

A educação como arma de transformação¹

Nathália Dothling Reis²

“Amanecerá un nuevo día cuando la escuela sirva a la vida en todas sus fases y reverentemente alce al niño hasta su lugar apropiado en una vida comunitaria de benéfica eficacia social, cuya consigna no sea la uniformidad y la disciplina, sino la libertad, el desarrollo, el bien común y la alegría para todos y cada uno” (Emma Goldman).

Resumo

Através deste ensaio, pretendo mostrar como desde o século XVIII até os dias atuais, teóricas/os e práticas/os libertárias/os, mesmo com ideias diferentes, viam e continuam vendo no ensino oferecido pelo sistema capitalista um lugar de alienação do povo como forma de manutenção da exploração burguesa e das diversas formas de dominação. Reconhecendo isso, preocuparam-se em teorizar e colocar em prática modelos de escola alternativos visando à emancipação desses modos de dominação. Na atualidade, algumas dessas práticas acabam por confundir-se em seu ideal e é uma necessidade colocar a verdadeira liberdade e a liberação da/do ser humana/o como finalidade do processo educacional.

Palavras-chave: Pedagogia libertária. Educação. Anarquismo.

Introdução

Ao decorrer dos anos, em diferentes partes do mundo, a ideia de que é necessário que as pessoas sejam ensinadas em estabelecimentos criados para isso, como por exemplo as escolas, públicas ou privadas, tomou uma conotação extremamente importante. Pais/mães e responsáveis das mais diversas culturas, etnias, crenças enviam cada vez mais cedo suas/seus filhas/os à escola. Seja para adquirir conhecimento, para melhorar de vida, para aprender uma profissão, para tomar consciência de si e do mundo. Essas diferentes

¹ Artigo apresentado como trabalho final da disciplina Sociologia da Educação ministrada pela professora Dra. Janice Tirelli.

² Graduada do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina.

motivações fazem com que o papel da escola varie muito e disso surgem as questões: que modelos de escola existem nos últimos séculos e para que e quem esses modelos servem?

Educação estatal como meio de manutenção do capitalismo

Muitas/os teóricas/os e práticas/os consideradas/os anarquistas ou precedentes do anarquismo consideravam desde o século XVIII que o ensino oferecido por qualquer Estado ou Igreja era usado como uma arma política do Poder e das/os dominadoras/es para a manutenção da condição de domínio e desigualdade. De acordo com Godwin (1756-1836),

O projeto de um sistema escolar nacional deveria desaconselhar-se sempre por sua relação com o governo, mais formidável e perigosa que a velha união do governo e a igreja. Antes de colocar uma máquina assim de potente nas mãos de um agente tão ambíguo, devemos pensar bem no que fazemos. O governo não duvidará em utilizá-lo para reforçar seu poder e perpetuar suas instituições (GODWIN, 1797 *cit.* por TOMASSI [1988], p.35, tradução minha).

Embora ocorra divergências temporais e em algumas ideias, todas/os acreditam que a razão pode transformar a sociedade humana, transpondo preconceitos criados pela ignorância e pela educação utilizada como meio das classes dominantes de manter o povo submisso.

A ignorância é denunciada como o alimento da escravidão e a razão é o guia que conduzirá os seres humanos a libertarem-se da opressão e da exploração impostas pelo obscurantismo e egoísmo dos privilegiados (MORIYÓN, 1989, p. 14).

No início do século XVIII, François-Noël Babeuf denunciava que a classe rica havia elaborado um plano educacional que objetivava manter a situação de miséria para continuar se beneficiando do suor dos trabalhadores; davam a esses uma instrução que os levasse a não se lamentar e a nem imaginar a exploração promovida pelos ricos. Era exatamente através deste contraste entre a educação do pobre e do rico que conseguiam criar e recriar essa situação de desigualdade e exploração. Os conservadores utilizavam a educação, uma poderosa arma política, para oprimir e submeter a classe trabalhadora (TOMASSI, 1988).

Entre os socialistas utópicos, Cabet, também no século XVIII, fala da instrução como direito e meio da coletividade de desenvolver o sentido social. Para que isso ocorra é necessário tirar o papel da educação das mãos da burguesia, que a utiliza para manter as desigualdades, valendo-se de professores submissos e programas de ensino que deixam o povo semianalfabeto. A educação familiar sofre o mesmo problema, visto que entre os pobres não há tempo para ocupar-se dos filhos, enquanto que os ricos ensinam à sua prole que

através da ignorância e submissão das massas podem prosseguir em sua condição de privilegiados (TOMASSI, 1988).

Max Stirner, tão questionado por sua postura individualista, criticava o adestramento praticado nas escolas, assim como na sociedade. A escola é composta por professoras/es e estudantes desmotivadas/os, que se negam a si próprias/os e isso não é encarado pelo sistema como um problema, visto que para os futuros trabalhos o que interessa são *corpos docilizados*, utilizando o termo de Foucault (1975[2004]), ou seja, boas/bons subordinadas/os. Conforme a interpretação de Tina Tomassi sobre Stirner,

A situação original e natural do homem não é o isolamento, mas a vida associativa; esta, de todos os modos, como demonstra o processo histórico, tende a degenerar, ou seja, a se impor ao indivíduo por meio de instrumentos cada vez mais aperfeiçoados. Entre os instrumentos sobressai a educação entendida desde sempre como coação e doutrinação, ou seja, organizada com o fim de inculcar ideias e sentimentos agradáveis para quem detém o poder e para considerar maior de idade e emancipado aquele que absorveu passivamente. A alma humana é assim modelada como querem os outros e desde a primeira infância rapidamente se sujeita a ordens e proibições por parte dos familiares e dos educadores (1988, p. 75, tradução minha).

A princípio do século XIX, Proudhon, anarquista e ferrenho opositor da propriedade privada, acusava o governo burguês de limitar-se a oferecer conhecimentos rudimentares, elegidos a propósito para levar o povo à mais passiva obediência. Para ele, a escola se organizava para dar a algumas/alguns poucas/os um saber abstrato e às/aos demais uma instrução pobre e distorcida. Chamava atenção para o fato de a burguesia ignorar que a própria pobreza era um obstáculo para o aproveitamento escolar: as crianças pobres tendo que trabalhar desde cedo em trabalhos não qualificados tinham a sua inteligência apagada e estariam condenadas a uma opressão que duraria toda a vida (TOMASSI, 1988). Conforme Proudhon, a educação tem papel de transmissão da cultura. Portanto, se ela é oferecida pelo sistema capitalista hierarquizado, a educação também o será. E de acordo com Silvio Gallo,

Em termos de cultura, trata-se de manter as classes dominadas, em sua ignorância, numa condição de “sub-humanidade”, para que não tenham consciência de seu direito à liberdade e à igualdade. Para dizer de outra maneira, a educação capitalista sustenta e reforça o sistema de divisão social do trabalho, fonte de alienação (GALLO, 1996, p. 2).

Proudhon era consciente, muito antes que outros, que o projeto educativo era parte dos objetivos das/os dominadoras/es conseguir uma força de trabalho mais adaptada. Via na escola oferecida pelo Estado burguês “uma máquina de produzir indivíduos adestrados para

a servidão, ao melhor dos interesses e da segurança das classes superiores” (LENOIR, 2007, p. 88).

Michail Bakunin, responsável por concretizar a ideologia anarquista e aumentar as energias revolucionárias entre o movimento obreiro, afirmava que para que a educação fosse efetiva para a classe popular deveria sair das mãos do Estado, fosse ele capitalista ou socialista, e que as/os professoras/es estatais se pareciam aos padres das igrejas, visto que em mesmas condições e motivadas/os pelas mesmas causas os efeitos sempre seriam os mesmos. Conforme ele,

O mesmo acontecerá com os professores das escolas laicas divinamente inspirados e patenteados pelo estado. Transformar-se-ão, necessariamente, uns sem saber, outros com pleno conhecimento de causa, em professores da doutrina do sacrifício popular à potência do estado e em benefício das classes privilegiadas (BAKUNIN cit. por TOMASSI, 1988, p. 119, tradução minha).

De acordo com Bakunin, o estado baseia seu poder no privilégio intelectual além do econômico e, portanto, é obrigado a oferecer uma educação autoritária que leva à obediência passiva, à perda de originalidade do pensamento, alimenta o fanatismo pela uniformidade e ensina todas/os a odiar a liberdade das/os demais. Aponta para que os conteúdos culturais transmitidos na escola para as/os estudantes são detestáveis produtos da ideologia burguesa caracterizada pela distribuição desigual do saber (TOMASSI, 1988). E para ele, a existência de uma educação desigual tinha como principal objetivo a manutenção das desigualdades recebidas de acordo com a classe social. Para as/os filhas/os das/os burguesas/es uma melhor instrução e para as/os filhas/os das/os camponesas/es e operárias/os, uma educação incompleta e insuficiente. Dessa maneira, a/o que mais sabe dominaria a/o que menos sabe e dessa diferença de ensino surgiriam as outras diferenças sociais, perpetuando o modelo exploradoras/es e exploradas/os. Bakunin antecedia dessa forma o que hoje chamamos dimensão ideológica do ensino ou para usar o termo de Althusser (1985), via na escola um *aparelho ideológico do estado (AIE)*. E segundo Silvio Gallo:

É isso que ele (Bakunin) ataca na educação trabalhada pelo sistema capitalista, cujo objetivo é perpetuar a sociedade de exploração: ela ensina os burgueses a explorar, dominando todos os conhecimentos disponíveis e não vendo outro modo de vida; e ensina as massas proletárias a permanecerem dóceis à exploração, não se rebelando contra o sistema social injusto. A escola passa então por uma instituição perversa, um aparelho de tortura que mutila alguns membros para moldar o homem segundo seus injustos propósitos (GALLO, 1996, p. 4).

Lev Tolstoj, escritor de família nobre russa, em seus escritos denunciava e falava da questão do militarismo, da desigualdade social e se dedicou à escola que ele mesmo fundou em suas terras para

educar às/aos filhas/os das/os servas/os. Ele também acreditava que a escola formal não fazia mais que oferecer às instituições, como o estado e a igreja, instrumentos para a opressão das consciências populares. Via nesse modelo de escola, autoritário e repressivo, separado da vida pelos muros dos livros, um local de formação de servas/os (TOMASSI, 1988).

Emma Goldman, importante anarquista e feminista, escrevia que a escola nos Estados Unidos, no começo do século XX, era para as crianças como os quartéis para os soldados; um lugar usado para acabar com suas vontades e a partir disso moldar e formar seres praticamente estranhos a si mesmos. Segundo ela, isso assim ocorria porque a escola era só mais uma parte de um sistema que necessitava (e necessita) de disciplina e uniformidade para manter-se. Ela classificava como verdadeiro crime que o sistema educativo ajudasse na perpetuação das classes privilegiadas e que, portanto, participasse “no procedimento criminoso de roubar e explorar as massas”. Ao se auto afirmar como representante da verdadeira educação acabava por escravizar a classe popular através da formação de um consenso de forma muito mais eficaz que um governante absoluto (GOLDMAN, 2008). Segundo ela:

[...] nosso atual sistema de dependência econômica e política, mantém-se não tanto pela riqueza e pelos tribunais, mas por uma massa de humanos inertes, manipulada e pisoteada numa absoluta uniformidade, e que a atual escola representa o meio mais eficiente para alcançar tal fim (GOLDMAN, 2008, p.187, tradução minha).

No Brasil, no início do século XX, o movimento anarco-sindicalista era bastante forte e a preocupação em formar escolas próprias ao movimento também, visto que não acreditavam que a educação oferecida pela igreja ou pelo estado pretendia liberar operárias/os e suas/seus filhas/os da exploração do capital. Para as/os anarquistas, a escola estava organizada de uma forma dual, ou seja, oferecia uma educação científica para as/os burguesas/es e uma profissional para o povo. Dessa forma, as/os primeiras/os detinham o poder intelectual da época, garantindo postos de direção e as/os segundas/os aprendiam parcialmente uma profissão, constituindo a força de trabalho braçal e submissa do sistema. A luta operária contra esse tipo de educação era constante, pois sabiam que as novas gerações precisavam conhecer o porquê do desequilíbrio social para emanciparem-se da exploração (KASSICK e KASSICK, s/d).

Ivan Illich (1979), na defesa da teoria da des-escolarização da sociedade, aponta vários problemas na escola oferecida pelo estado. Ele acredita que a escola como instituição do sistema capitalista atrapalha o verdadeiro papel da educação, pois está posta para exercer controle social, evita que a classe pobre se organize em projetos independentes, provoca a polarização da sociedade em escolarizadas/os ou não, instrui, mas não ensina de verdade e confunde a aprendizagem com a atribuição de funções sociais. Além

disso, critica a questão da obrigatoriedade dizendo que esta não é suficiente para garantir oportunidades iguais para todas/os, visto que as escolas são diferentes e as origens das/os estudantes também. De acordo com ele:

Nem na América do Norte nem na América Latina obtêm os pobres a igualdade através da escolarização obrigatória. Mas em ambas as regiões a simples existência de escolas desencoraja e incapacita os pobres de assumirem o controle da própria aprendizagem. Em todo o mundo a escola tem um efeito anti-educacional sobre a sociedade (ILLICH, 1979, p.31).

É unânime entre todas/os teóricas/os e revolucionárias/os do movimento libertário que o ensino oferecido pelo estado burguês ou pela igreja não se direciona ao povo, pelo contrário, constitui uma maneira de perpetuar a desigualdade entre pobres e ricos. Diante dessa constatação, não se detiveram nas críticas, mas trataram de propor e colocar em prática modelos de ensino alternativos com vistas na verdadeira educação do povo, como forma de conscientizá-lo de sua condição e a partir disso buscar a sua emancipação. Com algumas divergências em alguns pontos, enxergavam muitos aspectos comuns na proposta da nova educação, como a educação integral focada no trabalho manual e intelectual, racional, laica, igual para homens e mulheres, antiautoritária.

Educação Integral

A educação integral está baseada na concepção da/o humana/o como uma/um “ser total” e, portanto, deve se desenvolver de forma completa, ou seja, deve ter estimuladas todas as suas faculdades físicas, morais e intelectuais. Ferrer i Guardia, fundador da Escola Moderna de Barcelona em 1901, defendia e utilizava como método na escola o ensino integral. Dizia:

Ademais, não se educa integralmente ao homem disciplinando sua inteligência, fazendo caso omissivo do coração e relegando a vontade. O homem, na unidade de seu funcionamento cerebral, é um complexo; tem várias facetas fundamentais, é uma energia que vê, afeto que rechaça ou adere ao concebido e vontade que faz ato o percebido e amado (FERRER i GUARDIA, p.14, 15, tradução minha).

E acrescenta Paul Robin, diretor do orfanato de Cempuis na França (um modelo de orfanato libertário que inspirou muito a Ferrer i Guardia):

A educação integral nada tem a ver com uma espécie de acumulação ingente de conhecimento sobre um amontoado de coisas; refere-se antes à consecução de um desenvolvimento harmônico de todas as faculdades da criança, de sua

inteligência, mas também de sua saúde, de seu vigor físico, de sua bondade (MORIYÓN, 1989, p.21).

Politicamente, a educação integral seria responsável por dar oportunidade a todas/os de desenvolverem igualmente suas potencialidades. Numa sociedade desigual ela teria um papel transformador. Nesse aspecto, a educação integral está ligada à importância igual do trabalho manual e intelectual; ambos teriam que ser objeto do ensino da escola, visto que dessa forma todas/os aprenderiam por completo o funcionamento das coisas e não se submeteriam de forma alienada àquelas/es que detivessem o conhecimento intelectual.

Charles Fourier dizia que até para o ato de ensinar a introdução do jogo e do trabalho manual eram mais positivos, visto que as crianças preferem o fazer e o atuar em coisas concretas à reflexão abstrata. Entre suas propostas pedagógicas estava o estímulo ao gosto pela sujeira da criança, como por exemplo, fazê-la cumprir tarefas como transportar o lixo e mostrar às outras crianças que essa era uma atividade importante e respeitosa (TOMASSI, 1988).

Proudhon dizia que a formação devia começar pelas coisas concretas, pois só assim a/o futura/o trabalhadora/or estaria em condições de compreender as razões e formas de seu trabalho. Sem esse entendimento teórico ela/e seguiria sendo uma/um escrava/o de quem tivesse o conhecimento. Em contrapartida, através de uma educação integral a/o operária/o se formaria por completo tornando-se uma mulher ou um homem de ação e também de inteligência, superando a alienação do trabalho industrial, criada pelo excesso de especialização e falta de conhecimento do sistema industrial em seu conjunto (TOMASSI, 1988). Para ele era de fundamental importância eliminar as diferenças entre trabalho braçal e trabalho intelectual e introduzir o primeiro no processo pedagógico.

Piotr Kropotkin, geógrafo russo e importante teórico do anarquismo, predizia uma sociedade igualitária onde todas/os trabalhariam em igualdade de condições com as mãos e com a inteligência, visto que para ele a atividade intelectual é de extrema importância para que a mulher e o homem não se transformem em máquina e o trabalho manual tem uma ação formativa insubstituível. Ele acreditava assim como Proudhon que dessa forma desapareceria o abismo entre operária/o e intelectual. Chamava atenção para a problemática de uma escola desigual, que já dividia desde a infância as crianças em trabalhadoras/es braçais e intelectuais, impedindo uma futura igualdade entre elas/es (TOMASSI, 1988).

Bakunin também se mostrava contrário à divisão entre trabalho manual e teórico e dizia que as afirmativas sobre que o primeiro, na escola, era perda de tempo e poderia fazer com que desaparecessem pessoas para produzir bens necessários à sociedade era fruto de prejuízos antigos. A instrução integral serviria exatamente para romper com a educação que forma uma elite de cientistas e uma multidão de manufatureiras/os e para formar mulheres e homens capazes de usar as mãos e a inteligência para o bem da coletividade.

De acordo com ele “em benefício do trabalho manual e da ciência, é necessário que não existam mais obreiros nem cientistas, mas que simplesmente existam homens” (BAKUNIN cit. por TOMASSI, 1988, p.127, tradução minha). Ele dizia que os homens e mulheres de inteligência superior acabavam formando uma casta de cientistas mais perigosa que a nobreza e a burguesia e que acabavam usando as descobertas das ciências a favor da classe privilegiada por constituir-se em sua própria classe. Se as/os cientistas passassem a ser solidárias/os de verdade com todas/os através da realização de trabalho braçal em conjunto com o intelectual, todas/os desfrutariam dos benefícios da ciência. A realização dos dois tipos de trabalho por todas/os promoveria a igual valorização deles e consequente equalização de trabalhadoras/es e cientistas. Bakunin via na educação completa e igual para todas/os não só uma forma de emancipar a classe trabalhadora, mas também uma maneira de fazer pensar diferente às/aos filhas/os da burguesia. Reconhecia que elas/es herdavam os costumes e prejuízos dos pais e das mães, mas como ainda eram jovens mereciam confiança e havia a possibilidade de que aprendessem novos valores (TOMASSI, 1988).

Ferrer em seus escritos que narravam o que foi a experiência da Escola Moderna, defendia a educação completa da/do estudante livre de ensino dogmático. A Escola Moderna rompeu com o método tradicional de ensino, que naquele momento era oferecido pela igreja na Espanha, ou seja, foi uma escola laica, livre das explicações dogmáticas dos fenômenos. Ao contrário disso, oferecia uma educação baseada na razão - o que a constitui numa escola essencialmente racional - e nas ciências naturais. De acordo com o programa da Escola Moderna descrito por ele:

A missão da Escola Moderna consiste em fazer que meninos e meninas confiados a ela cheguem a ser pessoas instruídas, justas e livres de qualquer preconceito. Para isso, substituirá o estudo dogmático pelo racional das ciências naturais (FERRER i GUARDIA, p.11, tradução minha).

Com esse tipo de educação ele acreditava que os cérebros saídos dali seriam capazes de reagir de forma autônoma. Ele aplicou também na escola a coeducação de classes, pois acreditava que ricos/os e pobres convivendo na inocência da infância ensaiavam para um futuro de igualdade e chegariam a constituir o que ele chamou “classe única”. Para isso tinha um regime de cobrança de matrícula diferenciado; gratuita para as/os mais pobres, mínima e média para as classes médias, e máxima para as/os mais ricos. Ferrer dizia que o papel da escola era criar uma sociedade racional e, por isso, entendia mais justa.

Educação libertária e emancipação das mulheres

Outro aspecto muito importante para Ferrer e para quase todas/os anarquistas, com exceção de Proudhon que era extremamente

machista, era a questão da mulher e da coeducação de ambos os sexos. Para Ferrer esse aspecto era essencial e muito importante no propósito de um ensino racionalista. Acreditava que dando a mesma educação para meninos e meninas e fazendo com que convivessem juntas/os, a humanidade feminina e masculina se compenetraria desde a infância. Dizia que a educação racional era a única maneira da mulher se emancipar e tornar-se de verdade a companheira do homem e este o companheiro dela; não como nas palavras vazias da igreja que diziam que a mulher era companheira do homem enquanto não passava de um ser submisso, oprimido ou tratado como criança mimada. Uma aluna de 13 anos da escola escreveu certa vez que “o fanatismo é produzido pelo estado de ignorância e atraso em que se encontra a mulher; por isso os católicos não querem que a mulher se instrua, já que a mulher é seu principal aparato” (FERRER i GUARDIA, p. 66, tradução minha). E outra aluna, também de 13 anos, buscando a solução para este problema escreveu:

A escola mista ou de ambos os sexos é sumamente necessária. O menino que se educa, trabalha e joga em companhia da menina, aprende insensivelmente a respeitá-la e ajudá-la, e reciprocamente a menina; enquanto que educados separadamente, indicando ao menino que a companhia da menina é má e a ela que a companhia dele pode ser pior, ocorrerá que o menino, homem já, não respeitará a mulher e a considerará um brinquedo ou uma escrava, que é ao que se encontra reduzida a mulher na atualidade (FERRER i GUARDIA, p.66, tradução minha).

Para Emma Goldman, um dos piores aspectos da escola é a esfera puritana que a invade. Professores acreditam que é um dever moral manter meninos e meninas ignorantes a respeito das questões sexuais, no entanto, segundo ela, temos que entender que somos muito mais seres sexuais do que morais. Goldman acredita que se esse aspecto fosse trabalhado desde a infância em conjunto, meninos e meninas se respeitariam e se compreenderiam muito mais. É um erro tratar aos dois sexos como duas espécies diferentes e separadas, isso só traz consequências danosas à sexualidade e ao auto entendimento de ambos. Para ela:

Criar, portanto, a ambos os sexos na verdade e na simplicidade poderia ajudar muitíssimo a diminuir esta confusão. Se na infância, tanto homem como mulher, são ensinados numa bela camaradagem, poderia neutralizar-se a condição de extrema excitação de ambos e poderia ajudar na emancipação das mulheres muito mais que todas as leis dos códigos legais e seu direito ao voto (GOLDMAN, 2008, p.192, tradução minha).

Kropotkin também sempre se mostrou a favor da educação igual para mulheres e homens. Denunciava que o autoritarismo burguês pesava sempre sobre os mais débeis, ou seja, o povo e as mulheres. Para os homens a educação era subalterna e para as

mulheres estúpida e fria. Conta que na Rússia, muitas mulheres, impedidas de aceder às universidades, se uniam no intuito de criar escolas privadas para elas e lutavam pela instrução popular (TOMASSI, 1988). Em todos seus escritos defendia uma nova sociedade onde as mulheres e os homens fossem iguais e a educação oferecida para elas/es também. Em *A conquista do pão* ele fala explicitamente que a revolução do povo não poderia ocorrer sem a emancipação das mulheres, pois se isso acontecesse ainda faltaria uma parte da sociedade por rebelar-se. Criticava muitos anarquistas de lutarem pela liberação do gênero humano, mas não incluir a mulher nesse sonho de emancipação. Ele dizia que liberar a mulher era deixá-la livre do trabalho embrutecedor da cozinha e da casa, era permitir-lhe que, se fosse de sua escolha, educasse suas/seus filhas/os, mas com tempo para participar na vida social. De acordo com ele:

Saibamos que uma revolução que se embriague com as belas palavras de Liberdade, Igualdade e Solidariedade, mantendo a escravidão do lar, não será revolução. A metade da humanidade, sofrendo a escravidão do forno de cozinha, teria ainda que rebelar-se contra a outra metade (KROPOTKIN, 2008, p. 128, tradução minha).

Liberdade como meio ou como fim?

Se em relação à questão de gênero encontramos certa unanimidade de posicionamento, a questão do antiautoritarismo e da liberdade como meios pedagógicos é algo bastante divergente entre as propostas anarquistas. Existe uma linha não diretiva, baseada nos pensamentos de Rousseau, que inegavelmente influenciou e muito o pensamento pedagógico da maioria das/os anarquistas. Babeuf, Godwin, Proudhon, Kropotkin, Ferrer e outras/os admitem haver tomado em Rousseau várias ideias para pensar a educação, apesar de o considerarem liberal e não concordarem em tudo com ele.

É constatado que a parte que mais agrada às/aos anarquistas do genebrino se encontra em seu *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, no qual o autor aponta para a questão da propriedade como o princípio da desigualdade social. Ele dizia que crimes, guerras, misérias poderiam ser poupados do gênero humano se no momento em que a primeira pessoa cercou um pedaço de terra e disse que era sua alguém tivesse se manifestado e dito a todas/os que se tratava de uma/um impostora/or (ROUSSEAU, 2008). Mas é certo também que apesar de críticas, muitos dos métodos da pedagogia libertária foram buscados na obra *Emílio ou da Educação* de Rousseau. A ideia de que a natureza da/o ser humana/o é boa, mas a sociedade a/o degenera, as críticas aos métodos da pedagogia tradicional, a centralidade do processo educacional na/o estudante em contato com a natureza e em liberdade partem daí. Rousseau dizia que “ao nascer, uma criança grita; sua primeira infância passa-se chorando. [...] Ou lhe fazemos o que lhe agrada, ou exigimos dela o que nos agrada; [...] ela deve dar ordens ou

recebê-las. Assim suas primeiras ideias são as de domínio e de servidão” (ROUSSEAU, 1995, p.24). Dessa maneira, o autor acreditava que educando a criança na liberdade ela seria livre no futuro.

É inegável não encontrar essas ideias na Escola Moderna de Ferrer, por exemplo. Ali não se celebravam exames, pois ele acreditava que só serviam para fomentar o egoísmo e a vaidade das crianças e das mães e dos pais; se aboliram também os castigos; as aulas eram quase sempre ministradas ao ar livre, em contato com o meio ambiente. Por exemplo, as aulas de geografia eram saídas de campo nas quais as/os discentes observavam o céu e seus fenômenos, as formações do relevo local, etc.

Em experiências pedagógicas atuais ditas libertárias também encontramos a presença desses elementos. Na Inglaterra, em 1921 o escocês Alexander O’Neill funda a escola Summerhill, que funciona até os dias de hoje. Nessa escola as/os estudantes têm total liberdade de escolher se querem ou não assistir aulas, todas as regras e decisões se realizam por assembleias participativas entre discentes, professoras/es e corpo da escola, pois as crianças têm mesmos direitos que adultos/os. A máxima pedagógica dessa escola é a liberdade como meio, visto que O’Neill acreditava que “em qualquer caso a repressão envenena as relações humanas, cria infelizes e maus, transforma o amor em ódio e o desejo de fazer em rebeldia” (TOMASSI, 1988, p.191).

A Escola da Ponte em Portugal é uma escola pública também baseada nesses princípios. José Pacheco, diretor da escola, diz que a mesma funciona com base nos valores da liberdade, responsabilidade e solidariedade. Discentes não são divididos em classes, têm aulas todos juntos em espaços de trabalho abertos e podem escolher o que querem aprender; também podem decidir o momento que desejam ser avaliados, quando se sentem preparados para isso. As decisões são tomadas em conjunto, estudantes se ajudam entre si quando têm dificuldade e a/o professora/or é uma/um tutora/or responsável por acompanhar de perto grupos de estudantes e as/os ajudarem na missão de aprender.

Essas experiências têm em comum com ideias anarquistas de educação, mas acabam por confundir-se com o movimento da Escola Nova, que toma, assim como essas escolas, a liberdade como meio educacional e não como fim. É importante frisar que essa confusão decorre da influência comum de Rousseau, que foi o principal inspirador do escolanovismo. De acordo com Cuevas,

Ainda que às vezes a pedagogia libertária tenha se identificado mais com um método (a não diretividade) que respeita ao máximo a liberdade d@ educand@, entendemos que essa identificação dá lugar a um erro fundamental, que é de confundir um meio com um fim (CUEVAS, s/d, p. 17).

As experiências da Escola da Ponte e de Summerhil, apesar de serem saltos importantes para o processo educativo, devem ser vistas

com cuidado, pois correm o risco de esvaziarem o compromisso político libertário da educação quando aderem à liberdade apenas como meio educacional. Sem o ideal de chegar a uma sociedade livre e autogerida essas práticas podem acabar servindo na manutenção do sistema de desigualdade do capitalismo. Segundo Gallo:

Criar escolas em que as crianças vivam na mais absoluta liberdade é um grande engodo, pois não é essa situação que elas encontrarão no meio social; ao contrário, estarão imersas num meio em que ou são submetidas ou submetem, onde a liberdade é, portanto, impossível. Politicamente, assumir uma postura não-diretiva na educação significa deixar que a sociedade encarregue-se da formação política dos indivíduos (GALLO, 1996, p.7).

E se a sociedade é regida sob a ótica de um sistema que sobrevive pela existência da desigualdade, uma educação encarregada por ela formará seres que colaborem e vejam normalidade nesse funcionamento. Uma vez que toda sociedade fosse libertária poderia aplicar-se o modelo auto gestor de educação, pois não haveria necessidade de mudar um pensamento desigual incrustado pela sociedade capitalista; ao contrário, a liberdade que só existe na igualdade seria a única maneira de viver e conviver.

Contrapondo-se a essa tendência não diretiva, mas igualmente respeitando a liberdade, estão as teorias de caráter sociopolítico, preocupadas com a liberdade como fim, principalmente baseadas nas ideias de Bakunin. De acordo com ele a educação tem um papel importante na revolução, que só pode acontecer quando as ideias de toda uma sociedade estão também revolucionadas, visto que a instrução do povo está estreitamente ligada com seu processo de emancipação, já que é capaz de despertar toda energia revolucionária de que uma pessoa é capaz. Para Bakunin, a/o ser humana/o é produto social; assim, a liberdade não é algo que nasce com a/o indivíduo/a/o, mas é construída ou desconstruída no processo social. Neste processo, Bakunin vê uma relação dialética entre autoridade e liberdade. Sua proposta pedagógica começa com a autoridade para acabar com a completa liberdade. A autoridade aqui não pode ser entendida como jurídica, teológica, baseada em castigos, mas sim como um guia inicial; Deve desaparecer gradualmente com o avanço da educação, que se dá como “uma negação gradual do ponto de partida, para superá-lo em uma nova síntese final: a liberdade absoluta abolindo o princípio da autoridade” (CUEVAS, p.12). Segundo Bakunin:

O princípio da autoridade constitui na educação das crianças o ponto de partida natural; é legítimo e necessário quando se aplica a crianças de tenra idade num momento em que sua inteligência não está de nenhum modo desenvolvida. Porém, na medida em que o seu desenvolvimento total, e, por conseguinte, o de sua educação, implique a sua gradativa negação do ponto de partida, essa autoridade deve desaparecer, dando à criança uma crescente liberdade. Toda educação racional não é no

fundo outra coisa senão a abolição progressiva da autoridade em benefício da liberdade, sendo necessariamente o propósito último da educação o desenvolvimento de homens livres imbuídos de sentimentos de respeito e amor para com a liberdade dos demais (MORYIÓN, 1989, p.18).

Assim, a educação não deve permitir tudo desde o princípio, pois deixaria a criança livre à formação desigual capitalista, mas deve conduzir, com compromisso, à abolição desse pensamento e conduta. Portanto, a educação não deveria continuar sendo oferecida pelas instituições que o fazem até o momento, como estado, igreja, incluindo a família, que assumem poder despótico sobre as/os filhos. Além da educação outros meios devem ser usados paralelamente para a mudança da sociedade.

Considerações finais

Desde Godwin, passando pelas grandes figuras do anarquismo como Proudhon, Bakunin, Stirner, Kropotkin, Emma Goldman até as experiências de Paul Robin e Ferrer i Guardia, demonstramos o papel importante atribuído à educação no papel de transformação da realidade social através da mudança dos pensamentos das pessoas. Para todas/os elas/es mudar a educação era uma condição necessária, mas não suficiente, para transformar a sociedade. A preocupação pela educação nunca as/os afastou do ideal de emancipação da sociedade. Acreditavam que operárias/os e camponesas/es deveriam romper com a condição de ignorância para enfrentar a ordem social injusta, rompendo com ela, abolindo a propriedade privada, o Estado e suas instituições. Uma criança educada para pensar por si mesma, capaz de autonomia nos seus atos e consciente da injustiça social seria uma/um adulta/o capaz de lograr esses objetivos.

Ao analisarmos a maioria dos modelos de escolas existentes hoje, no Brasil e no mundo, públicas ou privadas, observamos que os problemas denunciados – e expostos neste ensaio – desde o século XVIII, continuam existindo. A educação oferecida na atualidade é completamente funcional, ou seja, visa à preparação de futuras/os profissionais que cumpram bem suas funções; é ainda dual, pois nessa tarefa prepara as/os pobres para trabalhos mais braçais, destinando-lhes os cursos técnicos e profissionalizantes e para a classe média e rica reserva uma educação mais científica voltada para a universidade e futuros postos de gerência. Além disso, o ensino é regido por um currículo pré-estabelecido que limita a autonomia das/os professoras/es e é responsável por inculcar nas mentes o pensamento necessário à manutenção do sistema capitalista; induz a que as pessoas aprendam que a desigualdade é algo natural – enquanto ela não é, a condutas machistas, classistas, racistas, homofóbicas. É com a educação que se formam os valores e que as pessoas tomam consciência de si mesmas e de suas subjetividades. A busca pela segurança é assumida pela educação, que transmite que não tomar decisões e ter alguém que faça as coisas por nós nos dará

tranquilidade. Para isso devemos nos adaptar e reproduzir os padrões sociais e dessa forma acabamos por consolidar a estrutura do sistema. O papel principal da educação anarquista é desconstruir essas ideologias introduzidas pela sociedade capitalista.

Não podemos continuar deixando nas mãos de organizações capitalistas uma arma tão poderosa quanto é a educação. Temos que ter cuidado com as escolas que se dizem libertárias ou anunciam métodos diferentes; é verdade que desempenham um melhor papel para as crianças do que a educação formal, mas caem no risco de esquecerem-se da responsabilidade social e política que a educação tem. É necessário que o povo tome as rédeas de seu processo de aprender e ensinar, para que munidas/os dessa arma possam dizer basta e mudar de uma vez esse sistema tão injusto que protege ladrões do trabalho alheio e condena as pessoas que reagem contra esse crime. O fim da educação é o de educar o povo e liberá-lo desse jugo de exploração.

REFERÊNCIAS

- CUEVAS, Francisco J. La propuesta Sociopolítica de la Pedagogía Libertaria in **Pedagogía Anarquista: textos para la educación en y para la libertad**. Sevilla: Universidad de Sevilla, s/d.
- ESCOLA DA PONTE. Pág. <<http://www.escoladaponte.com.pt/>> Acesso em 5 de janeiro de 2013.
- FERRER I GUARDIA, Francesc. **La Escuela Moderna**. Digitalización KCL <http://www.kclibertaria.comyr.com/lpdf/1149.pdf>
- GALLO, Silvio. **Pedagogia Libertária: Princípios Político-filosóficos**. Rio de Janeiro-Florianópolis: Achiamé-Movimento, 1996.
- GOLDMAN, Emma. **La palabra como arma**. Islas Canarias-Madrid: Tierra de Fuego-La Malatesta Editorial, 2008.
- ILLICH, Ivan. Introdução e Porque devemos desinstalar a escola in **Sociedade sem Escolas**. Petrópolis: Editora Vozes Ltda., 1979.
- KASSICK, Neiva B. e KASSICK, Clovis N. A Contribuição do Pensamento Pedagógico Libertário para a História da Educação Brasileira in **Anarquismo e Pedagogia Libertária**. s/d.
- KROPOTKIN, Piotr. **La Conquista del Pan**. Madrid: La Malatesta Editorial, 2008.
- LENOIR, Hugues. Formação Inicial e Formação Contínua: A Impostura da Dicotomia in **Educar para Emancipar**. São Paulo-Manaus: Imaginário-Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2007.
- MORYIÓN, Félix G. Os pedagogos anarquistas in **Educação Libertária: Bakunin e outros**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- ROUSSEAU, Jean J. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. Porto Alegre: L&PM, 2008.
- ROUSSEAU, Jean J. Livro I in **Emílio ou da Educação**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- SUMMERHILL. <Erro! A referência de hiperlink não é válida.> Acesso em 5 de janeiro de 2013.
- TOMASSI, Tina. **Breviario del Pensamiento Educativo Libertario**. Colombia: Asociación Artística “La Cuchilla” Cali, 1988.