach e seu materialismo vulgar, incapaz de reconhecer a historicidade da própria matéria e, portanto dos próprios homens que se formam na relação com o mundo material, Marx e Engels deixam claro sua concepção da história como parte integrante da formação humana: para eles é o trabalho, a criação material contínua dos homens, que ao transformar o mundo, constitui:

(...) a base de todo mundo sensível tal como agora existe, a tal ponto que, se fosse interrompida até mesmo por um ano apenas, Feuerbach não só encontraria uma enorme transformação no mundo natural, como logo lamentaria a perda de todo mundo humano e de sua própria capacidade de percepção e também de sua própria existência.¹⁰

O homem se forma pelo trabalho, entendido como a atividade real dos sujeitos por meio da qual transformam a natureza e produzem sua existência. Em relação direta com esta atividade forma-se a sua consciência, sendo que a forma desta consciência estará condicionada pela forma do trabalho que estes realizam. Existem ao menos duas grandes variações no uso desta categoria pelos pais do materialismo dialético; o trabalho enquanto atividade subordinada a outrem, no interior da sociedade de classes; e o trabalho livre, autodeterminado, que tem lugar nas sociedades não classistas.

Vejam os sentido que o trabalho pode adquirir em sua relação com a formação da consciência dos sujeitos nestas duas formas básicas de realização, seguindo o pedagogo italiano Mario Manacorda¹¹. Para este autor a primeira utilização da expressão *trabalho* em Marx é negativa. Diz respeito ao trabalho na sociedade de classes, resultante da apropriação privada das riquezas e dos meios de produção, que resulta na alienação do trabalhador e na formação de uma consciência 'mutilada', 'fragmentada'. É o trabalho dividido que encontra sua máxima expressão na divisão entre trabalho manual e intelectual, núcleo da formação unilateral dos homens que a pedagogia marxiana pretende superar. De outro

lado temos o trabalho enquanto possibilidade de emancipação, atividade real do sujeito que se liberta das determinações do capital e projeta sua atividade como obra consciente de transformação do mundo e de si próprio, ou dito de outra forma, transformação da natureza e da consciência. Atividade positiva, isto é, direcionada e autoconsciente, é o trabalho na futura sociedade comunista.

O contexto histórico no qual estou analisando a formação humana é o contexto de domínio do capital, que subordina o trabalho as suas necessidades convertendo-o em trabalho alienado, no qual os homens cumprem determinações impostas de fora. É, portanto, o trabalho na primeira acepção, como atividade sobre a qual o trabalhador não estabelece os objetivos, nem tampouco o modo de realização. Na forma historicamente determinada de trabalho à qual estamos submetidos hoje (o capitalismo) o produto do próprio trabalho não pertence ao seu produtor, este só pode usufruir do resultado de sua atividade através das mediações do capital. Articula-se a esta realidade o conceito de alienação, que uma vez efetivada no campo material se reproduz enquanto alienação da consciência. Vejamos como Marx em seus manuscritos de juventude definia tal alienação:

Em primeiro lugar, o trabalho é exterior ao trabalhador, ou seja, não pertence a sua característica; portanto, ele não se afirma no trabalho, mas nega-se a si mesmo, não se sente bem, mas infeliz, não desenvolve livremente as energias físicas e mentais, mas esgota-se fisicamente e arruína o espírito.¹²

Lembro-me de Fabiano que se considera bicho porque cuida das coisas dos outros, das terras dos outros, dos animais dos outros. O capitalismo promove uma inversão. Aquela esfera da vida pela qual o homem se faz homem, pela qual o ser humano se produz enquanto tal, aparece na sociedade contemporânea como o lócus de sua negação. “*Por conseguinte, o trabalhador só se sente em si fora do trabalho, enquanto no trabalho se sente fora de si.*”¹³

Sendo assim, na sociedade de classes, o trabalho só pode adquirir um papel positivo na formação dos homens se for tomado de forma crítica, como realidade geradora de uma negação acerca do atual estado das coisas. Como nos diz Freire¹⁴ para que se engajem em sua libertação é necessário que os trabalhadores comecem por negar o atual estado de coisas, para que possam reconstruir as suas vidas precisam se reconhecer enquanto sujeitos oprimidos, assim a “*luta por esta reconstrução começa no auto-reconhecimento de homens destruídos.*”¹⁵ Acredito que este é o espaço da intervenção educativa, pois se abandonado à própria sorte a tendência é que o pensamento colado à realidade da vida

⁹Ibidem, p.66.

¹⁰Ibidem, p.75-76.

¹¹MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo: Cortez, 1986.

¹²MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Martin Claret, 2001.

¹³Ibidem, p.114.

¹⁴FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

¹⁵Ibidem, p.63.

conduza o trabalhador à negação de sua própria humanidade, ao pensamento prescrito de que nos fala Freire, onde o oprimido reproduz o pensar do opressor. Graciliano ilustra muito bem este processo pela boca do seu protagonista – “*Você é um bicho, Fabiano*”.¹⁶

Se me fiz entender, a visão materialista dialética da história não nega aos homens uma consciência, nem tampouco o papel desta no processo de sua libertação. A questão é que a consciência crítica não pode ser gerada de forma alheia à atividade prática dos indivíduos, mas somente a partir dela. A percepção da própria história é parte do conhecimento desta realidade, nos termos de Paulo Freire entendo que estudar a própria história é um passo do sujeito que deixa de estar *imerso* na realidade e pode *emergir* dela, enxergando criticamente sua condição de vida. O pensar só faz sentido quando é pensar em relação ao mundo, *com* o mundo, do contrário vira subjetivismo, postura diletante, intelectualismo.

O papel do estudo da história, ou sobre como a reflexão sobre a história vivida participa da formação dos sujeitos...

A partir destes pressupostos posso avançar para o segundo momento deste texto, isto é, o debate específico acerca do estudo da história na formação humana. Para isso vou tomar o conceito de “*tempo historicamente significativo*”, conforme formulado por István Mészáros¹⁷. O filósofo húngaro refere-se desta forma ao tempo de vida do ser humano no qual ele está liberto das tarefas necessárias à reprodução imediata da sua existência, o tempo do qual ele pode dispor livremente fazendo escolhas genuínas, isto é, que não são impostas pelas suas necessidades de sobrevivência. Este tempo aparece em Mészáros como o território do “planejar”, o tempo no qual os homens se concebem enquanto sujeitos de sua própria história, pois podem “planejar” sua atividade, conceber a sua vida como um “projeto”. O tempo no qual o homem dá significado a sua vida, imprime-lhe um sentido.

No entanto este tempo significativo nunca é apenas tempo do indivíduo, pois conforme a discussão feita acima o próprio indivíduo não é mais do que o acúmulo do processo histórico pelo qual se formou. Ao tempo do indivíduo, Mészáros opõe dialeticamente o tempo da humanidade. Só é possível aos indivíduos libertarem-se das determinações imediatas porque se apropriam do trabalho realizado pelas gerações passadas, entram em contato, através de sua atividade prática e das relações sociais que lhes dá suporte, com a produção das gerações que lhes antecederam. Tem desta forma a base material para criar a consciência acerca de um tempo mais abrangente, não apenas o tempo de sua vida, mas o tempo da sociedade na qual estão inseridos.

O problema historicamente colocado à nossa geração é que este trabalho acumulado pelas diversas gerações que nos antecederam, e que deveria nos dar a

base material para libertar-nos das imposições da natureza, que deveria nos gerar tempo historicamente significativo, apresenta-se sob a forma de capital, isto é, de trabalho alienado, trabalho roubado dos indivíduos, que ao invés de proporcionar tempo livre ao trabalhador suga o seu tempo de vida, rouba-lhe as energias assim como os produtos de seu trabalho.

Portanto, uma das conquistas mais importantes da humanidade está na forma do tempo livre potencialmente emancipatório, incorporado no trabalho excedente produtivamente crescente da sociedade, condição e tesouro promissor de todo avanço futuro, se libertado de seu invólucro capitalista. Essa conquista, no entanto, foi forçada a vestir a camisa-de-força fundamentalmente sufocante da mais-valia (...).¹⁸

Encontramo-nos em um momento no qual o tempo dos indivíduos é completamente sugado pelo capital, seja no trabalho, seja no lazer, o *tempo significativo* ao qual o homem pode dar sentido livremente é expurgado do horizonte. Disso resulta o que Mészáros chama de perda de consciência do tempo histórico, isto é, o fazer história no sentido de um projeto dos homens para o seu futuro, de um planejar a sua atividade, é completamente sufocado pela expansão capitalista, algo que no campo da investigação histórica tem sua expressão melhor acabada na avalanche intelectual pós-moderna, para quem a história é de tal forma repleta de bifurcações e fragmentações que não pode o homem, de seu interior, projetar um caminho, uma direção, pois não é possível dar sentido a algo que, em si mesmo, não tem sentido. A realidade se torna um dado naturalizado, contra qual os homens nada podem fazer.

Para a discussão do papel do estudo de História na formação humana, vou aproximar a noção de *tempo historicamente significativo* formulada por Mészáros da caracterização de Paulo Freire¹⁹ acerca dos seres humanos como seres vocacionados para *ser mais*. Para o educador pernambucano o homem se define pela sua disposição de *ser mais* do que no presente é, ou seja, se define por projetar a sua transformação, por se construir enquanto homem através de um projeto de devir. Por isso ele diz que aquele que bloqueia este impulso para o *ser mais*, aquele que bloqueia a ação humana de se autoprojetar, é o desumanizador, o opressor. Nos dias de hoje negar ao homem o ser mais é roubar-lhe o seu tempo historicamente significativo, e quem faz isso é o capital em sua ânsia por apropriar-se de todas as esferas, de todos os momentos da vida humana. Vejamos como Freire liga a sua caracterização do ser humano à tarefa educativa:

Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não históricos, os homens se sabem inacabados. Têm consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que

¹⁶RAMOS, Graciliano, op. cit., p.18.

¹⁷MÉSZÁROS, István. *O desafio e o fardo do tempo histórico*. São Paulo: Boitempo, 2007.

¹⁸Ibidem, p.43.

¹⁹FREIRE, *Pedagogia do Oprimido*, op. cit.

dela têm. Daí que seja a educação um que fazer permanente.²⁰

Acredito que o papel do ensino de história na formação humana é precisamente o de trazer esta inconclusão à tona. Situar um sujeito historicamente é situar-lhe diante do seu próprio processo de formação, no caminho pelo qual ele está se tornando aquilo que é. A educação do capital busca por todos os meios negar ao homem o papel de criador da história, o constrói como alguém que não pode fugir das determinações do mundo, que não pode situar sua vida em um projeto de devir histórico porque é apenas produto deste devir, mas em momento algum seu criador. Contra uma educação como esta e transformando o estudo da história em um instrumento de crítica, é preciso afirmar a compreensão marxista de que as determinações são construídas pela ação dos próprios homens ao longo do tempo, e como tal podem ser reconstruídas pelos homens no tempo, é preciso desnaturalizar àquilo que os ideólogos do capital estão naturalizando. “Levantou-se e caminhou atrás do amarelo, que era autoridade e mandava. Fabiano sempre havia obedecido. Tinha muque e substância, mas pensava pouco, desejava pouco e obedecia”.²¹

Quando é atacado pelo soldado, a quem chama de “aquele amarelo”, Fabiano novamente pensa em se rebelar, tem condições para isso, tem força, ou “muque”, mas novamente estanca diante da naturalização da sua história, sempre foi assim, o soldado é autoridade e manda, ele é “cabra” e obedece.

Eric Hobsbawm²² nos ajuda a pensar o papel do estudo da história na desnaturalização da própria história, na formação de sujeitos politicamente atuantes. Para ele, nos tempos atuais, caracterizados por uma permanente apologia do progresso e da modernização, onde os homens parecem impotentes diante da transformação do mundo e de suas próprias vidas, o passado não pode ser tomado como um conjunto de pontos de referência imutáveis, “mas como um processo de tornar-se presente. Diante da realidade avassaladora da mudança, até mesmo o pensamento conservador se torna historicista.”²³ Como argumenta o historiador inglês, a diferença é que enquanto o pensamento conservador se torna historicista para afirmar que o homem nada pode diante das transformações do mundo, o pensamento crítico combate esta visão da história como um dado de legitimação do tempo presente e afirma o seu estudo como uma “ferramenta” de análise, como um instrumento para lidar com a mudança, tornar-se protagonista das mudanças, e não simplesmente ser conduzido por elas.

Ora, como nos disse Freire²⁴ os homens se reconhecem enquanto homens *com* o mundo exatamente por terem a capacidade de separar o seu ser da sua ação,

capacidade, portanto, de refletir sobre suas ações para poder projetá-las. É exatamente quando se percebe como ser no mundo que o homem pode se perceber enquanto problema, enquanto realidade sobre a qual pode agir. A história pode ser geradora desta percepção na medida em que desnaturaliza o homem e sua existência. Entendo que a prática educativa em história está ligada ao processo que Freire chama de *leitura do mundo* pelo qual os homens podem observar criticamente a formação da realidade onde vivem e a partir desta leitura fazerem-se projeto. Assim compreendido o estudo da história é o momento de reflexão dos educandos sobre *sua* história. Um espaço que lhes permite articular o seu tempo histórico com o tempo histórico da humanidade, tornar-se consciente desta dialética e recuperar a capacidade de projetar o seu devir histórico, planejar o seu futuro, ou nas palavras de Mészáros, recuperar o *tempo historicamente significativo* roubado pelo capital.

O ensino de história participa da formação dos sujeitos porque os posiciona em relação ao devir histórico, como diz Roseli Caldart²⁵ enraíza os sujeitos na medida em que os liga a uma trajetória coletiva que começa muito antes do tempo presente e se projeta para além, como desejo de construção do novo, do futuro. É neste sentido que ela elege a história como uma das matrizes pedagógicas do Movimento Sem Terra:

Enxergar cada ação ou situação particular em um movimento contínuo (ou descontínuo) entre passado, presente e futuro, e compreendê-lo em suas relações e como parte de uma totalidade maior é uma das dimensões fundamentais da formação de sujeitos. É esse o olhar que ajuda a valorizar e ao mesmo tempo relativizar cada detalhe do dia-a-dia, cada pequena conquista ou derrota, mantendo claro o horizonte em que se referênciam para seguir lutando.²⁶

Portanto, ensinar história é compor o quadro da atualidade onde vive o educando, posicionar este educando dentro de uma coletividade, ou como diz Caldart, enraizá-lo. Mas qual é esta coletividade a qual o ensino da história deve ligar o educando? Entendo que para aquele que pretende mudar o mundo esta coletividade só pode ser a classe. Formar sujeitos críticos é formar sujeitos que se engajem em uma luta de caráter classista, caso contrário não teremos ainda ultrapassado o caráter intelectualista, abstrato da crítica. A crítica sem ação se evapora em subjetivismo. Entro agora na última parte deste texto, na qual busco vincular o estudo da história com a identificação dos sujeitos a uma classe social, com seu auto-reconhecimento enquanto membros de uma classe.

Este objetivo está ligado à integração dialética entre ação e reflexão, pois se por um lado é na ação política da classe que está o veículo principal de transformação do mundo, também é verdadeiro que a classe não se torna classe para si, sujeito coletivo de transformação da história, sem a formação de uma consciência sobre si mesma e sobre seus objetivos.

²⁰Ibidem, p.84.

²¹RAMOS, op. cit., p.27.

²²HOBBSAWM, Eric. *Sobre História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

²³Ibidem, p.30.

²⁴FREIRE, *Pedagogia do Oprimido*, op. cit.

²⁵CALDART, Roseli. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

²⁶Ibidem, p.374-75.

Thompson²⁷ em polêmica com as interpretações estruturalistas do marxismo, que acabavam por retirar dos homens e de sua consciência qualquer papel protagonista na história, nos proporciona através do conceito de *experiência* uma chave importante para a compreensão da dialética entre ação e reflexão, matéria e consciência, no processo de formação das classes sociais:

Os homens e mulheres também retornam como sujeitos, dentro deste termo – não como sujeitos autônomos, “indivíduos livres”, mas como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida tratam essa experiência em sua consciência e sua cultura das mais complexas maneiras (sim, relativamente autônomas) e em seguida (muitas vezes, mas nem sempre, através das estruturas de classe resultantes) agem, por sua vez, sobre sua situação determinada.²⁸

Dado que os homens não são simples produtos das circunstâncias históricas, mas também seus produtores, não são simples reflexos das condições exteriores, mas antes produtores destas mesmas condições, o problema da sua subjetividade, da visão do mundo que constroem, se torna importante. A classe é inseparável de sua consciência, forma-se a partir de uma reelaboração dos sujeitos acerca dos modos como vivem suas relações sociais. Esta reelaboração é feita a partir da cultura e das expectativas a estes sujeitos transmitidas, bem como de sua maneira peculiar de equacioná-las com a realidade social. Assim entendida uma classe “*não pode existir sem um tipo qualquer de consciência de si mesma. De outro modo, não é, ou não é ainda, uma classe.*”²⁹

Se a história, enquanto história vivida e enquanto história herdada das gerações passadas, é componente central da formação humana, posso afirmar que a reflexão sobre esta história é parte central da consciência que os sujeitos formam sobre o mundo. É lugar privilegiado para o retrabalhar da experiência vivida do qual nos fala Thompson. Entendo que o estudo da história pode ser um elemento da identificação dos sujeitos enquanto parte de determinada classe, enquanto processo de reconhecer-se no interior de determinada coletividade. Claro está que o estudo da história por si só não basta para o posicionamento dos sujeitos no interior da classe. A definição de uma categoria de sujeitos enquanto classe social está necessariamente ligada à atuação política deste grupo, a sua ação para transformar a realidade. Não basta, portanto, que os homens se compreendam enquanto parte de uma classe, é necessário que atuem de forma classista.

Pensando o ensino da história desta forma e com estes objetivos, posso concluir com a advertência de Pistrak³⁰ sobre a insuficiência de simplesmente estudar a

realidade atual, pois toda escola, dizia ele, estuda a realidade atual, - em uma concepção de educação que objetiva a emancipação dos seres humanos é preciso *posicionar* os educandos diante da realidade atual. O ensino de história não serve apenas para pintar o quadro da realidade atual diante do educando, mas para posicionar o educando no interior deste quadro na medida em que ele mesmo é chamado a participar da construção do cenário, pois é a partir desta ação que ele vai construindo sua consciência sobre o mundo. Como qualquer prática educativa o ensino de história não pode apenas *partir* da experiência de vida dos educandos, mas constantemente *voltar* a ela, pois seu significado é precisamente o de desvelar esta experiência de vida. Fazer história a partir da experiência do educando significa perguntar constantemente a ele qual é a *sua* história, a que grupo pertence, quem são os sujeitos ao lado dos quais caminha. Aprender história é saber responder sobre o seu papel na história, portanto é algo inseparável do questionamento sobre como agem os sujeitos em questão.

A história é uma das dimensões do processo educativo onde de forma mais clara podemos nos perceber como produtores de nossa vida, como produtores de nós mesmos, e desta forma ela pode contribuir para a formação de sujeitos críticos, com capacidade de tomar a própria história nas mãos. Mas ela é apenas parte, e só pode cumprir este papel se inserida em um contexto no qual a reflexão sobre o mundo seja acompanhada pela ação de transformar o mundo, isto é – no interior de uma práxis libertadora.

Articulado ao trabalho, entendido como a ação dos homens que transforma o mundo, o estudo da história não pode ser uma atividade puramente intelectual, descolada da realidade empírica dos sujeitos, ao contrário, uma história crítica é uma história que movimenta os sujeitos para uma ação crítica, para uma transformação crítica do mundo.

Últimas palavras...

Não me julgo em condições de responder de forma definitiva aos meus educandos qual o sentido de estudar história. Primeiro por conta da minha breve caminhada como educador, algo que me previne contra respostas definitivas, que me aconselha a procurar sempre mais um tempo pelas repostas. Segundo por estruturar minha prática educativa a partir do método do materialismo dialético para o qual não existem verdades definitivas, pois todas as respostas são históricas. Mas principalmente, não posso responder de forma definitiva esta questão porque a resposta definitiva não pode ser puramente verbal, ela é antes de tudo prática. A ação de cada sujeito no mundo é o que responde para quem lhe serve estudar história, e neste sentido a resposta teórica estará sempre correndo atrás da prática.

Por hora, como conclusão provisória, posso dizer que entendo a reflexão histórica como condição para

²⁷ THOMPSON, Edward Palmer. *A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

²⁸ *Ibidem*, p. 182.

²⁹ THOMPSON, Edward Palmer. *A peculiaridade dos ingleses e outros artigos*. Campinas: Editora da IFCH/UNICAMP, 1998. p. 105.

³⁰ PISTRAK. *Fundamentos da escola do trabalho*. São Paulo: Expressão popular, 2000.

transformação consciente da prática histórica. O ensino de história só faz sentido quando fornece elementos para que o estudante construa uma percepção crítica do meio em que vive, para nele agir com criticidade e autoconsciência.

Em contraposição a história conformista disseminada pela ideologia pós-moderna, acredito que o ensino de história na perspectiva do materialismo dialético deve conduzir o estudante ao trabalho de reconstrução do seu passado, e desta forma criar condições para que ele possa projetar a transformação da sua própria vida, isto é, despertá-lo para seu papel de sujeito criador da história.

Artigo recebido em 28.9.2011

Aprovado em 15.2.2012