

## ENTRE ESTADO E PODER: O PAPEL DOS INTELLECTUAIS, AGENTES DA E NA SOCIEDADE CIVIL<sup>1</sup>

*Dilma Andrade de Paula<sup>2</sup>*

Os filósofos se limitaram a *interpretar* o mundo de diferentes maneiras; mas o que importa é *transformá-lo*.

(XI Tese ad Feuerbach. In: Marx, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: MartinClaret, 2005. p. 120.)

**RESUMO:** O tempo histórico parece acelerado, de acordo com o ritmo de vida. Há renovadas crises (ambientais, alimentar, energética, climática, financeira, do capitalismo...) que continuam a exigir maiores esforços para o seu entendimento, para os erros e acertos do passado, para a busca de melhor convivência social, dentro de um “meio ambiente” mais saudável e para a geração de novas utopias, em nova sociedade, ou um novo “bloco histórico”, conforme Antonio Gramsci. Há sinais sociais para esse movimento? Muitas pessoas que se engajaram em lutas sociais no Brasil recente ficaram pelo caminho, mas nos legaram importantes exemplos e reflexões acerca das perplexidades e projetos de

---

<sup>1</sup> Uma versão preliminar desse trabalho foi apresentada durante a “Semana de História UFU 2011”, na mesa “Função Social do Historiador”, evento organizado por estudantes do curso de História da UFU. A ênfase desse encontro, além das discussões pertinentes ao campo profissional do historiador, foi repensar os direitos à verdade, à memória e à história, no debate mais amplo acerca da abertura dos arquivos da ditadura. A partir daquela provocação de estudantes é que surgiu a presente proposta de ensaio, recuperando alguns combates pela e na História, a partir dos anos 1960. Agradeço pelas leituras generosas e sugestões dos professores Leandro José Nunes e Sonia Mendonça.

<sup>2</sup> Professora no Inhis/UFU (Nuhpecit/UFU e Nupep/UFF). Doutora em História (UFF, 2000). Pós-doutora em Antropologia Social (UnB, 2011). E-mail: paula.dilma@uol.com.br.

seu próprio tempo que devem ser revistas e submetidas a novas indagações. Este ensaio trata de algumas lutas recentes no campo da História, “para não esquecer” como compromisso político, trazendo a discussão sobre o conceito de “intelectual” e colocando-o em diálogo com questões do tempo presente e do passado recente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Intelectuais. Brasil Contemporâneo. Antonio Gramsci.

**ABSTRACT:** Historical time seems speeded up, according to the rhythm of life. There are renewed crises (environmental, food, energy, climate, financial, capitalism...) that still require more effort for understanding them, for the rights and wrongs of the past, the search for better social life, within an healthier “environment” and for the generation of new utopias in a new society or a new “historical bloc” according to Antonio Gramsci. Are there are signs for this social movement? Many people who recently engaged in social struggles in Brazil fell by the wayside, but gave us important examples and reflections about the perplexities and projects of their own time and should be revised and submitted to new questions. This essay addresses some recent struggles in the field of history, “not to forget” as political commitment, bringing the discussion about the concept of “intellectual” and placing it in dialogue with such issues of the present time and recent past.

**KEYWORDS:** Intellectuals. Contemporary Brazil. Antonio Gramsci.

## **1. No Brasil: combates pela história**

Após os anos 1960, com a expansão das universidades brasileiras e dos programas de pós-graduação em História, cresceu também o movimento pela profissionalização do historiador, sobretudo a partir dos anos 1980, com o término formal da ditadura civil-militar. Muitas experiências organizativas foram brutalmente interrompidas com o golpe civil-militar de 1964 que, com os exílios, prisões, mortes, censuras e perseguições de

toda natureza promovidas pela ditadura, foram desmantelando os setores de oposição. A sensação era que tudo estava por fazer e refazer, na onda da chamada redemocratização. Na década de 1980, em meio a muitas feridas expostas, havia o regresso recente de exilados políticos e os confrontos com os que aqui permaneceram. Vivia-se os dramas da anistia ampla, geral e irrestrita que, se por um lado devolvia dos direitos políticos a todos aqueles que foram vítimas dos arbítrios dos atos de exceção, por outro procurava mergulhar a história da época no esquecimento forçado, apagando as memórias das lutas travadas e das vítimas que tombaram. Essa foi uma época também em que “novos personagens entravam em cena”<sup>3</sup> e outros dela saíam, com a perspectiva revolucionária perdendo força na agenda das esquerdas, em meio às evidências dos frágeis limites daquela transição política.<sup>4</sup>

No mesmo diapasão emergiam tentativas de ajuste de contas com a repressão, “para não esquecer”, como expressou Werneck da Silva,<sup>5</sup> em obra publicada em 1985, na qual tratava de memórias silenciadas, trazendo alguns depoimentos de professores de História, a maioria do Rio de Janeiro, além do seu próprio, que de formas diversas, vivenciaram e resistiram aos 20

---

<sup>3</sup> SADER, Eder. *Quando novos personagens entraram em cena: experiências e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo 1970-1980*. 4. ed. São Paulo; Paz e Terra, 2001. Vide também uma boa avaliação dos anos 1980: *História & Perspectivas* (43 e 44), 2010.

<sup>4</sup> Sobre os desafios à esquerda nos anos 1980, Marco Aurélio Nogueira afirmava: “conta cada vez menos a velha esquerda, com sua dogmática “marxista-leninista” e seu revolucionarismo, e as expectativas recaem sobre a esquerda moderna surgida nos últimos anos, que está no mínimo obrigada a tentar uma aproximação política que a qualifique para disputar democraticamente a direção da sociedade.”. Várias apropriações de A. Gramsci seguiriam também essa linha, da “disputa democrática”. NOGUEIRA, M. A. Gramsci, a questão democrática e a esquerda no Brasil. In: COUTINHO, C. N.; NOGUEIRA, M. A. (Org. e Trad.). *Gramsci e a América Latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. p. 151-152.

<sup>5</sup> SILVA, José Luis Werneck da. *A deformação da História ou para não esquecer*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1986. (Col. Brasil: os anos de autoritarismo).

anos da ditadura.<sup>6</sup> O autor evidenciava a que veio o seu livro e o registro daquelas memórias: “é uma ilusão sempre nutrida pelos vencedores ou dominadores aquela de pensar que conseguirão apropriar-se por inteiro da memória coletiva dos vencidos ou dominados ou silenciá-la totalmente”.<sup>7</sup> Mais que um livro, era um manifesto contra o silenciamento que a história oficial procurou realizar, notadamente após 1964 e 1969, de “toda e qualquer concepção socialmente crítica de história, especialmente como a marxista, se ela fosse baseada num sistema de pensamento que visse a natureza e o sentido da sociedade como uma totalidade em transformação.”

A muitas memórias coletivas dos que resistiram aos parâmetros socialmente acrílicos da história oficial foi imposto o silêncio, como a dos intelectuais punidos pela ditadura. Em troca, puderam falar outras histórias, como a dos brasilianistas. A outras memórias coletivas foi imposto o esquecimento, como a dos militantes de esquerda, da guerra revolucionária. A certas memórias se procurou realmente deformar, como a dos estudantes, desmobilizados intelectualmente pela cruzinha do vestibular e esvaziados pelos estudos sociais escamoteadores da história. Intelectuais, militantes, professores e estudantes foram obrigados, como diz o historiador Lincoln de Abreu Penna, no seu depoimento, a aprender a conviver com a adversidade. Muitas vidas humanas também foram esquecidas ou até mesmo silenciadas definitivamente pela ditadura, dentre os que “fizeram vivendo” as memórias da resistência.<sup>8</sup>

O golpe de 1964 reprimiu movimentos de organizações

---

<sup>6</sup> São os seguintes: Lincoln de Abreu Penna, Ciro Flamarion Cardoso, Daniel Aarão Reis, Rubim Santos Aquino, Carlos Alberto Visentini, Dea Ribeiro Fenelon, Décio Freitas, Eulália Maria Lahmeyer Lobo e Maria Yedda Leite Linhares, Manoel Maurício de Albuquerque, Francisco Falcon, Maria Bárbara Levy, Voltaire Schilling, Jose Otávio, Janaina Amado, Philomena Gebran e Aydil C. Preus.

<sup>7</sup> I SILVA, José Luis Werneck da. *A deformação da História ou para não esquecer*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1986, p. 9.

<sup>8</sup> *Ibid.*, p. 10-11.

coletivas, de estudantes e professores que se organizavam na pauta da profissionalização e também de discussões e propostas políticas. Colheu, por exemplo, a experiência dos Centros de Estudos de História – CEH, organizados por estudantes universitários de História desde 1958, inicialmente em São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte. A eles pertenceram, como alunos, historiadores como Déa Ribeiro Fenelon, Virgílio Noya Pinto e Pedro Alcântara (em São Paulo), além de Ciro Flamarion Cardoso e Pedro Celso Uchoa Cavalcanti (no Rio de Janeiro), que combatiam pela História, na História, segundo Werneck da Silva.

De início, os CEH – cujo movimento os historiadores da história do Brasil vêm lamentavelmente omitindo – buscavam a colaboração eclética com os mestres, e tiveram até respaldo institucional, como no caso da Nacional de Filosofia (RJ), para suas publicações e seus seminários, especialmente os até então desconhecidos cursos livres sobre estudos africanos, realizados entre 1962 e 1963. No pós-1964 eles continuaram a buscar discussões paritárias com os professores, mas assumiram, em sua esmagadora maioria, uma posição contestatória ao regime militar, sobretudo quanto ao reacionarismo de sua proposta educacional.<sup>9</sup>

Em relação aos docentes, em 1961, na cidade paulista de Marília, os professores universitários realizaram seu I Simpósio,

---

<sup>9</sup> E, ainda, na continuação da citação: “em 1959, no Rio de Janeiro, representantes do núcleo inicial constituíram uma Comissão de Universitários de História que promoveu, no ano seguinte, em São Paulo, o I Congresso Brasileiro de Universitários de História. Nele, foi criada a Federação Brasileira de Universitários de História, responsável pela promoção dos sucessivos congressos de 1961, 1962 e 1963, em Belo Horizonte, Salvador e Curitiba. Se percorremos a temática desses quatro congressos, verificaremos que são recorrentes os assuntos ligados às condições de trabalho do professor e do historiador, à estrutura curricular e aos aspectos didáticos-pedagógicos e teórico-metodológicos da história. Mas, aparecem também, embora mais assistematicamente, questões de conteúdo da história. E há uma marcante preocupação de cada vez mais vincular tudo à problemática da universidade, esta à dos rumos da educação no Brasil e estes aos impasses gerados pela crise do nacional-reformismo. Combatia-se pela história, na história. SILVA, J. L. W, op. cit., p. 36-37. (destaques da autora).

em que predominou a preocupação com o ensino de história, no nível superior. A Anpuh acabou sendo fruto desses simpósios e da anterior APUH – Associação dos Professores Universitários de História.<sup>10</sup>

Essa experiência, localizada entre os anos 1950/1960, foi assim avaliada por Déa Fenelon, naquela época estudante de História na Universidade Federal de Minas Gerais,

Fazíamos seminários em separado, convidávamos conferencistas, organizávamos cursos paralelos, dávamos aulas uns para os outros e daí surgiu a idéia do Centro de Estudos de História e do Boletim Mineiro de História, onde publiquei meu primeiro artigo. [...] Juntamente com centros semelhantes, da Universidade de São Paulo e da então Universidade do Brasil, hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro, e outros, nos reunimos, em 1960, para criar a Federação de Centros de Estudos de História, que acabou fundada nesse ano e foi refundada várias vezes, sem que conseguisse sobreviver e assim cumprir seus objetivos – lutar pela defesa da História e de seu ensino. Foram também muito importantes para mim, nos anos de faculdade, a participação na luta pela defesa da escola pública, os debates da lei de Reforma do Ensino, e nossas longas discussões sobre a chamada “realidade brasileira”, nas Semanas de Estudantes de Filosofia; enfim, uma politização e um engajamento característicos de quem viveu na universidade nos anos finais da década de 1950 e iniciais da de 1960. Creio poder dizer [...] que o fazíamos com uma surpresa meio de deslumbramento e ingenuidade, acreditando em reformar o mundo, o Brasil, a universidade, o curso de História. E, afinal, quem não era assim na universidade nos primeiros anos da década de 60?<sup>11</sup>

A trajetória de Déa Fenelon é muito representativa daqueles momentos porque participou ativamente do CEH, foi professora

---

<sup>10</sup> Ibid., p. 38.

<sup>11</sup> Déa Fenelon. Depoimento. Apud: Silva, 1986, p. 65.

em várias instituições de ensino superior, dirigente da Anpuh nos anos 1983/1985 e atuante na administração pública. Foi, portanto, uma das combatentes pela História, na História, onde quer que atuasse.<sup>12</sup>

Durante a ditadura, mesmo à base da coerção, o regime tratou de construir o consenso e, evidentemente, o ensino de História seria afetado. Destaca-se a reforma educacional de 1971 que, dentre outras coisas, introduziu a disciplina Estudos Sociais (agregando História e Geografia) para o então denominado 2º segmento do 1º grau (5ª a 8ª séries). Isso era, de certa forma, uma continuidade da reforma universitária do fim dos anos 1960, que estabeleceu as licenciaturas curtas de estudos sociais e a consequente (de)formação de professores para o magistério básico.<sup>13</sup> Destaca-se que, mesmo em contexto de brutal censura, houve muitos protestos a essa reforma que, afinal, ia de encontro a toda uma discussão que vinha acontecendo desde os anos 1950.

Para fazer face às oposições e tentar construir o consenso, os governos da ditadura recrutaram seus próprios intelectuais orgânicos para encetar a tarefa de sua legitimação, tanto na sociedade política quanto na sociedade civil. A elaboração desenvolvimentista/autoritária ia muito além da esfera educacional e econômica. Para ser eficaz, necessitava de todo um aparato ideológico e cultural visando a que tais políticas se enraizassem nos corações e mentes. Formando uma vasta rede, os intelectuais orgânicos foram ocupando agências da sociedade política e organizações da sociedade

---

<sup>12</sup> Acerca da trajetória de Déa Fenelon, ver: ALMEIDA, Paulo Roberto de. Déa Fenelon, o historiador e a cultura popular. Um debate sobre crises, rupturas e desafios. *História & Perspectivas*, Uberlândia, n. 40, p. 21-25, jan./jun., 2009.

<sup>13</sup> MATTOS, M. Badaró. Pesquisa e Ensino. In: Mattos, M.B. (Org.). *História: pensar & fazer*. Niterói: LDH/UFF, 1998. p. 111.

civil, no campo<sup>14</sup> e na cidade,<sup>15</sup> definindo políticas públicas. A ditadura contava, desde a sua urdidura, por exemplo, com os intelectuais presentes no Ipes – Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais e no IBAD – Instituto Brasileiro de Ação Democrática,<sup>16</sup> outros podiam ser encontrados vinculados a várias comissões e setores do MEC. Esses últimos foram os responsáveis pelas reformas educacionais, pelas articulações internas dos acordos MEC/Usaid,<sup>17</sup> pela redefinição dos

<sup>14</sup> Tais políticas foram forjadas antes de 1964, mas somente naquele contexto político ditatorial encontraram caldo de cultura favorável à sua plena difusão. Houve todo um conjunto de estratégias voltadas à educação rural, no início dos anos 1950, que foram ao encontro dessas políticas desenvolvimentistas. Sonia Mendonça analisa o ETA – Escritório Técnico de Agricultura Brasileiro-Americano –, órgão binacional criado já em 1953, diretamente vinculado ao Ministério da Agricultura e ao *Foreign Office* norte americano. Cf. MENDONÇA, S. R. “ETA em marcha”: os Estados Unidos e o “ensino” agrícola no Brasil (1945-60). In: \_\_\_\_\_. *Estado e educação rural no Brasil: alguns escritos*. Niterói/Rio de Janeiro: Vício de leitura/FAPERJ, 2007, p. 73-110.

<sup>15</sup> É preciso também considerar todo o conjunto extra-escolar, as grandes obras de infra-estrutura, o discurso da ordem x desordem, campanhas oficiais e dos meios de comunicação que teceram a rede autoritária e a legitimação da ditadura. Sobre as mensagens educativas não formais e seu papel na formação sobre a percepção da história, ver: CERRI, Luis F. Ensino de História e Nação na propaganda do “Milagre Econômico”. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 22, n. 43, jul. 2002, p. 195-224. E também Christian Lavielle, que ressaltava, em 1999 que, talvez já houvesse maior poder de influência dos meios de comunicação em detrimento da narrativa histórica, mas reconhecia que “a História é certamente a única disciplina escolar que recebe intervenções diretas dos altos dirigentes e a consideração ativa dos parlamentares. Isso mostra o quão importante é ela para o poder.” *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 19, n. 38, p. 130.

<sup>16</sup> Tão bem dissecados gramscianamente por René Dreifuss. *1964: a conquista do Estado. Ação política, Poder e Golpe de classe*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

<sup>17</sup> Segundo John Hilliard, diretor do *Office of Education and Human Resources da AID*, dirigente norte-americano desses acordos, entre 1966 e 1973: “A Agency for International Development [AID] tem por função não a concepção de uma estratégia da educação, mas influenciar e facilitar esta estratégia nos setores nos quais seus conhecimentos, sua experiência e seus recursos financeiros podem ser uma força construtiva que ajudarão a atingir os objetivos visados. Tal estratégia deve ser concebida essencialmente por aqueles que tem o poder de tomar decisões e disponham dos recursos necessários. É então aos



programas de História e pela criação das disciplinas Educação Moral e Cívica, Organização Social da Política Brasileira (OSPB) e Estudos da Política Brasileira – que nada tinham de políticas, mas, sim, de doutrinação nacionalista, de reafirmação da memória e da história dos “donos do poder”, dos ideais de “culto da obediência à Lei (sic), a fidelidade ao trabalho e a integração na comunidade”<sup>18</sup> princípios que, segundo Werneck da Silva, parecem não ter chegado aos presidentes militares que assinaram as cassações e aposentadorias compulsórias.

Alguns dos profissionais da História dessa geração se formaram nos embates por um ensino de História crítico, pelo fim da ditadura e alguns, como Déa Fenelon, engajaram-se nos combates pela História Social, em diversas frentes, a partir dos anos 1980,<sup>19</sup> acompanhando aquela conjuntura de emergência de movimentos sociais e de pressões por redemocratização. Se hoje temos cursos universitários de História consolidados, uma indiscutível profissionalização do professor/pesquisador, a imensa expansão de cursos de pós-graduação, muito devemos a vários profissionais dessa geração que, nos seus combates, trataram de abrir frentes de expansão. Aqueles que lutaram contra os mecanicismos, estruturalismos e outros “ismos” presentes em visões dogmáticas dentro e fora do marxismo, também trataram de renovar os estudos históricos – aos poucos. Muitos historiadores começavam a construir um conhecimento histórico a partir da “vida real” de vários sujeitos – ou a vida de “Pedro, Paulo, de indivíduos reais”, mencionados por Gramsci (Cf. nota 38), ampliando também os objetos estudados: cultura, artes de fazer, tecnologias, trabalhadores, mulheres, negros, homossexuais etc.

---

dirigentes dos países em vias de desenvolvimento que cabe decidir sobre a estratégia da educação”. Sobre esse conjunto de acordos e sua influência no sistema educacional brasileiro, ver: Romanelli, Otaíza de O. *História da educação no Brasil*. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 210. (destaques da autora).

<sup>18</sup> Apud SILVA, Jose Luis Werneck da, op. cit., p. 54.

<sup>19</sup> Cf. FENELON, Déa R. O historiador e a cultura popular: história de classe ou história do povo? *História & Perspectivas*, v. 40, p. 27-51, jan./jun. 2009.

Na simultaneidade de tempos e de eventos, curiosamente, a trajetória da expansão dos estudos históricos e seus novos objetos, abordagens e problemas<sup>20</sup> efetivou-se, no Brasil, com uma formulação oriunda de *think thanks* norte-americanos e divulgada por um dos ideólogos do governo norte-americano de Ronald Reagan (1981-1989), o filósofo e economista Francis Fukuyama: a ideia do “fim da história”, que expressava a pretensa vitória da civilização ocidental, capitalista, neoliberal e financeira que encontrou terreno fértil após a queda do muro de Berlim (1989) e a dissolução da União Soviética (1990-1991).

Quando a revolução não mais estava no horizonte político parecia também não mais haver alternativas, expressão que se transformou no *slogan* “*There is no alternative*” ou TINA, empregado pela primeira-ministra britânica Margaret Thatcher para afirmar a supremacia do liberalismo econômico. Vigorava a *realpolitik* e o pragmatismo.<sup>21</sup> Pari passu a esse processo ganhou terreno o chamado pós-modernismo, acoplado também ao consumismo. A questão era “substituir a discussão da coisa pela análise das *representações* da coisa”.<sup>22</sup> Portanto, o que se afigurou como expansão de estudos históricos trouxe, também, um estilhaçamento dos objetos e problemas em que os historiadores, em grande parte, eximem-se da perspectiva política

---

<sup>20</sup> LE GOFF, J. ; NORA, P. Faire de l’histoire: nouvelles approches. Paris; Gallimard, 1974. Traduzido e publicado no Brasil pela Ed. Francisco Alves, Rio de Janeiro, 1988, em 3 volumes: Novos problemas, Novas abordagens e Novos objetos.

<sup>21</sup> No Brasil, segundo Jose Luis Fiori, por essa época, o Estado desenvolvimentista sucumbiu diante de um padrão de financiamento “externalizado”. Para esse autor, o Estado era o epicentro da crise, porque condensava, em sua desarticulação e impotência, “contradições embutidas em seu compromisso fundante, contradições que foram sendo dribladas através de décadas de sucesso, pela possibilidade de crescimento econômico continuado e exercício autoritário incontestável de poder.” FIORI, J. L. *O vôo da coruja*. Uma leitura não liberal da crise do Estado desenvolvimentista. Rio de Janeiro: Eduerj, 1995, p. 17.

<sup>22</sup> CARDOSO, Ciro F. S. Epistemologia pós-moderna e conhecimento: visão de um historiador. In: \_\_\_\_\_. *Um historiador fala de teoria e metodologia*. Ensaios. Bauru: Edusc, 2005. p. 86.

totalizante e dialética, também derivada do marxismo. Conforme Cardoso, “não é possível enfrentar o *establishment* para valer, isto é, num sentido que não seja o de meras lutas parcializadas, sem uma visão holística do social a partir da qual se proponham alternativas”.<sup>23</sup>

A contrapartida social desse movimento intelectual é que o máximo da cidadania – “imaginada” ou “representada” ou “permitida”, doravante, seria o ingresso no mundo do consumo e sua perpetuação. Vencia, na batalha das idéias e das práticas, o individualismo sobre as questões coletivas, pois, supostamente, a “mão invisível” do mercado tudo regularia. É preciso, para sair das armadilhas do discurso ideologizado, investir no entendimento da complexidade das relações sociais. Segundo os aportes teóricos de Gramsci sobre o caráter relacional do Estado no Ocidente, o lugar da dominação não se encontra somente na sociedade política propriamente dita, mas na própria sociedade civil. Isso contraria as apropriações mais recentes (à direita e à esquerda) do conceito de “sociedade civil” como contraponto à política e ao Estado. No pensamento de esquerda, em especial, Guido Liguori sintetiza as contribuições teóricas de Gramsci na análise da conjuntura atual, muito marcada pelos efeitos da “mundialização”:

o fato de a cultura de esquerda ter substituído, já na passagem decisiva dos anos setenta para os anos oitenta, a leitura da realidade baseada na divisão da sociedade em classes e na relação entre as classes por uma leitura baseada no tema da cidadania e dos direitos, foi e é, por si só, homólogo (e propedêutico) ao triunfo atual da “sociedade civil”: neste processo, aliás, se efetiva em boa parte aquele triunfo do neoliberalismo que mencionei acima.<sup>24</sup>

---

<sup>23</sup> CARDOSO, Ciro F. S., op. cit., p. 72.

<sup>24</sup> LIGUORI, Guido. O pensamento de Gramsci na época da globalização. *Educação em foco*: revista de educação. Gramsci: 100 anos. UFJF/Faculdade de Educação/Centro Pedagógico Educação em foco, v. 5, n. 2, set./fev. 2000/2001. p. 42.

Os próprios setores e intelectuais de esquerda ajudaram a renovar a hegemonia capitalista ao colocarem como centrais, no jogo interno ao sistema capitalista, as categorias de ampliação dos “direitos” e da “cidadania” e acabaram por aderir a uma visão liberal e de fato também liberista,<sup>25</sup> num momento em que, contrariando as vãs aparências “o Estado, os Estados não só não parecem desaparecer, mas continuam sua dialética complexa com o econômico-social.”<sup>26</sup>

Os anos 1990 foram, então, tempos de “melancolia democrática”, no dizer de José Luís Fiori,<sup>27</sup> com uma notável hegemonia do pensamento e práticas neoliberais, vigorando esse aparente eclipse do Estado e alçando-se o mercado à categoria de sujeito pleno, que tem “vontades” e “humores”. Tal melancolia foi ligeiramente abalada, em janeiro de 1994, como o grito zapatista de *ya Basta!* das profundezas do México, na Selva Lancadona. Nesse contexto, os povos indígenas zapatistas indicavam que os movimentos sociais estavam vivos e se renovavam, e que buscavam outras formas de participação política para fazer frente ao “esquecimento” legado àquelas populações. Um processo espoliativo neoliberal que caminhava, a passos largos, ávido por petróleo, gás, minérios, águas, avançando sobre as últimas fronteiras e ameaçando a já difícil sobrevivência de muitos povos, de origem indígena ou não. Doravante, ainda sob a vigência do neoliberalismo, vários segmentos de populações latino-americanas voltaram a colocar suas reivindicações em pauta, muitas vezes guindando antigos setores de esquerda ao poder.

As instituições de ensino superior não ficaram à margem desse processo. Se a luta do movimento docente conseguiu preservar o caráter gratuito da universidade pública, a dimensão produtivista foi acoplada à política de expansão das instituições de

---

<sup>25</sup> Remetendo-se à discussão entre Benedetto Croce e Luigi Einaudi, Liguori diferencia “liberismo” e “liberalismo”: “O primeiro termo é habitualmente usado em âmbito econômico, o segundo no discurso histórico-político, e portanto parece implicitamente mais moderado que o primeiro”. *Ibid.*, p. 45.

<sup>26</sup> *Ibid.*, p. 50.

<sup>27</sup> FIORI, José Luís. *Em busca do dissenso perdido*. Rio de Janeiro: Insight, 1995.

ensino, notadamente com o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni.<sup>28</sup> Essa política por um lado aumentou a oferta de vagas mas, por outro também está minando as bases internas do movimento docente tanto quanto da própria universidade enquanto instituição pública.

Essa expansão quantitativa das universidades públicas convive com o primado do *curriculum vitae* como instrumento avaliativo e de distinção acadêmica, granjeando legitimidade, agora, entre profissionais das Ciências Humanas, geralmente mais reativos a semelhantes mecanismos. Em artigo originalmente publicado em 1983, o filósofo Leandro Konder parecia prenunciar o que estava por vir, discutindo os pressupostos do *curriculum vitae* – CV (organização, eficiência, triunfalismo) com propriedade e bom humor, suas características marcantes. Para ele, o CV seria a ponta do *iceberg*, elemento mais “ostensivo de uma ideologia que nos envolve e nos educa nos princípios do mercado capitalista”.<sup>29</sup> A imagem de ascensão e sucesso estampada no CV não condiz com a vida real, pois “somos todos marcados por graves derrotas e amargas frustrações. Vivemos uma vida precária e finita, nossas forças são limitadas, o medo e a insegurança nos frequentam”.<sup>30</sup>

O apreço a si mesmo, alimentado por tais mecanismos, seria também responsável por uma *atrofia conservadora* da autocrítica. O *curriculum mortis* deveria ser o par oposto e necessário do *curriculum vitae*, para fazer da autocrítica uma ação constante. E, “renovar-se, reformular suas idéias, modificar seus valores,

---

<sup>28</sup> O Reuni integra o Plano de Desenvolvimento da Educação e foi instituído por Decreto (6.096, 24/4/2007), objetivando “ampliar a permanência e o acesso no ensino superior.” Disponível em: <[www.reuni.mec.gov.br](http://www.reuni.mec.gov.br)>. Acesso em: 8 ago. 2012. A implantação do Reuni sofreu protestos de estudantes, professores e técnicos em várias IES, mas também contou com o apoio de outros tantos, seduzidos pelas melhorias e “expansões”. A massiva greve nas Instituições federais em 2012 mostrou contradições e insuficiências desse tipo de expansão.

<sup>29</sup> KONDER, L. O *curriculum mortis* e a reabilitação da autocrítica. In: \_\_\_\_\_. O *marxismo na batalha das ideias*. São Paulo: Expressão Popular, 2009. p. 54.

<sup>30</sup> *Ibid.*, p. 53.

é operação dolorosa e arriscada”.<sup>31</sup> O autor apontava para a autocrítica, sobretudo no campo da política, num contexto histórico em que a perspectiva revolucionária saía de cena. Era preciso repensar as efetivas práticas dos próprios “revolucionários”.

As instituições de ensino, cada vez mais pressionadas a atender aos “interesses do mercado”, parecem submergir totalmente na lógica capitalista, arrastando consigo todos os que delas participam. Além da realização de pesquisas, publicações e participação em fóruns de debates, formamos periodicamente novos graduados, mestres e doutores, sendo que boa parte deles atuará no “mercado”. Mas este “mercado” – a sala de aula – parece cada vez mais desinteressante, com seus bem conhecidos problemas: condições precárias das instalações, salas de aulas lotadas, alunos desinteressados,<sup>32</sup> salários persistentemente aviltantes e uma carreira docente degradada.

Muitos e renovados desafios continuam nos espreitando e nos obrigam a uma reflexão crítica para encontrarmos respostas a questões prementes. Assim, devemos nos indagar: qual tem sido a relação que temos tecido com o ensino básico? O que temos feito para lutar para que a profissão de professor, em todos os níveis, seja suficientemente atraente e valha a pena? Na graduação, como estimular os alunos que irão se deparar com uma profissão e carreira desvalorizadas tanto econômica quanto socialmente? Por nossa própria omissão e conivência (salvo honrosos casos), estamos em vias de extinção como professores?

O consumismo e o presentismo têm nos colocado na berlinda: se não tornamos o ensino de história tecnicamente atraente; se não escrevemos em linguagem jornalística ou se não lidamos com as curiosidades e amenidades da História, com temas e recortes que sejam financiáveis por agências de fomento, corremos o risco de nos tornarmos desnecessários? Se não segue os padrões do

---

<sup>31</sup> Ibid., p. 55.

<sup>32</sup> Evidentemente o desinteresse dos alunos possui causas complexas que, neste espaço, não é possível examinar. O próprio currículo de ensino, a condição social do aluno, a formação do professor, a organização da escola, etc, estão imbricados num todo que pode explicar os resultados pífios da educação no Brasil.

“mercado”, o profissional precisará se autossustentar até para garantir um mínimo de independência na escolha de seus objetos de estudos.

Nesse espaço é impossível tratar desse processo em toda a sua complexidade. Resta-nos, então, a pergunta: e a História e os historiadores com isso? E as Ciências Humanas em geral? E os intelectuais, onde se esconderam? Em que trincheiras estão (ou não) lutando? Mas, afinal, o que é mesmo um “intelectual”?

## **2. Analisar a realidade e transformar o mundo – o papel dos intelectuais**

Em épocas de crises, dúvidas, impasses, dilaceramentos e atomizações como a que vivemos atualmente, em que parece predominar a perspectiva do pragmatismo em contraposição aos grandes projetos utópicos de sociedade, vale lembrar alguns grandes intelectuais que sempre se colocaram no *front* da “batalha das ideias”.<sup>33</sup> Um deles, Antonio Gramsci, porque “sua ação e suas ideias ficaram conosco e se acham hoje incorporadas à história que estamos sofrendo e ajudando a fazer”<sup>34</sup> e, também, justamente por ter elaborado uma obra com elementos suficientes de críticas e confrontações que nos permitem o diálogo com essa história em transformação, a partir de pressupostos marxistas. O “intelectual” é personagem central em suas reflexões, é ele, enquanto “orgânico”, o artífice da hegemonia e da contra-hegemonia. E é também um outro estrato, o intelectual tradicional, camada que atravessa diversos tempos históricos que, com sua autoproclamada “autonomia” contribui para a manutenção dos poderes estabelecidos. É importante tratar um pouco da biografia de Gramsci, pois ajuda a localizar o autor no seu tempo e com seus embates.

Antonio Gramsci (1891-1937), intelectual de origem sarda, viveu até os 18 anos na aldeia de Ghilarza que, segundo G.

---

<sup>33</sup> Cf. KONDER, L., op. cit.

<sup>34</sup> KONDER, L. Gramsci e os caçadores de dissidentes, op. cit., p. 47.

Fiori,<sup>35</sup> era “ilha dentro de uma ilha”, a Sardenha que, no final do século XIX e início do XX era dominada economicamente por concessionários de reservas de minérios, todos estrangeiros, e grandes proprietários de terras, enriquecidos com a usura. A criminalidade era um dos maiores flagelos da ilha. Em 1918, com quase 18 anos, mudou-se para Cagliari, ainda na Sardenha e, depois, foi cursar a faculdade de Letras na Universidade de Turim,<sup>36</sup> que não concluiu, devido às muitas dificuldades de sobrevivência e à própria militância política.

A partir de 1914 Gramsci desenvolveu intensa atividade jornalística e política, integrando-se ao Partido Socialista. Fundou o Partido Comunista Italiano, em 1921, integrando o comitê Executivo da Internacional Comunista e foi eleito deputado pelo Vêneto, em 1924. Participou de diversos congressos regionais que visavam definir a estrutura organizativa do PCI e realizou, também, viagens a Moscou, Lyon (cidade francesa onde realizou-se o III Congresso Nacional do PCI, para evitar a ação repressiva do governo fascista italiano). Embora desfrutasse de imunidade parlamentar, foi preso no dia 8 de agosto de 1926 junto com outros deputados comunistas, em “consequência de ‘medidas excepcionais’ adotadas pelo regime fascista depois de um obscuro atentado contra Mussolini ocorrido em Bolonha”.<sup>37</sup> Apesar de forte campanha internacional por sua libertação, obteve liberdade condicional em 1934 e plena liberdade somente em 1937 quando morreu devido a um derrame cerebral, após sucessivas

---

<sup>35</sup> FIORI, Giuseppe. *A vida de Antonio Gramsci*. Trad. de Sérgio Lamarão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. Todas as informações biográficas foram extraídas desse livro, pois envolve uma documentação riquíssima e análise das diversas conjunturas pelas quais passou Gramsci.

<sup>36</sup> A Universidade de Turim era o caminho para os estudantes pobres das antigas províncias do ex-reino sardo. Por meio de uma bolsa de 70 libras mensais, durante 10 meses, oferecida pelo Colégio Carlo Alberto, Gramsci partiu para Turim, no outono de 1911, com 21 anos incompletos. Foi a única maneira para frequentar a Universidade, já que não podia contar com recursos familiares. *Ibid.*, p. 87.

<sup>37</sup> Cf. “Cronologia da vida de Antônio Gramsci”. In: GRAMSCI, A. *Cadernos do Cárcere*, v. 1. Ed. e Trad. Carlos Nelson Coutinho; coedição de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 4. ed. Rio de Janeiro, Civ. Brasileira, 2006. p. 64.



internações hospitalares. Na prisão, em raros momentos, Gramsci participava de conversas com outros comunistas presos, mas nem sempre agradava a todos com suas ideias, o que chegou a render-lhe mais hostilidades.

Logo no início da prisão chegou a organizar, por um breve período, uma escola para confinados, mas se notabilizou por um conjunto de reflexões que, organizadas posteriormente em várias edições e com critérios distintos, ficaram conhecidas como *Cadernos do Cárcere*.

Gramsci pautou sua vida, na dura rotina carcerária, pelo argumento combativo do amigo, escritor e militante humanista francês Romain Rolland (1866-1944), que pressupunha não deixar o pessimismo da inteligência vencer o otimismo da vontade. Por mais que se sentisse distante da “vida como ela é”, da vida de cada um, com disciplina e método lia, escrevia, reagia, lutava com todas as suas forças contra as doenças que tinha e as adquiridas na prisão e também contra o que, para ele, era uma das coisas mais cruéis: as deformações psíquicas que o cárcere provocava. Em suas *Cartas* pode-se identificar seu plano de trabalho e método, além de outros importantes aspectos, decorrentes da vida no cárcere, como as doenças progressivas, o isolamento, “separado de toda a vida do mundo”, apartado da família, da convivência com Giulia, sua esposa e os dois filhos, Delio e Giuliano (este último não chegou a conhecer), rechaçado por antigos companheiros.

Em geral, há alguns meses me sinto mais isolado e separado de toda a vida do mundo. Leio muito, livros e revistas; muito, em relação à vida intelectual que se pode ter numa prisão. Mas perdi muito do gosto pela leitura. Os livros e as revistas dão só idéias gerais, esboços de correntes gerais da vida do mundo (mais ou menos realizados), mas não podem dar a impressão imediata, direta, viva, da vida de Pedro, de Paulo, de indivíduos reais, sem compreender os quais não se pode nem compreender o que se universalizou e generalizou.<sup>38</sup>

---

<sup>38</sup> Gramsci, Antonio. Carta a Giulia. 19/11/1928. Prisão de Turi. In: GRAMSCI, Antonio. *Cartas do Cárcere*, v. 1. Organização, Introdução e Tradução de Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. p. 299-230.

Seus “elos” com o mundo de fora eram, sobretudo, a cunhada Tatiana Schucht, alguns irmãos e o amigo Piero Sraffa. As cartas, livros e revistas eram os veículos de comunicação e de reflexão, ainda que submetidos à censura da prisão. A vivência na Sardenha, a pobreza do camponês meridional, o poderio da Igreja e de seus intelectuais são questões que ele enfrentou tendo os escritos de Engels e Marx como substratos para as suas reflexões. Assim, seu radical historicismo é também demonstrado na sequência da carta anterior.

Faz muitos anos, em 1919 e 1920, conheci um jovem operário, muito ingênuo e muito simpático. Todo sábado de tarde, depois da saída do trabalho, vinha a meu escritório para estar entre os primeiros a ler a publicação que eu organizava. Ele me dizia muitas vezes: “Não pude dormir, preocupado com esta idéia: o que é que o Japão vai fazer?” O Japão, de fato, o obcecava, porque nos jornais italianos só se fala do Japão quando se morre o Micado ou um terremoto mata pelo menos dez mil pessoas. O Japão lhe escapava; por isso, não conseguia ter um quadro sistemático das forças do mundo e achava que não compreendia nada de nada. Eu, então, ria de um tal estado de ânimo e zombava de meu amigo. Hoje o compreendo. Também tenho o meu Japão: é a vida de Pedro, de Paulo e também de Giulia, de Delio, de Giuliano. Sinto falta, realmente, da sensação molecular: como poderia, mesmo sumariamente, perceber a vida do todo complexo? Também minha própria vida se sente como enrijecida e paralisada: como poderia ser diferente, se me falta a sensação de sua vida e da vida dos meninos?”.<sup>39</sup>

Para esse autor, intelectual da práxis, pensador da complexidade social, da totalidade – como esboçado acima – que enfrentava o pensamento materialista dialético em toda a sua complexidade e funcionamento e, também, compartilhava dos dramas e derrotas vividos pelos trabalhadores durante o

---

<sup>39</sup> Idem, *Ibidem*.

surgimento do fascismo, o que era um intelectual? Para ele, todos nascem intelectuais e filósofos,<sup>40</sup>

mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais (assim, o fato de que alguém possa, em determinado momento, fritar dois ovos ou costurar um rasgão no paletó não significa que todos sejam cozinheiros ou alfaiates). Formam-se assim, historicamente, categorias especializadas para o exercício da função intelectual; formam-se em conexão com todos os grupos sociais, mas, sobretudo em conexão com os grupos sociais mais importantes, e sofrem elaborações mais amplas e complexas em ligação com o grupo social dominante.<sup>41</sup>

Para Gramsci, o erro metodológico mais difundido e praticado por muitos autores é buscar critérios de distinção no que é intrínseco às atividades intelectuais, em vez de buscá-lo no conjunto do sistema de relações sociais no qual estas atividades (e, portanto, os grupos que a personificam) se encontram, formadas historicamente.<sup>42</sup> O intelectual “orgânico” teria a “função” de organizar a cultura e vontades coletivas, estando vinculado por pertencimento ou por identificação ideológica aos grupos sociais fundamentais.

---

<sup>40</sup> E nosso autor vai mais longe e mais fundo, afirmando que a própria linguagem, nessa acepção, portaria uma concepção de mundo, sendo também uma prática social. Nesse caso, a filosofia estaria contida 1) na própria linguagem, que é um conjunto de noções e de conceitos determinados e não, simplesmente, de palavras gramaticalmente vazias de conteúdo; 2) no senso comum e no bom senso; 3) na religião popular e, conseqüentemente, em todo o sistema de crenças, superstições, opiniões, modos de ver e de agir que se manifestam naquilo que geralmente se conhece por “folclore. GRAMSCI, Antonio. *Cartas do Cárcere*, v. 1. Organização, Introdução e Tradução de Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. p. 93.

<sup>41</sup> GRAMSCI, A. *Cadernos do Cárcere*, v. 2. Ed. e trad. Carlos Nelson Coutinho; coedição Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. p. 18-19.

<sup>42</sup> Id., *Ibid.*

Pela própria concepção do mundo, pertencemos sempre a um determinado grupo, precisamente o de todos os elementos sociais que compartilham um mesmo modo de pensar e de agir. Somos conformistas de algum conformismo, somos sempre homens-massa ou homens coletivos. [...] Criticar a própria concepção de mundo, portanto, significa torná-la unitária e coerente e elevá-la até o ponto atingido pelo pensamento mundial mais evoluído. Significa também, portanto, criticar toda a filosofia até hoje existente, na medida em que ela deixou estratificações consolidadas na filosofia popular. O início da elaboração crítica é a consciência daquilo que é realmente, isto é um “conhece-te a ti mesmo” como produto do processo histórico até hoje desenvolvido, que deixou em ti uma infinidade de traços acolhidos sem análise crítica. Deve-se fazer, inicialmente, essa análise.<sup>43</sup>

Dessa forma, podemos refletir que cada um de nós compartilha determinada visão de mundo, portanto, o conhecimento que produzimos será também tributário dessa mesma visão de mundo vinculando-se, direta ou indiretamente, em relação conflituosa, a grupos sociais fundamentais que podem variar em composição, em termos espaciais e temporais. Essa concepção do intelectual estava longe da ideia do ser “iluminado” ou do estrato que se colocava acima e à frente de grupos sociais. Ele está imiscuído nesses grupos, tanto na tessitura da hegemonia, quanto da contra-hegemonia, não atua substituindo as classes sociais. Perceber e incorporar nas práticas cotidianas que o conhecimento por nós produzido não é neutro ou apolítico e que nós mesmos somos, de alguma forma, agentes e produtos de nosso tempo e nossa história e que somos parte de coletivos mais amplos, também significa dar o passo adiante, o que Gramsci traduz como “ato filosófico”, ato generoso, base do novo “Bloco Histórico”:

criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”; significa também, e sobretudo, difundir

---

<sup>43</sup> GRAMSCI, A. *Cadernos do Cárcere*, v. 1, op. cit., p. 94.

criticamente verdades já descobertas, “socializá-las” por assim dizer; e, portanto, transformá-las em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato “filosófico” bem mais importante e “original” do que a descoberta, por parte de um “gênio” filosófico, de uma nova verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos intelectuais.<sup>44</sup>

Essa seria a função organizativa do intelectual, muito mais do que destacar-se como “dono” de uma grande “descoberta”. Haveria todo um processo a percorrer, enfrentando as artimanhas do senso comum e descobrindo, no seu interior, as sementes do “bom senso”, da crítica transformadora. A reflexão crítica (e autocrítica) sobre as visões de mundo naturalizadas seria a maneira fecunda de criar condições para o ato de agir sobre o mundo, organizando vontades coletivas – a filosofia da práxis. Esta, então, compreendida em toda a sua dimensão, é transformadora porque é o momento, ou ato, de superação do pensamento anterior e esta superação não é criação de algo absolutamente novo, *ex-nihilo*, mas justamente a crítica inovadora. Ou seja, a filosofia da práxis é a realização da dialética. Gramsci, nas estratégias adotadas nos escritos na prisão, citando os mestres indiretamente e por metáforas, acrescentava suas próprias elaborações, fruto de sua época e de sua atuação política, e chegava à seguinte percepção, ao encontro da frase/formulação de Marx e Engels, em epígrafe neste trabalho:

uma filosofia da práxis só pode apresentar-se, inicialmente, em atitude polêmica e crítica, como superação da maneira de pensar precedente e do pensamento concreto existente (ou mundo cultural existente). E, portanto, antes de tudo, como crítica do “senso comum” (e isto após basear-se sobre o senso comum para mostrar que todos são filósofos e que não se trata de introduzir *ex-novo* uma

---

<sup>44</sup> Ibid., p. 95-96. Destaques da autora.

ciência na vida individual de “todos”, mas de inovar e tornar “crítica” uma atividade já existente); e, posteriormente, como crítica da filosofia dos intelectuais, que deu origem à história da filosofia e que, enquanto individual (e, de fato, ela se desenvolve essencialmente na atividade de indivíduos singulares particularmente dotados), pode ser considerada como “culminâncias de progresso do senso comum, pelo menos do senso comum dos estratos mais cultos da sociedade e, através desses, também do senso comum popular.<sup>45</sup>

O fato de Gramsci colocar essas questões significava, e também, perceber que toda e qualquer transformação social transcenderia, em muito, o “assalto ao palácio de inverno” e que o Estado no Ocidente<sup>46</sup> do século XX seria uma complexa relação social e não um mero aparelho pairando sobre a sociedade. Destrinchar seu funcionamento seria o passo inicial e obrigatório para a transformação, seguindo a própria formulação de Marx. Portanto, no projeto transformador, os intelectuais do partido, ou “moderno Príncipe”, organizadores da contra hegemonia, deveriam estar atentos para as partículas moleculares de poder presentes no senso comum e no todo social. Isso tudo foi tecido na complexidade dos anos 1920/30 com a ascensão do fascismo e a notável adesão popular a essa ideologia.

Gramsci faz uma observação ainda atual, considerando-se que vivia também os momentos iniciais da difusão do fordismo e do seu conseqüente modo de vida, o americanismo,

a formação em massa estandardizou os indivíduos, na qualificação intelectual e na psicologia, determinando os mesmos fenômenos que ocorrem em todas as outras massas estandardizadas: concorrência (que coloca a necessidade de organização profissional de defesa), desemprego, superprodução escolar, migração, etc.<sup>47</sup>

---

<sup>45</sup> Ibid., p. 101.

<sup>46</sup> Ocidente não exatamente como conceito geográfico, mas como realidade histórico-cultural específica. Ver: Konder, op. cit., p. 28.

<sup>47</sup> GRAMSCI, A. *Cadernos do Cárcere*, v. 2, op. cit., p. 22. (destaques da autora).

Como reação à estandardização, em sentido amplo, psicofísico, o autor defendia a chamada “escola unitária”, de caráter humanista, integral, justamente para que formasse intelectuais no seu sentido amplo, e que efetivamente inserisse os jovens nas atividades sociais, impedindo que se tornassem meros servos ou mão-de-obra barata. Assim, esses jovens poderiam vir a ser “dirigentes”:

o modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloquência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas numa inserção ativa na vida prática, como construtor, organizador, “persuasor permanente”, já que não apenas orador puro – mas superior ao espírito matemático abstrato; da técnica-trabalho, chega à técnica-ciência e à concepção humanista histórica, sem a qual permanece “especialista” e não se torna “dirigente” (especialista + político).<sup>48</sup>

Essa concepção do novo intelectual, persuasor permanente, longe estava da competição inglória por distinções acadêmicas ou do “mercado” (de livros, de leitores, de espectadores, etc.). Sujeito coletivo, formar-se-ia no confronto e no conflito, com suas próprias heranças de concepções e formações e em relação a grupos sociais mais amplos. A formação de intelectuais para esse embate e dentro desse embate não seria tarefa isolada, mas também função social, abrangendo escolas, universidades, partidos, diversos “aparelhos privados de hegemonia” (privado, aqui, significa adesão voluntária). Nas escolas, a aprendizagem não poderia ser tarefa fácil ou facilitável, porque o aprendizado exige esforço, concentração, disciplina, desenvolvimento de raciocínio complexo. A escola criadora não significaria escola de “inventores e descobridores”:

descobrir por si mesmo uma verdade, sem sugestões e ajudas exteriores, é criação, mesmo que a verdade seja velha, e demonstra

---

<sup>48</sup> Ibid., p. 53.

a posse do método; indica que, de qualquer modo, entrou-se na fase da maturidade intelectual, na qual se podem descobrir verdades novas”.<sup>49</sup>

Sobre a profundidade necessária para essa formação mais integral, perguntava: “uma data é sempre uma data, qualquer que seja o professor examinador, e uma “definição” é sempre uma definição; mas e um julgamento, uma análise estética ou filosófica?”.<sup>50</sup>

Isso nos leva também a questionar o ainda atual discurso do primado da técnica, da referência e sociabilidade, agora, no “mundo” da informática. Todos devem ser “treinados” para lidar com as máquinas e operar computadores. Percebemos a continuidade do esvaziamento progressivo do conhecimento oriundo das Ciências Humanas e Sociais, a favor do simples “uso” ou consumo de tecnologias, numa standardização profunda. O mundo do consumo é hipnótico e sedutor. Não há tempo para reflexões mais profundas, para análises estéticas ou filosóficas, como propõe Gramsci. Todavia, o conflito permanece, ora mais evidente, ora mais camuflado e tímido. Nem todos se acomodam a esses papéis conformistas, o que mantém a semente ativa do conflito e da insurgência. Se Gramsci nos traz elementos tão atuais de discussão e entendimento do social, o que outros autores também nos trazem para aprofundarmos a reflexão acerca do papel do intelectual?

“Os conflitos intelectuais são também, sempre, de algum aspecto, conflitos de poder”.<sup>51</sup> A Universidade é parte da sociedade e refrata demandas de todos os setores sociais, com todos os seus conflitos intra e interclasses. Portanto, o profissional da História também terá suas “afinidades” com o mundo circundante, podendo assumir posicionamento conformista, indiferente ou

---

<sup>49</sup> Ibid., p. 40.

<sup>50</sup> Ibid., p. 45. Destaques da autora.

<sup>51</sup> BOURDIEU, P. *Os usos sociais da ciência*. Trad. Denice B. Catani. São Paulo: Ed. Unesp, 2004. p. 41.



transformador. Pode, direta ou indiretamente, contribuir para a legitimação e a reprodução do *status quo* ou ser uma molécula atuando na transformação social. Os conflitos de poder também se estabelecem no âmbito do campo historiográfico, marcado por cada vez mais fortes divisões de trabalho e de *status*, dependendo das formas e possibilidades de acesso dos profissionais a esferas mais “respeitadas” do campo, dependendo de onde publica, com quem se relaciona e de que financiamentos se beneficia. Nesse sentido, estamos imersos num campo que tem se sobressaído muito mais por disputas e fraturas do que por solidariedade.

Em debate ocorrido em 11 de março de 1977, no Instituto Nacional de Pesquisa Agronômica (INRA-Paris), Pierre Bourdieu, como de costume, colocava alguns desafios à prática científica, em sua articulação com questões políticas mais amplas, evidenciando que a chamada “comunidade científica” é um campo com concorrências e que ele desejava que eruditos, artistas e escritores se constituíssem como instância coletiva capaz de intervir como força política para opinar sobre problemas que são de sua competência. Mas, segundo ele,

um dos obstáculos a tais iniciativas são os hábitos mentais. Quando defendem tais interesses, os intelectuais, artistas, eruditos, etc. têm sempre a impressão de que se sacrificam ao corporativismo. Só se sentem universais quando defendem interesses que não são os seus e quando se fazem porta-vozes de uma “demanda social”, ou melhor, de uma “causa” universal. Ora, penso que deveriam começar por afirmar sua autonomia, por defender seus interesses específicos, isto é, para os eruditos, as condições de cientificidade etc. e, sobre essa base, intervir em nome de princípios universais de sua existência e em nome das conquistas de seu trabalho.<sup>52</sup>

Bourdieu, embora não se colocasse no campo marxista (também com suas concorrências), trazia algumas de suas heranças, sobretudo na defesa da intervenção coletiva junto

---

<sup>52</sup> Ibid., p. 74-75. (destaques da autora).

ao social. Ele apontava a importância dos coletivos de reflexão – citando como exemplo aqueles do movimento feminista – para encorajar os testemunhos e atenuar o que ele chamava de sofrimento causado pela vida científica.<sup>53</sup> Evidentemente, sua concepção de intelectual difere daquela propugnada por Gramsci, embora sua prática, nos anos 1990, como analisa Michel Burawoy,<sup>54</sup> muito tenha se aproximado do conceito de “intelectual orgânico” ao colocar-se publicamente contra as misérias do neoliberalismo e sua presença junto a trabalhadores em greve se tornou frequente.

Para Bourdieu, se posicionando contra a “politização” da academia, a crescente incorporação de modelos políticos pelo campo científico seria sempre obra e interesse daqueles mais fracos segundo as normas específicas do campo e que, por isso, têm interesse na heteronomia, porque “fazendo intervir poderes externos nas lutas internas, eles impedem o pleno desenvolvimento das trocas racionais”.<sup>55</sup> Por certo, a Universidade seria o quartel-general do campo científico e a competição e disputas a ele inerentes são regidas pelas regras do método científico, o qual seria indispensável para uma verdadeira compreensão do mundo, de forma “autônoma” e “independente”.<sup>56</sup> Para Gramsci, essa concepção em muito se aproximava do que denominava de intelectual tradicional que, mesmo propugnando independência, via de regra atuava em prol de interesses dominantes: “experimentam, por meio do *esprit de corps*, sua ininterrupta continuidade histórica e qualificação especializada. Eles se põem então à frente das classes sociais

---

<sup>53</sup> Ibid., p. 73. Lembramos, também, dos coletivos de estudos no Brasil, mencionados anteriormente.

<sup>54</sup> BURAWOY, Michael. *O marxismo encontra Bourdieu*. Tradução, referências bibliográficas e notas, Fernando Rogério Jardim. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 2010. Agradeço à Profa. Dra. Sonia Regina de Mendonça a indicação desse importante livro, bem como aos seus próprios trabalhos de docência, pesquisa e publicações, relacionando Bourdieu e Gramsci.

<sup>55</sup> BOURDIEU, P., op. cit., p. 68.

<sup>56</sup> BOURDIEU, P. apud. BURAWOY, M., op. cit., p. 58 e 62.

como sendo independentes e autônomos em relação ao grupo social dominante”.<sup>57</sup>

Para Burawoy que, criativamente, coloca Gramsci e Bourdieu em diálogo e confronto, não apenas o desmascaramento, mas também o mascaramento da dominação dependem da autonomia dos campos culturais e, sendo assim, defender essa autonomia implica defender a dominação baseada nas relações de classe.<sup>58</sup> Segundo esse autor, a ciência social precisa ser uma “criatura com duas cabeças: de um lado, dirigida contra as ideologias dominantes, desmistificando a naturalização do arbitrário social”;<sup>59</sup> de outro, destinada a inventar e elaborar alternativas sociais enraizadas nas *experiências vividas* e nos *experimentos vívidos* das classes subalternas, o profissional deveria fazer “expedições etnográficas rumo ao solo fértil da vida social”.<sup>60</sup> Se o “intelectual” se lança à militância, desprovido de preparo, conhecimento do seu campo e de suas demandas, corre o risco de não contribuir para o avanço das lutas sociais e, até atrapalhá-las, já que pode acabar reforçando o senso comum. Ele afastar-se-ia de seu lócus e não seria capaz de se integrar a outro. Por isso, talvez uma necessária combinação entre Gramsci e Bourdieu possa fornecer caminhos interessantes como o faz Burawoy e, no Brasil, Sonia Mendonça em sua prática historiográfica.<sup>61</sup>

Então, que novos desafios têm aqueles profissionais que acreditam no papel da crítica social e/ou na construção de um “novo mundo onde caibam muitos mundos”?<sup>62</sup> Em artigo publicado

---

<sup>57</sup> GRAMSCI, apud.BURAWOY, M. p. 62.

<sup>58</sup> BURAWOY, M., op. cit., p. 63.

<sup>59</sup> O autor denomina de “ruídos” advindos de demandas sociais arbitrárias/ irracionais. Cf. BURAWOY, op. cit., p. 75.

<sup>60</sup> Ibid., p. 75-76.

<sup>61</sup> O método inaugurado por Sonia Mendonça, colocando Bourdieu e Gramsci em diálogo, perpassa toda a sua obra. Vide, por exemplo: MENDONÇA, S. R. *O ruralismo brasileiro, 1888-1931*. São Paulo: Hucitec, 1997 e também *Agronomia e Poder no Brasil*. Rio de Janeiro: Vício de Leitura, 1998. Ver, também, seu artigo neste Dossiê.

<sup>62</sup> O desafio é “pensar de otro modo, desde otros lugares culturales, geográficos,

em 2010,<sup>63</sup> o professor/sociólogo chileno Hugo Zemelman<sup>64</sup> traz alguns pontos de reflexão que vão ao encontro do que estou tratando, que exponho resumidamente a seguir.

Para Zemelman, há que se resgatar os ensinamentos do século XX acerca do que podem homens e mulheres na construção da história – quando se evidenciou, no colapso da União Soviética, por exemplo – que a história em si não garantia nada, que não há garantias de futuro, nem leis que nos permitam prever futuro e situações, como aquelas que regem os movimentos dos astros celestes. A história é um campo aberto e pleno de possibilidades. E o autor indaga: em nossa subjetividade, em nossa mente, em nossas profissões, em nosso pensar cotidiano, estamos fazendo eco das necessidades de nossa época? Como lemos nosso tempo? Em muitos casos e países e, até no próprio continente, somando-se tudo o que se produz no âmbito das Ciências Humanas, temos como resultado uma visão de país? Se não resulta nenhuma visão de nada, o que está se passando com esse conhecimento que produzimos? Segundo ele, no mundo da “inteligência” latino-americana tem predominado a complacência narcisista de ter conseguido pontos acadêmicos para ser reconhecido e ter seus trabalhos publicados em revistas indexadas, o que vai ao encontro das reflexões de Konder sobre o currículo, comentadas acima.

---

sensoriales y conceptuales. [...] ‘Otra cultura política dicen los zapatistas’. La cultura del respecto, de la unidad de la diversidad, del concierto de la diferencia. La cultura del mundo en el que caben todos los mundos”. CECENA, Ana Esther. *Derivas del mundo en el que caben todos los mundos*. México: Siglo XXI/Clacso, 2008, p. 135.

<sup>63</sup> Vicepresidencia del Estado plurinacional de Bolivia. Presidência de La Asamblea Legislativa Plurinacional. I Ciclo de Seminarios Internacionales. *Pensando el mundo desde Bolivia*. La Paz, 2010.

<sup>64</sup> ZEMELMAN, H. Conocimiento colonizado y conocimiento liberador. El papel de la ciencia em la transformación social, p. 261-280. In: Ibid. Hugo Z. Merino nasceu em Concepción, Chile, em 1931. Formado em Sociologia Rural e Direito. Foi diretor de Sociologia na Universidade do Chile (1967-70) e representante do governo de Salvador Allende durante assembleia da Flacso, em 1971, em Paris. Com o golpe, exilou-se no México e foi professor convidado em várias instituições estrangeiras. Ibid., p. 380.

Predominam, portanto, o desejo de ter fama no exterior, de ser bem sucedido na carreira acadêmica, o que é legítimo e compreensível, mas não dá conta do que se passa na vida real, além dos muros do campo acadêmico. Para conseguir “ler” os processos sociais, em primeiro lugar há que se deparar com desafios teóricos e metodológicos gigantescos. Zemelman lembra-se de alguns exemplos, dentre eles, a indagação de um estudante em La Paz, que lhe perguntou o que fazer diante da situação em que um professor o estava obrigando a estudar a subjetividade aymara de acordo com Gadamer e ele não sabia como aplicar Gadamer nas comunidades indígenas do altiplano boliviano. Para Zemelman, embora se deva respeitar os “estilos intelectuais”, há duas opções nesse caso: ou se reduz a realidade ao livro, buscando a Bolívia em Gadamer ou investiga-se a possibilidade de aplicar Gadamer na Bolívia, o que é algo muito diferente.

Para isso, afirma Zemelman, temos que entender como funciona o sistema que nos rege e voltamos, então, a Gramsci: não basta dizer capitalismo, pró-capitalismo ou anticapitalismo, há que “desentrañar ese monstruo desde adentro”, desvendar as suas entranhas, ver como funciona, e há que se começar por entender que essas lógicas econômicas, aparentemente onipresentes, não são lógicas matemáticas, mas são lógicas culturais<sup>65</sup> (e políticas, acrescento-lhe). Há que se mostrar que a história não se constrói somente com sonhos, vontades e bons desejos, mas se constrói também com a frieza, os furores heróicos de que falava Giordano Bruno<sup>66</sup> e supõe o diagnóstico de situações e conjunturas, a consciência lúcida acompanhada da vontade, sobre a qual escrevia Gramsci. As indicações de Zemelman, mas também as de Gramsci, nos levam a recuperar o conceito de totalidade, tão “fora de moda”. Tal perspectiva, conforme Karel Kosik em termos de indicação metodológica, sugere que cada fenômeno ou fato histórico, pode ser compreendido como momento do todo, de um lado definindo-se a si mesmo, de outro, definindo o próprio todo;

---

<sup>65</sup> *Ibid.*, p. 263.

<sup>66</sup> “Invocar los heróicos furores que llevan al hombre”, *ibidem*, p. 262-263.

ser ao mesmo tempo produtor e produto; ser revelador e ao mesmo tempo determinado; ser revelador e ao mesmo tempo decifrar a si mesmo; conquistar o próprio significado autêntico e ao mesmo tempo conferir um sentido a algo mais. Esta recíproca conexão e mediação da parte e do todo significam a um só tempo: os fatos isolados são abstrações, são momentos artificialmente separados do todo, os quais só quando inseridos no todo correspondente adquirem verdade e concreticidade. Do mesmo modo, o todo de que não foram diferenciados e determinados os momentos é um todo abstrato e vazio.<sup>67</sup>

E pensar a totalidade dos fenômenos sociais significa ter em mente a questão da temporalidade histórica. Nas palavras de Zemelman, há que se entender a história como memória que ilumina o futuro, não para voltar ao arcaico, mas para nela encontrar a raiz que dá força às construções do futuro. Ele denuncia o “presentismo” que campeia na juventude, em muitos países, apontando que os sistemas educacionais estão lhes mutilando a memória, transformando-os em seres que vivem somente o presente para justificar o pragmatismo (ou oportunismo) contemporâneo.<sup>68</sup>

A falta de memória (e da consciência do devir histórico) impede que haja visão de futuro e se não há essa visão, não há realidade presente, porque o presente é o futuro desejado como ato de construção. Entendendo a metáfora como força de pensamento que inspira a necessidade de pensar, pergunta-se: quais são, então, as metáforas atuais da América Latina? Que perguntas fazer? Para Zemelman, em sua geração as metáforas eram a iminência de uma sociedade melhor, a lei do progresso histórico inevitável, que seria somente uma questão de espera, etc.

---

<sup>67</sup> KOSIK, K. *Dialética do concreto*. 7. Ed. Trad. Célia Neves e Alderico Toribio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002, p. 49

<sup>68</sup> O autor exemplifica: “No pienso porque no tengo necesidad de ser sujeto y como no tengo necesidad de ser sujeto, no tengo necesidad de realidad, si no tengo necesidad de realidad entonces para qué pienso si está todo explicado, me basta leer y fijar un libro y no plantearme un problema que no me va a dejar tranquilo, porque me van a generar angustia.” ZEMELMAN, H. Op. cit., p. 270.

Em um mundo de incertezas os desafios são maiores, a realidade mais complexa, o conhecimento está fragmentado e não busca a totalidade e a dialética do real. Assim, o “mundo das ideias” parece não estar à altura dos desafios cotidianos. Para o autor, vivemos numa época de “educação bonsai”, o que tem como resultado intelectuais e políticos no formato “bonsai”: “armonioso, completo, perfecto, pero em chiquitito.” Com isso, chama atenção para a necessidade de aprendermos a olhar e intervir na realidade, não por meio de conceitos prontos e acabados, mas sabendo perguntar e entender o que se passa para propormos algum caminho possível. O maior desafio é fazer a pergunta adequada ao que se vive, já que perdemos a capacidade de questionar e de nos indignarmos. Se não se incorpora a história e o sujeito para a construção de um pensamento sobre a realidade que não seja estritamente um universo semântico fechado em si mesmo e, portanto, imóvel, somente aberto à teoria, a “la prueba, no sirve”.<sup>69</sup>

O autor lembrou o caso do golpe militar no Chile, em 1973, em que pereceu Salvador Allende e o governo socialista da Unidade Popular. Alertou que tal golpe não poderia ser analisado enquanto simples reflexo da política estadunidense ou de tramas da CIA, mas que era necessário perceber a relação de forças internas naquele momento e todas as tramas, golpes e interesses costurados entre frações de classe dominante interna com o capital internacional. A política de certos grupos que participavam direta ou indiretamente da Unidade Popular forçou a uma confrontação sem forças, quando a força estava em outro lugar.

Para Zemelman há que se evitar jogos ideológicos, realizando leituras da história real, do que se passa, percebendo o movimento molecular da própria história e ações, das coisas invariáveis, das estruturas, dos dados, das conjunturas e das relações de força, também como dizia Gramsci. Ter consciência política é ter consciência histórica para reconhecer espaços nos quais o

---

<sup>69</sup> Zemelman, op. cit., p. 273.

homem possa reassumir-se como sujeito-protagonista de seu destino e de suas circunstâncias. E, antes de buscar certezas, há que se ter a necessidade de futuro, citando a poesia centro-americana e finalizando sua reflexão: o homem é futuro ou não é.

### **Concluindo...**

O tempo histórico parece acelerado, de acordo com o ritmo de vida. Há renovadas crises (ambientais, alimentar, energética, climática, financeira, do capitalismo...) que continuam a exigir maiores e permanentes esforços para o seu entendimento, para perceber os erros e acertos do passado, para a busca de melhor convivência social, dentro de um “meio ambiente” mais saudável, além da geração de novas utopias, em nova sociedade, ou um novo “bloco histórico”, como afirmava Gramsci. Muitas pessoas que se engajaram em lutas sociais no Brasil recente ficaram pelo caminho, mas nos legaram importantes exemplos e reflexões acerca das perplexidades e projetos de seu próprio tempo que devem ser revistos e submetidos a novas indagações.

Embora não estejamos sob regime político ditatorial, padecemos de muitas censuras e limitações ao livre-pensar. Muitas delas foram impostas, outras internalizadas historicamente, outras simplesmente consensuadas, outras ainda, trazidas pelas lutas políticas do campo científico. Asfixiados pela mercantilização de tudo, premidos pela “falta” de tempo, pelo acúmulo de tarefas, pelas lutas internas, deixamos de lado coisas verdadeiramente importantes e, com isso, perdemos aquela “sensação de vida” de que falava Gramsci. Finalizando o seu pequeno-grande livro, o professor Werneck da Silva afirmava seu compromisso político e, afinal, de boa parte daquela geração: “Neste livro, partimos de uma problemática contemporânea - *a deformação da história pelo regime autoritário* – e assumimos uma atitude decisivamente retrospectiva e conscientemente política – *para não esquecer*”.<sup>70</sup> Lembrar é um compromisso político. Não se postula, por exemplo,

---

<sup>70</sup> SILVA, J. L. W., op. cit., p. 85. (destaques da autora)



um retorno às ideias e práticas do passado, há que se fazer a autocrítica, como afirmava Konder, e analisar verdadeiramente o que mudou, para contemplar as diferenças. Há que se declarar a morte de algumas idéias e práticas para que outras possam surgir. O desafio é muito maior, mas profícuo, pois se trata de encontrar possíveis pontos comuns diante da imensa heterogeneidade, sem fazer com que as diferenças submerjam em novos processos autoritários ou totalitários.

Em meio ao recrudescimento de práticas autoritárias e neodesenvolvimentistas, há um cenário de oportunidades que vem sendo criado por diversos estratos da população mundial e latino-americana, em particular, que não tem passado despercebido a muitos autores.<sup>71</sup>

Por outro lado, muitos outros autores e intelectuais, atuando em universidades públicas, tragados pelo furacão neoliberal – quando não atuando organicamente na manutenção do *status quo* – deixam-se tragar pela suposta meritocracia, às vezes proclamando um apoliticismo que, no final, serve aos mesmos fins. Isso lembra, uma vez mais, os “intelectuais tradicionais” de que falava Gramsci, em especial os eclesiásticos na Itália. Para ele, essas seriam categorias intelectuais “preexistentes”, representantes de uma aparente longa continuidade histórica, “juridicamente equiparada à aristocracia, com a qual dividia o exercício da propriedade feudal da terra e o uso dos privilégios estatais ligados à propriedade”.<sup>72</sup> Além disso, os eclesiásticos monopolizaram durante muito tempo a ideologia religiosa, isto é, a filosofia e a ciência da época, com a escola, a moral, a justiça, a beneficência, a assistência, etc.

Dado que estas várias categorias de intelectuais tradicionais sentem com “espírito de grupo” sua ininterrupta continuidade histórica e sua “qualificação”, eles se põem a si mesmos como autônomos

---

<sup>71</sup> Cf. ROMAGUERA, Alex. Entrevista com Frank Gaudichaud. “Latinoamerica sigue siendo el epicentro del altermundialismo”. Disponível em: [www.otramerica.com](http://www.otramerica.com). Acesso em 13 jul. 2012.

<sup>72</sup> GRAMSCI, A. *Cadernos do Cárcere*, v. 2, op. cit., p.16-17.

e independentes do grupo social dominante. [...] Deve-se notar, porém, que se o papa e a alta hierarquia da igreja se crêem mais ligados a Cristo e aos apóstolos do que aos senadores Agnelli e Benni, o mesmo não ocorre com Gentile e Croce, por exemplo; Croce, sobretudo, sente-se fortemente ligado a Aristóteles e a Platão, mas não esconde, ao contrário, que esteja ligado aos senadores Agnelli e Benni e nisto, precisamente, deve ser procurada a característica mais marcante da filosofia de Croce.<sup>73</sup>

A vinculação com uma longa continuidade escamoteia a origem histórica do próprio cristianismo, naturalizando os mecanismos de sua perpetuação. O poder de tal ideário assentava-se sobre a ação dos eclesiásticos. A citação anterior sugere, ademais, um método para identificar, por meio dos compromissos assumidos pelos “intelectuais”, sua vinculação com estratos sociais específicos. Ao contrário do senso comum, o critério de distinção não está no que é intrínseco às atividades intelectuais, mas, sim, numa inserção do sujeito no conjunto do sistema de relações sociais, conforme ressaltado anteriormente.

Assim, os ideais de neutralidade, do suposto apoliticismo, a naturalização da exploração social e o descompromisso com sua desnaturalização, bem como o autoencarceramento em restritos grupos acadêmicos de excelência, servem às renovações de hegemonias, à manutenção de relações sociais desiguais e excludentes. Se nas universidades a atual competição no campo científico em torno de projetos e de bolsas e, até mesmo de ascensão funcional, dependem da vinculação com os programas de pós-graduação, significa que a graduação não tem “lugar” nesse esquema. Todavia, ao perder o vínculo com a graduação, o profissional perde também seu principal lastro social (e até, mais mesquinamente falando, perderá sua potencial clientela para a própria pós-graduação). Isso pode significar, por exemplo, um passo importante para que cursos das Ciências Humanas e Sociais sejam engolfados, em pouco tempo, pelos mecanismos

---

<sup>73</sup> Id., *Ibid.*, Destaques da autora.

do EAD (Ensino a Distância). Já percebemos que os índices de evasão são preocupantes, aspecto que não é possível aprofundar aqui. Todos, inclusive os que estão iniciando seus cursos, têm que escrever e apresentar trabalhos em eventos científicos, mas poucos se leem ou se ouvem. Lê-se pouco e mal, por fragmentos e transversalmente. Adicionalmente, se quase todos estão mesmo conectados às redes sociais, novo espaço de “sociabilidade”, porque então não generalizar esse tipo de experiência para as salas de aulas? E como ser professor no ensino fundamental e médio está cada vez mais desestimulante, por que se profissionalizar nessas áreas? Nesse esquema, será que contribuiremos para a formação de “intelectuais”?

Por fim, acreditamos também, como Gramsci, que

“o historiador – com toda a necessária distância – consegue fixar e compreender que os inícios de um novo mundo, sempre ásperos e pedregosos, são superiores à decadência de um mundo em agonia e aos cantos de cisne que ele produz. O desaparecimento do “fatalismo” e do “mecanicismo” indicam uma grande reviravolta histórica.<sup>74</sup>

Lembramos, historicamente, que já em grande crise, o império romano foi ocupado por vagas de migrantes “bárbaros”, ainda seduzidos pela cultura do grande império e lá buscaram abrigo. Portanto, a crise também produz seu “canto de cisne”. Sair do comodismo, de parques privilégios, provocar novos debates, revitalizar a convivência e buscar uma reação ao mundo em desagregação possivelmente é mais interessante do que ver a vida passar pela janela e não deixar semeado absolutamente nada para novas gerações. Como na letra da música “Carolina”, de Chico Buarque, “uma rosa morreu, uma festa acabou, nosso barco partiu. [...] o tempo passou na janela e só Carolina não viu”.<sup>75</sup> A história move-se pela ação de homens e mulheres e a manutenção do *status quo* depende também da inação e do conformismo.

---

<sup>74</sup> GRAMSCI, A., 2006, op. cit., p. 113.

<sup>75</sup> CHICO BUARQUE DE HOLLNDA. Volume 3. Rio de Janeiro: RGE, 1968. 1 disco de vinil.

