



EDUCAÇÃO ANARQUISTA: CONTRIBUIÇÕES PARA A ESCOLA E UMA EDUCAÇÃO AUTÊNTICA

Luana Aparecida Moraes¹
Beatriz Gomes Nadal²

Resumo

O trabalho apresenta pesquisa que tematizou a educação anarquista diante das contribuições que esta filosofia política pode trazer à educação e à escola, já que a educação em nossa sociedade é, em grande parte, institucionalizada. Utilizando-se de pesquisa qualitativa do tipo bibliográfica, a pesquisa teve como objetivos: conhecer os princípios da filosofia anarquista relacionando-os à educação libertária; estudar duas experiências libertárias em educação desenvolvidas no século XX: a Escola Moderna de Barcelona (Espanha, 1901-1906) e a Comunidade-Escola La Ruche (França, 1904-1917); e identificar as contribuições do ideário anarquista para os processos educacionais, colocando em evidência o debate sobre o tema comumente marginalizado no campo educacional e das organizações escolares. Por meio da investigação foi possível depreender que o anarquismo pode ser considerado uma filosofia política de atualidade na medida em que serve como alternativa contra a escola conservadora, cujas práticas ainda não se efetivaram na perspectiva da participação, formação crítica e emancipação do sujeito.

Palavras-chave: Anarquismo. Educação anarquista. Experiências libertárias.

ANARCHIST EDUCATION: CONTRIBUTIONS TO SCHOOLS AND AN AUTHENTIC EDUCATION

Abstract

This work presents a research focused on Anarchist Education, considering the contributions that the Political Philosophy can bring to education and the schools, once the education in our society is mostly institutionalized. By means of a qualitative research, based on bibliography, the study had as objectives: getting to know the principles of the anarchist philosophy, relating them to the libertarian education; studying two libertarian experiences in education, developed in the twentieth century: a Modern School in Barcelona (Spain, 1901-1906) and the Community-School La Ruche (France, 1904-1917); and identifying the contributions of the anarchist ideology to the educational processes, placing in debate the subject, commonly marginalized in the educational field and school organizations. Through this research, a current political philosophy was evaluated insofar as it serves as an alternative against the conservative school, whose practices are not yet effective in the perspective of participation, critical formation and emancipation of the subject.

Keywords: Anarchism. Anarchist education. Libertarian experiences.



INTRODUÇÃO

Desde suas origens, a escola serve à classe dominante e à forma de organização social que a sustenta, funcionando como uma ferramenta de ideologia dominante. Por este motivo, ainda que inerentes à ideia de formação humana, discussões sobre autonomia, igualdade, solidariedade e emancipação são cerceadas pelo sistema hegemônico que, capitalista, revela-se autoritário, desigual, competitivo e alienante.

Para Saviani (2009, p. 21), “[...] vale dizer que a escola constitui o instrumento mais acabado de reprodução das relações de produção de tipo capitalista”. Esta instituição funciona com o objetivo de conservar a ideologia dominante e os processos de dominação ao inculcá-los nos alunos, tornando-se um espaço de legitimação da heterogestão, da desigualdade e da manutenção da sociedade de classes.

Os ideais da educação anarquista, em contraposição, mostram-se altamente preocupados com uma educação realmente transformadora, autêntica, que promova o (re)surgimento de homens e mulheres espontâneos, justos e autônomos. Com isso, pretendemos percorrer no presente trabalho um caminho que permita

Demonstrar [...] a evidente realidade, que a vida pode ser vivida de uma maneira que verdadeiramente responda às necessidades profundas do ser humano: felicidade, identidade, liberdade responsável e solidariedade coletiva. (LUENGO, 1993, p. 27).

Faz-se necessário superar a lógica do “mudar para conservar”, adoção de medidas paliativas que não atingem os problemas reais. Para estes são necessárias mudanças reais que exigem atitudes radicais, pelo que a pesquisa se fundamentou na filosofia anarquista enquanto teoria política que abarca argumentos incisivos e radicais contra o capitalismo, o Estado e a desigualdade que daí nasce.

Lipiansky (2007, p. 64) expressa: “Os anarquistas não são reformistas, eles não querem redemocratizar o ensino, mas transformá-lo radicalmente e lançar as bases de uma educação popular”. Ou seja, para além de uma educação progressista, a filosofia política-ideológica do anarquismo pretende desconstruir as práticas e concepções executadas pela escola hegemônica, tendo em vista que o real objetivo da educação é a emancipação e não a reprodução do dualismo educacional e do conformismo com uma sociedade de desiguais, orientada pela meritocracia e pelas regras do livre mercado.

O anarquismo reserva uma atenção especial às questões pertencentes ao âmbito educacional, adquirindo o perfil mais coerente para fundamentar as discussões aqui realizadas uma vez que projeta uma outra escola e o estabelecimento de uma nova cultura com outras relações sociais que se contrapõe às que acontecem na atual forma de organização social. Entende que a educação – e tampouco a escola que conhecemos hoje – não mudará sozinha a sociedade, mas a vê como um instrumento imprescindível para a transformação social.

É sabido que a instituição escolar se expressa materialmente por meio de uma organização (de tempo-espço, currículo, normas, distribuição de papéis, formas de gestão) que auxiliam a moldar personalidades, atitudes, visões de mundo, valores, principalmente



por iniciar-se já na infância. É por este mesmo motivo que o movimento anarquista se empenha em divulgar e educar na anarquia, acreditando que “outro mundo é possível”, é assim que a educação que se pretende anarquista vem mostrar uma escola que se posiciona contra a competitividade, o egoísmo e a desigualdade das massas, em prol do altruísmo, da liberdade e da emancipação.

Neste panorama, o presente trabalho apresenta pesquisa sobre o anarquismo e a educação a partir da seguinte problemática: quais as contribuições da teoria anarquista para a escola e uma educação autêntica? O que esta filosofia tem para oferecer à educação?

Em função do problema apontado, estabeleceram-se como objetivos: a) conhecer os princípios da filosofia anarquista relacionando-os à educação libertária b) estudar duas experiências libertárias em educação desenvolvidas no século XX: a Escola Moderna de Barcelona (Espanha, 1901-1906) e a Comunidade-Escola La Ruche (França, 1904-1917) e c) identificar as contribuições do ideário anarquista para os processos educacionais, colocando em evidência o debate sobre o tema comumente marginalizado no campo educacional e das organizações escolares.

Pelo fato do anarquismo ser uma filosofia política pouco em curso em nossa sociedade e também pela não mais existência das experiências acima citadas, o que inviabilizaria um estudo mais empírico e concreto, a pesquisa se deu por meio de uma abordagem qualitativa de tipo bibliográfico, utilizando-se do fichamento e estudo de livros, artigos, teses e dissertações.

O trabalho está organizado em duas partes. A primeira aborda o conceito de anarquismo e os principais princípios desta filosofia política, a fim de tecer sua relação com a educação e a escola atual. A segunda apresenta as duas experiências de educação anarquistas selecionadas para análise na pesquisa. O texto se encerra com as principais considerações sobre o trabalho.

ANARQUISMO E EDUCAÇÃO: CONCEITOS E RELAÇÕES

O ideário anarquista surge no final do século XVIII e se manifesta junto ao Iluminismo, bem como ao próprio capitalismo (CNT, 2010, p. 100, tradução nossa). Foi quando a plebe e a história perceberam a necessidade de derrocada dos abusos da Igreja e do rei no Absolutismo que começou-se a pensar sobre as injustiças das “leis divinas” e, também, quando a Revolução Francesa, que derrubou Bastilha, trouxe os ideais de igualdade, liberdade e fraternidade, não obstante tais ideais terem se deturpado com a ascensão da classe burguesa ao poder que culmina no corrompimento – ou redirecionamento – desses ideais.

Pode-se afirmar que já na Idade Média posturas anárquicas existiam naqueles sujeitos contrários ao autoritarismo e às injustiças sociais, bem como também se apresentava uma espécie de proto-capitalismo com o desenvolvimento dos impostos, do comércio, do exército e da hierarquia social. Contudo, é apenas em 1840 com Proudhon, na obra “O que é a propriedade?”, que a palavra anarquia passa a ser utilizada como projeto político. (GALLO, 2006, p. 23). Foi aí que a teoria anarquista começou a tomar contornos delineados. Observando o nascimento das posturas anarquistas por outro prisma, Malatesta (*apud* GALLO, 1990, p. 23) aponta que:



O anarquismo nasceu da revolta moral contra as injustiças sociais. Sentindo-se sufocados pelo meio social onde eram obrigados a viver e sentindo o sofrimento dos outros como se fossem seus, certos homens convenceram-se de que uma parte do sofrimento dos homens não é consequência inevitável de inexoráveis leis naturais ou sobrenaturais, mas que provinha, ao contrário, de fatos sociais que dependem da vontade humana e podem ser eliminados pela ação do homem. A partir deste momento, abria-se o caminho que levava à anarquia.

Também Woodcock (1981, p.11, grifos do autor) apresenta uma definição de cunho etimológico para esse ideário:

A origem da palavra anarquismo envolve uma dupla raiz grega: *archon*, que significa governante, e o prefixo *an*, que indica sem. Portanto, anarquia significa estar ou viver sem governo. Por consequência, anarquismo é a doutrina que prega que o Estado é a fonte da maior parte de nossos problemas sociais, e que existem formas alternativas viáveis de organização voluntária. [...].

Destaca-se que “estar e viver sem governo” não é estar e viver na desordem, nem é sinônimo de libertinagem e balbúrdia (como muito se insiste em divulgar tal sentido negativo da palavra anarquia), mas é a reivindicação da liberdade de atuação dos sujeitos de maneira autônoma e consciente, sem a interferência, a dependência e os ditames do Estado.

Por não aceitar a interferência da máquina estatal, a anarquia pretende uma organização social sem governo, mas não sem ordem, haja vista que como organização social dos indivíduos a ordem tem que existir. A diferença consiste no fato de que essa ordem precisa funcionar em prol do benefício da natureza humana e de maneira livre. Ou seja, o anarquismo é uma teoria política radical que defende a dissolução do Estado para constituição de uma sociedade igualitária e organizada livremente.

A relação autoritária que o aparelho estatal exerce sobre os sujeitos é análoga à da chefia sobre o proletariado; dos “[...] senhores do mundo” (FRIGOTTO, 1999, p. 19) sobre a economia, das políticas nacionais e internacionais sobre a escola, da escola sobre os professores e dos professores sobre os alunos, como num ciclo vicioso que ensina que a hierarquia é um elemento necessário, natural e insuperável.

Como teoria política radical, é inerente que o anarquismo teça críticas à forma vigente de organização social, ou seja, o modo de produção capitalista cuja engrenagem motriz é a desigualdade. Ele é:

[...] es un sistema de organización económica basado en el beneficio privado como motor de funcionamiento. Son, portanto, la *codicia*, la *avaricia*, la *usura* y la *acumulación de riqueza* en manos particulares los valores que promueve el sistema capitalista. (CNT, 2010, p. 43-44, grifo dos autores).

O capitalismo é “uma insensatez” (CNT, 2010, p. 57, tradução nossa); é neste sistema que se justifica e se naturaliza a condição de que o “homem é lobo do homem”. O abuso unilateral do Estado revela a existência de uma “violência legitimada”, a supervalorização da burocracia, a descrença na capacidade autônoma dos sujeitos enquanto estrutura manipulada pela classe hegemônica e que, “naturalmente”, não pretende deixar de ser. O anarquismo, assim, vai de encontro aos processos institucionais, políticos, sociais e culturais hegemônicos que assistimos no contexto do Estado capitalista.



É nesse sentido que a teoria anarquista estabelece a crítica radical ao Estado e ao capitalismo. Sua teoria ancora-se em pressupostos como autonomia individual, autogestão social, internacionalismo e ação direta, conforme Gallo (1996), ou liberdade, igualdade, apoio mútuo e federalismo, de acordo com a CNT (2010). Para atender ao foco deste estudo, relacionando a teoria anarquista à educação libertária, serão abordados os princípios de liberdade, igualdade, solidariedade, autogestão, crítica radical ao Estado e revolução³.

A **liberdade** é o princípio primeiro da filosofia anarquista. Não diz respeito ao livre arbítrio, nem à possibilidade de escolhas no processo de consumo; refere-se à possibilidade de atuação na condição de ser autor de suas próprias escolhas, que realiza atividades porque entende que é o melhor a ser feito e não por possíveis sanções ou leis arbitrárias. Para Dressen, citado por Luengo (1993, p. 73): “Atuar com liberdade significa redescobrir a posse sobre si mesmo”.

Ao citar Bernardo, Novaes (2009, p. 18) atenta para o fato de que a liberdade, hoje, é poder escolher entre um número diversificado de produtos. Trata-se de uma autonomia irrisória, uma pseudoliberdade de decidir algo que, no cerne, já está decidido. Isso faz “crer que avançamos na emancipação humana. A falácia das liberdades está gerando uma nova alienação”. (LUENGO, 1993, p. 12).

Enquanto a liberdade burguesa está para a competição e o lucro, a liberdade como projeto anárquico está para a consciência e a responsabilidade. Dentro da perspectiva anarquista, este pressuposto é saber sobre a possibilidade de atuar por si mesmo, sem tutelas, ou seja, de maneira emancipada. Entretanto, esta ausência de tutela só será plena quando nossa organização societária propiciar e priorizar outras formas de relações sociais e de produção que não as atuais.

Tanto estão imbricados os princípios da acracia que, para poder ocorrer, essa liberdade demanda do pressuposto da solidariedade, evitando que seja utilizada para fins egoístas, pois ter liberdade não é exaltar-se a si mesmo tomando o outro como indiferente ou inimigo. Luengo (1993, p. 37) afirma que:

A história nos mostra que a segurança do ser humano se assenta sobre a dependência, e que a liberdade é lançar-se a um vazio de desconhecimento, pelo que a pessoa defende sua segurança e medo, acatando a autoridade daqueles ou daquelas que potencializam a segurança [...].

Se não atuamos sobre as mentes, para que, em lugar da insegurança, se estabeleça a solidariedade e por isso se lute pela liberdade, as possibilidades de que o gênero humano lute por seu direito natural são ínfimas. Portanto, a base da educação da anarquia deve basear-se na solidariedade do grupo, porque ela elimina o medo e a insegurança da liberdade.

No tocante à educação, o princípio da **liberdade na escola** sustenta a defesa de que o processo educativo, visando formar o indivíduo que exerça os valores ácratas, se desenvolve em meio a um espaço que normalmente não se utiliza de paredes erguidas para formar a sala de aula. Os conteúdos são negociados com o (a) professor(a), ator(a) que não está ali como detentor do saber, mas como indicador dos possíveis caminhos, capacidade esta que se dá em função da experiência que já adquiriu. (QUEIROZ, 2002, p. 53). Liberdade na escola está, ainda, atrelada à laicidade do ensino, ou seja, à liberdade em relação às questões de cunho religioso, além da liberdade de escolha do currículo e da confecção dos



próprios materiais a serem utilizados (como jornais, livros e uma formação de professores em sintonia com os ideais libertários), afora o ensino a respeito da própria liberdade como um objetivo e ideal humano a ser alcançado.

Nesse sentido, Beltrão (2000, p. 40-41) apresenta algumas estratégias utilizadas pela escola hegemônica, tais como a “delimitação do espaço físico” ao objetivar o enclausuramento que, erguendo muros e grades, controla os sujeitos com maior facilidade e seleciona quem pode ou não entrar no espaço escolar; o “quadriculamento” que leva a estabelecer um lugar para cada sujeito, formando uma espécie de “tecido do poder” que isola cada um que, já classificado (o exemplar, o fraco, o invisível, o bonito, o feio), impede o coletivo e a igualdade; a “localização funcional” que concede a cada um uma função, ocupada apenas por este indivíduo e comparando as pessoas entre si, classificando e hierarquizando.

Este engessamento também acontece por meio dos horários rígidos, das avaliações, das hierarquias que afirmam quem pode e quem não pode contestar, mandar ou reivindicar. É assim que “[...] a escola passa a ser um espaço disciplinar do ensinar vigiando, hierarquizando, punindo e recompensando” (BELTRÃO, 2000, p. 42), formando o indivíduo limitado, passivo e subserviente, ou seja, o indivíduo que a sociedade capitalista precisa.

Outro pressuposto da filosofia anarquista é, então, a **solidariedade**. Ela se manifesta na coletividade dentro da qual, sem coerção, as pessoas se ajudam visando o bem comum, numa espécie de *apoio mútuo*.

A solidariedade ácrata difere da solidariedade decorrente no sistema capitalista que funciona como misericórdia de um Estado rico para com grupos de pessoas que estejam necessitadas, muitas vezes de víveres básicos. Mais que uma pequena doação, a solidariedade esteve presente na classe operária ou dentro dos movimentos das minorias sociais que juntos partilham do conhecimento de que não estão em uma conjuntura adequada e que, portanto, é preciso mudá-la, e isso demanda união e ajuda mútua. É também por meio deste fundamento que o preconceito não tem espaço no interior do movimento anarquista, pois fatores como meritocracia, dinheiro, raça e credo não são justificativas para dividir os homens tendo em conta que diferença não é sinônimo de desigualdade.

No anarquismo, ela funciona como se cada um de seus iguais se olhasse a si próprio, sente e percebe o problema dos outros como se fossem os seus próprios e “[...] implica relações sem coações entre indivíduos iguais que se ajudam”. (CNT, 2010, p. 104, tradução nossa). Solidariedade não se trata de caridade, mas de empatia e é uma relação que almeja o desfrute dos privilégios por todos os indivíduos e de forma plena, a nível de sociedade global.

A **solidariedade na escola** pressupõe a colaboração, a igualdade e o respeito ao próximo. Numa perspectiva técnica, pode ocorrer por meio da não utilização de exames avaliativos que aumentam o poder do professor e estabelecem classificações entre os alunos. Sem classificações não há disposição para a competitividade e assim, em lugar da vaidade, tem-se espaço para a cooperação, ponto reforçado pela utilização de jogos cooperativos há tempos utilizados por educadores anarquistas. As práticas e estratégias dentro da escola como textos, jogos, teatro e músicas que troquem a competitividade e o individualismo pela colaboração estarão auxiliando no desenvolvimento de pessoas mais empáticas, valor que parece estar sendo deixado à margem na escola atual.



É na escola que se pode adquirir e aprender diferentes valores, especialmente na infância. Nesse sentido, a solidariedade é também um valor que pode ser aprendido se bem trabalhado dentro da escola e se caracteriza como uma das bandeiras principais da educação anarquista.

A **igualdade** social é outro ponto defendido pela anarquia, e diz respeito à horizontalidade de relações e ao não preconceito. Nem exploradores e nem explorados, nem superiores, nem inferiores; nem poderosos, nem submissos: “[...] é preciso que não haja mais operários, nem doutores, apenas homens”. (LIPIANSKY, 2007, p. 42). A igualdade prega a eliminação da hierarquia por entender que ela é um dos elementos que gera desigualdade na relação entre as pessoas, já que um manda e o outro obedece, um pensa e o outro cumpre, num ato de obediência e é o que vem acontecendo por meio do dualismo educacional que culmina na divisão social do trabalho.

O anarquismo também objetiva a igualdade ao almejar o fim da propriedade privada para que possa acontecer a eliminação da sociedade de classes. Ora, se os seres humanos são iguais em espécie, então todos deveriam possuir o direito de desfrutar dos bens materiais ao máximo. Tal como se pode observar, uma defesa marcada e presente no anarquismo é pela liberdade. Contudo, não há como existir liberdade individual e coletiva, se não existir igualdade. Estes dois pressupostos estão intimamente relacionados.

Se de um lado uns dão ordens, dominam, possuem e acumulam mais do que aquilo que necessitam, enquanto de outro, muitos obedecem, se sujeitam, e carecem, há poder, dominação, desigualdade e revolta. Onde existem aqueles que desfrutam de privilégios econômicos, a igualdade não se faz presente e, portanto, a desigualdade prevalece: “Não haverá igualdade enquanto uma pequena elite controlar a propriedade das terras, das indústrias, dos transportes e dos capitais”. (CNT, 2010, p.103, tradução nossa).

Buscando aplicar o princípio da **igualdade na escola**, uma das propostas do anarquismo é a educação integral, a fim de que se propicie ao sujeito uma educação que contemple todas as suas dimensões (físicas, intelectuais, morais, psicológicas, sociais e afetivas etc.) para uma formação completa e de qualidade. O grande propósito da educação integral e a igualdade está em que não exista uma educação dividida entre ensinar a pensar e outra para ensinar a fazer; uma para ensinar a mandar e outra para obedecer; uma que ensine o intelecto e outra que ensine o braçal, uma para os futuros patrões e outra para o proletariado.

Também em função da busca por igualdade que na educação libertária não há espaço para o autoritarismo, seja de diretor, pedagogo, professor ou do próprio aluno. Temos igualdade também no que condiz à coeducação - de sexos e social - pela qual meninas e meninos, pobres e ricos, educam-se juntos, realidade que nem sempre foi assim quando a igreja proibia a coeducação de sexos e educar as crianças juntas era considerado uma heresia.

Há, ainda, o fundamento da **autogestão**, quando o indivíduo ou a organização comandam a si mesmos em meio ao coletivo; poder e hierarquia estão dissipados e a capacidade de cada um e a espontaneidade são incentivadas. Como breve definição, Faria (1985, p. 77) expõe que “[...] a autogestão é um projeto que remete à organização direta da vida coletiva em todos os níveis, suprimindo um aparelho de direção: o Estado”. Quer dizer, a administração é feita de maneira autodeterminada pelos seus envolvidos diretos, sem



determinações que venham “de fora”, ou seja, sem *heterogestão*. Assim, na autogestão são os envolvidos que constituem determinado espaço, que lhe dão direção e que melhor conhecem suas necessidades, criando, acatando ou renunciando com plena autonomia as decisões a serem tomadas, em conjunto, já que a autogestão não acontece por meio de cargos fixos, hierarquia e poder concentrado.

É na autogestão que os sujeitos terão o direito de exercer a sua criatividade e a originalidade das práticas, em real interação entre seus pares, sem mediações de poder ou que sejam cerceadoras: “Na verdade, numa sociedade burocrática, as pessoas relegam sistematicamente todos os seus esforços espontâneos a um segundo plano, se esses empenhos entram em conflito com os principais objetivos da sociedade”. (CARVALHO, 1983, p. 13). É como se as relações sociais e o trabalho, num sentido ontológico, tivessem perdido a autenticidade de ser.

A autogestão possui como pré-requisitos a liberdade, a igualdade, o apoio mútuo, a ética, o diálogo, ao mesmo tempo em que precisa combater posturas de competitividade e arrogância, pelo que “[...] a dinâmica educativa da anarquia deve ser eminentemente coletivista, em detrimento da preponderância individualista que sufoca qualquer forma de autogestão”. (LUENGO, 1993, p. 16). Faria (1985, p. 79, grifo nosso) assim se expressa:

A autogestão, em resumo, ultrapassa toda e qualquer proposta democratizante [...] na medida em que não pretende simplesmente abolir a autoridade nas organizações, mas as estruturas autoritárias *na sociedade*, ou seja, não se trata de uma proposta conciliadora que pressupõe o fim do conflito entre capital e trabalho através da panacéia participativa, mas de outra coisa. *Trata-se de uma mudança radical e revolucionária nas formas de gestão social.*

A autogestão é o oposto da heterogestão. Na “[...] autogestão todos os trabalhadores em uma determinada firma tornam-se os administradores diretos dela” (CARVALHO, 1983, p. 10) e essa firma pode ser entendida como a indústria, a escola ou mesmo a vida, seja no plano coletivo ou individual. A mesma autora prossegue: “Disso se segue que a autogestão não é apenas um modo de organizar uma única firma, mas é – simultaneamente – uma forma de organização social”.

A **autogestão na escola** caracteriza-se por conferir aos sujeitos, à comunidade ou organização a capacidade de se autogerir sem os avais, condições ou padronizações do Estado. É a defesa anárquica que desconstrói a justificativa - a naturalização - da hierarquia. A autogestão se desenvolveria pelo “[...] sistema de rotatividade” (CARVALHO, 1983, p. 98), ou seja, sem cargos fixos, permitindo que os envolvidos compreendam, conforme suas capacidades e vontades, toda lógica de funcionamento da organização. Na autogestão também se desenvolveriam as assembleias, pelas quais, a exemplo da experiência La Ruche exposta mais a diante, todos decidem tanto sobre as questões econômicas, quanto organizacionais ou pedagógicas, perante as quais todos os alunos têm o mesmo poder de voto que um adulto. (MACHADO, 2004, p. 10).

Contudo, a conquista da autogestão é um projeto totalmente radical. Para Viana (2008, p. 7, grifo do autor):

[...] a proposta de autogestão pedagógica (desde que seja uma verdadeira *autogestão*) é tão radical (ou seja, vai até a raiz) que [...] provoca um conjunto de



exigências que culmina com a necessidade de abolição do capitalismo e implantação da autogestão social.

A filosofia anarquista constrói, a partir disso, uma **crítica radical ao Estado** e trata de maneira unânime dentro do movimento anarquista sobre a sua abolição, porque considerado expressão da heterogestão, da desigualdade, autoridade e coerção legitimada. “Para Bakunin, o Estado é a expressão máxima da autoridade, portanto da exploração, portanto da desigualdade” (GALLO, 2006, p.82). Enquanto para Stirner (*apud* GUÉRIN, 1980, p. 10), o Estado não tem mais que uma finalidade: a de limitar, subordinar e sujeitar o indivíduo como coisa em geral.

Quem diz Estado ou direito político, diz força, autoridade, predominância: isto supõe a desigualdade de fato; quando todos governarem ninguém “é” governado por ninguém e não existe, portanto, o Estado.

Quando todos gozam, igualmente, dos mesmos direitos humanos, qualquer direito político perde a razão da sua existência. O direito político significa privilégio e desde que sejam todos privilegiados, o privilégio evapora-se [...]. (BAKUNIN, 1980, p. 43).

Assim, não se pode exercer uma postura libertária em uma sociedade autoritária. Enquanto houver Estado e capitalismo, continuará existindo opressão e desigualdade, sem que se possa chegar à autogestão e as práticas de autenticidade.

As relações acontecem em cadeias, como uma cascata que parte desde o nível macro até o micro: se nossa sociedade é autoritária, egoísta, violenta e injusta, nossas instituições também o serão, inclusive a escola: “[...] em uma sociedade de classes, [...] uma sociedade hierárquica e autoritária, o ensino só podia ser um ensino de classe, hierarquizado e repressivo”. (LIPIANSKY, 2007, p. 77).

Na concepção deste **antiestatismo na escola**, se trabalha contra a imposição de padronizações, libertando-se do Estado que é o grande heterogestor. Para Gallo (1996, p. 12): “[...] na perspectiva anarquista, a única educação revolucionária possível é aquela que dá-se fora do contexto definido pelo Estado [...]”, porque uma educação radical visa dissipá-lo por ser símbolo de domínio, repressão e hegemonia.

Certamente que não se trata de um determinismo vazio, pois a todo momento são realizados movimentos de contra-cultura e contra-hegemonia dentro das instituições, mas a questão central é que a estrutura social não colabora para que esses micro movimentos de contra-cultura se expandam, ao contrário, são tolhidos, pois o problema é de ordem estrutural. Para Proudhon (*apud* LIPIANSKY, 2007, p. 34), “[...] a instrução pelo Estado é logicamente, necessariamente, um programa uniforme, tendo por objetivo modelar todas as inteligências segundo um tipo único [...]”.

Por almejar a emancipação humana e não apenas política é que se luta pela **revolução**, haja vista que a emancipação humana não será possível em um sistema que desumaniza.

Revolução é e significa no sentido mais abrangente de sua palavra uma transformação, [...] uma série de mudanças nas idéias (sic) morais, nos sistemas políticos, nas crenças religiosas, na organização das sociedades, afetando seus costumes, suas formas governamentais, jurídicas e econômicas. (CANO RUIZ *apud* LUENGO, 1993, p. 73).



A revolução é uma posição extrema que desconstrói o que perpetua o sistema da desigualdade. Sem a progressiva revolução não se poderá ter uma educação anarquista genuína, já que a escola é também reflexo da sociedade capitalista onde se insere.

A busca da autonomia, da horizontalidade, da liberdade pela via da responsabilidade, da fraternidade, do antiautoritarismo e do antimilitarismo se justificam pela formação de sujeitos humanos e emancipados.

EXPERIÊNCIAS ANARQUISTAS EM EDUCAÇÃO

Como ser social e cultural, o ser humano está desde o início de sua vida incluso em ambientes que, intencionalmente ou não, o educam. Especialmente a partir da Revolução Industrial, que marca a Modernidade, a escola passa a ser um dos principais deles. Diferentes crenças, valores e atitudes são inculcados por meio desta instituição e, portanto, pode-se depreender que a escola educa, molda e que tem executado essa doutrinação pautada em bases mercadológicas, como a competição, a justificativa de dominação, a divisão social do trabalho, a meritocracia e manutenção do sistema vigente.

O protesto à escola dominante transparece na afirmação de Gallo (1996, p. 10): “A principal acusação libertária diz respeito ao caráter ideológico da educação: procuram mostrar que as escolas se dedicam a reproduzir a estrutura da sociedade de exploração e dominação [...]”. Por isto, o anarquismo defende uma educação que promova valores de colaboração e igualdade e não que sirva para a conservação dos males da sociedade atual, como a desigualdade em suas diferentes formas: econômica, social, racial e de gênero.

Na crítica formulada frente à escola hegemônica, os anarquistas almejam uma educação libertária, emancipadora, autêntica e que se preocupe não apenas com a ingenuidade das crianças ou a rebeldia do jovem, mas também com a classe operária e o próprio burguês, a favor da reversão de todo processo de dominação e exploração:

Para a utopia anarquista, visando a criação de um homem livre, ideal, novo... a escola é um elemento fundamental, que deve permitir aos alunos/aprendizes emancipar-se pessoal e socialmente. Eis porque a utopia pedagógica libertária é sem dúvida a mais importante das proposições pedagógicas das diferentes correntes [...]. (ANTONY, 2011, p. 23).

A revolução seria semeada por uma nova instrução capaz de originar conscientização, amenizar a crise da artificialidade e do esvaziamento do sentido de educar, das obrigatoriedades estanques, da desigualdade, da negligência governamental, do desrespeito e da violência às pessoas e à natureza. Não há como ignorar a crise na qual a educação se encontra. Mudá-la exige atitudes radicais. Considerando a educação como ferramenta do processo revolucionário, Gallo (1990, p.28) observa que a ação direta (imprensa, motins, boicotes, insurreições e a própria educação) surge pela necessidade de instruir o povo, para entendimento dos processos de exploração e fomento pela mudança social.



Apoiando-se nessa profunda valorização da educação, pensadores anarquistas buscaram a intenção de desenvolver algumas experiências⁴ que propagassem a educação libertária – e os ideais ácratas – em um aspecto prático. Pode-se citar algumas experiências:

Paul Robin destaca-se nos nomes de pedagogos libertários entre o século XIX e XX. (LIPIANSKY, 2007, p. 44). Dirigiu o Orfanato Prévost, experiência iniciada no ano de 1880, em Cempuis, na França. Robin organizou o trabalho primando pela educação integral, pela coeducação dos sexos, pelas aulas práticas e saídas de campo, pelo estudo laico e tendo a liberdade como meio e como fim.

Outra experiência foi a de Iasnaia-Poliana desenvolvida por Leon Tolstoi na Rússia, em 1859. Apesar de Tolstoi não se considerar um anarquista genuíno e de ensinar por meio do cristianismo, sua luta contra o dogmatismo, a autoridade e o governo o colocam na corrente libertária. (LIPIANSKY, 2007, p. 37).

Também é possível mencionar alguns exemplos de educação anarquistas no Brasil, como o caso da Escola União Operária, no Rio Grande do Sul, fundada em 1895 e que parece ter sido a primeira escola libertária; a Escola Germinal, em São Paulo, com origem registrada em 1906; a Escola Eliseu Reclus, em Porto Alegre, de 1906 e as escolas modernas N° 1 e N° 2 (CALSAVARA, 2012, p. 256), em São Paulo, no ano de 1912, seguiram as mesmas características e concepções da Escola Moderna de Barcelona, concretizada por Ferrer, abaixo apresentada.

Considerando a escassez de análises e discussões sobre essas experiências anarquistas, foram selecionadas duas para serem tratadas com maior profundidade em função de contarem com produções em quantidade e qualidade suficientes para permitir uma melhor análise frente aos princípios anarquistas expostos até aqui: as principais experiências libertárias divulgadas no meio anarquista - La Ruche, de Sébastien Faure (França), e a Escola Moderna, de Ferrer y Guardia (Espanha).

ESCOLA MODERNA DE BARCELONA (1901 – 1906)

Francisco Ferrer y Guardia nasceu em 10 de janeiro de 1859, em uma cidade chamada Alella, localizada em Barcelona. Chegou a estudar em uma escola de jesuítas (GONÇALVES, 2007, p. 22), fator que certamente proveu motivos para executar uma prática fora dos discursos religiosos.

O desejo da Escola Moderna de Barcelona se materializou em 1901, quando Ferrer recebeu de uma aluna - a senhorita Ernestina Meunier - uma ajuda financeira no valor de um milhão de francos. Assim, contando com trinta alunos (as) – número que mais tarde chegaria aos cento e quatorze –, em setembro de 1901 estava fundada uma escola que buscou ensinar contra as desigualdades, as autoridades, a competição, o ensino tradicional, o dogmatismo e a superstição.

A educação libertária de Ferrer buscou lutar por uma educação crítica, racional e em desacordo com as práticas da época, indo de encontro com as manipulações da Igreja, do Estado e de uma educação tradicional que se encarregava de moldar “[...] um indivíduo estritamente adaptado ao mecanismo social”. (FERRER y GUARDIA, 1907, p. 27, tradução nossa).



A Escola Moderna de Ferrer y Guardia acolhia, desde os cinco anos de idade, meninas e meninos para se instruírem juntos, no mesmo espaço e com a mesma educação, primando pelo princípio da igualdade. Entre os propósitos de Ferrer estavam a coeducação de classes e de sexos. A coeducação de sexos era considerada uma heresia aos olhos da Igreja e do Estado, pois acreditava-se que a companhia entre meninos e meninas incitaria a curiosidade pela sexualidade do outro de maneira precoce, mas Ferrer acreditava no contrário: era o desconhecimento que acarretaria a curiosidade.

Esta escola também seguia o princípio ácrata do antiestatismo, recusando associações com o Estado por suas intenções conservadoras e hegemônicas: “Os governos têm cuidado sempre de dirigir a educação do povo, e sabem melhor que ninguém que seu poder está totalmente baseado na escola e por isso a monopolizam cada vez com maior empenho”. (FERRER y GUARDIA, 1907, p. 25, tradução nossa).

Entretanto, para que não existisse a necessidade de sujeitar-se ao Estado, esta escola necessitava de ajuda financeira e esta se dava com o pagamento de mensalidades feito pelos pais, mensalidades estas que eram pagas conforme a renda: “Os fundos são parcialmente fornecidos pelos ateneus, sindicatos e outros agrupamentos locais, e pelos pais, mas proporcionalmente à renda [...]”. (ANTONY, 2011, p. 100).

Além do antiestatismo, outra característica tipicamente anarquista e que sucedeu dentro deste espaço é a existência da imprensa na escola. Esta imprensa confeccionava o “Boletim de La Escuela Moderna” (QUEIROZ, 2002, p. 33) e os próprios livros a serem utilizados, pois os que circulavam então apenas reproduziam a educação conservadora da época:

O primeiro passo foi fundar a editora que lhe daria suporte nos livros a serem utilizados em sua escola a fim de realizar seu intento de conduzir uma escola racionalista, visto que Ferrer não considerava que os livros existentes iam servir ao processo educativo desenvolvido por ele. (GONÇALVES, 2007, p. 33).

Outro aspecto da Escola Moderna de Ferrer que chama a atenção é a criação de uma Escola Normal que desse conta da sua própria formação de professores em função da dificuldade em encontrar pessoas aptas para a execução dos pressupostos da Escola Moderna. Segundo Ferrer y Guardia (1907, p. 22, tradução nossa) “[...] essas pessoas não existiam”, pois algumas pessoas com base de um ensino mais libertário não tinham tempo e outras movidas apenas pela beleza do ideal não tinham base.

Os métodos utilizados pela Escola Moderna sempre buscavam relação com a cientificidade, a prática e/ou o desenvolvimento moral, intelectual e físico. Dentre eles estava, como em toda educação que se pretende libertária, a preocupação com a educação integral, ou seja, a formação total do ser humano em seus aspectos físico, moral, intelectual, artístico e afetivo, como já mencionado anteriormente.

Na escola de Ferrer a preocupação com a higiene era visível, pois a educação física também faz parte da educação integral, educando mente e corpo. Também se trabalhava com jogos simbólicos para que as crianças imitassem a vida no jogo e desenvolvessem posturas de altruísmo e tolerância.

Eram realizadas visitas a fábricas e museus e dessas visitas eram produzidos textos com críticas sociais incisivas debatidas pelos professores e alunos. A relação professore-



aluno era de fraternidade e horizontalidade, haja vista que em um local onde se quer ensinar o valor à igualdade e a contestação à hierarquia, não podem existir posturas que demonstrem o contrário.

Tem-se um exemplo, escrito por uma aluna de dezesseis anos cujo nome não é citado, e que foi publicado no Boletim da Escola Moderna, apresentando sua opinião a respeito da desigualdade social quando de uma das saídas de campo:

Que desigualdade existe nesta sociedade! Uns trabalhando desde manhã até a noite, sem mais descanso que o necessário para comer seus deficientes alimentos; outros recebendo os produtos dos trabalhadores para divertir-se com o supérfluo. E por que há de isto ser assim? Não somos todos iguais? Indubitavelmente que somos, ainda que a sociedade não reconheça, já que uns parecem destinados ao trabalho e ao sofrimento, e outros à ociosidade [...]. (BOLETIM *apud* FERRER y GUARDIA, 1907, p. 56, tradução nossa).

Ferrer é objetivo: “[...] não pode haver diferenças; se elas existem, enquanto uns abusam e tiranizam, os outros protestam e odeiam; [...]”. (FERRER y GUARDIA, 1907, p. 15, tradução nossa). A luta a favor da igualdade e contra a desigualdade é uma das peças motrizes do anarquismo.

O estudo de Gonçalves (2007, p. 46) mostra que, embora não se realizassem exames, existiam avaliações de trabalhos com a intenção de diagnóstico e orientação, deixando de lado as notas, as classificações e as comparações.

Depois de ser acusado como mentor da Semana Trágica de Barcelona⁵, Ferrer y Guardia foi preso e teve sua morte decretada por fuzilamento, o que ocorreu em outubro de 1909. Morreu após proferir suas últimas palavras: “Viva La Escuela Moderna!”.

COMUNIDADE-ESCOLA LA RUCHE (1904 – 1917)

La Ruche ou, “A Colmeia”, foi uma escola criada por Sébastien Faure, localizada em Rambouillet, na França.

A Colmeia recebia crianças dos quatro aos dezesseis anos de idade e educou quarenta crianças, mas, segundo afirma Antony (2011, p. 120), o espaço chegou a ter quase quatro mil pedidos de entrada. A missão d’A Colmeia, segundo apresenta Moriyón ao retomar Faure (*apud* GALLO, 1990, p. 233, grifo nosso) era,

[...] preparar crianças, desde os primeiros passos na vida, para as práticas de trabalho, de independência, de dignidade e de solidariedade; provar, de fato, que sendo o indivíduo só o reflexo, a imagem e a resultante do meio em que se desenvolve, tanto vale um indivíduo quanto o meio, e que, a uma educação nova, com exemplos distintos, *com condições de vida ativa, independente, digna e solidária, corresponderá um ser novo: ativo, independente, digno, solidário* [...].

A adoção da filosofia política do anarquismo foi tanta em La Ruche que Faure conseguiu defrontar com resistência notável as leis educacionais da época, buscando imprimir ao máximo as características ácratas dentro de suas práticas neste espaço. Segundo Uehara (2010, p. 99, grifo nosso), La Ruche



Não era uma escola ao não ter alunos e professores, onde uns, que nada saberiam, escutariam o detentor do conhecimento. Não era um pensionato, porque as crianças que ali habitavam não eram enviadas por pais que podiam pagar suas estadias e assim diminuir seus esforços quanto à educação dos filhos. Não era um orfanato, já que para isso precisaria de uma situação regular e uma ligação com a “assistência pública” que levaria as crianças para lá.

La Ruche não se inseria em nenhuma instituição de ensino transcrita na lei. As acusações do inspetor [Inspetoria de Educação de Versailles] não possuíam valor e Faure não infringia a lei por não estar dentro dela.

As crianças moravam e estudavam em La Ruche num sistema de coletividade, motivo pelo qual era chamada de “comunidade-escola”. Desfrutando de uma coletividade constante, este espaço faz jus ao nome em função das práticas de trabalho e cooperação que esmerava.

Segundo Uehara (2010, p.95, grifos da autora), A Colmeia não possuía salas de aula fechadas. Para estimular o contato com a natureza, os *ruchards* – educadores, não eram professores formados e não estavam ali para internalizar regras, mas suscitar o entusiasmo, a curiosidade e o interesse pelo conhecimento – exploravam a floresta próxima à comunidade-escola “para propiciarem uma educação atraente, com uma linguagem simples, inspiradora e não cansativa”.

A relação entre esses educadores e os alunos era pautada pela horizontalidade e pela fraternidade. As crianças aprendiam com o educador e ele com elas, não existindo nenhuma espécie de abuso de poder daquele para com os alunos, como exames, notas e ordens estanques.

Nas palavras de Uehara (2010, p. 96, grifo da autora): “A relação das crianças com os *ruchards* dissolvia hierarquias: eles comiam, dançavam e cantavam juntos”, cenário que reafirma o zelo pela fraternidade, elemento imprescindível e constante no interior das relações anarquistas.

Cada *ruchard* era um colaborador, pois não recebia nenhum salário, apenas desfrutava de moradia, roupas e comidas que eram produzidas ali mesmo. Em troca, eles acompanhavam alunos e alunas na hora de aprender algo novo, buscando instigar a curiosidade. Cada um colaborava com o que tinha a oferecer.

Pode-se considerar que La Ruche conseguiu ser uma experiência genuinamente autogerida, algo muito hercúleo e raro mesmo entre as demais experiências libertárias, pois não possuía cargos, autoridade e a interferência do Estado, além de conseguir se autossustentar não dependendo, portanto, da ajuda e conseqüentemente do aval do Estado.

É Gallo (1990, p. 245) quem ainda explicita que, n´A Colmeia, os colaboradores não estavam sujeitos à autoridade superior de ninguém, sendo Faure mais um colaborador como os outros e não um diretor com cargo fixo e poder concentrado. A organização gestional de La Ruche era estritamente horizontal. Nas palavras de Faure, apresentadas por Moriyón (*apud* GALLO, 1990, p. 244),

Se tem que tomar uma decisão, ele tem voz com o mesmo direito que os outros; expressa a sua opinião, emite o seu parecer como os demais, e o seu parecer não toma o caráter de nenhum valor especial. Dão-lhe a razão quando acham que ele a tem, tiram-lhe a razão, se acham que ele não tem; não é superior de ninguém, nem o inferior; é igual a todos.



Pode-se afirmar que esta experiência funcionou dentro dos princípios da autogestão, pois além de repelir toda hierarquia, a questão da participação em La Ruche era invejável: as tomadas de decisão aconteciam todas as semanas. Nelas era abordada qualquer espécie de assunto, problema ou ideia relacionado ao local e nas quais os alunos mais velhos e educadores debatiam com o mesmo poder de voz e por meio da participação direta.

Outro fator importante que leva La Ruche a ser caracterizada como autogerida é que n´A Colmeia se vivia pela autoprodução e isto implica em autossustento. A comunidade-escola aceitava doações facultativas de pais que quisessem ajudar. Também eram realizadas confraternizações anuais e nelas se vendiam produtos que eram ali produzidos, como roupas e móveis, afora os recursos financeiros que Faure – um orador notável – recebia pelas conferências internacionais que fazia, aplicando este dinheiro para manutenção d´A Colmeia.

O autossustento era a condição chave para que o Estado permanecesse distante de La Ruche, já que esta não buscava nenhuma ajuda ou recursos oficiais e assim, portanto, não devia nada em troca.

Tal como na Escola Moderna e em todo projeto de educação anarquista, n´A Colmeia se trabalhava partindo do princípio da educação integral, visando a formação do sujeito por inteiro. Por isso também em La Ruche existia apreço pela educação física e a higiene, incluindo esportes que auxiliavam na aprendizagem e desenvolvimento da cooperação.

Outro ponto comum com a experiência de Barcelona é que n´A Colmeia também eram realizadas saídas de campo, pelo cuidado e importância em partir do concreto e ensinar, ao mesmo tempo, o respeito à natureza.

Faure ainda é lembrado por ter asseverado a validade do *exemplo* para a educação das crianças, entendendo que a palavra já não mais educa, mas o exemplo sim: se se quer amizade, tem-se que atuar com amizade; se se quer igualdade, é preciso atuar com igualdade. Nas palavras do próprio Faure (*apud* GALLO, 1990, p. 275): “Se não quiser que os filhos mintam, não os enganem nunca; [...] se não quiser que eles falem de forma grosseira, não os insultem nunca [...]”.

Especialmente nas experiências educacionais libertárias é no mínimo prejudicial executar atitudes que carecem de honestidade ao ideal, contrárias a tudo aquilo que se defende. Se a luta por uma educação anarquista já é em si uma empreitada árdua, fazer o contrário daquilo que se fala é certificá-la como inglória.

CONCLUSÃO

Ao investigar sobre as contribuições da teoria anarquista para a escola e uma educação autêntica, é possível observar a importância dos pressupostos de liberdade, igualdade, solidariedade, autogestão, sociedade sem Estado e revolução que inspiraram práticas educativas na Escola Moderna de Barcelona, na Espanha, e na Comunidade-Escola La Ruche, na França e que ainda hoje inspiram um tipo de educação que se pretenda libertária e transformadora, tendo em vista que a educação dominante tem educado para



manutenção da estrutura hierárquica que legitima a perda de sentido do trabalho humano e tolhe o ser consciente, livre e autônomo.

As experiências aqui retratadas foram válidas em suas demonstrações de como foi possível exercer uma prática que fugisse às padronizações do Estado, instituição que visa a manutenção da dualidade, porque mantido pela classe dominante. Elas sucumbiram porque não puderam – e nem deveriam – aliar-se aos meandros ideológicos do Estado capitalista; foram perseguidas, criticadas e sabotadas pelo Governo e pela Igreja. A história tem mostrado que a represália aos anarquistas é real, e atual.

As experiências estudadas revelaram formas educativas que confrontaram o autoritarismo enquanto ciclo vicioso entre os sujeitos, capaz de tolher a criatividade autônoma; que ensinaram às crianças o repúdio à desigualdade social e às misérias, subjetivas e objetivas; que estimularam nos alunos a percepção sobre as origens da rebeldia em sua condição de sujeito envolto nos problemas sociais; que problematizaram o papel e a negligência do Estado na educação das diferentes crianças. Puseram em manifesto a ideia de que a verdadeira participação precisa se dar pelas assembleias e com a ajuda de uma formação integral capaz de envolver o trabalho mental e o prático na perspectiva omnilateral do ser humano.

Os métodos e organizações que conhecemos nas escolas atuais como as aulas ao ar livre, o contato com a natureza, as saídas de campo, a criança no centro do processo de aprendizagem, o trabalho com jogos cooperativos e a própria educação pelo exemplo são fatores há muito defendidos pelos anarcopedagogos, antes mesmo da escola hegemônica apropriar-se de tais práticas. Estas estratégias libertárias atuaram com o tom de “criticidade” que a escola dominante precisava dar quando “rompeu” com a pedagogia tradicional.

A educação libertária denuncia a escola tradicional e a educação hegemônica e, diante disso, a supervalorização das quantificações incessantes que a escola dominante produz, o enclausuramento dos corpos e das mentes, os exames, as relações de poder, as burocracias, a competitividade, a homogeneização, as regras arbitrárias e o controle, procedimentos contraditórios quando se almeja a formação de um sujeito crítico, altruísta e emancipado, propaganda da educação capitalista.

O grande objetivo que os anarquistas buscaram alcançar é a emancipação humana. A anarquia deseja uma formação intensa de valores, como a justiça, a amizade, a igualdade social, o coletivo, a liberdade, a responsabilidade, a ética, o ânimo contra as mazelas do sistema capitalista. O anarquismo veio ensinar, com propriedade teórica e prática, que o ser humano pode e merece muito mais.

REFERÊNCIAS:

ANTONY, Michel. **Os microcosmos**: experiências utópicas libertárias, sobretudo pedagógicas: utopedagogias. São Paulo: Imaginário, 2011.

BAKUNIN, Mikhail. O Estado: alienação e natureza. In: MALATESTA, E. et al. **O anarquismo e a democracia burguesa**. 2. ed. São Paulo: Global, 1980. p. 35-44. (Coleção Bases, n. 18).



BELTRÃO, Ierecê Rego. **Corpos doces, mentes vazias, corações frios: didática - o discurso científico do disciplinamento.** São Paulo: Imaginário, 2000.

CALSAVARA, Tatiana Silva da. **A militância anarquista através das relações mantidas por João Penteado** – Estratégias de sobrevivência pós anos 20. 2012. 279 f. Tese (Doutorado em História da Educação e Historiografia) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

CARVALHO, Nanci Valadares de. **Autogestão: o governo pela autonomia.** São Paulo: Brasiliense, 1983.

CONFEDERACIÓN NACIONAL DEL TRABAJO. CNT. **Anarquismo básico.** 2. ed. Madrid: Fundación de Estudios Libertarios Anselmo Lorenzo (FAL), 2010.

DOLGOFF, Sam. **A relevância do anarquismo para a sociedade moderna.** São Paulo: Faísca, 2005.

FARIA, José Henrique de. **Relações de poder e formas de gestão.** Criar Edições/FAE, Curitiba, 1985.

FERRER; GUARDIA, Francisco. **La escuela moderna.** [s.l]. 1907. Disponível em: <<http://sagunto.cnt.es/wp-content/uploads/2011/02/FerrerGuardiaF1.-LaEscuelaModerna.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 1999.

GALLO, Silvio. **Anarquismo: uma introdução filosófica e política.** 2. ed. Rio de Janeiro: Achiamé, 2006.

GALLO, Silvio. **Educação anarquista: por uma pedagogia do risco.** 1990. 312 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia e História da Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1990.

GALLO, Silvio. Francisco Ferrer Guardia: o mártir da Escola Moderna. **Pro-posições**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 241-251, maio/ago. 2013.

GALLO, Silvio. O paradigma anarquista em educação. **Nuances.** v. 2, set. 1996.

GONÇALVES, Aracely Mehl. **Francisco Ferrer y Guardia: educação e a imprensa anarco-sindicalista – “A PLEBE” (1917-1919).** 2007. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, 2007.

GUÉRIN, Daniel. As idéias força do anarquismo. In: MALATESTA, E. et al. **O anarquismo e a democracia burguesa.** 2. ed. São Paulo: Global, 1980. p. 7-34. (Coleção Bases, n. 18).



LIPIANSKY, Marc. **A pedagogia libertária**. Tradução de Plínio Augusto Coêlho. São Paulo: Imaginário; Ed. da UFAM, 2007.

LUENGO, Josefa. **Escola da anarquia**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1993.

MACHADO, Wilton Rodrigues. Pedagogia libertária: projeto e utopia educacional na sociedade capitalista. **Revista Urutágua**, Maringá, PR, n. 10, ago./nov. 2004. Disponível em: <<http://www.urutagua.uem.br/010/10machado.htm>>. Acesso em: 10 out. 2012.

NOVAES, Henrique Tahan. Autogestão como magnífica escola: notas sobre a educação no trabalho associado. **Revista e-Curriculum**, v. 5, n. 1, p. 1-37, dez. 2009. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/download/3250/2168>>. Acesso em: 10 out. 2012.

QUEIROZ, Cristina S. **A educação como estética da existência**: uma crítica anarquista ao construtivismo. 2002. 156 f. Dissertação (Mestrado em História e Filosofia da Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 41. ed. São Paulo: Autores Associados, 2009.

UEHARA, Luiza. A presença de La Ruche: experiências anarquistas. **Rev. Verve**, São Paulo, n. 18, p. 93-107, out. 2010.

VIANA, Nildo. Educação, sociedade e autogestão pedagógica. **Rev. Urutágua**, Maringá, n. 16, p. 1-9, ago./nov. 2008. Disponível em: <<http://www.urutagua.uem.br/016/16viana.htm>>. Acesso em: 15 fev. 2013.

WOODCOCK, George. **Os grandes escritos anarquistas**. Porto Alegre: L&PM, 1981.

Notas

¹ Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste. E-mail: lu.moraes1991@hotmail.com

² Licenciada em Pedagogia. Doutora em Educação: Currículo pela PUC-SP. Professora da Universidade Estadual de Ponta Grossa. E-mail: beatriznadal@gmail.com

³ Aqui “crítica radical ao Estado” e “revolução” encontram-se separados para uma melhor discussão, embora sejam correlatos. Neste estudo o primeiro apresenta argumentos à crítica, enquanto o segundo, parte para uma definição mais específica.

⁴ Vale ressaltar que é grande a escassez de materiais sobre as experiências educacionais anarquistas na medida em que a produção sobre o próprio anarquismo já não é abundante.

⁵ Período entre julho e agosto de 1909 que envolveu um conjunto de protestos contra a guerra do Marrocos. Igrejas e Conventos foram incendiados em Barcelona e região. Cf. GALLO, S. 2013, p. 241.

Submetido em: 13/11/2017

Aprovado em: 13/12/2017