

A PROPOSTA SOCIOPOLÍTICA DA PEDAGOGIA LIBERTÁRIA

Francisco José Cuevas Noa (Pedagogo, Universidad de Sevilla)

1. INTRODUÇÃO

A pedagogia libertária é um tema que nos últimos anos tem deixado de concentrar interesse nos estudos das ciências da educação. Se na década de 1970 a autogestão educativa e a não dirigibilidade eram assuntos que motivavam um animado debate na Europa, e especialmente no contexto espanhol após a morte de Franco, hoje, já no século XXI, aparentam ter cada vez menos importância. Uma simples leitura da bibliografia existente em torno da educação libertária e anti-autoritária nos mostra que nos anos 90 encontramos apenas uma dezena de títulos ao respeito. Somente nestes últimos dois anos voltou a se colocar sobre o tapete, em alguns lugares, a importância da pedagogia libertária no século XX, agora que se faz um balanço do que foi realizado no último século para fazer uma prospectiva do que será a pedagogia do século XXI.

A pesquisa pedagógica que se desenvolve ultimamente parece querer pular a página das idéias educativas anarquistas, e deixá-las nos manuais da história da educação como algo do passado. Mas depois de estudar detalhadamente a evolução da pedagogia libertária e suas influências, poderemos descobrir com clareza que as idéias do anarquismo continuam vivas, e que não se pode conhecer a configuração atual da educação sem reconhecer as influências provenientes das propostas libertárias. Questões como a participação escolar, a educação não formal, a autonomia dos centros educativos, as reformas educativas, a educação popular, etc. não podem ser compreendidas em toda sua profundidade se não se vislumbram que abordagens tem

sido feitas as teorias anarquistas da educação. Por outro lado, o legado da pedagogia libertária não se manifesta somente nas influências do passado sobre o presente, mas continuam nascendo propostas e experiências atuais de educação libertária, quiçá não suficientemente conhecidas.



O que mudou então, neste período de tempo entre os anos 70 e o início do século XXI que fez sair de moda a pedagogia libertária? Certamente não foi desejada a extinção do anarquismo que alguns acreditam, considerando que, como podemos comprovar nesse capítulo, que revisa as realizações práticas da anarquia, o movimento libertário continua existindo, inclusive com certo ressurgimento nos últimos anos. O que na realidade mudou foi o clima social e cultural do Ocidente, e em especial na Espanha, isso levou as novas gerações de profissionais e estudantes do campo educativo não se preocuparem em mudar a realidade existente. A proposta educativa anarquista não morreu, continua aí para quem quiser adaptá-la aos novos tempos; o que morreu (ou quase) é a gana de utilizar os projetos revolucionários na educação. Existe hoje muito mais interesse pelos enfoques *micro*, psicologistas e tecnicistas na educação do que por fazer as grandes perguntas sobre a finalidade e o sentido da formação humana.

Por isso, desse breve texto, e posteriormente das teses de doutorado que estou elaborando, quero abordar um grão de areia para demonstrar as enormes potencialidades que tem as idéias anarquistas sobre educação com a intenção de amadurecer e concretizar uma proposta atual, para o século XXI, de pedagogia libertária que lance mão dos novos movimentos sociais para estender sua atuação cultural transformadora. Esta comunicação é uma indignação sobre a proposta sociopolítica da pedagogia libertária. Se apóia no manejo de fontes bibliográficas sobre anarquismo e pedagogia libertária e na teorização a partir dos eixos essenciais extraídos da leitura bibliográfica.

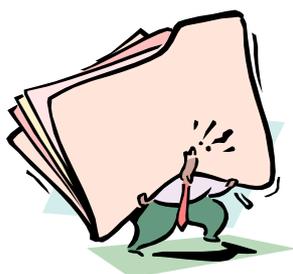
As fontes das pesquisas utilizadas são principalmente de caráter secundário, já que o autor entende que para teorizar em termos gerais sobre a pedagogia libertária, não é de muita utilidade indagar fontes primárias (arquivos, documentos orais, etc.), campo

reservado para uma metodologia mais específica relativa ao concreto e singular, por exemplo, os estudos de casos.

Mas para atingir esta visão geral, nesse estudo o autor teve que partir do específico, do concreto. Para isso foram estudadas distintas teorias anarquistas da educação, porém somente em uma perspectiva de mostruário (mais do que estudo exaustivo e completo) que possibilita extrair as idéias essenciais que se põe em jogo na pedagogia libertária. O objetivo final é de teorizar sobre a idoneidade do componente sociopolítico da educação anarquista como opção mais ajustada a tradição libertária e as necessidades atuais.

2. AS TEORIAS ANARQUISTAS DA EDUCAÇÃO

Não se pode falar de uma única teoria anarquista da educação. Praticamente cada pensador anarquista teve um pensamento específico para a educação, atribuindo-lhe um ou outro papel no caminho da revolução. Preferimos falar do anarquismo como um paradigma (como o professor brasileiro Silvio Gallo o denomina¹) da análise sociopolítica, como existiriam diferentes formas de interpretação da realidade (teorias) conforme o momento e as condições históricas. Aqui abordaremos as distintas aplicações do paradigma anarquista sobre a teoria da educação.



Para isso trataremos em primeiro lugar de extrair uma série de elementos comuns ou princípios gerais da pedagogia libertária, para depois passar a desmembrar distintas correntes ou teorias da educação que se diversificam e contrapõe a partir do ponto de vista anarquista.

2.1. *Alguns princípios gerais da pedagogia libertária.*

- O anti-autoritarismo.

A característica central do paradigma anarquista da educação segue em consonância com seus planejamentos sociopolíticos globais de rejeição a autoridade

¹ Silvio Gallo (1997): *El paradigma anarquista de educación*. Documento editado en la página web de Semillas de Libertad. Plataforma ácrata digital (www.flyingmind.com/plataforma/doc7).

(estatal, econômica, religiosa, etc.). O autoritarismo também se encontra normalmente nas instituições e ações educativas, com a idéia de que os educandos os reproduzam e o perpetuem em suas vidas, o sistema capitalista impede, dessa forma, a emancipação dos oprimidos. Educar, pois, na recusa da autoridade, evitando a submissão e desenvolvendo uma aprendizagem da autonomia e da liberdade se faz fundamental na construção da futura sociedade libertária.

Convém esclarecer aqui que o anarquismo normalmente se opõe a autoridade do tipo “negativa”, ou seja, aquela emana das relações arbitrárias de poder e aquela que se faz obedecer para conseguir submissão. Existe outro tipo de autoridade, digamos de tipo moral, que se baseia no reconhecimento da sabedoria de determinadas pessoas, que despertam admiração (não submissão) e que se entende como um tipo de autoridade “positiva” que se aceita porque ajudam ao crescimento autônomo do educando.

Uma educação anti-autoritária coloca a criança ou o educando no centro da relação educativa, ou seja, tem um caráter “paidocêntrico”. A educação não deve ser mais pensada a partir da autoridade d@ professor@, mas dos interesses e da liberdade d@s alun@s. Esta idéia não é, desde logo, monopólio do anarquismo, nasce com Rousseau e se desenvolve com as correntes pedagógicas da Escola Nova, mas são as teorias e experiências educativas libertárias que desenvolveram mais coerentemente e até suas últimas conseqüências. O objetivo final do anti-autoritarismo pedagógico é conseguir que os educandos “sejam donos de sua própria vida e que não se deixem oprimir nem explorar”, colocando em prática o livre pensamento e a autonomia moral.²



A forma de construção da liberdade do educando teve diferentes interpretações entre as teorias libertárias da educação, desde aquelas que apostam pelo respeito absoluto, em que @ educador@ não deve impor nada @s alun@s até que entendem a construção da liberdade e da autonomia como um processo paulatino e ativo, que deve ir da menor idade até a maior. Mas, entre essas diferenças que desenvolveremos mais adiante há uma característica em comum, entender que a liberdade se constitui mediante

² Véase la introducción de García Moriyón, Félix (editor): *Escritos anarquistas sobre educación*. Bakunin, Kropotkin, Mella, Robin, Faure y Pelloutier. Editorial Zero.

a liberdade; só mediante a uma educação que ensina ao educando a ser livre pode-se conseguir pessoas livres.

- A educação integral.

A idéia da educação integral nasce da idéia ilustrada (materializada na Revolução francesa) da igualdade de oportunidades que cada ser humano tem a respeito dos demais e do direito a desenvolver da forma mais completa todas suas faculdades físicas e intelectuais. O iluminismo entende o ser humano como um ser total, resultado de uma multiplicidade de facetas que se articulam em harmonia: intelectual, física, moral, etc.

As sociedades desiguais, sejam feudais ou de classes, se baseiam sobre a separação do trabalho intelectual do manual, e esta divisão se acentua extraordinariamente na sociedade capitalista resultado da Revolução Industrial, que afeta o trabalhador negativamente mediante um processo de alienação. O socialismo irá questionar esse processo de divisão e propõe sua superação mediante uma sociedade onde o trabalho integre a atividade física e intelectual, e não se valorize mais o intelecto. No contexto do século XIX os primeiros socialistas não autoritários, fundamentalmente Proudhon e Bakunin propõe a idéia anarquista da educação integral como caminho para a superação desta alienação.

A educação integral consiste em educar a pessoa sem separar o trabalho manual do intelectual, assim como educar para a vida social. Proudhon insistiu conceber o ser humano como uma representação das relações sociais, e por tanto, esse era o dever fundamental da educação integral. Para esse autor e para a filosofia anarquista em general a sociedade não é reduz a liberdade dos consentimento, mas um cultura e humanização. Neste trabalho artesanal e educação integral, pois este de trabalho. Defende o valor



resultado de um contrato que indivíduos com seu processo de produção coletiva de sentido, Proudhon propõe o politécnico como modelo para a abarca a totalidade do processo pedagógico do trabalho e critica o excesso de especialização que empobrece o desenvolvimento pessoal.

Bakunin, não obstante, atualiza a proposta teórica anarquista de educação integral mediante a dialética, posto que entendeu que o sistema artesanal estava superado após a revolução industrial, e propõe superar a educação capitalista com uma educação emancipadora fundamentada sobre o desenvolvimento científico da razão. Ao mesmo tempo que reconhece para a escola um papel importante no processo revolucionário, Bakunin assinala que a escola não faz por si só a revolução, são necessários trabalhos revolucionários de base que mudem as estruturas sociais.

- A auto-gestão pedagógica.

Derivada do princípio político da auto-gestão, o anarquismo propõe uma prática educativa auto-gerida, na qual o controle da educação seja responsabilidade dos indivíduos de uma escola ou grupo educativo. A auto-gestão pedagógica supõe vários aspectos: a capacidade de construir espaços educativos (escolas, centros anarquistas com organização dos estudos inclui tanto @s alun@s gestão ds aprendizagem educand@s, através do de investigação e de investigação e de investigação e educativos libertários devem ser autônomos e independentes, não depender dos subsídios nem do controle do Estado, e com professor@s próprios.



No plano de estudos de uma escola anarquista não devem ter influência as exigências do Estado ou da Igreja, o currículo se define pelo mesmo grupo que forma a escola, que decide quais conhecimentos são úteis e valiosos para motivar o conhecimento em liberdade das pessoas.

A auto-gestão educativa não é um princípio que pertença exclusivamente as teorias anarquistas da educação já que outras tendências a assumiram total ou parcialmente: a pedagogia de Freinet, os métodos do soviético Makarenko, os pensamentos de Neill em Summerhill, a pedagogia institucional, etc.

2.2 As teorias anarquistas da educação de caráter não diretivo.

Ainda que as teorias libertárias da educação tenham em comum o rechaço do autoritarismo como princípio pedagógico, o posicionamento na linha do anti-autoritarismo se dá em algumas no marco do mais escrupuloso respeito a autonomia e liberdade do indivíduo, apesar que outras insistam na legitimidade de modelamento do educando pela comunidade. Assim, segundo Silvio Gallo³, existem duas tendências na pedagogia libertária: uma não diretiva e outra sociopolítica ou *mainstream*.

As teorias não diretivas partem do indivíduo como eixo de toda ação educativa e se baseiam em muitos dos princípios pedagógicos que Rousseau desenvolve na obra *Emilio*. Ainda que com críticas a sua posição liberal, têm uma posição que poderíamos definir como individualista (ainda que não no sentido pejorativo da palavra), frente a posição mais comunitária que tem as teorias sociopolíticas. Entendem que a liberdade do educando deve ser absoluta e a missão do educador deve ser a de evitar toda influência coativa no desenvolvimento natural do indivíduo, pois, se entende que ele é bom por natureza - ao menos não é mau - e são as influências repressoras da sociedade adulta as que o corrompem. Compartilham com Rousseau a idéia de que um indivíduo é incapaz de decidir moralmente até sua adolescência e que, por tanto, é necessário isolá-lo do ensino de todo tipo de dogma, para evitar a manipulação da criança.⁴

As teorias não diretivas tomam a autogestão como um meio, uma metodologia de ensino, isso quer dizer que se educa pela liberdade, entendendo-la como uma característica natural do educando. Estas tendências tem muitas características em comum com as pedagogias não diretivas que não são libertárias, como a de Carl Rogers, de aspirações liberais, ou outras de corte psico-analítico (como a praticada em Summerhill), ainda que as teorias anarquistas não diretivas tenham, em geral, uma perspectiva de classe social.

São várias teorias destas tendências, vão desde os pensamentos anarquistas individualistas de Stirner até a corrente da escola neutra e as idéias educativas de Tolstoi.

³ Gallo, Silvio (1997): *El paradigma anarquista de educación*. Documento editado en la página web de Semillas de Libertad. Plataforma ácrata digital (www.flyingmind.com/plataforma/doc7).

⁴ Joel Spring (1978): *Introducción a la educación radical*. Akal, Madrid, p. 36.

- A teoria anarquista individualista de Max Stirner.

A teoria do alemão Max Stirner é a postura mais radical dentro das teorias não diretivas no sonho da pedagogia libertária já que situa o indivíduo em um plano absoluto e critica, portanto, qualquer influência da sociedade que é considerada ilegítima. Entende que o indivíduo deveria se antepor sempre suas necessidades e desejos a seus conhecimentos e crenças, que o indivíduo deveria possuir o pensamento - e livrar-se dele quando acreditar necessário - e não o contrário. Assim, de acordo com Rousseau, o método de educação deveria permitir a eleição particular das crenças.⁵ Inclusive se oporia a educação porque esta se converteria “em uma roda dentro da cabeça”. O principal problema da sociedade moderna é que está repleta de gente educada e não livre. A escola é lugar de aprendizagem da submissão, uma primeira instituição que prepara para a igreja, o estado, os partidos e etc. A finalidade maior da educação é o da negação unitária, a interiorização da figura repressiva d@ educador@: “Na verdade, ser professor@ de escola é uma coisa que carregamos no sangue; levamos dentro @ professor@ da escola ou, em outras palavras, a polícia e o guarda”⁶.

Stirner não desenvolveu com detalhes o modo de conseguir uma educação livre de dogmas, mas ressaltou a necessidade de libertar o indivíduo de seus dogmas (*deseducar*, diríamos hoje) para acabar substituindo o Estado por um sindicato de egoístas composto por pessoas livres que não se sacrificam diante de uma abstração desligada de suas necessidades concretas. Outorgava a escola um papel não de instruir e civilizar, mas de favorecer para formar espíritos livres.

- O neutralismo pedagógico

Esta corrente que nasceu no seio do anarquismo espanhol de princípios que tiveram grande importância em sua época. Acredita que a educação deve ser neutra em relação a valores e conteúdos, livrando-se de toda transmissão ideológica, ainda que fosse anarquista, pois entendem que @ alun@ educado na liberdade escolherá sozinho o melhor caminho para sua libertação.

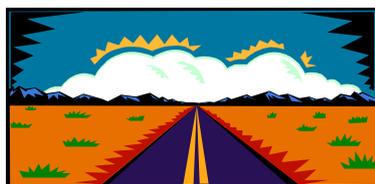


⁵ Ibidem, p. 39.

⁶ Tomasi, Tina (1988): *Breviario del pensamiento educativo libertario*. Nossa y Jara, Móstoles, p. 72.

O principal difusor do pedagógico era Ricardo Mella Cea (1861-1925). Mella sobressai como um dos teóricos mais importantes do anarquismo espanhol. Nas idéias de Mella tem um papel fundamental a defesa do indivíduo, não em um sentido egoísta e burguês, mas em um sentido libertário, já que o Estado anula as características diversas das pessoas e impede que os seres humanos possam ser donos de sua própria vida. Para Mella o fim nunca justifica os meios, e por tanto, “a liberdade se educa com a liberdade, a solidariedade com a solidariedade e a igualdade com a igualdade”⁷. Por isso é necessário propor um método pedagógico que seja coerente até o fim com a liberdade.

Assim, Mella e o asturiano Eleuterio Quintanilla (1886-1966) propuseram essa idéia no congresso da CNT (Confederação Nacional do Trabalho) de 1919, confrontando-se ao modelo de Ferrer Guardia que tinha uma orientação mais social e que eles consideravam mais dogmática. O modelo da Escola Neutra que foi desenvolvido por Mella⁸, fundamentalmente, em sua obra “*Cuestiones de enseñanza*”⁹, aposta em uma escola que só ensine verdades indiscutíveis, provadas pela ciência experimental, e que mostre as distintas teorias explicativas, mas que não ensine nenhuma como verdadeira, para evitar o dogmatismo. Se trata de deixar a criança em absoluta liberdade para que ela escolha, limitando-se a mostrar-lhe as diferentes opiniões sociais e políticas. Assim, o ensino não deve ter nenhum qualificativo, “a escola não deve, nem pode ser republicana, nem maçônica, nem socialista, nem anarquista, do mesmo modo que não pode nem deve ser religiosa”¹⁰. A educação, então, deve ser anti-dogmática, refutando todo tipo de doutrinação, respeitando a liberdade individual de pensamento. A crítica dos neutralistas a Ferrer era que seu modelo de escola acabava sendo dogmática quando incluía idéias que o professor chamava de racionais ou científicas, mas que eram, ao final, justificações ideológicas para convencer a criança da idoneidade e cientificidade das propostas do anarquismo.



⁷ García Moriyón, Félix (1982): *Pensamiento anarquista español: individuo y colectividad* (Tesis Doctoral). Editorial de la Universidad Complutense de Madrid, p. 399.

⁸ Serra Pons, Inmaculada (1986): “Otro modelo de pedagogía libertaria española: la Escuela Neutral”, en *Revista de Ciencias de la Educación*. Madrid, nº 128, páginas 489-498.

⁹ Mella, Ricardo (1979): *Cuestiones de enseñanza*. Zero, Madrid.

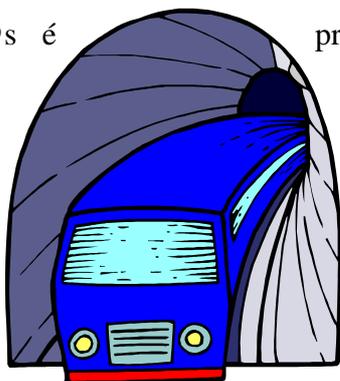
¹⁰ Ricardo Mella, *Ideario*, citado en Serra Pons, Inmaculada...

- O pensamento educativo de Tolstói.

O autor russo León Tolstói (1828-1910) esboçou nas últimas décadas de sua vida um anarquismo cristão e não violento que levou no plano pedagógico a aceitar até suas últimas conseqüências a liberdade das crianças.¹¹

O ideário pedagógico de Tolstói pesa sobre toda uma concepção da vida otimista em relação a condição humana, idéia na qual influenciou poderosamente Rousseau. León Tolstói entende que o ser humano é feliz se está cercado da natureza e longe da civilização que obstaculiza e desvia seu desenvolvimento espiritual¹². Por tanto, muitas das modernas pedagogias que se ensaiavam no final do século XXI lhe parecem querer controlar e anular mais ainda a infância, aleijando a evolução natural até a liberdade. Todo artifício na educação que exista para moderar a natureza inquieta e desordenada

d@s alun@s é
educação
onde existe
ancorado
da criança
empurrar a



prejudicial porque contradiz as leis da natureza. A
enquanto auto-formação espiritual “se degrada
imposição de um saber deteriorado e repressivo
em programas rígidos... onde a espontaneidade
é sufocada pela insensata pretensão de
força o modelo corrompido do adulto”¹³.

@ professor@ deve ter consciência de que seu papel é o de acompanhar @s alun@s, respeitando suas individualidades, e que verdadeir@s maestr@s não se caracterizam por seus títulos e diplomas, mas porque segue aprendendo mediante a vontade de se aperfeiçoar infinitamente. Para o tipo de escola que Tolstói propõe é necessário formar professor@s de “extração” popular.

Por outro lado, a função da escola não deve ser a de educar, mas a de instruir. A educação, para Tolstói, afeta no plano moral as crenças e as convicções (formar o caráter), aspecto que corresponde melhor a comunidade e a família, mas principalmente, é constituído pessoalmente pel@ educand@ ao longo da vida. A escola estatal enfrenta

¹¹ García Moriyón, Félix (editor): *Escritos anarquistas sobre educación. Bakunin, Kropotkin, Mella, Robin, Faure y Pelloutier*. Editorial Zero, p. 16.

¹² Tomasi, Tina (1988): *Breviario del pensamiento educativo libertario*. Nossa y Jara, Móstoles, pp. 129-142.

¹³ *Ibidem*, pp. 135-136.

a vida com intenção de doutrinar, manipular e regimentar tudo, e por tanto, a nova escola não deve cair no mesmo erro, sendo sua função a de instruir, ou seja, ministrar conhecimentos úteis; ao invés de educar. O ideal tolstoiniano da escola popular e aberta, não coerciva e respeitosa com a natureza humana foi ensaiado em sua escola de Yasnaia Poliana.

2.3 As teorias anarquistas da educação de caráter sociopolítico.

No outro pólo do paradigma anarquista da educação nos deparamos com as teorias que defendem que a educação deve ter uma forte orientação social. Esta concepção não entende a liberdade individual a margem ou em contraposição com a liberdade social, a liberdade não é uma característica natural, porém, social (Bakunin) e, por tanto, a liberdade se converte em um fim, não um meio. “Se a liberdade é conquistada e construída socialmente a educação não pode, então, partir dela, por tanto, a liberdade se converte em um fim, não em um meio.” “Se a liberdade é conquistada e construída socialmente a educação não pode então partir dela mas chegar a ela. Metodologicamente, a liberdade deixa de ser um princípio, o que a separa das pedagogias não diretivas”¹⁴.

Neste pólo, o caráter político da educação se acentua pois se entende que não existe alguma educação neutra, já que todas se baseiam em uma idéia do ser humano e em uma concepção da sociedade, destarte, @ educador@ deve se definir por um modelo de humano e de sociedade. A educação anarquista, para estas tendências, deve educar para o compromisso moral e político da transformação da sociedade, não deve nem pode renunciar a transmitir ideologia (sem dogmatizar), porque do contrário a sociedade capitalista inculcará sua própria sobre @s educand@s. Neste sentido, dentro deste pólo encontramos diversas concepções, desde as que vão se limitar a propor um corpo fundamental de ensinios científicos e racionais que facultem para uma tomada de posição na sociedade (a educação racionalista) até aquelas que propõe uma pedagogia da confrontação que eduque lutadores sociais contra o Estado e o Capital.

Nessa tendência encontramos diversas teorias.

- A teoria da educação de Bakunin.

O pensador russo, figura chave na elaboração dos enfoques mais influentes no anarquismo, desenvolveu também sua própria teoria da educação. Para entender esta

¹⁴ Gallo, Silvio (1997): *El paradigma anarquista de educación*. Documento editado en la página web de Semillas de Libertad. Plataforma ácrata digital (www.flyingmind.com/plataforma/doc7).

teoria, é preciso conhecer o ponto de partida materialista de Bakunin que ataca ferozmente os conceitos teológicos do livre arbítrio e a providência divina entendendo-lhes como responsáveis da alienação da liberdade humana. O indivíduo não é livre por natureza, mas, alcança a liberdade combatendo, mediante sua vontade e apoio de outros indivíduos. A liberdade, longe de ser um dom divino ou uma faculdade inata (Rousseau) é um ato voluntário, uma conquista social.

Bakunin entende que o papel da educação para conseguir a revolução é muito importante porque as grandes transformações sociopolíticas somente se conquistam e se mantêm se estão precedidas e sustentadas por um movimento de idéias compartilhadas¹⁵. A instrução do povo, assim, está estritamente vinculada com sua emancipação social e política. Mas a instrução, para Bakunin, não deve ser confundida com o adestramento: “Nós não somos os preceptores mas sim os precursores do povo. A educação deve consistir em ajuda direta para despertar toda a energia revolucionária de que cada um é capaz.¹⁶”.

O método pedagógico de Bakunin propõe uma continuidade que vai desde a autoridade até a completa liberdade. Entende que as crianças devem se educar partindo do princípio da autoridade, já que estas não tem desenvolvida sua inteligência. A autoridade se entende aqui como uma tutela verdadeiramente humana e baseada na razão, não em princípios metafísicos, teológicos e jurídicos. Mas a autoridade deve diminuir gradualmente a medida que avança a educação e obtenha-se uma crescente liberdade. Bakunin afirma que “toda educação racional não é no fundo mais que a imolação progressiva da autoridade em benefício da liberdade”¹⁷. A única função dessa autoridade é preparar as crianças para a máxima liberdade. A visão dialética do pensador russo entende o desenvolvimento da educação como uma negação gradual do ponto de partida, para superá-lo em uma nova síntese final: a liberdade absoluta abolindo o princípio da autoridade. Por isso, propõe educar uma vontade firme na criança, que eduque no autocontrole, contra outros métodos pedagógicos tolerantes que se baseiam em satisfazer continuamente os desejos e caprichos da infância.

¹⁵ Ibidem, p. 121.

¹⁶ Ibidem, p. 123.

¹⁷ Bakunin, Mijail (1998): *Escritos de filosofia política*. Tomo II. Altaya, Barcelona, p. 108.

Em relação a educação para pessoas adultas, Bakunin acredita ser improdutivo utilizar o princípio da autoridade, pois é a fonte da escravidão. Propõe, então, estabelecer escolas para o povo, ao estilo de academias populares, nas que não se saberá quem são os alunos ou os professores, já que todos poderão compartilhar suas experiências e seus conhecimentos em “uma espécie de fraternidade intelectual entre a juventude instruída e o povo”¹⁸.

- O enfoque educativo de Ferrer i Guardia.

Ainda que Ferrer i Guardia seja conhecido principalmente pela experiência da Escola Moderna, nos centraremos aqui em sua teoria particular da educação. As idéias pedagógicas de Ferrer tem uma vital importância não só porque foram as que fundamentalmente orientaram a tarefa educativa da Escola Moderna, mas principalmente porque inseriram a coluna vertebral dessa corrente educativa chamada educação racionalista que se expandiu, a partir de sua morte, por todo o mundo. E em relação a importância da figura de Ferrer no marco espanhol, o professor Pere Solá afirma que “Ferrer aparece como uma das poucas, talvez a única, alternativas teóricas globais dadas em matéria de política educativa pela esquerda revolucionária neste país”¹⁹.

As influências ideológicas que Ferrer recebe são as do anarquismo, o positivismo e o livre pensamento laico da nova modernidade do final do século XIX e início do XX, em que ele pesa decididamente su pertenencia a la masonería. No plano pedagógico influenciam amplamente as idéias de educação integral que Paul Robin ensaiou em Cempuis, e as exposições educativas de autores como Rousseau, Tolstoi y Sebastián Faure.

A primeira reflexão que faz Ferrer i Guardia sobre a educação é que esta é um problema político. Os modelos pedagógicos do momento (educação estatal laica ao estilo francês e ensino religioso) não lhe satisfazem porque obedecem aos interesses do Estado e do clero. A preocupação recente dos governos por estender a educação as camadas populares se deve realmente a necessidade de mão de obra qualificada para que as empresas possam melhorar a produção. Assim, a escola estatal é realmente um meio de dominação burguesa para controlar a mentalidade da classe operária, e a escola

¹⁸ Ibidem, p. 109.

¹⁹ Solá, Pere (1978): *Las escuelas racionalistas en Cataluña (1909-1939)*. Tusquets editor, Barcelona, 2ª edición, p. 14.

confessional (ou catequese) um modo de seguir decorando as superstições religiosas para evitar a libertação do povo.

Deste modo, para evitar a manipulação política é necessário basear a educação sobre a ciência positiva, que ele chama de educação científica e racional. A ciência deve estar ao serviço da razão natural (o “necessidades naturais da vida”) e não da razão artificial burguesa. Por isso o principal objetivo da escola deve ser que a criança conheça a origem da desigualdade econômica, a falsidade das religiões a luz da ciência, o erro do patriotismo e do militarismo e da escravidão que requer submissão a autoridade. O ideário pedagógico de Ferrer se decanta claramente pelo papel de criação de consciência sociopolítica da escola, ainda como sustenta corretamente B. Delgado em sua obra sobre a Escola Moderna, Ferrer e Guardia torna “pública confissão de que deveria respeitar a inteligência e a liberdade da criança declarando que o bem maior era capaz de prescindir suas próprias idéias de adulto”²⁰.

Ferrer se inclina em seus escritos pelo naturalismo pedagógico ou educação natural²¹, mas a aparente contradição que assinala Delgado com sua declarada orientação política (que fica latente em textos escolares e conselhos dados aos professores da Escola Moderna) se resolve tendo em conta a diferença do naturalismo pedagógico de nosso autor com o resto por sua marcada dimensão social. Se trata, pois, de deixar que a natureza atue na criança, que se desenvolva livremente sem repressões, mas com o objetivo final de que este respeito pela evolução da criança forme pessoas que se comprometam com a revolução social.

No programa da educação racionalista também tem um papel importante a co-educação de sexos e classes. Consciente da grande opressão da mulher em sua época e próximo das demandas do incipiente feminismo na Europa, Ferrer entende que a educação mista de meninas e meninos na escola alternativa promoverá a igualdade futura. Por outro lado, a co-educação de classes se refere ao desejo de antecipação da sociedade futura em que todos os seres humanos serão iguais, já que as escolas

²⁰ Delgado, Buenaventura (1982): *La Escuela Moderna de Ferrer i Guardia*. CEAC, Barcelona, p.95.

²¹ “¿Dónde queda la imposición a todo esto?. El educador pedirá sencillamente ayuda a la Naturaleza y donde quiera que halle dificultades indagará en qué pueda haberla contrariado; a ella confiará el cuidado de su disciplina y le será admirablemente conservada”, Ferrer Guardia, Francisco (1976): *La Escuela Moderna*. Júcar, Madrid, pp. 172-173.

particulares que educam as crianças ricas ensinam a conservação do privilégio, e as escolas para crianças pobres ensinam o ódio e a luta de classes. Assim, que nosso pedagogo recomende a co-educação de ricos e pobres porque as crianças, na infância, devem aprender simplesmente a serem homens e mulheres, para depois quando o sejam se declarem em rebeldia. Se trata de não antecipar amores ou ódios, adesões ou rebeldias, que são deveres e sentimentos próprios dos adultos.

Outra característica desta teoria da educação é o valor que tem o indivíduo, a criança concreta, na educação. Ou seja, para a educação racionalista, assim como para todo o movimento da Escola Nova desta época, o paidocentrismo está em voga. A educação das crianças deve servir a satisfação de suas necessidades físicas, intelectuais e morais, e não lhes impor idéias que sirvam para a manutenção da ordem social. Por isso, os prêmios e os castigos perdem sentido na escola racionalista e o jogo ganha relevância no processo educativo (e o trabalho manual), jogo que pela prolongação natural se converterá mais tarde em trabalho não alienado.

Alguns autores criticam Ferrer i Guardia que seu ideário pedagógico foi incoerente com a prática real da Escola Moderna, fundamentalmente no que se refere a doutrinação ideológica revolucionária que, efetivamente, parecia acontecer. Mas é importante saber situar essa teoria em um contexto em que a educação racionalista se converteria na bandeira de revolucionários e anarquistas, e que por tanto, o respeito absoluto da independência da criança era um objetivo que no se incompatível com a formação de futuros rebeldes.

- A teoria da des-escolarização.

A partir da década de 1960 surgem com força no seio das ciências da educação correntes críticas com a escola que vão assinalar sua cumplicidade com os interesses e valores da sociedade capitalista, e sua função de adestramento e reprodução cultural das relações desiguais na sociedade. A partir de concepções marxistas, surge a teoria da reprodução, dentro da qual alguns autores se posicionam pedindo a eliminação da instrução escolar.

Desde algumas posturas anarquistas também pediu-se a morte da escola ou a *des-escolarização*. Nesta linha encontramos autores como Paul Goodman, Everett

Reimer, Iván Illich, os daneses Andersen, Hansen y Jansen (autores do *Livro roxo da escola*), Fachinelli, Murat, etc.

As exposições fundamentais desta teoria descreve o pedagogo Iván Illich em sua obra *A sociedade des-escolarizada*²². O escritor parte da crítica as instituições porque, em baixo da aparência de cumprir necessidades básicas, estão dando o passo real do auxílio à dependência, e por tanto, a custódia e o controle. A escola acaba separando as pessoas de sua própria capacidade de aprendizagem para que finalmente dependam da autoridade das instituições e dos especialistas, da tecnocracia. As instituições, que foram criadas para o serviço da humanidade, acabam sendo meios que fogem de seu controle, colocando o ser humano a seu serviço. Isto é o que chama Illich de *contra-productividade específica das instituições*, que se atingiu pelo efeito do modelo industrial da sociedade atual. Os pré-supostos nacionais da educação vão crescendo cada vez mais, sem dúvida cada vez menos as camadas sociais se beneficiam desta inversão; isso significa que os privilegiados vão a escola durante mais tempo e gastam mais dinheiro, já que os últimos escalões educativos (universidade) são mais caros. Ao final acaba-se perpetuando as situações de injustiça social e econômica graças as escolas²³.

Assim, os teóricos da des-escolarização propõe inverter as instituições, colocando ao serviço do povo a tecnologia e os recursos. A escola deve ser substituídas por unidades descentralizadas que estimulem a “*convivialidade*” (a convivência e a jovialidade), que não tenham um caráter obrigatório e que se assentem sobre toda uma utilidade pública, neste caso se caracterize por assegurar informação e aprendizagens úteis para a vida. Se trataria de *mercados de habilidades* ou “serviços de intercâmbio de conhecimentos, de depósitos descentralizados de recursos, de um serviço de educadores profissionais e de busca de ocasiões que facilitem o encontro entre iguais.”²⁴. Por exemplo, poderia formar-se um centro de informação, uma espécie de biblioteca, onde seria possível acessar livros, equipamentos de informática, etc. e solicitar informação sobre visitas a centros industriais, acesso a atividades comunitárias, ofertas de aprendizagem de ofícios, etc. Assim, se produziria uma des-escolarização da

²² Illich, Iván (1974): *La sociedad desescolarizada*. Barral, Barcelona.

²³ Reimer, Everett (1986): *La escuela ha muerto. Alternativas en materia de educación*. Labor, Barcelona, 2ª edición.

²⁴ Fernández Herrería, Alfonso (1997). “El desvelamiento de la violencia en la escuela: el movimiento antiinstitucional”, en Fernández, Alfonso (Ed.): *Educando para la Paz: Nuevas propuestas*. Seminario sobre la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada, Granada, pp.138-184. Cita de página 167.

aprendizagem formal e se re-valorizaria a educação informal e a capacidade auto-didática d@s educand@s. A maneira de igualar as oportunidades educativas se daria mediante contas educativas pessoais repartidas equitativamente, de maneira que cada um possa empregá-la no serviço educativo que mais lhe interesse.

Para Illich y Reimer esta proposta de des-escolarização não mudará sozinha as estruturas sociais, deve ser acompanhada de uma situação de mudanças sociais profundas. Mas recomendam valorizar menos a educação, tendo em conta que essa deve não confundir-se com a escolarização, e que uma alternativa como a que eles propõe atacaria ao elo mais sensível do sistema.

Outro autor da teoria da des-escolarização, Paul Goodman, ainda falando da morte da escola, a complementa mais marcadamente com o aspecto comunitário²⁵ e não se mostra tão radical como Illich em relação a des-escolarização, propondo conservar a escola para alguns níveis de idade e circunstâncias. Alguns autores qualificam a teoria da educação de Goodman como “historicista”²⁶, diferenciando-la das teorias tecnicistas ou eficientecistas de Illich, Reimer e Mac Luhan, mais interessadas em denunciar a escola pelo esbanjamento econômico e sua ineficiência pelo dano produzido a infância e a reprodução do individualismo capitalista.

Para Goodman é necessária algum modo da comunidade educativa vivencial (a convivência tradicional entre discípu@s e mestr@s). Por isso ele propõe uma solução mista, assim desapareceria ao menos em parte, o perigo de institucionalização estatal da educação e a adoção da mesma por uma sociedade civil que não estaria atomizada, porém que, organizando-se, mudaria ao mesmo tempo a escola e a sociedade. Goodman era mais partidário que Iván Illich das escolas alternativas ou paralelas. Para os menores propõe descentralizar a escola em pequenas unidades ou casas – clube, sem que a presença seja obrigatória, conectando o colégio com as cooperativas economicamente deficitárias onde as crianças pudessem auxiliar alguns meses ao ano. A educação técnica seria assumida pelas empresas, para que mediante uma formação direta os futuros trabalhadores fossem aprendendo a auto-gestão. Finalmente, a universidade

²⁵ Goodman, Paul (1976): *La des-educación obligatoria*. Fontanella, Barcelona, 2ª edición.

²⁶ Colom, Antoni y otros (2001): *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación*. Ariel, Barcelona, 3ª reimpresión.

também tenderia a descentralizar-se em uma rede de grupos autônomos de estudos, ao modo que se desenvolveria a atividade estudantil durante o período revolucionário vinculado ao Maio de 68. Deste modo, a autêntica educação, ou seja, o auto-didatismo ou aprendizagem autônoma poderia acontecer em uma nova sociedade, que está situada no plano da utopia como a cidade educativa, um projeto comunitário onde todos os setores e adultos da cidade cumpririam uma função educativa: se trata de que a cidade eduque, e não a escola.

3.- CONCLUSÕES

A realização desse trabalho pelas teorias libertárias da educação deve nos levar a concluir uma série de considerações acerca da pedagogia libertária.

Ainda que os princípios que coloca em prática a educação anarquista sejam vários, entendo que a posição central que a identifica é uma aposta em educar com compromisso social e político (entendendo a terminação política em sentido amplo e não restritivo de estratégia para o governo ou poder). Convém esclarecer que a opção pelo componente político da educação, no marco de uma linha de educação popular com finalidades transformadoras, onde me situo, não se deve estranhar de modo algum, pois parto da compreensão que a educação tem uma eminente natureza política, como defende Paulo Freire.

Ainda que às vezes a pedagogia libertária tenha se identificado mais com um método (a não diretividade) que respeita ao máximo a liberdade do educando, entendemos que essa identificação dá lugar a um erro fundamental, que é de confundir um meio com um fim. A trajetória dos diferentes anarquismos vem a confirmar uma idéia comum de alcançar a liberdade coletiva respeitando a autonomia individual, mas deixando claro que esta última não tem sentido solitária dentro de um movimento de emancipação que aspire libertar todas as classes e grupos sociais. Salvo algumas tendências anarquistas de caráter estritamente individualista (como a de Stirner), a maioria dos setores ácratas entendem o anarquismo como um socialismo. Dessa perspectiva, uma educação socialista libertária educa para a liberdade, mas também educa para o compromisso. Que em alguns momentos históricos os educadores anarquistas tenham defendido o respeito absoluto pela liberdade dos alunos não somente como método mas também como fim em si mesmo, responde melhor a circunstancias históricas determinadas, nas que o autoritarismo mais feroz deveria ser

contestado com uma educação livre em termos absolutos. A estrutura manifestada e profundamente autoritária das sociedades herméticas levou a movimentar idéias e práticas pedagógicas totalmente não diretivas que tinham mais precisamente uma função terapêutica para a infância e juventude. Não se pode entender de outro modo experiências como a das comunidades escolares de Hamburgo, que nos primeiros tempos se dedicavam a “desintoxicar” @s alun@s da disciplina e a ordem maníaca de suas experiências prévias, admitindo para isso a desordem mais extrema em sua nova educação. Também, toda a corrente da educação anti-autoritária vinculada á psicanálise, como é o caso de Summerhill, se une a essa necessidade histórica.

As circunstâncias atuais, sem dúvida, são outras. Ainda, nossa sociedade segue sendo autoritária, a coerção não chega a ser patente em todos seus níveis, mas bem latente, utilizando mecanismos ocultos como a ação desinformativa da mídia de massa, o currículo oculto na escola, a publicidade e o consumismo, o desemprego como disciplina social, etc. As novas gerações, especialmente Ocidentais, não aceitam facilmente o autoritarismo em suas formas evidentes, fenômeno que se evidencia no aumento da conflitividade nas aulas devido ao choque com a autoridade d@ professor@, que antes era indiscutível.

O elemento do compromisso na pedagogia libertária nos traz à luz que, como diz Silvio Gallo, “assumir uma postura não diretiva na educação significa deixar que a sociedade se encarregue da formação sociopolítica dos indivíduos. A perspectiva não diretiva herdada de Rousseau (...) serve definitivamente aos interesses políticos do capitalismo que alimenta indivíduos adaptados ao *laico – faire* absoluto que haverá de procurar o desenvolvimento individual sem preocupar-se com o desenvolvimento coletivo nem do social”²⁷. Outros autores como Pere Solá y Josefa Martín Luengo redundam essa idéia da necessidade do compromisso no projeto educativo libertário. Solá afirma que este projeto é “sintonizado com uma atitude militante de rebeldia frente a estruturas de dominação econômica – social – política - cultural injustas”²⁸. Martín Luengo, por sua parte, desenvolve uma argumentação contundente a favor de uma

²⁷ Gallo, Silvio (1997): *El paradigma anarquista de educación*. Documento editado en la página web de Semillas de Libertad. Plataforma ácrata digital (www.flyingmind.com/plataforma/doc7).

²⁸ Solá, Pere (2001): “Francisco Ferrer Guardia: la Escuela Moderna, entre las propuestas de educación anarquista”, en Trilla, J.: *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Graó, Barcelona, p. 66.

escola comprometida com a anarquia, advogando por uma “manipulação” necessária, por mudar as mentes manipuladoras contra “sua” manipulação, falando de manipulação no sentido de “introduzir os valores que acreditamos”²⁹, pois do contrário o sistema capitalista, por sua vez, certamente o fará. Se trata, por tanto, de “nunca abandonar, nunca deixar-lhes o campo livre”³⁰. A larga experiência desta pedagoga como coordenadora da Escuela Paidea lhe levaram nos últimos anos a ampliar o conteúdo ideológico, sociopolítico, da educação neste centro, para evitar que as crianças que saiam dele sejam jovens independentes porém “egóticos” e individualistas ao mesmo tempo.

Da tendência não diretiva do paradigma anarquista da educação estas idéias seriam julgadas como dogmáticas e autoritárias. Mas aqui convém esclarecer a questão da autoridade e da ideologização na educação libertária. A autoridade se converte em opressora quando se baseia em si mesma, ou seja, quando é um exercício de dominação de alguém ou algo que tende a conservar um privilégio que tem em propriedade. Sem dúvida, se a autoridade se entende como a limitação social ao individualismo, e o complemento lógico a liberdade pessoal para obter a liberdade coletiva (tal qual se entende a liberdade no anarquismo bakuninista), a autoridade tem um papel importante. Como dizia Bakunin, a pedagogia anarquista deve partir do princípio de autoridade, já que somente assim chegará a construir uma auto-disciplina necessária para construir a liberdade, que é um processo. Assim, concordo com Silvio Gallo quando afirma que “o processo pedagógico da construção coletiva da liberdade é um processo de desconstrução paulatina da autoridade”³¹.

Partir da autoridade quer dizer reconhecer a autoridade moral (não legal) que reside na pessoa que tem mais experiência e que provoca admiração, mas esta autoridade deve ir substituindo-se pela conduta autônoma que já não necessite admirar nem seguir exemplos para seguir. Ou seja, não cabe nunca uma atitude acrítica a respeito da autoridade.

Partir da autoridade significa além de tudo admitir que fazemos parte de uma comunidade e que aceitamos com responsabilidade o que isso significa. Trata-se dessa

²⁹ Martín Luengo, Josefa (1994): *La escuela de la anarquía*. Ediciones Madre Tierra, Móstoles (Madrid), p. 38.

³⁰ *Ibidem*, p. 40.

³¹ Gallo, Silvio (1997), *op. cit.*

forma de substituir paulatinamente a autoridade d@ ment@r ou tut@r (leia-se adult@, professor@ ou especialista) pela autoridade natural que pode e deve exercer a comunidade, como ocorria nas escolas de Hamburgo, que deixavam trabalhar no sentido comum para que a ordem natural do grupo encontra-se com a necessidade de autorregular uma disciplina não baseada na coerção das leis e normas legais, senão na persuasão e na coação moral dentro do grupo.

Mas esta autoridade saudável que ajuda @ educand@ a crescer supõe na realidade um desafio, provocando a autonomia, a responsabilidade, o compromisso... da liberdade. É sempre mais fácil que alguém dite as regras do que descobrir por si mesmo e exercer responsabilidade. É essa mesma responsabilidade com freqüência, em uma moral anarquista, deveria levar o aluno a desobedecer e ser conseqüente com essa desobediência. Para educar em valores semelhantes é necessário colocar em prática, pois, uma pedagogia do risco, seguindo a denominação de Gallo³². A busca da segurança, especialmente nos tempos atuais, faz com que a educação também busque a fuga da liberdade, transmitindo que evitar tomar decisões e ter alguém que se responsabilize de nossa vida nos tranqüiliza e nos dá sensação de segurança. Se o indivíduo quer levar uma vida tranqüila só tem que se adaptar reproduzindo os padrões sociais de esforço, lucro, consumo, racionalidade, obediência, etc. O valor de segurança na educação da sociedade pós-industrial (fabricado pelas indústrias do medo – militarismo, estado policial, meios de comunicação, religião, etc.-) consolida a estrutura do sistema, posto que ninguém, ou muito poucos, querem assumir o risco de experimentar algo novo e incerto, de superar o medo da liberdade, nas palavras de Erich Fromm. A educação libertária, pelo contrário, aposta pelo valor do risco, na opção da desadaptação e da diferença, pela resistência e a inconformidade com o sistema, que é a atitude que está na origem de toda intenção revolucionária que deseja mudar o mundo.” A tarefa de uma educação anarquista é, em primeiro lugar, efetuar uma desconstrução da ideologia da segurança e da autoridade que a sociedade capitalista introduz.”³³. Esta é a essência sócio-política da pedagogia libertária.

³² Gallo, Silvio (1998): “Por una pedagogía del riesgo”, en *Libre Pensamiento*, nº 28, Otoño de 1998, pp. 6-10.

³³ *Ibidem*, p. 10.

O sociopolítico na pedagogia libertária nos remete diretamente ao terreno do comunitário, valor que está na raiz de toda proposta com intenções sociais, e que hoje em dia sofre uma crise preocupante. O valor do grupal, da comunidade sempre esteve presente na educação anarquista, especialmente quando se dava em um contexto operário ou campesino. O fim da educação é o de educar o povo, ao coletivo oprimido. @ educand@ não é o sujeito individual (ou não simplesmente), mas também a classe social, o grupo, constituindo em ateneu, sindicato, centro social, etc. Na atual forma ideológica dominante, o neoliberalismo, dificilmente se considera @ educand@ em um coletivo, excetuando o de seu país (quando se fala em educação cívica) ou a sociedade em geral (quando se fala em educar valores). O sujeito da aprendizagem se entende como um ser individual, ao qual se avalia, classifica e orienta de frente ao mercado de trabalho. Mas os mecanismos educativos preparados para a aprendizagem do coletivo, o exercício da cidadania, dos direitos grupais, etc., simplesmente não tem vigência ou estão direcionados para satisfazer demandas dos movimentos de renovação pedagógica para depois mudar suas propostas para outras com conteúdos menos conflituosos.

Se analisarmos com detenção, por exemplo, as linhas educativas propostas pelo sistema educativo espanhol para o social no currículo, fala-se com insistência de uma educação com valores, tanto eixos verticais como através de algumas assinaturas, mas amiúde não se esclarece a interpretação desses valores nem a opção por alguns deles (a quem interessa como eixo transversal a educação pública?). Quero dizer, se recorre a uma armadilha hábil: a de tentar despertar consenso em torno de determinados valores (democracia, paz, meio ambiente, saúde, etc.), ocultando que toda educação é em valores (não existe educação neutra) e que o realmente importante é como se entende e aplica cada valor. Por exemplo, para o sistema educativo educar para a democracia supõe ensinar a via de participação institucional na democracia formal, ainda que para outros/as pode supor ensinar a participação na tomada de decisões apesar dessas instituições (participação de base em movimentos sociais e não em instituições representativas, desobediência civil...).

Citamos duas situações educativas distintas para comprovar a diferença de finalidades contra-postas em um modelo pedagógico libertário e em um modelo educativo neoliberal. Uma imagem clássica da educação libertária pode ser a de um grupo de jornaleros lendo o jornal nas gañanías dos casebres andaluzes há dezenas de

anos³⁴. A leitura em voz alta e comentada do jornal, em círculo, da imprensa operária, ainda quando muitos jornaleiros eram analfabetos, sobressaía a metodologia grupal de aprendizagem, encaminhada a tomada de consciência revolucionária. Vejamos um exemplo nas palavras de um operário filiado a CNT de Coria del Río, relembrando dos trinta anos do século XX: “Ali aprendíamos a falar (na escola do sindicato). Um companheiro pegava um de nossos jornais e lia uma notícia. Logo todos que estávamos ali, dez ou vinte, comentávamos o que pensávamos cada um por vez. Dessa forma nos acostumávamos a utilizar a palavra, que era algo que nos incentivavam continuamente nossos maiores, que falássemos sempre e déssemos nossa opinião, para que nunca ficássemos sem dizer o que pensávamos. Isso era muito bom para estar nas assembléias (...). Mas o que melhor lembro do que aprendemos, era o orgulho de sermos trabalhadores. Vinham de outros sindicatos da CNT, dos mineiros por exemplo, e nos explicavam seu ofício, logo nós íamos explicar-los nossas tarefas do campo. Aprendíamos a dignidade...”³⁵. Por outro lado, pensamos na entrega de um boletim de avaliação da E.S.O. por parte de um aluno de hoje em dia a seus pais/mães. No boletim, pais/mães poderiam ver avaliadas as atitudes de seu filho, a medição absurda praticada individualmente dos valores morais que predica a sociedade, ou as notas, a avaliação externa numérica de seu esforço pessoal por adquirir o conhecimento sancionado pelo poder, para que finalmente tenha êxito em sua carreira particular até o emprego.

Nas correntes mais sociais da pedagogia libertária o comunitário transcende, obviamente a escola livre, indo além de suas paredes. Compartilho com Carlos Díaz a idéia de que “a escola, não a aula, é o bairro, as assembléias de trabalhadores, os centros culturais e o bairro, as assembléias de trabalhadores, os centros culturais e recreativos; todas as obras da vida comunal são escolas. Toda a comunidade tem o direito e o dever de participar cada vez mais no processo educativo comunitário, até fazer com que a escola se torne supérflua”³⁶. O projeto educativo de comunidade educativa foi esboçado por Goodman (que falava de cidade educativa), e certamente, é uma idéia que pode responder hoje em dia certamente, em uma linha de pedagogia revolucionária, ao feroz

³⁴ Véase Brenan, Gerald (1994): *El laberinto español*. Plaza y Janés, Barcelona, p. 185 y Díaz del Moral, J. (1985) *Las agitaciones campesinas del período bolchevista (1918-1920)*. Editoriales Andaluzas Unidas, Sevilla, p. 55.

³⁵ Federación Local de la CNT de Sevilla (1999): “José Palacios Rojas, El Piruli”. Entrevista. En *CNT*, nº 244, Marzo de 1999, pp. 23 y 24.

³⁶ Díaz, Carlos (1977): Prólogo a Tolstoi, León: *La escuela de Yasnaia Poliana*. Júcar, Madrid, p.11. Díaz aboga además porque el educador viva en el mismo barrio en que está inserta la escuela, para formar parte completamente de esa comunidad.

modelo reinante de individualismo capitalista. A convivência, a participação, as lutas sociais, a busca do comum do privado... são ingredientes que cada vez mais estão ausentes dos agentes de socialização que dominam a sociedade. Como afirmava o psicólogo libertário F. Liebling³⁷, a educação na mentalidade capitalista destrói as raízes da solidariedade, sem a qual o indivíduo e a sociedade se alienam. Somente a prática da solidariedade permite superar essa alienação.

E essa prática de solidariedade todavia se encontra na organização mais consciente e crítica da sociedade civil nos movimentos sociais. Com a educação não formal e informal que desenvolvem estes movimentos se difundem valores comunitários, se mantém, sob novas formas, a socialização em todos aqueles valores que o neoliberalismo está dissolvendo. Este papel poderiam desenvolver também escolas públicas comprometidas com a educação popular e escolas libertárias, mas é possível que não façam com a mesma eficácia, tendo em conta que no seio dos coletivos sociais é onde as melhores condições acontecem com voluntariedade, motivação e contato com a realidade social, fatores essenciais para que um projeto de educação anarquista tenha êxito.

Não obstante, é certo que por outro lado, as escolas (sobre tudo as públicas) seguem tendo uma situação privilegiada de contato com os jovens. Com todas suas carências e limitações, a educação segue sendo o principal (e às vezes o único) espaço grupal de socialização da infância e adolescência. Outros agentes socializadores mais potentes (especialmente os meios de comunicação) estão dirigidos unicamente ao indivíduo e consumidor, e existem poucas possibilidades de acesso a eles para realizar um trabalho educativo comunitário. Por isso, modelos alternativos que se expõe na atualidade, como o da objeção escolar ou educação em casa tem, em minha opinião, seu ponto frágil na hora de encontrar grupos de socialização entre meninos e meninas à margem da escola, especialmente quando se trata de uma classe social baixa, na que muitas vezes não há nada melhor fora da educação estatal e obrigatória, além da delinqüência, desestruturação familiar, drogas, etc.

³⁷ Citado por Solá, Pere (2001), op. cit. , pp. 62 y 63.

A escola pública, portanto, ainda que não acredite que dela jamais possamos construir uma alternativa de educação libertária (as dificuldades do CENU em Cataluña entre 1936 y 1939 são um exemplo disso), é ao menos um campo que não se deve abandonar, quando não existam espaços alternativos de socialização liberadora.

Esses espaços alternativos, insisto, devem potencializar-se a partir do tecido associativo transformador (novos movimentos sociais), mas é certo que sua debilidade, sobre tudo no contexto espanhol, nos faz admitir que a construção de uma proposta viável e forte de educação nos movimentos sociais deveria começar em um nível baixo. Seu papel, sem dúvida, de formação da consciência coletiva e de organizadores, os situa em uma posição única. Raramente a escola educa, por exemplo, para saber se organizar grupalmente e defender os direitos de uma comunidade (principalmente se é uma comunidade sem poder). Essa função, que seria fundamental em uma educação anarquista, só se pode exercer nesses momentos com condições mínimas de liberdade e de possibilidade de êxito dos movimentos sociais, que são os que mais abertamente podem desenvolver uma pedagogia da confrontação.

Os movimentos sociais, em relação @s educador@s, devem começar reconhecendo sua capacidade educativa e reconhecer, ao mesmo tempo, que a educação (sensibilização, conscientização, etc.) não é suficiente, para não cair no “pedagogismo”. As possibilidades reais de transformação dependem, além de tudo, de colocar em jogo alternativas econômicas e políticas sobre o terreno, de modelos que confrontem com o pensamento único dominante e demonstrem que outro mundo é possível. Para acreditarmos é preciso ver. Porque, e isso entenderam bem os anarquistas dedicados a educação, o valor mais convincente e que mais educa é o do exemplo.

BIBLIOGRAFIA

- BAKUNIN, Mijail (1998): *Escritos de filosofía política*. 2 tomos. Altaya, Barcelona.
- COLOM, Antoni y otros (2001): *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación*. Ariel, Barcelona, 3ª reimpresión.
- DELGADO, Buenaventura (1982): *La Escuela Moderna de Ferrer i Guardia*. CEAC, Barcelona.
- FERNANDEZ HERRERIA, Alfonso (1997). “El desvelamiento de la violencia en la escuela: el movimiento antiinstitucional”, en Fernández, Alfonso (Ed.): *Educando para la Paz: Nuevas propuestas*. Seminario sobre la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada, Granada, pp.138-184.
- FERRER GUARDIA, Francisco (1976): *La Escuela Moderna*. Júcar, Madrid.
- GALLO, Silvio (1997): *El paradigma anarquista de educación*. Documento editado en la página web de Semillas de Libertad. Plataforma ácrata digital (www.flyingmind.com/plataforma/doc7).
- GARCIA MORIYON, Félix (editor): *Escritos anarquistas sobre educación*. Bakunin, Kropotkin, Mella, Robin, Faure y Pelloutier. Editorial Zero.
- GARCIA MORIYON, Félix (1982): *Pensamiento anarquista español: individuo y colectividad* (Tesis Doctoral). Editorial de la Universidad Complutense de Madrid.
- GOODMAN, Paul (1976): *La des-educación obligatoria*. Fontanella, Barcelona, 2ª edición.
- ILLICH, Iván (1974): *La sociedad desescolarizada*. Barral, Barcelona.
- MELLA, Ricardo (1979): *Cuestiones de enseñanza*. Zero, Madrid.
- REIMER, Everett (1986): *La escuela ha muerto. Alternativas en materia de educación*. Labor, Barcelona, 2ª edición.
- SERRA PONS, Inmaculada (1986): “Otro modelo de pedagogía libertaria española: la Escuela Neutral”, en *Revista de Ciencias de la Educación*. Madrid, nº 128, páginas 489-498.
- SOLA, Pere (2001): “Francisco Ferrer Guardia: la Escuela Moderna, entre las propuestas de educación anarquista”, en Trilla, J.: *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Graó, Barcelona.
- SOLA, Pere (1978): *Las escuelas racionalistas en Cataluña (1909-1939)*. Tusquets editor, Barcelona, 2ª edición.
- SPRING, Joel (1978): *Introducción a la educación radical*. Akal, Madrid.
- TOMASI, Tina (1988): *Breviario del pensamiento educativo libertario*. Nossa y Jara, Móstoles.