

**TERRORISMO DE ESTADO,
DIREITOS HUMANOS E
MOVIMENTOS SOCIAIS**

Fábio Teixeira Pitta (org.)
Fernando Bomfim Mariana (org.)
Lúcia Emília N. B. Bruno (org.)
Rodrigo Rosa da Silva (org.)

TERRORISMO DE ESTADO, DIREITOS HUMANOS E MOVIMENTOS SOCIAIS



editora
entremares

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

M333t Mariana, Fernando Bomfim (org.)

Terrorismo de Estado, direitos humanos e movimentos sociais / Fernando Bomfim Mariana, Fábio Teixeira Pitta, Lúcia Emília N. B. Bruno, Rodrigo Rosa da Silva. São Paulo/ SP : Editora Entremares, 2017.
264 p.

ISBN 978-85-93890-01-7

1. Terrorismo de Estado 2. Movimentos sociais I. Título.

CDD-323.1

Índices para catálogo sistemático:

1. Movimentos e problemas nacionalistas, populares e étnicos. Minorias nacionais e étnicas 323.1
2. Relações entre a população e o Estado. Atividades de política interna 323.2

Capa: Paulo e Ynaê

Projeto gráfico e diagramação: Adriano Skoda

Revisão: Diana Pellegrini & Fernando Bomfim Mariana

Editora Entremares

editoraentremares@gmail.com

entremares.noblogs.org

1ª edição - 2017

Impresso no Brasil

SUMÁRIO

9 - APRESENTAÇÃO

PARTE I - PODER POLÍTICO, EDUCAÇÃO, LUTAS SOCIAIS

15 - I. PODER POLÍTICO, ESTADO, TERROR DE ESTADO

Lúcia Emília Nuevo Barreto Bruno

33 - II. EDUCAÇÃO POPULAR, CULTURA POLÍTICA E TERRORISMO DE ESTADO

Fernando Bomfim Mariana

63 - III. A “EDUCAÇÃO CONTRA O ESTADO”: NOTAS SOBRE PODER POLÍTICO E ANARQUISMO

Rodrigo Rosa da Silva

PARTE II - CAPITAL E TRABALHO: OS DOIS LADOS DO TERROR DA MOEDA

93 - IV. ESTADO E POPULAÇÃO, EXCEÇÃO E EXCESSO

Daniel Manzione Giavarotti

103 - V. PEQUENO ENSAIO CRÍTICO DA DEMOCRACIA COMO UMA DAS FORMAS DO TERRORISMO DE ESTADO

Fábio Teixeira Pitta

115 - VI. TERRORISMO DE ESTADO E A DISPONIBILIDADE DE CRÉDITO AO PEQUENO AGRICULTOR

Cecília Cruz Vecina

PARTE III - TERROR DE ESTADO, TERRITORIALIDADES, MOVIMENTOS
SOCIAIS

- 129 - VII. TERRORISMO DE ESTADO E LUTAS INDÍGENAS: (RE)
EXISTÊNCIAS INDÍGENAS E INDIANIDADES, ENFRENTANDO
517 ANOS DE DITADURAS
Ayra Tupinambá & Casé Angatu
- 151 - VIII. A CRIAÇÃO DE ESPAÇOS LIVRES EM SÃO PAULO POR VOLTA DE
1900: FORMAÇÃO DA REPÚBLICA OLIGÁRQUICA E RESISTÊNCIA
POPULAR
Clayton Peron Franco de Godoy
- 171 - IX. LUTA E RESISTÊNCIA PELA EDUCAÇÃO NO ESTADO DE SÃO
PAULO
Movimento Autônomo pela Educação – MAE
- 181 - X. DO EMBATE COMO ANALISADOR POLÍTICO: SOBRE A REPRESSÃO
AOS PROTESTOS CONTRA A COPA DO MUNDO DE 2014 NO BRASIL
Acácio Augusto
- 201 - XI. “SACAR AL GOBIERNO DE NUESTRAS VIDAS”: RELATOS DA
INSURREIÇÃO E DA REPRESSÃO COVARDE NA COMUNA DE
OAXACA (2006)
João Francisco Migliari Branco
- 227 - XII. CULTURA POLÍTICA E MOVIMENTOS SOCIAIS LATINO-
AMERICANOS: OS CASOS DO EZLN E DO MST
Sebastião Leal Ferreira Vargas Netto

EPÍLOGO

- 241 - XIII. OS DIREITOS HUMANOS COMO FENÔMENO DE EXPIAÇÃO
HISTÓRICA DA CIVILIZAÇÃO JUDAICO-CRISTÃ
José Maria Carvalho Ferreira

III – A “EDUCAÇÃO CONTRA O ESTADO”: NOTAS SOBRE PODER POLÍTICO E ANARQUISMO

RODRIGO ROSA DA SILVA

1. O “ESTADO CONTRA A SOCIEDADE”

Estado é um termo polissêmico. Coexistem diversas visões e conceitos de estado, tornando-o assim um tema a ser estudado por diversas ciências, como a sociologia, a política, a filosofia, a economia, a antropologia, a história e o direito. Analisar tal fenômeno presentes em algumas sociedades humanas nos obriga a recorrer à conceitos das ciências sociais que tentaram (e ainda tentam) compreendê-lo em sua complexidade. Para um jurista, por exemplo, o estado pode ser entendido, em seu aspecto formal e legal, como uma comunidade territorial regida por um governo. Um sociólogo ou um cientista político, em geral, compreendem o estado através da chave interpretativa proposta e desenvolvida por autores como Hobbes, Locke e Rousseau: consequência de um “contrato social”, “livremente estabelecido”, em oposição a um “estado de natureza” da humanidade, onde reinaria a luta de todos contra todos. Interpretações marxistas, por outro lado, interpretam o estado como um órgão que mantém a sociedade dividida em classes sociais e assegura o domínio dos proprietários dos meios de produção sobre os trabalhadores despossuídos. Por fim, Max Weber conclui as principais características de estado são o “monopólio legítimo da violência” e a constituição de um corpo burocrático. Como podemos observar, são várias as possibilidades de abordagens e interpretações sobre um mesmo fenômeno social complexo.

O antropólogo francês Pierre Clastres trilha um caminho diverso. Em seu livro, *A Sociedade contra o Estado*, ele identifica a ausência da instituição estado nas sociedades indígenas por ele estudadas e enuncia firmemente que esse fato em ditas sociedades “primitivas” – assim classificadas por alguns – nada tem a ver com uma suposta incompletude ou com algum mau desenvolvimento societário. Trata-se, antes e acima de tudo, de uma recusa ativa do estado enquanto instituição que carrega em si mesma um poder coercitivo, separado da sociedade e que se exerce sobre e em oposição ela. Ou seja, muito mais do que sociedades “sem estado”, Clastres encontrou e descreveu sociedades “contra o estado”.

Aílton Krenak, um dos principais nomes dentro do movimento político indígena contemporâneo, expressa sua interpretação sobre os estudos do antropólogo:

Pierre Clastres, depois de conviver um pouco com os nossos parentes Nhandevá e M'biá, concluiu que somos sociedades que naturalmente nos organizamos de uma maneira contra o Estado; não tem nenhuma ideologia nisso, somos contra naturalmente, assim como a água do rio faz o seu caminho, nós naturalmente fazemos um caminho que não afirma essas instituições como fundamentais para a nossa saúde, educação e felicidade (KRENAK, 1999: 30).

A antropologia política pode nos auxiliar a compreender o surgimento do poder político na sociedade ocidental e em outras sociedades “sem estado”, bem como desvendar as relações que esta relação estabelece na coletividade. Primeiramente, conforme sugere Lúcia Bruno, devemos descartar as fórmulas prontas, aquelas que enaltecem a história dos grupos “vencedores” enquanto os “derrotados” são ocultados com a intenção de evitar que tenham que lidar com os conflitos e lutas entre as diferentes classes, atores e interesses. Os centros de poder utilizam diversos mecanismos para esconder os rostos dos “derrotados”,

transformando-os em massa, “destituindo-a de passado, tendo em vista privá-la de futuro” (BRUNO, 2009: 82-83). Uma ordem das coisas estabelecida “de cima” nos faz acreditar que não há meios de nos livrar dessa imposição política, surgida e exercida sem nem mesmo sabermos de onde ela emana. Esse processo leva a uma sensação de que seria impossível pensarmos a construção do “político” a partir de nós mesmos, já que o “poder” estaria em outra esfera, que ele estaria fora da sociedade. Lúcia Bruno estabelece o “político” como

a capacidade de tomar decisões, apoiados no sentimento de pertença a uma comunidade que não seja apenas decorrente de um ou mais aspectos isolados de nossas práticas, mas de um conjunto integrado, ainda que contraditoriamente, de aspectos de práticas compartilhados numa esfera mais ampla (BRUNO, 2009: 83).

Para além do “monopólio da violência” apresentado por Weber, o estado carrega em si mesmo uma “violência originária”, já que ele se constitui através da luta entre dominadores, que reivindicam e disputam entre si nada mais do que a possibilidade e o direito de usurpar dos “derrotados” o poder emanado da sociedade humana. Esse processo se materializa cotidianamente na usurpação do poder político, causando uma “grande inversão de sentido na ação política”, em que se passa “de ação coletiva visando o bem comum, para ação monopolizada por alguns, tendo em vista fazer valer seus interesses particulares sobre o bem comum” (BRUNO, 2009: 84). Tal processo se torna “legal” através do estabelecimento das regras e procedimentos para essa disputa entre os “vencedores” - eleições, divisão de poderes, partidos políticos, etc. Porém, vale lembrar que o fato de ser uma usurpação “legalizada” do poder não a torna “legítima”. E é por isso que subexistem resistências à concentração do poder político nas mãos do estado.

Um olhar para as sociedade ditas “primitivas” pode ajudar a compreender esse processo de contestação ao estado e apontar

concretamente outras maneiras de “organizar” o poder político. Foram questões como essas que estimularam Pierre Clastres a estudar os índios Guayaqui na América do Sul. Através do olhar para o “outro”, o antropólogo francês

nos faz reconhecer a forma encontrada por uma dada sociedade, através de um determinado arranjo político, de lidar com essa insatisfação profunda que mais do que habitar, estrutura a subjetividade humana e resulta da luta perene entre nossos desejos de onipotência e os limites que o viver uns com os outros nos impõe (BRUNO, 2009: 91).

A vida em sociedade é muito mais do que a afirmação do “eu” em relação a outros indivíduos. Não é também mera adição de práticas, instituições e organizações em relação. A sociedade é uma totalidade complexa que se desenvolve a partir de práticas estruturantes que demandam a criação de determinadas regras, organizações e instituições que garantam a produção e reprodução das condições de vida. Aqui notamos o econômico e o político como práticas estruturantes, na medida em que o primeiro garante a reprodução material da vida e a sobrevivência dos indivíduos, enquanto o segundo possibilita a reprodução social através de normas aceitas e observadas em cada sociedade. A sociedade ocidental capitalista “organiza e pensa essas duas dimensões (o político e o econômico) em sistemas separados, assim como suas instituições” (BRUNO, 2009: 93). E Lúcia Bruno conclui afirmando que se ambos são práticas estruturantes numa sociedade – o político e o econômico – e são regidos por um mesmo princípio que tende a reproduzi-las, tornam-se “praticamente indistinguíveis, no sentido de não se realizarem em sistemas distintos e especializados” (BRUNO, 2009: 93). Ou seja: “de fato, eles se interpenetram e se sustentam permeando o conjunto das práticas e instituições” (BRUNO, 2009: 93). Sendo assim, não há possibilidade de uma “economia apolítica” nem da existência de uma “infraestrutura

econômica" e uma "superestrutura política". como apontam os teóricos marxistas.

Acreditamos que "o político é o fundamento da vida em comum e ao mesmo tempo nos constitui enquanto seres da cultura" (BRUNO, 2009: 92) e concordamos que nascemos já pertencendo a uma coletividade em que não é possível negociar nossa pertença ou não ao poder político instituído naquela sociedade. Mas podemos negociar e construir em novas bases as formas de exercício do poder político e sua organização. Em resumo, podemos afirmar que toda sociedade possui em si o poder político e o que chamamos de estado é somente uma das múltiplas formas de organização e exercício desse poder, não extensiva à toda humanidade. Tanto Pierre Clastres como outros antropólogos já o demonstraram à exaustão ao imprimir nas páginas da história o registro da existência e sobrevivência de culturas e sociedades humanas onde o poder político se organiza de maneira diferente, ou seja, grupos societários em que o corpo social não tenha sido usurpado de seu poder por uma minoria dominante. Assim, "não só o estudo dessas sociedades, mas seu simples registro na história, faz explodir o mito do estado, na medida em que o recoloca no tempo histórico, humano, portanto não eterno" (BRUNO, 2009: 112). Concluindo, Lúcia Bruno afirma que o estado

pode, assim, aparecer na sua justa dimensão, como resultado da cisão do corpo social, de um movimento de separação que opõe no interior de uma relação contraditória dois conjuntos sociais que só se afirmam e só podem existir enquanto elementos dessa relação. Está aqui a sua base histórica e sociológica, em que a sociedade já não é mais o sujeito da ação política, substituída que foi por aqueles que monopolizam o poder originário da sociedade, destacando-se dela e transformando-a em mero objeto de suas determinações. Trata-se de um processo de privação, ou melhor, da privação como processo: privação vivida por uma

parte da sociedade do seu ser político que foi capturado e monopolizado pela outra, nos dois registros em que se dão as práticas estruturantes: o econômico e o político (BRUNO, 2009: 112)

A interpretação do estado como uma “privação como processo” estabelece um convite a novas análises partindo de outros pressupostos. Eduardo Colombo, um militante anarquista argentino, médico, psicanalista e professor de psicologia social que atualmente vive na França, dedica-se em boa parte de seus escritos a compreender a origem do estado. Toma-o como o grande paradigma do poder e parte de uma genealogia do poder político. Para isso recorre aos clássicos da filosofia política e propõe uma análise crítica do tema:

Todo poder político, pouco importa a forma institucional que ele assumirá, pouco importa o regime que o representará – da tirania à democracia representativa -, será a consequência da expropriação, efetuada por uma minoria, da capacidade de se auto-instituir própria ao coletivo humano (COLOMBO, 2011: 39).

O poder político é soberano e um “princípio instituinte” de uma sociedade e por isso absoluto. O estado moderno carrega em sua origem, mesmo que oculta em suas formas institucionais e no chamado “estado de direito”, a expropriação do poder político, que segundo Colombo, autonomiza-se e organiza-se em estado, criando assim “uma barreira que se faz intransponível entre a liberdade e a igualdade” (COLOMBO, 2001: 45). Aquilo que chamamos de “princípio do estado”, caracterizado pela heteronomia do social, consolida a dominação e a hierarquia institucional. Esse processo leva à institucionalização de uma relação de dominação e submissão entre um grupo social e o restante da sociedade. Para manter o domínio e o monopólio político o estado estabelece o “dever de obediência” e a “obrigação política universal consubstancial à autoridade do Estado” (COLOMBO, 2011: 42).

O autor acredita que

o poder político transmutado em princípio do Estado é o mesmo, quer se trate de uma democracia ou de uma monarquia de direito divino. Em uma democracia representativa, a soberania teórica pertence ao povo, mas ele tem de delegá-la ao Estado; o poder político real é a elite da classe dominante que o detém. (COLOMBO, 2011: 43)

Tais conclusões nos remete aos escritos clássicos do anarquismo e, em especial, ao pensamento de Mikhail Bakunin, anarquista e revolucionário russo que atuou nos meios operários da segunda metade do século XIX. A dominação, tanto política quanto econômica, acontece partindo do princípio de que "o poder político e a riqueza são inseparáveis", pois

aquele que é poderoso possui todos os meios de adquirir a riqueza e deve adquiri-la, pois, sem ela, não conservaria por muito tempo o poder. Quem é rico deve forçosamente ser poderoso, pois se a força não estiver do seu lado, aquele que a tiver o despojará (BAKUNIN, 2009: 49).

O "problema econômico" é, para Bakunin, o mais vital de todos, pois foi sempre a relação entre poder e riqueza que estabeleceu a dominação, tanto dos governos como das religiões. Por isso, em seu entendimento a necessidade primeira e aquela mais urgente é a emancipação econômica, "que deve ser a matriz de todas as demais emancipações" (BAKUNIN, 2003: 94). Mas a luta econômica caminha lado a lado com a luta política. Bakunin identifica bem a natureza e funções do estado a partir de uma série de perguntas e respostas objetivas:

Quem deu à nobreza a terra do povo? O Estado.

Quem subjugou os camponeses a essa mesma nobreza? O Estado. Quem reprimiu do modo mais cruel os camponeses por tanto tempo pacientes e tão amiúdes mártires, quando, levados ao desespero pelo implacável e selvagem furor de seus senhores, sublevavam-se contra eles? Uma vez mais, o Estado. Quem arruína o povo pelo recrutamento, pelo dízimo e pela talha, bem como por uma administração de ladrões? Quem entra e paralisa o menor de seus movimentos por meio de uma burocracia, a mais insolente, a mais impiedosa e a mais opressiva do mundo? Quem deliberadamente sacrificou e continua a sacrificar dezenas, ou mesmo, centenas de milhares de homens para alcançar objetivos ditos nacionais? Sempre esse mesmo Estado. Quem pisoteou os costumes e as livres crenças do povo? Quem o humilha e fere em todo o seu ser? O Estado. Para quem todo o direito do povo é igual à zero e sua vida não vale nem mesmo um centavo? Para o Estado. É possível que, depois disso, o povo não odeia o Estado, não odeie o governo? (BAKUNIN, 2009: 77).

Sim, é possível que o povo não odeie o estado, ou o que é ainda pior: é possível que parte do povo ame e deseje o estado. Sabemos, por outro lado que a questão do poder e da autoridade não está presente como um incômodo somente nas sociedades ditas “primitivas”. A contestação e oposição aos modelos de dominação política e econômica impostos não são exclusividade daqueles grupos sociais que pensam, vivem e praticam outra forma de organização do poder político em seus cotidianos. A resistência encontra-se em muitas partes. Na sociedade ocidental – logo, capitalista e estatista – a máxima de Pierre Clastres – “a sociedade contra o estado” – aparece de maneira explícita refletida num espelho, gerando assim uma versão invertida e uma imagem distorcida da relação estado-sociedade.

Já não se trata hoje em dia, infelizmente, de um movimento da sociedade contra a gênese e a implantação do estado como

instituição política, mas sim de constantes ataques à sociedade realizados por grupos político-econômicos dominantes – ataques à sua sobrevivência, liberdade e luta por igualdade. São ataques cotidianos a todo o corpo social. Cria-se, assim, uma outra relação em que, na verdade, vemos a ação estatal em oposição aos indivíduos e coletivos, seja através do roubo da fala e da representatividade, seja pela cobrança de impostos ou pela repressão policial e judicial. Em suma, vivemos os efeitos daquilo que podemos chamar de “estado contra a sociedade”, invertendo assim os elementos da noção de “sociedade contra o estado” de Pierre Clastres. Trata-se, no nosso entendimento, de uma cotidiana usurpação do poder político e da instituição de uma autoridade externa e alheia ao corpo social, pretensamente incontestável em sua força e “legalidade”. Consolida-se assim, na cultura ocidental o mito de origem e sobrevivência do estado, esse ente misterioso que concentra em si mesmo o poder político usurpado da sociedade pelo convencimento, pela dominação econômica e pela força das armas. A tênue linha que separa o “consentimento sem consentimento”, como diria Noam Chomsky, da opressão escancarada – econômica, policial, social – é cada dia e constantemente desrespeitada. Dessa maneira, o terrorismo de estado se consolida e a supremacia dos interesses privados sobre os valores de liberdade e igualdade se impõem, disfarçados com a máscara do “estado democrático de direito”, capaz de tudo para se reproduzir, manter a concentração de poder e ampliar seu controle sobre a sociedade.

Mas mesmo na assim chamada “civilização ocidental” florescem ideias de uma sociedade sem estado e sem a dominação política e econômica. A principal e talvez a única corrente política que vem, há mais de 150 anos, criticando sistematicamente e sem tréguas o estado, o capitalismo, a igreja, assim como se opondo a toda forma de autoridade e opressão é o anarquismo.

2. A “SOCIEDADE CONTRA O ESTADO”

O anarquismo é a única teoria social, segundo Eduardo Colombo, que “rejeita inteiramente, e em todos os níveis imagináveis, o princípio de autoridade” (COLOMBO, 2011: 51). Mas estabelecer uma definição de anarquismo é uma tarefa complexa e uma questão em constante disputa na sociedade. Ele é apresentado, em algumas linhas de interpretação, como um conjunto de várias ideias unidas por alguns pontos em comum. Woodcock apontou a dificuldade em estabelecer uma definição de anarquia:

Descrever a teoria essencial do anarquismo é um pouco como tentar lutar com Proteu¹, pois as próprias características da atitude libertária - a rejeição ao dogma, a deliberada fuga a sistemas teóricos rígidos e, acima de tudo, a ênfase que dá à total liberdade de escolha, à primazia do julgamento individual - cria imediatamente a possibilidade de uma imensa variedade de pontos de vista, inconcebíveis num sistema rigoroso dogmático (WOODCOCK, 1983: 14).

Porém, o trabalho de resgate histórico e teórico de Woodcock encontra muitas limitações, em especial ao enfatizar caracteres individualistas, e suas interpretações foram melhor desenvolvidas por outros teóricos ou mesmo militantes libertários. O linguista e professor Noam Chomsky, por exemplo, quando questionado em uma entrevista sobre o que entendia por anarquismo, respondeu:

1 Refere-se a um personagem da mitologia grega que tinha o poder de assumir diversas formas.

O termo anarquismo é usado para se referir a uma ampla gama de idéias políticas; mas eu prefiro pensá-lo como a esquerda libertária, e, deste ponto de vista, o anarquismo pode ser concebido como um tipo de socialismo voluntário, que está, como o socialista libertário, o anarco-sindicalista ou o anarco-comunista, na tradição de, digamos, Bakunin ou Kropotkin e outros. Eles tinham em mente uma forma de sociedade altamente organizada(...) (CHOMSKY, 2004: 47).

Para Chomsky, a ausência de governo e autoridade estaria longe da ideia de "caos" e "desordem", imagens, infelizmente, até hoje associadas ao anarquismo, seja por ignorância ou por má-fé. Segundo Nicolas Walter é possível

interpretar a Anarquia de modo negativo ou positivo. Ela é amiúde condenada sob o pretexto de que conduz ao caos, que a liberdade depende da autoridade, que a sociedade depende do Estado, que a ordem depende de outras ordens, as regras de governantes e a lei de legisladores. Ela pode, bem ao contrário, ser positivamente esperada, pois permitiria à sociedade libertar-se do jugo do Estado e à humanidade da autoridade, ao mesmo tempo encorajando a espontaneidade, a autogestão, o apoio mútuo e a liberdade autêntica. O anarquismo é a teoria política do que denominaremos anarquia positiva (WALTER, 2002: 5).

E o mesmo autor sintetiza de maneira esquemática sua visão sobre o anarquismo:

A ideologia anarquista tem por base quatro asserções: científica: a sociedade pode existir sem governo; estética: a sociedade seria melhor sem governo; ética: teríamos interesse em trabalhar para construir uma

sociedade sem governo; tática: vale mais enfraquecer a autoridade hoje do que amanhã. [E continua afirmando que] o movimento anarquista está assentado sobre quatro elementos: econômico: contra o monopólio da propriedade; político: contra o monopólio da autoridade; social: pela construção de uma sociedade tendo por base a liberdade, a igualdade e a fraternidade autênticas; individual: pela supressão da autoridade nas relações cotidianas (WALTER, 2002: 5).

Alexander Berkman, anarquista russo que viveu nos Estados Unidos da América na virada do século XIX para o XX, é enfático em seu livro *El ABC del Comunismo Libertario*. Inicia sua análise pelo caminho contrário, dizendo o que para ele não é o anarquismo:

Não é as bombas, a desordem e o caos.

Não é o roubo e o assassinato.

Não é uma guerra de todos contra todos.

Não é um retorno à barbárie ou ao estado selvagem do homem. (BERKMAN, 2009: 26, tradução nossa)

E afirma: “O anarquismo é, precisamente, oposto a tudo isto” (BERKMAN, 2009: 26). Para ele o ideal anarquista significa liberdade, sem chefes, sem obrigações de fazer o que não se quer, em suma, possibilidade de escolher seu próprio modo de vida. Significa a liberdade igual e complementar de e para todos os homens e mulheres que viveriam assim como irmãos e irmãs, em paz e harmonia, sem guerras nem violência, nem opressão. Como conclusão de seu pensamento ressalta que “anarquismo significa uma condição ou sociedade onde todos os homens e mulheres são livres, e onde todos desfrutam igualmente dos benefícios de uma vida ordenada e sensata” (BERKMAN, 2009: 26).

O anarquismo, portanto, se opõe ao que se convencionou chamar de “ordem” em nossa sociedade atual, aquela imposta de cima para baixo. Tal “ordem” que Piotr Kropotkin, um dos

mais conhecidos pensadores anarquistas, qualifica como sinônimo de desigualdade, exploração, miséria, fome, guerra, servidão e morte (KROPOTKIN, 1998). O anarquista propõe uma nova organização social baseada, principalmente, em dois princípios: a liberdade e a solidariedade. Em suma: “A anarquia é a organização da solidariedade, como o estado atual é o reino do egoísmo” (KROPOTKIN apud CODELLO, 2007: 138).

A crítica anarquista às leis e suas manifestações – desigualdade, opressão, exploração, violência, etc. – é muito enérgica. Kropotkin explica que “o anarquista nega, não apenas as leis existentes, mas também todo o poder estabelecido, toda a autoridade.” (KROPOTKIN, 1998: 7). Numa “sociedade livre” não existiriam leis, não existiria estado. Negando o estado, Kropotkin afirma que os anarquistas desejam uma sociedade que não seja regulada “por leis, herança de um passado de opressão e barbárie” nem “por autoridades, quer estas sejam levadas ao poder por eleições, quer por herança de seus antepassados” (KROPOTKINE, s/d: 89), mas almejam uma sociedade organizada por acordos de mútua concordância, revogáveis, garantidos pelos hábitos e costumes sociais não cristalizados, em constante evolução e movimento. Nessa sociedade não haveria quem governasse e quem fosse governado.

A organização em sociedade é algo próprio do ser humano e quem quer que tente impor leis e obrigações é considerado, para os anarquistas, o grande inimigo da natureza humana. Tal ênfase na origem natural das sociedades fez com que os teóricos anarquistas rejeitassem, por exemplo, a ideia de contrato social, criada por Jean-Jacques Rousseau, assim como os levaram a condenar o comunismo de Marx, com sua ditadura do proletariado (BAKUNIN, 1989; 1990). O francês Pierre-Joseph Proudhon apontava que a anarquia é “uma forma de governo ou constituição, na qual a consciência pública e privada, formada pelo desenvolvimento da ciência e do direito, é por si só suficiente para a manutenção da ordem e para a garantia de todas as liberdades” (PROUDHON, apud CODELLO, 2007: 93).

Anarquistas contemporâneos acreditam que o Estado, com suas múltiplas facetas – onisciente, onipresente, inevitável,

provedor, regulador, mantenedor, justo, caridoso, violento, opressor, sedutor, negociador, etc. – instalou-se no imaginário social; através de discursos ora diretos ora difusos ele faz com que as pessoas acreditem que ele sempre existiu e que, mesmo que infelizmente, sempre vai seguir existindo. Para os anarquistas, isso não é verdade absoluta de maneira alguma, pois “a forma Estado não é nem um princípio, nem uma causa suficiente, mas um produto social, e assim como ele foi feito, pode ser desfeito” (COLOMBO, 2001: 31).

Ou seja, a anarquia é uma das muitas maneiras de representar o político; o estado é o seu oposto, pois se apropria da capacidade que o grupo humano tem de definir e redefinir suas normas, códigos, instituições e costumes. Essa capacidade é condição sine qua non de toda sociedade humana. A transformação de um poder natural/social em dominação política é a negação da humanidade. Esse movimento não necessita sempre de coerção, mas exige, sempre, o dever da obediência e da servidão voluntária e consentida. Sendo assim,

não há mais motivo agora para se acreditar que somos coagidos por leis sociais misteriosas e desconhecidas, e não por decisões simplesmente tomadas dentro de instituições sujeitas ao desejo humano – instituições humanas que têm de enfrentar o teste da legitimidade e, se elas não satisfazem, podem ser substituídas por outras, mais livres e mais justas, como freqüentemente ocorreu no passado (CHOMSKY, 1997: 274).

O anarquismo carrega uma proposta global de transformação de toda a sociedade, pois envolve a vida de todos. Para Kropotkin,

a razão é que o homem é um ser essencialmente sociável; que sua vida se compõe de inumeráveis seqüências que se prolongam visível e invisivelmente na vida dos outros; que, enfim, ele não é um ser completo, mas

uma parte integrante da humanidade. Não existem linhas de demarcação entre um e outro homem, nem entre o indivíduo e a sociedade: não há um meu e um teu moral, da mesma forma que não existe um teu e um meu econômico. Além de nossa própria vida, nós vivemos um pouco da vida dos outros e da humanidade (KROPOTKIN apud CODELLO, 2007: 138).

Podemos então pensar em uma "cultura anarquista", no sentido antropológico, que se manifesta na linguagem, na expressão corporal, na vestimenta, nos hábitos, nas relações, nas canções, nas ilustrações, nas escolhas, nas condutas, nos textos, nas histórias, enfim, em todos os aspectos da vida de uma pessoa. Entre os anarquistas notamos que, para além de uma dicotomia entre política e cultura, tão propagada entre conservadores como entre comunistas, existe o entendimento do amplo alcance de suas ideias, que tomam de assalto tanto as manifestações artísticas e literárias, quanto os debates e comícios públicos, chegando até a promover transformações também no campo das relações interpessoais. Assim, pode-se falar de uma ética anarquista que orienta o indivíduo por completo e rege as relações sociais numa perspectiva libertária. Nesse sentido é que podemos afirmar que tanto as greves revolucionárias ou insurreições políticas, como aspectos da vida privada ou os processos educativos para crianças e adultos são entendidos como parte da militância social dos anarquistas e ao mesmo tempo ferramenta de divulgação de seu ideal. Tais espaços são aqueles passíveis da instituição de novas relações políticas e de experimentações sociais e econômicas que buscam a igualdade e a liberdade individual e coletiva. São nesses espaços e tempos que a autonomia, autogestão e apoio mútuo podem florescer.

Em oposição à definição simplista e sujeita a equívocos de que o anarquismo seria somente uma forma de "hostilidade ao estado", apontamos alguns princípios básicos complementares ao anti-estatismo que estão contidos no ideal anarquista, sem os quais não se poderia identifica-lo como tal: oposição à hierarquia,

à propriedade e ao capitalismo; a luta de classes e o internacionalismo; o apoio mútuo, a solidariedade e a autogestão. Ou seja, a coincidência de uma gama de fatores são necessários para se definir o anarquismo como teoria política ou como um movimento social, para além da ideia de anti-estatismo. Vale ressaltar, que concordamos com o entendimento de que o anarquismo é uma vertente do socialismo, de orientação federalista, anti-autoritária, autogestionária, e, claro, sem partidos e sem estado.

No que diz respeito aos indivíduos que aderem e vivenciam o ideal anarquista, Augustin Hamon, um sociólogo e militante libertário francês que atuou fortemente para dirimir a imagem negativa que os anarquistas tinham aos olhos não só das autoridades, mas de parte da comunidade científica do século XIX, afirma que os mesmos carregam uma paixão pelo social e uma intensa curiosidade pelo conhecimento. Segundo o sociólogo Clayton Perón Godoy, “essa capacidade própria do anarquista o conduziria a investigar incessantemente tanto seu mundo interior como o exterior, com especial ênfase nos fenômenos sociais” (GODOY, 2013: 57). Mas o que nos chama atenção na análise de Hamon, publicada em 1895, é o fato de ser um exemplo de produção textual e intelectual dentro do próprio campo científico, com uma intenção política clara, mas seguindo os métodos racionais e de diversas áreas da ciência para se contrapor à estudos científicos que entendiam o anarquista como propenso ao uso da violência, quando não simplesmente o classificavam como históricos (LOMBROSO, 1977). Ou seja, para os anarquistas, o campo científico aparece também como um espaço privilegiado de produção e disputa simbólica e política, que caminha lado a lado com o desenvolvimento de uma nova educação, racional e científica. São diferentes aspectos das estratégias anarquistas de atuação social e luta que se complementam. E dentre as muitas formas de ação dos libertários – sindicalismo, ação direta, boicotes, autogestão, federalismo, etc. – uma ganha destaque por seu caráter essencial a todo grupo social e vital para a reprodução daquela sociedade e de seus valores, regras e costumes: a educação. Mas não nos referimos ao conceito de educação vigente na sociedade ocidental e no mundo capitalista, sustentada

pela escolarização em massa reprodutora das desigualdades (Cf. BOURDIEU, 1998) e conformadora de indivíduos obedientes e desprovidos de atuação política. Trataremos daquela educação que é própria dos anarquistas, ou seja, que tome partido na luta contra toda autoridade (inclusive a do professor), contra a toda opressão e contra o estado e a exploração capitalista.

3. A “EDUCAÇÃO CONTRA O ESTADO”

Devemos partir da polêmica premissa básica de que os anarquistas se opõem à educação “pública” estatal, ou melhor dizendo, no estrito sentido de uma gestão do ensino controlada exclusivamente pelo estado, por compreenderem já há muito tempo o caráter ideológico da escola e por vê-la estar historicamente sempre a serviço da dominação das massas pelos poderosos, impetrada e “oficializada” por meio do aparato legal-burocrático-estatal. A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, por exemplo, define, em seu Artigo 205, que

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A maneira como historicamente a educação vem sendo organizada e gerida no Brasil contemporâneo – e na maioria dos países do mundo – deixa clara a intenção de que todo processo educativo seja determinado pelo estado, e que a sociedade em geral exerça papel secundário nesse assunto. Sílvio Gallo aponta que

hoje vemos a educação, antes de tudo, como uma função do Estado, assim como a saúde; a iniciativa

particular, no caso da educação, deve funcionar apenas no nível complementar ou de escolha ideológica dos pais, Esta escolha é, porém, bastante limitada, pois os currículos, atividades, etc. são todos definidos, regulamentados e fiscalizados pelo Estado (GALLO, 2007: 219).

Foi a partir da consolidação dos estados-nação na Europa que se constituem os sistemas nacionais de ensino, retirando gradativamente das mãos da igreja a gestão das escolas (ainda que isso ainda hoje não seja verdade) e concentrando nas mãos do Estado que passou a ter ingerência quase absoluta sobre a educação. No século XX consolidam-se as políticas educacionais de cunho nacionalista e fortemente disciplinadoras e repressoras. Já nos dias atuais, com o forte avanço das visões neoliberais em todos os âmbitos da vida, a educação passa por um gradual processo de privatização, tornando-se assim mais um campo propício à geração de lucro para grandes empresas, que contam com o apoio de governos e de organizações multilaterais internacionais.

No Brasil, mesmo durante os anos do império, e até mesmo após proclamada a república, a educação manteve algumas de suas mesmas características, apesar de todas as transformações sociais, políticas e econômicas ocorridas no país. Segundo Otaíza Romanelli, foi

a educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classe, com as características que tão bem distinguiam a aristocracia rural brasileira, que atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação cultural, mesmo quando a demanda social de educação começou a aumentar, atingindo as camadas mais baixas da população e obrigando a sociedade a ampliar sua oferta escolar (ROMANELLI, 1978: 35).

Alguns fatores são fundamentais para uma interpretação da demanda por educação e da organização das práticas educacionais numa sociedade: a herança cultural, a evolução econômica e a estruturação do poder político vigente (Cf. ROMANELLI, 1978). No Brasil temos hoje em dia uma escola que carrega e reproduz os interesses das antigas elites coloniais e das atuais elites econômicas e que vem servindo de instrumento de dominação, comunicando os valores das classes privilegiadas, através de um ensino ilustrado, por um lado, e de uma formação de trabalhadores manuais, por outro (Cf. SANTIAGO, 2015). Ou seja, as diretrizes para a ação educativa no país vêm sendo determinadas pelos grupos políticos e econômicos que estão no poder, representando seus interesses como grupo social e não atendendo as demandas da população. Trata-se de uma educação “desde acima” implementada compulsoriamente para “os de baixo”, caracterizando-se assim como uma ação do estado que visa a uniformidade, a estandarização da vida, a privatização da gestão pública e o etnocídio de povos originários e culturas populares, ou seja, a eliminação de todas outras possibilidades de educar que não siga as premissas impostas pelas cartilhas ditas pelo estado e empresas do setor educacional (Cf. CLASTRES, 2003; BRANCO, 2015).

Sentimos cotidianamente a sacralidade da “educação pública e estatal” quando o aparato policial do estado é acionado para reprimir movimentos que lutam por educação de qualidade, por liberdade de ensino, por direitos trabalhistas, por uma escola laica ou pelo direito de decidir sobre seus próprios processos de educação; quando estudantes, professores, trabalhadores, pais/mães e comunidade escolar se mobilizam contra reformas conservadoras, contra retirada de direitos, contra má gestão e corrupção e são atacados com cassetetes, balas de borracha e bombas de gás lacrimogênio; quando os cidadãos – incluindo adolescentes, como é o caso dos secundaristas recentemente - são presos, espancados, torturados, perseguidos e assassinados (vide Oaxaca e Ayotzinapa no México), podemos encarar o estado em sua mais verdadeira face. Impõe-se assim o terrorismo de estado na educação tanto pela força da lei e da pena que a redige como da “violência legítima” e institucionalizada.

Nesse sentido, devemos entender a educação como parte de um projeto de sociedade e como um campo de disputa ideológica e de interesses em conflito. Ao mesmo tempo em que o estado passa a assumir a organização escolar e as classes dominantes e conservadoras a reconhecer sua importância, outras camadas sociais – a classe média, a intelectualidade, as camadas populares, o movimento operário – passam a se mobilizar em torno do mesmo tema. Se por um lado há uma parcela da sociedade que visa a conservação (quando não a fascistização) do modelo escolar, destacamos que, por outro lado surgiram, desde o final do século XIX, alguns movimentos que propuseram (e ainda propõem) alterações e transformações radicais nos processos educativos para crianças, jovens e adultos. Foram apresentadas ideias de reformas educacionais por parte de conservadores, republicanos, pedagogos, intelectuais, marxistas e socialistas, mas foram os anarquistas que se destacaram pela radicalidade de suas críticas e alcance de suas realizações educativas junto ao movimento operário e popular.

O professor José Oiticica (1882-1957), um ativo anarquista brasileiro, escreveu livros e artigos nos anos 1910 e 1920, corroborando, por um lado, as ideias de teóricos clássicos do anarquismo como Pierre-Joseph Proudhon e Mikhail Bakunin, e por outro, tecendo suas críticas ao ensino “público e gratuito para todos”, combatendo a máxima de que a educação é um “dever do estado”. Resume sua posição em relação ao assunto em um parágrafo:

Compreende-se que, para os possuidores, é de toda importância manter cidadãos, mormente os trabalhadores proletários, com tal mentalidade, que aceitem, sem revolta, e defendam convencidos o regime social vigente. Por isso, o estado assume as funções de pedagogo, sobretudo das classes primárias, do povo (OITICICA, 1983: 30).

O anarquista e sindicalista Fernand Pelloutier (1867-1901) concebe que o estado, representante de uma casta, busca

“consolidar seu poder por um ensino político, filosófico e religioso do qual seja o inspirador e vigilante” e que

a mão do Estado sobre o ensino é apenas um meio de coação, subjugação, uma garantia de segurança, que a centralização favorece adestrando o pessoal administrativo para receber as ordens e propagar as doutrinas de todo partido político triunfante, e que oferece as distrações às dificuldades econômicas, com o perigo materialista ou o perigo clerical servindo, segundo o caso, para desviar o descontentamento público (PELLOUTIER, 2006: 99).

A educação assume a função, na visão da elite, além de um desejado meio de dominação político-econômica, também de formação de mão de obra para a indústria moderna, capacitando trabalhadores treinados e domesticados. Mas, longe de serem contra toda e qualquer educação, os anarquistas reconhecem a importância da alfabetização e do conhecimento científico na luta pela emancipação dos trabalhadores. Porém, buscam uma educação que possa ser verdadeiramente pública sem ser estatal, ou seja, que a própria comunidade escolar determine suas regras e formas de organização, possibilitando o acesso a todos seus membros e que, na medida das possibilidades, seja provida pela sociedade e não atrelada aos órgãos burocráticos ou dependente do estado.

Os anarquistas não aceitam subvenções do estado, nem da igreja, nem de empresas privadas, pois são justamente essas instituições que, segundo sua análise, perpetuam a desigualdade, a exploração e a autoridade. A manutenção de projetos autogestionários deve ser de total responsabilidade daqueles que dele usufruem e nele trabalham. Para realizar o projeto pedagógico anarquista é necessário muito mais do que reformas pontuais no sistema educacional atual. Nesse sentido, Lúcia Bruno ao discutir a relação entre gestão e poder na educação, conclui que

melhorar a qualidade da educação vai muito além da promoção de reformas curriculares, implica antes de tudo, criar novas formas de organização do trabalho na escola, que não apenas se contraponham às formas contemporâneas de organização e exercício do poder, mas que constituam alternativas práticas possíveis de se desenvolverem e de se generalizarem, pautadas não pelas hierarquias de comando, mas por laços de solidariedade, que consubstanciam formas coletivas de trabalho, instituindo uma lógica inovadora no âmbito das relações sociais (BRUNO, 1997: 45).

Os anarquistas desenvolveram teorias pedagógicas avançadas e forjaram-nas junto a um movimento maior de contestação do ensino tradicional, religioso, punitivo e segregador. A ação educativa anarquista se exercia no seio do próprio movimento operário ou reivindicatório (marcadamente no sindicato), através de suas publicações (revistas, jornais, livros) mas também em suas atividades culturais (teatro, música, poesia), além, é claro nas iniciativas propriamente escolares (Escola Moderna, Universidade Popular, Centros de Estudos Sociais, Bibliotecas Populares).

A educação aparece como espaço privilegiado de atuação dos anarquistas, na medida em que essa atividade humana é crucial na formação e na socialização do indivíduo e na socialização deste em seu grupo social e mundo cultural. Os temas da educação e da cultura sempre ocuparam um amplo espaço nas teorias e ações dos militantes anarquistas. Dentre os teóricos que deram maior atenção à educação estão os geógrafos Piotr Kropotkin (1842-1921) e Élisée Reclus (1830-1905). Posteriormente, educadores libertários desenvolveram as bases de uma concepção de educação anarquista e fundaram escolas, colocando em prática seus princípios.

Algumas experiências pedagógicas essencialmente anarquistas foram realizadas entre o final do século XIX e início do século XX. O Orfanato Público de Cempuis na França, dirigido por Paul Robin (1837-1912), um anarquista, sindicalista e

neo-malthusiano ligado à Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT), foi um dos mais profícuos experimentos. Robin foi, talvez o maior teórico da pedagogia libertária, forjando seus principais conceitos ao desenvolver as ideias originais de Bakunin que propunha uma instrução integral (BAKUNIN, 2003). Sébastien Faure (1858-1942), discípulo de Robin, fundou a comuna La Ruche (A Colméia), que funcionou entre os anos de 1904 e 1917, nos moldes das propostas do coordenador de Cempuis. E finalmente, para ficarmos somente em alguns poucos exemplos, temos as Escolas Modernas propostas pelo catalão Francisco Ferrer y Guardia (1859-1909), modelo que se difundiu pelo mundo todo, em especial entre os trabalhadores nas décadas de 1900/1910 (chegando também ao Brasil). A Escola Moderna ou Racionalista colocou em prática um ensino racional e baseado na ciência, voltado para a emancipação das classes exploradas.

A Educação Integral proposta surgida no seio da Associação internacional dos Trabalhadores (AIT) e desenvolvida por diversos teóricos anarquistas – entre eles Bakunin (2003), Robin (1989), Faure (2015) e Ferrer (2014) – foi a principal orientadora de diversas escolas operárias. Sua teoria baseia-se na multiplicidade de formas de aprendizagem, proporcionando aos educandos tanto a apreensão de conceitos e teorias complexas, como a vivência prática e reflexão moral. O ensino e a aprendizagem ocorrem ao mesmo tempo nos campos intelectual e prático-manual, caracterizando-se por uma transformação não só metodológica, mas também de conteúdos. A Educação Integral, em resumo, fundamenta-se no princípio científico-racional, mas com forte viés político e social.

A busca de parte dos trabalhadores por autonomia, segundo Lúcia Bruno, leva a uma luta direta contra o capital e a ação formativa tem papel central nesse processo de emancipação. As ações autônomas dos operários extrapolam as paredes da fábrica e acabam gerando novas relações econômicas e sociais, mais igualitárias e coletivistas, solidárias e horizontais (BRUNO, 1983). Nessa mesma lógica se insere a proposta de educação integral e anarquista, que visa, além de proporcionar uma educação livre de dogmas, garantir um espaço de autonomia e autogestão no

ambiente escolar, implementando a horizontalidade, a co-responsabilização da gestão e a divisão do poder político entre estudantes, professores, pais/mães e comunidade escolar.

A autogestão e a autonomia, somadas à solidariedade típica das classes exploradas, constituem respostas práticas tanto ao sistema político vigente – Estado, democracia representativa – como ao sistema econômico hegemônico – o capitalismo – na medida em que essa visão de mundo “é incompatível com a lógica do capital, pois rompe com a competição e com as formas de fragmentação e hierarquização necessárias à reprodução dessa lógica” (ACCIOLY e SILVA, 2001: 78).

Autogestão escolar, autonomia do indivíduo, decisões coletivas, horizontalidade e métodos experimentais de ensino ainda hoje são, tanto nas escolas tradicionais como em algumas poucas escolas ditas democráticas, desafios a serem encarados. São, por vezes, objeto de discussão e reflexão, mas também são parte de um campo em disputa, onde se confrontam diferentes interesses e visões de mundo. Compreender as propostas e práticas pedagógicas dos anarquistas pode ajudar a encontrar soluções e novas possibilidades para escolas e educadores nos dias atuais.

Os libertários têm na educação uma de suas ferramentas de transformação social e um profícuo espaço para intervenção política e ação revolucionária. Muito já se produziu entre os teóricos e militantes anarquistas sobre educação: seja denunciando o caráter elitista e opressor da escola tradicional; seja compreendendo a ingerência da igreja e do estado sobre a gestão e os conteúdos escolares como uma forma de reforçar e manter a dominação política sobre a classe trabalhadora e popular; ou ainda propondo novas formas de organização e gestão pedagógicas. Se essas ideias não têm difusão ou continuam silenciadas cabe a nós, educadores e pesquisadores, militantes e estudantes, pais e estudantes compreendermos seus motivos e nos esforçarmos para que uma nova educação possa realmente ser pensada, implementada e vivenciada.

Os anarquistas desejam simplesmente uma educação própria, sem limitações externas, que possa ser de fato laica e sem interferência estatal ou empresarial. Porém, além de afastar o

estado das questões pedagógicas, o anarquismo propõe a construção de uma nova sociedade, onde estado e capitalismo não teriam razão de existir. Nesse sentido, podemos entender que as ações dos anarquistas são essencialmente uma atitude consciente para destruir a instituição estado, buscando constantemente a realização de sua utopia. Assim como as sociedades estudadas por Pierre Clastres, os anarquistas permanecem em freqüente vigília contra toda e qualquer tentativa de fazer surgir a divisão entre a opressores e oprimidos, exploradores e explorados, aqueles que mandam e aqueles que obedecem. A ação cotidiana para se desvincilhar da forma estado é uma defesa do corpo social contra a usurpação do poder político. Se a educação exerce um papel essencial nesse processo enquanto uma relação social comum e necessária à todas sociedades para sua reprodução enquanto tal, ela só pode se constituir, numa perspectiva anarquista e emancipadora, enquanto uma educação contra o estado. É com esse objetivo que os educadores e militantes anarquistas de ontem e de hoje mobilizam seus braços e cérebros no campo da política, da ciência e da educação.

BIBLIOGRAFIA

- ACCIOLY e SILVA, Doris. Anarquistas: criação cultural, invenção pedagógica. In: *Educação e Sociedade*, v. 106. São Paulo: 2009.
- _____. Tema e variações em Mauricio Tragtenberg. In: ACCIOLY e SILVA, Doris; MARACH, Sonia Alem (orgs.), *Mauricio Tragtenberg - uma vida para as Ciências Humanas*. São Paulo: Unesp, 2001.
- BAKUNIN, Mikhail. *O princípio do Estado*. Brasília: Novos Tempos, 1989.
- _____. *Escritos de filosofia política*. Vols. 1 e 2. Madrid: Alianza, 1990.
- _____. *A instrução integral*. São Paulo: Imaginário, 2003.
- _____. *A Ciência e a Questão Vital da Revolução*. São Paulo: Imaginário / Faísca, 2009.
- BERKMAN, Alexander. *El ABC del Comunismo Libertario*. Buenos Aires: Libros de Anarres: LaMalatesta ; Tierra de fuego, 2009.

- BOURDIEU, Pierre. “A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura”. In: NOGUEIRA, M. Alice; CATANI, Afrânio. *Escritos de Educação*, Petrópolis: Vozes, 1998, p. 39-64.
- BRANCO, João Francisco Migliari. *Movimento docente, insurreição popular e propostas coletivas de educação alternativa em Oaxaca*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-11062015-153719/>>. Acesso em: 2016-08-13.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado, 1988.
- BRUNO, Lúcia E.N.B.. *O que é Autonomia Operária*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- _____. Poder e administração no capitalismo contemporâneo, In: *Gestão democrática da educação: Desafios contemporâneos*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- _____. Poder Político e Sociedade: qual sujeito, qual objeto?. In: FERREIRA, Eliza B.; OLIVEIRA, Dalila A. (orgs). *Crise da escola e políticas educativas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- CHOMSKY, Noam. *Notas sobre o Anarquismo*. São Paulo: Imaginário / Sedição, 2004.
- _____. Consentimento sem consentimento: a teoria e a prática da democracia. In: *Estudos Avançados 11 (27)*. São Paulo: 1997.
- CODELLO, Francesco. *A boa educação: experiências libertárias e teorias anarquistas na Europa*, de Godwin a Neill. Vol. 1. São Paulo: Imaginário, 2007.
- COLOMBO, Eduardo. *Análise do Estado: O Estado como Paradigma de Poder*. São Paulo: Imaginário, 2001.
- _____. *Democracia e Poder: A escamoteação da vontade*. São Paulo: Imaginário, 2011.
- CLASTRES, Pierre. *A Sociedade contra o Estado: Pesquisas de Antropologia Política*. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.
- FAURE, Sébastien. *A Colmeia – Uma experiência pedagógica*. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2015.
- FERRER Y GUARDIA, Francisco. *A Escola Moderna*. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2014.
- GALLO, Sílvio. *Pedagogia Libertária: anarquistas, anarquismos e educação*. São Paulo: Imaginário, 2007.
- GODOY, Clayton Peron Franco de. *Ação Direta: Transnacionalismo,*

- visibilidade e latência na formação do movimento anarquista em São Paulo (1892-1908). Tese (Doutorado) em Sociologia, FFLCH/USP, 2013
- KRENAK, Ailton. O eterno retorno do encontro. In: NOVAES, Adauto (org.). *A outra margem do Ocidente*. São Paulo: MINC-Funarte/Companhia das Letras, 1999.
- KROPOTKIN, Piotr. *A anarquia, sua filosofia, seu ideal*. São Paulo: Imaginário, 2000.
- _____. "A ordem", *Novos Tempos*. Nº 1, Outubro de 1998, São Paulo: Editora Imaginário, p. 5-10.
- KROPOTKINE, Pedro. *Humanismo Libertário e a Ciência Moderna*. Rio de Janeiro: Mundo Livre, s/d.
- LOMBROSO, Cesare. *Los Anarquistas*. Madrid: Júcar, 1977.
- OITICICA, José. *A doutrina anarquista ao alcance de todos*. São Paulo: Econômica Editorial Ltda., 1983.
- PELLOUTIER, Fernand. O ensino em sociedade libertária. In: CHAMBAT, Grégory. *Instruir para revoltar: Fernand Pelloutier e a educação rumo a uma pedagogia de ação direta*. São Paulo: Imaginário / Faísca, 2006.
- RECLUS, Élisée. *O Homem e a Terra – Educação*. São Paulo: Imaginário, 2010.
- RECLUS, Élisée; KROPOTKIN, Piotr. *Escritos sobre Educação e Geografia*. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2011.
- ROBIN, Paul. A educação integral. In: MORIYÓN, F.G.(org). *Educação Libertária*. Porto Alegre: Artmed, 1989.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil: (1930/1973)*. Petrópolis: Vozes, 1978.
- SANTIAGO, Derick Casagrande. *Disciplina escolar e disciplina fabril: educação e formação da classe operária nacional nos anos 1930 e 1940*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-19112015-124522/>>. Acesso em: 2016-08-13.
- WALTER, Nicolas. O que é Anarquismo?. In: *Libertários*, Revista trimestral de expressão anarquista, Nº 1, 3º trimestre de 2002, São Paulo: Imaginário, 2002, p. 5-7.
- WOODCOCK, George. *Anarquismo: história das idéias e do movimento* (2 vols). Porto Alegre: L&PM, 1983.