

OS PORTÕES DE TEBAS: O QUE OS TRABALHADORES SABEM DA HISTÓRIA?

Michael Merril¹

Tradução: Gabriel Alves Damaceno²

Revisão Técnica: Sérgio Paulo Moraes³

RESUMO: História é convencionalmente ensinada como uma narrativa estabelecida, fixa e imutável, a qual nós podemos apenas saber aproximadamente. Para se tornar um historiador é necessário primeiro dominar essa narrativa estabelecida, para que, uma vez realizada essa tarefa, possamos acrescentar. “Os portões de Tebas” argumenta que a História não é fixa e imutável, mas fluida e em constante transformação. Não é o passado. É uma história que nós contamos sobre o passado. Como resultado, na medida em que aquele que conta a história e o contexto no qual essa história é contada muda, a história muda também. As implicações dessa fluidez e variabilidade, do fato de que a História é uma narrativa não confiável, mesmo quando contada pelo narrador mais confiável, é explorada com referência à escrita de histórias alternativas e o ensino de versões alternativas do passado para alunos da classe trabalhadora nos Estados Unidos.

PALAVRAS-CHAVE: Narrativas não confiáveis; Educação de trabalhadores; Estudantes da classe trabalhadora.

ABSTRACT: History is conventionally taught as an established narrative, fixed and unchangeable, which we can ever only approximately know. To become an historian it is necessary first to master this established narrative, to which, once accomplished, we may add. “The Gates of Thebes” argues that history is not fixed

¹ Reitor no Centro para Estudos de Trabalho Harry Van Arsdale Jr. da Faculdade Empire State na Universidade Estadual de Nova Iorque.

² Graduando do curso de História (Inhis/UFU)

³ Professor do Instituto de História - UFU

and unchangeable but fluid and always changing. It is not the past. It is a story we tell about the past. As a result, as the teller and the context of the telling changes, the story changes, too. The implications of this fluidity and variability, of the fact that history is an unreliable narrative even when told by the most reliable narrator, is explored with reference to the writing of alternative histories and teaching alternative versions of the past to working-class students in the United States.

KEYWORDS: Textbooks. History Teaching. Youth.

O que os trabalhadores sabem da História? O que a História sabe sobre os trabalhadores? Bertolt Brecht nos deixou diversas reflexões poéticas sobre essas questões, sendo “Fragen eines lesenden Arbeiters” (“Perguntas de um trabalhador que lê”) uma das mais famosas:

Quem construiu Tebas, a cidade das sete portas?
Nos livros estão nomes de reis; os reis carregaram pedras?
E a Babilônia, tantas vezes destruída, quem a reconstruía sempre?
Em que casas da dourada Lima viviam aqueles que a edificaram?
No dia em que a Muralha da China ficou pronta, para onde foram os pedreiros?
(...)
Tantas informações.
Tantas questões.

Nós aprendemos muito com as últimas gerações de historiadores do trabalho e da classe trabalhadora. Mas esses avanços em nosso conhecimento teve pouco efeito nos meus estudantes trabalhadores e sindicalizados, para a maioria dos quais a história permanece como algo alienígena, um assunto maçante. No Centro para Estudos de Trabalho Harry Van Arsdale Jr., a grande maioria dos estudantes estão mais preocupados em tentar descobrir como chegar onde eles querem ir do que aprender sobre seus predecessores. Todas elas são pessoas muito trabalhadoras, aprendizes de eletricitas, encanadores

e carpinteiros, bem como ajudantes de sala de aula de escola pública que se recusaram a desistir, não importando os obstáculos que a vida tenha jogado em seu caminho. Elas olham para trás com orgulho de seu registro de realizações, incluindo o convite para se tornar membro aprendiz em um sindicato na cidade de Nova Iorque, ou trabalhar nas escolas públicas de Nova Iorque como membro da divisão paraprofissional da Federação Unida de Professores (UFT – *United Federation of Teachers*). Mas eles não estão assim tão interessados em História, seja ela radical ou a tradicional. Grande parte dos últimos conta a história do passado do vantajoso ponto de vista dos vencedores, ou, pelo menos, do ponto de vista dos sobreviventes, e, portanto, atinge muitos estudantes da Van Arsdale de maneira demasiadamente triunfalista. Mas contar a história a partir do ponto de vista dos perdedores, como a História radical tende a fazer, muitas vezes pode soar derrotista. Aprender sobre todos os igualitaristas da classe trabalhadora que foram derrotados desanima assim como inspira. Se a História tradicional não fala com a realidade que os alunos enfrentam a cada dia, a História radical nem sempre dialoga com suas esperanças. Os alunos do Centro Van Arsdale são batalhadores. Eles querem ganhar e estão interessados em aprender qualquer coisa que os ajude a conseguir esse objetivo. Estão menos interessados em aprender coisas que não contribuirão para esse fim.

O problema, claro, é descobrir como respeitar e aprender com o passado, sem acreditar que estamos presos a ele. Dentro desse contexto amplo proponho explorar como o estudo da História pode ser feito de forma mais aberta a interpretações revisionistas e de maneira mais acessível para os alunos da classe trabalhadora. Tenho como pressuposto que o conhecimento do passado é um trunfo para o futuro: saber onde estivemos ajuda-nos a entender onde estamos. Também tenho como pressuposto que conhecer o passado pode nos ajudar a descobrir como chegar onde queremos ir. Ao mesmo tempo, é claro que a história não é uma pedra filosofal. O futuro não pode ser lido simplesmente a partir dos fragmentos sobreviventes do passado. Historiadores são contadores de histórias, não adivinhos. São suas histórias,

não suas adivinhações, que ensinam (embora o que é uma adivinhação, se não uma história?). A pergunta que devemos fazer é como os historiadores devem contar suas histórias de maneira que reforcem a solidez do presente e também revelem novas possibilidades para o futuro?

Este desafio há muito tempo tem me preocupado, tanto como historiador quanto como educador. Durante a maior parte da minha carreira profissional, eu tenho ensinado ou trabalhado de perto com assalariados e membros de sindicatos nos Estados Unidos. A História debatida na academia raramente tem sido de interesse para a maioria deles, o que não é necessariamente uma coisa má. Ninguém está interessado em tudo e nem toda história tem de ser popular. Mas a história acadêmica falha ao ser incapaz de engajar a maioria dos alunos da classe trabalhadora. Eu nunca conheci ninguém com capacidade normal que não aprecie uma boa história. Se uma história não estabelece conexão, o problema está tanto com a história ou com o contador de histórias quanto com o leitor. No mínimo, devemos considerar a possibilidade que a história acadêmica é, por assim dizer, muito acadêmica, muitas vezes procurando responder questões que realmente não importam. Que as pessoas não estão interessados em tais questões não é nenhuma surpresa. O que surpreende é que tanto tempo profissional e energia seja gasto na tentativa de evitar que questões interessantes, importantes ou urgentes sejam levantadas. Pelo menos essa tem sido a experiência que tenho tido com minha profissão.

Eu ainda me lembro vividamente os extremos a que os meus bem-intencionados mentores da escola de pós-graduação foram para se certificarem de que eu aprendi da maneira adequada, de forma apolítica para ser um historiador acadêmico. Eles tinham suas razões. O departamento de História da Universidade de Columbia, para o qual eu tinha ingressado na primavera de 1970, estava em alvoroço. Dois anos antes toda a universidade havia sido fechada por estudantes que ocuparam o prédio da administração central e várias outras estruturas, incluindo os escritórios da graduação e da pós-graduação em História. Eles protestavam contra a cumplicidade da universidade com a guerra

do Vietnã, que consideravam imoral e ilegal, bem como a sua insensibilidade aparente para as necessidades da comunidade vizinha do Harlem, composta em sua maioria por negros e latinos. Quando a polícia violentamente desalojou os manifestantes a pedido da administração universitária, após uma semana de infrutíferas negociações, a maioria dos alunos ficou indignada com as ações brutais tomadas para limpar os prédios, que beiravam a brutalidade (felizmente, ninguém neste caso foi morto). Como resultado, os alunos que ainda não estavam galvanizados em protestos contra a guerra, ou em acusações de racismo institucional, ou em táticas disruptivas dos manifestantes, que interrompia a atividade normal da universidade, ficaram chocados por ações de um tipo ou de outro.

Eu era um aluno do segundo ano de graduação em História na Universidade de Columbia naquela primavera. Tendo decidido que eu queria ser um historiador, tentei ingressar no programa de pós-graduação em História da Columbia dois anos mais tarde. Apesar do apoio de dois membros proeminentes do departamento de História, o meu ingresso foi negado. Um deles me ligou com a notícia quando estava no meio de outro protesto anti-guerra, desta vez realizado depois da decisão do então presidente Nixon em começar uma campanha de bombardeio surpresa contra linhas de abastecimento vietnamitas no Camboja. Talvez tenha sido a falta de sono, talvez tenha sido a impetuosidade da juventude. Seja qual for a razão, respondi ao professor, anunciando que eu me tornaria um historiador, com a Columbia me admitido ou não. Sem pensar mais nisso, voltei a imprimir panfletos de protesto e organizar uma petição antiguerra na comunidade vizinha. Cerca de 30 minutos depois, ele ligou de volta: “Você está dentro”, ele disse. “Eu, pessoalmente consegui a vaga para você com um influente membro do comitê, que não queria admitir qualquer um que pudesse ter participado das ocupações de 68”. Mas ele disse: “Eu não posso te dar uma bolsa de estudos. Primeiro você terá que fazer por onde e para isso eu quero que você participe de um seminário especial no Outono” (verificou-se depois que o membro do corpo docente que havia vetado meu ingresso estava presidindo o seminário, embora eu não soubesse disso naquele

momento). Eu disse que tudo bem e voltei às minhas atividades.

Por fim, aprendi muito nesse seminário e ganhei apoio departamental para uma bolsa de dissertação. Mas eu aprendi tanto ou mais fora da sala de aula quanto aprendi dentro dela. Muitos dos meus colegas eram, se não veteranos, admiradores do movimento dos direitos civis, do movimento operário, do movimento feminista, e, do movimento antiguerra. Como eu, eles também estavam alienados do que parecia ser a complacência entrincheirada da profissão. A maioria de nós queria fazer história, bem como escrevê-la. No serviço de ambas estas ambições, formamos nossos próprios grupos de estudo, publicamos nossos próprios boletins, organizamos nossos próprios fóruns e conferências, e, por fim, fundamos nossas próprias revistas científicas. Nós também trabalhamos com uma ampla variedade de organizações e instituições, tanto fora como dentro da academia. Contudo, nós fomos relativamente bem-sucedidos. Muitos de nós conseguimos empregos. Escrevemos nossos livros e conseguimos estabilidade. Mudamos a forma como a História foi escrita – qualquer um que comparar uma edição de 1965 do *The Journal of American History* ou da *American Historical Review* com uma edição de 2015, imediatamente perceberá a diferença. Mais do que isso, a erudição da geração de 1968 também ajudou a fomentar grandes mudanças na sociedade americana. Os movimentos contínuos para igualdade racial, de gênero e sexual foram impulsionados por novas maneiras de pensar sobre quem éramos e de onde vínhamos, que foi desbravada pela geração de estudiosos que atingiu a maioria na década de 1960 e início de 1970.

Um movimento, porém, não conseguiu fazer muito progresso, e foi aquele que menos esperávamos que tropeçasse: o movimento operário. Suas campanhas contínuas contra privilégios de classe não só falharam em avançar, mas pareceu que na verdade estava indo em marcha à ré. Houve alguns ganhos, especialmente na América Latina e Sul da Ásia, onde a filiação sindical aumentou, apesar de seu declínio na Europa Ocidental e nos Estados Unidos. Mas mesmo tendo em conta estes ganhos, a marcha progressiva dos trabalhadores foi claramente desacelerada nos anos 1970

e chegou a um ponto insuportável na década de 1980. O poder sindical global não aumentou no mesmo passo que a adesão sindical global. Pelo contrário, as crescentes desigualdades de renda e riqueza pioraram ao redor do mundo, mesmo havendo aumento na filiação sindical.

A minha geração, ou pelo menos o meu grupo, não esperava que as coisas acontecessem dessa maneira. Tínhamos ingressado na pós-graduação com um conjunto diferente de esperanças sociais. Os estudiosos mais influentes do nosso tempo eram historiadores do trabalho e da classe trabalhadora, como E. P. Thompson e Eric Hobsbawm, que narraram o crescimento da força da classe trabalhadora nos séculos XIX e XX. Como fervorosos estudantes de uma geração que tinha decisivamente derrotado a reação fascista na década de 1940, nós não pensávamos que o principal obstáculo ao progresso contínuo ia ser o ressurgimento da direita. Pensávamos que a direita tinha sido derrotada e que o principal impedimento ao seu avanço era uma esquerda burocrática, que havia estado no poder por aquilo que nos parecia uma eternidade. É claro que nesse contexto não pensávamos no sul, Brasil e outros países da América Latina, onde a direita já era presente com apoio e encorajamento do governo dos Estados Unidos. Esta “velha esquerda” nos pareceu se acomodar tanto em seus confortos, que já não compartilhava nossa indignação com a contínua injustiça do mundo. Nós seríamos uma «nova esquerda». Nossos anciãos tocavam os tambores da reforma. Nós soaríamos o alarme de revolução! A única razão pela qual não estávamos ganhando era porque não estávamos tentando. Tente mais e ganhe mais, nós dizíamos.

Desnecessário dizer que estávamos errados. Apenas algum de nós, viu a Nova Direita chegando – pelo menos não com a velocidade e a profundidade com que chegou. Em 1970, pensávamos que o impulso estava com a esquerda e que o nosso trabalho era aprofundar a vantagem o tanto quanto podíamos. Não muitos anos depois, o que havia sido uma disputa ligeiramente irregular entre reforma e reação, tornou-se uma confusão. As administrações de direita, como a dos presidentes Eisenhower e Nixon nos Estados Unidos, tentaram diminuir a preponderância

da esquerda implementando seus programas de reforma a partir da direita; agora, administrações simpáticas à esquerda como as dos presidentes Clinton e Obama, estariam satisfeitas se pudessem implementar programas de reformas conservadoras a partir da esquerda.

Há muito mais que deve ser dito sobre tudo isso. Mas nesta ocasião gostaria de chamar a atenção em particular, para como as fraquezas intelectuais da esquerda contribuíram para seus revéses políticos. A meu ver, o problema não era apenas que a esquerda trabalhista tinha perdido as guerras de manobras políticas que são indissociáveis da conquista e exercício do poder. O problema era que ela também tinha perdido posição na “guerra de ideias”, que Gramsci analisou de maneira tão perspicaz no primeiro quarto do século XX.

Se o domínio intelectual da esquerda trabalhista quando Gramsci escrevia não estava assegurado, pelo menos estava em disputa. O resultado do debate não poderia se determinar, mas definiu a agenda. A luta que se seguiu foi amarga, brutal e longa, mas acabou em vitória para a esquerda. O militarismo foi derrotado; impérios foram desmantelados; a democracia substituiu a autocracia; o socialismo não só parecia possível, mas inevitável, quase triunfante. Isso era, mais ou menos, o ponto onde estavam as coisas quando a geração de 1968 bateu à porta da História. Mas as coisas não ficaram imóveis por muito tempo. Logo em seguida, em um espaço relativamente curto de tempo, o mundo virou de cabeça para baixo (ou como os mandarins do dinheiro viriam a insistir: o mundo virou de cabeça para cima).

Primeiro, em 1971, os Estados Unidos abandonaram não só o acordo de Bretton Woods, que havia regulamentado os mercados de câmbio do mundo desde o fim da Segunda Guerra Mundial, mas também o padrão-ouro, desvalorizando o dólar americano no processo. Com a característica arrogância americana, o presidente Richard Nixon não anunciou uma desvalorização do dólar. Ele declarou o valor de todas as outras moedas do mundo ajustado para cima!

Depois, em 1973, a Organização dos Países Árabes Exportadores de Petróleo (OPAEP), incluindo a Arábia Saudita,

Kuwait e Líbia, se recusou com sucesso vender petróleo às nações que estavam abastecendo Israel na Guerra de Yom Kippur. Encorajados por determinação dos seus membros árabes, o conjunto da OPEP, em seguida, decidiu quadruplicar o custo de um barril de petróleo bruto (de US\$ 3 para US\$ 12), a fim de obter mais ganhos do comércio para eles mesmos. O aumento, imposto com sucesso, desencadeou uma crise econômica global, que não só mudou drasticamente o equilíbrio de poder entre os países mais ricos do mundo e alguns dos seus vizinhos mais pobres, mas também aguçou a luta por distribuição de riquezas entre as classes ricas e pobres no mundo desenvolvido. Uma vez que a OPEP começou um negócio mais difícil com corporações do mundo desenvolvido, começaram uma negociação difícil com seus próprios empregados e consumidores.

Finalmente, em 1975, a Frente de Libertação Nacional Vietnamita, sob a liderança do Partido Comunista Vietnamita, derrubou o governo do “Vietnam do Sul” do poder, apesar da maciça assistência monetária e militar dos Estados Unidos, concluindo mais de 30 anos de guerra durante os quais eles derrotaram ou ajudaram a derrotar, por sua vez, os japoneses, os franceses e os Estados Unidos.

Cada um desses golpes na ordem estabelecida poderia ter fortalecido a esquerda se tivesse sido igual à oportunidade. Não foi. A extrema esquerda permaneceu leal ao comunismo anticomercial e antimercado que Marx e Engels haviam celebrado em seu manifesto de 1848, enquanto a centro-esquerda resolveu por um “capitalismo democrático” keynesiano. A primeira destas opções atraiu uma porção relativamente pequena da população. No início da década de 1970 apenas os mais obstinados ou os mais iludidos se recusavam a reconhecer que o dinheiro e os mercados fizeram mais para a prosperidade e liberdade do que chefes de departamentos governamentais e planos de cinco anos. A segunda opção atraiu uma base mais ampla de apoio, mas terminou em um contrato social controverso e incerto. Essencialmente, os partidos social-democratas centristas abandonaram a tentativa de compreender e dismantelar as estruturas fundamentais do poder capitalista e optaram por se concentrar em vez de assegurar que

qualquer medida de justiça social fosse possível dentro do sistema capitalista. O sucesso do compromisso dependia da vontade contínua das classes abastadas em compartilhar poder e riqueza com os seus concidadãos menos bem situados.

Qualquer que fosse a vontade que as classes abastadas pudessem ter para se comprometerem, foi severamente testado pela crise econômica da década de 1970. Na esteira dessa crise, as elites corporativas e endinheiradas, juntamente com os seus aliados intelectuais, partiram para a ofensiva. Apoderando-se dos óbvios benefícios sociais e econômicos do dinheiro e mercados, eles argumentaram, especiosamente, que dinheiro e mercados por si só garantiriam que todos fossem ricos e livres. Em vez de um contrato social-democrata, portanto, que pedia a todos um pouco de sacrifício para o benefício de todos, os mandarins do dinheiro e seus aliados ofereceram uma alternativa neoliberal na qual, idealmente, ninguém devia obrigação a ninguém, a não ser a si mesmo. Foi uma pílula de veneno. Dinheiro e mercados garantem ganhos para a liberdade somente sob determinadas circunstâncias, cuja manutenção, mesmo em uma economia monetária, é tarefa histórica e adequada do governo. Quanto mais os chamados “neoliberais” atacavam o governo, mais eles minavam as condições necessárias para garantir que dinheiro e mercados resolvessem mais problemas, e não criassem mais. O neoliberalismo prometeu prosperidade e liberdade, mas resultou em austeridade e servidão por dívida.

Quais são as implicações de tudo isso para as nossas preocupações atuais? Se estamos cultivando uma nova forma de convivência que realmente encontre um lugar para os trabalhadores na História, não apenas como sua vítima, mas como aqueles que fazem sua própria História, vamos precisar expandir o nosso senso do possível. E para fazer isso teremos de repensar não apenas nossos futuros desejados, mas também nossos passados lembrados. Teremos que reconhecer que existe um papel para competição e esforço pessoal de sobrevivência na sociedade humana. Mas também teremos que assegurar um papel para cooperação e partilha. Precisamos encontrar maneiras de refletir e combinar competição

e cooperação, esforço pessoal de sobrevivência e partilha, de maneira a nos possibilitar vivermos diferentemente e melhor. Eu tenho minhas próprias ideias sobre como podemos fazer isto. Aprenderemos mais falando uns com os outros do que jamais aprenderemos falando somente com nós mesmos.

Então é quando retorna a questão “o que os trabalhadores sabem de História?”. Enquanto os trabalhadores pensarem que a História não diz respeito a eles, eles vão estar inclinados a simplesmente aguentar as adversidades e não participar na busca de uma alternativa. Quem acredita que a História é feita por e para os outros, e não para ou por eles mesmos, não pode realmente imaginar remodelá-la de acordo com a sua própria imagem ou em resposta às suas próprias necessidades. Também não é apenas o passado que importa aqui. Se acreditarmos que a História é feita apenas por reis ou comandantes, então o futuro vai pertencer a eles também. Se quisermos um futuro diferente, teremos de contar a História de um passado diferente, apresentando o mais claramente possível o papel formador que os trabalhadores tiveram em sua construção. Também devemos continuar a tentar ensinar História de maneira que envolva os alunos da classe trabalhadora no esforço de tomarem posse sobre seu passado, para que eles possam abraçar e tomar posse plena do seu futuro.

Gostaria de concluir estas observações, portanto, compartilhando três exemplos de meus próprios esforços a esse respeito: um da minha experiência como pesquisador e dois da minha experiência como professor. No primeiro exemplo, quero explorar os obstáculos que encontrei quando, como estudante de pós-graduação, eu tentei sugerir que a História da transição para o capitalismo poderia ser contada de uma maneira diferente. No segundo, proponho descrever brevemente dois dos meus cursos recentes nos quais eu tentei engajar os alunos como participantes ativos na releitura de nosso passado e, desse modo, recriar a visão do nosso futuro.

Na escola de pós-graduação eu desenvolvi um interesse na moderna transição da sociedade agrária para as sociedades capitalistas e propus estudar este processo como um aspecto da História dos Estados Unidos. Eu estava ciente da rica literatura

sobre a transição para o capitalismo na Europa, mas estava perplexo pela relativa falta de atenção para essa questão nos Estados Unidos. O trabalho subsequente em inventários do início do século XIX me convenceu de que uma parcela significativa da economia dos EUA operou em uma base fundamentalmente não comercial e, portanto, também não capitalista até a metade do século XIX. Intrigado por essa possibilidade, eu propus explorar este aspecto do desenvolvimento econômico estadunidense mais de perto. A evidência pareceu sugerir que era possível para uma sociedade ser ao mesmo tempo não comercial (e, portanto, também não capitalista) e ainda ser próspera. O capitalismo, em outras palavras, pode não ser a única maneira que as sociedades têm para se “desenvolver” (entendendo desenvolvimento no sentido de tornar-se rico, populoso, e livre). O progresso humano deveria tomar outros caminhos e os Estados Unidos do início do século XIX parecia oferecer um exemplo de uma dessas alternativas.

O departamento de história, para colocar de maneira clara, pensou que eu estivesse maluco. Eles pensaram que eu estaria perdendo meu tempo, que não havia nenhuma maneira de encontrar algo remotamente parecido com o que eu propus encontrar. Na época, eu tinha outras vidas que eu queria viver. Estava casado com uma antropóloga que ia fazer dois anos de pesquisa de campo para seu próprio Ph.D. nas montanhas da Papua-Nova Guiné (PNG) e eu queria ir com ela. Eu também estava trabalhando para o Instituto de Educação e Pesquisa do Trabalho, tentando descobrir a melhor forma de oferecer perspectivas econômicas alternativas a membros sindicalizados que estavam sendo bombardeados pela propaganda patronal. Então, eu ignorei os avisos do departamento e tentei prosseguir com o projeto da melhor maneira possível entre incursões antropológicas por um lado e trabalho de campo na educação popular, de outro.

Por coincidência, enquanto eu trabalhava no Instituto de Educação e Pesquisa do Trabalho, e pouco antes de partir para PNG, uma ramificação da *Mid-Atlantic Radical Historians Organization* (MARHO) com sede em Harvard e a *Radical History*

Review (RHR) me pediram para dar uma palestra sobre “O que é história marxista?”. Eu concordei e decidi basear a minha apresentação na proposta de dissertação recentemente rejeitada pelo departamento de história da Columbia. A RHR posteriormente publicou a palestra como *Cash Is Good to Eat: Self-Sufficiency and Exchange in Early America*. Felizmente para mim, ele foi lido aqui e ali e ajudou a encorajar uma série de diferentes projetos sobre temas semelhantes. Como resultado, quando voltei da PNG dois anos mais tarde, reenviei com sucesso a minha proposta para o departamento, fui premiado com uma bolsa alimentação da Escola de Administração da Universidade de Columbia, e fui em frente até defender a dissertação em 1985.

Essa experiência me ensinou algumas lições importantes. Primeiro, eu aprendi que é difícil desafiar as convenções prevalecentes sozinho. Se você insistir em falar apenas com si mesmo, ou em termos que só você possa entender, as pessoas vão pensar, com razão, que você é louco. Em segundo lugar, eu aprendi que desafio anseia por companhia. É mais fácil sustentar uma postura desafiadora, se você está acompanhado por outros. Se não fosse pelo fato de que outros apoderaram a noção de uma transição para o capitalismo nos Estados Unidos, ou já estavam trabalhando na idéia de sua própria maneira, não teria sido possível fazer progressos em meu próprio projeto. Eu não poderia abrir os portões de Tebas da História, ou escalar seus muros, sozinho. Eu precisava de aliados e ajuda dos meus amigos.

Os outros dois exemplos que eu gostaria de compartilhar têm mais a ver com o minha ação de ensinar do que com a minha pesquisa. Meus alunos sindicalizados e da classe trabalhadora me encorajaram a adotar uma perspectiva mais positiva sobre a História dos Estados Unidos do que é comum na esquerda acadêmica. *A People's History of the United States*, de Howard Zinn, exemplifica a visão dominante, que é esmagadoramente crítica. Meus alunos poderiam ser tão críticos como Zinn em muitos aspectos do passado americano. Mas eles poderiam ser tão céticos quanto suas lamúrias, partindo do princípio de que tudo havia piorado; como eram de histórias triunfalistas, procedem como se tudo fosse para o melhor no melhor dos

mundos possíveis. Meus estudantes sindicalizados estavam menos dispostos do que a esquerda acadêmica de abrir mão dos muitos benefícios que eles apreciavam como trabalhadores sindicalizados e como cidadãos americanos. Eu concordei com eles e não achei que suas opiniões poderiam ser simplesmente descartadas como delírios ou como produtos de uma “falsa consciência”. Pelo contrário, foram consideradas conclusões, alcançadas com base em achar a maioria das histórias irrelevantes para eles e suas preocupações. “Onde nós estamos?”, eles de fato perguntaram: “nos triunfos da direita ou nas catástrofes da esquerda? As coisas não são nem tão boas nem tão ruins assim”.

Da minha parte, eu descobri que quando ensino História como algo diferente de uma narrativa estabelecida, escrita por outros, sendo favorável ou desfavorável a um determinado grupo de alunos; quando eu não insisto que a minha versão da história é a única a se oferecer, que eles têm de aprender a repetir mais ou menos palavra por palavra, então os meus alunos ficam muito mais responsivos e comprometidos com o material. Eu poderia saber um pouco mais sobre o que realmente aconteceu em qualquer circunstância. Mas eu trabalho para convencê-los de que a sua opinião sobre as questões, o seu senso de certo ou errado da situação, mesmo que baseado em nada mais do que uma breve visão geral do assunto e uma primeira impressão, é tão válido como reação, é tão importante para o processo de formação de um julgamento histórico, como a dos chamados especialistas como eu. A História é a nossa memória coletiva. Como tal, não é uma história fixa. Está sempre em movimento. Quem somos e o que nos preocupamos em fazer está sempre em mudança. História, conforme o que poucos contam a muitos, tem somente um formato; pelo que contamos entre nós mesmos, tem outro formato.

A falta de confiabilidade de qualquer narração histórica, a inadequação de toda narrativa diante da factualidade do mundo material e seu inevitável fracasso para capturar ou transmitir uma verdade duradoura, é agora um trôpego comum da teoria social e da historiografia. Aceito a crítica, embora eu também insista que algumas narrativas são mais duvidosas que outras.

Ao mesmo tempo, eu também não acho que temos enfrentado totalmente as implicações deste ponto de vista, especialmente onde nós ensinamos. Narrativas pouco confiáveis são contadas por narradores não confiáveis e se acreditamos verdadeiramente na incapacidade do primeiro, então precisamos também de aceitar a inevitabilidade do último. Nós somos os narradores não confiáveis contra os quais advertimos nossos alunos! Quais são as implicações de tal realização para nossa pedagogia e prática como professores de História?

Meu objetivo como professor é incentivar os alunos a acreditarem que sua história, sua memória, sua versão do passado, é tão relevante e tão significativa quanto qualquer outra. Quero que acreditem que eles também merecem ser ouvidos. Para que isso aconteça, no entanto, eles devem primeiro aprender a falar por si. Não é suficiente alguém tentar contar sua história. Eles devem aprender a contar por si próprios. No mínimo, eles devem ser os derradeiros árbitros de como sua história é contada. Algum dia, talvez, todo mundo vai ter bastante tempo livre e acesso a recursos, independentemente da sua profissão ou condição social, para escrever sua própria história. Até esse dia, no entanto, existem coisas que aqueles de nós que ensinam História para alunos da classe trabalhadora podem fazer, que é dar aos alunos um gostinho de como é contar sua própria história em face de uma narrativa estabelecida, principalmente em escolas públicas obrigatórias e outras instituições da classe trabalhadora.

Duas aulas me vêm à mente: um curso sobre a história das relações de trabalho e emprego, que eu abordei como história do capitalismo a partir de 1500 até o presente; e um estudo introdutório à história dos Estados Unidos a partir de cerca de 1750 até o presente, que abordei como uma história do constitucionalismo democrático.

No primeiro caso, comecei a aula, passando a Declaração da Filadélfia de 1944 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), que estabeleceu cinco princípios fundamentais sobre os quais o trabalho da OIT no mundo do pós-guerra deveria estar baseado. Então dividi os alunos em pequenos grupos e pedi-lhes para tentarem chegar a um consenso sobre qual dos princípios eles

apoiavam, e quais eles não apoiavam, sustentando suas escolhas. Eles também foram informados para estarem preparados para justificar as suas decisões. Depois de alguns minutos, nos reunimos e analisamos cada um dos princípios por sua vez, votando em uma ordem para eles. A discussão foi animada e inclusiva, com a maioria das pessoas apoiando todas, menos uma das propostas, mas nunca por unanimidade. A exceção foi a proposta de que “trabalho não é uma mercadoria”, que tinha sido um dos princípios fundadores da OIT. Nas suas experiências, o trabalho era definitivamente uma mercadoria. Cada um deles havia estudado da maneira como podiam e estavam vivendo da maneira como podiam, se empregando em qualquer trabalho, sob qualquer ganho, que fosse de preferência salarial, que eles pudessem obter. E eles obtinham, até onde podiam ver, “vendendo-se”, como se diz por aí.

O objetivo do exercício, no entanto, não era chegar a conclusões definitivas, mas abrir nossas mentes para uma série de questões, que iam nos preocupar durante as próximas semanas, e que este exercício conseguiu lograr. Passamos o resto do semestre examinando diferentes capítulos e episódios da história das relações de trabalho e emprego do ponto de vista destes princípios. A noção de que o trabalho não é uma mercadoria, como a OIT com razão, em minha opinião, insiste, permaneceu controversa, assim como a proposição relacionada, ainda que em menor extensão, que tratar o trabalho como uma mercadoria, uma coisa, era uma violação fundamental do nosso direito de existir e nosso dever de tratar os outros como humanos. Mas a controvérsia tinha sido a meta e todos na aula passaram o semestre imersos em diferentes graus na história do capitalismo e o que ele pressagiava para nós agora.

No segundo caso, começamos semelhantemente com uma pergunta - na verdade, duas: o que é democracia? E, a Constituição dos Estados Unidos é um documento democrático? Eu tinha os meus pontos de vista sobre estas questões, assim como o outro instrutor com quem eu estava trabalhando tinha os dele. Mas o que importava para nós, pelo menos inicialmente, não era se os alunos concordavam com nossos pontos de vista. O que importava

era que os alunos desenvolvessem tanto a sua própria definição de democracia, por mais adequada ou inadequada que pudesse se revelar, quanto sua própria visão do caráter democrático ou não da Constituição. Para fazer progressos sobre estas questões, dividimos o texto da Constituição entre os diferentes membros da classe e pedi para apresentarem suas disposições uns aos outros. Tendo feito isso, eles foram, então, decidir se as suas disposições eram ou não eram aceitáveis do ponto de vista da sua compreensão de democracia. Depois, pedi que avaliassem os pontos fortes e fracos dos esforços de reconstrução do pós-guerra do presidente Andrew Johnson (1865-1869) e das políticas de reconstrução mais revolucionárias dos Republicanos do Congresso, que confiscaram a iniciativa de Johnson em 1868. Será que algum desses esforços conseguiu a liberdade para ex-escravos ou expandiu liberdades para aqueles que também haviam lutado para o fim da escravidão? Em seguida, aplicamos o que aprendemos em nossas discussões sobre democracia e liberdade na história da imigração e da política de imigração nos Estados Unidos; e, depois, fizemos o mesmo com as lutas americanas contemporâneas por liberdade (direitos trabalhistas, direitos civis, direitos das mulheres, direitos dos homossexuais, direitos dos deficientes e direitos dos imigrantes).

A turma, neste caso, também estava envolvida e todo mundo aprendeu, embora nem sempre a mesma coisa e alguns mais que outros. Isto não é somente esperado, é bem-vindo. A História não é o que aconteceu. É o que nós lembramos. E todo mundo vai ter memórias ligeiramente diferente dos mesmos eventos, supondo que se lembrem de qualquer coisa, mesmo se todos estivessem lá. Nós tentamos criar na sala de aula uma pequena versão de uma democracia e acreditamos que fomos bem sucedidos, pelo menos até certo ponto. Isso, também, era parte da lição de História. A democracia não é apenas desejável. É possível. E não precisamos esperar para tê-la em todos os lugares antes que possamos tê-la em lugares específicos. A ausência de trabalhadores na História é, portanto, não apenas um problema histórico. É também um problema político, social e cultural. O que os trabalhadores sabem da História é que pessoas como eles têm menos oportunidades

para abrir suas asas e voar. Algumas conseguem, é claro. Mas a maioria vive e morre próximo de onde nasce e faz mais ou menos a mesma coisa que seus antepassados faziam. Não há nada de errado com isso por si só, se dada a escolha, muitos preferissem ficar onde estão e não se aventurassem muito longe de casa. Mas para a maioria das pessoas não é dada a possibilidade da escolha. As chances são negadas antes de serem oferecidas. E é por essa chance que as pessoas lutam. Ao invés de serem negadas, elas poderiam decidir. Mesmo se a decisão por eles acaba por ser a mesma que a decisão para eles.

O que acontece a seguir irá determinar a História. Se os trabalhadores realmente forem bem sucedidos na criação de uma sociedade em que todos eles estão livres para ir onde querem ir e ser quem eles querem ser, então será um tipo de História. Mas se falharem, se não puderem criar uma sociedade livre “com liberdade e justiça para todos”, então será uma História completamente diferente. Mudar o futuro, mudar o passado. Isso é o que, na minha experiência, os trabalhadores sabem.