

Educação e anarquia: abolir a escola¹.

Edson Passetti²
Acácio Augusto³

Resumo

Os anarquistas no Brasil, no começo do século 20, em meio suas lutas que desafiaram a ordem e possibilitaram experimentações de liberdade, tomaram a educação como maneira de ampliar as forças de combate dos trabalhadores. Criaram diversas escolas de inspiração racionalista, segundo as propostas de Ferrer y Guardía, propiciando a crianças, jovens e adultos maneiras singulares de acesso ao conhecimento vinculadas à atuação nos sindicatos, congressos operários e a uma produção de jornais, fomentando uma cultura do autodidatismo. Os anarquistas não se interessavam apenas no acesso ao conhecimento; sua educação inventava costumes apartados das práticas autoritárias. Hoje, muitas de suas experimentações foram incorporadas no interior de uma escola democrática como maneira de garantir a continuidade da escolarização. O que outrora foi ousadia diante do imobilismo e a da docilidade, tornou-se astúcia das novas tecnologias de poder que vêm na democracia a profilática forma de salvar instituições disciplinares. Ocorre um redimensionamento do controle por meio de soluções democráticas capazes de incluir qualquer manifestação de resistência. Hoje, a atitude anarquista em educação volta-se para abolição da escola e da conduta de cidadãos escolarizados pelo rotineiro exercício da democracia.

Palavras-chave: anarquia, educação, escola democrática, escola moderna, desescolarização.

¹ Texto originalmente publicado como “Desobediências e disciplinas”, capítulo IV do livro *Anarquismos & Educação*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008. Edson Passetti & Acácio Augusto são pesquisadores do Nu-Sol e autores de *Anarquismos & educação*. www.nu-sol.org, passetti@matrix.com.br e estadoalterado@yahoo.com.br.

² Edson Passetti é professor Livre-Docente na Faculdade de Ciências Sociais da PUC-SP, coordena o Nu-Sol (Núcleo de Sociabilidade Libertária do Programa de Estudos Pós-graduados em Ciências Sociais da PUC - São Paulo/Brasil), com publicações no Brasil e no exterior. Publicou, recentemente, os livros *Anarquismos e sociedade de controle* (2003), *Ética dos amigos. Invenções libertárias da vida* (2003), *Anarquismo urgente* (2007), as coletâneas como *Foucault, sem medos* (2005), *A tolerância e o intempestivo* (2005), *Terrorismos* (2006); é um dos editores da Revista Verve, autogestionária, desde 2002, dos boletins eletrônicos *hypomnemata* e *flecheira libertária*.

³ Acácio Augusto é mestre em Ciências Sociais, pesquisador no Nu-Sol. É um dos editores da revista Verve e tem artigos publicados no Brasil e em Portugal.

A escola passou por diversas reformas, e tornou-se o espaço obrigatório onde a criança e o jovem permanecem cada vez mais. Alguns, em renomados colégios, seminários, escolas de ponta; os demais, em escolas estatais, recolhimentos provisórios, internatos, cursos rápidos de alfabetização, inclusão e normalização escolar.

Educando para governar e ser governado, a escola estatal ou privada, desempenha seu papel de formadora moral para a obediência escorada em parâmetros humanistas, técnicos e disciplinares necessários para orquestrar cidadãos e trabalhadores, segundo a administração dos endividamentos, a circulação eletrônica de produtos, num planeta que tende à universalização capitalista, democrática e transterritorial. Esta nova configuração redimensiona a escola disciplinar, que funcionou de maneira análoga no capitalismo e no socialismo, cultivando seus operários e administradores.

A escola, como a fábrica, o banco, as instituições militares e policiais regravam-se, segundo as suas direções, mais ou menos centralizadas e o funcionamento das vigilâncias e punições pela hierarquia. Em nome da igualdade socialista a ser alcançada, a escola se uniformizou e militarizou, ignorando as diversas sugestões anarquistas. No capitalismo, por sua vez, em nome da liberdade democrática, uma escola pluralista se sedimentou, aproveitando-se das experimentações libertárias.

Em ambos os regimes, as práticas anarquistas em educação lidam com dois problemas. No capitalismo, o anarquista deve estar atento para as maneiras pelas quais suas invenções de liberdade acabam capturadas pela escola democrática. No socialismo — como a revolução social depende do resultado do combate pela direção do movimento das forças mais ou menos afins —, sob o governo centralizado, a escola para emancipação humana se tornou mais ou menos autoritária, como em qualquer regime político. Ainda no campo da revolução social, sob a perspectiva anarquista da abolição do Estado, deixar a escola libertária para depois da revolução é abdicar da invenção de novas práticas de liberdades.

Internacional Democratic Education Conference (IDEC) e a Escola da Ponte.

A expansão da educação democrática está se transformando na institucionalização de uma nova maneira de educar na sociedade de controle, que envolve professores, alunos, funcionários e a comunidade. A *Internacional Democratic Education Conference* (IDEC) é a união que melhor expressa a formalização da educação como prestação de serviços ou direito fundamental. Ela se reúne, anualmente, em diversas partes do planeta, desde 1993, e contempla escolas apartadas do controle direto do Estado, como as da Dinamarca, Israel e Nova Zelândia, mas também as estadunidenses e canadenses voltadas para a reforma do ensino, integrando a comunidade na escola, e a escola no interior de cada aluno, professor, funcionário, cidadão.

A IDEC pretende democratizar o ensino governamental, ampliando o controle das comunidades. No caso estadunidense, a escola democrática apareceu em 1968, com a criação da Shaker Mountain, pelo Comissário de Educação do Estado, Harvey Scribner. Desde então, cresceu o número de escolas que pretendem flexibilizar as decisões governamentais sobre educação, procurando, inclusive, delas se desvencilhar ou com elas compartilhar uma nova forma de educar e escolarizar.

A proposta educativa separada da direção estatal, voltada para o aluno e que envolve a comunidade, remete às reflexões e propostas de 1962 do anarquista Paul Goodman. Nestas, a escola é um espaço favorecedor da convivência entre mestres e discípulos, administrada pela sociedade civil local. Goodman é, também, um adepto das escolas

alternativas ou paralelas como *Summerhill*, incluídas por ele na deseducação compulsória, uma peculiar maneira de reconhecer um mestre em cada indivíduo livre, levando à dissolução da escola na comunidade. Desta maneira, ele antecipa a configuração da administração pública, elaborada por Murray Boockchin, anos mais tarde, como municipalismo libertário, explicitando estas propostas como experiências tipicamente estadunidenses de revisão das idéias anarquistas, em que se entende por política a ocupação do espaço público por todos.⁴

A escola democrática procura encontrar a tomada de decisão compartilhada entre os estudantes e professores; realizar uma abordagem centrada no aluno, em que estes escolhem suas atividades diárias; viabilizar a igualdade entre os funcionários e estudantes; e tratar a comunidade como uma extensão da sala de aula.⁵ Trata-se de uma reforma da escola e da educação governamental.

Outras institucionalizações acontecem, como mostrou Francesco Codello,⁶ apontando para a não presença obrigatória dos alunos em aulas; o impedimento de adultos em imiscuir-se em questões das crianças a não ser quando solicitados; a escolha dos professores não mais pelos procedimentos impessoais e burocráticos, mas por aprovação depois de período probatório; a ultrapassagem dos muros da escola pelas atividades pedagógicas; e as eventuais sanções ou punições, quando previstas pela escola, decididas em assembléias gerais. Codello, um educador anarquista, vê as escolas democráticas como a confirmação da existência de uma *outra globalização*, e mostra-se um de seus entusiastas, ao ver no exercício da democracia direta a realização do “novo mundo escolar”.

Este *novo mundo escolar* não ocorre apenas desvinculado do controle governamental; já se experimentam propostas democráticas como maneira de administrar a indisciplina e salvar a função social das escolas estatais investindo em alternativas. Este é o caso da Escola da Ponte, localizada na Vila das Aves, cidade do Porto, Portugal. Em 1976, o educador José Pacheco ali chegou e se estabeleceu disposto a resolver problemas, como o isolamento da escola da comunidade, e dos professores dentro da escola; a exclusão escolar, social e a indisciplina.⁷

Como solução desenvolveu um projeto de escola democrática destinada a recuperar a função integradora da escola com alunos e criar um espaço de atuação na comunidade.

⁴ Paul Goodman. *La Des-educación*. Barcelona: Fontanella, 1976; Murray Boockchin. *Municipalismo libertário*. São Paulo: Nu-Sol/Imaginário/Coletivo Anarquista Brancalone, 1998.

⁵ <http://www.educationrevolution.org/demschool.html> Sobre a governança neste tipo de escola consultar Jerry Mintz. Democratic School Governance. <http://www.educationrevolution.org/demschoolgov.html>; sobre curso online para educadores avaliarem a possibilidade de criar escolas democráticas a partir da experiência estadunidense, por Jerry Mintz <http://www.educationrevolution.org/course.html> e Ron Miller <http://www.educationrevolution.org/historycourse.html>. Ainda sobre rede de informações, ver IDEN - (International Democratic Education Network) <http://www.idenetwork.org/idec-newsletters/idec-newsletters-english-1.htm>. No Brasil, participa da IDEC, a escola *Lumiar* onde ocorreu o encontro internacional entre 8 e 16 de setembro de 2007.

⁶ Francesco Codello. “A democracia direta na escola”, In Revista Educação Libertária. São Paulo: IEL/Imaginário, 2006, pp. 77-85. Ver, também, seu longo estudo sobre teoria e práticas anarquistas *La buona educazione. Esperienze libertarie e teorie anarchiche in Europa da Godwin a Neill*. Milano: FrancoAngeli, 2005.

⁷ http://novaescola.abril.uol.com.br/ed/171_abr04/html/falamestre.htm

Nesta escola, não há seriação ou ciclos e os professores não são responsáveis por uma disciplina ou por uma turma específica. As crianças e os jovens definem quais são suas áreas de interesse e desenvolvem projetos de pesquisa, tanto em grupo como individuais. As decisões são tomadas por meio de assembléias, que deliberam desde a limpeza e conservação do prédio até os conteúdos e matérias a serem trabalhados. As atas das assembléias são postadas em um blog que pode ser consultado por qualquer um na Internet.⁸

O objetivo da assembléia escolar, que ocorre no início do ano letivo, é estabelecer um sistema de direitos e deveres que deve ser seguido e defendido pelos escolares durante o ano. Além desta assembléia anual, ocorrem outras regulares para solução de conflitos, distribuição de tarefas, discussão e avaliação dos projetos e das atividades que estão sendo desenvolvidos; nestas assembléias, os escolares, professores e funcionários, discutem os problemas depositados na *Caixinha dos Segredos*, que registra as queixas contra colegas ou a confissão de dificuldades pessoais que revelam para os educadores os “motivos da indisciplina”.⁹

A Escola da Ponte, embora tenha uma história específica, insere-se entre as experiências modulares de alternativas democráticas para a vida escolar, criando condições e apontando caminhos para uma reforma da escola como continuidade da escolarização da vida. Não é fortuito que ela destinava-se, inicialmente, a crianças indisciplinadas, com histórico de violência e diagnósticos psicológicos e psiquiátricos negativos. A história de seu idealizador José Pacheco, que ficou muito conhecida no Brasil, assemelha-se àquelas fábulas de filmes estadunidenses em que um diretor dedicado salva a escola, os seus alunos e a comunidade entorno.

Com a difusão da escola democrática, associada tanto aos educadores anarquistas, como é o caso da IDEC e Codello, quanto às escolas do Estado e educadores idealistas, como é o caso da Escola da Ponte e Pacheco, pergunta-se: como acontecerá uma escola anarquista nas modulações da escola democrática? Experimentações como a *Paidéia* e a *Bonaventure* sucumbiram diante da pressão do Estado. Teriam elas sobrevivido no interior das escolas democráticas? Se a resposta for afirmativa, a escola anarquista, hoje em dia, nada mais é que uma *alternativa*; se a resposta for negativa, não haverá por quê uma escola anarquista?

La Ruche-A colméia

Se no capitalismo e no socialismo autoritário a escola é um lugar de investimento para conter a rebeldia, por meio de salas de aulas fechadas, com disposições disciplinares de distribuição de pessoas e objetos no espaço e de normalização de condutas, o que elas menos suportam é a indisciplina, a revolta e o desafio à sua hierarquia, mais ou menos rígida. A escola *para todos*, um efeito do Iluminismo, guardadas as proporções, é uma

⁸ http://www.itaucultural.org.br/index.cfm?cd_pagina=2132&cd_materia=1123; para consultar o Blog: <http://escoladaponte.blogspot.com/>.

⁹ <http://escoladaponte.blogspot.com/search?q=%22Caixinhas+dos+segredos%22> e http://pt.wikipedia.org/wiki/Escola_da_Ponte

maneira de prender crianças e jovens, para inibir suas paixões, contestações, insurreições e prepará-los para uma obediente vida integrada.

Neste sentido é que uma escola emancipadora, depois da revolução, pode ser um dispositivo de contenção, todavia ao funcionar no imediato ela é uma experimentação contestadora da ordem com invenção libertária da vida.

Era preciso coragem para inventar *La Ruche*, uma escola autogestionária, uma “cooperativa integral”, como Faure gostava de chamá-la. Nela a autonomia da criança era valorizada em oposição à concepção capitalista de criança como adulto em miniatura; estava voltada para fortalecer a coragem dos pequenos: “o corpo, o espírito e o coração da criança para o educador devem ser como um espaço sagrado, jamais desencorajado, por mais rude que seja a tarefa, pois ele tem o dever de limpar, capinar, cavar, semear, arar, transplantar, aparar, podar, apoiar, proteger, regar, colher, a fim de que, como responsável por esse jardim, desabrochem as flores perfumadas e amadureçam as frutas saborosas”.¹⁰ Crianças educadas nessa perspectiva mudariam odores e sabores do mundo, restaurariam o equilíbrio à natureza e na vida adulta seriam vigorosos libertários povoando o mundo de cooperativas integrais. Faure adiantava o que viria a ser uma ecologia social anarquista.

Educação e natureza eram inseparáveis e formavam a cultura integral: física, intelectual e moral. Segundo Faure, é de novas “idéias, conhecimentos, métodos, processos usados em educação da criança que dependerá, mais tarde, a vida intelectual do adulto”.¹¹ Por cultura física entendia a alimentação sadia e higiênica, acompanhada de exercícios físicos ao ar livre. A cultura intelectual voltava-se para liberar a criança da escola como prisão, da severidade, do sistema de punição e recompensas, e dissolver a competitividade própria ao agrupamento de crianças em classes; trazia-lhe o gosto pelos estudos que deveriam começar com um programa bastante leve, de conhecimentos básicos fundamentais como escrita, leitura, cálculo, primeiras noções de desenho, noções elementares de ciência. Pretendia-se com isso fortalecer a inteligência entendida como capacidade de compreender, memória, imaginação e julgamento. Decorria de maneira lógica a aproximação da cultura física e intelectual da cultura moral do estudante formado em meio a muitas conversas voltadas para se aprender a lidar com dificuldades; uma educação própria aos que se associam libertariamente, avessos aos constrangimentos relativos ao sistema de recompensa e punição. Para Faure, a criança é o efeito do meio em que ela vive; então, para mudar o mundo é preciso transformar o lugar onde se vive. Não basta uma escola, é preciso uma associação que acolha a escola. Não basta um lugar para instalar a escola é preciso inventar espaços de educação, e a imaginação, que é própria de crianças, deve ser potencializada.

À sua maneira, Faure, como Stirner e Godwin, interessava-se pelo mundo novo a partir da criança. Ele o associa a uma nova moral, como Godwin, Proudhon e também Bakunin, mas diferentemente de Stirner, que via nessa educação a possibilidade de suprimir a moral em favor de diversas éticas de liberdade. Mesmo assim, eles todos sabiam que uma educação liberadora muda o mundo, ainda que isso aconteça num minúsculo lugar ou num imenso espaço, como *La Ruche*, de Sebastien Faure, até 1917, e da qual falamos até hoje.

¹⁰ Sebastien Faure. “Porpos d’educateur” (1910). Op.Cit., pp 26-27.

¹¹ Sebastien Faure. “L’enfant” (1921). Op. Cit., p. 90.

Escola para aprender regras

A escola como um lugar inquestionável para educar crianças e jovens no capitalismo e no socialismo, leva adiante o projeto iluminista de combinar humanismo com tecnicismo, exercícios físicos e formação intelectual específica. Em ambos, está em jogo o engrandecimento do Homem, com a imponência de uma moral, ainda que por vezes esta se realize como nazismo, fascismo, socialismo ou democracia, glorificando o racismo acompanhado ou não de práticas de extermínio. A ufania nacional e transnacional demarca a conduta do Estado em cada criança e é o que a escola faz de maneira eficiente e eficaz. Sob as mais diversas formas de controlar, a escola forma a criança e o jovem com base numa moral e dando atenção aos elementos intelectuais (segundo a educação para *o que der e vier*¹²) e corporais (de acordo com a educação física). O que para a educação anarquista era formação para a transformação, sob a reforma da escola governamental obrigatória, democrática ou tradicional, isso se modificou em dispositivo de controle.

Desde pequeninas as crianças aprendem a respeitar as professoras, a assimilar as mínimas regras, o respeito aos superiores; aprendem a apreciar a higiene como sinônimo de saúde, a respeitar o colega como parceiro e eventual concorrente, a notabilizar o seu uniforme — chame-se ele farda, vestuário específico, ou simplesmente um jeito extravagante, lastimável, simplório ou displicente de usar e vestir. Aprendem a constituir seus pequenos ou grandes círculos de amizade que poderão se estender pela vida adulta, valorizando a moral ou freqüentando tribunais, celas, prisões, ou até mesmo surpreendidos pela morte.

A escola forma, formata e propicia a formatura. A escola é o espaço para a introjeção da disciplina, dos exercícios da obediência, da preparação para a vida imobilizada onde se aprende a aguardar a convocação para a participação, a omissão, a delação, o consentimento. A escola ensina responder a comandos; nela, estão entre os melhores alunos os que desde muito cedo se dispuseram a permanecer imóveis, para desta maneira extraírem benefícios, empregos, cargos: as esperadas recompensas aos aduladores. Sobre os corpos destes alunos não recairão os castigos físicos, mas os efeitos das técnicas de absorção do medo; em lugar do desacato e da rebeldia, a comprovação dos efeitos positivos da prevenção geral à sociedade: é seguindo regras e leis que se faz um bom cidadão. Mas bom cidadão para quem? Para ele mesmo?

Educar para regras móveis ou heterotopias de invenção

A educação anarquista volta-se para a liberdade, experimentações e maneiras de lidar com a criança e o jovem que os fortificam como pessoas autônomas, com capacidade de entendimento e decisão; valoriza a rebeldia, o oposto da escola socialista ou capitalista, autoritária ou democrática. Assim, a educação e a escola anarquistas voltam-se para a crítica com rompimento, transformação e irrupção de inventividades. A educação nos termos de Proudhon, é guerreira; para Godwin é revigoradora; segundo Stirner é direta com

¹² Sobre a escola na atualidade, e em especial os desdobramentos da *educação para o que der e vier*, proposta pelo primeiro Ministro da Educação do Brasil, Francisco Campos, na época do ditatorial Estado Novo, consultar Guilherme Corrêa. *Educação, comunicação, anarquia. Procedências da sociedade de controle no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2006.

os objetos; para Faure é imaginativa: uma educação guerreira e inventiva voltada para o objeto sempre se revigora. Ela acontece no instante e convulsiona adultos e crianças. Se um fato revolucionário acontecer, este será somente mais um instante libertário; a revolução não é condição para a nova vida, esta já existe e acontece em cada associação; e cada associação é capaz de absorver desvios e escolhas.

As múltiplas pedagogias libertárias articulam as diversas maneiras da vida anarquista que vão da utopia da igualdade viabilizada pela revolução à vida libertária intensa e instantânea na associação. Assim, vivem e viveram tanto Godwin, Proudhon, Stirner, quanto o *Orfanato Prévost* e *La Ruche*, mas também esboços dessa vida nos falanstérios de Fourier, na *Escuela Moderna* de Ferrer i Guàrdia, e também no interior da *Colônia Cecília*, do *Falanstério do Saí*, das *Escolas Modernas* no Brasil, nos ateneus e centros culturais, nos esboços de universidade popular. Maneiras de educar elaborando regras móveis, feitas para e com as pessoas envolvidas com a educação e mesmo escolas, em função da potência livre da vida da criança. Situação que poderíamos caracterizar, seguindo as sugestões de Michel Foucault, próprias de uma heterotopia,¹³ experimentando-se subjetividades, éticas e estéticas próprias e que nos anarquistas se distinguem como heterotopia de invenção.¹⁴

Uma heterotopia é a realização de uma utopia num espaço específico; é a urgência de seu acontecimento, o que já é impossível aguardar, ruminar, elaborar no pensamento. Ela dá formas à impaciente liberdade; não é acabada ou semi-acabada como a utopia, a via pavimentada e lisa — como aludia Michel Foucault —, que em vez de transformar a si e o que interessa, acaba sempre pacificado pelo sonho, pela ilusão do futuro, pela transcendentalidade iluminista.

A heterotopia de invenção é um espaço anarquista de fronteira disforme, em que pessoas e associações elaboram subjetividades libertárias; em que se arruína a grande e a pequena moral, em favor da coexistência de éticas elaboradas por amigos que se voltam para a vida pública. Amigos que retomam a prática grega de atuar no espaço público, rebelando-se contra a condição da amizade colocada pelo cristianismo no âmbito das relações privadas entre pessoas que se identificam e ajudam.¹⁵ Amigos que subvertem a fraternidade burguesa, traduzida em caridades e filantropias, e mesma a anarquista em que o sagrado repercute pelo avesso, com o nome de ajuda mútua e relações de afinidades, realizada entre pares em busca da superação das necessidades.¹⁶

É como heterotopia de invenção que tanto a educação, a escola, os ateneus e demais experimentações anarquistas podem ser acompanhadas, revistas, estudadas, modificadas, revigoradas. Espaços sem fronteiras definidas, espaços federativos de associações de livres, de pessoas únicas e inacabadas que se reúnem para levar adiante suas heterotopias

¹³ Michel Foucault. “Outros espaços”, In Manoel Barros da Motta (Org) *Estética: literatura e pintura, música e cinema*. Tradução de Inês A. D. Barbosa. Rio de Janeiro: Forense, 2001, pp. 411-422.

¹⁴ Edson Passetti. “Heterotopias anarquistas”, In Revista Verve. São Paulo: Nu-Sol, v. 2, 2002, pp. 141-172; “Vivendo e revirando-se: heterotopias libertárias na sociedade de controle”, In Revista Verve. São Paulo: Nu-Sol, v. 4, 2003, pp. 32-55. Sobre a invenção de uma contra-sociedade na revolução espanhola, ver Nildo Avelino. “A constituição de si na experiência da Revolução Espanhola”, In Revista Verve. São Paulo: Nu-Sol, v. 10, 2006, pp. 183-203.

¹⁵ Edson Passetti. *Éticas dos amigos. Invenções libertárias da vida*. São Paulo: Imaginário, 2003.

¹⁶ Piotr Kropotkin. *El apoyo mutuo: um factor de la evolución*. Móstoles: Ediciones Madre Tierra, 1989.

libertárias, suas delicadezas e forças, levezas e asperezas, consigo, os demais e principalmente com a sociedade.

As heterotopias de invenção são levadas adiante pelos únicos. Segundo Max Stirner, estes afirmam suas subjetividades em transformação, considerando a falência dos reformadores e das *idéias* de revisão da sociedade, seus poderes, controles, direções e expectativas. Os únicos atuam para a *morte da sociedade* e das reformas, em função da sua vida e das associações, de suas relações com uma miríade de associações livres, federadas ou isoladas. Sabem o tamanho da luta e dos combates com os conservadores e os progressistas da sociedade, incluindo aí, vários anarquistas.

A federação de associações de únicos não comporta relações de afinidades, como defenderam por muito tempo os anarquistas, pois no limite essas relações são similares ao pluralismo democrático, em que se supõe, irreversivelmente, uma uniformidade entre os iguais. A heterotopia de invenção vai mais longe. Acolhe também as experimentações que levam à coexistência entre iguais-diferentes; iguais na condição de integrante da associação e diferentes enquanto únicos, inventores de subjetividades e de outras relações libertárias.

O único, do ponto de vista da experimentação, da formulação de regras móveis, de éticas e estéticas, aproximando-se ou não de outras associações, tem sua existência preservada, mesmo se preferir viver isoladamente. A vida do único acontece com perigo, risco, luta, intempestividades, paixões que não são pacificadas por razões, situações que não são formatadas nem apreendidas somente por conceitos, nem pelo sagrado religioso, nem racional, democrático, socialista ou mesmo anarquista.

O jogo entre oposições, entre protagonistas e antagonistas, dialéticas materialistas, pluralismos democráticos, jogo interminável do fazer e refazer das regras num mundo em que nada é fixo, constante e imutável, é compartilhado, também, pelos anarquistas, servindo às suas utopias e às suas maneiras de ser. Contudo, se nas heterotopias de invenção os anarquistas são únicos; nas utopias são comuns.

A escolarização planetária

A educação e a escola anarquistas sabiam lidar com a rebeldia e dela não prescindiam. A escola capitalista ou socialista, autoritária ou democrática aos poucos institucionalizou certas práticas anarquistas, como a educação integral, contemplando o físico, o intelectual e o moral, pelo avesso da revolta: a glória da obediência. Os anarquistas, mais do que adversários, são inimigos do sistema de castigos e recompensas, estimulam a formação do guerreiro, fulminam as imobilizações, sem esquecer que em qualquer insurreição existe a iminência do imprevisto. Para eles, não há uma lei determinista da história, mas a possibilidade de transformar-se e transformar a história.

Não se faz uso de uma técnica por ela mesma; a técnica supõe maneiras de uso e, portanto, não estabelece a produção de meios similares para fins diferentes. Os anarquistas sabem bem que meios libertários levam a fins libertários, e sempre evitaram a esperta aproximação proposta por Lênin, que pretendia identificar as finalidades de comunistas e anarquistas, com uso de meios diferentes. Os anarquistas sabiam que a direção da revolução marxista-leninista não tinha parentesco com a sua, nem antes, nem durante — incluindo os acontecimentos que levaram os bolchevistas a expulsarem os anarquistas na Ucrânia e a

liderança de Nestor Mahkno —, mas sabiam que seu desenlace era como ditadura sobre o proletariado.

Os meios anarquistas para a educação e a revolução estão sintonizados com a finalidade igualitária e libertária da sociedade, com revoltas e diferenciam-se das causalidades atribuídas pelos demais adversários (sociais-democratas, crentes na ação parlamentar) e inimigos (marxistas-leninistas). Sua moral se volta para a formação de uma pessoa livre, autônoma, incomodada, problematizadora e rebelde. Sua educação integral não se assemelha aos equipamentos sociais destinados por Estados ou instituições filantrópicas. Até mesmo a fraternidade anarquista não se assemelha com a filantropia, assistencialismo, beneficência ou programas de atendimento social e inclusão, sejam eles democratas, neoliberais ou social-democratas.

A liberdade do anarquista não é a mesma do liberal; enquanto para estes ela se aninha às leis, às punições e aos direitos universais; nos anarquistas ela está nas experimentações que levam a dar forma à impaciente liberdade. Por isso mesmo a liberdade é federativa e relacionada às práticas de direitos em torno da reciprocidade e de objetos.

A liberdade do anarquista não é a mesma do comunista, para quem somente a instituição de uma sociedade igualitária pelo governo do Estado nas mãos dos condutores da consciência emancipadora anunciará, no futuro, pelo planejamento da extinção do Estado, o reino da liberdade. Entre os anarquistas e comunistas há uma distinção radical. Enquanto estes últimos vêem o governo (ditadura do proletariado) das verdadeiras necessidades empurrando a massa para a liberdade, os anarquistas partem do oposto: é pela abolição do Estado que a vida libertária suprimirá as necessidades, ultrapassando a era da propriedade (estatal e privada) pela posse, pela anarquia.

Para liberais e comunistas a educação universal é decisiva. Para os liberais, é escolarizando na própria escola (em seminários, institutos, universidades) que se chega à conservação ou reformas aperfeiçoadoras da sociedade. Para os comunistas é com a escolarização, inclusive no interior do partido da revolução, que a disciplina revolucionária se sedimenta em cada um e com isso se obtém uma massa coerente e seguidora da direção em função da revolução. Na atual globalização capitalista, a escola ainda é o centro nervoso da formação de trabalhadores e cidadãos, mesmo que isso se faça de uma maneira cada vez mais descentralizada, informatizada e móvel.

Se na conduta anarquista ressoa certa religiosidade pelo avesso, isso decorre das condições em que o anarquismo se afirmou no combate ao clericalismo como expressão da educação burguesa no século 19, que excluía o povo do acesso à palavra lida e escrita.¹⁷ Hoje em dia, compreende-se como a oposição Deus-Lúcifer expressou, naquela ocasião, o confronto entre a exigência de obediência e a urgência de rebeldia, tanto quanto na atualidade, o domínio da religião na educação, na vida das pessoas e na moral é fundamental para a sobrevivência do capitalismo democrático globalizado e neoliberal.

Diante de tamanhos domínios, minimizados pelo anarco-cristianismo de Liev Tolstói, ou incorporados de maneira sutil pelo anarquista italiano Errico Malatesta — ao considerar que é no movimento que cada um se educa e que a anarquia não pode e nem deve impedir *a priori* que um religioso adentre ao movimento —, o anarquista sabe que é

¹⁷ Mikhail Bakunin. “O princípio do Estado”, In Revista Verve. São Paulo: Nu-Sol, v. 11, 2007, pp. 50-77; *Deus e Estado*. Tradução Plínio A. Coêlho. São Paulo: Nu-Sol/Imaginário/Coletivo Anarquista Brancaleone, 2000.

no interior das lutas e dos acontecimentos que cada um entenderá a religião e suas cobranças, como também, a anarquia e suas generosidades.¹⁸

Diante da obediência e da imobilidade exigidas pela escola e das revoltas intrínsecas à educação anarquista, permanecem no interior da escola, as crianças e os jovens cujas revoltas disformes assumem, tanto os aspectos da indisciplina e da rebeldia, quanto o da implosão de si com suicídios e homicídios que resultam no *perdedor radical*.¹⁹

Os indisciplinados e os perdedores radicais

A primeira reação da escola contra a criança e o jovem está em definir a linguagem: como falar, escrever, sentar, andar, ver, respeitar, seguir e/ou reformar as regras, normalizar-se. A escola faz parte da continuidade da família monogâmica, da religião que a habita, e funciona segundo um poder disciplinar que diz onde estar, calar, fazer, dizer e escutar. Há um lugar que antecede e define de onde vem a vida: é a família, onde há um poder soberano que atua sobre os corpos, seus movimentos, condutas e pensamentos e que se comunica com o Estado e a religião. Mas, uma criança ou jovem só existe sob o regime da norma e da lei, que a registra, classifica e exige dela obediência ao sistema. Seguindo ao pai e à religião, submete-se, também, à escola e ao Estado. É o que propõe e espera da criança e do jovem a relação família-religião-Estado-escola.

Na família, a desobediência é assimilada na educação tolerante de pais rumo à *boa educação*, no exercício do perdão e nas tresloucadas ações juvenis justificadas pela psicologia. Essa assimilação não prescinde de um modelar conjunto de punições e recompensas articulado e relacionado à ameaça do uso da força pelos superiores ou mais fortes, sobre os menores, as mulheres ou os mais fracos. Assim se constitui a educação pela introjeção de temores trazidos pelos fantasmas criados pelos adultos que tomam o corpo e o intelecto das crianças. Entretanto, quando prepondera o uso regular da força propriamente dita, são acionados dois processos: um reativo de banimento ou abandono da criança ou do jovem pelos pais; outro ativo, de fuga da criança ou do jovem da família. No primeiro caso, pode até acontecer um processo de denúncia aos órgãos públicos que repercutirá em processo penal acoplado à defesa *dos direitos da criança e do adolescente*. No caso de resistência ativa, o destino é a rua e os surpreendentes percursos que vão da morte prematura, às infrações, aos internatos, à evasão escolar, à sorte de sobreviver entre ilegalidades. Na família monogâmica se aceita o jogo ficando em seu interior ou dela se escapa, por fuga ou banimento; essa família modelar burguesa não tolera os efeitos das modulações que ocorrem nas famílias pobres e miseráveis. Então, o que dentro dela é aventura tresloucada, distúrbio psicológico, conduta esperada na formação de um futuro cidadão cumpridor de deveres; nas demais famílias é infração, perturbação, problema social, conduta esperada daqueles a quem falta formação familiar, religiosa e escolar; falta de educação e excesso de riscos. São os que a Psicologia, o Direito e os saberes das Humanidades em geral caracterizam como sujeitos perigosos.

¹⁸ Errico Malatesta. *A anarquia*. Tradução Plínio A. Coelho. São Paulo: Nu-Sol/Imaginário/Coletivo Anarquista Brancaleone, 1999.

¹⁹ Hans Magnus Enzensberger. *El perdedor radical. Ensayo sobre los hombres del terror*. Barcelona: Anagrama, 2006.

Se na casa a criança ou o jovem desobedece aos pais, aos familiares e ao sagrado o fazem atentando contra uma relação de soberania, contra o poder do superior. Na escola a desobediência assume outra faceta. Ela não está mais atravessada pela amorosidade familiar, incluindo os perdões e as penitências, mas encontra-se no âmbito da amabilidade programada pelos professores e técnicos humanistas, como psicólogos, assistentes sociais e pedagogos, visando conter teimosias, obstinações, revoltas. Neste caso a desobediência tem um nome: indisciplina.

Na escola a indisciplina também recebe um tratamento tolerante, segundo o modelo disciplinar e suas modulações. Espera-se de crianças e jovens o aprendizado para a obediência, com apreensão dos conteúdos intelectuais e da respectiva formação físico-corporal. A escola estatal ampliou seu raio de ação em relação à sua velha disposição disciplinar que a governou por uma longa parte do século 20. Tornou-se tolerante em relação à captura de crianças e jovens, principalmente das classes mais baixas, oferecendo-lhes refeições, áreas de lazer pós-aula, amabilidades, atendimento psicológico e social, conexão com conselhos tutelares diante de problemas de violência doméstica, inclusão digital, e até sob certas circunstâncias, a atuação em assembleias deliberativas, estimulando a participação na escola. Além dos conteúdos e da moral essa escola procura entreter e ocupar crianças e jovens, levando-os a crer que compartilham as decisões da escola e com isso, estarão preparados para atuar no âmbito do governo do bairro, da prefeitura e do Estado.

A escola disciplinar foi ampliada com os diversos fluxos computo-informacionais abertos na sociedade de controle globalizada, contemplando a cada um com uma plethora de direitos e propiciando a inclusão da cultura popular de massa. Porém, a indisciplina ainda permanece como uma conduta inaceitável, cujo limite é a sanção praticada pela escola, pelo conselho tutelar e pela comunidade, chegando até mesmo a estimular a evasão do espaço escolar e comunitário.²⁰ O sistema de punições e recompensas se ampliou com uma nova e mais eficiente *linguagem* de normas e leis, tornando com isso menos nítida sua face temerosa, pelo estímulo à participação. Ao mesmo tempo a situação é mais cruel. Ao levar a criança e o jovem a várias alternativas para a integração, trava com eles um combate inédito em que o indisciplinado, por não caber mais na escola ou na comunidade, não lhe resta meios e lugares para atingir o trabalho legal. A escola, em parceria com a comunidade, que surpreendentemente estigmatiza o indisciplinado como *sangue ruim*, delinqüente, marginal, vagabundo, folgado, entre tantos outros adjetivos pejorativos, abre a via para a sua inclusão no trabalho ilegal, disponibilizando-os como *serviçais*, *falcões*, *papagaios* e *sicários*.

Na indisciplina ainda se retém uma atitude de resistência ativa contra as normas, as regras, a impessoalidade e ao mesmo tempo às autoridades superiores, em parceria com muitos colegas e nas estranhas relações afetivas. Na escola a indisciplina ainda atravessa e revira o campo da prevenção geral por meio do estudante que se recusa a permanecer aluno, que a ludibria, que inventa soluções de micropolíticas diante do cotidiano ensimesmado com a participação, direitos e cultura popular de massa. Faz da escola, por ela ser quase inevitável e obrigatória, um lugar de resistentes ao bom trabalhador participativo e ao bom cidadão pagador de impostos. Nela também procriam os resistentes às relações de trabalho, de lazer domesticado, de cultura midiática; os resistentes à família monogâmica, às

²⁰ Edson Passetti. “Poder e anarquia. Apontamentos libertários sobre o atual conservadorismo moderado”, In Revista Verve. São Paulo: Nu-Sol, v. 12, 2007, pp 11-43.

religiosidades e aos fanatismos. A indisciplina coloca a subjetividade em transformação na criança combatendo a inexorabilidade da administração do espaço disciplinar, e faz da escola mais que um lugar de *futuros bandidos* ou esperados *policiais* e obedientes trabalhadores-cidadãos: a ocupa como espaço insurrecional heterotópico de jovens inopinados.

Há um outro lado, cada vez mais confuso, pouco nítido, mas surpreendentemente derivado da normalização das relações na escola, no qual não estão mais em jogo os atos indisciplinados contra a rotina e a estrutura, mas seus deslocamentos, sob a forma de ameaça física a professores, funcionários e colegas, ou até mesmo de execuções realizadas tanto por alunos pobres e miseráveis como por alunos procedentes de famílias mais abastadas.

O perdedor radical desaprendeu a lidar com rebeldias; é o ultra-conservador *serial-killer* , quieto ou alheio, que se destaca por se tornar obscuro, soturno, sisudo, distante, apartado ou de pouquíssimas palavras. Um solitário. Mas, também, pode estar agrupado visando aterrorizar, amordaçar, inibir e subjugar aos seus *próprios mandamentos* . É aquele que ninguém repara, ou dele se esquece, pouco importando se está ou não presente na sala de aula, nas dependências da escola; ou são aqueles que ninguém quer lembrar. Ele é o obediente no limite do insuportável, quieto e alheio; ou o autoritário integrante de um grupo com suas lideranças que exigem obediência às suas imposições. É o que desistiu e decidiu se projetar pela morte, pela sua morte e de desconhecidos colegas; é o que vive para matar e morrer. É o efeito-limite do controle disciplinar atingindo também setores mais abastados da sociedade. O agrupado, por sua vez, vive pelas escolas governamentais esperando a morte chegar. Eles são perdedores radicais feitos de imobilidades, covardias, temores e autoritária sociabilidade que oscila entre o elogio à hierarquia e aos superiores transcendentais e a desvairada conduta em busca do imediato. Ambos refletem a obsessão doida busca por consumo e projeção instantânea. São os perdedores radicais da escola e da comunidade.

Variedade de fluxos

A escola combate os jovens rebeldes e seus inconstantes ataques à vida regrada e insuportável no interior das salas de aulas organizadas em carteiras enfileiradas, em que o aluno é controlado desde a *chamada* feita pelo professor que o obriga a identificar-se até a vigilância eletrônica com senhas, cartões e câmeras.

Reformas diversas recompuseram as disposições nos lugares da sala, as relações com os demais colegas e autoridades superiores, os intervalos de aulas etc., em que o regime da administração, mais ou menos centralizado, reitera a hierarquia, seja pela sua composição com o domínio do conhecimento ou pela captura de alunos para o exercício da vigilância dos pares, avaliação de professores, propostas de reformas conjuntas, participação e integração da *comunidade* na escola, com suas culturas e problemas.

De toda maneira, quer pela rigidez do exercício descendente do poder, quer pelas relações de poder ascendentes, mais ou menos descentralizadas, a escola permanece um lugar de produção de disciplinas e obediências às suas regras, à moral vigente, às formas de governo. Nela se ajustam diretores, professores, funcionários, alunos, pais e comunidade, segundo o exercício monopolista da educação escolar pelo Estado que programa e aplica os

conteúdos e zela pela moral²¹. A escola produz os futuros trabalhadores, os governantes, os empresários, os cidadãos, o conjunto obediente e reformador, austero e conservador, ajustado e até revolucionário (desde que não proponha a abolição do Estado). Ela é a instituição destinada a dar conta do aluno quieto e do expansivo, do conformista e do rebelde, do morbígeno e do instigador. A escola é um lugar de controle constante, capaz inclusive de trazer para dentro dela os pais, os cidadãos e a comunidade. Ela cresceu e ampliou o sentido de educação como escolarização. Ela faz parte, e ao mesmo tempo pretende liderar, ao lado da família e da religião, o processo contínuo de educação da criança e do jovem. Na sociedade de controle ela entra, também, num amplo fluxo que ainda comporta as organizações não-governamentais, as várias parcerias público-privadas e um sistema de elites de direitos compensatórios que pretende governar o espaço da *comunidade*.

Neste fluxo a escola democrática é a possibilidade da modulação adequada, dentro e fora do controle estatal. Ela passa a ser a referência da educação escolarizada continuada na formação intelectual (do berçário à universidade) e corporal (futebol, dança, natação, lutas marciais, atletismo, etc.), configurando a moral atual da eficiência, da competência, da regularidade institucionalizadoras das regras democráticas balizadas pela convocação de cada um a participar.

A escolarização relaciona-se a múltiplas modulações consensuais que orquestram debates, diálogos e negociações dos conflitos, nas empresas, nas ONGs, nas comunidades, nas famílias. Ela institucionaliza outras maneiras democráticas de governar que vão da sociedade para o Estado e vice-versa; que ultrapassam a mera combinação entre democracia representativa e participativa no âmbito do Estado, para introduzir inovações necessárias e inesperadas para continuidade das práticas de governo.²²

É assim, no vaivém tenso e integrativo entre globalização e o movimento *por uma outra globalização* que acontece a presença marcante da escola democrática, como vimos, a partir da *Internacional Democratic Education Conference* (IDEC), no mesmo fluxo em que funcionam economias laterais, defesas ecológicas, mídias independentes, inclusão digital. Caracteriza-se uma era das modulações do alternativo ajustadas ao sistema de direitos compensatórios em que sobressaem ações afirmativas, relações diplomáticas, multiculturalismo, comunitarismo, conformando vários conjuntos de práticas que procuram inibir resistências.

As recompensas e punições não são abandonadas, pelo contrário, se tornam ardilosas, sorrateiras e sustentam um enorme fluxo de condutas criminalizáveis. Os que podem ou conseguem participar dos incessantes fluxos de convocações, que prometem alegria, consumo, poder e felicidade precisam estar constantemente energizados. A sociedade de controle, do governo da escola ao governo do Estado, modula as instituições em função da extração de energias de cada corpo, de cada inteligência até levar à condição de *stress* e a de medicalização, desde o frágil corpo moldado da criança até o restaurado esqueleto ressecado da velha. A sociedade de controle exige respostas rápidas, joviais e concisas a quem aspira uma ininterrupta participação.

²¹ Luiz Pereira. *O acontecimento aleatório do sexo: cartografando a sexualidade na prática da educação sexual e no espaço dos parâmetros curriculares nacionais*. Tese (Doutorado em PEPG-Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo / PUC-SP, 2003.

²² Michel Foucault. "Do governo dos vivos", In Revista Verve. São Paulo: Nu-Sol, v. 12, 2007, pp. 270- 298; Edson Passetti, Op. Cit., 2007.

Mesmo diante desse preenchimento quase completo da inteligência e da regulação da movimentação dos corpos, forçosamente joviais, controlados por dispositivos eletrônicos e bioquímicos de vigilância e expostos a uma incomensurável solidão, fluxos libertários permanecem e se ampliam, fazendo não só da escola, dos ateneus e das associações libertárias de múltiplos matizes espaços de heterotopias de invenção.

A educação dos anarquistas não caminha em linha reta; provoca a descoberta de outros percursos, atíca coexistências, inova, gera outros fluxos e outras possibilidades, que levam ao combate direto na fronteira entre a derradeira reforma da sociedade e a *morte da sociedade*.

BIBLIOGRAFIA:

- AUGUSTO, Acácio. “Anarco-abolicionismo penal: uma proposta para estancar a mentalidade punitiva”. *Revista PUCVIVA*. São Paulo: APROPUC-SP, n. 30, 2007, p. 35-39.
- ARMAND, Émile. *El anarquismo individualista*. Barcelona: Ed. Pipitas de Calabaza, 2003.
- BAKUNIN, Mikhail. “O princípio do Estado”. *Revista Verve*. São Paulo: Nu-sol, v. 11, p. 50-77, 2007.
- BOOCKCHIN, Muray. *Municipalismo libertário*. São Paulo: Nu-Sol/Imaginário/Coletivo Anarquista Brancaleone, 1998.
- CODELLO, Francesco. “A democracia direta na escola”, In *Revista Educação Libertária*. São Paulo: IEL/Imaginário, 2006, pp. 77-85.
- _____. *La buona educazione. Esperienze libertarie e teorie anarchiche in Europa da Godwin a Neill*. Milano: FrancoAngeli, 2005.
- CORRÊA, Guilherme. *Educação, comunicação, anarquia. Procedências da sociedade de controle no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2006.
- ENZENSBERGER, Hans Magnus. *El perdedor radical. Ensayo sobre los hombres del terror*. Barcelona: Anagrama, 2006.
- FAURE, Sébastien. *L'enfant*. Paris: Groupe de propagande par la broch, 1921.
- _____. *Propos d'éducateur*. Paris: Groupe de propagande par la broch, 1910.
- FOUCAULT, Michel. “Outros espaços”. In: MOTTA, Manoel Barros da. (Org.). *Estética: literatura e pintura, música e cinema*. Tradução de Inês A. D. Barbosa. Rio de Janeiro: Forense, 2001. p. 411-422.
- _____. “Do governo dos vivos”. *Revista Verve*. São Paulo: Nu-Sol, v. 12, 2007, p. 270-298.
- GOODMAN, Paul. *La Des-educación*. Barcelona: Fontanella, 1976.
- KROPOTKIN, Piotr. *El apoyo mutuo: un factor de la evolución*. Móstoles: Ediciones Madre Tierra, 1989.
- MALATESTA, Errico. *A anarquia*. São Paulo: Nu-Sol/Imaginário/Coletivo Anarquista Brancaleone, 1999.
- NASCIMENTO, Rogério H. Z. *Indisciplina: experimentos literários no Brasil*. 2006. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.
- OLIVEIRA, Salete. “Anarquia e dissonâncias abolicionistas”. *Revista Ponto e Vírgula*. São Paulo: Pós-Graduação Ciências Sociais PUCSP, v. 1, 2007. Disponível em: <<http://www.pucspbr/ponto-e-virgula/n1/artigos/1-SaleteOliveira.htm>>.

- PASSETTI, Edson. *Éticas dos amigos. Invenções libertárias da vida*. São Paulo: Imaginário, 2003.
- _____. “Heterotopias anarquistas”. Revista Verve. São Paulo: Nu-Sol, v. 2, 2002, p.141-172.
- _____. “Poder e anarquia. Apontamentos libertários sobre o atual conservadorismo moderado”. Revista Verve. São Paulo: Nu-Sol, v 12, 2007, p. 11-43.
- PEREIRA, Luiz. O acontecimento do sexo: cartografando a sexualidade na prática da educação sexual e no espaço dos parâmetros nacionais curriculares. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.
- RODRIGUES, Edgar. *O anarquismo, na escola, no teatro, na poesia*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1992.
- RODRIGUES, Edgar. *Um século de história política social em documentos*. Rio de Janeiro: Achiamé, v. II, 2007.
- STIRNER, Max. “O falso princípio de nossa educação”. In.: MIRANDA, S. Bragança. (Org. e Trad.). *Textos dispersos*, Lisboa: Via Editora, 1979.
- STIRNER, Max. *O único e sua propriedade*. Tradução de João Barrento, Lisboa: Antígona, 2004.
- TOLSTOI, Liev. *Contos da nova cartilha: primeiro livro de leituras*. Tradução de Maria Aparecida B. P. Soares. São Paulo: Ateliê, 2005.

<http://www.educationrevolution.org/demschool.html>

<http://www.idenetwork.org/idec-newsletters/idec-newsletters-english-1.htm>.

http://novaescola.abril.uol.com.br/ed/171_abr04/html/falamestre.htm

<http://escoladaponte.blogspot.com/>.