

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO

**A moral da história: como se  
fabrica um cidadão**

**Porto Alegre RS, 1998.**

**Nilton Mullet Pereira**

**A moral da história: como se  
fabrica um cidadão**

**Dissertação apresentada ao Programa de Pós-  
Graduação em Educação, da Universidade Federal  
do Rio Grande do Sul, no segundo semestre de 1998.**

**Orientador: Professor Dr. Tomaz Tadeu  
da Silva**

**Porto Alegre RS, 1998.**

R# 12,30  
31.05.99

Reg. : 31366  
Obra : 14540  
14.6.99

**Dedico este texto**

**à grande família -  
aos grandes sonhos sempre  
compartilhados - que na alegria  
de viver e de conviver fez  
atenuar as agruras do passado  
e do presente.**

Muitas pessoas contribuíram para a realização deste trabalho. Na solidão, espelhada na tela do meu computador, talvez não fosse possível realizar este engenho.

### **Agradeço**

ao professor Tomaz, orientador sempre rigoroso e exigente;

ao maravilhoso grupo de orientação, que com muito empenho e dedicação leu atentamente todos os meus textos - Berto, Lizete, Sandra, Carla, Andréia, Gelsa, Mauro, Felipe, Manuela, Ruth, Ana, Alfredo, Fabrício e Cláudia;

à professora Sonia Ogiba, que me incentivou nos caminhos da educação;

a esta faculdade, que se confunde com o meu próprio lar;  
aos amigos e às amigas do Colégio Israelita, particularmente à Ana Márcia, pelo interesse e rigor na correção e pelas "dicas" de ordem literária;

aos alunos e às alunas da escola Moura e Cunha, que suportaram minhas falhas e minhas faltas;

à Luciana, pela paciência, pelo amor e pelo carinho.

**Que a vida lhes seja bastante generosa.**

**Eu não tenho filosofia: tenho sentidos...  
Se falo na Natureza não é porque saiba o que ela é,  
Mas porque a amo, e amo-a por isso,  
Mas porque quem ama nunca sabe o que ama  
Nem sabe por que ama, nem o que é amar...**

**Amar é a eterna inocência,  
E a única inocência não pensar...**

**Alberto Caeiro - Fernando Pessoa**

**DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO (CIP)**  
**BIBLIOTECA SETORIAL DE EDUCAÇÃO DA UFRGS, Porto Alegre, BR-RS**

P436m Pereira, Nilton Mullet

A moral da história : como se fabrica um cidadão / Nilton Mullet  
Pereira. - Porto Alegre : UFRGS, 1998.

f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande  
do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em  
Educação.

1.Ensino e aprendizagem. 2.História - Ensino fundamental. 3.His-  
tória - Ensino médio. 4.Análise do discurso. 5.Marxismo. 6.Cidada-  
nia. 7.Foucault, Michel. I.Título.

CDU 93:37  
801.73

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>09</b>
O objeto no espelho .....	12
<b>CAPÍTULO 1</b>	
<b>A PERSPECTIVA FOUCAULTIANA .....</b>	<b>20</b>
Foucault, a História e o discurso .....	27
O enunciado .....	41
Constituição do eu moral .....	47
<b>CAPÍTULO 2</b>	
<b>DESCRIÇÃO DO JOGO .....</b>	<b>59</b>
Disciplina .....	59
O jogo das estratégias .....	63
Os duplos .....	67
Agência .....	72
Verdade .....	80
Estrutura e Progresso .....	83
Deslocamento epistemológico .....	84
Escrita da história: estrutura e totalidade .....	85
Determinação e mudança .....	89
<b>CAPÍTULO 3</b>	
<b>PODER E SUBJETIVIDADE .....</b>	<b>93</b>
O retorno à origem e a superação do empírico .....	93
Poder e sedução: a questão metodológica .....	100
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>109</b>
O espelho d' alma .....	109
Estratégias de vida para afastar a morte .....	113
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>120</b>

## RESUMO

Esta dissertação trata da vida e da morte. Uma vida fabricada nas malhas do discurso; uma vida cantada pelos acordes invisíveis do verbo; uma vida criada pelo olhar e pela palavra; enfim, uma vida que ao espelho se mostra e desvenda sua própria sujeição.

Este trabalho se ocupa, pois, do discurso – do discurso marxista no ensino de história; estuda as estratégias teóricas desse discurso como dispositivos de produção do sujeito-cidadão na escola. Tanto as declarações sobre a história elaboradas sob os auspícios do marxismo quanto a idéia de que o ensino de história é um dos espaços onde se desvelará a essência cidadã dos homens assumiram centralidade no interior da disciplina de História, justificando um estudo das diversas estratégias teóricas através das quais o discurso fabrica a alma do indivíduo.

Para realizar esta análise me utilizei da perspectiva teórica foucaultiana, assumindo, como ferramentas analíticas, as noções de discurso, poder e sujeito que Foucault deixou, suavemente, escapar ao longo de sua escritura. Essas noções foram utilizadas como perspectiva de leitura dos enunciados do discurso marxista, encontrados em publicações didáticas de história para o primeiro e segundo graus.

Poesia e ciência se misturam, nesta dissertação, para dar forma a análise de um objeto teórico que tem servido de instrumento para a elaboração de asserções de verdade acerca da história e para a constituição da subjetividade dos estudantes.

## ABSTRACT

This work is about life and death. A life built in the realm of the discourse; a life sung by the invisible chords of the verb; a life created by the sight and and by the word; at last, a life that in the mirror shows itself and reveals its own subjection.

This work, therefore, deals with the discourse – the marxist discourse in history teaching; it studies the theoretical techniques of this discourse as mechanisms of creation of the citizen-subject in school. Both declarations about history elaborated under the auspices of the marxism and the idea that history teaching is one of the places where the essence of the citizen-school will be disclosed have assumed a central place in the heart of the history subject, what justifies a study of the different techniques through which the discourse forms one's soul.

In order to accomplish this analysis, I have used Foucault's theoretical perspective, assuming, as analitic tools, the notions of discourse, power and subject, smoothly left by Foucault along his writings. These notions were used as reading perspectives of the statements of the marxist discourse, found in pedagogical publications of history in primary and secondary schools.

Poetry and science are mingled in this work to shape the analysis of a theoretical object that has been used as an instrument to elaborate assertions of truth about history and to constitute students subjectivity.

## INTRODUÇÃO

O nosso pensamento se remove em reflexões infundáveis, com o propósito de (des) mascarar as figuras que assumimos em cada momento da história, e nos propõe um sonho que é, ao mesmo tempo, um desejo de conjurar e finalizar o carnaval de máscaras em que se constitui nossa existência como humanos, em meio ao mundo das coisas empíricas. A razão dessa conjura – que é uma justa de nós mesmos contra nossas identidades empoeiradas, contra tudo aquilo de mundano e empírico que nos faz ser sempre máscara<sup>1</sup> e nunca nós mesmos – é o medo da morte, a necessidade de um prolongamento da vida e a negação da nossa finitude como humanos. Trata-se de um exercício de poder de nós sobre nós mesmos. É um poder sobre a nossa vida, para delinear os contornos e para rabiscar os traços que, aos poucos, dão forma a uma figura que nos põe em evidência no mundo. É um poder de incitação, que nos constitui como somos, que fala a nosso respeito, que dita a linha da nossa ação; que nos dá o gosto doce da felicidade e o amargo da solidão, uma cara, uma alma e uma vida como sujeitos, enfim, que nos move a uma operação ininterrupta sobre nós mesmos, a fim de nos constituirmos como o poder quer que sejamos – aquilo que ele quer que falemos, a forma do nosso comportamento e os contornos do nosso pensamento. ‘

É dele que falo nesta dissertação, não para flagrá-lo na sua insidiosidade ou nos seus perigos, mas para descrevê-lo, para ver como funciona e dizer que o único segredo<sup>2</sup> que ele esconde é o fato de sermos nós exatamente o que somos hoje: fruto e invenção de relações de poder.

---

<sup>1</sup> A noção de máscara é utilizada aqui não para sugerir a idéia da existência de uma identidade profunda que repousaria bela e paciente nas profundidades do nosso ser e que, numa ensolarada manhã de setembro, depois de uma vida toda de busca, apareceria alegre e vitoriosa, e este seria o dia mais feliz de nossas vidas. Ao contrário, dizer que somos máscara é, neste trabalho, afirmar que é somente máscara o que somos, que não há nada que ela esconda, senão sua origem histórica, transviada e rebelde. A máscara não esconde o absoluto.

<sup>2</sup> Numa crítica à filosofia moderna é sugerido um tipo de interpretação que não é aquele que coloca “lentamente em foco uma significação oculta na origem” (Foucault, 1993, p.26), mas aquele que, muito antes de descobrir o segredo das coisas, interpreta e afirma que, se há algum segredo a ser descoberto, é que as coisas não têm segredo: não há nada oculto por trás dos acontecimentos.

Antes de virar a página, você poderá me perguntar: de onde você enuncia? O seu espaço discursivo por acaso está livre desse poder de que você tanto fala? Você é um intelectual que se julga no verdadeiro, longe dessa articulação macabra que acaba de descrever? Ou você está disposto a assumir que o lugar de onde fala é já um espaço construído pelo poder?

Por um momento, pensei que eu não deveria responder seus questionamentos já neste exato momento, que talvez você pudesse receber suas respostas ao longo da leitura deste trabalho, mas imaginei que não pudesse deixá-lo sedento de respostas até a última página, sob pena de você me julgar precipitadamente. Resolvi responder. Eu falo de dentro de um arquivo e, ao mesmo tempo, por dentro de um diagrama<sup>3</sup>. O arquivo é uma armação por dentro da qual encontro as seqüências verbais que utilizo. Ele define o modo do meu pensamento, os enunciados do meu discurso; fornece as chaves para abrir as fechaduras das coisas de que me ocupo ao longo desta pesquisa. O arquivo é uma lei, uma “lei do que pode ser dito” (Foucault, 1987, p.149). Mas não seja ingênuo de pensar que o arquivo dita a lei do discurso para mim como um indivíduo particular. O que ele faz é abrir um espaço de sujeição<sup>4</sup>; ele fala para mim como sujeito, um sujeito de sua verdade. É aí que entra o diagrama: este é uma armação de poder, uma rede que nos induz a falar, que nos força uma entorse até constituirmos a nossa alma e o nosso corpo – até nos tornarmos sujeitos. O diagrama consiste num conjunto de relações de forças que produzem uma certa realidade e um “modelo de verdade” (Deleuze, 1988, p.45), em um dado momento da história. Significa que, em cada época da história, pode-se dizer que há um diagrama. Entretanto, é possível aceitar o fato de que uma sociedade tem não apenas um, mas vários diagramas. Ao aceitar

---

<sup>3</sup> A idéia não é afirmar que cada sociedade, numa dada época, tenha um diagrama que funcionaria como uma espécie de regime geral de verdade, mas que, se tal afirmação pode ser aceita, não significa que não existam outros modelos de verdade, produtos de outras redes de poder, que funcionem concomitantes com o que se poderia chamar de regime dominante de verdade.

<sup>4</sup> Um espaço de sujeição pode ser traduzido aqui por um discurso que interpela os indivíduos e lhes propõe um espaço de enunciação, um espaço por dentro do qual se pode dizer a verdade e se apresentar ao mundo como um sujeito de verdade, fato que enseja que o indivíduo assuma uma certa identidade e tome certas atitudes em relação à vida social e política.

tal fato, estou a afirmar que me situo no interior de outro diagrama – talvez um “diagrama de transição” (Deleuze, 1988, p.44) – que me impele a um outro modelo de verdade que não aquele ligado ao pensamento moderno.

Tudo isso significa que a razão de ter escolhido uma certa teoria não é pela sua pureza, nem pela sua capacidade reveladora do real, mas porque, inapelavelmente, por ela fui interpelado e dela me tornei sujeito. Nunca estarei numa matriz de verdade que não seja sempre fruto do poder e da interpelação discursiva. Creio estar dentro dessa “articulação macabra” de que você fala.

Mas não pense que vou descrever o arquivo por dentro do qual hoje eu falo. Como posso descrever um sistema que serve de lei do meu próprio falar, que rege a aparição das minhas formulações verbais, que faz brilhar os objetos dos quais me ocupo? Ora,

não nos é possível descrever nosso próprio arquivo, já que é no interior de suas regras que falamos, já que é ele que dá ao que podemos dizer(...) seus modos de aparecimento, suas formas de existência e de coexistência, seu sistema de acúmulo, de historicidade e de desaparecimento (Foucault, 1987, p.150).

Quem sabe eu não esteja escrevendo, desde o começo, sobre o seu arquivo. Quem sabe eu não esteja querendo contar a história de tudo aquilo que é a sua verdade até hoje. Mas não se preocupe em vão, pois não vou revelar que você é um erro, não vou julgá-lo. Já revelei que sou um sujeito historicamente constituído, que sou fruto daquela armação “macabra” de poder. A única coisa que estou a afirmar é que a sua verdade tem uma história, tem um ponto de emergência, está neste mundo como todas as coisas empíricas de que a pesquisa sempre se ocupou.

Talvez o solo movediço da história; talvez a capa desordenada dos acontecimentos; ou talvez a sensação de que a morte é tão presente quanto a vida, e que a vida – ela mesma vivida – coloca-nos a possibilidade sempre presente da

morte, remeta-nos a uma viagem na direção do absoluto, das essências, da transcendência, da emancipação e da liberdade. Este trabalho trata disso: desse diálogo insano que travei com aqueles que me objetam; das coisas que nos tornam menos essência e mais finitude. Este trabalho trata da vida e da morte – por isso trata do homem –, não de um ser universal, livre e racional, mas de um ser de discurso, fabricado nas malhas da linguagem da ciência: das Ciências Humanas.

### **O objeto no espelho**

Weber, Elias e Foucault têm afirmado que esta nossa sociedade ocidental tem-se caracterizado por um intenso processo de burocratização, de individualização e de disciplinamento, que não cessa desde a época Moderna até nossos dias. Esta nossa sociedade desenvolveu uma infinidade de marcadores da individualidade: instituições disciplinares e campos de saber (a estes costumamos chamar de disciplinas científicas). Do rol das disciplinas científicas, as Ciências Humanas destacam-se, não somente pelo fato de tomarem o homem e suas representações do mundo como objeto de saber, mas também porque, como as Ciências Naturais, arrogam um estatuto de objetividade; pretendem, através de um método científico, construir conhecimento verdadeiro, tomando o homem como objeto empírico.

Tomo a disciplina de História e o discurso marxista como objetos de análise. Mais do que isso, tomo o funcionamento desse discurso na disciplina escolar de História. Trata-se de estudar um dos ramos do saber das Ciências Humanas como estratégia de formação da juventude.

O pensamento antropológico moderno, característico das Ciências Humanas, constitui-se em objeto desta dissertação. É o seu caráter histórico que está aqui em jogo. É o fato de revelar um estatuto epistemológico problemático, instável e cercado pelo desejo e pelo medo que torna as Ciências Humanas alvo do meu

olhar. Elias (1994)<sup>5</sup> preocupou-se em discutir o estatuto epistemológico dessas ciências. Para ele, nas sociedades complexas como a nossa, a influência de um pensamento originário das Ciências Naturais sobre as Ciências Humanas, e sobretudo sobre a forma de se compreender as relações entre indivíduo e sociedade, é bastante significativa. Elias argumenta que a fantasia e as soluções mágicas são formas de pensamento cada vez mais reduzidas em relação aos fenômenos naturais, enquanto que o campo da vida social torna-se muito menos controlável, propício para um pensamento fantástico. O fato é que o autor entende ser o modelo das Ciências Naturais inadequado para as Ciências Humanas. Tratar das relações entre indivíduo e sociedade através dos modelos utilizados para explicar os fenômenos naturais implica supor que o estudo dos fenômenos sociais não envolve questões políticas, morais e até afetivas.

O problema que envolve o estatuto epistemológico das Ciências Humanas – estas que, sem muito sucesso, têm-se valido dos modelos objetivos e cientificistas das Ciências Naturais – é que, em primeiro lugar, o objeto de estudo desses saberes sobre o homem é o seu próprio sujeito de conhecimento. Intérprete e objeto se confundem e se fundem no processo de interpretação. Por muito tempo, tanto positivistas quanto marxistas acreditaram que, com o uso rigoroso do método científico, seria possível livrar o sujeito cognoscitivo do amálgama das paixões e do desejo. Conservaram a crença na existência de um lugar livre e seguro de onde se pudesse falar com propriedade e objetividade acerca dos problemas sociais, acerca da vida do homem; em segundo lugar, a noção de uma racionalidade única e absoluta, para além da história, permitiu que se naturalizasse o que é histórico e que se tomasse como eterno o que é contingente. Conforme Elias,

---

<sup>5</sup> Elias discute as questões da epistemologia das Ciências Humanas nos diversos ensaios editados na sua obra “A sociedade dos indivíduos”. Sua temática central no ensaio “Problemas da autoconsciência” são as relações entre o indivíduo e a sociedade.

a suposição de que o pensamento humano funciona automaticamente, de acordo com leis eternas, em todas as ocasiões e em todas as situações sociais, desde que esteja livre de distúrbios, é um amálgama de conhecimentos factuais e de um ideal desejante (Elias, 1994, p.71).

Estou a analisar um ramo específico das Ciências Humanas – a História – a partir do que de desejo e de poder está na sua emergência e no seu funcionamento como proponente de subjetividades. Isso não significa que estou querendo resolver o problema epistemológico das Ciências Humanas, apenas pretendo mostrar o papel produtor dessas ciências nas sociedades ocidentais. Desejo mostrar como os saberes produzidos por esse ramo específico das Ciências Humanas e sua própria epistemologia se constituem em estratégias teóricas historicamente datadas, que, muito antes de revelarem a objetividade do conhecimento, criam e produzem uma máscara de nós mesmos, máscara que não esconde um rosto idealizado, mas que é o próprio rosto circunscrito na história.

É esse ideal desejante que está na base de tudo aquilo que na disciplina de História tem-se tomado como eterno, que me interessa aqui: o ideal de progresso; as leis gerais da história; a totalidade concreta; as relações entre as relações de produção e o estágio de desenvolvimento das forças produtivas; enfim, como essas noções teóricas, consideradas pelo seu caráter de necessidade, estão ligadas, não no projeto social da teoria da práxis, que as usa a fim de revelar a verdade da história, mas no desejo e na vontade de poder que é sua origem; como<sup>6</sup> as instituições didáticas se constituem em técnicas – como técnicas de descoberta da verdade – de produção do sujeito. Eis os problemas que esta dissertação lhe oferece.

Incomoda, por exemplo, o fato de, sobretudo a partir dos anos 80, logo após a distensão dos silêncios e das proibições impostos pelo regime militar, ter-se

---

<sup>6</sup> As perguntas feitas ao objeto, a partir de uma perspectiva foucaultiana, situam-se, geralmente, na instância do “como”, pois, interpretar sobre o porquê implica, em primeiro lugar, aceitar o objeto interrogado como uma unidade, uma realidade não-problemática; em segundo lugar, implica querer saber sobre as causas, sobre as determinações externas do objeto estudado. Situar a análise no como implica suspeitar da realidade do objeto, tirá-lo de um local cômodo e tranqüilo para analisar seu modo de existência.

empreendido uma busca fecunda pela verdade histórica, propondo-se deslocar, repentinamente, as análises da superfície dos fatos para as da sua essência. Como fomos intensamente instigados a despertar nos alunos uma vontade de verdade sobre a história humana e sobre si mesmos como sujeitos dessa história?

Foi principalmente a partir dos anos 80 que se colocou para a disciplina escolar de História a tarefa de fabricar os sujeitos<sup>7</sup> da história. Isso implicou uma mudança de perspectiva no ensino dessa disciplina. O trabalho de Fonseca (1995), por exemplo, aborda as mudanças – no nível institucional – nos guias curriculares do ensino de história em São Paulo e Minas Gerais. Especificamente no terceiro capítulo de seu livro – *“Em busca de outras histórias: Duas propostas dos anos 80”* –, a autora refere-se a um movimento de repensar o ensino de história nos anos 80 e afirma que esse movimento ganhou importantes espaços em associações científicas como a Associação Nacional dos Professores Universitários de História – ANPUH – e a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC –, em associações sindicais, congressos, seminários e debates que envolviam professores de todos os níveis. A tônica de tais debates era, segundo a autora, a "produção de conhecimento histórico como forma de romper com o papel reprodutivista que tradicionalmente é conferido ao 1<sup>o</sup> e 2<sup>o</sup> graus" (Fonseca, 1995, p.86).

Ao discutir as propostas curriculares que apareceram nos anos 80, em São Paulo e Minas Gerais, a referida autora destaca que

...a escola, de acordo com as propostas, deixa de ser mero aparelho ideológico de estado, ou espaço neutro de difusão do saber e passa a assumir a tarefa de produtora de saber. Professores e alunos superam a condição de meros espectadores, receptáculos de um saber produzido em outras esferas e assumem o trabalho pedagógico como reflexão, como pesquisa (Fonseca, 1995, p.90).

---

<sup>7</sup> Trata-se do sujeito universal do iluminismo, aquele homem adulto, maduro e esclarecido, dotado de uma consciência crítica, que o coloca na idade da razão.

O Seminário “*Perspectivas do ensino de história*”, realizado na Universidade de São Paulo, em junho e julho de 1988, constitui-se como um exemplo do que Fonseca chama de “repensar” o ensino dessa disciplina. Esse evento foi de significativa importância para as discussões sobre o ensino de história, porque contou com a participação de historiadores, como De decca e Rago, e de professores envolvidos na produção de materiais didáticos para o ensino de história, como Arruda e Nadai.

Apenas para exemplificar o tom dos debates ensejados pelo referido seminário, faço referência ao discurso de abertura de Nadai, no qual ela afirma que

...a prática pedagógica dos professores de história pouco mudou, pois continuou valorizando excessivamente a memória e a reprodução mecânica do discurso do professor, que pouco ajudava o aluno a se situar frente a sua realidade e a de seu tempo (Nadai, 1988, p. 20).

As discussões sobre o ensino de história, nos anos 80, às quais se refere Fonseca e das quais Nadai é tomada como exemplo, demonstram, em primeiro lugar, uma crítica à chamada História Tradicional<sup>8</sup>. Em segundo lugar, tais discussões propõem um deslocamento de metodologias e de objetivos no ensino de história. Tal deslocamento está ligado à necessidade de adequar o método ao objetivo de constituição do homem conscientizado.

Há, sem dúvida, durante os anos 80, uma incitação a se falar sobre o ensino de história; sobretudo, há uma incitação a que se proponham mudanças no tratamento dos conteúdos, na orientação dos livros didáticos e na elaboração de estratégias de ensino. Nesse período, buscaram-se explicações para todas estas transformações, privilegiando uma explicação baseada em uma história dedutiva – um tipo de história que procura recompor todos os acontecimentos e submetê-los a um

---

<sup>8</sup> Essa noção de História Tradicional – utilizada para dar conta de um ensino baseado na memorização dos fatos e no relato das epopéias dos grandes heróis – não deve ser tomada como natural, mas como uma construção discursiva da própria crítica marxista.

princípio explicativo. Esse modo de narrar a história considera a realidade como uma totalidade concreta, isto é, como um todo orgânico e estruturado, de tal forma que não se pode entender um elemento sem perder de vista a relação com o seu conjunto. Assim, de acordo com essa perspectiva, a ruptura político-institucional ocorrida no Brasil com o processo de abertura, no final dos anos 70, teria permitido um espaço de liberdade e criação até então impensável nos currículos das escolas brasileiras e teria determinado o aparecimento do discurso marxista no ensino de história.

Uma análise como a descrita acima, ao propor *a priori* as relações a serem estabelecidas, não toma o discurso em sua autonomia e raridade, concebendo-o como a manifestação de uma natureza essencial. O objetivo deste trabalho é fazer o caminho inverso. Sem negar que as modificações introduzidas no ensino de história nas escolas estejam ligadas ao processo de transformação política do Estado brasileiro, no início dos anos 80, quero afirmar que há, nessa prática discursiva então instaurada, uma condição de existência que, por um lado, não é uma simples derivação de um movimento da estrutura política e, por outro, não é apenas uma busca desinteressada e objetiva pela verdade histórica.

Para a disciplina de História, captar o eterno é buscar as leis mais gerais que regulam a existência dos fenômenos e que permitem a inteligibilidade desses. Mais ainda, é buscar reconstituir o todo orgânico que permite compreender a casualidade dos fenômenos, isto é, desvelar o sentido que está por trás de sua aparência sempre caótica e ininteligível. É precisamente essa suposição que fez os marxistas elaborarem a crítica à história factual<sup>9</sup>, afirmarem a impossibilidade de ela descobrir as essências e a verdade sobre a história humana. O olhar especialista do historiador e o método no qual se baseia o professor marxista são capazes de superar o fugidio, o contingente e o transitório, para tirar das sombras as verdadeiras relações sociais obscurecidas pela ideologia. Ao perguntar pela nossa

---

<sup>9</sup> A chamada história factual sempre foi associada ao positivismo por se basear nas noções principais dessa teorização. Em primeiro, a noção de que a observação e a descrição são a única base sólida e objetiva para o estudo da história; em segundo, a noção de que é possível uma ciência objetiva e neutra para a investigação do social.

situação atual – reproduzindo constantemente a interrogação kantiana<sup>10</sup> –, o professor de história diariamente busca pela idealidade, pelo imutável, pela origem, sempre, paradoxalmente, fugidia, e pelo sujeito da história, sempre, paradoxalmente, incompleto. Quais as implicações políticas de tal racionalidade? Qual o tipo de experiência que esse discurso propõe?

A escola tornou-se o espaço através do qual, na Modernidade, devolver-se-ão aos homens suas origens, seus começos, sua completude. A disciplina escolar de História assumiu a responsabilidade pela síntese dos acontecimentos, pela empresa do esclarecimento e da conscientização. Não é de hoje, certamente, como também não é privilégio do discurso marxista, a pretensa devolução aos homens daquilo que a superação da tradição, na Modernidade, tirou-lhes: suas referências e suas origens. Mas é com a introdução desse discurso nas referências teóricas da Pedagogia que tal empresa se tornou um imperativo, e foi com a introdução do marxismo na disciplina escolar de História que se passou de uma proposta de descrição pura dos fatos e dos eventos para uma interpretação do movimento das estruturas, para uma descoberta da essência que repousa por detrás da aparência dos fenômenos, enfim para a busca da completude dos homens, do sujeito da história – ser conscientizado, livre, fundamento do conhecimento, apesar de elemento do quadro das espécies, empiricidade e fenômeno da história.

Falar sobre os deslocamentos, a emergência e o funcionamento do discurso marxista como produtor de uma certa moralidade, como um discurso que propõe certos modos de os homens estabelecerem uma relação consigo e se constituírem como sujeitos morais. Estes são os propósitos desta dissertação. A partir daqui passo, no capítulo 1, a apresentar minha perspectiva de análise, enfatizando as questões ligadas à noção de história, ao discurso e ao poder, em Michel Foucault; no capítulo 2, realizo a descrição das estratégias teóricas do discurso marxista, a partir de enunciados extraídos de publicações didáticas para o ensino de história;

---

<sup>10</sup> Kant escreveu um texto chamado “Was ist Aufklärung?”, no qual trata da nossa disposição intelectual do século XVIII, momento que ele mesmo chama de época de esclarecimento. Este era o presente de Kant e o que ele discute nesse texto é, justamente, a nova situação que se apresenta: época em que os homens podem, finalmente, usar o seu entendimento sem a tutela dos outros.

no capítulo 3, analiso o modo de funcionamento do discurso em questão, no que concerne à produção de subjetividades; e, finalmente, concluo com duas seções que tratam, ao mesmo tempo, da vida, da finitude, da morte e do homem.

## CAPÍTULO 1

### A PERSPECTIVA FOUCAULTIANA

Creio que algumas razões devem ser arroladas a fim de justificar o fato de eu ter ocupado grande parte desta dissertação numa discussão de questões teóricas sobre o modo de fazer história de Michel Foucault. Não é que eu esteja tentando, como tradicionalmente se faz, explicar o campo teórico escolhido para depois, de posse dos conceitos e categorias da teoria, trabalhar com o meu objeto de pesquisa. De fato vou tomar o pensamento de Foucault como um instrumento sério de análise, mas a razão para o fato de me ocupar tanto da sua teorização certamente não é essa. É que o meu objeto de estudo estará sendo, ao passo que apresento a perspectiva foucaultiana, ao mesmo tempo construído e desconstruído. Construído porque só tem sentido falar dele, neste trabalho, a partir dessa perspectiva; desconstruído, porque meu objeto – o discurso marxista no ensino de história – em alguma medida está entre os diversos objetos de estudo de Foucault<sup>11</sup> e, ainda, parte daquilo em que ele insiste, não em criticar para sugerir a superação, mas para descrever a condição de estratégia teórica, que é fruto da história, de situações conjunturais e de relações de força. Os fundamentos teóricos fazem parte da própria pesquisa, o objeto de estudo – trata-se de um objeto teórico – está sendo colocado em questão já desde os meus fundamentos teóricos. Isso significa que, de alguma forma, estou envolvido teoricamente com o meu objeto, com a sua existência e com o seu esfacelamento.

Foucault é um historiador do presente e, mais do que isso, é um filósofo da alma moderna. Tomá-lo como fonte de inspiração é querer contar um pouco da nossa história presente. Ewald analisa da seguinte forma o trabalho de Foucault:

---

<sup>11</sup> Um dos objetos de estudo de Michel Foucault consiste em estudar como as Ciências Humanas se constituíram, qual o lugar dessas disciplinas científicas na história; mais ainda, Foucault procurou nos mostrar como essas disciplinas científicas que tratam do homem têm seu nascimento ligado a modificações históricas nas modalidades de poder que tornam os indivíduos sujeitos. Meu objetivo nesta dissertação é estudar uma dessas ciências, suas estratégias de poder e de produção da verdade e da subjetividade.

Trabalho paciente e minucioso do arqueólogo e do genealogista no qual não se trata de procurar o que, em nós, na nossa natureza, no nosso inconsciente ou mesmo no nosso corpo, haveria de universal, intemporal ou eterno, uma verdade originária, esquecida, oculta e recalçada, que seria preciso libertar e que de vez em quando faria a sua irrupção no fragor da história, mas, pelo contrário, de mostrar algo de transitório, de singular, de mortal, em cada uma das figuras em que nos reconhecemos. Trabalho crítico no qual Foucault desvela a proveniência, muitas vezes vergonhosa e sempre secular, das nossas certezas, convicções e verdades (Ewald, 1993, p. 9).

A radicalidade do pensamento de Foucault está justamente no fato de suspeitar de todas as unidades, teorias e conceitos e de sugerir a historicidade de todas as categorias. Ele não busca o indubitável e as certezas; pelo contrário, coloca-as em suspenso, busca a diferença, o acidente e a contingência. Tampouco pretende reconstituir nosso eu transcendental, pois está mais interessado em definir nosso eu histórico. Quer saber quem somos e como fomos constituídos no que somos no nosso presente.

A perspectiva foucaultiana consiste não em buscar os fundamentos transcendentais do conhecimento, ou um segredo posto por trás das coisas, mas numa genealogia rasteira e positivista desta nossa condição problemática em que vivemos hoje.

A referência a Kant, e mais especificamente ao texto em que ele interroga sobre a sua atualidade – *Was heisst Aufklärung?* – define o modo como Foucault se apropriou do pensamento desse filósofo. Obviamente, não se deve supor que Foucault tenha seguido o fio do pensamento kantiano. Ele, na verdade, procurou elaborar uma crítica à filosofia essencialista e ao pensamento antropológico moderno, do qual Kant pode ser considerado o primeiro grande representante. Foucault seduziu-se pela questão colocada por Kant nesse famoso texto – O que é o esclarecimento? –, com a qual o filósofo moderno introduz, pela primeira vez no pensamento filosófico, uma interrogação sobre a sua atualidade. Discute uma questão do seu presente. Ao perguntar sobre o que era aquela situação cultural

específica – o Iluminismo – Kant enseja uma discussão sobre uma questão histórica, e não sobre os fundamentos do conhecimento científico.

Esclarecimento (Aufklärung) é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. Sapere aude! Tem coragem de fazer uso de teu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento (Aufklärung) (Kant, sd).

Kant responde ao questionamento – O que é o esclarecimento – como um modo de problematizar o seu presente e de torná-lo inteligível na medida que nos mostra o seu tempo, o século XVIII, como a “época do esclarecimento”, como um momento em que, não sem dificuldades, os homens passam a dispor de liberdade para seguirem a marcha inexorável em direção à maioridade da razão. O filósofo empreende uma crítica não apenas aos tutores do pensamento dos homens – os déspotas e o pensamento religioso –, mas aos próprios homens que perpetuam a cômoda situação de “ser menor” e de se manter sob a tutela de *outrem*. O que exige o esclarecimento não é outra coisa senão a liberdade, a possibilidade do uso do entendimento, sem as limitações impostas pelo preconceito ou pelo peso da mão dos tutores. Não se deve, de forma alguma, privar os homens do uso do seu entendimento, pois isso, segundo o filósofo, constitui “um crime contra a natureza humana, cuja determinação original consiste precisamente neste avanço” (Kant, sd., p.108).

Kant manifesta inteiramente sua crença na natureza humana, que consiste numa disposição ao progresso do esclarecimento, ao uso público e adulto da razão, a qual ninguém pode renunciar. Se se trata de uma disposição natural<sup>12</sup>, a ela não

---

<sup>12</sup> Disposição natural significa um caráter não-histórico, um conceito ou algo considerado numa tal generalidade que transcende os limites do histórico.

se pode renunciar; o caso contrário “significa ferir e calçar aos pés os sagrados direitos da humanidade” (Kant, sd., p110).

Chegou a época – o presente de Kant – em que a história pode reconciliar a humanidade com a sua natureza, em que o horizonte do esclarecimento torna possível aos homens diminuir os obstáculos ao uso livre da sua razão. Não é um época esclarecida, diz Kant, mas é uma época de esclarecimento, época em que as condições históricas permitem aos homens lançarem-se no caminho progressivo do esclarecimento.

Foi esse modo de tratar o presente que fez Foucault aproximar-se do pensamento kantiano. Não se deve supor, entretanto, que Foucault compartilha as noções de progresso e natureza humana expressas por Kant no texto em questão. Ao contrário, Foucault quer mostrar a história dessas noções, ou seja, mostrar que elas têm uma história e que não se referem a objetos naturais. Por isso, a inferência de que Foucault incorpora o pensamento kantiano só pode ser pensada como uma dobra no pensamento de Kant. Enquanto o filósofo moderno se propôs a fundar uma noção de progresso e de natureza humana – e, ainda, a buscar os fundamentos do conhecimento que temos das coisas do mundo, pois, para ele, verdadeiramente nós conhecemos o mundo, somos capazes de elaborar juízos verdadeiros acerca das coisas do mundo, mesmo que o nosso conhecimento sobre as coisas esteja limitado pelas categorias da sensibilidade e do entendimento, fato que não permite que se conheça as coisas em si mesmas –, Foucault se preocupou em historiar tais noções. Enquanto Kant empreendeu uma busca pelas condições de possibilidade *a priori* das nossas representações sobre o mundo e ainda afirmou que no sujeito cognocente residiria toda possibilidade do conhecimento que temos do mundo, Foucault pôs-se a analisar as condições de existência históricas das nossas representações, quis estudar como um certo número de representações se constituíram como verdade para uma certa cultura.

Dobrar o pensamento de Kant só é possível para Foucault a partir do momento em que Kant coloca como problema a época do esclarecimento, quando se põe a pensar sobre “a descoberta da razão na história” (Gros, 1995, p.177). *O*

*que é o esclarecimento?* vai se tornar para Foucault *quem somos nós neste momento preciso em que vivemos, falamos e trabalhamos?* Foucault sugere que se pergunte “quem somos nós, que para sermos nós mesmos, sujeitos dotados de razão, temos a necessidade de confinar os loucos? quem somos nós, que, para sermos nós mesmos, construímos fortalezas para delinqüentes?” (Gros, 1995, p.178) e, ainda, precisamos confinar os jovens aos bancos escolares e tratar das mulheres histéricas?

Foucault aproveita-se desse momento em que, pela primeira vez, “a filosofia se dá como tarefa a determinação do instante presente”(Gros, 1995, p.177) para inverter a tarefa dos filósofos. Essa será não a busca dos fundamentos dos saberes, não também a história da razão, mas, ao contrário, o pensar a razão na história e determinar a abertura que propôs a busca e a constituição de um sujeito fundamental e de uma consciência esclarecida.

A aproximação a Kant é, ao mesmo tempo, um distanciamento. Se Kant reconhece o momento em que vive como aquela época em que se abriu a possibilidade de uma busca progressiva do esclarecimento e da realização da natureza humana, Foucault, ao inverter o modo de interrogar o presente, toma a época do esclarecimento como diferença na história, e não como um momento de passagem a uma situação mais racional e mais esclarecida. Por isso, diferentemente de Kant, Foucault cerca o Iluminismo de contingência e de efemeridade e sugere que se pergunte: Que tempo é esse, “onde a razão pôde conquistar sua forma adulta e ganhar ascendência no mundo...” (Vaz, 1992, p. 46)? Pode-se perguntar ainda sobre que abertura é essa que permitiu a emergência da racionalidade iluminista e que ainda lança seus efeitos às salas de aula do final do século XX.

Conforme o argumento de Veiga-Neto, a crítica empreendida por Foucault à razão iluminista não consiste em uma crítica irracional, ele "não quer jogar fora a própria racionalidade" (Veiga-Neto, 1996, p.145), senão que, em primeiro lugar, compreende a "concepção iluminista da razão"(ib., p.145) como um acontecimento datado, historicamente circunscrito, e não como uma entidade transcendental que

serve de modelo a toda crítica. Em segundo lugar, de acordo com Veiga-Neto (1996, p.145).

o racional não é um *a priori*. A crítica racional foucaultiana não é tomada, como queria Kant, enquanto caminho para uma suposta maioria humana senão que é tomada como um ethos (...) que leva a uma atitude de permanente reflexão e transgressão a que Foucault chamou de atitude-limite.

Há, certamente, uma distinção entre o *a priori* kantiano – o *a priori* formal – e o *a priori* foucaultiano – o *a priori* histórico. O *a priori* histórico consiste em um conjunto de regras que fazem aparecer os enunciados na sua vã particularidade. Essa noção permite tratar os enunciados em sua dispersão, o que significa não buscar para além da história a determinação transcendental do discurso, tampouco dar conta de uma verdade ou de um sentido do discurso, mas de sua história efetiva e específica.

As regras que possibilitam a aparição dos enunciados "não se impõem do exterior (...) estão inseridas no que ligam" (Foucault, 1987, p.147). Isto é, as regras são constitutivas do próprio discurso, é nele que devemos encontrar a sua própria história. Esse não é um *a priori* "de verdades que poderiam nunca ser ditas, nem realmente apresentadas à experiência, mas de uma história determinada, já que é das coisas efetivamente ditas"(ib., p, 147). Prossegue o pensador, referindo que "a razão para usar esse termo um pouco impróprio é que esse *a priori* deve dar conta dos enunciados em sua dispersão (ib., p.146)". Tomar os enunciados como pura dispersão significa não os submeter a nenhum princípio ou fundamento, significa rejeitar que haja uma lei que imponha do exterior uma ordem para o discurso.

Já o *a priori* formal consiste em um sistema de leis ou condições prévias transcendentais, que se colocam para além do discurso – por fora do tempo e do espaço –, por trás das coisas ditas, e de lá estabelecem um sentido e uma verdade última para o discurso. Foucault, ao fundar a sua análise no *a priori* histórico,

argumenta que este permite entender o *a priori* formal como constituinte de uma história específica. Diz o autor que "os *a priori* formais podem ter na história pontos de junção, lugares de inserção, de irrupção ou de emergência, domínios ou ocasiões de utilização" (Foucault, 1987, p.147). A noção de um *a priori* histórico, ao suspender o problema das fundações e dos princípios, concede um caráter histórico e contingente ao próprio *a priori* formal.

O que Foucault está a nos mostrar é, em primeiro lugar, que a abordagem transcendental é uma proposta analítica historicamente datada e, em segundo, que existem regras históricas que explicam as nossas escolhas teóricas, fato que nos permite tratá-las como objetos raros. Essas regras nos deixam um campo restrito de opções e é no seu interior que fazemos as nossas escolhas.

Nesse sentido, só se pode considerar o presente como diferença da história, não como a "aurora de uma realização" ou como o ápice de um processo evolutivo. O que nos propõe Foucault, ao referir o texto de Kant, é problematizar a questão do nascimento do homem, incluindo, irremediavelmente, essa figura numa fenda da história, num momento preciso em que um arranjo da cultura o fabricou peça por peça, um pouco vida, um pouco transcendência.

É justamente este homem que inventou uma série de outros, de figuras pouco aplainadas, anômalas, desajustadas e ainda criou uma série de disciplinas científicas para produzir conhecimento sobre elas. É esse, precisamente esse, que necessitou exorcizar as mulheres, disciplinar as crianças, enclausurar os loucos, para se reconhecer na sua maturidade, no seu senso crítico, enfim, na sua plenitude, sempre presente e permanentemente fugidia.

Mas ele é mais do que isso. Ele é o sujeito que recolhe sinteticamente as suas múltiplas e variadas histórias e máscaras para ridicularizá-las em relação a um ser fora do tempo e do espaço, uma espécie de identidade fixa, para a qual sempre nos dirigimos, mas nunca estamos prontos a alcançar.

## **Foucault, a História e o discurso**

Esse modo muito singular de fazer história de Michel Foucault é que tomo como perspectiva, como fonte de inspiração. Minha situação, enquanto investigador, é aquela do aprendiz, que observa a pintura do mestre, estuda sua técnica, mas joga com as cores, com as proporções e com a imaginação.

Creio já ter sugerido suficientemente que esta perspectiva de análise histórica que proponho não é um relato que recua infinitamente no passado para buscar as origens ou um começo, que é, ao mesmo tempo, uma situação primitiva, já ultrapassada e anacrônica e um evento que legitima a veracidade do presente, a evolução e o progresso. A história do presente é a história da diferença, do acontecimento, do acaso. Mais do que buscar uma articulação necessária e normativa entre passado e presente, preocupa-se em tomar o presente como diferença e investigar a abertura histórica que tornou possível um certo acontecimento. Isso não significa estabelecer a linha do progresso, mas descrever rupturas e deslocamentos. Ao invés de perguntar sobre os equívocos cometidos no passado, devo questionar sobre as diferenças que este nosso momento atual introduz em relação ao ontem.

Esse fazer história empresta ao presente um status todo novo: não é ele a culminância do processo evolutivo, mas o que “rompe o curso do tempo” (Vaz, 1992, p.101), faz toda a história parecer outra coisa, move os acontecimentos para uma espécie de buraco negro, de onde só se vê a diferença, o acaso e o questionamento ao que até hoje se realizou na história.

Nos seus escritos arqueológicos, Foucault criou e utilizou a noção de História Geral, a fim de situar um modo de fazer uma história do discurso diferente da História Tradicional Iluminista. Já nos seus escritos genealógicos o autor elaborou a noção de História Efetiva. Não significa, como se poderá ver a seguir, que essas duas noções se contraponham; pelo contrário, meu argumento é que elas se complementam e, por vezes, torna-se impossível apontar-lhes diferenças. Vou iniciar pela noção de História Geral para, após, incluir as aferições de Foucault

sobre a História Efetiva.

A análise do pensador francês não compreende a história como um caminho contínuo e progressivo em direção a um estado ideal ou a uma verdade mais verdadeira. Isso não quer dizer que a sucessão e o progresso não existam, mas significa que não devem ser tomados como absolutos e necessários.

A empresa levada a efeito por Foucault é um trabalho de historiador, de um historiador que se distancia da História Tradicional iluminista – empenhada em reconstituir o princípio de uma sociedade e em buscar a significação que repousa sob a *aparência fenomênica*. Sua análise se situa em outro nível, visto que não toma como dados ou naturais os objetos, mas coloca-os em suspenso e examina as suas condições de emergência. Destrói as evidências ao historicizar todos os objetos que, por longo tempo, julgávamos fora da trama histórica.

Veyne (1995, p.180) resume a proposta foucaultiana assim :

Foucault propõe um positivismo: eliminar os últimos objetos não historicizados, os últimos traços de metafísica; e propõe um materialismo: a explicação não passa de um objeto a outro, mas de tudo a tudo, e isso objetiva objetos datados sobre uma matéria sem rosto. Para que o moinho seja percebido como meio de produção e para que seu emprego transforme o mundo, é necessário, primeiramente, que seja objetivado graças a uma mudança sucessiva das práticas vizinhas.

O conceito de História Geral constitui-se a partir do esgotamento do programa de uma História Global, necessária para o relato dos acontecimentos segundo os preceitos da historiografia tradicional.

O programa de uma História Global é o que pretende devolver o sentido comum a todos os fenômenos de um certo período, restituindo, assim, a forma de conjunto de uma civilização, de uma sociedade. Ou seja, os propósitos da historiografia tradicional giram em torno do descobrimento das leis mais gerais que regem o corpo social, da verdade escondida sob a poeira dos acontecimentos díspares que povoam o "espaço superficial" de uma sociedade e da função

fundadora do sujeito, a qual, fora do tempo, “funda horizontes de significação que a história só terá a seguir que explicar” (Foucault, 1996, p.15).

O pensador expõe três hipóteses que fazem parte do projeto da História Global: a primeira supõe a possibilidade do estabelecimento de relações homogêneas entre "todos os acontecimentos de uma mesma área espaço-temporal", os quais "exprimem um mesmo núcleo central" (Rudiger, 1987, p.56), ou seja, a existência de um princípio de totalização que permite o agrupamento dos acontecimentos a uma mesma origem; a segunda hipótese vai mais longe, pois sustenta, como afirma Rudiger, que "uma única forma de historicidade percorre ou prevalece sobre as estruturas econômicas e sociais, as mudanças políticas e os tipos de mentalidades; sustenta que uma mesma unidade se expressa nessas estruturas" (ib., p.56). Finalmente, a historiografia tradicional incorpora a noção de progresso – como toda a historiografia tributária do pensamento iluminista –, ao sustentar que a história da humanidade possa ser organizada em grandes estágios que conservem em si um princípio de significação. A cada nova fase que se institui na história, a humanidade dá um passo à frente em direção de uma idealidade. Nos termos de Hansen (1994, p.43),

O alinhamento das superações é progressivo e, assim, o tempo é um conjunto ascendente e limitado de transformações, do mais indeterminado para o mais determinado, como advento totalizador, de emancipações do passado rumo ao otimismo do futuro, que realizará sua potencialidade de felicidade, liberdade e beleza.

As superações são momentos de ruptura, rupturas estas que permitem a continuidade, a linha do progresso, a composição de uma fase superior, produto das contradições da fase anterior. Assim, a superação não deve ser entendida como um deslocamento de cena, mas como transformação da estrutura na direção do progresso.

O conceito foucaultiano de História Geral implica o libertar-se destas noções que dão os contornos ao tema da continuidade: a noção que permite pensar a

dispersão da história sob um conjunto homogêneo; a noção do progresso e da evolução que pretende reduzir todos os fenômenos a um mesmo princípio organizador, a uma mesma linha evolutiva, descobrindo, dessa forma, as leis que permitem verificar a permanência e a essencialidade dos fenômenos; e a noção do princípio da unidade e da explicação, ou seja, a suposição de que é possível determinar um sentido comum a todos os fenômenos numa determinada época. Enfim, essas noções dizem respeito à procura de "um ponto de criação, a unidade de uma obra, de uma época ou de um tema, a marca da originalidade individual, e o tesouro indefinido das significações escondidas" (Foucault, 1996, p.18).

São essas características da História Tradicional que devem ser postas em suspeição. A história, para Foucault, já não é mais a busca da essência, tampouco a busca da origem ou do ponto de criação, nem mesmo a atribuição de um sentido totalizador ao universo dispar dos acontecimentos que não cessam de se multiplicar. Para ele

é preciso desalojar essas formas obscuras pelas quais se tem o hábito de interligar os discursos dos homens; é preciso expulsá-las da sombra onde reinam. E, ao invés de deixá-las ter valor espontaneamente, aceitar tratar apenas, por questão de cuidado com o método e em primeira instância, de uma população de acontecimentos dispersos (Foucault, 1987, p.24).

É nesse sentido que ele inverte o foco da análise histórica: enquanto os historiadores marxistas preocupam-se em partir de um objeto natural – as relações de produção (um princípio de explicação) – para dar conta dos outros objetos, pretendendo que haja uma causa primeira a todos os fenômenos, Foucault, a partir de uma atitude arqueológica, supõe que haja apenas uma “população de acontecimentos”.

A análise foucaultiana não parte das unidades ou conceitos, mas de um nível anterior, um nível pré-conceitual, ou seja, a análise busca explicar as condições históricas que possibilitaram a constituição de determinadas unidades e conceitos,

e não outros em seu lugar. Com isso, procura definir o espaço singular de um objeto, onde nenhum outro poderia estar.

O conceito de História Geral concede a cada aspecto do social uma autonomia relativa em relação aos outros; considera a especificidade de cada aspecto, seu tempo, sua história particular. Diferentemente do que pressupõe o conceito de História Global, "ele veda sua submissão a um mesmo tipo de transformação ou integração a uma mesma unidade – época ou estágio – que deteria em si mesma seu princípio de coesão" (Rudiger, 1987, p.57). Não significa, portanto, que essas histórias particulares sejam definidas em relação a uma totalidade. Elas se cruzam e podem, num determinado momento, numa determinada sociedade, manter relações entre si, porém nenhuma relação pode ser definida *a priori*.

O conceito foucaultiano de História Geral incorpora as noções de acontecimento, série, regularidade e condição de possibilidade, em oposição às noções de criação, unidade, originalidade e significação, que têm dominado o campo da história das idéias. Implica, pois, que se tome o enunciado como um acontecimento, tratando-o em sua própria instância, levando em conta sua singularidade. Isso requer que se estabeleçam séries de enunciados, a simultaneidade de seu aparecimento e, mais ainda, a definição das suas regras de emergência. Com isso se estabelece a unidade do discurso. Essa unidade não deve ser buscada, então, na coerência dos conceitos, mas em sua emergência simultânea.

A análise arqueológica, pode-se dizer, é uma análise pelo lado de fora, na medida em que não discute as causas e não produz um exercício por dentro de um problema, utilizando-se de seus conceitos. A análise trata, ao invés disso, das circunstâncias que possibilitaram a emergência de determinadas problemáticas, ou seja, das regras que tornaram possível, num dado momento, a colocação em jogo de certos problemas. Dessa maneira, pode-se concluir que essa análise não tem referência em nenhum objeto dado, ao contrário, não pressupõe a existência de objetos naturais.

O programa de pesquisa foucaultiano, à medida que produz uma crítica sem

referência, distancia-se da pesquisa da verdade, distanciando-se, igualmente, a noção de ideologia como obscurecimento da verdade ou do real verdadeiro. Isso se torna possível porque a análise arqueológica situa-se no nível dos enunciados, e não no nível das proposições, tratando os enunciados como pura dispersão. Dessa maneira, sua análise não nos remete a nenhum objeto natural, tampouco nos remete a um real coisificado, fora do discurso. Ela situa-se no plano das coisas ditas. A questão não é se existe ou não a verdade ou o erro sobre um objeto, pois este não existe como referência, mas é construído pelo próprio discurso.

Para melhor explicar a análise arqueológica, tomo a história da loucura como exemplo. Para a historiografia tradicional, a loucura teria uma existência material encoberta pelas suas diversas formas de manifestação ao longo da história. Dessa forma, a história da loucura "seria a história do reconhecimento contínuo e progressivo de sua natureza como doença mental" (Rudiger, 1987, p.60), ou seja, aquela que busca a verdade sobre a loucura, sua natureza e sua essência. Essa análise, então, tende a partir do objeto, da extremidade, do ponto de chegada – no caso a loucura –, supondo que as práticas historicamente constituídas sejam reações a esse mesmo objeto. As nossas atitudes acerca da loucura, ou os saberes produzidos sobre ela, seriam aproximações mais ou menos sofisticadas sobre o mesmo objeto dado. A perspectiva foucaultiana não parte do objeto, pois esse foi constituído num determinado momento e a partir de determinada prática. A loucura não existe materialmente: para que ela possa existir é preciso objetivá-la, isto é, colocá-la na ordem do discurso. Quando falamos da loucura na Idade Média e na Renascença, não falamos da mesma coisa, falamos de coisas diferentes, de saberes que obedecem a princípios ordenadores diferentes, portanto, com naturezas diferentes. Não tem sentido, no âmbito da perspectiva foucaultiana, questionar sobre a significação mais correta para dar sentido à loucura.

O projeto arqueológico, nesse sentido, consiste numa descrição de acontecimentos discursivos. As questões colocadas para a análise, diferentemente das questões levantadas pela análise da língua ou pela história do pensamento, procuram definir como apareceu determinado enunciado, e não outro em seu lugar,

mostrando "por que não poderia ser outro, como exclui qualquer outro, como ocupa no meio dos outros e relacionado a eles, um lugar que nenhum outro poderia ocupar" (Foucault, 1987, p.31).

A história arqueológica não é a história do progresso contínuo, não pretende fazer um julgamento do passado. Ela é uma história epistêmica<sup>13</sup>, trabalha no nível dos saberes que se formaram numa determinada época, busca definir não as condições de validade, mas as condições de possibilidade da constituição dos saberes.

Em que consiste, pois, a História Efetiva? Em primeiro lugar, tal noção está ligada a uma história genealógica, a qual estuda a emergência dos acontecimentos, enlaçando-os em relações de poder. Não se trata, portanto, de apenas, quem sabe desinteressadamente, descrever os discursos, mas, muito mais do que isso, trata-se de contar uma história do discurso e de seu fundamento, o poder. Na esteira do que Foucault chamou de História Geral, a História Efetiva é, igualmente, a história do descontínuo, do acontecimento e do acaso. A História Efetiva é a história genealógica no sentido nietzschiano, no sentido de querer pesquisar a emergência, não a origem, não aquela "essência exata da coisa" (Foucault, 1993, p.17), não a forma pura do conhecimento e não também uma identidade imóvel ou mesmo uma natureza humana. Foucault, como Nietzsche, recusa-se a pesquisar a origem, ao contrário, conjura a possibilidade de se encontrar a estabilidade de uma identidade primeira. De certa forma, é um modo de dizer que as coisas têm história e que é possível assinalar a data do seu nascimento e o momento de sua emergência. "A história ensinou a rir das solenidades da origem" (Foucault, 1993, p.18). Argumenta Foucault que, se existe um segredo por trás das coisas, se há uma outra escrita que não aquela que se apresenta, é que as coisas "são sem essência, ou que sua essência foi construída peça por peça a partir de figuras que lhe eram

---

<sup>13</sup> Foucault utiliza o termo episteme na obra "*As palavras e as coisas*", considerando-a como um solo comum de constituição dos saberes numa determinada época. Para Machado (1981, p.149) a episteme "significa a existência necessária de uma ordem, de um princípio de ordenação histórica dos saberes". Em obras posteriores, sobretudo em *Arqueologia do saber*, o autor vai utilizar outros conceitos que se assemelham muito à noção de episteme, como o arquivo e o *a priori* histórico.

estranhas” (Foucault, 1993, p.18). A História Efetiva, então, não é nem uma história do não-dito, nem a reconciliação das coisas com sua essência verdadeira, ela é, tal como a História Geral, aquela que suspende para sempre a história do equívoco e do erro, para fazer uma história dos acontecimentos, sejam eles tomados como erro ou como verdade pelos discursos dominantes. Fazer genealogia significa não apenas suspender a “quimera da origem”, mas também aceitar a verdade como metáfora.

Por onde a pesquisa histórica tem buscado, a partir da norma do presente, o julgamento perpétuo das verdades do passado e descrever o progresso e a evolução, o genealogista tem-se deparado com os jogos de força, com a luta política, com o desdém dos vitoriosos e com o “silêncio dos vencidos”. É por isso que a História Efetiva se preocupa com os acontecimentos, com a sua aparição singular e com o jogo de forças a eles correlato, pois o acontecimento, diz Foucault (1993, p.28), não se pode entender como

...uma decisão, um tratado, um reino, ou uma batalha, mas uma relação de forças que se inverte, um poder confiscado, um vocabulário retomado e voltado contra seus utilizadores, uma dominação que se enfraquece, se distende, se envenena e uma outra que faz sua entrada, mascarada.

O jogo de forças não tem na história um caminho contínuo, nem uma mecânica previamente sabida pelo historiador, nem a providência pode-lhe impor um sentido. Eles são fruto do acaso, o que significa que não há predições a fazer, não há futuro a prever, nem um passado que esteja repousando numa linha de tempo. Por outro lado, não se deve compreender o acaso “como simples sorteio, mas como o risco sempre renovado, da vontade de potência que todo surgimento do acaso opõe, para controlá-lo, o risco de um acaso ainda maior (Foucault, 1993, p.28). Na emergência de todo o saber é preciso buscar, não as condições de verdade, mas os propósitos da produção, a vontade de potência que torna fulgurante a existência de todo o saber. Não se deve supor que na origem do

movimento histórico esteja sempre, comodamente, um sujeito, seja individual, seja coletivo.

Qual o sentido de se contar a história já que não se pode mais pesquisar-lhe a verdade? Já que não se pode mais recompor a totalidade? É, apenas, despretensiosamente, descrever as diferenças, mostrar a situação sempre rarefeita, instável e datada dos acontecimentos e, mais do que isso, mostrar as estratégias de poder que engendram situações e que produzem novos acontecimentos; mostrar as técnicas de produção, os jogos de verdade, as redes de poder que engendram subjetividades e criam o mundo do social aos homens. Esta história genealógica é a história das metáforas, é a história das interpretações, pois, se não há experiência do verdadeiro para além das práticas sociais e das redes de poder; e se não há algo como uma “coisa em si” que se possa interpretar, então toda a verdade já é metáfora e toda interpretação já é uma operação sobre outras interpretações. “Nada há a interpretar, tudo já é interpretação”. A história genealógica é a história dessas interpretações.

Foucault, em “*Nietzsche, a genealogia e a história*”, afirma o caráter da história efetiva. Ao invés de sacralizar certas identidades do passado, o genealogista trata a história como uma grande passarela onde desfila um carnaval de máscaras que aparecem, desvanecem, aparecendo outras em seu lugar, máscaras que se impõem e se tornam “reais”. Ao invés de afirmar uma identidade fixa, original, da qual nos desencontramos e que um dia haveremos de reencontrar, o genealogista supõe a identidade estilhaçada em mil pedaços e permanentemente instável. “Quando estudamos a história nos sentimos ‘felizes, ao contrário dos metafísicos, de abrigar em si não uma alma imortal mas muitas almas mortais’ ” (Nietzsche apud Foucault, 1993, p.34). Finalmente, ao invés de aceitar que a “consciência histórica é neutra, despojada de toda a paixão, apenas obstinada com a verdade” (Foucault, 1993, p.35), o genealogista interroga a consciência, escreve a sua história, a história das suas verdades e descobre “as formas e transformações da vontade de saber que é instinto, paixão, obstinação inquisidora, refinamento cruel, maldade” (Foucault, 1993, p.35), levando-nos a comprometer, irremediavelmente, conhecimento e poder. Eis o binômio da História Efetiva.

Este modo singular de dizer a história tem como pressuposto a neutralização da questão da verdade. O discurso não é o reflexo de um referente real, nem uma manifestação provisória e fragmentada de uma verdade essencial. O discurso deve ser tomado como um monumento que tem sua própria espessura e como um acontecimento, cujas regras vão ser analisadas. Foucault se refere à questão da seguinte maneira:

Digamos, para resumir, que a história, em sua forma tradicional, se dispunha a memorizar os monumentos do passado, transformá-los em documentos e fazer falarem estes rastros que, por si mesmos, raramente são verbais, ou que dizem em silêncio coisa diversa do que dizem; em nossos dias, a história é o que transforma os documentos em monumentos e que desdobra, onde se decifram rastros deixados pelos homens, onde se tentava reconhecer em profundidade o que tinham sido, uma massa de elementos que devem ser isolados, agrupados, tomados pertinentes, inter-relacionados, organizados em conjuntos (Foucault, 1987, p.8).

A história tem tomado o documento ou como o portador da verdade, ou como manifestação de uma realidade obscurecida pela ideologia. O trabalho dos historiadores tem servido ou para mostrar a verdade sobre a sociedade que estaria corporificada nos próprios documentos, ou para seguir o documento nas suas entrelinhas, ler o seu silêncio, (des)cobrir o que não dizem, perceber que "dizem em silêncio coisa diversa do que dizem"<sup>14</sup>.

A análise proposta por Foucault trata o discurso como monumento e procura descrevê-lo, não a fim de buscar uma essência profunda, mas descrevê-lo em sua própria especificidade. O que pretende o pensador é “determinar as condições de existência do discurso tomado como acontecimento em sua relação com outros acontecimentos, discursivos ou não” (Machado, 1982, p.172). Considerar o

---

<sup>14</sup> A noção de monumento, em substituição à idéia do discurso como um documento, consiste em não aceitar o fato de que exista por trás do que está dito algo estranho e secreto, seja revelador das intenções do sujeito, seja uma significação profunda. A noção de monumento permite que se analise o discurso a partir do que efetivamente foi enunciado, considerando o contexto dos atos de fala, sem que o analista se preocupe com um sentido secreto a ser desvendado.

discurso um monumento significa não fazer uma análise interpretativa, no sentido de percebê-lo "como signo de outra coisa", mas tratá-lo a partir do seu exterior e encontrar as condições de sua existência.

Ao perceber o discurso não como a representação de algo na realidade, demonstro que não há uma autonomia do mundo "real" em relação ao discurso, como se este tivesse apenas a função de nomear a "realidade". A perspectiva foucaultiana, no contexto do que se chamou de "a virada lingüística", deixa de compreender a linguagem "como veículo neutro e transparente de representação da 'realidade', mas como parte integrante e central de sua própria definição e constituição" (Silva, 1994, p.249).

Conforme Larrosa,

a concepção foucaultiana do discurso não o considera como representativo ou expressivo, mas como um mecanismo autônomo que, funcionando do interior de um dispositivo, constitui tanto o representado e o expressado quanto o sujeito mesmo como capaz de representação ou expressão (Larrosa, 1994, p.65).

Nesta perspectiva, o discurso não é nem uma representação das coisas do mundo "real" – este só tem sentido no interior de um discurso –, nem a fala original de um sujeito, pois este é constituído enquanto tal pelo próprio discurso. Essa maneira de fazer a história do discurso que neutraliza a questão da verdade e distancia-se de uma análise lógica não toma nem as proposições nem as frases como seus objetos de análise, mas os enunciados<sup>15</sup>, função sem a qual nem frases nem proposições podem existir.

O enunciado é a unidade do discurso, segundo Machado,

---

<sup>15</sup> Na seção a seguir, tratarei especificamente de definir o enunciado, procurando diferenciar o tipo de análise das proposições da análise proposta por Foucault.

o enunciado é concebido como uma unidade elementar, elemento último de decomposição do discurso, que forma um discurso entrando em relação com outros do mesmo tipo e permite definir o discurso como uma família de enunciados (Machado, 1982, p.167).

As frases e as proposições, como unidades, respectivamente, da gramática e da lógica, só são tematizadas pela análise enunciativa na medida em que exercem uma função num conjunto. É esta função de existência tanto das frases quanto das proposições que interessa a Foucault.

Assim, o enunciado é uma função vazia, pois a partir dele não é possível detectar a existência de um sujeito que seria sua origem, nem a enunciação de uma verdade fora do contexto em que se encontra. Ao contrário, a qualquer um é possível tomar lugar e posicionar-se como sujeito no interior da função enunciativa. O sujeito do enunciado “é uma posição determinada, um espaço vazio a ser preenchido por indivíduos diferentes” (Machado, 1982, p.168). Também, “uma vez que uma mesma oração, com o mesmo sentido, pode representar diferentes enunciados, isto é, apresentar diferentes condições de verdade, dependendo do contexto em que está inserida” (Dreyfus e Rabinow, 1995, p.50), é possível afirmar que os enunciados não são proposições. Podemos tomar como exemplo a afirmação de que a história é uma caminhada progressiva da humanidade em direção a um estado cada vez mais sofisticado; tal afirmação pode ser encontrada tanto no interior da chamada História Tradicional, quanto no interior do discurso marxista. Porém, apesar de conterem um mesmo conteúdo proposicional, são enunciados diferentes, pois foram construídos sob regras diferentes e têm efeitos de verdades distintos ligados ao contexto específico em que foram enunciados.

Estou a afirmar que a análise enunciativa é neutra quanto às suas pretensões de verdade. Isso significa que a operação analítica e descritiva levada a efeito nesta dissertação não está interessada em validar, ou não, as proposições construídas no

contexto do discurso marxista no ensino de história nas escolas, nem mesmo trabalha nessa dimensão. O domínio de análise desta dissertação são os enunciados. Tomar essa dimensão como domínio implica suspender as pretensões de verdade, validade ou legitimidade da disciplina ou do conjunto de saberes socialmente sancionados, que é tomado como *corpus* de análise – neste caso o discurso marxista. Dreyfus e Rabinow (1995, p.55) sugerem que o investigador

deve permanecer neutro não apenas quanto à fundamentação da pretensa verdade de um enunciado, como quanto ao fato de que cada tipo de pretensão à verdade tem, pelo menos, um sentido, e, mais genericamente, se a noção de uma pretensão a um contexto independente de verdade é coerente.

A análise de discurso foucaultiana situa-se distante das pretensões de verdade das disciplinas científicas ou escolares e ainda de sua justificação transcendental, isso porque Foucault acredita que a verdade é fruto de uma vontade que renovamos permanentemente e que tem a ver com o desejo e o poder. Portanto, como sugeri anteriormente, fazer uma história do discurso não é tomá-lo como documento, não é perguntar o que há por trás dele ou qual a sua essência, mas tratá-lo como monumento, não para questionar o seu sentido, mas para perguntar sobre seu modo de aparecimento, sobre seu modo de existência e sobre seu estabelecimento como um regime de verdade que permite o dizer sobre algo em determinado momento.

Ora, se se tomam os enunciados em sua dispersão, suspendendo a busca da origem ou do seu sentido e da sua essência profunda; se se abre mão do princípio e do fundamento, onde buscar a unidade de um discurso? É através da regularidade de seu aparecimento. Todo o enunciado está ligado a outros devido a uma certa regularidade e é isso que os caracteriza como elementos de uma mesma família discursiva. Esta história do presente a que me proponho não é aquela que busca leis externas e transcendentais que regulam o aparecimento do discurso, mas é a

das regularidades, que funcionam como leis, mas são leis de dispersão dos enunciados, que estão ligadas à regularidade do aparecimento dos conjuntos enunciativos.

Este modo de fazer história que, de certa forma, orienta este trabalho investigativo, na medida em que lhe serve de perspectiva, permite afirmar o caráter particular do discurso marxista, sobretudo da tradição filosófica em que está implicado. A abertura que na modernidade fez emergir essa ciência humana pretensiosa de verdade e presunçosa de organizar as coisas segundo duplos, que ao mesmo tempo se combinam e se excluem, foi exaustivamente estudada por Michel Foucault. Essa abertura se localiza justamente quando o homem passou a reconhecer-se como sujeito e objeto do conhecimento, quando se viu fazendo parte da empiricidade da vida, do trabalho e da linguagem. Segundo Machado (1982, p.133),

a tese de Foucault é que, com a tematização pelas ciências empíricas da vida, do trabalho e da linguagem, o homem torna-se objeto de saber. Estudar esses objetos é estudar o homem. Eles o requerem, na medida em que o homem é meio de produção, se situa entre os animais e possui linguagem.

Incômoda descoberta essa de ser objeto empírico de saber, de viver por entre as coisas e de ser, de certa forma, uma coisa, parte do espetáculo. O homem está no picadeiro. Entretanto, ele não é apenas essa coisa, que, entre outras, vive, trabalha e fala, ele é precisamente a que organiza o espetáculo, desvenda seus mistérios e busca o solo perene e firme da existência. O homem foi tomado como problema e sua história, bem como sua tarefa histórica, para o marxismo redentora e emancipadora, tornou-se o centro de uma disciplina científica que, transposta aos grupos de estudantes, nos bancos escolares, querera tematizar o homem, a efemeridade da sua vida, mas também seu passado e o seu projeto para o futuro. Mais do que isso, a disciplina de História querera ser o palco onde esse homem se apresentará ao mundo, far-se-á sujeito, tornar-se-á adulto e consciente.

## O enunciado

A perspectiva de análise que orienta esta dissertação se caracteriza por uma leitura muito singular dos discursos, fato que me impõe a premência de explicitar em que consiste a análise de enunciados que me propus a realizar.

Um dos principais objetivos de Michel Foucault na obra *A arqueologia do saber* foi singularizar um estilo de análise dos atos discursivos, procurando, sobretudo, fixar-se na análise do que Dreyfus e Rabinow (1995) chamaram de “atos discursivos sérios”, isto é, as formulações verbais construídas pelas disciplinas científicas.

O pensador francês pretendeu distanciar-se das análises estruturalistas de cunho antropológico e essencialista<sup>16</sup>. Para individualizar o seu estilo de análise, escreveu o que foi classificado como sendo o seu tratado metodológico – *A arqueologia do saber* –, uma espécie de declaração perspectiva, preocupada apenas em individualizar um lugar específico de enunciação, sem nenhuma pretensão de desqualificar outras perspectivas, ou mesmo de superá-las. Tais considerações decorrem da suposição de que a empresa foucaultiana levada a efeito na referida obra consiste em uma inversão no modo de se compreender a linguagem e suas relações como o mundo das coisas. Dessa forma, antes de se perguntar sobre que unidade é essa que Foucault tentou singularizar, deve-se questionar sobre a perspectiva de análise do discurso que se pode depreender da sua difícil e complexa tentativa de definir o enunciado.

Para que isso aconteça, primeiramente é preciso esclarecer sobre os objetivos da análise de discurso proposta por Foucault, pois creio não ser possível apreender a noção de enunciado sem vinculá-la, não somente a um projeto teórico (pretensão

---

<sup>16</sup> A filosofia essencialista supõe que o homem tem uma essência e, portanto, a tarefa do filósofo é a de descobrir essências. Para Rorty (1994, p.351), “a noção de que nossa tarefa principal é espelhar com precisão, em nossa própria Essência Espetacular, o universo ao redor, é o complemento da noção comum a Demócrito e Descartes, de que o universo é constituído de coisas muito simples, clara e distintamente cognoscíveis, o conhecimento de cujas essências proporciona o vocabulário-mestre que permite comensurar todos os discursos”.

de *A arqueologia do saber*), mas também à finalidade da empresa investigativa que o autor levou a efeito no decorrer de sua produção intelectual.

O projeto teórico de Michel Foucault não implicou, certamente, uma empresa epistemológica. Desde *A história da loucura* – apesar de o próprio autor reconhecer o fato de essa obra admitir ainda “um sujeito anônimo e geral da história” – até os seus escritos sobre a subjetividade e o poder, mas sobretudo em *A arqueologia do saber*, obra na qual procurou explicitar a sua perspectiva metodológica, o pensador francês tentou livrar-se da armação teórica que levou a análise histórica a se constituir em uma constante busca de essências. Um certo número de proposições podem ser elaboradas a respeito da afirmação acima: P1) Michel Foucault não pretendeu fazer uma história normativa, aquela que costuma julgar o passado a partir do presente, considerando este como critério suprahistórico de julgamento; P2) conseqüentemente, não tentou fazer uma história da verdade, como se acreditasse na existência de um discurso verdadeiro, cuja legitimidade se encontraria na sua correspondência com o mundo das coisas. Muito mais que querer fazer uma história da verdade, Foucault se pôs a problematizar as condições da produção do que os homens tomaram como verdade ao longo da história; P3) dessa forma, é possível sugerir que a proposta foucaultiana distancia-se do que se poderia chamar de uma história evolutiva. Na medida em que não estabelece o paradigma teórico do presente como critério transcendental para proceder no julgamento dos paradigmas do passado (P1) e, ao passo que não admite a existência de um discurso verdadeiro, o qual representaria com mais fidelidade o real (P2), Michel Foucault não supôs que a produção discursiva das ciências fosse uma trilha evolutiva de descoberta da essência do real.

Considerar tais proposições, entretanto, não significa sobrepor o projeto foucaultiano a toda uma tradição filosófica que tem na busca de uma fundamentação transcendental do nosso conhecimento sobre as coisas seu maior objetivo, nem flagrar as contradições de tal tradição. A obra de Foucault permite apenas que se analise o discurso a partir de outra perspectiva. Seu objetivo não foi querer fundar o conhecimento que temos, a fim de conceder um valor universal a

um certo conjunto de proposições; ele quis mostrar em que condições se pôde usar este ou aquele discurso em determinado momento, ou, ainda, que condições permitiram que uma certa cultura tomasse como verdadeiro um certo número de declarações sobre a realidade.

Foucault, no artigo *O sujeito e o poder* (Foucault, 1995, p.231), menciona que o seu objetivo “não foi analisar o fenômeno do poder, nem elaborar os fundamentos de tal análise”, [ao contrário], “foi criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornaram-se sujeitos”. Dizendo de outra forma, o pensador objetivou fazer a história das diferentes formas, através das quais os discursos colocaram em jogo certas práticas, constituindo campos de objetos possíveis para a experiência dos homens.

Isso significa uma inversão radical na análise dos atos discursivos. Sobre tal inversão é possível levantar um certo número de pressupostos: 1) a análise dos enunciados de Michel Foucault não toma o ato discursivo como uma seqüência de signos que nomeia com mais ou menos precisão um certo objeto. Uma coisa só é objetificada e passa a fazer sentido para uma dada cultura, quando é colocada em discurso; 2) não é também um tipo de análise que leva em consideração o referente como forma de buscar o sentido de uma certa seqüência de signos; 3) tal análise, ainda, refere-se às coisas ditas, “à singularidade que as fez existirem e que as oferece à observação. Busca o modo de existência do dito”. Portanto, a análise dos atos discursivos proposta por Michel Foucault (1987) não se dirige ao conteúdo proposicional das formulações verbais, buscando dar conta das suas condições de verdade.

Os pressupostos relatados anteriormente permitem concluir que Michel Foucault não se fixou no nível de análise das proposições. Isso aconteceu porque, segundo ele, não é necessário que haja uma estrutura proposicional definida para que exista enunciado; portanto, não é necessário e suficiente que só se possa falar de enunciado na presença de uma estrutura proposicional.

Mesmo em se tratando de declarações que sugerem descrições pretensamente verdadeiras do mundo, isto é, que sugerem descrições de fatos, não é, ao tornar tais

declarações formulações verbais passíveis de análise, nesse conteúdo de verdade que Foucault está interessado. A análise enunciativa se interessa pelas condições de existência do que foi efetivamente enunciado, ou seja, nas condições de produção de uma certa seqüência de signos. O sentido de tais declarações só pode ser encontrado – muito antes do exame de seus referentes ou das conexões entre os seus elementos – nas suas condições de uso. Pode-se observar, por exemplo, o fato de existirem enunciados distintos – com condições de uso e regras de enunciação diferentes – fazendo parte da mesma proposição. Foucault demonstra a afirmação acima através do exame das seguintes formulações: “Ninguém ouviu”, “é verdade que ninguém ouviu” (Foucault, 1987, p.91). Segundo o autor, essas duas formulações

...são indiscerníveis do ponto de vista lógico e não podem ser consideradas como duas proposições diferentes. Ora, enquanto enunciados, estas duas formulações não são equivalentes nem intercambiáveis. Não se podem encontrar em um mesmo lugar no plano do discurso, nem pertencer exatamente ao mesmo grupo de enunciados. Se encontramos a fórmula “Ninguém ouviu” na primeira linha de um romance, sabe-se, até segunda ordem, que se trata de uma constatação feita seja pelo autor, seja por um personagem (em voz alta ou sob a forma de um monólogo interior); se encontrarmos a segunda formulação “É verdade que ninguém ouviu”, só podemos estar em um jogo de enunciados que constitui um monólogo interior, uma discussão muda, uma contestação consigo mesmo, ou um fragmento de diálogo, um conjunto de questões e respostas”.

Tratar as formulações verbais como atos discursivos, tomando esses no seu nível enunciativo, o que implica o exame das suas condições de uso e produção para daí verificar o seu sentido, não significa dar conta das causas que estão implicadas na enunciação nem na verificação dos referentes, nem, ainda, encontrar o que se exprime nas formulações.

O enunciado, então, só pode ser tomado como um acontecimento. Não se busca um sentido para além do que foi dito ou por trás do discurso. O enunciado

tem um significado literal, por isso não se podem estabelecer relações causais *a priori*. A análise, portanto, não se dirige ao estabelecimento das condições transcendentais formais para o discurso, mas a um estudo descritivo das condições de existência dos enunciados, que não está submetida às regras formais da gramática ou da lógica, mas ao contexto específico de uso e de formulação dos atos discursivos. Ao falar em regras, Foucault está referindo-se não a regras formais, mas a regras constitutivas do próprio discurso.

A análise foucaultiana de discurso pretende descrever enunciados e decifrar sua existência específica e única. Mais ainda, concentra-se na definição das regras que permitem que algo possa ser enunciado em um momento determinado, num certo lugar ou instituição e por certos atores. Isso permite concluir que o ato de atribuir significado é uma tarefa que se dá no interior de um contexto cultural específico.

Se o objetivo da pesquisa não consiste em uma história normativa, se não está suposta a idéia da evolução e do progresso, se o autor não teve intenção de fazer uma história que coloca o presente como parâmetro transcendental de julgamento, então o objetivo de sua análise de discurso não é o conteúdo proposicional das formulações verbais elaboradas no interior dos discursos científicos ou do cotidiano, mas suas condições de produção, as regras do seu uso.

É a partir dessas conclusões que se pode aproximar Foucault dos analistas ingleses, ou, por outra, aproximar à teoria do enunciado da teorização dos atos de fala, elaborada pelo inglês John Austin<sup>17</sup> e desenvolvida por Searle. Isso acontece porque talvez seja possível concluir que Foucault, na verdade, elaborou sua teoria do enunciado na esteira do movimento da “virada lingüística”.

---

<sup>17</sup> John Austin, filósofo da Escola de Oxford, elaborou a teoria dos atos de fala, revelando seu interesse pelas regras de uso da linguagem, pretendendo dar conta não das condições de verdade das sentenças, mas das condições de uso dessas. “Já em 1946, em sua conferência *Outras Mentes*, Austin criticava o que considerava a “falácia descritiva”, cometida por certos filósofos. Sentenças do tipo “Eu sei que...”, devido à sua forma declarativa, parecem ser descritivas de fatos. O filósofo, em sua análise, é então levado a buscar os fatos e situações que tornam tais sentenças verdadeiras. Passa a tratá-las, assim, como descrições de um ato mental do falante, que seria a cognição, pertencendo à mesma categoria da crença e da certeza, porém superior a estas. Austin vê nisso a causa da confusão e do equívoco que caracterizam a ‘falácia descritiva’ ”( Souza Filho, apresentação).

Na esteira desse movimento, a teoria enunciativa de Michel Foucault nos propõe uma nova forma de compreender as relações entre a linguagem e o mundo das coisas, invertendo as nossas noções de verdade e de realidade. A linguagem não está para a mundo das coisas como uma estrutura transcendental, que tem a função de nomear a realidade que lhe é externa. Não há separação entre a linguagem e a realidade, como se essas pudessem ser tomadas como “coisas em si”. Dessa forma, descrever o mundo real não é nomear com um vocabulário de valor universal a realidade, mas é constituir a própria realidade.

Ao destruir as barreiras entre a linguagem e a realidade, supondo a inexistência de um real essencial que pode ser descrito pela linguagem, Foucault propõe-nos uma nova concepção de verdade. Ao não supor a existência de objetos fora do mundo do discurso, não há o que descobrir para além das coisas ditas, também não há o que buscar de universal e totalizador para além do acidente e da contingência. Existem condições muito específicas para se afirmar que se sabe algo, ou para afirmar a verdade sobre um objeto. Tal compreensão situa a verdade no plano do efêmero e do histórico. A verdade não é mais tomada como a garantia da adequação e da correspondência entre a linguagem e o mundo das coisas; já não se supõe que a verdade seja um trabalho fecundo, evolutivo e generoso de busca de nomes cada vez mais eficazes para representar o real: “a verdade é deste mundo”, disse Foucault. Ela é fruto da luta política, de uma vontade que renovamos em todos os momentos que descrevemos o mundo, que produzimos discursos, pois, ao fazê-lo, estamos constituindo campos possíveis de experiência, limitando as possibilidades do ver. Isso, sem dúvida, é um meio de renovar a cada dia a nossa vontade de potência.

## Constituição do eu moral

Qual o fundamento analítico de um trabalho que pretende traçar os passos de um discurso objetivo (científico) no interior de uma disciplina? Basta uma teorização sobre o discurso – como o fiz nas seções anteriores – sem uma teoria do exterior do discurso, da estrutura e das relações sociais e econômicas? A primeira questão tem uma resposta afirmativa. Querer contar um pouco da história de uma disciplina científica e escolar é o mesmo que – mas muito menos – contar um pouco da história da produção da verdade na nossa sociedade. Tal engenho só pode ter como fundamento a noção de que a origem de toda forma de saber é uma vontade de poder, é um desejo de afirmar a verdade, ao ponto de torná-la a base sobre a qual se formam os sujeitos e sobre a qual os indivíduos são levados a se constituírem como sujeitos morais.

A segunda questão, num primeiro momento, pode receber uma resposta afirmativa, pois uma teoria do discurso – tal como a que aqui proponho – deve ter como suposto uma analítica do poder. Num segundo momento, entretanto, a resposta deve ser negativa. Não que as estruturas econômicas e sociais não tenham nenhuma influência ou relação com o discurso, certamente têm, mas este trabalho não está interessado na instância em que discurso e estrutura sócioeconômica se relacionam, senão que se interessa pelo nível próprio do discurso, naquilo de desejo e de vontade que o discurso constitui, nas estratégias teóricas que ele supõe, no campo de verdade que ele tenta validar. É esse aspecto produtivo, essa incitação à fala e a interpelação constante do discurso aos indivíduos; são as declarações sobre o mundo que o discurso sempre tenta validar para formar as atitudes e para limitar o campo da pesquisa e dos atos de fala, que é o poder; é essa força de incitação, de interpelação e de sedução pela verdade. Eis o poder do qual quero falar. É ele o fundamento desta análise que faço do discurso marxista no ensino de história nas escolas.

Foucault insiste em afirmar que não tentou elaborar uma teoria do poder. Ele

não organizou, propositadamente, um conjunto de conceitos e categorias válidas para a análise do poder em todas as sociedades e em todas as épocas da história. Foucault analisa o poder como um acontecimento que se apresenta de formas diferentes na história. Ora, o que o autor procurou fazer foi escrever uma história das relações entre poder e conhecimento ao longo da história. Isso nada mais é do que escrever uma história da produção da verdade. Então, a forma de poder da qual Foucault trata não é um conceito vazio ou uma pura forma analítica válida para análise de todos os momentos da história, mas um poder típico das sociedades contemporâneas. É justamente por isso que ele analisa o poder nas nossas sociedades de uma maneira inteiramente diferente das análises marxistas, por exemplo, que o tratam como desvinculado do conhecimento, ao ponto de fazê-lo tornar-se a antítese do saber, a própria impossibilidade do saber. O poder, nessas análises, obscurece e impede a realização do conhecimento.

Outra distinção significativa é que a análise foucaultiana não confunde poder com violência. Esta última atua sobre o corpo, marca e destrói, sem que esse corpo lhe ofereça resistência. Nas palavras de Foucault (1995, p.243), a violência "não tem (...), junto de si, outro pólo senão aquele da passividade". Por outro lado, o poder, tal como este trabalho está compreendendo, tem a ver com a conduta e com o governo dos outros; exercer o poder é "conduzir condutas" e é abrir um campo de possibilidades de ação para que os indivíduos atuem e constituam-se a si mesmos como sujeitos. Ao contrário da violência, o outro pólo (sobre o qual o poder se exerce) não é passivo, pois ele é "mantido até o fim como o sujeito da ação; e que se abra, diante da relação de poder, todo um campo de respostas, reações, efeitos e invenções possíveis" (Foucault, 1995, p.243). Não se trata de encarar o poder como algo negativo, mau, destruidor; ele não é o outro do saber, nem o outro da liberdade. O poder é produtivo, pois ele permite uma gestão da vida, um modo de o indivíduo relacionar-se com os outros e consigo mesmo.

A análise de discurso foucaultiana neutraliza a questão da verdade e a remete ao campo de uma vontade de potência que é a sua origem. As discussões a seguir serão sobre as relações entre poder e conhecimento, compreendendo este último como o que Dreyfus e Rabinow chamam de "ato discursivo sério", isto é, um

conjunto de saberes elevados ao nível de uma disciplina, categorizados como noções científicas e socialmente sancionadas. O objeto da análise desta pesquisa é saber que vontade de verdade atravessa o discurso marxista no ensino de história, quais suas articulações com o poder, a que sistema de exclusão está ligado.

Antes de querer ver o discurso como um trabalho fecundo e pródigo da verdade, vou perguntar sobre a vontade de verdade que o desloca para o campo do desejo e do poder. Passo, então, por pretender tomar o discurso como parte de um diagrama de poder, a fazer uma série de considerações sobre o modo pelo qual Foucault trata a questão do poder e da subjetividade.

Em artigo intitulado *O sujeito e o poder* (Foucault, 1995), o referido autor esclarece a maneira pela qual interroga o poder: para ele interessa perguntar pelo "como" do poder e não pelo "porquê", pois, procurar pelas causas do poder ou perguntar de onde ele vem, significa tomá-lo como uma realidade, como uma substância ou como uma natureza. Interrogar pelo como, entretanto, não quer dizer eliminar a questão do porquê e do quê, mas suspeitar que o poder tenha uma existência, uma substância ou uma natureza, "é perguntar-se, em todo o caso, a que conteúdos significativos podemos visar quando usamos este termo majestoso, globalizante e substantificador" (Foucault, 1995, p.240). A questão é, justamente, perguntar como o poder se exerce, com que estratégias e com que técnicas abre um espaço de sujeição e de reconhecimento para os indivíduos.

É possível, a partir das considerações anteriores, tirar, pelo menos, três conseqüências, no que tange ao pensamento foucaultiano: em primeiro lugar, que Foucault rompe com a idéia de que o poder é um absoluto, é uma coisa que se pode deter, que se pode manipular e impor-lhe uma direção; em segundo, que o poder não é o outro do conhecimento; poder e conhecimento não são dois pólos antagônicos, o que significa que o poder não é aquela entidade que deturpa e obscurece o conhecimento e o acesso a ele; em terceiro, que Foucault rompe com a noção de que o poder é essencialmente destrutivo, negativo e violento.

As teses de Foucault não nos levam a conceber o poder como um conjunto de instituições ou como um processo de dominação global numa sociedade, mas como um feixe de relações múltiplas que atravessam todo o corpo social como

uma rede, da qual não se pode falar do exterior. Analisar o poder, um dos objetivos desta pesquisa, não é buscar no Estado ou na lei seu modo de existência; é olhar para as suas configurações mais ínfimas e mais particulares, ou seja, para toda uma série de relações de forças, de campos de ação e de afeto que se abrem em todo o corpo social: "o poder está em toda a parte, não porque englobe tudo, e sim porque provém de todos os lugares" (Foucault, 1988, p.89).

Foucault, em "*História da Sexualidade I: a vontade de saber*", levanta algumas proposições sobre a questão do poder, das quais selecionei as seguintes: a) o poder não é uma coisa que se possa conceder, ele se exerce através de uma série de relações; b) as relações de poder não são exteriores às relações econômicas, de conhecimento, "mas lhes são imanentes"; c) não há um princípio geral de poder, do qual derivaria uma série de outras formas; as relações de poder são múltiplas e situadas em diversos lugares.

Dessa maneira, não se pode considerar o poder como violência, isto é, como uma substância destrutiva que atua sobre o corpo para eliminá-lo. O poder, ao contrário, é produtivo, na medida em que consiste em "uma ação sobre ações", mais ainda, na medida em que abre, para aquele sobre o qual se exerce, um campo limitado de possibilidades de agir. Antes de destruir, o poder induz à ação. É por isso que só podemos pensar o poder como relações que implicam técnicas que asseguram o controle e a fabricação dos sujeitos no interior de uma sociedade como a nossa. Segundo Deleuze, na medida em que se percebe o poder como uma ação sobre ações,

pode-se então conceber uma lista, necessariamente aberta, de variáveis exprimindo uma relação de forças ou de poder, construindo ações sobre ações: incitar, induzir, desviar, tornar fácil ou difícil, ampliar ou limitar, tornar mais ou menos provável... (Deleuze, 1988, p.78)

Na obra *Vigiar e punir*, Foucault mostrou os aspectos produtivos do poder. Ao estudar a emergência das sociedades disciplinares, o autor descobre um novo tipo

de poder que já não é aquele que tinha no soberano seu ponto de origem e que agia através da mutilação e da eliminação física, mas um tipo de poder que, ao contrário, preserva a vida, investe sobre ela, controla, racionaliza e cria um padrão de normalidade, que permite estabelecer as diferenças e marcar os desviantes. É através do estudo de diversas instituições como os quartéis, as escolas, os manicômios e, sobretudo, as prisões, que o pensador francês mostrou como, num curto espaço de tempo, os mecanismos de controle exercidos nessas instituições expandiram-se para todo o corpo social.

O Panóptico é a figura arquitetural que sintetiza a nova anatomia política característica dessas sociedades disciplinares. O que Foucault chamou de a nova anatomia política consiste em uma nova forma de exercer-se o poder sobre o corpo e de controlarem-se as suas forças. O panoptismo é um dispositivo que "gira em torno do anormal para marcá-lo" e para modificá-lo. Esse dispositivo pretende criar um espaço de ordem através de uma visibilidade e de um controle intenso sobre cada indivíduo particularmente.

O efeito mais importante desse dispositivo de poder é o de "induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder" (Foucault, 1987, p.177). O indivíduo internaliza de tal modo a vigilância que o próprio vigia se torna uma figura dispensável. Dessa forma, o poder acaba por emanar do lado daquele sobre o qual se exerce, pois é ele que atualiza constantemente o poder. Assim, "não é necessário recorrer à força para obrigar o condenado ao bom comportamento, o louco à calma, o operário ao trabalho, o escolar à aplicação, o doente à observância das receitas" (Foucault, 1987, p.179).

O indivíduo constitui-se, então, como um efeito do poder. A sujeição de cada indivíduo não ocorre através da violência física, mas através de uma série de técnicas que buscam gerir as forças de cada um, na medida em que induz a um certo comportamento e, sobretudo, na medida em que o escolar, o operário ou o preso, internalizam um comportamento e tornam-se sujeitos de certa maneira.

Posso afirmar, então, primeiro, que o poder é positivo, pois antes de aniquilar e destruir, ele visa a utilizar o corpo com eficácia e produtividade e, segundo, que

ele constitui uma rede que "torna a sociedade inteira controlável".

Como pensar, neste contexto, um tipo de conhecimento que seja isento do poder? A análise foucaultiana não apenas suspende a questão da verdade, por se reportar a outra dimensão de análise – os enunciados –, mas também não desliga a verdade de seu processo de produção, das condições de sua fabricação e daquilo que foi necessário excluir para que pudesse se estabelecer. Ele não está interessada na verdade das proposições, mas nas condições de sua produção. Portanto, não é possível tomar o conhecimento fora das suas condições históricas de aparecimento, ou desligado de uma vontade de potência que é sua origem; enfim, é mister afirmar que

o poder produz saber (...) que poder e saber se implicam diretamente um ao outro; que não há relação de poder sem a constituição correlativa de um campo de saber, nem saber que não suponha e constitua ao mesmo tempo relações de poder (Ewald, 1993, p.54).

Nesta perspectiva o poder produz verdade, o que implica afirmar que o conhecimento não está livre dos efeitos do poder, ao contrário, ele próprio – o conhecimento – é um efeito de poder. É importante ressaltar que a análise foucaultiana não pretende "denunciar os erros" ou "dizer que todos estão errados" e propor uma verdade alternativa. Ora, se não é possível desligar a verdade do poder, então o problema de pesquisa foucaultiano é, conforme Ewald,

estudar, numa dada sociedade, neste ou naquele período histórico, como é que algo como a verdade aí foi produzido e extraído, como é que ela funciona, com que efeitos de exclusão, de invalidação e de desqualificação em face de outros discursos e de outros saberes (Ewald, 1993, p.15).

A questão a ser analisada são as condições de produção de um discurso pretensamente verdadeiro e sua concorrência para a fabricação da subjetividade das pessoas.

Nesse sentido, podemos falar não em verdades para além de uma experiência selvagem, mas em regimes de verdade, que são nada mais do que uma certa disposição das relações entre o poder e o saber – um campo de possibilidades de organização da experiência e da produção do conhecimento. Os indivíduos são afetados pelos dispositivos de poder-conhecimento, reconhecendo-se como sujeitos de determinada maneira.

O que quero argumentar é que as disciplinas científicas e escolares – sobretudo estas últimas, porque sintetizam de forma cristalina em uma instituição as relações de força e as relações de conhecimento – são dispositivos que atuam sobre os indivíduos a fim de sujeitá-los. Isso ocorre através da utilização de tecnologias que ao mesmo tempo controlam o indivíduo e induzem-no a construir uma relação consigo mesmo. Essas tecnologias não são, a grosso modo, regras de comportamento, leis ou registros para regular a conduta dos indivíduos – certamente tais técnicas também fazem parte do dispositivo disciplinar de uma instituição escolar –, mas são as próprias estratégias teóricas correlatas às disciplinas científicas e escolares, que funcionam como parâmetro para a moral, a justiça e a verdade, por isso compõem um conjunto de saberes sobre os indivíduos, constituindo-os como sujeitos de discurso, enunciadores da verdade, portadores de uma alma, de um pensamento.

O que são as Ciências Humanas, senão saberes através dos quais os homens vão ser induzidos a assumir uma identidade, a representarem-se a si mesmos para se tornarem inteligíveis. Para Foucault

...o ponto principal não consiste em aceitar esse saber (ciência) como um valor dado, mas analisar essas chamadas ciências como 'jogos de verdade' específicos, relacionados com técnicas específicas que os homens utilizam para entender-se a si mesmos (Foucault, 1991, p.48).<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> O original encontra-se em espanhol. A tradução foi minha.

A essas ciências é que estão relacionadas certas “técnicas específicas que os homens utilizam para entender-se a si mesmos”(Foucault, 1991, p.48). Conforme Foucault, existem quatro tipos de tecnologias, quais sejam a) as tecnologias de produção; b) as tecnologias de sistemas de signos; c) as tecnologias de poder; d) as tecnologias do eu. Estas duas últimas são bastante significativas no contexto deste trabalho. As tecnologias de poder, porque estabelecem uma certa conduta aos indivíduos, de certa forma, “consistem numa objetivação do sujeito” (ib., p.48). Isso significa que o discurso supõe certas formas de controle sobre os indivíduos. Ao estudar o discurso marxista no ensino de história, quero mostrar como ele ainda permite um controle sobre os indivíduos no interior da escola, como ele aponta para a formação de um sujeito disciplinado, segundo as regras da instituição escolar. As tecnologias do eu, porque

permitem aos indivíduos efetuar, por conta própria ou com a ajuda de outros, certo número de operações sobre o seu corpo e sua alma, pensamentos, conduta, ou qualquer forma de ser, obtendo assim uma transformação de si mesmos com a finalidade de alcançar certo estado de felicidade, pureza, sabedoria e imortalidade (ib., p.48).<sup>19</sup>

As tecnologias do eu dizem respeito às operações que os indivíduos fazem sobre si a partir de aprendizagens diversas, a fim de assumir uma certa identidade. O ensino de história marxista mostra-nos uma incorporação de tecnologias do tipo da confissão e da terapia, que induzem ao descortinamento da verdade velada e à superação da natureza decadente do indivíduo mergulhado na sociedade de classes.

A partir do discurso marxista, os estudantes podem realizar uma série de operações sobre a sua alma a fim de se constituírem como sujeitos conscientizados. Tais operações implicam uma decifração de si mesmos, um descortinamento da natureza mesma do homem, alienado pelas vicissitudes da

---

<sup>19</sup> O original encontra-se em espanhol. A tradução foi minha.

sociedade capitalista. Essas operações sobre si não se dão de maneira solitária, como um exame de consciência, mas numa relação pedagógica onde se imbricam estudante, disciplina-saber e professor. A relação pedagógica se dá no âmbito de uma disciplina científica e escolar. Significa que a decifração de si mesmo está ligada não apenas aos imperativos didáticos elaborados para a transmissão do saber científico, mas também e sobretudo à epistemologia e às estratégias teóricas propostas pela disciplina científica.

Nas nossas sociedades disciplinares, cada vez mais reguladas e burocratizadas, os indivíduos são chamados a interpretar suas próprias condições de existência, a decifrar-se como envolvidos nas coisas do mundo, transformados objetos do saber das Ciências Humanas, mas reconhecidos como fundamento de todo o saber, como sujeitos de conhecimento. As Ciências Humanas tomam os indivíduos como objeto e lhes propõem um conjunto de saberes sobre si – vida social, origem histórica, organização política, organização da consciência –, a partir dos quais os indivíduos são chamados a situarem-se como sujeitos.

O nascimento das ciências que tratam da vida do homem está ligado às técnicas disciplinares do século XVIII europeu. A matriz teórica das Ciências Humanas são práticas sociais e relações de poder, fato que permite afirmar que o seu fundamento são práticas sociais, o que insere o intérprete, inapelavelmente, no seu próprio objeto de estudo. Mas este trabalho não irá discutir profundamente os fundamentos das Ciências Humanas. Interessa mesmo tratar do surgimento dessas ciências, que está ligado a um tipo de poder específico das nossas sociedades contemporâneas – o biopoder.

Ao descrever a história do que chamou o "dispositivo da sexualidade" – uma nova articulação de poder e de saber, característica das sociedades contemporâneas –, Foucault chamou a atenção para a entrada em jogo de um novo tipo de poder que emerge nas sociedades industriais, o biopoder. O autor salienta que esse poder sobre a vida desenvolveu-se por volta da metade do século XVIII, a partir de duas formas anteriores: em primeiro lugar, a anátomo-política do corpo, um procedimento que visa a tomar o corpo como máquina para adestrá-lo, para

extorquir suas forças, docilizá-lo, enfim, discipliná-lo. A tematização dessa anátomo-política do corpo é feita por Foucault em "*Vigiar e Punir*", obra que trata da emergência das sociedades disciplinares, que se caracterizam pela criação de instituições especializadas em controlar e gerir as forças e os corpos dos indivíduos – prisões, escolas, manicômios... Em segundo lugar, temos a biopolítica da população, que se centra no corpo como espécie, dando conta do estabelecimento de controles e regulamentos sobre a vida das populações.

O biopoder surge exatamente a partir do momento em que as populações se tornam um problema para os Estados, num período em que se inicia a formação da sociedade industrial e o desenvolvimento do capitalismo. O crescimento demográfico, o aumento das contestações operárias, as pestes e as devastações, entre outros fatores, criam a necessidade de controle da natalidade, da mortalidade, da procriação, da educação e da saúde e, diria ainda, de uma sofisticação das formas de regulação e de normalização da massa desordenada que emerge como um enorme problema, como algo que "deve" ser medicalizado. O biopoder, então, ao invés de atuar através da morte e da violência, como ocorria no tempo dos soberanos, investe sobre a vida, marca o patológico, remedeia e estabelece o padrão da normalidade.

O biopoder consiste num tipo de poder que visa à sujeição dos corpos e ao controle das populações; para tanto, constitui diversos campos de saber, a fim de investir sobre a vida dos indivíduos, sobretudo para individualizar e tornar visível o anormal. Os campos de saber, correlatos dessa nova forma de poder são as Ciências Humanas. Falar das disciplinas como dispositivo de subjetivação dos indivíduos, então, implica reconhecê-las como parte de um mecanismo de poder mais geral que se exerce sobre a espécie humana: o biopoder. Eis que o poder colocou os indivíduos num campo de visibilidades até então impensável, fruto da observação constante das instituições e da escrita das Ciências Humanas. O indivíduo é colocado em discurso e feito objeto.

O indivíduo moderno – objetificado, analisado e fixado – é uma realização histórica. O poder não aplica seu saber, suas investigações, suas técnicas ao

universal, mas ao indivíduo como objeto e efeito de um cruzamento do poder e do saber. O indivíduo é o produto de desenvolvimentos estratégicos complexos no campo do poder e de múltiplos desenvolvimentos nas Ciências Humanas (Dreyfus e Rabinow, 1995)

Desde então, como se pode observar em *Tecnologias del yo y otros textos afines*, em que Foucault propõe-se a discutir o objetivo de estudo que levou a efeito, principalmente em “História da sexualidade I: a vontade de saber”, no qual perguntava : "Como se obrigou o sujeito a decifrar-se a si mesmo, a respeito ao que era proibido?", o problema geral da obra desse autor é tentar contar a história das diferentes maneiras com que, na nossa cultura, os homens têm desenvolvido um saber acerca de si mesmos (economia, biologia, psiquiatria, medicina, etc.).

A disciplina de História, e mais especificamente o discurso marxista no ensino de história, com sua pretensão de cientificidade, propõe aos estudantes uma forma de manterem uma relação consigo mesmos e de reconhecerem-se como sujeitos no mundo. É característica desse discurso querer revelar o sujeito da história que cada um teria dentro de si e revelar também a falsa identidade assumida pelos estudantes sob influência da ideologia dominante. Sem dúvida, uma das técnicas utilizadas por esse discurso, que permite aos estudantes pensarem sobre si e operarem sobre seu corpo e sua alma, visando a atingir um estado ideal de humanidade, é a confissão.

Ao se referir a essa tecnologia, Foucault remonta à prática do cuidado de si empregada pelos gregos e pela pastoral cristã, argumentando que as sociedades modernas, sobretudo através das “Ciências Humanas”, fizeram renascer essa tecnologia que diz respeito a uma forma de produzir uma verdade sobre si mesmo, verdade que já estaria suposta no indivíduo, apenas sendo preciso extraí-la. Foucault argumenta que

desde o século XVIII até o presente, as técnicas de verbalização têm sido recolocadas em um contexto diferente pelas chamadas Ciências Humanas para serem utilizadas sem que haja renúncia do eu, porém para construir positivamente um novo eu (Foucault, 1991, p.94).<sup>20</sup>

Ao invés de, como na pastoral cristã, a confissão de uma verdade sobre si implicar uma renúncia do próprio eu, as Ciências Humanas modernas procuram, através da confissão, revelar um eu positivo e ideal que guardamos na nossa individualidade.

Nas sociedades modernas o governo das pessoas está ligado a formas específicas de conhecimento, constituídos, sobretudo, pelas Ciências Humanas. Essas ciências têm-se prestado, desde o seu nascimento – ao criar um campo de saber sobre os indivíduos –, a tornar o indivíduo sujeito, fazendo-o assumir uma determinada identidade, um determinado lugar no mundo. O governo dos indivíduos e, especificamente, dos estudantes é possibilitado, então, por uma série de mecanismos discursivos que os tornam um campo de inteligibilidade; dessa forma, constituem-se como domínio de exercício do poder.

O disurso marxista da disciplina de História constitui-se em um dispositivo de poder-saber que, ao criar um campo limitado de possibilidades de ação para os estudantes e um regime muito particular de verdade, permite a cada um manter uma relação consigo mesmo, tornando-se objeto de manipulação e controle do saber e do poder.

---

<sup>20</sup> O original encontra-se em espanhol. A tradução foi minha.

## **CAPÍTULO 2**

### **DESCRIÇÃO DO JOGO**

#### **Disciplina**

A disciplina é um território institucional onde desfila – com uma certa pompa – um certo conjunto de enunciados validados e considerados verdadeiros. Estou me referindo ao que Foucault chama de “disciplina-saber”. Trata-se de um campo que, ao acatar um discurso e todas as implicações decorrentes dessa aceitação, limita, cerca a produção ou a transmissão (no caso de uma disciplina escolar) do saber e a constituição dos objetos possíveis à experiência. Portanto, é no interior de um campo desse tipo – que é um campo discursivo, mas ao mesmo tempo é mais do que isso – que se poderá posicionar individualidades, sugerir formas de relações entre os indivíduos e as coisas e entre o indivíduo e si mesmo.

Quando Foucault se preocupou em tratar da questão da disciplina como a forma de poder característica da nossa sociedade, ele não se referiu apenas a um campo de técnicas e a um conjunto de instituições – escolas, hospitais, sanatórios e, sobretudo, prisões – voltadas ao controle dos indivíduos, mas também – e são formas correlatas às formas de controle – a um conjunto de conhecimentos socialmente sancionados, reconhecidos e considerados verdadeiros, que abrem um campo discursivo no qual os indivíduos podem formar os objetos de sua experiência e, ao mesmo tempo, constituírem-se como sujeitos. Esse conjunto de conhecimentos são as ciências do homem – aquelas que criam uma alma ao indivíduo, que sugerem um modo de o indivíduo se reconhecer como sujeito de verdade.

Não se deve confundir a disciplina-saber – um campo de conhecimento socialmente sancionado – com a disciplina-corpo que, conforme menciona

Foucault (1987, p.126), consiste nos "métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade".

Por outro lado, o controle do corpo implica a constituição de um campo de saber. Os indivíduos constituem-se como sujeitos através dos investimentos desse poder disciplinar e dos saberes a ele correlatos. O discurso marxista, então, como um campo de saber sobre a história do homem, forma um espaço disciplinar que investe sobre os indivíduos para sujeitá-los.

O fato é que, além de criar as Ciências Humanas como *locus* da pesquisa sobre o homem, a modernidade criou também instituições especializadas em transmitir os saberes dessas ciências – a escola. É dentro dessa instituição de caráter disciplinar que a disciplina de História sanciona e valida um certo discurso sobre a história; dela decorre um certo tipo de sujeito e uma certa economia da verdade. A disciplina escolar de História é constituída de conteúdos, objetivos e metodologia específicos, caracterizada pela função de transpor para o ambiente escolar o conhecimento produzido na academia. Nessa função, que se caracteriza por impor regras para o sancionamento dos saberes no seu interior, a História constitui-se como um princípio de delimitação e controle do discurso.

Para Foucault (1996), a disciplina é sempre um princípio de controle da produção discursiva e, de certo modo, restringe as possibilidades da enunciação. A disciplina escolar de História funciona como constritora do discurso, estabelece regras e exigências para considerar um enunciado em seu interior. Exemplo disso são os grandes acontecimentos políticos que constituíram, por longo tempo, o conjunto do saber possível ou permitido da disciplina de História nas escolas. Não obstante a introdução da história econômica e social na historiografia acadêmica, já desde a metade do século XX, no Brasil, a produção do saber no âmbito da disciplina escolar de História continuou a considerar apenas os grandes acontecimentos políticos. Não importava se as explicações acerca da formação econômica do Brasil, produzidas por Prado Júnior (1943), passavam a conduzir os debates na academia. O fato é que, na escola, as explicações desse autor não

estavam no verdadeiro, isto é, não satisfaziam as regras de validação exigidas pela disciplina.

Conforme Foucault (1996, p.35) " não nos encontramos no verdadeiro senão obedecendo às regras de uma 'política' discursiva que devemos reativar em cada um de seus discursos". O mesmo ocorreu nos anos 80, quando a história do cotidiano e a história das mentalidades falavam de um espaço exterior às disciplinas de História nas escolas. Naquele momento, verificou-se a emergência da Nova Historiografia Francesa que, embora transgredindo as barreiras da historiografia marxista, no que concerne aos objetos de estudo e à metodologia, não estava no plano dos objetos da disciplina escolar de História. O que valia no interior dessa disciplina era ou a chamada História Tradicional, preocupada com os grandes acontecimentos políticos, ou a história marxista, empenhada em decifrar o movimento das estruturas.

Como considerar essa ciência da transmissão dos saberes, alojada em uma instituição disciplinar como a Escola? Tomá-la como um campo de objetividade, porque transmite uma ciência? Tomá-la por uma dada transparência e desinteresse na transmissão do saber? E esse saber por ela transmitido, está, igualmente, no plano da objetividade? A resposta positiva a tais questões denota uma ingenuidade quanto à forma de se compreender as relações entre poder e saber. Mesmo o pensamento que aceita, de antemão, a noção de ideologia não suporia o desinteresse na transmissão do saber.

O problema, no que concerne aos interesses desta pesquisa, é bem maior, não apenas porque uma ciência está sendo tomada como "jogos de verdade", como delimitadora de um campo possível para a ação e para a constituição de subjetividades, mas porque todas essas considerações acerca do modo como estou tratando as disciplinas científicas valem, igualmente, para a disciplina escolar que transmite o conteúdo – o saber e sua epistemologia – da disciplina científica. Ora, então não se trata apenas de analisar o *modus* didático da disciplina escolar de História, mas significa, mais ainda, analisar o conteúdo epistemológico que comanda a produção da verdade no interior da disciplina científica e que é aceito

pela disciplina escolar. É essa forma-saber, é esse discurso que toma uma certa relevância – o discurso marxista – no interior da disciplina de História, e não apenas os imperativos didáticos, que sugerem técnicas para os indivíduos situarem-se como sujeitos de verdade no mundo, para fazerem uma leitura da sua própria existência e entenderem-se a si mesmos.

Que campo de objetos os enunciados do discurso marxista no ensino de história estão constituindo? Quais as funções de sujeito que estão postas em jogo? Eis as questões mais gerais deste trabalho. Não se trata de supor um sujeito *a priori*, nem mesmo de aceitar que algum objeto se faça existir por fora do discurso. Falar de certos objetos, falar de certa maneira, elaborar declarações pretensamente verdadeiras sobre a história é função do discurso oferecido pela disciplina científica de História e incorporado pela disciplina escolar de História. Um discurso como o marxismo, orientador do posicionamento dos indivíduos e da produção das declarações sobre a história, que adquiriu relevância, não apenas na disciplina acadêmica, mas também na disciplina escolar de História, adquire estatuto de ciência e passa a ser lido a partir da categoria da objetividade. O estatuto de uma disciplina é, justamente, a sua pretensão à objetividade. Uma teoria, um conjunto de saberes, se quiserem alçar-se ao plano do verdadeiro, devem adquirir espaço no interior de uma disciplina – devem ser referencial de pesquisa, mas também de transmissão de conhecimento –, sair do espaço empoeirado e duvidoso que têm os saberes não científicos na nossa sociedade.

Mas estar no plano do verdadeiro de uma disciplina é mais do que isso: primeiro, porque significa que já atingiu o estatuto de objetividade; segundo, porque pode se debruçar sobre um espaço institucional responsável pela divulgação da verdade numa sociedade como a nossa, pois o que se ensina na escola, segunda a nossa tradição cultural, é a verdade. Eu diria que é o que conta como verdade, o que se torna, após uma longa batalha, declarado verdade objetiva, fonte de leitura do mundo e de constituição do eu como sujeito no mundo.

## O jogo das estratégias

Eis o questionamento que o discurso marxista no ensino de história tem sugerido como princípio de leitura da história: que é este nosso presente que, referido ao nosso passado, parece o ponto mais alto da evolução? Tal questionamento sugere, imediatamente, uma descrição conjuntural e, ao mesmo tempo, uma análise que propõe atingir a plenitude do significado, a realização da utopia da objetividade, superar esse presente anônimo e contingente e estabelecer a lei geral que permite ligar o presente ao passado e projetar o futuro da liberdade e da emancipação. Trata-se de uma dupla tarefa teórica, de um duplo esforço de análise, que revela uma dobra na empiricidade do mundo vivido, na direção de uma verdade essencial e profunda – presente nos fenômenos e, ao mesmo tempo, deles distanciada.

Não é possível ler a história das relações sociais dos homens de forma transparente; elas não se apresentam como realmente são, pois a linguagem não reflete mais a transparência do mundo das coisas – não há relação de identidade entre a linguagem e a empiricidade. É preciso, pois, escavar fundo, duvidar da realidade dos fenômenos, armar-se do rigor do método e buscar a verdade da história. Supõe-se que a disciplina de História e o discurso marxista forneçam uma linguagem capaz de conjurar a empiricidade do mundo, superar os apelos ideológicos e chegar às necessárias conexões entre os fenômenos. Tais conexões, já supostas, constituem um discurso em repouso, à espera de um método que o ponha em movimento e que o faça aparecer .

Ao contrário do tipo de análise positivista, a qual fornece outra forma de acessar a verdade, baseada no poder da observação e na descrição dos fatos, o discurso marxista na disciplina de História afirma que o acesso à verdade histórica implica, de antemão, conjurar a aparência das coisas e duvidar da verdade dos fenômenos. Acessar a verdade é fazer um contorno, uma volta para olhar atrás; é uma espécie de abrir as cortinas que impedem a bela e verdadeira visão do

espetáculo da verdade. Esse movimento analítico não é possível para todos os homens, daí a importância do discurso marxista e da disciplina de História – locus da fabricação do sujeito conscientizado –; essa visão mais longa e mais profunda, capaz de transpor a empiricidade do mundo vivido, é privilégio do sujeito conscientizado, conhecedor da sua verdadeira realidade e “das reais condições de sua vida”.

A noção de totalidade é um dos mais importantes artifícios analíticos utilizados pelo discurso marxista, suposta nas publicações didáticas que têm tomado o marxismo como referencial teórico. A totalidade concreta, no dizer de Kosik (1967), é um princípio de análise, mas ao mesmo tempo é algo que está permanentemente por baixo do fio dos acontecimentos. É nela que os fatos encontram seu fundamento. Essa noção de totalidade funciona como uma linha de força que impõe a direção aos acontecimentos, atribui-lhes um sentido e, depois, torna-os objeto de ensino e de conscientização dos estudantes.

Conhecer a si mesmo, ao seu mundo como parte de si e a si mesmo como parte de um mundo empírico: são ações e atribuições do homem que se descobre conhecedor de si mesmo, na medida em que conhece o mundo empírico do qual faz parte. Qual a data do seu nascimento? Eis a resposta que gostaria de dar antes de tratar da outra metade do Ser do homem – aquela que completa o cidadão discursivamente fabricado pelo discurso marxista nas escolas através da disciplina de História –, um sujeito moral e politicamente comprometido.

Michel Foucault, em *As palavras e as coisas*, ao realizar uma arqueologia das Ciências Humanas, atém-se ao momento de transição das formas de conhecimento da Idade Clássica para a *episteme* moderna. Nesse livro, Foucault assinala que, juntamente com a modernidade (talvez como fato mais marcante desse período histórico), ocorre o nascimento do homem, desta figura que estou tomando como condição de possibilidade para o nascimento do cidadão. Se foi possível para a filosofia da práxis, e apenas para ela, influenciar na constituição de todo um processo de ensino – tendo a disciplina de História como centro – voltada para a fabricação de um cidadão-desalienado, ao mesmo tempo conhecedor das verdades

do mundo e agente dos processos políticos, é porque a modernidade abriu as portas para o homem – um ser capaz, não apenas de conhecer o mundo, mas a si próprio. O homem nasce como sujeito e objeto empírico de conhecimento. Consiste, de fato, numa conjugação paradoxal entre o contingente e o histórico com a universal e o metafísico. Tal conjugação já se pode situar na identidade do homem da tenra modernidade européia, momento em que entra em cena este artista dramático capaz de se confundir como objeto e sujeito de conhecimento, como fonte de verdades universais e como personagem efêmero e finito da história.

Foucault, em *As palavras e as coisas*, aponta para esta situação precisa da história da filosofia ocidental, momento em que o homem se reconhece não mais apenas como um entre outros, como no quadro classificatório da Idade Clássica, mas como um sujeito entre objetos, que passa a tentar compreender não somente aos objetos, mas a si mesmo. Dessa forma, as *luzes* inventaram o ser do homem – descolado da empiricidade que o faz viver, falar e trabalhar – fundamento de todo o conhecimento. O homem, diz Foucault (1995, p. 328), “aparece com sua posição ambígua de objeto para um saber e de sujeito que conhece. Soberano submisso, espectador olhado, surge ele aí, nesse lugar do Rei que, antecipadamente, lhe designavam Las Meninas, mas onde, durante longo tempo, sua presença real foi excluída”. Lá onde o homem não existia, lá onde ele não se fazia presente. A *episteme* Clássica não reservava ao homem um lugar no quadro dos seres. Isto é, o homem, até o século XVII, apesar de já desde o Renascimento ter sido colocado como o organizador do saber sobre o mundo, não fora ainda visto como objeto empírico desse mundo por ele representado.

No quadro das coisas e nas representações da Idade Clássica, não havia espaço, nem abertura possível para o homem “representar sua representação” (Foucault, 1995, p.325). Mas eis que, ao se descobrir a finitude do homem, sua situação de ser de linguagem, de trabalho e de vida, sua situação de ser pensante, de fundamento e de origem transcendental de todo o saber sobre as coisas, ele se torna um duplo: objeto empírico – passível de ser colocado em discurso; sujeito capaz de produzir um discurso fundante para todo o conhecimento possível. O

homem se descobre parte da empiricidade do mundo, mas ao mesmo tempo dela se distancia e torna-se o fundamento de sua inteligibilidade.

“Sabe-se que o homem é finito”, diz Foucault (1995, p.329), “como se conhecem a anatomia do cérebro, o mecanismo dos custos de produção ou o sistema de conjugação indo-européia”. Ora, a positividade desses saberes sobre a vida, o trabalho e a linguagem definem o homem – sua finitude –, determinam seus contornos, delineiam sua existência no mundo como um objeto que vive, trabalha e fala. Entretanto, o homem, e somente ele, já que se desvaneceram os desígnios da tradição teocêntrica, é que pode fundar um conhecimento sobre a sua própria finitude. Ele passa a ser parte do quadro o qual representa. Sua representação torna-se objeto de análise.

O homem torna-se parte do mundo empírico, como objeto. A partir daí – depois da morte de Deus –, a teoria vai realizar uma busca perpétua de uma “metafísica da vida, do trabalho e da linguagem” (Foucault, 1995, p.333). Desde que a linguagem já não representa com transparência o quadro geral dos seres, desde que as relações não são mais reflexo da positividade do mundo, a teoria tem-se empenhado numa tarefa de superar o empírico para buscar o transcendental, para buscar a origem e o começo. Mais ainda, é uma forma de desamarrear o homem das malhas da ideologia’ do mundo vivido – do mundo do trabalho alienado, da consciência ingênua e das aparências. Desde já, busca-se o ser mesmo do homem, sua posição transcendental, enfim, sua libertação. Este foi o engenho teórico do marxismo.

A análise histórica marxista baseou-se nos pressupostos da Ilustração, neste modo de pensar o homem como um objeto a ser estudado e, ao mesmo tempo, como a fonte fundamental da possibilidade de todo o conhecimento. A análise histórica em questão pode ser considerada tributária do pensamento da modernidade. É precisamente dessa tradição que o marxismo herdou a forma de pensar a história e o homem em termos de oposições binárias.

## Os duplos

O empírico e o transcendental: se a representação já não “torna mais visíveis os seres em sua verdade” (Foucault, 1995, p.327), se as palavras não são mais a manifestação transparente dos seres, se a representação não mais pode dizer o que é verdadeiramente, há uma outra experiência teórica em jogo: aquela que toma o mundo vivido – “espaço onde todos os conteúdos empíricos se dão à experiência”(ib., p. 327) – como aparência, capa enganosa, esconderijo da verdade.

Conforme Foucault, o homem é um “ser tal que nele se tomará conhecimento do que torna possível todo o conhecimento” (ib., p. 333). Ele é um duplo empírico-transcendental, no qual é preciso distinguir os conteúdos empíricos do conhecimento das suas formas transcendentais e discernir a forma pura do conhecimento, dos dados empíricos, dos fatos, do mundo dos fenômenos. Desde então, a essência é o objetivo final. Para o marxismo, por exemplo, a totalidade concreta torna-se o princípio através do qual se poderá conjurar a verdade dos fatos e buscar o seu verdadeiro sentido.

A lógica parece ser tomar os conteúdos empíricos, reconhecer-lhes a existência, mas também reconhecê-los na sua ingenuidade, como parte caótica do mundo, para então buscar os fundamentos, tomá-los como objetos para deles se afastar. Esta é a lei da analítica da finitude.

A oposição empírico-transcendental supõe a existência de uma verdade essencial por trás dos fenômenos sociais (aparência) e, mais ainda, incorpora a crença na existência um discurso objetivo capaz de revelar as verdades essenciais. A possibilidade do discurso verdadeiro está, justamente, na noção de que as coisas, na sua empiricidade, não se apresentam como realmente são. Os fenômenos históricos, a contingência, o acidente, que caracterizam o cotidiano da história, validam a existência da verdade essencial. Os fatos são tomados como se fossem manifestações, sempre e *ad infinitum*, provisórias das essências.

Não se trata, portanto, de representar o mundo através da transparência das palavras, supondo haver uma correspondência entre a linguagem e o mundo das coisas; trata-se, antes, de desvelar a verdade escondida pelos fatos, de duvidar da transparência dos signos e buscar e descobrir o significado profundo.

Há, sem dúvida, uma outra economia da verdade. A passagem do século XVIII para o Século XIX marca o fim da “soberania das palavras” (Foucault, 1995, p.327), da época em que “o que se representa é o que é” (ib., p.327). A coisa, o que é em verdade, não está transparente, não está imediatamente expressa nas palavras, pois estas não formam mais “a rede incolor a partir da qual os seres se manifestam e as representações se ordenam” (ib., p.327). A verdade está em outra ordem – não na ordem do mundo empírico – mas repousa no mundo das essências. É uma verdade prometida, que aos poucos se constitui como forma, como *a priori* transcendental para toda a experiência empírica.

O *cógit*o e o *impensado*: e o homem é “chamado a conhecer a si mesmo” (Foucault, 1995, p.339), a voluptuosamente revelar sua verdadeira identidade e a revelar um Outro exterior a ele mesmo, pois este Outro é um *impensado*, ou seja, aquilo que o pensamento persegue, mas dele não desenha os contornos definitivamente. Esse *impensado* é o que justifica o trabalho teórico da reflexão, que torna a atividade crítica uma busca constante da completude do homem, porque, envolvido no mundo vivido, entremeado na empiricidade do mundo – esse que é a própria fonte e fundamento de todo saber –, é sempre já um ser incompleto. A tarefa teórica que nos impõe a modernidade é, justamente, essa da realização de um esforço de pensar o *impensado*, de buscar a completude do homem. O sentimento de falta que decorre da incompletude não se constitui em um entrave ao conhecimento, ao contrário é o próprio fundamento de todo o esforço de conhecimento e autoconhecimento. Conforme Foucault, esse

inesgotável duplo que se oferece ao saber refletido como a projeção confusa do que é o homem na sua verdade, mas que desempenha igualmente o papel de base prévia a partir da qual o homem deve reunir-se a si mesmo e se interpelar até sua verdade (Foucault, 1995, p.343).

O pensamento moderno é um pensamento de ação, é um modo de se agir sobre si e sobre os objetos, porque toda reflexão é pretensiosa de transformar a si mesmo a partir do que se sabe sobre si e de transformar as coisas sobre as quais se reflete a partir do que se sabe delas mesmas. O pensamento marxista é nosso mais presente exemplo – sua tarefa teórica é a de superar o ser do homem alienado e transformá-lo no homem conscientizado, desalienado, reconciliado com a sua própria essência. Diz Foucault (1995, p.343):

todo o pensamento moderno é atravessado pela lei de pensar o impensado - de refletir, na forma do Para-si, os conteúdos do Em-si, de desalienar o homem, reconciliando-o com sua própria essência, de explicitar o horizonte que dá às experiências seu pano de fundo de evidência imediata e desramada.

O recuo e o retorno da origem: mas se o homem se descobre empiricidade do mundo, se já é possível desenhar-lhe uma história, se é possível verificar a sua idade em relação as coisas, então significa que ele já está separado da sua origem. Não se pode “enunciar verdadeiramente” a origem do homem, pois

não é mais a origem que dá lugar à historicidade; é a historicidade que, na sua própria trama, deixa perfilar-se a necessidade de uma origem que lhe seria ao mesmo tempo interna e estranha: como o vértice virtual de um cone todas as diferenças, todas as dispersões, todas as descontinuidades fossem estranhadas até formarem não mais que um ponto de identidade, a palpável figura do Mesmo, com o poder, entretanto, de explodir sobre si e de tornar-se outra (Foucault, 1995, p.345).

Ora, a historicidade do homem fez a reflexão se dirigir à busca de uma identidade original – uma espécie, paradoxalmente, de ponto de chegada –, que move o pensamento e o mantém em atividade sempre, porque essa origem perseguida é inacessível. Se o homem é a origem e o começo das coisas, ele mesmo encontra sua origem sempre recuada; ela lhe é inacessível. Tal revelação é, na verdade, a afirmação da finitude do homem, o que funda a possibilidade de uma reflexão constante do homem sobre si mesmo, na busca de sua verdadeira identidade.

Essa necessidade que o pensamento moderno impõe de reapropriação constante da história do homem torna o fazer história uma busca interminável da origem e do começo. Há que se considerar, porém, que o homem é o sujeito mesmo através do qual se poderão reconstituir os fenômenos da história, sistematizar os acontecimentos e recompô-los na linha contínua do tempo. O homem já é o sujeito universal da história, é somente ele que permite o reencontro das coisas com um sentido verdadeiro e com a suas origens. Como menciona Foucault (1981, p.343),

é nele que as coisas (...) encontram seu começo: mais do que cicatriz marcada num instante qualquer da duração, ele é a abertura a partir da qual o tempo em geral pode se reconstituir, a duração passar, e as coisas fazerem, no momento apropriado, sua aparição.

Essa reflexão realizada por Foucault leva-nos a inferir que o homem moderno, tal como o concebeu a analítica da finitude – como objeto e sujeito do conhecimento –, ao levar a efeito uma tarefa de conhecer a si mesmo e ao investigar a sua própria origem, é o único que permite a recomposição paciente da totalidade; é dele a atribuição de buscar o sentido que foi perdido através do desencontro das coisas e dele mesmo com a sua própria origem.

É interessante verificar que o recuo à origem é sempre a busca de algo misterioso e encoberto pela empiricidade das coisas no mundo. A origem “é o que

o pensamento deve ainda pensar” (Dreyfus e Rabinow, 1995, p.45,). Tal noção propõe que a investigação histórica seja um movimento intelectual em busca sempre de uma completude que nunca se completa, de um acabamento que nunca termina, e que, por isso mesmo, valida a própria existência da disciplina científica que é a História. A história marxista, sobretudo, busca resgatar a verdade originária e preencher o “significado do homem”. O materialismo histórico, baseado na idéia da evolução dos modos de produção, supõe que o homem tenha-se desconstruído da sua natureza, a partir do momento em que se constitui a propriedade privada e o Estado. Desde já, a empresa dos historiadores tem sido a de desvelar a verdadeira essência das coisas, ultrajando a sua aparência sempre enganadora, a fim de ultrapassar a situação contingente, efêmera e passageira, que impede os homens de se reencontrarem com a sua natureza, com a sua origem. O fim da história seria, portanto, o momento preciso de completo desvelamento das condições sociais forjadas no momento em que nasce a propriedade privada e o Estado como formas que afastaram os homens da sua natureza e permitiram o mundo de exploração e violência. Esse fazer histórico se baseia, então, ao mesmo tempo, numa conjuração e num estudo do empírico, dos modos de existência e de experiência dos homens e das coisas, para recompor suas essências, enfim, para impor-lhes um sentido e recuperá-las numa totalidade de sentido que as torne claras e despidas de poder e ideologia.

Conforme o discurso marxista no ensino de história, para formar o sujeito-cidadão não basta apenas revelar a incompletude do homem, sua situação alienada por entre as coisas do mundo. Há a outra metade, talvez paradoxal, o sujeito-político, aquele que completa o sujeito-conhecedor – e também o é ao mesmo tempo. O sujeito-político é a outra metade do cidadão. O engenho político, o papel transformador e o uso correto do método objetivo e científico delinearam os contornos de um sujeito que leva a reflexão teórica à *praxis* política e transformadora. No interior do território discursivo formado pela disciplina de história nas escolas, propôs-se a verdade desse sujeito, e é em função dessa

verdade que se quererá que ele adquira um corpo e uma alma, que desenvolva uma moral ao mesmo tempo que uma competência cognitiva.

Foi a construção do sujeito-conhecedor, não apenas no pensamento antropocêntrico do Renascimento, mas pelo pensamento antropológico moderno, que criou a abertura para o ser-cidadão.

Três direções são reconhecíveis nos enunciados do discurso marxista no ensino de história: em primeiro, um campo vazio onde se situa um tipo muito peculiar de sujeito – uma dupla subjetividade, misto de sujeito cognoscente e sujeito político –, identidade de agente transformador da história – sujeito político ator dos processos sociais, mas também agente da verdade da história, desvelador e descobridor das “reais condições da sua própria existência”; em segundo, abre-se uma nova modalidade de acessar a verdade, uma verdade ao mesmo tempo livre das influências da ideologia, dos efeitos do poder e comprometida com um projeto político ligado a uma classe social específica; instaura-se uma nova economia da verdade; em terceiro, um campo de onde brotam objetos constituídos segundo noções de progresso e de estrutura. Tais objetos são de conteúdos de verdade sobre a história que se fazem existir segundo uma lei, como forma possível de enunciação da estrutura e do progresso.

### **Agência**

O discurso marxista propôs que a disciplina de História assumisse um lugar de destaque no empreendimento da constituição de uma subjetividade crítica e livre das influências da ideologia, fato que sugeria aos estudantes se tornarem a si mesmos agentes da transformação social, sujeitos fundamentais da história e, sobretudo, envolvidos numa trama que lhes conferia um papel de destaque no jogo da vida social e política. Reconhecer-se como agente da transformação consistia

em entrar para a história, superar as dificuldades, afastar as influências malevolentes que insistiam em tornar nossa sociedade numa organização que “massifica e vulgariza” e que afasta os indivíduos de sua própria natureza.

É possível encontrar na obra de Nidelcoff, *As ciências sociais na escola* (1987) – uma publicação paradigmática como proposta metodológica para o ensino de História, nos anos 80 –, a suposição da existência de uma natureza humana e, ainda, de uma natureza capaz de servir como agência do processo de transformação social, contraposta a uma natureza decadente, cuja origem está na situação adversa do convívio social num mundo em que, segundo ela, “nossa própria liberdade é devorada e esmagada pela servidão e pelas pressões que nascem de estruturas que não foram concebidas a serviço e na medida das necessidades do homem” (Nidelcoff, 1987, p.13). Uma vez realizado o prognóstico da situação educacional, dos professores e ainda das condições que se apresentam aos professores de história, quando diante da tarefa de levar a cabo a constituição dos agentes sociais conscientizados, Nidelcoff preocupa-se em propor uma “Didática que surja de nós mesmos” e “Uma Didática Ativa”. Sua proposta metodológica quis realizar os objetivos já expressos pelo marxismo e que já se podiam encontrar na visão otimista de Condorcet, quais sejam fabricar o homem adulto e maduro, sujeito universal, produtor de história, agente ativo do processo de transformação.

Um dos objetos da preocupação política e epistemológica do ensino da disciplina de História foi a agência: política, na medida em que se propôs que o indivíduo deve se constituir em sujeito da história, agente das mudanças sociais, “protagonista de seus próprios processos”; epistemológica, porque se propõe uma “pedagogia ativa” que vise a “potencializar o indivíduo criador”, capaz de produzir conhecimento e de “descobrir novos rumos”. De qualquer maneira, a proposta que se encontra na publicação de Nidelcoff é a da constituição dos estudantes como agentes sociais e sujeitos históricos. A tarefa política central proposta por essa pedagogia é precisamente de um trabalho minucioso do indivíduo sobre a sua consciência e sobre o seu corpo, trabalho que implica tornar-se agente de seus

próprios processos e sujeito de sua própria realidade. Entretanto, não se deve supor que essa operação de descobrimento e de construção do agente social seja um trabalho voluntário e solitário que o estudante deve realizar sobre si mesmo; essa tarefa se realiza no interior de uma instituição disciplinar específica, através de um discurso específico e com a orientação de um agente social categorizado. Escola, disciplina de História e docente, respectivamente, complementam-se no engenho de constituir a agência humana, ou, dizendo de outra forma, de conscientizar os estudantes de suas verdadeiras condições de existência.

Para Cotrin (1994, p.10), é a escola que “deve servir como instrumento de conscientização dos homens para a tarefa de construir uma sociedade mais digna, justa, livre e feliz”. Dessa forma, Cotrin concede à escola a tarefa que lhe cabe numa sociedade decadente, que acolhe uma humanidade decadente, distanciada, há muito, da verdadeira natureza humana. A disciplina de conhecimento que é a História constitui-se em palco de preocupações políticas e de formação moral. Além de uma preocupação cognitiva, empenhada na transmissão do conhecimento, a disciplina de História, a partir da emergência do marxismo, torna-se *locus* de uma ética social que quer oferecer os instrumentos para a formação de indivíduos preocupados não apenas com o retorno do homem à sua natureza, mas com a constituição de uma identidade nova, livre e desvinculada das influências do poder. A noção de uma natureza decadente face à adversidade do social é a estratégia central na presunção da fabricação de um agente de conhecimento e dos processos políticos. A agência tornou-se objeto de preocupação epistemológica e política.

Eis alguns enunciados que consistem em propostas para o ensino de história, baseados na noção de agência.

...História é sem dúvida uma disciplina especial, pois permite ao cidadão refletir sobre sua própria historicidade. Contudo, o caminho que conduz a essa reflexão é extremamente difícil, devido a pseudo-análises que, em nome de uma elite preocupada em garantir sua dominação sobre o Estado e a Sociedade, rechearam e ainda buscam recheiar de falsidades a historiografia brasileira, viciando

gerações com uma visão elitista, heróica, factual e ideologicamente deturpada. Embora seja tarefa espinhosa, para a qual não há formas predeterminadas ou fórmulas mágicas, compete-nos, como professores de história, descobrir a equação entre estudo e reflexão que possa permitir ao estudante perceber sua importância social e se posicionar como agente da história.

Ensinar e aprender, estudar e refletir são elementos de uma mesma realidade, que envolve alunos e professores. Portanto, é fundamental que, juntos, busquemos mudar o panorama costumeiro.

(Silva, 1992, Apresentação)

Continuo insistindo na premissa de que a história é o resultado da ação dinâmica de todo o ser humano, independente da cor, origem, credo religioso, posição sócio-econômica, ideologia etc.

É por assim pensar que enfoco a importância das camadas populares como força produtiva e tomo o mesmo rumo daqueles que, como iconoclastas convictos, buscam quebrar a imagem falaciosa de que somente a elite e seus míticos heróis constroem a história.

(Silva, 1992, Apresentação)

A velha História limitava-se, assim, a exaltar e a justificar a supremacia dos poderosos, ao passo que desvalorizava e até omitia a presença das classes e grupos sociais dominados. Era uma história que não fazia menção a desigualdades, injustiças e conflitos sociais. Uma História, enfim, sem povo ativo e criativo: de um lado (o faroeste!), havia os “heróis da Pátria”; de outro, estava um povo, ora passivo (portanto ausente da cena histórica), ora “desordeiro”, povo-bandido, uma mera perturbação na vida das elites.

Era inevitável que esta História, ao invés de ampliar o conhecimento dos brasileiros a respeito de si próprios, provocasse um distanciamento crescente entre si mesmo e o povo. Este último, em consequência, não se reconhece inteiramente na sua História, nem a valoriza como devia. A falta de consciência histórica somava-se, assim, a tantas outras faltas (de direitos, informação etc.), dificultando ou mesmo impedindo a consolidação em nosso país de uma cidadania plena.

Um bom exemplo disto é a incapacidade de grande parte do povo brasileiro para agir como sujeito da sua história até hoje, ou seja, como soberana, o que é um dos pré-requisitos básicos para haver democracia em qualquer país”.

(Alencar, 1996, Prefácio)

Efetivamente, nós, professores, enquanto adultos de nossa sociedade, participamos do desconcerto da crise de valores, e nos pedem ainda que sejamos lúcidos orientadores. Numa sociedade que massifica e vulgariza, nos pedem que sejamos criativos; que ensinemos a viver em liberdade, quando nossa própria liberdade é devorada e esmagada pela servidão e pelas pressões que nascem de estruturas que não foram concebidas a serviço e na medida das necessidades do homem.

(Nidelcoff, 1987, p.13)

E a História tornou-se uma “disciplina especial”, pois é ela que “permite ao cidadão refletir sobre sua própria historicidade” (ib. p.14). Não é, pois, outro sujeito, senão o cidadão, aquele capaz de servir de agência para a construção e transformação da história.

Mas esta proposta para o ensino de história apresenta três especificações para a agência, facilmente discerníveis: uma delas é apresentada na forma negativa e as duas outras são apresentadas positivamente. A primeira especificação é a do “herói”. Ele é a agência negativa, aquela que está sendo posta em questão, em favor de outras formas de agenciamento. A tradição historiográfica marxista e essa mesma tendência nas escolas têm-se, já há um bom tempo, empenhado numa crítica ao que se convencionou chamar de “história dos heróis”. Essa tendência situava a agência nos reis, nos vencedores das grandes batalhas, que não dispunham mais do que seus atributos individuais para mover a história. Portanto, o “fazer história” estava reservado a esses grandes heróis, responsáveis pelos grandes feitos – Guerra do Paraguai – Duque de Caxias; Independência do Brasil – D. Pedro I ou Tiradentes. Uma série de outros exemplos da mesma natureza dos anteriores podem ser elencados, mas o fato é que eles já anunciam não apenas um modo de compreender quem são os agentes da história, como também uma forma de compreender o fato histórico e a verdade. A “história dos heróis” associa a cada fato histórico a atividade construtiva de um personagem.

A forma de crítica da proposta de ensino de história marxista, a qual estou a analisar, consiste na negação da agência dos heróis e, mais do que isso, da agência individual e seletiva, na medida em que contesta a “Velha História” porque ela

“limitava-se (...) a exaltar e a justificar a supremacia dos poderosos, ao passo que desvalorizava e até omitia a presença das classes e grupos sociais dominados” (Alencar, 1996, Prefácio).

A segunda especificação da agência são justamente os “grupos dominados”. A tarefa histórica que Marx reservou à Classe Operária é aqui realizada em toda a sua extensão. Esta segunda especificação propõe a inversão do foco da análise histórica: desviar a atenção dos fatos dos grandes heróis para contar uma história que tenha a “presença das classes e grupos sociais dominados” (ib., Prefácio) e que faça menção às “desigualdades, injustiças e conflitos sociais” (ib., Prefácio).

Essa inversão permite não apenas deslocar a agência dos heróis para as classes dominadas, mas também dar novos contornos à noção de cidadania. O cidadão agora é um duplo: é ao mesmo tempo um “sujeito conhecedor” e um “sujeito político”. Mais uma vez a cidade platônica reconstitui-se. A possibilidade da atuação política na sociedade, de o indivíduo entrar na cena social de modo a participar dos processos autonomamente está ligada, inextricavelmente, ao fato de ser um sujeito de conhecimento, isto é, um ser que conhece a sua própria realidade e a si mesmo como sujeito dessa realidade. Trata-se de supor, como Platão, que a constituição do cidadão implica a vinculação entre o homem-saber e homem-político. Para Platão, o cuidado de si supunha uma guerra contra si mesmo, no sentido de dobrar as forças da irracionalidade, do exagero, enfim, da intemperança, a fim de que os indivíduos pudessem atingir a *sophrosine*, o estado da sensatez, do equilíbrio e da temperança.

Este é o estado do cidadão grego, que não é escravo de si mesmo, mas mantém um domínio sobre si mesmo – “o mais real dos homens é o rei de si mesmo” (Foucault, 1994, p.75). Esse é um estado de liberdade para os gregos; somente aqueles capazes de governar a si mesmos podem adquirir o *status* da cidadania e governar o Estado. Isso significa tornar-se agente dos processos políticos. A condição fundamental do homem temperante situa-se, precisamente, no conhecimento. “Não se pode praticar a temperança sem uma forma de saber que constitui pelo menos uma de suas condições essenciais” (Foucault, 1994,

p.80), pois praticar a temperança implica uma ciência, implica saber utilizar a razão de modo a submeter ao seu crivo as tentações dos prazeres e a irracionalidade. O sujeito temperante e equilibrado é, ao mesmo tempo, um sujeito de conhecimento; contrariamente, o sujeito intemperante, que não usa adequadamente a sua razão, é, ao mesmo tempo, um sujeito ignorante.

É este o modo como o discurso marxista está supondo a noção de cidadão: sujeito de saber e sujeito político, sujeito conhecedor da sua situação na história e agente transformador e participante dos processos sociais.

Mas não basta somente reconhecer a classe operária – classe dominada – como sujeito da história, ou mesmo reconhecer-lhe o papel redentor da humanidade, tal como Marx prescreveu no manifesto de 48, é preciso, acima de tudo, construir essa classe como cidadã. Tal engenho sugere uma ação exterior à própria classe e aos próprios dominados, que é uma ação pedagógica a ser realizada a fim de torná-los agência da construção e da mudança de sua própria história.

A terceira especificação está bastante ligada à Segunda, esta especificação da agência – o povo sujeito da história – em muitos momentos se confunde com o sujeito da classe dominada, mas se apresenta de forma muito mais abrangente. O que importa aqui é fixar-se na ação pedagógica que essas duas últimas especificações exigem. Essa ação é decorrência da noção de uma natureza decaída e de uma subjetividade incompleta.

A falta de consciência histórica, somava-se, assim, a tantas outras faltas ( de direitos, informações etc...), dificultando ou mesmo impedindo a consolidação em nosso país de uma cidadania plena. Um bom exemplo disto é a incapacidade de grande parte do povo brasileiro para agir como sujeito de sua história...(Alencar, 1996, Prefácio).

A agência depende menos de uma ação voluntária do indivíduo e mais de uma ação pedagógica, da qual uma das formas mais importantes é a escola e

especificamente a disciplina de História, esta porque propõe explicitamente, sob a égide do pensamento marxista, um tipo de sujeito político e conhecedor – o cidadão – da história. A constituição dessa agência é uma tarefa prescritiva. Mesmo que se, de antemão, tenha pressuposto um papel cidadão aos grupos dominados, isto é, mesmo que, por exemplo, o papel histórico da classe operária já esteja predeterminado pela pensamento teórico, é preciso ensinar ao indivíduo um modo de ser sujeito, que é ao mesmo tempo um modo de ser cidadão, porque é este o sujeito desejado e prescrito. Então, não significa apenas desalojar a natureza verdadeira do indivíduo, em função da decadência da natureza humana no interior das adversidades da sociedade capitalista, mas a questão é construir uma nova identidade capaz de criar um mundo de liberdade e da emancipação.

Mas essa não é uma empresa tão tranqüila. Ela é um engenho essencialmente prescritivo, e essa prescrição dos caracteres do cidadão, do agente conhecedor e transformador de história é um processo que tem um tempo, uma seriação, um intelectual orgânico e uma ciência. Há todo um modelo disciplinar em jogo, toda a utilização de recursos e de técnicas disciplinares para a fabricação desse tipo desejado, para o assujeitamento do indivíduo em cidadão, mas há também uma estratégia teórica que inventou todas as noções das duas últimas especificações e a crítica à primeira, que é o marxismo. A operação da realização da agência, de qualquer modo, seja tratando-se de uma disciplina corpo, seja tratando-se de uma disciplina-saber, é um exercício de poder, depende de um ensino, de uma ação prescritiva que torna o indivíduo um sujeito de discurso, que propõe uma direção e um modo de os indivíduos relacionarem-se com o mundo.

Se tornar o estudante agente é uma tarefa prescritiva, que exige um exterior institucional e um discurso conscientizador, a própria noção de sujeito da história, para o marxismo, também não se limita à vontade individual. Ao sujeito político e de conhecimento é possível interpretar racionalmente o mundo, as leis gerais e essenciais que tornam inteligíveis os fatos históricos. Entretanto, não se segue do fato de os indivíduos constituírem-se em sujeitos de conhecimento da história, que a sua intervenção política voluntária seja garantia de mudanças históricas. As

transformações históricas são, para o marxismo, produtos de um “processo” que inclui aspectos econômicos – este sob certas interpretações do marxismo é determinante em última instância –, sociais e políticos. São esses processos que o cidadão – sujeito conscientizado – precisa decifrar. Eles representam a verdade histórica.

## **Verdade**

Como roteiro de estudos, História e consciência do Brasil — 2<sup>o</sup> grau apresenta, evidentemente, uma abordagem possível do processo histórico. No entanto, inúmeras outras abordagens e leituras desse processo podem ser realizadas. Por isso, o conteúdo deste livro serve apenas como ponto de partida, nunca um ponto de chegada. Seu conteúdo, portanto, deve ser discutido e ampliado. É precisamente nessa tarefa que os alunos exercitam o senso crítico e desenvolvem uma perspectiva conscientizadora. Sob essa perspectiva, estudar História não é decorar um amontoado de datas e nomes ou reproduzir fatos e feitos. Estudar nossa história é adquirir consciência do Brasil. Consciência do que fomos para transformar o que somos (Cotrin, 1994, Apresentação).

O ensino da cidadania não se dá pela via de um ensino de história que é “decorar um amontoado de datas e nomes ou reproduzir fatos e feitos”. Não que as datas, os heróis e seus feitos não existam na história, efetivamente eles são considerados, mas não têm força para demonstrar a verdade histórica. A verdade não está na superfície, ela é de natureza profunda e essencial. A conscientização é um movimento que implica descobrir as entranhas do real, através da superação da caoticidade dos fenômenos. Tomar consciência, então, é o mesmo que conhecer a verdade da história.

Está posto, pois, que o homem é possuidor de necessidades naturais, de algo que estruturas estranhas à sua natureza lhe tirou: sua consciência da verdade

histórica, inviável apenas pela descrição dos fatos. Mais uma vez a escola e a disciplina de História entram em cena: se formar o sujeito cidadão é um exercício de poder, permitir o acesso à verdade é igualmente uma tarefa disciplinar – é parte do processo de conscientização.

A disciplina de História propõe uma didática auxiliar no acesso à verdade e na conscientização dos estudantes. Piletti, em uma das tantas edições de sua publicação didática *História e vida*, propõe uma história para ser lida. “Um texto de História para ser lido, e não decorado” (Piletti, 1994, Apresentação). Com a mesma finalidade, Pedro e Cáceres, em 1976, desenvolveram uma publicação didática para o segundo grau, a partir da qual o leitor pudesse perceber os fatos, nomes e datas mais importantes, “porém sob uma outra perspectiva, qual seja, nunca isolados do todo dinâmico que permeia a sociedade no desenvolvimento histórico” (Pedro e Cáceres, 1976, Apresentação). A preocupação dos autores, ao que parece, não era apenas epistemológica, mas também didática, o que significa que uma concepção de verdade que suponha uma ação sempre viva e insidiosa do poder, que corrompe as aparências e as conjura como enganosas, só pode supor uma didática e um ensino da história que, ao ensinar o verdadeiro, supere a aparência sempre casual e caótica do real e dirija-se à busca de leis gerais, de um todo orgânico, que é o próprio sentido que se encontra sob a multiplicidade dos fenômenos. É somente dessa forma que os fenômenos tornam-se inteligíveis. Mas em que consiste, afinal, a noção de verdade do marxismo?

Na seção em que trato das estratégias do discurso marxista, situo arqueologicamente esse discurso nos duplos da analítica da finitude. Atenho-me, bastante rapidamente, à noção de totalidade concreta. Essa noção é central na epistemologia marxista, pois ela nos informa sobre duas outras noções significativas, quais sejam o fato histórico e a questão do conhecimento. Ela não apenas sugere que o fato não encarna em si mesmo a verdade, que não é capaz de oferecer um conhecimento verdadeiro sobre as relações sociais na história, como também que é construído, isto é, que ele não é dado à investigação como uma realidade em si. Uma consequência significativa decorre daí. A realidade em si não

pode ser acessada nem expressada diretamente, pois aquilo que se apresenta aos indivíduos é fruto de uma armação da ideologia dominante, é fetiche. Isso quer dizer que o que se apresenta na nossa realidade imediata não é o verdadeiro, é o seu outro. O fato histórico, aquele sacralizado pelos positivistas como o representante solene da verdade histórica – tanto que os positivistas propunham como método científico a descrição pura dos fatos –, não é outra coisa senão produto da investigação do historiador. Entretanto, estranhamente, esse produto não é fruto de um gesto do poder, mas é objetivo e verdadeiro, apesar da declarada participação do sujeito na construção do conhecimento histórico. É que, de fato, o que o historiador marxista faz é alcançar nas profundezas o fio que liga os fatos, que os faz, inapelavelmente, relacionados, que os torna apenas a face insidiosa do saber – aquele lado maldito infestado pelo poder.

Eis uma história total, não de todas as coisas, mas daquelas que, antes de qualquer análise, são *a priori* verdadeiramente relacionadas através de uma lei, de uma regra transcendental. É precisamente por isso que os historiadores marxistas não escondem sua tarefa política, seu comprometimento com as transformações sociais, ou mesmo a dose de subjetividade que permeia a relação de conhecimento. Mas não há que se supor aí um relativismo, porque essa é uma tarefa da verdade, desta que é a outra do poder. O rigor do método científico – o materialismo histórico – assegura a objetividade do conhecimento, afastando definitivamente essa sombra do mal que é o poder.

Uma tal noção de verdade justifica um ensino de história marxista. É porque a verdade está escondida e é, portanto, inacessível a um tipo de sujeito que ainda não atingiu o *status* de cidadão, que um certo modo de ensino entra em jogo. Um modo de ensino que se propõe a não apenas descrever os fatos, mas a assinalar o jogo perigoso que os cerca, buscar a compreensão das leis gerais da história e levar o estudante a se constituir a si mesmo como cidadão – sujeito de conhecimento e sujeito político.

## Estrutura e Progresso

O que ensinar quando se quer formar uma espécie de sujeito que seja capaz de acessar uma verdade velada? O que ensinar, senão os contornos dessa mesma verdade, através de um modelo didático que facilite o acesso a ela? Conjurar a história dos heróis, significa, pedagogicamente, conjurar a memorização dos fatos. Nadai, no Seminário “Perspectivas do ensino de história”, já referido anteriormente, alertava para a insidiosidade da memorização, mais precisamente para as dificuldades que um tal ensino de história impõe para a tarefa da formação do sujeito histórico – essa figura capaz de entranhar-se pelas profundezas de sua realidade, ultrapassando a aparência enganosa dos fatos e descobrindo as leis transcendentais que regem o movimento da história.

No Brasil, apesar da presença de algumas vozes, sobretudo a partir dos anos cinqüenta, provavelmente em decorrência da atuação dos professores franceses, que na Faculdade de Filosofia então recentemente organizada, procuravam introduzir parâmetros internacionais na produção científica dos fenômenos sociais capazes de, segundo as palavras do então licenciado João Cruz Costa, proferidas em 1937, 'pensar na obra difícil, mas fecunda da criação do pensamento nacional' - a prática pedagógica do professor de história pouco se transformou. Continuou valorizando excessivamente a memória e a reprodução mecânica do discurso do professor, que pouco ajudava o aluno a se situar frente à sua realidade e a de seu tempo (Nadai, 1988, p.20).

Alencar refere-se aos historiadores que difundiram “a idéia de que o papel da História era transmitir aos jovens os ‘bons exemplos’ legados pelos ‘heróis nacionais’, o que deveria ser feito através, basicamente, da memorização dos grandes feitos das elites dominantes” (1996, Prefácio). Tal modo de contar a história, segundo os autores “ao invés de ampliar o conhecimento dos brasileiros a respeito de si próprios, provocava um distanciamento crescente entre si mesma e o

povo. Este último, em consequência, não se reconhece inteiramente na sua História, nem a valoriza como devia” (Alencar, 1996, Prefácio). Essa forma de contar a história era então tomada como um obstáculo “à consolidação em nosso país de uma cidadania plena” (ib., Prefácio)

Por outro lado, o ensino de história marxista, procura mostrar a face verdadeira do mundo. Nadai, na publicação *História do Brasil*, um livro específico para o segundo grau, ao proporem uma orientação metodológica para os professores, enfatizam que “o que nos interessa é a compreensão do processo, das conjunturas e da estrutura, e não a decoração ou o simples retorno do fato, das datas e das personagens”(Nadai, 1995, p. IV).

### **Deslocamento epistemológico**

Não se pode supor que a emergência do discurso marxista no ensino de História tenha representado uma ruptura epistemológica radical em relação ao que se convencionou chamar de história factual. O que gostaria de demonstrar, é, justamente, o fato de que tanto a história crítica como a história factual emergem pela mesma fenda histórica, pela mesma abertura e utilizam-se, por vezes, das mesmas estratégias discursivas, apesar de, como demonstrei anteriormente, o ensino de história marxista revelar-se como um deslocamento significativo em relação à história factual – sobretudo ao assumir declaradamente a tarefa de produção do sujeito histórico do Iluminismo.

Nos materiais didáticos, nos planos de ensino e mesmo em publicações oficiais, observa-se, por um lado, uma orientação epistemológica – baseada no discurso marxista – a partir da qual se organiza uma nova maneira de tratar o conteúdo do ensino de História, o que significa uma série de deslocamentos em relação à história factual. Por outro lado, tal orientação epistemológica, na medida em que se utiliza das mesmas estratégias discursivas, apresenta uma linha de

continuidade em relação a essa mesma história factual, como pretendo demonstrar a seguir.

### **Escrita da história: estrutura e totalidade**

Ao morrer, em 1461, Carlos VII deixou ao seu filho Luís XI alguns problemas em suspenso – unidade territorial do país, grande feudalidade e as relações internacionais –, que o novo rei resolveria com notável habilidade. Ainda no decorrer da guerra dos Cem anos, quando a vitória da França já parecia inevitável, Carlos VII realizara algumas reformas - estabelecendo um exército regular e treinamento para as forças armadas, regularização do pagamento de impostos, reorganização das finanças, fixação de normas burocráticas, modificação da política exterior, com intervenções francesas na Alemanha e na Itália -, mas a transformação da França de país medieval em nação moderna constituiu tarefa de Luís XI. O rei francês era homem de notável habilidade, sabendo ceder quando era conveniente e aproveitar as ocasiões propícias quando se tratava de explorar as vitórias; era ambicioso, cruel, vingativo, dissimulado, segundo opiniões de seus contemporâneos (Accioli; Taunay, 1966, p.393).

As monarquias nacionais significaram paulatina concentração de poderes nas mãos de um monarca. O absolutismo significa o momento em que o processo de centralização política atingiu o auge. Várias regiões da Europa tiveram reis com poderes bastante acentuados, mas foi primordialmente na França e na Inglaterra do século XVII que os monarcas tornaram-se senhores absolutos de seus países. O absolutismo significou uma adequação do plano político às exigências das profundas transformações econômicas e sociais que caracterizaram a passagem da Idade Média feudal para a Idade Moderna capitalista (Pedro, 1995, p.175).

O primeiro enunciado foi extraído do livro "História Geral", de Accioli e Taunay, uma publicação do ano de 1966. O segundo enunciado, referente ao mesmo conteúdo do anterior – o absolutismo francês – é de uma publicação bem

mais recente, datada do ano de 1995, de autoria de Antônio Pedro.

Accioli e Taunay estão inseridos em uma perspectiva que privilegia a ação individual no relato dos fatos históricos, dando uma significativa importância aos atributos pessoais dos indivíduos, como forma de explicar a história e o seu movimento. Nessa perspectiva, a agência humana é privilegiada em detrimento de um tipo de explicação estrutural, característica do discurso marxista, como se pode observar no segundo enunciado.

Pelo menos em duas passagens os autores revelam que o destino da França ao final da época feudal está ligado intimamente às características individuais dos seus reis, conforme se evidencia a seguir :

Luis XI, apesar de ter herdado alguns problemas de Carlos VII, os resolve com notável habilidade. O rei francês era homem de notável habilidade, sabendo ceder quando era conveniente e aproveitar as ocasiões propícias quando se tratava de explorar as vitórias; era ambicioso, cruel, vingativo, dissimulado, segundo opiniões de seus contemporâneos (Accioli; Taunay, 1966, p.393).

Tanto nessas passagens como no decorrer de todo o livro, Accioli e Taunay referem-se continuamente à ação dos grandes reis e chefes de estado e às guerras e campanhas militares que esses empreenderam para manter e ampliar os seus domínios. A história é compreendida aqui como uma epopéia cíclica das grandes civilizações da humanidade, e a tarefa do historiador é descrever os fatos e relatar as causas do nascimento, do esplendor e da bancarrota das grandes civilizações.

A habilidade e a força dos reis franceses, principalmente sua coragem de enfrentar e de submeter os senhores feudais, são, segundo o relato dos autores, as causas da consolidação do absolutismo francês. De acordo com essa perspectiva, a lógica da formação do Estado Absolutista francês está vinculada à agência dos heróis, especificamente, a alguns indivíduos destacados (os reis, por exemplo) que têm o poder de fazer a história, justamente por disporem de um certo número de atributos pessoais.

Por outro lado, na análise empreendida por Antônio Pedro, as causas da consolidação do absolutismo francês podem ser encontradas nas transformações econômicas e sociais do final da Idade Média. Isso significa que, na perspectiva desse autor, a causalidade dos fenômenos não pode ser vinculada à ação dos indivíduos ou ao seu voluntarismo, senão que à estrutura, sobretudo à estrutura econômica da sociedade. Então, a nova forma política moderna – o Estado Absolutista – surge, conforme esse autor, em função e como efeito das "transformações econômicas e sociais que caracterizaram a passagem da Idade Média feudal para a Idade Moderna capitalista".

Em publicação didática de 1976, já é possível encontrar enunciados que constroem explicações baseadas na estrutura social, como se observa abaixo:

Os fatores que conduziram a esta centralização do poder variaram de país para país, em linhas gerais, podemos identificar alguns fatores que atuaram em todos os países da Europa Ocidental. Foram eles: - a dissolução progressiva do modo de produção feudal(...); - o renascimento comercial(...); - a aliança entre a burguesia mercantil e os reis(...); - o renascimento urbano(...); - o renascimento cultural(...); - o enfraquecimento da igreja (Pedro e Cáceres, 1976, p.144).

Essas explicações estruturais, muito comuns nas publicações didáticas a partir dos anos 80, partem da noção de que a realidade histórica pode ser entendida como uma totalidade. Essa, de acordo com o que se pode observar nesse último enunciado, serve como princípio de explicação e é essa noção que leva o autor a ligar os fatores econômicos, sociais, culturais e religiosos ao processo de emergência, no campo da política, dos estados absolutistas modernos. Antônio Pedro enfatiza a existência de diferenças regionais no processo de formação das monarquias européias, porém, a forma como organiza a explicação aos alunos, expondo os fatores gerais como introdutórios ao estudo da especificidade de cada Estado, concede uma importância maior ao que é comum, ao que é geral, enfim, ao que pode caracterizar a sociedade européia no início da época moderna como uma

totalidade.

Ao ser instituída pelo discurso marxista no ensino de História, a noção de totalidade criou um espaço para uma crítica contundente ao que se convencionou chamar, por influência do próprio marxismo, de história factual. Esta, ao contrário dos pressupostos do discurso marxista, pretende uma descrição dos fatos sem que seja necessário um conceito operatório que fundamente a análise, como o de totalidade, por exemplo. Por isso, a história factual – conceito utilizado para se tratar do tipo de história que se fazia e se ensinava antes do advento do marxismo – foi desqualificada por ser incapaz de proceder a uma análise "crítica" e por descrever a realidade de forma fragmentada, e não como um conjunto, como o fazem os marxistas.

Essa crítica pode ser demonstrada através do que menciona Vicentino, em apresentação do plano de ensino anexo à publicação didática de sua autoria:

Considerando que o livro é uma importante ferramenta básica, recorreremos a um texto analítico, crítico e dinâmico, longe da história factual (ib., 1997, p.499).

Dois modos distintos de escrever-se e de contar-se a história na escola estão em jogo: um privilegia o relato dos fatos, fundamentado na agência individual, sobretudo, tendo como princípio a ação daqueles indivíduos que dispõem de certas habilidades pessoais. A causalidade dos fenômenos, então, está ligada à ação dos indivíduos; a outra toma como princípio a noção de que na sociedade nenhum fenômeno existe independentemente de sua relação com os outros, isto é, a sociedade é uma totalidade concreta. Isso quer dizer que todos os acontecimentos estão condicionados, necessariamente, pela estrutura da sociedade. A causa, então, pode ser encontrada na estrutura, e não na agência individual.

A nossa maneira de ser e de viver está condicionada pela estrutura da sociedade em que vivemos” (Aquino, 1995, p.7).

### **Determinação e mudança**

A análise estrutural proposta pelo discurso marxista toma a mudança como um absoluto, isto é, pressupõe que a sociedade está em um processo contínuo e ininterrupto de mudança. Esta não é tomada como um fator contingencial que pode ser detectada através da análise empírica. Ao contrário, ela precede a análise empírica; a empiricidade serve apenas para confirmar seu caráter natural. A mudança é, para o discurso marxista, um movimento necessário e inevitável da sociedade no sentido do progresso.

O que determina e permite a mudança – entendida como a passagem de uma certa estrutura a outra mais evoluída – são as contradições, seja do ponto de vista da produção, seja do ponto de vista das classes sociais. A mudança evolutiva dá-se, dessa forma, ou através do desenvolvimento das forças produtivas da sociedade, que levam a mudanças nas relações de produção, ou através das lutas de classes, que são forças que impulsionam o movimento das estruturas da história, causando as grandes transformações que permitem a passagem de uma formação social a outra. O que se pode observar do que os documentos registram é uma dupla determinação, ora se enfatiza a estrutura econômica (as relações de produção), ora os conflitos de classe.

Na história, as diferentes estruturas (econômicas, sociais, políticas e ideológicas) encontram-se articuladas. A estrutura determinante em última instância é a econômica, sendo esta articuladora de todas as demais. A produção material dos homens determina todas as suas formas de vida ao nível político e ideológico, sendo que, todavia, as relações políticas e as formas de pensamento também agem sobre a economia” (Pedro e Cáceres, 1976, p.93).

Os enunciados a seguir, extraídos da publicação didática dos autores Pedro e Cáceres (1976, p.112), sobre a desagregação do Modo de Produção Feudal, são um exemplo do tipo de explicação, baseada na noção de luta de classes, proposto pelo discurso pedagógico marxista. Segundo os autores,

alguns historiadores, em especial Pirene, caracterizam a economia feudal como uma economia mais ou menos estática, que vai desintegrar com o impacto que o comércio exerce sobre ela. O comércio é entendido como uma força externa que se desenvolve fora do feudalismo e que finalmente o derruba. A passagem do feudalismo ao capitalismo fica, então, caracterizada como a passagem de uma economia natural para uma economia de troca. Para esses historiadores, essas duas formas econômicas não podem coexistir. A existência de uma economia de trocas acaba por dissolver uma economia natural (Pedro e Cáceres, 1976, p.94).

Para Pedro e Cáceres, tal concepção não pode ser considerada verdadeira, pois,

como mostram autores como Dobb, Hobsbawn, Hilton etc., este processo mecânico não ocorre. Para eles, o comércio não só não pode ser caracterizado como uma causa fundamental na dissolução do feudalismo, como, pelo contrário, em certas regiões acaba por fortalecer as relações servis de produção (ib., p.94).

Os autores afirmam que a dissolução do Modo de Produção Feudal tem como fundamento as contradições internas da sociedade feudal ao mencionarem que

a influência exercida pelo comércio, na verdade, reside no fato de que acentua os conflitos internos do feudalismo, os quais são fatores fundamentais na dissolução da economia feudal. O que caracteriza um determinado Modo de Produção, como já vimos, é a forma de existência da força de trabalho: trabalho escravo no escravismo, trabalho servil no feudalismo, trabalho assalariado no

capitalismo. Portanto, para caracterizarmos um modo de produção, não devemos nos deter na finalidade da produção, ou seja, se o produto está destinado ao consumo ou à venda para o mercado. O mais importante é vermos como e quem realiza essa produção, se trabalhadores servis em seus feudos, se trabalhadores assalariados na indústria, e assim por diante” (Pedro e Caceres, 1976, p.94).

Tanto na história factual como na história marxista, temos explicações baseadas em princípios que permitem uma série de deduções acerca da história. Se, na primeira, o princípio é a ação individual, sobretudo, a ação individual dos grandes personagens da história, na segunda, o princípio explicativo é a estrutura e a ação coletiva da classe. A experiência possível ao aluno dos cursos de história tem-se debatido, então, permanentemente com tipos de compreensão baseadas em um princípio que serve de fundamento da análise, o que indica uma continuidade entre o discurso da História Tradicional e o discurso marxista.

A noção de evolução também está presente tanto no discurso da História Tradicional, como no discurso marxista. Os enunciados da História Tradicional supõem que só se pode contar a história compreendendo-a como uma marcha inexorável em direção a um "futuro" idealizado, pois tratam a evolução como um princípio de explicação.

Quando a história passa a ser uma experiência real para nossos estudantes, significando não um amontoado de datas ou fatos, sem qualquer sentido racional, mas uma mensagem de fé no futuro da humanidade, terá atingido seu objetivo. Para isso devemos lutar (Castro, 1971, Apresentação).

O discurso marxista preserva, igualmente, essa noção através da idéia de processo histórico, tal como se pode observar no enunciado abaixo:

Da pré-história à era do capitalismo globalizado de nossos dias, o livro que você vai iniciar foi pensado para apresentar-lhe todo o processo histórico, fugindo do estudo factual e fragmentado, com amontoados de fatos, nomes, datas. Na busca de uma visão mais abrangente do processo histórico, cada período é estudado em seus aspectos sócio-econômicos vinculados à política e à cultura. Assim, ao longo do livro, estuda-se a instalação da sucessivas estruturas sócio-econômicas que desembocaram no mundo contemporâneo” (Vicentino, 1997, p.3).

O processo histórico é a forma pela qual o discurso marxista entende que se deve dar a evolução, não significando uma evolução linear de fatos que se "amontoam", mas a evolução de processos aos quais estão ligados todos os aspectos de uma realidade. Significa sucessão de estruturas, não de fatos isolados.

## CAPÍTULO 3

### PODER E SUBJETIVIDADE

#### O retorno à origem e a superação do empírico

Num mesmo corpo são dois seres que brilham. Um faz seu aparecimento cercado de determinações sociais. Esse é fruto de adversidades sociais e implantou-se no corpo como uma nódoa, como uma enfermidade, necessitando, a todo momento, de cura. Este é um ser alienígena que infesta os corpos terrestres, violando sua natureza. Este ser-alienado implanta no corpo todas as suas deficiências malévolas; maldosamente ele impele o corpo a se afastar da verdade e do “trem da história”. Como um poder invisível, ele impede os corpos oprimidos de verem as suas “reais condições de existência”, enfim, a sua verdadeira realidade.

O princípio segundo o qual se detecta a existência desse ser no corpo é o fato de ele ser um ser-de-desconhecimento. Revela-se, na sua ignorância, incapaz de dirigir seu próprio corpo, de alcançar a verdade e de pensar sua situação na história. Que brilho ofuscado desse ser. Vive nas profundezas medievais da escuridão. Seu conhecimento da história não ultrapassa a superficialidade dos fatos, a aparência múltipla e desconectada dos fenômenos. Ele não é um ser de síntese, capaz de uma atitude intelectual que leve o corpo até a verdade – que é essência e totalidade.

O ser-alienado é fragmentado. O modo como ele conta a sua própria história não demonstra uma continuidade, um sentido, um objetivo final. Ele se vê desligado da vida coletiva, dos projetos de mudança social e do processo histórico. Ele não é um “ser-social”, pois sua consciência não é uma “consciência social”, ela é ingênua. Eis um ser-ingênuo.

O ser-alienado não está para sempre descansando na eternidade. O eterno não é o seu lugar, pois ele é transitório e contingente, e seu domínio sobre o corpo dos homens é passageiro. A história haverá um dia de nos dizer que, finalmente, este ser-doença foi inteiramente erradicado dos nossos corpos. Um dia o seu brilho, que é tão intenso nas nossas sociedades contemporâneas (pelo menos desde o século XIX, quando ele foi sistematizado pela teoria; quando ele foi articulado discursivamente de forma tão convincente a ponto de se fazer ser de todos os nossos corpos) vai se apagar. Já há a cura para os males com que ele infesta o nosso corpo, não que ela tenha sido hoje descoberta por algum grande cientista, o fato é que, quando foi criado, o ser-alienado já trouxe consigo o remédio, o antídoto que permite sua eliminação. Em maior ou menor intensidade, esse ser se manifesta. Faz-se necessário detectá-lo para então conjurar todos os males dele provenientes. Ser-de-desconhecimento, ser-fragmentado, ser-ingênuo: eis as especificações do ser-alienado.

O outro ser que se faz brilhar no nosso corpo é o contrário do ser-alienado, é o ser-cidadão (ser-conscientizado, ser-crítico). Seu aparecimento não está cercado de determinações históricas, pois ele já é suposto desde sempre no corpo do homem moderno. É como se ele fizesse parte da natureza própria do homem, supondo-se ainda a existência de uma natureza humana específica. Ele é condição de humanidade. Sua manifestação, seu brilho, só são possíveis a partir da ausência do ser-alienado (a morte deste é a manifestação de vida do Outro). Enquanto o ser-alienado é produzido pelas condições sociais adversas e é fruto de uma situação específica, de uma injunção da história, o Outro é o seu lado eterno. O Outro não é criação, é descobrimento, desvelamento, porque já está para sempre repousando no corpo dos homens. O ser-cidadão é pura transcendência; o ser-alienado é fruto de tudo o que há de empírico e mundano (é um ser terreno). Este é contingência e por isso é a pura representação da morte. Foi criado para ser destruído. O ser-cidadão é eterno e existe para ser descoberto.

É ser-de-conhecimento, capaz de acessar, num estalar de dedos, a verdade. É escavador fundo na busca das essências, líder da conjura contra o que há de enganoso, de tudo que quer se mostrar verdade no mundo fantasioso da

empiricidade. O que se mostra como verdadeiro e objetivo aos olhos do ser-alienado é, para o ser-cidadão, objeto de decifração, cobertura tênue, mas insidiosa, do real, cifra da verdade essencial. Não se acessa à verdade sem elaborar as sínteses, sem conjurar as aparências, sem duvidar dos fatos, sem descobrir a totalidade. O ser-cidadão é um ser de síntese. Para ele, a verdade se situa em outra esfera que não nos fatos, em outra escala de realidade que não a vida fetichizada em que vive o ser-alienado.

O cidadão é um ser de crítica, ele não se seduz facilmente pelo que está dito, ou pelo que está posto como verdadeiro. É capaz de recolher as múltiplas representações do seu mundo e estabelecer a continuidade da história, o progresso e a evolução. Ele conta a história como se estivesse sempre pronto a se rebelar contra sua situação no mundo, como se estivesse sempre aplicado na descoberta de outro mundo – um mundo de verdade, da verdadeira realidade. Nessa busca, ele se revela como um ser que sempre duvida; é um ser-de-ciência. É um cientista, mas, ao mesmo tempo, é um ser-social, consciente de seu papel transformador e atuante na vida social e política. Ser-saber, como cientista; ser-político, como agente de mudanças sociais: eis o ser-cidadão. Dupla face para um mesmo corpo. Duplo papel de sujeito na história. Faces de uma mesma determinação teórica, dobra do discurso, injunção do poder.

O ser do homem apresenta-se aqui como um duplo, mas é um duplo que é tese e antítese, e que forma uma unidade tensa e contraditória, que a todo o instante contrapõe dois pólos – sua tendência é sempre a superação. Vê-se nascer, para fabricar o sujeito, toda uma estratégia teórica que é um jogo dialético. O ser-cidadão existe na medida da superação de seu contrário: o ser-alienado. O pensamento aparece como uma atividade da natureza contra a história. É preciso jogar os dardos contra o que de contingente e efêmero ocupa o corpo dos homens, tomar-lhe de golpe para afastá-lo da areia movediça que é a história. A transcendência é a maior virtude do ser-cidadão. O ser-alienado é pura história, ele vive com os faróis apagados – não consegue decifrar a teia de relações em que está

inserido, pois não pode contar a história da qual faz parte – ele é para sempre, até sua morte, empiricidade do mundo, nunca a verdade e a natureza.

O ser-alienado existe na medida da existência do seu Outro: precisamente aquele que vai destroná-lo de sua cômoda situação de realidade, vai flagrar seu comprometimento com o poder e com a ideologia. O Outro é o ser-cidadão, que se constitui como tal ao final da longa batalha, através da superação do primeiro. O corpo do homem não é lugar do intruso que o ocupa, talvez na maior parte do tempo. O corpo é lugar, desde sempre, do ser-cidadão – que não é outro senão o ser-alienado superado.

Esse duplo tem uma longa história. Eu o estou situando no campo do pensamento moderno, no momento preciso em que o ser do homem deixa de ser apenas sujeito de conhecimento para se tornar objeto de ciências. Pensar o homem como objeto, implicou reconhecê-lo como um ser empírico, como alguém que aparece e desaparece com o piscar de olhos da história, como um objeto empírico dentre outros que se oferecem ao conhecimento da ciência.

Como fundar um conhecimento sobre esse ser e suas relações sociais, se ele mesmo –o próprio sujeito cognocente – descobriu-se em meio e fazendo parte da empiricidade do mundo? O pensamento moderno se propôs a buscar algo de eterno nesse ser, uma identidade transcendental, uma origem, um começo e um futuro de realização plena. Negar a finitude do homem: eis a tarefa desse pensamento. Este foi o modo pelo qual se tornou possível fundar um conhecimento sobre o homem e suas representações. Estava aberto o caminho para a escatologia marxista.

O marxismo alega produzir um discurso verdadeiro e objetivo, ao mesmo tempo crítico e empírico. Pretende, como diz Foucault, validar o “empírico no nível do transcendental”. Do mesmo modo que contesta a positividade das coisas, procura encontrar-lhe um fundamento transcendental. Esse modo de ser do pensamento marxista incorpora uma noção de interpretação que se apodera de relações naturais – as relações de produção, por exemplo –, a fim de analisar as suas configurações nos diversos momentos da história. O modelo interpretativo

consiste em construir, a partir do empírico, um discurso verdadeiro sobre as relações encobertas pela positividade do saber.

O marxismo estabeleceu a noção de um processo histórico universal e inelutável, que consiste numa série de leis universais e gerais que guardam para si o direito sobre o movimento da história. Essas leis eternas consistem na história mesma dos homens e das suas relações sociais e é somente através delas que o homem pode realizar sua verdadeira natureza. O acesso ao eterno, a essas leis transcendentais da história, é tarefa do ser-cidadão – o homem que realizou “sua natureza específica”.

A teorização marxista colocou em jogo um homem portador de uma natureza específica, que possui uma essência caracterizada por dois aspectos: uma consciência livre, que faz da atividade humana um objeto; e uma forma de relação do indivíduo consigo mesmo como um ser genérico. Mais ainda, o marxismo articulou discursivamente um outro ser: fruto do mundo vivido, desligado de si mesmo – isto é de sua própria natureza –, alienado, exteriorizado dos próprios produtos da sua atividade, incapaz de se relacionar consigo como um ser genérico (Marx, 1994).

Foi na medida em que se colocou a verdade para além da história, na medida em que se afirmou a existência de um ser transcendental, de uma identidade fixa e natural para o homem, que se pôde fundar um conhecimento sobre esse duplo ser que está na história, mas encontra sua origem e o seu fim para além dessa. A escatologia marxista é uma história da promessa. Ela promete que um dia o ser-cidadão se fará luz, ela promete que um dia o ser do homem viverá numa época esclarecida (não se trata de uma época de esclarecimento, como dissera Kant sobre o século XVIII, mas de uma época terminal e plena de esclarecimento). É por isso que a história-promessa marxista tem um fim, que é o momento preciso onde não há mais história, o momento da realização da natureza humana em todos os seus contornos. Esta é a data da morte definitiva do ser-alienado.

A dialética como estratégia teórica é que permite enunciar, antecipadamente, a superação do empírico. É o jogo das contradições que garante o retorno ao

invólucro da natureza humana. O salto de qualidade na vida social e no campo cognitivo não é outra coisa senão fruto do jogo dos contrários. É por isso que o ser-alienado nasce com os seus dias contados.

Esse duplo ser duplicou também o conhecimento da sua história. Ao duplicar o ser do homem – tornando o ser do homem uma unidade de contrários –, o marxismo também duplicou o conhecimento sobre o homem e suas relações sociais. É uma verdade sobre a história que deve ser, para sempre, conjurada; uma verdade para ser descoberta e contada às novas gerações, para ser feita objeto da disciplina de História, com o propósito de superar o ser-alienado que habita o corpo dos estudantes. A história do vivido, do cotidiano é uma história de um ser que vive nas malhas da empiricidade, que é força de trabalho, que é mercadoria de troca. Esta encerra um conhecimento prático e cotidiano, o qual não possibilita um olhar mais profundo e verdadeiro sobre a realidade. A “realidade efetiva” não se expressa nesse conhecimento. Através dele não se pode captar nada de eterno e imutável, nenhuma lei que explique o processo histórico, nada que remeta ao mundo das essências, à compreensão das estruturas. O real que pode ser acessado através desse conhecimento é um real “coisificado”, pois ele está infestado por artimanhas ideológicas; é falso e esconde sua face verdadeira .

A verdade da história a ser descoberta não se apresenta diretamente, não se corporifica nos fatos, é preciso, para descobri-la, conhecer as cifras que a envolvem e a tornam um objeto de difícil acesso. Essa história encerra um conhecimento mais sofisticado, que não se limita ao mundo do vivido, mas escava fundo até chegar às leis, aos processos, às estruturas, àquilo de constante que há na história. Esse conhecimento nos informa que a história se move na direção de um futuro idealizado, de um futuro de liberdade e emancipação. Isso significa a suposição de que as sociedades avançam num processo contínuo, numa espécie de acúmulo de conhecimento verdadeiro e de sofisticação das relações sociais. Esta é uma lei inelutável, já que necessária, da história. Significa que é lá no final – no jardim das delícias– que o ser do homem encontra o seu começo, é lá que ele

realiza plenamente sua condição de humano. É lá que para sempre se realiza o enterro definitivo de ser-alienado.

Mas o discurso marxista não se detém apenas ao plano epistemológico, ele revela, através mesmo desse plano, uma prescrição moral e sugere regras de como o homem deve se relacionar consigo mesmo, de como se dirigir e se conduzir na vida social e política. Quem sabe essa não seja característica de todos os discursos sobre os homens? Quem sabe essa não seja a natureza mesma das Ciências Humanas? A prescrição de certas condutas morais pelo discurso marxista supõe a existência de instituições disciplinares dispostas para esse fim (a escola e o partido são exemplares dessas instituições).

A formação do ser-cidadão constitui-se como um esforço – discursivo e institucional – de despertar uma virtuosidade no ser do homem, que consiste em fazer desse ser um sujeito conhecedor e ao mesmo tempo um sujeito comprometido com mudanças sociais e políticas. O ser-cidadão é naturalmente um ser virtuoso. O homem só é cidadão na medida em que se pode contabilizar no seu ser uma certa quantidade de virtudes: competência cognitiva e preocupação social são as virtudes do ser cidadão.

A realização plena da natureza humana supõe um conhecimento de si mesmo e de sua história – da verdadeira história (as leis gerais, os processos, as estruturas). Mas essa busca pela verdade de si e da sua história não é uma pura atividade de filósofos e intelectuais, ela se baseia no comprometimento social e político, no ideal transformador do mundo. Eis o compromisso moral que sugere o discurso marxista.

## **Poder e sedução: o problema metodológico**

O ensino de História marxista está em busca do “elo perdido”. A pedagogia resultante das estratégias teóricas do marxismo no ensino de história é, na sua generalidade, o ensino do caminho de volta, do retorno à natureza perdida – aquilo de essencialmente humano que as adversidades sociais fizeram desaparecer. Aos estudantes resta responder à questão: o que devo fazer, como devo me comportar, que atitudes devo tomar frente ao mundo social e político, a fim de me realizar inteiramente como sujeito da história, como cidadão? O devo fazer para satisfazer as investidas desse poder e desse discurso que insiste em me fazer sujeito?

O ensino de história nas escolas tem oferecido as armas daquela conjura de que falo desde o início deste trabalho. Não é o mesmo que lutar contra uma parte de si mesmo, como propunha a moral grega clássica, mas trata-se de negar a si próprio como ser da história, como ser construído pela empiricidade do mundo, precisamente porque esse é ser de uma natureza decaída. É preciso fazer despertar do sono o que de essencial há em nós mesmos. É preciso ter cuidado para consigo, para não esfacular a alma frente ao poder e à ideologia. Mas esta operação é um objeto de ensino, de prescrição. A operação do indivíduo sobre si mesmo, com o objetivo de fulminar o ser-alienado e suas seqüelas; relacionar-se consigo mesmo, nesta nossa sociedade, implica uma pedagogia, que é, ao mesmo tempo, uma terapia.

Para o pensamento grego clássico, tudo aquilo de intemperante e irracional, todo o amálgama de paixões que moviam os homens ao desconhecimento e a desfaçatez, era, na verdade, parte do ser do homem. Não era fruto de um convívio social adverso ou de uma sociedade decadente, mas tudo isso era fruto de uma falta de cuidado consigo; era resultante da incapacidade de o indivíduo controlar a si próprio. O controle sobre si mesmo era a máxima da moral grega clássica. Atingir o ideal de equilíbrio – *sofrosine* – supunha “uma justa do indivíduo contra

si mesmo” (Foucault, 1994, p.64), uma verdadeira guerra a fim de obter o controle sobre si mesmo e passar a agir segundo os princípios da temperança.

Foucault argumenta que essa relação de dominação de si por si implica uma relação agonística. Atingir o ideal de *sôphrosinê* pressupõe um controle contra tudo de desrazão que faz parte da natureza dos homens, através de uma atitude de guerra. Mas eis que o adversário desse combate faz parte da própria natureza do combatente. Não se pode “ser escravo de si mesmo”, sob pena de viver na intemperança. A reflexão moral grega clássica não trata de tomar as práticas desejantes como sinal de uma natureza anormal, mas como resultado da falta de comedimento e do exagero. O ideal de cidadania para os gregos clássicos está ligado, inextricavelmente, ao controle de si – um exercício de vigilância constante sobre si, a fim de evitar os males da desrazão e da intemperança. Os gregos não tinham para isso uma pedagogia – tal como hoje nós conhecemos –. Não havia um conjunto de regras, códigos ou lei externas ao indivíduo que objetivassem anular o prazer, como se esse representasse a existência de uma natureza decaída.

Na verdade, na reflexão moral grega, o prazer fazia parte da natureza dos homens, tratava-se de uma força da natureza que necessitava de constante vigilância e domínio. Essa força deveria submeter-se ao domínio da razão. Por isso era necessário ao indivíduo aplicar-se consigo, levar a efeito uma “justa” contra si próprio, não para renunciar a si, mas para dominar a si mesmo. O homem temperante é aquele que reconhece os perigos do exagero e da desmesura, no campo dos prazeres, mas também é o mesmo que sabe se conduzir bem na vida pública.

Para praticar a temperança, é preciso uma relação com a verdade. Diz Foucault que, para os gregos, não se pode separar ciência e temperança. “Dominar os seus próprios prazeres e submetê-los ao *logos* formam uma única e mesma coisa; o temperante, diz Aristóteles, só deseja ‘o que a justa razão (*orthos logos*) prescreve” (ib., p.79). O sujeito moral no uso dos prazeres é, ao mesmo tempo, sujeito de conhecimento. O cidadão é um sujeito de razão.

Por outro lado, se a moral cristã preservou a necessidade de um cuidado do indivíduo consigo mesmo, ela modificou a forma desse relacionamento. Ao invés de considerar os prazeres como parte da natureza humana, considera-os como sinal de uma natureza decaída. É preciso, pois, segundo a moral cristã, renunciar aos prazeres, tratá-los como um mal que infesta o corpo e viola a verdadeira natureza. O que sugere a moral cristã é um exercício de renúncia e de descoberta. O cuidado de si vai implicar esse duplo exercício: a renúncia da natureza decaída e a descoberta de uma identidade natural e verdadeira.

Dessa forma, ao invés do princípio geral grego – o indivíduo se conduzindo segundo um ideal de equilíbrio e temperança –, a moral cristã constitui uma série de regulamentos e prescrições e cria um “código geral modulador”, que assujeita a todos da mesma maneira. E isso implica uma pedagogia que consiste, ao mesmo tempo, em uma terapia.

Foucault muito já tratou da apropriação que as Ciências Humanas fizeram das técnicas de si da moral cristã, sobretudo da confissão. Mas não é disto que venho tratando desde o começo? Deste duplo exercício: de renúncia e decifração? De como o ser-cidadão para existir precisa ser precedido desse duplo exercício do indivíduo sobre si mesmo? É deste ser que venho mesmo tratando desde de o início, deste que é sujeito da história e desvelador do mundo das verdades. Não se deve confundi-lo com o cidadão grego, pois, se a existência deste implica um sucesso do controle do indivíduo por si mesmo, o ser-cidadão do discurso marxista, para existir, depende do sucesso do duplo exercício da renúncia de si e da decifração de si mesmo.

O ensino da cidadania é o ensino da renúncia e da decifração. Significa uma justa do indivíduo sobre si mesmo. É uma guerra que é sempre destrutiva; ao invés do controle e do domínio de uma parte sobre a outra, ela implica a destruição completa e a superação do ser-alienado, em nome da verdade essencial e do ser-cidadão.

Uma pedagogia como essa só pode ser, ao mesmo tempo, uma terapia. Ela busca superar uma natureza decaída, malevolente, infestada pelo poder, em favor

do que já seria naturalmente humano. O estudante é levado a abrir a sua vida frente ao mestre, a contar a sua história, experienciar a si como um duplo ser: subjetividade do mundo vivido, descolado dos objetos que produz e da sua própria atividade; subjetividade do mundo da verdade, conhecedor de si e da sua história. O ser-alienado, tal como o ser-cidadão, não é senão dobra do discurso marxista no ensino de história. Esta é uma operação do poder.

Ensinar história, por dentro do discurso marxista, tem sido levar os estudantes, a todo momento, a responder à questão: quem somos nós? Mas o fato é que, como pode ligeiramente parecer, essa não é uma questão empírica. Ela apenas toma o empírico, recorta, distribui, estabelece a direção, para depois dizer que a verdade não está aí, ela está mais no fundo. É por isso que a resposta a essa questão implica um duplo movimento: no primeiro, os estudantes se debatem com a sua situação histórica e conjuntural. Essa situação e a subjetividade(o ser-alienado) dela decorrente deve ser negada e tomada como falsa, deve ser renunciada, pois consiste numa situação efêmera e passageira; o segundo movimento é de decifração: uma vez renunciada a natureza decaída do ser-alienado, o estudante deve buscar dentro de si mesmo a natureza nobre, racional, crítica e cidadã.

De que outra maneira o estudante realiza esse movimento, senão através da força? Uma força que o faz falar diferentemente do que fala, que o faz se comportar de modo diverso do que sempre se comportou, que o faz expelir do fundo da sua alma a verdade sobre si mesmo, enfim, que o faz examinar as circunstâncias de sua vida, publicar os seus sonhos, vasculhar por entre os escombros da sua alma para achar a si mesmo: belo e puro como sempre teria sido; bom e humano, racional e cidadão, como jamais nenhum humano, sob pena de viver para sempre no erro, poderia deixar de sê-lo.

Faço uma pausa para contar uma história.

*A aula iniciou-se, precisamente, às 13h30 min de uma tarde – não lembro bem qual o dia – do mês de março de 1991. Eu estava frente a 33 alunos e alunas da 6ª série do 1º grau da Escola Municipal Amadeu Bolognesi<sup>21</sup>.*

*Já naquele encontro foram imediatamente definidas as regras do jogo: os alunos deveriam abolir as tradicionais fileiras e dispor as carteiras de modo a formar um "U", de maneira que cada um pudesse a todos ver e, ao mesmo tempo, por todos pudesse ser visto. O objetivo era permitir aos alunos que se deparassem com o outro, podendo "olhá-lo nos olhos", avaliar sua postura, por vezes sorrir, ou observar seus traços faciais. A seguir, a ordem era cada um contar os fatos marcantes da vida, expor as datas mais significativas da sua existência até então e descrever com detalhes a passagem a que conferiam maior importância. Sob o olhar atento do grupo, cada um desenvolvia sua apresentação até o limite da exaustão; ali histórias de vida se cruzavam e disputavam espaço, costurando o enredo daquele drama vespertino. Enquanto isso, o professor-ouvinte espreitava atentamente as histórias que se abriam, num jogo dramático em que a sombra da morte misturava-se ao encantamento da vida.*

*O terceiro procedimento consistia na elaboração de um texto, em que os alunos deviam registrar – de forma a contar uma história – os fatos relatados ao grupo de espectadores; finalmente, o professor expôs-lhes as vantagens da nova disposição, sobretudo no que concernia ao espaço concedido para a manifestação, para a opinião e para o questionamento.*

*Portanto, nenhum texto era apresentado aos estudantes; a nenhuma longa exposição eram submetidos; nenhum exercício de fixação lhes foi proposto; não eram instigados a responder a perguntas sobre a história grega ou romana e também não lhes era imposta uma economia de punições, de prêmios ou castigos. Para eles, aquela sala de aula não era apenas o espaço da platéia, mas também o espaço da cena, onde cada ator/atriz marcava o seu personagem, definia um lugar, um modo de falar, um jeito de ouvir e de se postar. Marcados pela diferença, os atores/atrizes dessa peça se reconheciam numa relação com os outros e, assim, tornavam-se diferentes, únicos, mas nunca anônimos; ao contrário, tornavam-se visíveis pelo modo de se constituírem a si mesmos como indivíduos, capazes de contar uma história e, acima de tudo, de fazerem parte da história de todos os homens.*

Até este momento estive preocupado – e esta é, precisamente, a questão central deste trabalho – em tratar das formas de experiência de si que ensejam as estratégias teóricas do marxismo no ensino de história. Agora estou fazendo referência a técnicas de poder que não deixam de estar ligadas às estratégias teóricas, mas que dizem respeito ao extradiscursivo, que agem mais diretamente sobre o corpo, a fim de conduzi-lo a uma certa direção. É como se o controle da alma necessitasse, a todo o instante, de um controle do corpo e vice-versa. É disso que trata o acontecimento que acabo de narrar. Nele se vê cristalizar a relação

---

<sup>21</sup> A Escola Municipal Amadeu Bolognesi está localizada no bairro Moradas da Colina, na cidade de Guaíba, a 24 Km de Porto Alegre. Trabalhei nessa escola nos anos de 1989, 1991 e no início do ano de 1992, ministrando aulas de História para a 6ª e 7ª série do Primeiro Grau.

pedagógico-terapêutica que coloca o estudante frente a frente com a fantasia e com a verdade – propõe-lhe renunciar à fantasia e decifrar a verdade.

Aquela sedutora sala de aula, numa longínqua tarde de março de 1991, constituía-se como um espaço onde aos estudantes foi sugerido dizer a verdade a propósito de si e dizer a verdade a propósito da história. Tudo, naquela sala de aula, estava disposto de maneira a incitá-los a reencontrarem-se consigo mesmos – de um lado, através da distinção de um em relação ao outro; de outro, através da identificação de todos com uma comunidade de excluídos.

Em primeiro lugar, a disposição das carteiras em forma de "U" tornava iguais todos os integrantes do grupo, inclusive o próprio professor, que procurava apagar a própria centralidade, colocando-se, indistintamente, em meio aos alunos. O lugar destacado do professor, portanto, já não existia. Dessa forma, a partir dessa técnica, transformava-se a sala de aula numa comunidade de iguais. Ela identificava todos os alunos como potenciais autores, como potenciais enunciadores. A disposição espacial das carteiras marcava principalmente cada indivíduo. O efeito produzido era inverso. A concessão do poder de fala a cada um fazia deste um domínio de exercício do poder. Isso ocorria porque, ao se colocar frente a frente aos demais, o indivíduo reconhecia-se como único, dotado de um certo tom de voz, um certo jeito de sentar-se, enfim, de um modo de comportar-se no interior daquela comunidade. Era obrigado a mostrar-se, a tornar-se visível aos olhos de todos. Ele já não podia mais sussurrar sem que o professor o observasse e sem que todos o julgassem. Não era mais possível "dar o tapa e esconder a mão".

Como diz Foucault (1987, p.177), "a visibilidade é uma armadilha" ou seja, a plena luz permite uma vigilância muito mais eficaz. Naquela sala de aula, funcionava uma técnica muito mais sofisticada de poder – também de controle e dependência – que propunha a formação coesa de uma comunidade homogênea e, ao mesmo tempo, a extrema individualização dos alunos. O professor não era o único vigia, era apenas um deles; não somente o mestre guardava, atentamente, os quatro cantos da sala: a vigilância era muito mais intensa e contínua, pois eram 34 a observarem, a repreenderem e a proporem mudanças no comportamento de cada

indivíduo. Mas - não é só isso – talvez o mais sofisticado dessa técnica seja o fato de ela induzir o próprio aluno a vigiar-se, a buscar o comportamento adequado e a procurar, incessantemente, ser normal – o que devo fazer para estar no verdadeiro? –. O poder não se exerce do exterior sobre o aluno, como uma lei ou uma ordem, mas se atualiza nele mesmo, pois ele próprio é a polícia de si mesmo. O professor daquela sala de aula já não pode ser confundido com um general, pois não utiliza a violência como forma de extorquir o saber dos seus alunos. A ficha de encaminhamento e de suspensão, por exemplo, são objetos obsoletos.

A tecnologia de que estou tratando consiste também em uma espécie de panoptismo, através do qual se neutralizam os perigos e aumenta-se a utilidade dos indivíduos. Sobre a escola, portanto, poderia dizer-se que ela se configura como uma máquina de poder panóptico – máquina que se tem sofisticado consideravelmente desde que Foucault a estudou, principalmente a partir da emergência das pedagogias centradas no aluno. Nela estabelecem-se as diferenças, separa-se e ordena-se a multiplicidade, com o "objetivo de modificar o comportamento, treinar e retreinar os indivíduos"(Foucault,1987, p.180).

A sala de aula, como outros espaços, abre-se como um grande confessionário. Na experiência de que nos ocupamos aqui, os alunos contavam e registravam sua história, eram instigados a contar sua vida e os fatos que a marcaram. Pode-se observar aqui uma diferença significativa entre a pedagogia da chamada História Tradicional e a pedagogia marxista: o centro das atenções na sala de aula já não eram os heróis e suas epopéias maravilhosas, e sim os estudantes e a história de suas vidas. O objetivo era afirmar que a história humana não é mais a história dos grandes homens, mas a história de todos os homens, inclusive dos alunos da turma 601.

Mas é preciso registrar: a história de rápidas passagens da vida de cada estudante não era tomada como modelo de normalidade, mas como exemplo de exclusão. A confissão servia para afirmar uma condição de falta, não que fosse uma dívida que a sociedade e o Estado tinham para com aquela comunidade, mas era uma falta que dizia respeito ao indivíduo dotado de uma natureza decaída.

Extorquir a verdade de cada um consistia no objetivo central da técnica. Publicamente se faziam revelar os segredos de cada individualidade, que assumia diante de todos uma identidade particular, não para afirmá-la, mas para negá-la, para marcá-la como fora do normal, em favor de uma natureza crítica e reflexiva que emergiria a partir do contato com a verdadeira história da humanidade, contada através de um método científico que fugia aos apelos ideológicos.

A sala de aula tornou-se, igualmente, um grande consultório, onde cada um, ao revelar os fatos da sua vida passada, da sua família e da sua vida escolar, promovia um exercício de autoreflexão, buscava conhecer o fundo de sua alma, o jogo das suas determinações, a sua situação no mundo. Os estudantes deveriam ter, através dessa terapia, uma experiência de si, uma imagem da sua própria alma para tomá-la como objeto de saber. Segundo Larrosa (1994, p.59), "para que o autoconhecimento seja possível, requer-se uma certa exteriorização e objetivação da própria imagem, um algo exterior, convertido em objeto, no qual a pessoa possa se ver a si mesma". É como se o estudante pudesse sair de si mesmo e pudesse diagnosticar, a partir de um estado de pureza, sua situação particular. Esse exercício de autoconhecimento, de reflexão sobre si mesmo, realizado pelos estudantes, não seria resultado, como diz Larrosa, dos "mecanismos nos quais essa relação se produz e se medeia"?

O ensino de história marxista é um espaço de fabricação de subjetividades, no qual os estudantes podem ter uma experiência de si mesmos, de regularem-se segundo os apelos do discurso e do poder, de fazerem-se ser, de fazerem-se sujeito(s). O estudante torna-se objeto do discurso. Ele é objetificado pelas investidas do discurso e pelos procedimentos do poder. É objeto de um saber que, ao mesmo tempo, governa-o e o faz ser de certa forma, conforme as estratégias da teoria.

O que estou a argumentar é que o que o discurso marxista tem insistido em chamar de "tomada de consciência" não é outra coisa senão uma "transformação da experiência de si", que é normativamente produzida e praticamente produzida" (Larrosa, 1994, p.58). Significa afirmar que "tomar consciência" não é se colocar em uma situação de maior iluminação e esclarecimento, mas é constituir-se como

sujeito de outro modo, é ter outra experiência de si mesmo e da história. Assim nasce o ser cidadão, senão pela descoberta da natureza humana, pelo clamor da história. Este é também um ser histórico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

### O espelho d'alma

“*Não há uma só alma, há duas...*”<sup>22</sup> asseriu Jacobina, e pôs-se a argumentar sobre sua assertiva, não sem antes advertir os participantes do debate de que deviam ouvi-lo calados, pois não lhe aprouvinha participar de discussões. “*Cada criatura humana traz duas almas consigo: uma que olha de fora para dentro, outra que olha de dentro para fora*”, ressoava sua voz sem que os outros lhe pusessem objeção. Exemplificou sua mais geral e principal hipótese sobre a alma humana com o caso do judeu Shylock, o qual tinha seus ducados como alma exterior. Perder os ducados implicou perder a própria existência. Pelo menos metade da existência se perde ao se perder a alma exterior, pois o homem, diz Jacobina, “*é, metafisicamente falando, uma laranja*”. Mas o caso de Shylock foi tão grave que a perda de uma metade levou a perda da existência inteira. É como se a alma exterior impusesse o ritmo mesmo da vida e o compasso de toda a existência: Shylock deixou de ser ao perder seus ducados.

Jacobina não se ateve apenas ao caso do judeu Shylock para demonstrar sua teoria sobre a alma humana. A demonstração mais prolongada, e talvez a mais convincente, foi o episódio que contou de sua própria vida. Através dele Jacobina demonstrou como a alma exterior pode ser mutável e como a ausência dela pode significar a perda da própria identidade e a dificuldade em se reconhecer a si mesmo como um ser no mundo. É que a alma exterior, tal como Jacobina teorizou, diz respeito à forma particular como as pessoas se relacionam com as outras e consigo mesmas. Tanto os ducados para Shylock, quanto a farda de alferes para

---

<sup>22</sup> Todas as passagens grifadas em itálico, nesta seção, são citações do conto *O Espelho*, de Machado de Assis.

Jacobina, representaram modos muito particulares de como os dois homens se vêem e são vistos, ou como Shylock e Jacobina se representaram e foram representados como sujeitos no mundo.

Desde de que, aos vinte e cinco anos, fora nomeado alferes da Guarda Nacional, Jacobina passou por um rápido processo de mutação na sua alma exterior. O orgulho dos familiares, a inveja de alguns falsos amigos e, sobretudo, os novos nomes pelos quais era lembrado e chamado – “*E sempre alferes; era alferes para cá, alferes para lá, alferes a toda hora*” –, aos poucos foi desenhando, de uma forma cada vez mais nítida e reluzente, uma nova alma exterior para Jacobina. Até os escravos, no poço raso do cotidiano e na insignificância da vida boçal, rendiam-lhe homenagens: “*Nhô alferes de minuto a minuto. Nhô alferes é muito bonito; nhô alferes há de ser coronel; nhô alferes há de casar com moça bonita, filha de general...*”. Todos os gracejos, todos os paparicos, todas as saudações foram formando um outro Jacobina, de mesmos dentes e de mesma face provavelmente bonita, mas com uma nova máscara. “*Aconteceu então que a alma exterior que era dantes o sol, o ar, o campo, os olhos das moças, mudou de natureza, e passou a ser a cortesia e os rapapés da casa, tudo o que falava do posto, nada do que falava do homem*”. Jacobina, depois de algum tempo, estava inteiramente embevecido e envolvido: “*Era exclusivamente alferes*”.

Jacobina, num certo dia, foi convidado por uma tia de nome Marcolina para uma visita ao sítio, situado a muitas léguas do lugar onde ele morava. Os mesmos agrados ao senhor alferes se repetiram. Todas as demonstrações de apreço e respeito ao senhor alferes puderam ser exemplificados pelo grande e magnífico espelho mandado colocar por Tia Marcolina no quarto de Jacobina. Descrescia ele que se tratava de “*obra rica e magnífica, que destoava do resto da casa, cuja mobília era modesta e simples...*”. Tal fato demonstrava todo o furor da nova situação, da nova alma exterior assumida, agora plenamente, por Jacobina. Foi esse espelho, pois, que talvez o tenha induzido a suas conclusões sobre a alma humana. No final da terceira semana de convívio com Tia Marcolina, ocorreu o

fato mais importante dessa história. Tia Marcolina recebera uma grave notícia e se afastara do convívio de Jacobina, juntamente com o cunhado, deixando o sobrinho a tomar conta do sítio e dos escravos. Já, no primeiro momento, o alferes sentira uma *“grande opressão, alguma cousa semelhante ao efeito de quatro paredes de um cárcere”*, diz ele, *“levantadas em torno de mim”*. Nem a cortesia dos escravos lhe havia de devolver o ânimo. Mas o pior é que mesmo os escravos fugiram e o deixaram completamente só. Agora era apenas ele, galos e galinhas, um par de mulas e três bois. Estes, para o desespero de Jacobina, não deixavam escapar nenhuma palavra, nenhuma expressão de agrado, nenhum reconhecimento pelo cargo, nenhum senhor alferes. Jacobina parece ter perdido todas as referências exteriores que o faziam completar a sua existência, como se fosse a outra metade de uma laranja. Onde estava o senhor alferes? Apenas no sonho. Contava ele aos amigos, que o ouviam sem recitar palavra: *“O sono dava-me alívio, não pela razão comum de ser irmão da morte, mas por outra(...)o sono eliminando a necessidade de uma alma exterior, deixava atuar a alma interior. Nos sonhos, fardava-me orgulhosamente, no meio da família e dos amigos, que me elogiavam o garbo, que me chamavam alferes...”*.

Jacobina não se reconhecia mais como um sujeito, sua identidade estava desmerecida, inacabada, difusa. Percebeu isso claramente quando se olhara no espelho, posto em seu quarto por Tia Marcolina. As feições mal definidas, a figura pouco nítida, *“vaga, esfumaçada, difusa”*. O espelho não refletia, senão de forma inóspita, esbugalhada e inacabada, a figura do próprio Jacobina. Foi quando lembrou de vestir a farda de alferes, e eis que, sem nenhum movimento brusco, o espelho reproduziu uma figura plena, como se fosse uma laranja inteira a bailar junto à suavidade da brisa. O alferes estava novamente ali, reconhecido por Jacobina – que se reconhece ele mesmo frente ao espelho. *“O vidro reproduziu então a figura integral; nenhuma linha a menos, nenhum contorno diverso; era eu mesmo, o alferes, que achava, enfim, a alma exterior. Essa alma ausente com a dona do sítio, dispersa e fugida com os escravos, ei-la recolhida no espelho”*.

Eis uma teoria sobre a alma humana.

É esse modo refletido do verbo em nós mesmos que nos põe em evidência no mundo, que nos constitui como uma espécie particular de sujeito. O espelho reflete o verbo, não as nossas membranas ou nosso corpo esquelético. O espelho nos dá sentido, não porque representa ou possa representar o nosso corpo físico, mas porque ele é capaz de nos dar palavra, discurso e expressão. Nunca se havia medido antes, talvez, o poder de um espelho; nunca se poderia ter suposto antes que um espelho fosse capaz de nos mostrar para além dos contornos, às vezes bruscos, às vezes suaves e perfeitos, do nosso corpo. Quem diria ser o espelho capaz de refletir a nossa alma; quem diria esse espelho fosse capaz de juntar nossas metades e nos mostrar como uma laranja: doce, terna e inteira, porque compreende nós e os outros, nós e as coisas, a experiência que temos de nós mesmos e do mundo. O espelho permite-nos manter uma relação com as nossas almas, permite-nos uma experiência de nós mesmos. Logo ele, que parece tão imóvel, como outro móvel qualquer; logo ele, que, ao cair pode quebrar em mil pedaços; frágil, mas mágico; estático, mas capaz de nos refletir em nosso próprio movimento. Nós não somos sem o espelho.

Para quem pensava que o espelho simbolizava um olhar, que o seu sentido mais próximo era a visão, desde já se opõe um novo lugar para ele. Na solidão do quarto de Jacobina ele não era visão, mas palavra; não era olhar, mas expressão do conflito interior e representação da alma – do sujeito. O espelho é uma fonte de saber, mas também um espaço de poder.

É uma fonte de saber, por ousar abordar nossa alma, ao invés de se limitar a refletir os contornos do nosso corpo; por ousar mostrar nosso lugar no mundo; ousar sugerir o tipo de relação que temos e estabelecemos com as coisas e com os outros. Ele é uma fonte inesgotável de saber, porque abre um campo de visibilidade, que é, na verdade, um campo de enunciação do que somos, do que pensamos de nós mesmos e do que pensamos que os outros pensam de nós mesmos. O espelho é discurso.

É que se é verdade que o lugar do espelho é a superfície dura e às vezes úmida da parede, o lugar de quem se prostra à frente dele é o lugar do saber. De alguma

forma, talvez misteriosa e inexplicável, o espelho diz algo sobre nós mesmos – ele fala a nosso respeito –, induz o indivíduo a uma relação consigo, a um reconhecimento de si, a um reconhecimento de um certo lugar que a experiência cultural nos reserva. Diante do espelho, o indivíduo é levado a se reconhecer como um sujeito e isso é produzir conhecimento sobre si. De alguma forma, ele (o espelho) nos obriga, no momento exato da nossa vã aparição à sua frente, a dizer quem somos.

É um espaço de poder, pois constrange o nosso olhar, limita a uma quantidade muito reduzida as figuras que a ele se apresentam a partir de cada indivíduo, de cada corpo. Para cada corpo é apenas uma alma exterior que ele reflete por vez: ora ele mostra Jacobina como uma figura pouco aplainada e desmerecida; ora ele mostra Jacobina pleno de alma, de reconhecimento, de sujeição. Jacobina era um alferes, não porque isso fora seu desígnio divino, ou porque essa fora sua destinação natural, ou ainda porque esse fosse seu verdadeiro eu há muito escondido, mas porque houve um campo de retenção da sua verdade, houve um movimento articulado das palavras de modo a constituí-lo como um alferes. E isso nada tem a ver com o posto que ganhara na Guarda Nacional, mas tem a ver com o reconhecimento que a palavra teve desse posto. Foi exatamente isso que constituiu aquela alma exterior para Jacobina e foi o espelho que, depois de vê-la desmerecida, reconstituiu-a

### **Estratégias de vida para afastar a morte**

Por longa data, aquilo que parecia fora da trama da história está agora destinado a ser acontecimento. Por longa data, todo o instrumental que nos permitia fugir às armadilhas da raridade e da contingência, hoje já se pode assinalar o nascimento, o estatuto da sua precariedade e o seu fundamento que é o

poder.

Foi dele que falei o tempo todo. Tratei de sua teoria; descrevi suas artimanhas; flagrei o ocaso de sua historicidade. Ele não era um poder violento, nem mesmo se exercia sob as prescrições de Maquiavel, também não agia sob a forma da lei e da interdição. Tenho falado desde o início de um poder que seduz, que não é nem um organismo vivo, nem uma instituição, nem mesmo um cínico; ele é estratégia, jogo e luta. Ele se esconde por entre as palavras, fã-las brilhar, invoca-lhes o sentido, une-lhes e dá-lhes uma ordem, uma coerência e uma inteligibilidade. A cada seqüência de palavras, ele se exerce no ato mesmo da fala, na realização da ordem, da promessa, da asserção. Não é que eu esteja falando de um poder exterior às palavras, como se um estranho as empurrasse para um certo lado, para frente ou para trás e as dispusesse dessa ou daquela forma sobre uma linha qualquer. Mas trata-se de um campo que as palavras criam, um campo que retém a verdade. É de dentro desse campo, e somente daí, que se podem realizar os atos: asseverar, ordenar ou prometer. Para cada ato possível há um campo de retenção da verdade. Aliás, só é possível um ato de fala no interior desse campo que faz ascender o enunciado ao lugar do verdadeiro. O brilho da verdade é, ao mesmo tempo, realização e sucesso de uma estratégia de poder.

Onde se via a suspensão da força, mostrei que a força era origem, que era ela que dava luz. Onde se via a comodidade de um espaço de enunciação isento do poder, mostrei que o enunciado só pode ser invenção de uma vontade de potência. Onde se via um discurso pleno de verdade e de objetividade, estive a mostrar a engenhosidade, não a insidiosidade; a produtividade, não o desvelamento e a descoberta.

Ao sugerir a correlação entre o saber e o poder, ao afirmar a inextricabilidade das relações entre saber e poder, como se os dois fossem parte da mesma estratégia, como se estivessem vinculados de tal modo que pensá-los separadamente seria esvaziá-los de conteúdo, Foucault não estava pensando numa relação de superação, como numa síntese dialética, pois nenhum dos dois termos é superado em função de um objeto novo. Na verdade, a existência das coisas com as quais nos ocupamos e a subjetividade que assumimos só ganham existência e

brilho porque mantêm a continuidade da relação entre poder e saber. Ela subsiste no próprio objeto e no próprio sujeito. Toda a lira dos saberes jamais considerados sob a perenidade da história, toda a pureza encantadora do saber sempre pronto a purificar os objetos dos malefícios do poder e todo o distanciamento do saber em relação a sua origem e às condições da sua origem estão, desde já, postas em suspenso. Também está em suspensão o caráter maledicente do poder, o poder do poder apagar as luzes, obscurecer o sentido, mascarar a essência dos objetos. O sentido é produto do tipo de relação específica que, na história, estabelece-se entre poder e saber.

Quando trato do sujeito não significa que este foi um trabalho de psicologia. Meu objetivo não foi estudar os sujeitos psicológicos – fazer estatísticas ou avaliar comportamentos dos indivíduos. Busquei as determinações históricas, o a priori histórico, que permitiu o brilho e a evidência de um certo tipo de sujeito: o cidadão desalienado, produtor de sua própria história. Mas não pense que quando menciono determinações históricas esteja me referindo às estruturas sócioeconômicas, estou, na verdade, referindo-me à história do discurso.

Todo o brilho e toda a evidência dos enunciados do discurso marxista no ensino de história remontam a uma injunção do poder. Não foi para interditar que se afirmou ser a história “o resultado da ação dinâmica de todo o ser humano, independente de cor, origem, credo religioso, posição sócio-econômica, ideológica etc”; não foi por força de uma legislação que se condenou uma história que exaltava e justificava a “supremacia dos poderosos” e que se propôs a escrever uma história “das injustiças, das desigualdades, dos conflitos sociais”; não foi, certamente, por um cinismo insuspeitado que se afirmou a importância histórica da classe operária. Mas não quero crer que essas afirmações reinem num espaço puro de enunciação. Elas todas são engenhos do poder. Sua existência, sua evidência e o seu brilho são fruto de um jogo estratégico que inclui estratégias teóricas, técnicas de poder e instituições disciplinares. A circulação desses enunciados na nossa sociedade é fruto de uma luta pelo direito de dizer a verdade e de tornar os indivíduos sujeitos.

Objetificar e assujeitar o indivíduo: eis o duplo efeito do discurso marxista. Na disciplina escolar de História, esse duplo efeito se redobra e se reforça através das técnicas da instituição. A disciplina de História encerra um saber que toma o ser do estudante como objeto de decifração e que torna o ser do estudante sujeito: alguém com um lugar específico no mundo; alguém com uma identidade; enfim, um ser que assume, em todos os momentos, uma máscara.

Trata-se da produção da vida, não da vida como um estado natural e/ou biológico, mas da vida como um campo possível de experiências culturais, de modos de se constituir como um sujeito de escolhas. Tenho tentado desde o início esclarecer que não estou fazendo uma apologia da maldade e da violência, que não estou “achando poder em todas as coisas” para mostrar o lado negativo e degenerado de tudo o que existe no discurso das Ciências Humanas, pois trato de um poder que existe para preservar, mais que para destruir; para conservar, mais do que fazer ocultar. A vida é o seu alvo, por isso seu principal objetivo é afastar a morte e jogar cada vez mais à frente a origem e a completude: o fim torna-se o objetivo perseguido e propositadamente jamais alcançado. Ele nega, insistentemente, a finitude do homem; é por isso que ele adotou a idéia de uma essência humana e de um sujeito histórico: um sujeito histórico situado para além da própria história, que, num espaço puro de enunciação, diagnostica e propõe mudanças. Esse poder nos impede de viver com a idéia da nossa própria finitude e da nossa própria morte, ele produz e reproduz a nossa vida; aliás, ele mesmo cria e recria a nossa vida e o modo como vamos vivê-la. Prolonga a nossa vida e nos faz acreditar que se pode situar o Ser do homem para um mundo transcendente e puro, livre do solo movediço da história.

O indivíduo é obrigado a se reconhecer na condição de alienado e manifesta essa condição, ao compreender a precariedade da sua situação histórica, para, após, se alçar num vôo em busca da liberdade. Um sujeito de escolhas é assim produzido, no interior de um discurso que oferece um certo número, sempre limitado de opções, sempre planejado como se fosse a descoberta da ilha do tesouro, como se estivesse a navegar pelos mares em busca da *terra à vista*. Esse sujeito de escolhas só pode escolher nas malhas do discurso, pois é daí que nasce

uma vida, um modo de vida, um comportamento, uma ética. A moral da História marxista nas escolas tem sido a de se constituir num caminho de escolhas, num espaço para os indivíduos se situarem como sujeitos de escolhas, para construírem a sua própria eticidade, para moldarem suas relações com as coisas do mundo.

E eis que emerge um homem, que sempre ao aparecer diante do espelho contempla uma dupla natureza: alienado da sua própria história; cidadão racional e crítico; cidadão de dupla substância: ser saber, conhecedor da sua própria história e das coisas do mundo; ser da práxis, interventor e transformador do processo social. O discurso marxista no ensino de história é como um espelho, tão generoso e objetivo, mas constitutivo de um saber e de um poder que fabrica Jacobinas – não apenas a figura inacabada e desmerecida, mas o alferes pleno de alma.

Depois de tudo, posso afirmar que esse discurso de que tratei ao longo deste trabalho é uma estratégia de governo. Não é que eu esteja querendo dizer que a ele se deve obediência cega e/ou submissão; não é que, ao se dirigir aos estudantes, ao interpelar os professores e os intelectuais, ele esteja induzido por uma obsessão maligna de poder. O governo do qual falo, que diz respeito ao governo das almas e ao governo de si mesmo, está disperso e, ao mesmo tempo, incrustado nas nossas sociedades ocidentais. Ele exige que se diga a verdade sobre si mesmo, ele exige que se decifre a si mesmo como uma identidade autêntica e única – o ser-cidadão –, enunciador de uma verdade para além da própria história. O resultado disso é a constituição de sujeitos capazes de elaborar uma certa quantidade de declarações sobre a realidade e sobre si mesmos como parte, ao mesmo tempo empírica e transcendental, do mundo.

Por isso, não se trata apenas de afirmar e aceitar a verdade proposta pelo discurso, mas de torná-la fato circundante e definidor da vida, o que leva o indivíduo a se constituir sujeito. Tornar o discurso fato significa impor a si mesmo, não de modo violento, um modo de se ver e um modo de ver e se relacionar com as coisas do mundo e com os outros: eis o resultado da interpelação discursiva.

Estou sendo tentado a concluir que, desde o início, tratei do espelho de Jacobina: de um discurso que duplica a alma do estudante, que toma uma alma

esbugalhada, difusa, por fim, perdida nos sobressaltos da história e a torna plena e sadia.

O discurso é um espelho perante o qual o estudante examina o fundo de sua alma, compreende as suas determinações e examina sua história. Ao mesmo tempo o estudante é levado a renunciar a si mesmo e a se desprender de uma certa alma exterior cambaleante e desvanecida. O exercício da renúncia é fundamental para que a plenitude da alma possa ser refletida ao se aparecer à frente do espelho. Trata-se de concordar com Jacobina: a alma exterior é mutável.

Indivíduo e discurso foram o eixo central deste trabalho. O alferes e o espelho – eis os elementos desse jogo.

Você pode estar tentado a concluir, depois de tudo, que eu sou um obsessivo, que meus objetivos não foram outros que jogar à frente de um espelho – um mero, simples, e trivial espelho – a nossa alma, tão cheia de planos generosos para o futuro.

Se é que este meu projeto tenha sido derivado de uma obsessão, não foi pela verdade, pela natureza e pela emancipação; minha obsessão foi pela história, pela raridade e pela contingência; minha obsessão foi pelo começo e pelo fim das coisas, pela vida inventada nas redes de discurso e de poder e pela subjetividade decorrente da prostração do indivíduo frente ao espelho.

Talvez sejamos nós todos obsessivos e é apenas o objeto da nossa obsessão que nos diferencia. Enquanto o seu objeto é um imagem plena refletida no espelho, o meu é o espelho, ele mesmo, capaz de fabricar o que somos para nós e para os outros; esse espelho que nos ensina a ler o mundo e a nos descobrirmos como atores na cena da vida. Tratei, pois, das estratégias do discurso marxista, considerando esse como um *locus* discursivo, por dentro do qual pululam almas, formam-se subjetividades e se estabelecem verdades.

Por fim, me despeço desta epopéia teórica, mas ao mesmo tempo poética, que empreendi ao longo deste texto. Se agora, ao final e ao cabo, você se põe a tentar achar o cadeado que tranca aquela “armação de poder”, na qual eu estaria inserido, devo dizer-lhe que o tom metafórico deste meu discurso impõe-lhe uma série de

dificuldades. Você não deve se empenhar em tal empresa; mas, se ainda assim, você busca, neste meu texto, um autor autêntico para poder alçar a ponta do seu arpão de objeções, devo dizer-lhe que

“para criar, destruí-me; tanto me exteriorizei dentro de mim, que dentro de mim não existo senão exteriormente. Sou a cena viva onde passam vários atores representando várias peças”( Fernando Pessoa, Livro do desassossego)<sup>23</sup>

Quem me dera comparar-me aos heterônimos de Pessoa. Mas não se trata disso, trata-se de dizer-lhe que não sou eu que estou no início deste meu discurso, ao contrário, é o meu discurso que me fez como sou. E é por isso que, ao modo Foucault, ousou dizer e dizer-lhe - a você que me objeta desde a primeira página - que eu sou enquanto é este meu texto, se ele desaparece, como ele também desapareço.

“Em vossa presença emigro”, querendo, quem sabe, ter deixado, suavemente, as marcas das minhas metáforas.

---

<sup>23</sup> De Nicola, José. Fernando Pessoa. São Paulo: Scipione, 1995.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACCIOLI, R.B.; TAUNAY, A.D. *História geral*. Rio de Janeiro: Livraria São José, 1966.
- ALENCAR, Francisco. *História da sociedade brasileira*. 13. ed. (Revisada e atualizada). Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1996.
- AQUINO, Rubim Santos Leão. *História das sociedades: das sociedades modernas às sociedades atuais*. Rio de Janeiro: Ao Livro técnico, 1995.
- CASTRO, Julierme de Abreu. *História geral*. São Paulo: Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas, 1971.
- COTRIN, Gilberto. *História e consciência do mundo*. São Paulo: Saraiva, 1994.
- DE NICOLA, José. *Fernando Pessoa*. São Paulo: Scipione, 1995.
- DELEUZE, Gilles. *Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- DREYFUS, Hubert e RABINOW, Paul. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: (para além do estruturalismo e da hermenêutica)*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- ELIAS, Norbert. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.
- EWALD, Francois. *Foucault, a norma e o direito*. Lisboa: Vega, 1993.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da história ensinada*. Campinas: Papyrus, 1995.(coleção magistério: formação e trabalho pedagógico)

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1983.

\_\_\_\_\_. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

\_\_\_\_\_. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

\_\_\_\_\_. *História da sexualidade 2: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1994.

\_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

\_\_\_\_\_. *O sujeito e o poder*. In: DREYFUS, Hubert e RABINOW, Paul. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: (para além do estruturalismo e da hermenêutica)*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

\_\_\_\_\_. *Tecnologias del yo y otros textos afines*. 2. ed. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1991.

\_\_\_\_\_. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis, Vozes, 1987.

GROS, Frederic. *Foucault e a questão de quem somos nós?* In: *Tempo Social: revista de sociologia da USP*. v.7, n. 1 e 2, out. de 1995. (Universidade de São Paulo - Departamento de Sociologia).

KANT, Immanuel. *Resposta à pergunta: Que é o esclarecimento?* São Paulo, sd.

KOSIK, Karel. *Dialectica de lo concreto*. Grijalbo: México, 1967.

LARROSA, Jorge. *Tecnologias do eu e educação*. In: SILVA, T.T. da (Org). *O*

- sujeito da educação*. Estudos foucaultianos. Petrópolis. Vozes, 1994.
- MACHADO, Roberto. *Ciência e saber*: a trajetória da arqueologia de Michel Foucault. Rio de Janeiro: Graal, 1982.
- MARX, Karl. *História*. Organizador Florestan Fernandes. São Paulo: Ática, 1984.
- NADAI, Elza. (Org.) *Seminário Perspectivas do ensino de história*. São Paulo, 1988. Anais. São Paulo, FEUSP, 1988. Universidade de São Paulo/ Faculdade de Educação.
- \_\_\_\_\_. *História do Brasil*. São Paulo: Saraiva, 1995.
- PEDRO, Antônio. *História geral*. São Paulo: FTD, 1995.
- PEDRO, Antônio; CÁCERES, Florival. *História geral*. São Paulo: Editora Moderna, 1976.
- PILETTI, Nelson e PILETTI, Cláudio. *História do Brasil*. Vol. 3. São Paulo: Ática, 1994.
- RORTY, Richard. *A filosofia e o espelho da natureza*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.
- RUDIGER, Francisco Ricardo. *A armação de ferro*: história, historiografia e filosofia da história em Michel Foucault. Porto Alegre, IFCH/UFRGS, 1987.(Dissertação, Mestrado em Filosofia)
- SILVA, Francisco de Assis. *História do Brasil*: colônia, império, república. São Paulo: Editora Moderna, 1992.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *O adeus às metanarrativas educacionais*. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994.

SOUZA FILHO, Danilo Marcondes. *A filosofia da linguagem de J. L. Austin*. In: AUSTIN, J. L. *Quando dizer é fazer: palavras e ação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

VAZ, Paulo. *Um pensamento infame: história e liberdade em Michel Foucault*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1992.

VEIGA-NETO, Alfredo. *A ordem das disciplinas*. Porto Alegre. UFRGS/ PPG EDU, 1996. (Tese, Doutorado em Educação)

VEYNE, Paul Marie. *Como se escreve a história: Foucault revoluciona a história*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1995.

VICENTINO, Claudio. *História geral*. São Paulo: Scipione, 1997.