

Os pedagogos anarquistas

I UMA LONGA TRADIÇÃO

Não é nada fácil colocar balizas na história para indicar onde começam e terminam as fronteiras de cada época ou de cada etapa histórica significativa. Os acontecimentos recobrem correntes diversas, em dimensões também variadas da vida e anelos dos seres humanos, que se entrecruzam, se sobrepõem e se acavalam, esfumando os contornos. A questão complica-se ainda mais se levarmos em conta que não existe um avanço linear, mas sim que aparecem constantemente pequenos e grandes retrocessos, estancamentos e acelerações, que não estão necessariamente sincronizados segundo nos fixemos na cultura, na economia, na política ou na educação, só para mencionar âmbitos específicos. O conjunto pode oferecer, visto de longe, uma certa sensação de coerência e continuidade, em que, quando muito, podemos falar, como Reclus, de evolução e revolução só para distinguir os períodos em que as coisas sucedem com maior rapidez e aqueles em que só sucedem pequenas mudanças imperceptíveis.

O mundo contemporâneo tem como data de nascimento um longo processo, o da ilustração, e um rápido estalido, a Revolução Francesa, sendo ambos os que vão marcar algumas das características decisivas do século XIX e em grande parte do XX. Se quisermos simplificar rapidamente o fio condutor, o nervo de ambos os processos, deveríamos dar especial atenção à confiança na razão, na capacidade dos seres humanos para organizar racionalmente sua vida, não tendo que depender por mais tempo das desigualdades marcadas pelo nascimento e consolidadas por uma injusta distribuição da riqueza. Liberdade, igualdade e fraternidade, que formavam um todo inseparável, se convertem na senha em que se condensam todas as expectativas

postas por ilustrados e revolucionários no nascimento de uma sociedade melhor. A burguesia e o proletariado do século XIX vão retomar esta herança; os primeiros, para tra-la; os segundos, para tentar realizá-la plenamente. A ruptura se produz na mesma revolução, com o enfrentamento de Babeuf e os Iguais que termina com a execução daquele; uns decênios mais serão suficientes para que na revolução de 1848 essa ruptura seja algo definitivo, e a classe operária siga um caminho não só diferente, como também enfrentando o da burguesia. Basta recordar, a título de exemplo, a ruptura que se produz na Espanha entre os republicanos federais e os anarquistas, bem relatada pelo próprio Anselmo Lorenzo.

Apesar dessa ruptura, os anarquistas serão, entre as diferentes correntes socialistas, a que mantém com mais força alguns dos postulados revolucionários dos ilustrados, o que é claramente visível no campo da educação. Há no fundo uma mesma confiança na capacidade da razão para transformar a sociedade humana, vencendo os preconceitos criados pela ignorância, pela superstição e por uma educação posta a serviço das classes dominantes para manter submissa toda a população. 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. Não é estranho, portanto, que o Congresso da F.R.E., realizado em Córdoba, insista no círculo vicioso que se estabelece entre a ignorância e a miséria, reclamando a instrução como caminho imprescindível para libertarem-se do privilégio e da injustiça. Por isso, o Congresso afirma com força: “seria um crime não estar atento a ela (a educação), dirigindo parte de nossas forças ao estabelecimento do ensino, da instrução revolucionária socialista do operário. Ela é a alavanca que removerá e aniquilará o velho mundo consolidando uma revolução completa que, regenerando-nos do jugo da ignorância, nos aplainará o caminho da regeneração social.”

Esta afirmação é bastante parecida à que já haviam feito Babeuf, Buonarroti ou Marechal; Buonarroti, na *Conspiração dos iguais*, afirma que “só protegendo os talentos e o conhecimento dos direitos do homem é que se podem destruir todos os preconceitos e levar o gênero humano a gozar da igualdade e da liberdade e estabelecer assim o reino da verdade na terra”. Mais adiante, em outro texto, manterá essa confiança na educação, afirmando que “entre os meios que se possam imaginar para combater a ambição e a avareza, inspirar novos costumes e dar à bondade natural do povo toda a força de que ela é capaz, um somente, porquanto lentos sejam os efeitos, é infalível se os reformadores políticos souberem utilizá-lo em toda a sua extensão: a educação”. Textos similares poderemos encontrar em autores anarquistas bem posteriores, que, em seu afã de educar e de difundir os avanços científicos e culturais entre as classes populares, chegarão a aceitar, às vezes

acriticamente, as colocações do positivismo oitocentista, que também depositava uma grande confiança na capacidade de alcançar mudanças sociais através da educação e da difusão da ciência. As revistas anarquistas estavam sempre abertas às notícias e resenhas de divulgação científica sobre os temas mais gerais, dando especial atenção a alguns aspectos de educação geral, como a higiene corporal ou uma determinada medicina preventiva; pelo mesmo motivo, estiveram também sempre abertas a novas contribuições, normalmente longe das preocupações de outras correntes socialistas, como a atenção que desde o início deram aos temas da educação sexual.

De qualquer forma, não se pode dizer que os anarquistas fossem ingênuos e que não estavam conscientes de tudo o que havia mudado desde a Revolução Francesa. Essa atenção à educação ou, num sentido muito geral, à divulgação científica, não os afastava por um só momento do interesse central de um movimento operário que lutava pela emancipação da humanidade, abolindo a exploração própria do sistema capitalista e da opressão do Estado. Basta ler algum dos textos que incluímos nesta antologia, como os de Bakunin, para perceber que estavam plenamente conscientes de que a mudança na educação era condição necessária, mas não suficiente, para modificar a sociedade. Se operários e camponeses não romperem a sua ignorância, não poderão enfrentar a ordem social injusta; porém, só a ruptura dessa ordem social, a abolição da propriedade privada e do Estado, é que abrirá caminho à instauração de uma sociedade distinta.

Recebem, portanto, toda uma paixão pedagógica da Ilustração e dos Ilustrados; mantêm-na viva ao longo dos séculos XIX e XX, dedicando à educação muito tempo e interesse; todavia a educação é uma peça de um projeto revolucionário mais amplo. Ou seja, os anarquistas não só crêem na força da educação para liberar a humanidade, como também estão propondo uma revolução integral que, se não contasse com a base de uma sólida educação, não seria revolução. Para a mudança social que eles buscam não bastará mudar as relações sociais, embora isto seja imprescindível, mas também contar com homens novos. E estes não aparecem da noite para o dia simplesmente porque se tomou a Bastilha ou o Palácio de Inverno, mas sim como resultado de um longo processo pedagógico em que, em função das lutas e enfrentamentos com a burguesia e o Estado, as pessoas vão aprendendo a ser livres e solidárias, a não delegar poderes a ninguém, a assumir sua própria e irrenunciável participação na gestão dos problemas que afetam a comunidade. Por outro lado, se pretendermos formar pessoas capazes de decidir por si mesmas, capazes de sacudir a opressão e não voltar a cair nela, temos que educá-las desde pequenas, fomentar nelas o sentido crítico e a autonomia pessoal, assim como valores de solidariedade e liberdade. A luta contra a opressão e a exploração não se faz só nas fábricas e no campo, mas também na família e na escola, na qual os anarquistas, com grande agudeza,

vêm pilares muito sólidos do sistema capitalista, precisamente porque transmitem valores que vão favorecer a atuação do patrão e da polícia.

É esta concepção integral da revolução que tem um papel central e que confere aos anarquistas um ar específico no qual a educação tem tanta importância. E diferentemente de outros grupos socialistas, no seio do anarquismo houve uma constante preocupação pelo tema, o que fez, por exemplo, com que os grandes pensadores dedicassem bastante espaço à educação, como é o caso de Bakunin ou Kropotkin; os que o fizeram têm um pensamento que está profundamente tingido de pedagogia; é o caso da obra escrita de Proudhon ou de Malatesta e Abad de Santillón. Definitivamente, todo o movimento estava implicado na pedagogia, motivo pelo qual proliferavam as publicações em que se exercia, como já comentávamos, um trabalho de divulgação, ou proliferavam também uma multidão de pequenos e grandes ateneus libertários em que se assumia um trabalho realmente educativo, orientado para dar consciência revolucionária aos operários e camponeses ou simplesmente para oferecer educação a quem então não podia ir à escola. A leitura de revistas, folhetos, panfletos, era um componente essencial da militância libertária, para poder em seguida transmitir o aprendido a outros companheiros, estendendo assim o ideal revolucionário que levaria à nova sociedade.

Por isso mesmo estiveram também em contato com os movimentos de renovação pedagógica que foram surgindo ao longo do século XIX, dedicados a mudar toda uma concepção decadente da escola. O conjunto de escolas racionalistas que surgiu na Catalunha, de forma especial, situava-se claramente na vanguarda desses esforços de renovação que cresciam então em toda a Europa e Estados Unidos. Do mesmo modo, experiências como a de *Cempuis* ou *La Ruche* encontravam-se entre o que de mais avançado então se fazia. Toda essa renovação começara com a obra de Rousseau e os anarquistas retomaram as idéias fundamentais do genebrês, especialmente as que colocavam a criança como centro do processo pedagógico, tentando desenvolver ao máximo suas possibilidades e fazer dela uma criança livre. Retomaram também as grandes intuições de Fourier, que insistira na necessidade de educar a criança mais pelo jogo do que pela disciplina, propondo uma educação antiautoritária, e que teria enfatizado a importância da educação e da união do trabalho intelectual e manual nas escolas. Mas estavam também próximos a outros grandes educadores, como Dewey, que haviam descoberto a importância de se propor uma educação ativa em que as crianças não fossem obrigadas a receber passivamente tudo o que os professores quisessem impor. E os anarquistas não só se dedicaram a receber e aplicar essas novas correntes que pouco a pouco iam abrindo caminho nas escolas européias, como também estavam na linha de frente, contribuindo com inovações, praticando métodos autenticamente revolucionários, que posteriormente seriam

aceitos, ou então criando movimentos e ligas de pedagogos para difundir as novas propostas educativas.

II O ENSINO ANTIAUTORITÁRIO

Uma das características centrais da proposta pedagógica dos anarquistas é o seu antiautoritarismo, o qual, por outro lado, estava totalmente de acordo com as suas colocações políticas e sindicais globais. Se era imprescindível suprimir o Estado, isto seria impossível sem abolir tanto a opressão que aquele gera como a submissão que fomenta entre os seres humanos, e os lugares em que essa submissão se desenvolve, como a família e a escola. Godwin, com idéias tão próximas às do anarquismo posterior, viu claramente a importância da educação, mas também os novos perigos que encerrava se se realizasse um projeto de sistema escolar nacional dependente do governo. Se assim fosse feito, estaríamos pondo em mãos de um agente tão pouco confiável como o governo um instrumento poderosíssimo que o ajudaria a reforçar o poder e fomentar as instituições. A educação deixaria de ser automaticamente um instrumento fundamental para a emancipação dos seres humanos e se converteria numa escola de submissão em que antes de tudo se buscava formar “bons cidadãos”.

O autoritarismo que se rechaça é algo que vai contra as propostas pedagógicas iniciadas por Rousseau que colocam na criança e nos seus próprios interesses o centro da educação e que entendem esta mais como pleno desenvolvimento de suas possibilidades do que como transmissão de um conjunto de valores socialmente admitidos. Os anarquistas aceitaram este pedocentrismo inicial, sendo inclusive bastante mais rigorosos e coerentes do que o próprio Rousseau, que na prática tendia a um excessivo controle de tudo quanto fazia a criança. Não obstante, em nenhum momento entenderam o antiautoritarismo de uma forma simples e imediata, mas antes como um longo processo que deve animar todo o período educativo, embora de forma distinta, conforme o momento de que se trata. O objetivo final será, evidentemente, o de conseguir que as crianças sejam donas de sua própria vida e que não se deixem oprimir e explorar; para tanto, temos que fazê-las ver que não se deve uma obediência cega ao professor, como tampouco se deve esse tipo de obediência às autoridades sociais. Porém isto só se consegue se respeitarmos o próprio processo de desenvolvimento da criança.

Bakunin foi muito claro neste sentido e manteve uma posição que goza de bastante respeito no âmbito da pedagogia. Muitas vezes citado, tornamos a fazê-lo aqui pela clareza com que expõe seu pensamento: “O princípio de

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 a 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 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. Assim, o primeiro dia de vida escolar – a escola recebe as crianças que mal começaram a balbuciar – deve ser o de maior autoridade e o de ausência quase total de liberdade, porém seu último dia será o de maior liberdade e o de abolição absoluta de todo vestígio do princípio de autoridade”. O fio condutor fica assim suficientemente claro: ir contra o autoritarismo não significa em nenhum momento propor uma educação permissiva, igualmente nociva, mas sim eliminar o que impede o normal desenvolvimento da criança.

Em resumo, utilizando uma terminologia mais moderna, trata-se de favorecer a passagem de uma etapa do desenvolvimento infantil caracterizada pela heteronomia a outra, com a autonomia como eixo central. Normal é, portanto, que a criança pequena se veja submetida de alguma maneira aos adultos; o anormal, o sementeiro de todo tipo de submissão posteriores consistirá no fato de esse período se prolongar mais do que deve, de se roubar da criança o protagonismo do seu processo educativo, fazendo-a crer que tudo o que vai alcançando se deve aos adultos, aos professores, e que nada parte dela. Se lhe inculcamos isto, estará preparada para seguir obedecendo posteriormente aos patrões, aos policiais, ou a qualquer autoridade opressora. A meta e objetivo de todo processo educativo consiste, pelo contrário, em conseguir que a criança chegue a pensar por si mesma, que não delegue a ninguém a sua própria capacidade de decidir, que seja o seu próprio dono e dono dos seus atos. E esse objetivo é igualmente válido quando falamos da educação num sentido mais geral, quando fazemos referência à educação dos operários, aos quais é necessário despertar para que sejam capazes de se rebelar contra montanhas de submissão e resignação.

Não obstante, uma opção clara e decidida pelo antiautoritarismo implica alguns problemas difíceis de resolver que, como era de se esperar, provocaram divisões de opiniões no meio dos pedagogos anarquistas. Alguns, possivelmente a maioria, querem ser radicais até o final e não admitem desviar um mínimo que seja do respeito inicial concedido à criança; por isso mesmo insistirão no fato de que à criança não se deve impor absolutamente nada, que se tem que deixar que cresçam nelas os seus próprios interesses e opções sociais, inclusive correndo o risco de que essas opções sejam contrárias ao

próprio ideário libertário. Outros não pretendem chegar a tanto e concebem a educação antiautoritária como um processo no qual se fomenta o espírito de rebelião nas crianças e se lhes ensina a enfrentar o sistema social injusto em que nasceram, correndo inclusive o risco de serem acusados de doutrinar, mais do que de educar as crianças. A polêmica foi importante na Espanha, porque colocou frente a frente Ricarlo Mella, partidário da primeira opção, com Ferrer i Guardia, partidário da segunda. É bem verdade que Ferrer não deve ser considerado um anarquista, porém, indubitavelmente, seu trabalho pedagógico foi bastante considerado nos meios anarquistas e esteve em contato também com as experiências que então desenvolvia Paul Robin.

Provavelmente o mais radical neste sentido foi Tolstoi. Do mesmo modo que acontece com Ferrer, o grande escritor russo não pode ser considerado propriamente um anarquista; em sua época foi um tema discutido na imprensa libertária, porém as crenças religiosas professadas por Tolstoi o afastavam das convicções profundas dos anarquistas. Não obstante, do ponto de vista pedagógico teve também uma enorme aceitação, pois seus conceitos coincidiam substancialmente com a tradição pedagógica anarquista. A escola de Yasnaia Poliana era tão radical e inovadora como a de Robin ou Faure e, inclusive, superava-as na aceitação até as últimas conseqüências da liberdade das crianças, pois na sua escola nada era obrigatório, nem horários, nem assistência às aulas, nem programas e nem normas disciplinares. Somente o movimento pedagógico das comunidades escolares de Hamburgo, desenvolvido durante a República de Weimar, chega a conclusões tão radicais e aplica-os na prática; Berthold Otto, Gustave Wyneken e seus companheiros chegaram até o final, configurando, junto com Tolstoi, os pontos de referência imprescindíveis para questionar um tema tão complexo como o das relações entre liberdade e autoridade. Nem sequer a célebre experiência de Neill em Summerhill será tão conseqüente.

De qualquer forma, o problema é complexo, como é igualmente complexa a questão da neutralidade no ensino sobre a qual tanto discutiram Ferrer e Mella. É de difícil solução teórica e de muito mais difícil solução prática. Na verdade, a pedagogia anarquista sempre foi fiel às afirmações centrais de Bakunin que, dirigidas a um contexto mais geral, têm plena aplicação ao campo do ensino: a liberdade só se consegue com a liberdade e todo problema resolvido à força continua sendo um problema. Não há nenhum caminho que leva à liberdade senão o da própria liberdade, o do exercício cotidiano da liberdade; é possível determinar, como fazia Bakunin, o que é preciso com relação à infância, mas sem esquecer nunca qual é o caminho e a meta e estabelecendo com absoluta clareza que o exercício da liberdade por parte do aluno tem que ser efetivo e real desde o início, porém com caráter progressivo e que só se manifeste plenamente nos últimos anos do período escolar. Pelo mesmo motivo, é necessário ter sempre em mente que os problemas re-

solvidos à força continuam sendo problemas, que a tarefa educativa não é uma questão de disciplina ou de imposições autoritárias, pois com ela estamos tentando que o menino chegue a ser dono de si mesmo e solidário com os demais, objetivo que não se alcança nunca à força e nem com coações. Recorrer a essas coações quando surgem problemas na educação não leva nunca à resolução do problema proposto, mas sim apenas a ocultá-lo ou, o que é ainda pior, a gerar a submissão incondicional do aluno, isto é, acostumá-lo a ser persuadido.

Que a escola, com frequência, sofria do defeito de submeter as crianças e não educá-las de maneira liberadora era algo claro para todos os anarquistas e por isso eles deram tanta importância aos problemas pedagógicos, como já dissemos no princípio. As soluções que eles buscaram na prática tentam remediar esse defeito. Em *Cempuis*, Paul Robin considerava “da maior importância que as pessoas mais velhas tivessem o mais absoluto respeito pela liberdade da criança e que renunciassem sinceramente a impor-lhe uma autoridade que só tem como fundamento o direito do mais forte”; daí a proposta de difundir nos alunos o ódio a todo tipo de autoridade e o espírito de rebeldia. Em *La Ruche*, Faure insistia igualmente no fato de que “a criança não pertence a Deus, nem ao Estado e nem à sua família, mas somente a si mesma”, e por isso pretendia respeitar a sua liberdade e autonomia, empenhando-se para que ela não fosse tratada como um adulto em miniatura. No tocante à experiência de Tolstoi, já mencionamos a radicalidade com que abordava esta questão, sua opção categórica pelo que ele mesmo chamava de desordem ou ordem livre, ou seja, deixar que a ordem surja espontaneamente dos interesses dos alunos, nunca de imposição forçada dos professores.

O caso de Ferrer é interessante porque nos revela um componente fundamental para compreender o que os anarquistas entendiam por ensino antiautoritário. Levando adiante a sua experiência pedagógica num ambiente muito menos tolerante, como prova a sua própria morte num processo vergonhoso, vai insistir muito mais no componente científico e leigo da escola, refletindo a mentalidade positivista da época que tanto impregnou os ambientes libertários. Educar na liberdade era definido, mais que pelo respeito aos desejos e interesses da criança, como educar no espírito da ciência; isto é, liberar as crianças de todos os preconceitos e dogmatismos que haviam obscurecido e anulado a capacidade de decisão autônoma dos seres humanos. Era muito importante para Ferrer, numa Catalunha em que a escola era dominada pela Igreja, lutar contra o dogmatismo clerical e difundir o livre espírito científico. Por isso mesmo ele acentuava o caráter diretamente liberador de um ensino científico, com expressões que devem ser entendidas no bojo desse ambiente positivista do século XIX. A ciência, para Ferrer, “por todo lado dissipa os erros tradicionais; com o procedimento seguro da experiência e da observação, capacita os homens a formarem exata doutrina, critério real,

sobre os objetos e as leis que os regulam, e nos momentos presentes, com autoridade inconcussa, indisputável, para bem da humanidade, para que exterminem de uma vez os privilégios e exclusivismos, se constitui em diretora única da vida do homem, procurando impregná-la de um sentimento universal humano”.

III O ENSINO INTEGRAL

Outro fio condutor do pensamento e da prática pedagógica dos anarquistas se encontra na reivindicação da educação integral. Esta integralidade vai ser estendida de diversas maneiras, convertendo-se em um dos qualificativos mais ricos em conteúdo no momento de abordar as características do ensino. Por um lado, a integralidade faz referência em parte ao que já acabamos de expor: o ensino tem como objetivo desenvolver todas as possibilidades da criança, tirar tudo o que ela traz dentro de si sem abandonar nenhum aspecto, mental ou físico, intelectual ou afetivo. Por outro lado, o ensino integral enfrenta diretamente o problema da divisão social e levanta a questão da necessidade de uma divisão entre trabalho braçal e trabalho intelectual que costuma reforçar e justificar a divisão em classes sociais, dominante e dominada. Por último, a teoria e a prática pedagógica anarquista rompem com os estreitos marcos da escola, tanto pelo desejo de integrar a vida social nas atividades e preocupações cotidianas dos alunos, como pela intenção de impregnar toda a sociedade de um talante pedagógico, multiplicando os centros em que se tenta levar à prática todo um plano de educação permanente.

Talvez tenha sido Paul Robin o que melhor soube expressar o que se queria dizer ao falar do pleno desenvolvimento da criança. 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. Nisto coincidem os anarquistas com as colocações mais avançadas da época, que tentavam romper com uma educação excessivamente livresca, que buscavam um ensino ativo, os passeios ao campo, a educação física, e outras dimensões anteriormente esquecidas pelos estabelecimentos educativos. Entende-se assim melhor por que razão Faure instalou sua escola no campo, ou por que, em outra ordem de coisas, o movimento libertário se esforçou não só em difundir idéias revolucionárias entre os seus militantes, como também cuidou de aspectos tão variados como o naturismo, a educação sexual, ou certas práticas culturais e sociais que pudessem afetar a todos as dimensões da pes-

soa. Esta preocupação está muito ligada ao ensino antiautoritário de que falávamos antes; tem-se que ensinar às crianças de modo que todas as suas virtudes sejam desenvolvidas segundo suas afinidades e sua natureza, tornando-as conscientes de que tudo deve partir de sua própria iniciativa e de que não devem aceitar nenhum entrave que impeça seu desenvolvimento. Por último, o ensino integral faz referência a um futuro em que desaparecerão os empecilhos que agora impedem esse desenvolvimento completo das crianças, desenvolvimento que só é acessível à minoria privilegiada que vê assim reforçados os seus privilégios.

A existência de uma educação desigual não tem outro objetivo senão o de perpetuar e consolidar desigualdades já recebidas em virtude da classe social à qual se pertence. Enquanto uns recebem uma maior e melhor instrução, os filhos da burguesia, outros, os filhos dos camponeses e operários, recebem uma educação insuficiente e incompleta. Logicamente, o que mais sabe dominará o que menos sabe e, como bem sublinha Bakunin, bastaria esta única diferença numa sociedade para que imediatamente aparecessem outras diferenças e acabasse havendo de novo exploradores e explorados, opressores e oprimidos. Há que se lutar, portanto, contra uma divisão não justificada da educação e garantir um ensino geral e integral para todos. Efetivamente, este problema não se resolve somente com a extensão do ensino a todas as camadas sociais, com o aumento da atenção dedicada à educação até conseguir a escolarização de todas as crianças. A escolarização obrigatória remedia evidentemente alguns problemas importantes, porém pode deixar de lado uma concepção dualista da educação em que se ministram diferentes tipos de ensino conforme o destinatário do mesmo e conforme as expectativas profissionais que lhe queiram dar. Para solucionar este problema, os anarquistas reivindicam com ênfase um ensino integral em que se inclua o trabalho braçal e o intelectual.

Proudhon, embora não tenha escrito nenhum texto especificamente pedagógico, preocupou-se muito com a educação do povo e chamou a atenção já nos primeiros momentos sobre a necessidade de eliminar as diferenças entre trabalho braçal e intelectual. Ele insistia muito no grande valor pedagógico do trabalho, excluído tradicionalmente dos estudos e reservado aos operários. Ao mesmo tempo criticava duramente o excesso de especialização, que reforçava a dedicação das pessoas a atividades fragmentadas, excessivamente mecânicas, com um notável empobrecimento do desenvolvimento pessoal. O objetivo, pelo contrário, devia ser o de formar seres inteligentes, capazes de uma visão o mais completa e aberta possível da realidade natural e humana, pois só assim se poderão conseguir pessoas aptas a participar ativamente da vida comunitária, sem a inclinação a deixar-se governar por pessoas mais "expertas" ou mais "técnicas", que se amparam no saber para impor decisões que favoreçam a perpetuação dos privilégios.

Alguns autores, mais concretamente Marx, criticaram a colocação de Proudhon no sentido de que se negava a divisão do trabalho imposta pelo desenvolvimento dos meios de produção e se manifestava uma nostalgia insustentável de uma concepção artesanal e pré-industrial do trabalho. O fato de esta nostalgia existir, embora não seja muito certo, tampouco invalidaria as exigências propostas por Proudhon, pois, como dissemos, se fundamentam antes na necessidade de se conseguir pessoas bem formadas, capazes de agir com critério próprio na tomada de decisões que afetam a vida comunitária. E mais ainda, a evolução posterior das sociedades desenvolvidas não fez, em nosso ponto de vista, mais do que confirmar o que Proudhon, seguindo em parte os pedagogos do socialismo utópico como Fourier, afirmava. Numa sociedade cada vez mais complexa e tecnificada, é absolutamente imprescindível potenciar uma educação integral se não quisermos pôr nossas vidas em mãos de expertos e técnicos que se amparando no saber vão nos impor decisões absolutamente discutíveis ou até mesmo prejudiciais. Não há democracia verdadeira, não há autêntica liberdade, igualdade e fraternidade, se não contarmos com pessoas conscientes e preparadas, capazes de pensar e decidir por si mesmas. Se observarmos igualmente as últimas exigências de mobilidade profissional e de diminuição da jornada de trabalho efetiva, dos trabalhadores, a exigência de uma educação integral e aberta torna-se ainda mais aguda, ao mesmo tempo que se comprova a obsolescência de todo sistema educativo baseado numa especialização prematura ou não justificada, que torna mais difícil ainda a incorporação dos jovens ao mundo dos adultos e à sociedade a que pertencem.

Talvez Kropotkin seja o que mais chama a atenção para os problemas de uma educação desigual, que já divide as crianças em trabalhadores braçais e intelectuais. Não se trata no seu caso de negar a necessária especialização de conhecimentos; ele era um cientista e sabia muito bem a importância e a imprescindibilidade de se ter, numa disciplina científica, conhecimentos especializados. A especialização deve vir depois de uma educação geral em que sejam incluídos tanto a ciência como os trabalhos braçais e que busque a formação de pessoas completas. Porém o problema não está somente aí; há também em Kropotkin, como no resto dos anarquistas, a denúncia de um sistema social que é, em grande parte, a base das desigualdades não só na propriedade privada dos meios de produção, como também na existência de diferentes níveis de formação, e mais concretamente na divisão entre trabalhadores intelectuais, cuja missão será ocupar os postos diretivos e engrossar as classes dominantes, e trabalhadores braçais, a maioria, destinados a realizar os trabalhos básicos, sem possibilidade de participar na gestão dos assuntos que os afetam. À divisão da sociedade em trabalhadores braçais e intelectuais, os anarquistas opõem a combinação de ambas as classes de atividades; sua proposta de organização social baseia-se na autogestão e na

rotação nos postos de trabalho, única forma viável de superar essa perniciosa distinção. Logicamente, se pensarmos numa sociedade distinta autogestionada, será imprescindível abandonar a atual educação técnica que impõe a manutenção da presente divisão entre os dois tipos de trabalhos e proclamar a educação integral e completa em que se procura oferecer uma formação nas duas facetas do desenvolvimento pessoal.

As análises teóricas serviram de ponto de referência para as realizações práticas. O caso mais claro é o de *La Ruche*, dirigida por Faure, cujos métodos de organização do ensino respeitavam fielmente o sentido pleno da integralidade, como bem se pode ver no texto que incluímos nesta antologia. E o mesmo se pode dizer do caso de Paul Robin, que insistiu muito na integralidade, ou de Tolstoi; talvez o que mais longe esteja desta colocação, pois se centrou num ensino mais acadêmico e intelectual, é Ferrer. Mas sobretudo há que se levar em conta toda a proposta de educação não institucional, de educação relacionada diretamente com o movimento operário ou com os movimentos de renovação social e cultural que tanta acolhida tiveram entre os anarquistas. A educação imbricava-se nesses âmbitos com toda uma prática de transformação social e não se distanciava em absoluto da vida e das preocupações cotidianas dos militantes; talvez o exemplo mais claro neste sentido, que serviu de ponto de referência para outras experiências, seja o das Bolsas de Trabalho de Pelloutier, ou da proliferação da imprensa libertária que era profusamente utilizada por todos, incluindo os analfabetos, que procuravam que alguém a lesse quando estavam reunidos em grupos. Mas isto já se refere à última parte, a que relaciona educação com revolução.

IV EDUCAÇÃO E REVOLUÇÃO

Provavelmente uma das características que melhor definem o movimento anarquista e que mais o diferenciam de outros movimentos é o seu rico e complexo sentido da revolução. É certo que os anarquistas praticaram a insurreição e inclusive às vezes a ação violenta, parecida à atual violência terrorista, incluindo as “expropriações revolucionárias” dos bancos e de outras entidades. Entretanto, não foi isso que os caracterizou, embora lhes tenha dado fama especial. Ao contrário, poder-se-ia afirmar que o anarquismo desconfiava profundamente de qualquer revolução que se reduzisse a uma espécie de tomada da Bastilha ou assalto ao Palácio de Inverno. Buscavam uma mudança total da sociedade e das pessoas, o que não aconteceria por uma simples mudança de governantes. Por isto mesmo, achavam que bastaria uma simples expropriação dos meios de produção, através da abolição da propriedade privada, para começar uma nova sociedade; e não acreditavam

na necessidade de uma etapa de transição controlada por uma ditadura, bem fora do proletariado e do partido. A revolução era algo mais, era efetivamente a abolição da exploração e da opressão, da propriedade privada e do Estado, mas também consistia na instauração de uma sociedade autogestionária e solidária. O processo de destruição, apesar de não ser simples, estava bastante claro; o processo de construção de práticas sociais solidárias também não era simples, mas era algo que convinha começar desde logo, tanto para ir preparando as pessoas a viverem de outra maneira, como porque se reconhecia que talvez a melhor e única maneira de abolir uma sociedade abominável era fazer crescer no seu bojo relações alternativas.

É fácil compreender, desta perspectiva, por que razão se deu tanta importância a outros temas que iam além do estritamente sindical, econômico ou político, e se procurou incidir em todos os aspectos da vida cotidiana. A criação de centros culturais, como o estabelecimento de relações familiares distintas ou a defesa do feminismo não eram questões secundárias, porém realmente fundamentais. A energia com que se dedicava, por outro lado, à difusão da Idéia anarquista, expressava do mesmo modo a importância que se dava à transformação das consciências, à criação de pessoas conscientes que fossem capazes de perceber os males da sociedade melhor do que imaginava em seu interior. A isso deveríamos acrescentar o desejo expresso de que os meios fossem coerentes com os fins, ou, dizendo de outra maneira, o convencimento profundo de que quem quer os fins quer também os meios. Se se aspira a uma sociedade sem exploração nem opressão, isto é, a uma sociedade em que cada um é dono de sua própria vida sem se submeter a ninguém e ao mesmo tempo compartilha seu destino solidariamente com os demais, é imprescindível que desde o início haja um esforço para formar pessoas capazes de decidir por si próprias e de ser solidárias, e que a mesma organização que serve para lutar contra a sociedade existente mostre em seu bojo as cartas de identidade da sociedade que se quer alcançar.

Não se trata só de devotar esforços e dedicação à pedagogia e às escolas alternativas; trata-se também de que a mesma organização em que se reúnem os libertários seja substancialmente pedagógica em toda a sua forma de funcionar. Neste sentido, e se recorrermos a uma terminologia mais atual, no anarquismo a educação era entendida em sua tríplice dimensão de educação formal, não formal e informal, e a todas elas se dava importância. Onde mais claramente se notava a tentativa de modelação prática destes princípios foi no anarco-sindicalismo que surgiu em fins do século passado e adquiriu força no seguinte. Uma vez mais, o modelo das Bolsas de Trabalho da França, assim como o da Confederação Nacional do Trabalho, lembra-nos a importância que se dava a que o sindicato fosse em seu próprio funcionamento interno autogestionário, que não se reduzisse a um organismo de reivindicações econômicas, que mantivesse vivas as aspirações de uma mudança social

radical e, o que é mais importante ainda, que praticasse o apoio mútuo. É certo que a prática cotidiana do anarco-sindicalismo distou muitas vezes dessas aspirações, mas é certo também que as manteve de forma constante, inclusive à custa de perder em algumas ocasiões a eficácia reivindicativa ou cair em radicalismos maximalistas. Por outro lado, já dissemos no princípio que os anarquistas davam muita importância à educação, mas também tinham consciência das limitações da mesma e da incapacidade de mudar a sociedade recorrendo somente à educação. O mais importante era vincular profundamente a educação à organização, propondo uma organização pedagógica no sentido que aqui apresentamos, que é o próprio fato de se dedicar ao estabelecimento de escolas e de outros centros de educação informal. Só assim é que se conseguiria que a educação fosse inserida como peça-chave em todo um projeto revolucionário mais amplo.

E este projeto mais amplo tem como objetivo a consecução de uma sociedade solidária. A solidariedade é a chave de todo o projeto anarquista que, como é lógico, também se transforma em eixo do seu projeto pedagógico. Trata-se de ir além dos ideais de fraternidade universal que haviam sido colocados em destaque pelos seus antecessores ilustrados, mas que rapidamente caíram em desuso pela dinâmica própria das sociedades burguesas e do modelo capitalista imposto por todo lado. A escola não deve ser em nenhum momento um lugar em que se acentuem as diferenças entre as pessoas, reproduzindo as diferenças de classes já manifestadas na sociedade. A educação para todos, assim como a insistência desde o princípio na educação de ambos os sexos – aspecto então muito descuidado – devem ser entendidas a partir da aspiração à solidariedade entre todos os seres humanos, já que qualquer tipo de diferenciação na escola acaba acentuando mais a falta de solidariedade entre os membros da sociedade. O mais importante é eliminar completamente da escola qualquer tipo de competitividade, reforçado por um acentuado sentido da disciplina e da hierarquização que, como já vimos, tende a perpetuar relações de dominação e dependência e a tornar impossível as relações de igualdade e solidariedade. A escola baseada no princípio da igualdade de oportunidades leva a que os alunos mais bem dotados, ou pela origem social ou pela própria capacidade, se imponham aos outros e se transformem em vencedores de uma sociedade em que inevitavelmente haverá também perdedores, relegados às incumbências e tarefas menos agradáveis e menos consideradas socialmente.

Tudo isto é incompatível com uma sociedade em que não mais valerá o princípio do “a cada um segundo seu trabalho”, mas sim o princípio mais comunista libertário do “a cada um segundo suas necessidades, de cada um segundo sua capacidade”; como já dissera Proudhon, é exatamente a diferença de capacidades de cada pessoa que justifica a solidariedade e a igualdade, já que não se poderia relegar aqueles que por motivos diversos não ti-

vessem os mesmos dotes de inteligência e trabalho que outros. Kropotkin, que introduziu a aspiração ética radical do comunismo libertário, foi o que mais insistiu nessa educação baseada no apoio mútuo. Ele próprio relata com clareza em sua autobiografia as diferenças existentes entre os dois tipos de educação: “tendo sido educado numa família proprietária de escravos, entrei na vida ativa, como todos os jovens do meu tempo, bastante convencido da necessidade de mandar, ordenar, repreender, castigar, etc.; mas quando, na primavera da minha vida, tive a meu encargo empresas de importância e tratos com os homens, e quando cada erro poderia ter, no ato, graves e sérias conseqüências, comecei a apreciar a diferença que existe entre servir-se do princípio do mando e da disciplina ou valer-se do mútuo acordo. O primeiro é de grande efeito num desfile militar, mas carece de valor quando se trata da vida real, e só se pode obter o êxito pelo esforço supremo de muitas vontades que convergem para um mesmo fim”.

A solidariedade e o apoio mútuo são os princípios que regem a vida das sociedades e os que tornam possível que estas consigam superar as dificuldades que a própria natureza impõe aos seres humanos, fazendo-os assim progredir em direção a um futuro melhor e mais perfeito. Tentando uma vez mais ser coerentes, na prática, com o que diziam na teoria, faziam desaparecer de suas escolas as notas e qualificações, os prêmios e os castigos, quer dizer, tudo aquilo que pudesse reproduzir a divisão entre alguns alunos envaidecidos pela obtenção de graus máximos e outros tristes e humilhados por não terem obtido mais do que um “aprovado”. Assim fez Ferrer i Guardia, que deu especial ênfase a este aspecto, como também Tolstoi ou Robin e Faure. Não há uma educação neutra e todo projeto pedagógico que se preze deve ser articulado numa escala de valores que lhe dêem coerência e que se reflitam não só em grandes declarações de princípios, como também na vida cotidiana e na própria organização da escola. Pois bem, a chave dessa escala de valores seria, no caso dos anarquistas, a solidariedade, a partir da qual se poderiam entender melhor outros temas importantes como o antiautoritarismo, a liberdade, ou a integralidade do projeto pedagógico.

Parece necessário fechar nossa introdução retomando um aspecto importante, que marca a imbricação da educação com toda uma prática de mudança social e situa com nitidez os limites que a atuação tem num campo específico. É claro que a escola deve ter como eixo a transmissão de valores de liberdade e solidariedade, as linhas mestras de uma nova ética que rompa com a dominante. Mas o problema é que isto deve ser feito por professores que vivam numa sociedade com valores distintos, que receberam em sua educação valores contraditórios; ao mesmo tempo, as crianças encontram, ao saírem da escola e voltarem à vida cotidiana ou ao terminarem seus estudos e incorporarem-se ao mundo dos adultos, uma sociedade regida pelos valores da competitividade, da desigualdade, do triunfo do mais forte, do autorita-

rismo, etc. Neste meio social, todo projeto pedagógico alternativo está fadado a fracassar; mas, ao mesmo tempo, é impossível aceder a um meio social distinto se não tentarmos desde já um processo educativo que faça aparecer pessoas novas com novas exigências, pois elas não mudarão com o simples advento de um processo revolucionário. A totalidade do projeto revolucionário e a compreensão da complexa relação entre reforma e revolução que se articulam num longo e constante processo de transição podem ajudar a superar, pelo menos parcialmente, a consciência aguda dessa contradição e não cair na tentação de negar qualquer validade às transformações pedagógicas e à possibilidade de irromper no meio social atual com propostas alternativas; podem também ajudar a não depositar na educação as esperanças transformadoras que realmente estão fora do seu alcance, pois será sempre necessário vincular o que se faz na escola com o que se faz fora dela, conseguindo ao mesmo tempo que a realidade exterior irrompa nas salas de aula e que a educação impregne toda a sociedade.

Primeira parte

A TEORIA

E24 Educação libertária. / Bakunin e outros; trad. por
José Claudio de Almeida Abreu. – Porto Alegre:
Artes Médicas, 1989.
156 p.

CDU: 329.285:37
37:329.285

Índices para o catálogo sistemático:

Anarquismo: Educação 329.285:37
Educação: Anarquismo 37:329.285

Ficha catalográfica elaborada por Carla P. de M. Pires CRB 10/753

D U C A C Ã O
teoria e crítica

*Bakunin • Kropotkin • Mella
Robin • Faure • Pelloutier*

EDUCAÇÃO LIBERTÁRIA

Organizador: F.G. Moriyón

Tradução:
JOSÉ CLÁUDIO DE ALMEIDA ABREU
Professor da Faculdade de Letras da
Universidade Federal de Minas Gerais.
Laboratório de Tradução do Centro de
Extensão da Faculdade de Letras da UFMG.

Supervisão e revisão técnica da tradução:
TOMAZ TADEU DA SILVA

Apresentação desta edição:
FLÁVIO LUIZETTO



PORTO ALEGRE / 1989