



## O ANARQUISMO E O SABER: PRÁTICA, PERMANÊNCIA E ATUALIDADE

Luciana Eliza dos Santos  
Universidade de São Paulo, Brasil  
[lucianaeliz@gmail.com](mailto:lucianaeliz@gmail.com)

### RESUMO

Este texto trata de princípios e práticas escolares anarquistas, presentes em movimentos em torno da educação em meios operários, populares, livre-pensadores difundidos em contextos sociais urbanos e rurais das sociedades contemporâneas. Essas escolas ocorreram em decorrência de convergências políticas, culturais e sociais, que imprimiram expressões significativas de práticas educacionais questionadoras de diferentes estabelecimentos da forma escolar, no decorrer de sua história. Destaca-se, dessa forma, algumas emblemáticas práticas educacionais anarquistas e seus significados na História da Educação.

**Palavras-chave:** Anarquismo. História da Educação. Prática Anarquista.

## ANARQUISMO Y SABER: PRÁCTICA, PERMANENCIA Y ACTUALIDAD

### RESUMEN

Este texto trata de los principios y prácticas de la escuela anarquista, presentes en los movimientos en torno a la educación en ambientes obreros, populares, de libre pensamiento, difundidos en los contextos sociales urbanos y rurales de las sociedades contemporáneas. Estas escuelas se dieron como resultado de convergencias políticas, culturales y sociales, que imprimieron expresiones significativas de cuestionamiento de las prácticas educativas de los diferentes establecimientos de la forma escolar, a lo largo de su historia. De esta manera, se destacan algunas prácticas educativas anarquistas emblemáticas y sus significados en la Historia de la Educación.

**Palabras clave:** Anarquismo. Historia de la Educación. Práctica anarquista.

## ANARCHISM AND KNOWLEDGE: PRACTICE, PERMANENCE AND TIMELINESS

### ABSTRACT

This text deals with anarchist schooling principles and practices present in movements dealing with education in working-class, popular and free-thinking milieux diffused in urban and rural social contexts of contemporary societies. These schools came to be through political, cultural and social convergences, which left a significant imprint of educational practices that have questioned the different forms of school establishments throughout their history. Thus, a few emblematic anarchist educational practices stand out, as well as their meaning in the History of Education.

**Keywords:** Anarchism. History of Education. Anarchist Practice.



## RESUMÉ

### ANARCHISME ET SAVOIR : PRATIQUE, PERMANENCE ET ACTUALITÉ

Ce texte traite de principes et pratiques scolaires anarchistes présentes dans des mouvements sur l'éducation dans les milieux ouvriers, populaires et libre-penseurs diffusés dans des contextes sociaux urbains et ruraux des sociétés contemporaines. Ces écoles sont le fruit de convergences politiques, culturelles et sociales avec des expressions significatives de pratiques d'éducation qu'ont remis en question les différentes formes d'établissements scolaires pendant leur existence. Se démarquent ainsi quelques pratiques d'éducation anarchiste emblématiques et leurs significations dans l'Histoire de l'Éducation.

**Mots-clés:** Anarchisme. Histoire de l'éducation. Pratique anarchiste.

*Que progresso é esse que, de uma faísca surgindo de uma pedra,  
apaga-se em seguida no ar frio!*

Elisée Reclus

## INTRODUÇÃO

*Enquanto não chega o dia da Anarquia, continuamos a propagar o ideal anarquista; organizar as forças populares; combater sem cessar e conforme os casos, o Estado e o Capitalismo, a fim de conquistarmos o mais que se puder de liberdade e de bem-estar para todos.*

Errico Malatesta

*Só a humilhação sofrida pelo próprio indivíduo é mortal; quanto às humilhações que golpeiam os outros, podemos acostumar-se a ela.*

Mikhail Bakunin

O anarquismo realiza a educação como prática de princípios e ações culturais, políticas, sociais e econômicas articuladas ao objetivo amplo de revolucionar a sociedade capitalista. Há muitas ações pedagógicas na esfera do anarquismo ocorridas em diferentes momentos históricos, que, no entanto, podem ser compreendidas em conexão à atualidade deste ideário. A educação, compreendida em um contexto político e ético como o anarquismo, abrange ações voltadas à difusão do conhecimento, do ideário e da mudança social a partir de espaços sociais e culturais como a arte, o jornalismo, a edição de livros e obras clássicas anarquistas, o trabalho, a saúde, a sociabilidade, a ajuda mútua, e a escola. A diversidade do conhecer e do saber, para a prática anarquista, pode ser percebida permanentemente na realidade social, natural e cultural existente, sendo a escola um dos espaços de formação. E, em relação a essa articulação de saberes e ações, a forma escolar contemporânea tem o seu papel muito bem compreendido por anarquistas. Tal papel, que geralmente corrobora a permanência de estruturas e padrões sociais



dominantes, possibilita, em um ambiente como o anarquista, a implosão dos mesmos, abrindo espaço para outras configurações de sociabilidade e formação a partir da escola. Assim, a prática escolar anarquista é a antítese da educação autoritária e totalitária. Ao combater a institucionalização do saber efetuada pelo monopólio estatal ou privado, religioso-cristão, cívico-nacional, a prática anarquista, tem, entre outras contribuições, o ideal de realizar outra educação e outra escola para outra sociedade. Uma proposta de mudança social implica, nesse sentido, o saber nutrido de experiências de negação da educação ordinária e de afirmação de práticas educacionais autônomas e autogestionárias. Pode-se sugerir que uma das mais importantes características da educação anarquista é a prática historicamente consolidada, o registro e a construção de referências sobre experiências educativas, de maneira ampliada e internacionalizada, presentes nos seus meios de sociabilidade e difusão. Nesse sentido, os estudos sobre a história da educação, na perspectiva ácrata, permitem não só a compreensão das intencionalidades educacionais neste conjunto de práticas e concepções, mas também a comparação histórica e pedagógica entre apropriações da educação e seus significados na sociedade. Maria Lacerda de Moura lembra com muita sabedoria que “todos reivindicam a escola, como arma voltada para o futuro de suas ambições. Todos querem, todos se arrogam o direito à exploração da alma da criança” (2021, p. 67). Este todos inclui, num plano já conhecido de séculos, o clero católico e sua apropriação das escolas para “poluir a alma das gerações novas”, segundo a autora (*idem, ibidem*), e o Estado, estrutura que abarca elementos como a burocracia e as formas complexas de formar cidadãos ideologicamente dependentes. Tais análises são efetuadas nos meios anarquistas como característica própria ao funcionamento do movimento, mas podem oferecer interpretações relevantes sobre a relação entre a escola e a sociedade; ação pedagógica e meios militantes; formação de professores e contextos acadêmicos. É importante salientar que a presença do anarquismo e da educação anarquista nos ambientes acadêmicos brasileiros tem maior espaço desde meados para finais do século XX. A supressão das experiências históricas anarquistas resulta da perseguição política, mas também do domínio do campo crítico acadêmico por teorias e estratégias hegemônicas, mesmo no campo da esquerda. O olhar crítico sobre instituições como o Estado, as religiões e a escola, por exemplo, podem ser estabelecido também pela contribuição anarquista, nos ambientes acadêmicos. A introdução e/ou acréscimo de referenciais teóricos clássicos anarquistas, de fontes documentais primárias e de novos estudos realizados transcendendo as esferas dos nacionalismos e promovendo a interlocução entre as realidades regionais é, assim, um caminho que segue fazendo parte da luta social anarquista.



## EDUCAÇÃO ANARQUISTA: PROGRESSO E REVOLUÇÃO

*Na atual organização da sociedade, os progressos da ciência têm sido a causa da ignorância relativa do proletariado, assim como os progressos da indústria e do comércio têm sido a causa de sua miséria relativa. Os progressos intelectuais e materiais têm contribuído, pois, para aumentar sua escravidão. Qual é o resultado? Que devemos repelir e combater esta ciência burguesa, assim como devemos repelir e combater a riqueza burguesa. Combatê-las e repeli-las no sentido de que destroem a ordem social que é patrimônio de uma ou de várias classes, devendo reivindicá-las como um bem comum de todos.*

Mikhail Bakunin

O pensamento crítico anarquista sobre a educação e a escolarização expõe os processos ancorados nas formas de governo que privam as maiorias da liberdade de conhecer e experienciar a autonomia intelectual e criadora. A ciência, vivida e difundida nestes meios, tem a importante característica de abrigar tentativas muito atuais de organização do conhecimento institucionalizado pela escola, como o diálogo entre áreas de conhecimento variadas e a educação integral. A ciência se sustenta entre as bases da sociologia, da história, da linguagem, da geografia, da filosofia, da biologia, da arte, da matemática, e não cabe isolar conhecimentos estanques para a facilitação de sua absorção. Este é, como se sabe, um desafio ainda hoje presente nas organizações escolares. A diferença é que, ao se tratar do contexto trilhado pelos anarquistas, há que se considerar o diálogo com os meios operários, a realidade dos trabalhadores e suas formas de organização, a interlocução entre classes sociais, assim como a riqueza dos debates e proposições por eles encetadas em organizações como a Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT), fundada em 1864, a partir de ampla mobilização de trabalhadores, em Londres. A criação da AIT pode ser interpretada como “uma resposta operária à universalização do sistema capitalista” (TRAGTENBERG, 1986, p. 19). Este contexto de discussões trouxe questões como: a educação integral, o reconhecimento do papel da educação na organização autônoma dos trabalhadores, a reflexão e ponderação sobre a tutela e manutenção da oferta educacional pelo Estado e pela Igreja, a percepção de que a educação deveria proporcionar a emancipação humana mediante os esforços, organização e livre iniciativa das classes populares. Paul Robin, como educador fundamental ao pensamento libertário, comentou acerca da Internacional:

Pois bem, caminhamos para a realização deste belo sonho. Enquanto aqueles que há séculos impõem seu domínio aos povos com a falsa promessa de fazê-los felizes [...] a minoria inteligente de trabalhadores, totalmente desiludida, entende-se, organiza-se e reverte ativamente a corrente da decadência em que



os déspotas precipitam a humanidade. Há quase cinco anos, deixando de lado a retrógrada nacionalidade, proletários de todos os países vêm-se unindo na Associação Internacional. (ROBIN *apud* MORYION, 1978, p. 72).

Bakunin, como importante representação na AIT trouxe contribuições fulcrais à educação, como por exemplo, suas discussões acerca da ideia de educação integral. Esta concepção está presente nas práticas anarquistas de educação como um condutor basilar de intencionalidades pedagógicas e organização de conhecimento. É importante considerar que, além de estabelecerem bases fundamentais ao conceito de educação integral, a prática e a crítica anarquista de educação são, ao mesmo tempo, a prática e a crítica à sociedade capitalista, e isso engloba diversidade de aspectos. Dois deles, já mencionados, são a oposição ao Estado e à igreja e o papel de apropriação da escola. E isso abrange a crítica ao Estado como instituição que impede a autonomia das classes trabalhadoras e populares, em todas as formas de relação com o saber, com a ciência e seus usos na sociedade. Sobre isso, Bakunin comenta que

o governo compreende demasiado bem o interesse do Estado e não abrirá às massas as portas da ciência viva e libertadora. Quanto à ciência morta, à ciência falsificada, cujo único objetivo é introduzir no povo todo um sistema de falsas noções e concepções, ela seria para este último verdadeiramente funesta; ela lhe inocularia o vírus social oficial e, de todo modo, o desviaria, ao menos por um tempo, do que é hoje a única coisa útil e salutar: a revolta. (2009, p. 24).

Assim, é importante para a compreensão do lugar da educação escolar na sociedade contemporânea a contribuição dos anarquistas, cabendo considerar a complexidade deste pensamento, suas ações e concepções de educação. A densidade do anarquismo aplica às palavras sentidos fortemente transformadores da realidade social que se quer combater e da sociedade futura que se quer instituir, contrária às mentiras, à dominação e aos prejuízos coletivos às culturas genuínas e às formas de cooperação social. Demolir, revoltar e destruir é muito mais do que essas palavras-ações literalmente definem. Não se trata de reformar a estrutura estatizada conforme os interesses das classes trabalhadoras; o que se quer é, por meio revolução das instituições dominantes e detentoras do saber e da ciência, ocupar os espaços, difundir o conhecimento e realizar a outra sociedade futura.

A percepção sobre o papel do Estado e da Igreja na perturbação da liberdade e dos reais progressos sociais associados às constantes revoluções que marcam a mudança social e natural nas quais estão envolvidas as sociedades, tal como reflete Eliseé Reclus, é singular a partir do pensamento ácrata. Tanto as tendências políticas ancoradas no Estado, quanto sua incursão na



academia, extremamente elitista, sustentaram a negação do anarquismo como ação crítica possível. Em relação a ideia de progresso na ciência, tanto as concepções de Bakunin como as de Elisée Reclus são esclarecedoras para se compreender sentidos do processo de mudança e renovação na história contemporânea da escolarização. No prefácio do livro de Reclus *A Evolução, a Revolução e o Ideal Anarquista* (2002), Jaime Cubero lembra a importância das ideias de Reclus acerca das relações de poder implícitas nos campos do conhecimento vivido e do conhecimento oficial, do ensino da natureza e da sociedade, assim como a avaliação justa das coisas. Mas Reclus tem grande importância na reflexão sobre a relação de simultaneidade entre progresso e retrocesso, evolução-revolução, bem como sobre a falsa atribuição do progresso às iniciativas das leis e dos governos. Esta compreensão propõe uma leitura crítica fundamental sobre grandes marcas temporais da história e sua organização mediante processos cronológicos, evolutivos, positivistas e factuais:

Foi em nome da liberdade, igualdade e fraternidade que todas as infâmias se praticaram. Era para emancipar o mundo que Napoleão guiava um milhão de matadores; é para fazer a felicidade das respectivas pátrias queridas que os capitalistas constituem as vastas propriedades [...] organizam os poderosos monopólios que sob nova forma restabeleceram a escravatura antiga. (2002, p. 16).

Elisée Reclus chegou no ponto sobre como a sociedade moderna e a contemporânea legitimam, por meio do Estado, do governo e das leis as verdades selecionadas que sustentam a ciência, o conhecimento e a história. O anarquismo e a prática educativa constituída nesta esfera de conhecimento difundem a ética combativa da lógica dos arranjos sociais competitivos baseados na reprodução do capital. Esta matriz desencadeia questões conceituais e práticas que inauguram uma outra formação a partir da vivência escolar, plenamente atual pois que ainda não realizada. Dentre elas, pode-se destacar a questão da igualdade de gênero e do papel da mulher na sociedade; a releitura das relações familiares; a inovação epistemológica e de paradigmas de ciência e racionalidade; a defesa da prática pedagógica antiautoritária com a reavaliação da hierarquia escolar; o papel da arte como educação; o cultivo da vitalidade, do ímpeto da alegria e da espontaneidade nas práticas educacionais e na vida em sociedade. Bakunin refletiu sobre o papel da história em relação às classes populares e trabalhadoras nos seguintes termos:

Eis o que foi até agora a história do mundo do trabalho em todos os países. A história é impiedosa, atroz, odiosa; ela é capaz de levar ao desespero todos aqueles que buscam nela a justiça humana. E, ainda assim, não se deve cair no



desespero. Por mais pavorosa que ela seja, não se poderia dizer que a história transcorreu em vão e não trouxe o menor benefício. O que fazer se, por natureza, o homem é condenado a abrir caminho por entre os horrores e os sofrimentos para passas das trevas à razão e de sua animalidade à sua humanidade! Após uma longa sequência de erros históricos e seus inseparáveis males, as massas ignorantes pouco a pouco aglomeraram-se. Foi necessário que pagassem com suor, sangue, miséria, fome, trabalho servil, sofrimentos e hecatombes todo movimento no qual as arrastava sua minoria de exploradores. Na falta de livros, que elas não teriam sabido ler, foi sobre a própria pele que a história foi escrita. Tais lições não se esquece. Pagando tal preço por toda nova crença, esperança ou erro, as massas populares chegam, malgrado asneiras históricas, à razão. (idem, p. 55).

A razão, como forma de combate representa o povo oprimido pelo trabalho, pela preocupação com a existência mediante formas corrompidas de trabalho e, ainda, pela condição política e material que o condena à ignorância e à impossibilidade de fruir conhecimento e razão a seu favor, como salienta Bakunin. Assim, propõe-se que a luta social se faz, entre muitas ações, não ancorada nos meios de estatização das classes trabalhadoras e apropriação das mesmas estruturas de dominação que lhes afeta. No meio anarquista, a luta social se faz pela luta cultural, a luta em busca do saber e da autonomia intelectual, que necessita de ser, por eles mesmos, difundida como bem coletivo e social:

À medida que a inteligência e a energia das classes declinam, cresce a inteligência do povo, depois sua força. No povo, qualquer que seja a lentidão da evolução, e ainda que a instrução pelo livro seja-lhe inacessível, o avanço nunca para. Ele tem para si dois livros de cabeceira nos quais não cessa de aprender: o primeiro é aquele de sua amarga experiência, de sua miséria, de sua opressão, de suas humilhações, de sua espoliação e dos sofrimentos que lhe infligem cotidianamente o governo e as classes; o segundo é aquele da tradição, viva, oral, transmitida de geração a geração, e tornando-se cada vez mais completa, mais sensata, mais vasta. (idem, p. 47).

Por esses motivos, a escola se tornou uma forma de coletividade tão importante e presente no movimento anarquista, refletindo sua capacidade de promover o verdadeiro progresso das massas e da sociedade, ou seja, o progresso que desvela o conhecimento do monopólio estatal e religioso, valoriza a cultura como forma de propagação da palavra, da ideia e da revolução social, e quer destruir aquilo que aniquila, de maneira coletiva, culturas, povos, línguas, tradições, singularidades e história.



## A PRÁTICA EDUCATIVA ESCOLAR ANARQUISTA

*De uma parte o sim dogmático querendo impor o erro e renascendo todos os crimes de lesa-felicidade humana. De outra parte o não dogmático querendo destruir no coração dos homens a beleza maravilhosa do 'sorriso da dúvida e da música dos sonhos'. Duas forças que se vão chocar ferozmente na reivindicação dos seus supostos direitos de conservar estupidamente ou de destruir impiedosamente.*  
Maria Lacerda de Moura

A prática educativa escolar anarquista tem relação com momentos históricos específicos, situados nos ambientes de transformações das sociedades capitalistas, cujas mediações pelo trabalho, pela cultura, pela produção material da vida são marcadas por distintas formas de submissão e reação. Nos tempos atuais, as práticas educativas anarquistas ocorrem de maneira fluida, organizada em meios não escolares ou meios de educação não formal ou informal. Mas esta não é uma característica exclusivamente contemporânea; as práticas educativas estão presentes no movimento anarquista em meio a todos os processos de interações humanas, de maneira que não há dependência da instituição escolar para que se vivenciem as relações com o saber. A questão é que o tempo áureo das escolas anarquistas se coaduna com o momento histórico de consolidação da forma escolar nas sociedades capitalistas, entre anos finais do século XIX e início do XX. Esta relação promoveu a criação de muitas reflexões, escritos e concepções articulados às experiências, o que configura importantes referências sobre práticas educativas, além de um conjunto singular de fontes documentais primárias sobre a História da Educação e a forma escolar. Assim, há experiências escolares que são muito emblemáticas e constituem inspiração e continuidade das demais realizações escolares presentes no âmbito do anarquismo e dos movimentos e organizações sociais dialogadas com este ideário.

As escolas antiautoritárias e anarquistas mais emblemáticas foram criadas por educadores que, além de colocar em prática uma pedagogia nova e transformadora, proporcionaram a reflexão sobre o papel político da educação e da escola na sociedade. Das experiências de maior repercussão no mundo, deve-se dar relevo a Leon Tolstói, que criou a Escola de Iasnaia Poliana (1849 - 1886); Paul Robin que realizou um trabalho precursor no Orfanato Prévost, em Cempuis (1880 - 1894), na França; Francisco Ferrer que, em diálogo forte com Robin, colocou em prática a Escola Moderna de Barcelona, entre 1901 e 1906, assim como Sebastian Faure, com a escola La Ruche, em Rambouillet, região próxima a Paris (entre 1904 - 1917). A existência destas escolas atravessou um campo comum, não apenas em aspectos





teóricos e metodológicos, mas nas idas e vindas e nas relações vividas pelas pessoas relacionadas ao anarquismo. Este campo comum é apreensível pelo presente mediante a investigação dos diversos escritos que estes pedagogos fizeram circular entre educadores, demais trabalhadores, homens e mulheres motivados pela causa comum de transformar a sociedade pelo antiautoritarismo e pela educação. A ética anarquista é um elemento comum no conjunto dessas práticas escolares, o que configura meios e fins da escola em relação à sociedade que perdura. Isso se aplica tanto a contextos societários urbanos, como no caso de escolas dialogadas com os meios operários e com o crescimento das cidades associado ao aprimoramento do lugar social da escola, quanto a meio rurais, como experimenta Leon Tolstoi.

A escola de Iasnaia Poliana influenciou grande parte da vida de Tolstoi no decorrer de seus anos de funcionamento (1849; 1858-1862; 1872-1875; 1882-1886), que foram entrecortados por viagens pela Europa, nas quais buscou conhecimentos e experiências sobre pedagogia. Nessas viagens, quando passou por países como Alemanha, França, Inglaterra, Tolstoi travou contato com pessoas como Proudhon, o escritor e socialista russo Alexandre Herzen, se aprofundou e construiu suas críticas aos teóricos da educação nova como Pestalozzi e Froebel. Já Paul Robin, com a experiência de Cempuis, possibilitou a formação de saberes e referências fundamentais tanto para Francisco Ferrer como para Sebastien Faure, que inclusive recebeu e utilizou na escola La Ruche materiais didáticos de Cempuis, doados por Robin. Essas escolas funcionaram em relação às atividades políticas de seus fundadores e ao meio no qual se inseriram, o que confirma um exercício teórico-prático de transformação educacional, no qual a ação anarquista ou encontrou forte eco ou foi central. As escolas racionalistas, originárias da Espanha, constituíam proposta educacional crítica, diretiva e fizeram parte de um movimento político e social. O funcionamento de mais de uma centena de escolas racionalistas, naquele país, a partir da primeira década do século XX, advém de um processo abrangente, personificado na figura do pedagogo Francisco Ferrer i Guardia, criador da Escola Moderna de Barcelona. Estas escolas constituíam com os ateneus, bibliotecas populares, sindicatos, o ambiente educativo que agregou homens e mulheres trabalhadores braçais e trabalhadores do intelecto, com condições econômicas variadas. Esta rede de pessoas empenhadas com a educação racionalista-anarquista representa a referência histórica da presença do ideário anarquista em experiências educacionais plenamente estabelecidas em contextos sociais e culturais da época. Algumas formas de associação foram fundamentais ao movimento educacional racionalista e são ocorrências históricas valiosas para o pensamento educacional coetâneo, como, por exemplo, a criação da “Casa Editorial Publicaciones de la Escuela Moderna”, voltada à produção de livros sobre conhecimentos gerais adequados ao



projeto. O editorial agregou obras escritas por pessoas como Clemence Jaquinet, Jean Grave, Paraf-Javal, Odón de Buen, Andrés Martínez Vargas, Élisée Reclus, entre outros. Estas obras tornaram-se as referências utilizadas nas escolas racionalistas da Espanha e de outras partes do mundo, para onde essa experiência se estendeu.

A educação está, nesses termos, presente nas reflexões de inúmeros trabalhos que buscam definir o anarquismo, como o faz Errico Matatesta na obra *A solução anarquista para a questão social*, no qual destaca a importância do “combate, pelo esclarecimento, pela difusão dos conhecimentos científicos, a todas as religiões e a todas as mentiras, mesmo que se ocultem sob o manto da ciência. Instrução completa para todos, até aos graus mais elevados” (1962, p. 13). Há, inclusive, reflexões de teor questionador de clássicos da sociologia da educação, que figuram os currículos dos cursos de Pedagogia, ainda nos dias atuais. Maria Lacerda de Moura, importante anarquista brasileira, nascida em Minas Gerais e professora normalista, o que lhe concedeu formação consolidada e reconhecimento pelas inúmeras cidades por onde efetuou seu trabalho pedagógico, elaborou críticas muito interessantes à Emile Durkheim, em seu texto chamado Ferrer – pedagogo e educador indesejável, publicado na obra *Ferrer, o clero romano e a educação laica* (2021):

O que a malícia de todos esses ‘sociólogos’ e ‘professores’ deseja é a socialização das massas e a individualização deles, a exceção para os tipos do escol... parasitário. São os super-homens, superelefantes da cultura e dos privilégios. Durkheim é muito claro: ‘não é admissível que a função de educador possa ser preenchida por alguém que não apresente as garantias de que o Estado, e só ele, pode ser juiz. Não se compreende uma escola que possa reclamar o direito de dar uma educação antissocial’. [...] Para mim, nestes dois períodos, o sociólogo prestou-nos um auxílio inestimável: a sua lógica simples fez ver que todo ensino contrário ao Estado é antissocial. Claro! O Estado é o filho dileto da sociedade... Assim, qualquer Estado aproveita-se da sua autoridade, da força para defender a sociedade ou o partido político que tem o poder nas mãos. Ir contra a prepotência do Estado que faz da escola o meio de assegurar a sua hegemonia ou o aqambarcamento de uma dinastia ou de um partido – é o dever dos verdadeiros revolucionários, de todos os seres humanos que amam a liberdade e respeitam os direitos da criança. (2021, p. 38-39).

Maria Lacerda de Moura escrevia como poucos, e fez análises da educação, como se nota, atuais e pertinentes aos espaços universitários de formação de professores, que se querem críticos e construtores de multiplicidades de perspectivas teóricas sobre a escola e seu papel social. Ela chega a dizer que “foi esse espírito burguês e estreito de Durkheim – um dos mais notáveis pedagogos modernos – foi esse espírito estreito que matou Ferrer” (*idem, ibidem*). Estabelecer análises que desestabilizam permanências históricas como o nacionalismo, o clero, o Estado e certos meios privatistas na organização da educação é uma postura teórica que coloca



o dedo em certas feridas que não se quer mostrar e fazer perceber às grandes massas populares submetidas a determinadas formas de experiência educativa. Novamente, nota-se que o que se quer com tais abordagens é outra sociedade:

Qual de nós deseja que subsista esta sociedade de vampiros? Quem de nós aplaude o Estado moderno, a ressurreição do nacionalismo fascista ou qualquer ditadura implacável na defesa incondicional de um partido político dominante? A socialização da criança como postulado da educação é um crime bárbaro que a humanidade terá de pagar pela lei de causa e efeito. Quantos séculos ainda, de erros e crimes de lesa-humanidade teremos de viver nos nossos filhos, espoliados hoje na escola da força e da brutalidade? (idem, *ibidem*).

É esta escola e forma de sociedade que se quer demolir, por meio da ação educacional de outra escola, como o fez Ferrer. Daí a importância de sua trajetória, que merece, neste contexto amplo de proposições de mudança social, lugar nas lacunas da história, sobretudo aquela história comprometida com a formação de professores que, tradicionalmente, oferece meios doutrinários de condução moral e civil.

## **UMA REDE DE EDUCADORES REVOLUCIONÁRIOS E A REPRESSÃO A FRANCISCO FERRER**

Francisco Ferrer i Guardia foi articulador e responsável por muitas ações centrais ao movimento anarquista, o que lhe conferiu destaque no contexto educacional laico e racionalista da época. Este reconhecimento público de Ferrer foi resultado das afinidades políticas de um grupo, articulado em torno da educação e da mudança social, que, no entanto, obteve a repressão exemplar sofrida por ele, contradizendo suas convicções contrárias à liderança na característica da horizontalidade anarquista. Se, por um lado, a repressão ao movimento racionalista e anarquista se deu com a perseguição e atroz assassinato legal de Francisco Ferrer, em 1909 (fato que culminou na multiplicação de Escolas Modernas por muitas regiões do mundo, vinculadas principalmente ao movimento anarquista); por outro lado é essencial considerar que se tratava de um grupo autogestionado. Mas, Ferrer foi um incansável homem de ação, e como pedagogo, requer o olhar sobre sua figura viva, criativa e demolidora, como comenta a também incansável anarquista Emma Goldman:

Francisco Ferrer não perdeu tempo. Como um faminto, jogou-se nos vários movimentos liberais, conheceu todos os tipos de pessoas, aprendeu, absorveu e cresceu. Foi lá (França) também que ele viu em funcionamento a Escola Moderna, que constituiria importante e decisiva parte de sua vida. A Escola



Moderna na França foi fundada bem antes da época de Ferrer. Sua criadora, ainda que em pequena escala, foi Louise Michel, aquele doce espírito. Se consciente ou inconscientemente, nossa grande Louise sentiu, muito tempo atrás, que o futuro pertence às jovens gerações; que a não ser que os jovens sejam resgatados daquela instituição que destrói corpo e mente, a escola burguesa, o mal social continuará a existir. Talvez ela tenha pensado, com Ibsen, que a atmosfera está saturada de fantasmas, que as mulheres e homens adultos têm muitas superstições para superar. Tão logo eles superem as garras cadavéricas de uma assombração, encontrar-se-ão na escravidão de outras noventa e nove. Assim, poucos atingem o cume da montanha da completa regeneração. A criança, no entanto, não tem tradições para superar. Sua mente não está carregada de ideias predeterminadas, seu coração não cresceu frio, com distinções de classe ou casta. (GOLDMAN, 2019, p. 56).

Esses apontamentos de Emma Goldman demonstram a importância das atividades de análise efetuadas pelos próprios anarquistas sobre as experiências pedagógicas ocorridas no movimento. As fontes históricas e o teor dos estudos representam uma tradição na constituição da própria memória coletiva, como forma de proteger e ressoar aquilo que a história sufoca. São muitas pessoas esquecidas e sufocadas por narrativas silenciadoras e homogêneas da realidade diversa, múltipla e constantemente incompreendida pela percepção humana. Sobre Paul Robin, além de Ferrer e Louise Michel, Emma Goldman lembra que

O mais importante empreendimento de uma Escola Moderna foi aquele do grande jovem senhor Paul Robin. Junto com poucos amigos, ele fundou uma grande escola em Cempuis, um lindo lugar perto de Paris. Paul Robin almejava um ideal mais alto do que meramente modernas ideias na educação. Ele queria demonstrar por fatos atuais que a concepção burguesa de hereditariedade não é mais do que um mero pretexto para isentar a sociedade de seus terríveis crimes contra os jovens. As alegações de que a criança deve sofrer pelos pecados dos pais, que devem continuar na pobreza e na sujeira, que seriam, necessariamente, bêbados ou criminosos simplesmente por seus pais não os terem deixado outro legado, eram muito irracionais para o lindo espírito de Paul Robin. (idem, *ibidem*).

A violência exemplar aplicada à Ferrer, estratégia cara às instituições dominadas pela força e pela brutalidade, confirma a mesma violência que se aplica ao controle dos ânimos da criança pela escola. A criança vive uma etapa da vida humana marcada pela experimentação, pela espontaneidade, pela criatividade. A criança aprende experimentando seu corpo, sua voz, sua inteligência em plena interação com o meio e com a coletividade. A instituição escolar que controla este ânimo quer todos iguais, não sendo este o propósito da formação escolar libertária, por mais diretiva e intencional que ela se apresente.

A crítica estabelecida pela Escola Moderna tinha o pressuposto de que a escola dominante, expressão dos interesses dos governos e da igreja, era obsoleta, conservadora e



prejudicial e, fundada na função de perpetuar as relações sociais de opressão por meio da manutenção da ignorância. Francisco Ferrer, no texto *La renovación de la escuela* (2009) disse

Las circunstancias se han cambiado: los progresos de la ciencia y multiplicados descubrimientos han revolucionado las condiciones de trabajo y de la producción; ya no es posible que el pueblo permanezca ignorante; se le necesita instruido para que la situación económica de un país se conserve y progrese contra la concurrencia universal. Así reconocido, los gobiernos han querido una organización cada vez más completa de la escuela, no porque esperen por la educación la renovación de la sociedad, sino porque necesitan individuos, obreros, instrumentos de trabajo más perfeccionados para que fructifiquen las empresas industriales y los capitales a ellas dedicados. (p. 119).

A vinculação da transformação escolar e social à emancipação das classes populares representou uma das principais características que diferenciava o racionalismo libertário de outros movimentos de educação laica e racional da época. Trata-se de um projeto de educação popular mediado por práticas culturais, em diálogo com espaços de formação presentes no ambiente operário, como os sindicatos, a imprensa, as práticas de autoeducação e o autodidatismo. A educação popular se fez em diálogo com o sindicalismo, reforçando os meios culturais de educação e emancipação intelectual. A crítica à adaptação do trabalhador aos avanços da ciência para o aprimoramento do capitalismo e da fragmentação do trabalho fez da Escola Moderna um espaço educacional aberto às mais diversas práticas educativas, não limitadas às segmentações entre mundo infantil e mundo adulto. Ainda que houvesse organização curricular e pedagógica diretivas voltadas para a educação das crianças, a escola era ampla e a prática educacional proposta visava o alcance das famílias e trabalhadores, porque almejava a transformação da sociedade. A Escola Moderna de Barcelona agia, portanto, entre as classes operárias, voltando-se à sua formação intelectual, cultural e científica, reflexo da ausência de condições de acesso à educação entre as classes populares espanholas da época, principais focos das políticas sociais de coação cultural e econômica. Dessa forma, longe de inculcar a violência contra o povo, a Escola Moderna buscou demolir instituições violentas, combatendo esta mesma atitude em seus discursos e práticas, como demonstra Maria Lacerda de Moura:

A violência é a razão da ignorância, dizia Ferrer. E, no apostolado da instrução popular racional, científica, paladino da Escola Nova, precursor e sonhador impenitente, otimista mau grado todos os escolhos semeados no seu destino, perseguido e sacrificado, esteve sempre à altura de um estoicismo heroico de resistência à reação. [...] Ferrer era contrário às revoluções parciais, às revoluções políticas simples mudanças de instituições ou troca de donos...



revoluções feitas pelos revolucionários superficiais – ‘quase sempre vítimas dos mesmos prejuízos dos seus adversários’. (idem, p. 23).

Por compor um conjunto amplo de transformação educacional, a escola racionalista ferreriana promoveu avanços tanto na formação de adultos trabalhadores quanto na construção de um pensamento pedagógico sobre a infância em um meio social crítico. Ferrer pautou, de maneira muito clara, que a necessidade de transformar a escola passaria pela sua reforma ou pela criação de novas escolas, que realizassem práticas culturais e educacionais afinadas à “educación del porvenir” e à construção de uma nova sociedade, o que não representa a acomodação do novo pensamento às velhas estruturas, como se vê no texto *A Renovação da Educação*:

Dos medios de acción se ofrecen a los que quieren renovar la educación de la infancia: trabajar para la transformación de la escuela por el estudio del niño, a fin de probar científicamente que la organización actual de la enseñanza es defectuosa y adoptar mejoras progresivas; o fundar escuelas nuevas en que se apliquen directamente principios encaminados al ideal que se forman de la sociedad y de los hombres, los que reprueban los convencionalismos, las crueldades, los artificios y las mentiras que sirven de base a la sociedad moderna. [...] ¿Como conseguiremos nuestro objeto? Poniendo directamente manos a la obra, favoreciendo la fundación de escuelas nuevas donde en lo posible se establezca este espíritu de libertad que presentimos ha de dominar toda la obra de la educación del porvenir. (1908, p. 119-126).

Estas considerações de Ferrer, expressas em 1908 com a publicação deste texto no primeiro número da Revue *L'École Rénovée*, tornam visível o tipo de transformação educacional que se propunham a fazer. Este objetivo passava por ampla mudança de paradigmas, pautada no estudo da infância, com base na nascente psicologia e na vinculação direta do desenvolvimento da criança às questões sociais. O pensamento reformista era negado pelo racionalismo libertário. Experiências anteriores, tal como Cempuis realizada em uma escola pública, trouxeram referências teóricas fundamentais sobre educação anarquista, mas a autogestão destas escolas, como o fez Sebastian Faure, com a La Ruche, certamente é uma questão decisiva à coerência com seus objetivos matriciais. Um fator de grande inovação nesse sentido era a coeducação de classes sociais, base do projeto de Francisco Ferrer, que propiciava a convivência de filhos de operários e burgueses na “justa igualdade da infância” – quando ainda não “deturpada pela perversidade da distinção de classe”. Esta mescla foi uma proposta incompatível à realidade escolar deste período, claramente cindida pela classe e pelo gênero.

Assim, aspectos como educação do proletariado, novas diretrizes pedagógicas sobre a infância e autogestão da nova escola diferenciaram profundamente a educação anarquista de



outros projetos de mudança da educação desta época. Esta compreensão esclarece determinado sentido de “escola renovada”, expressão muito frequente na época, que, neste caso, não se referia à escola reformada, mas à nova escola racionalista libertária.

## "LA LIGA INTERNACIONAL PARA LA EDUCACIÓN RACIONAL DE LA INFANCIA"

A experiência da Liga Internacional para a Educação Racional da Infância, criada em 1908, foi um acontecimento de fundamental importância para se percorrer os meandros da história da educação e das práticas escolares oriundas de contextos sociais, culturais, políticos e econômicos europeus, entre finais de século XIX e início do XX. As experiências em torno da escola, espaço social de reconhecida potência ideológica, avançaram, certamente, por ambientes, grupos e classes sociais dos mais diversos. A escola do ambiente das classes trabalhadoras e dos movimentos de trabalhadores, historicamente por eles mobilizada para as almejadas transformações de sua realidade social, é a escola comprometida também com a transformação ampla e profunda da sociedade. A Liga Internacional para a Educação Racional da Infância representa, dessa forma, parte das iniciativas educacionais coletivas e autogestionárias sufocadas pela história abreviada por propósitos totalizantes e homogeneizantes do passado vivo, diverso e coletivo da escola.

A liga revela algumas fontes primárias emblemáticas da constituição da educação anarquista, que foram originalmente publicadas na Revue L'école Rénovée (1908) e no Boletín de la Escuela Moderna, Época II, Año I, número 1 (1908), como por exemplos, os Princípios e Estatutos que sustentam os meios e fins educacionais propostos pela Liga, assinados pelo Comitê Internacional de Iniciativa e de Direção; em seguida o presidente F. Ferrer, o vice-presidente, C. A. Laisant e a secretaria: H. Meyer:

"Liga internacional para la educación racional de la infancia"  
Comité Internacional de Iniciativa y de Dirección  
París, 21, Boulevard Saint Martín, 21, París

### Exposición

Esta Liga se establece sobre las siguientes bases:

- 1ª. - La educación de la infancia debe fundamentarse sobre una base científica y racional; en consecuencia, hay que separar de ella toda noción mística ó sobrenatural;
- 2ª. - La instrucción es una parte de esta educación. La instrucción debe comprender también, junto á la formación de la inteligencia, el desarrollo del carácter, la cultura de la voluntad, la preparación de un sér moral y físico bien equilibrado, cuyas facultades estén armónicamente asociadas y elevadas á su máximo de potencia;



3ª. - La educación moral, mucho menos teórica que práctica, debe resultar principalmente del ejemplo y apoyarse sobre la gran ley natural de solidaridad;  
4ª. - Es necesario, sobre todo en la enseñanza de la primera infancia, que los programas y los métodos estén adaptados todo lo posible a la psicología del niño, lo que casi no sucede en parte alguna, ni en la enseñanza pública ni en la privada.

Tales son las verdades, tales son los principios que han originado la creación de la Liga Internacional para la Educación Racional de la Infancia.

Cada miembro de la Liga se compromete moralmente á contribuir en el círculo de sus relaciones y en la medida de lo posible, á la práctica de estos principios. La Liga le ayudará enérgicamente en su labor. La unión de buenas voluntades que representa esta asociación no puede menos de producir resultados eficaces. (BOLETÍN DE LA ESCUELA MODERNA, Época II, Año I, número 1, 1 de mayo de 1908).

Cabe acrescentar, também, parte do texto de abertura do primeiro Boletim da Escola Moderna, na segunda aparição, que marca o retorno de Ferrer às suas atividades educativas e políticas, após sua prisão e perseguição pelo Estado e pela igreja espanhola e o encerramento da Escola Moderna em 1906:

Nuestros amigos, lo que durante cinco años nos han acompañado en nuestra querida Escuela Moderna, y se solidarizaron con los hombres progresivos del mundo entero para impedir la injusticia que la reacción pretendiera llevar á cabo en la persona de su fundador, no habrán de volver la vista atrás: al contrario, alta la frente, fija la mirada en un mañana de justicia y de amor, nos ayudarán con mayores energías á realizar esta obra de verdadera y fecunda redención.

A la prensa, la expresión de nuestra solidaridad profesional y nuestro afectuoso saludo.

A los buenos, nuestra mano les estrecha efusiva en signo de paz.

Salud. (BOLETÍN DE LA ESCUELA MODERNA, 1 de mayo de 1908, Año I, nº1).

Esta apresentação de Francisco Ferrer i Guardia ao Boletín de la Escuela Moderna, de 1º de maio de 1908, imprime sua liberdade e retorno à atividade política, pedagógica e social, depois de um ano de prisão e do encerramento da Escola Moderna de Barcelona, em 1906. A escola foi extinta, mas o movimento germinado por iniciativas em torno da escola e da educação no contexto das classes trabalhadoras e compulsoriamente governadas pelos interesses capitalistas, autoritários, religiosos e cristãos, seguiu o curso da resistência. A Escola Moderna perdurou com a força da organização internacional autônoma e autogestionada, com o apoio que recebeu Ferrer em função da sua prisão e com o reconhecimento, mesmo anterior à interrupção da escola, de que a organização livre-pensadora e anticlerical caracterizava muito da coesão e propósitos do movimento educacional racionalista. O retorno da publicação do





Boletín de la Escuela Moderna representou, portanto, a resistência da Escola Moderna. É importante lembrar que esta *segunda época* do Boletín, que situa a apresentação da Liga, estava claramente associada e situada neste ambiente amadurecido e transformador da escola: o cabeçalho do Boletín apresenta-o como “ecos da Revue L'école Rénovée” e como “extensão internacional da Escola Moderna de Barcelona”. A mencionada Revue l'école rénovée foi uma revista pedagógica, publicada em Bruxelas, como órgão reconhecido da Liga Internacional pela Educação Racional da Infância. Teve a característica importante de ser concebida como revista de elaboração de um Plano de Educação Moderna – extensão internacional da Escola Moderna de Barcelona e apresentou como fundadores Francisco Ferrer e secretário de redação J. F. Elslander. O primeiro número da revista foi publicado em 15 de abril de 1908. As publicações estiveram, dessa forma, conectadas pelo mesmo grupo, compartilhavam das mesmas edições e publicações e figuravam dimensões diferenciadas de alcance geográfico e linguístico. O primeiro número da Revue apresentou o Boletín como sua edição em língua espanhola, com administração em Barcelona, Calle de Cortès, 596. Além disso, a Revue citava também a publicação de outra revista consagrada à *L'école Rénovée*, publicada em Roma, sob os cuidados de Luigi Fabbri, posteriormente conhecida como *Scuola Laica*. Há a seguinte explicação na Revue: “esta Revista de 24 páginas, formato especial, foi publicada, para os cinco anos que viveu a Escola Moderna de Barcelona. Ela reaparece hoje para continuar a ampliar sua propaganda pela educação racional”. Nesse sentido, o Boletín de la Escuela Moderna, a Revue L'école Rénovée e a Liga Internacional pela Educação Racional da Infância partilharam dos mesmos conteúdos e ideário político-pedagógico e sustentam como fontes documentais primárias um campo abundante de compreensão sobre a escola e sua relação com as transformações sociais, no contexto anarquista. A riqueza de textos, obras, experiências relatadas e registradas nessas publicações reforça a necessidade do trabalho com fontes primárias que apresentam outros agentes e interlocutores da história da educação, para além daqueles que cristalizam os mesmos monumentos do passado. Há importantes textos de Ferrer e Guardia, mas também de outros e outras importantes educadoras, como Clemence Jacquinet, Charles-Ange Laisant, Jules François Elslander, Ellen Key, William Heaford, Guiseppe Sergi, Henri Roorda Van Eysinga, Ernest Haeckel, que abrem os terrenos das investigações sobre a escola como instituição complexa da sociedade contemporânea:

A l'école rénovée está consagrada à elaboração de um plano de educação moderna. Faz-se conhecer e se faz-se discutir todas as ideias e todas as tentativas que se relacionam à renovação da escola. Ela tem por objetivo agrupar os esforços e as iniciativas que se produzem em toda parte, mas que



se encontram isoladas, a fim de chegar a formular uma concepção de conjunto e meios de realizar completamente. (REVUE L'ÉCOLE RÉNOVÉE, 15 de abril de 1908).

Assim, em correspondência à Liga, o propósito da revista era o de dar base a um movimento intelectual voltado à transformação da escola nos aspectos conceituais, pedagógicos e políticos, criando importantes registros acerca destas experiências educacionais.

## ESTUDIOS PEDAGÓGICOS

A importante educadora anarquista Clemence Jacquinet vivenciou na Escola Moderna o papel de apoio a Francisco Ferrer, semelhante à figura de coordenação pedagógica. Foi uma pessoa central à condução teórica da escola, como se nota na seção presente no Boletín, intitulada Estudios Pedagógicos, a qual divulgava o pensamento de grandes educadores, com o intuito de que jovens conhecessem a variedade de ideias e propostas pedagógicas, não se limitando às abordagens superficiais e contemporâneas. Defendia a importância de que jovens professores, ao conhecerem abordagens pedagógicas antecedentes, construíssem com autonomia suas próprias opiniões e convicções. Os textos que compunham a série tinham o teor crítico e interpretativo, de modo que Jacquinet assinalava que, obviamente, sua “crítica” era criticável, e que não aspirava impor sua opinião, mas sim incentivar e ajudar professores aspirantes e jovens a ler, meditar e construir críticas e reflexões. Os educadores que são abordados por Jacquinet, atividade que se estende até o número 8, ano II, 31 de mayo de 1903, do boletín, foram: Rabelais; Montaigne, Rousseau e Spencer; momento em que se encerra o ano II do Boletín, e provavelmente, sua participação na Escola Moderna. Iniciando o texto de abertura da seção Estudios Pedagógicos, Jacquinet comentou:

La primera necesidad que experimenta quien se dedica á la enseñanza consiste en conocer á fondo todo lo que se ha dicho y escrito en materia pedagógica. Muchos jóvenes profesores que se intitulan miembros de la “Escuela Nova” no conocen sino lo que se publica en las revistas y periódicos actuales, y aun suelen rechazar con cierto desprecio, como afecto de vetustez, todo lo que procede del pasado.

De eso resultan dos clases de errores: á la primera pertenecen los originados por la inexperiencia, que hace acoger con el mismo favor, siempre que encuentre la marca de su partido, lo bueno y lo malo, lo práctico y lo inaplicable, dando igual valor á rasgos verdaderamente geniales ó á hechos insignificantes, y ás veces hasta concediendo estimación referente á los últimos, como, por ejemplo, cuando se cree haber realizado gran reforma permitiendo á los alumnos colocarse en clase



á su gusto, mientras que se conserva el mismo sistema rutinario de enseñanza ó cualquier otro análogo.

La segunda procede de la casualidad, que puede hacer que caiga en manos de un profesor joven un libro escrito por un pensador profundo, por uno de aquellos precursores de la reforma pedagógica que abren vía y trazan el derrotero que se debe seguirse.

Se necesita que los que aspiran a guiar los niños sepan contar consigo mismos; que sepan apreciar un buen consejo, adoptar un buen sistema, pero que puedan hacerlo asumiendo la entera responsabilidad de su elección y de su adhesión; que no se les oiga decir jamás: tengo las opiniones de mí profesor.

No, jóvenes, no; no debéis tener una opinión hasta que estéis en estado de tenerlas propias por la experiencia adquirida; nadie tiene derecho á inculcarlos las suyas, del mismo modo que vosotros no tenéis derechos de sugerir vuestras á vuestros alumnos. (BOLETÍN DE LA ESCUELA MODERNA, 31 de diciembre de 1902, ano II, n.3).

As vanguardas pedagógicas são analisadas pela educadora como grandes correntes inovadoras que acabaram por arrebatar os jovens educadores como visão dominante de pedagogia. A adesão irrefletida a certas vanguardas poderia, conforme salienta Jacquinet, proporcionar ao jovem professor práticas totalmente contrárias a um trabalho verdadeiramente inovador, como exemplifica com o fato de que manter crianças agindo por sua própria vontade em um ambiente no qual desenvolvem hábitos retrógrados, não significa o exercício de uma pedagogia nova e libertária.

É fundamental trazer à discussão o livro escrito por Jacquinet, chamado Ibsen e sua obra, no qual apresenta, no último capítulo, o texto Los factores de la educación social. Jacquinet efetua uma crítica ao costume de se reduzir a pedagogia e a educação a simples “opiniões mais ou menos arbitrariamente emitidas, a observações puramente artificiais”, de modo que aponta o fato de que a psicologia, ao compreender a inteligência como resultado das funções cerebrais humanas, confere à pedagogia a necessidade de se estabelecer observações rigorosas que expliquem a formação humana (1907, p. 285). O texto Los factores de la educación social capta a visão de pedagogia de Jacquinet, quando propõe que “o fim da educação é formar homens livres” (idem, *ibidem*). Mas não se trata da liberdade irresponsável e irrefletida, na qual as crianças possivelmente não vivenciam uma situação educativa inovadora. As metodologias e concepções pedagógicas não renovadas e transformadoras, como Jacquinet reflete, seriam distintas da ideia do homem livre como aquele que, para muitos, pode fazer o que quer. Entretanto, uma vez que a vontade e o impulso estão condicionados, segundo a educadora, pelas sensações, circunstâncias, pela natureza humana e sua relação com o mundo exterior, os atos de vontade estão intrinsecamente ligados à sociedade, podendo ser eles úteis, indiferentes ou prejudiciais. E finalmente define: a liberdade é almejada por trazer felicidade; e



“el hombre libre es aquel que en cualquier circunstancia sabe escoger y ejecutar las acciones útiles ó indiferentes á la sociedad y abstenerse de las acciones perjudiciales al bien general”. Isto é: “el hombre libre es aquel que mayor imperio tiene sobre si mismo” (idem, p. 189). Com esta definição aclarada, se pode compreender o fim e a que serve a educação, segundo Jacquinet.

O primeiro autor abordado na série Estudios Pedagógicos foi François Rabelais, comumente evocado pelo ideário anarquista, sobretudo por sua obra crítica aos cânones estéticos e sociais (LITVAK, 2001, p. 293). Jacquinet, ao intitular seu texto: Rabelais, Pedagogo, enfoca em Gargantua e Pantagruel (1532-52) seus aspectos educativos. O texto faz um breve resumo sobre como Gargantua foi educado, por formação religiosa e escolástica. No Boletín seguinte, a educadora publicou o texto Montaigne, com a epígrafe: “mas vale una cabeza bien hecha que una cabeza bien llena” (Ano II, n.º 6). Jacquinet focalizou em dois capítulos da obra Ensaio: “el pedantismo” e “la institución de los niños”, fazendo ponderações acerca da relação ciência-poder e verdadeiro saber. Como grandes abstrações da ciência, esmeradas pelos “pedantes” podem ser compreendidas pela criança? O Boletín de número 8 (Ano II, n.º 8 - 31/05/1903), tratou de Jean-Jacques Rousseau, cujo artigo foi iniciado da seguinte forma: “analizar a Rousseau es como permanecer firme en la verdade, es una tarea delicada, capaz de intimidar á quien la emprenda y que, aunque sintiendo entusiasmo por el asunto, no deje de darse cuenta de la dificultad que ofrece”. Jacquinet estabeleceu críticas interessantes a Rousseau, sustentadas na sua distância do mundo operário e proximidade das classes dominantes: “és un burgués que prepara una revolución burguesa”. Para Jacquinet, Rousseau falseou o verdadeiro sentido da natureza, por não a conhecer efetivamente e trabalhou com visões de desenvolvimento infantil e educação de elites, ao conceber Emilio. Assim, defendeu que Emilio é uma obra que deve ser lida pelo professor com cuidado e atenção aos possíveis erros e verdades. Por fim, Jacquinet apontou que o mérito da pedagogia de Rousseau consiste em dar amplitude aos sentidos e à observação, estabelecendo uma periodização da vida da criança associada às suas capacidades de observar, quando pequena, e abstrair e refletir à medida que se desenvolve. Sobre a relação com a natureza, Jacquinet criticou Rousseau dizendo que:

El hijo de la naturaleza está por el [Rousseau] constantemente colocado fuera de ella; porque no basta vivir en el campo, pasearse y holgarse en él para recibir una educación natural. En este sentido, la naturaleza está en todas partes, en el campos lo mismo que em la ciudad: que se escoja una aldeã para educar allí á los niños, porque en ella, el aire libre es más puro, se concibe respecto del desarrollo físico; pero su educación puede ser



falseada allí mismo que en la ciudad; sobre todo si se adopta el sistema de Rousseau. (BOLETÍN, Año II, n.º 8 - 31/05/1903).

Em um tom diferente ao dispensado a Rousseau, Jacquinet discutiu o pensamento de Spencer, no texto de nome Hebert Spencer (Año II, n.º 9 - 30/06/1903) e, com este, fechou a série de Estudios Pedagogicos. Sobre Spencer, Jacquinet iniciou a discussão novamente questionando quais os conhecimentos realmente importantes para o desenvolvimento da criança: “los hombres han pensado en adornarse antes de saber vestirse, los conocimientos que se dá a los niños más les sierven de adorno que de verdadera utilidad, y respecto de la educación, principalmente en la de la mujer, se siguen las flutuaciones de opinión” (idem, *ibidem*). Segundo a autora, o mérito de Spencer consiste em questionar quais os conhecimentos que realmente são mais úteis aos homens, apontando que o adorno precede a utilidade e as necessidades sociais se impõem às individuais. Jacquinet trabalhou com as ideias de Spencer de acordo com muitas reflexões libertárias acerca da formação intelectual da criança, como:

Con esa mezquina idea de la educación limitada al estudio de los libros, los padres ponen la cartilla en manos de sus hijos mucho antes de la época oportuna, y muy em su perjuicio. Ignorando que el uso de los libros es suplementario, que sirven de médio indirecto para aprender cuando el directo falta, puesto que facilitan el ver con ojos ajenos ló que uno no puede ver por si mismo, están siempre dispuestos á darles hechos de segunda mano, em lugar de ofrecerseles de primera. No apreciando el inmenso valor de esa educación espontânea que se efectua en los primeros años, se obstinan em ocupar la vista y el pensamiento del niño em cosas que, en esa edad, son incomprensibles y repugnan... (idem, *ibidem*).

Nota-se, assim, que os educadores evocados por Clemence Jacquinet representam grandes referências educacionais analisadas e problematizadas conforme as diretrizes do pensamento e dos meios educacionais anarquistas. As considerações propostas por eles englobam, portanto, não somente os próprios educadores libertários, mas a releitura e consideração dos clássicos, conforme as proposições anarquistas de educação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se sugerir que há dois importantes meios sociais para se compreender a educação anarquista, na atualidade: a militância e a universidade. A militância tem a característica da permanência das práticas e da construção de registros e bases teóricas e históricas sobre o movimento. Já no âmbito do apagamento histórico do ideário ácrata na academia, há que se considerar trabalhos de intelectuais emblemáticos como Maurício Tragtenberg, autodidata,



estudioso, entre muitos outros temas, da educação anarquista, da autogestão pedagógica, profundo crítico da burocracia como elemento da sociedade capitalista e da escola heterogerida. “Tragtenberg percebeu com clareza a inseparabilidade da autogestão pedagógica, da autogestão generalizada da sociedade e da autogestão de nós mesmos. Portanto, a autonomia e a solidariedade são dimensões da unidade biopsicossocial (SILVA, 2019, p. 308)”. Maurício Tragtenberg publicou o clássico texto intitulado “Francisco Ferrer e a Pedagogia Libertária”, em 1978, no primeiro número da Revista Educação e Sociedade, trazendo para a universidade brasileira a importância do educador catalão perseguido e assassinado pelo clero e pelo Estado Espanhol, em 1909, bem como outros ideários de importantes anarquistas, como Piort Kropoktin e Bakunin. Outro estudioso importante foi Fernando Cláudio Prestes Motta (1981, p. 132), que elaborou, em 1980, uma tese de doutorado, intitulado Burocracia de autogestão: a proposta de Proudhon, na qual agradece a Maurício Tragtenberg, pelas conversas sobre “teoria das organizações” [...] que despertou seu interesse pelo “estudo da autogestão e de Proudhon” (1980, p.2). Neste campo de diálogos, também há a importante contribuição de Azis Simão, cujo texto Os anarquistas: duas gerações distanciadas, publicado em 1989, pela Revista de sociologia da Universidade de São Paulo Tempo Social, que apresenta uma análise sobre momentos distintos do anarquismo no Brasil, entre o operariado e a universidade e traz alguma dimensão dos processos de silenciamento ocorridos com o passar do tempo. Estes são alguns casos emblemáticos do propósito de difusão da história e ideia anarquista nos meios tradicionalmente ocupados pelos interesses intelectuais dominantes, relacionados à arbitrariedade sobre o saber e sua distribuição desigual entre as classes sociais. Mas, de igual importância é a presença de anarquistas como Jaime Cubero e Edgar Leuenroth nas relações com o meio universitário, como intelectuais ácratas e articuladores de espaços como o Centro de Cultura Social. Em entrevista concedida ao pesquisador anarquista português José Maria Carvalho Ferreira (1997), Jaime Cubero recorda sua História de Vida, a qual estabeleceu contato com o anarquismo desde adolescente, atravessando momentos decisivos de resistência do ideário, inclusive em meios acadêmicos. Ao ser perguntado sobre a resistência do movimento no período após a 2ª Guerra Mundial, Cubero lembra que ocorreram

muitas actividades como conferências, cursos e outras. Em São Paulo chegámos a ter milhares de alunos. Procurámos ocupar espaços físicos novos. Na Universidade de S. Paulo havia um Conselho de que fazia parte Edgar Leuenroth e muitos outros de grande projecção. Passámos a ter uma actividade considerável tendo em conta o período de repressão que tínhamos vivido e ainda se vivia.



E complementa, recordando do impacto que efetuou o Arquivo Edgar Leuenroth, na Universidade Estadual de Campinas:

Começou de facto a surgir um interesse universitário pelo Arquivo. Descobriram um filão para fazer pós-graduações em História e outras Ciências Sociais. Muitas editoras passaram a criar colecções sobre o Anarquismo. A Contexto criou uma colecção enorme. A uma dada altura, o Jorge perguntou-me se podia fazer um levantamento exaustivo sobre o Anarquismo. Foram feitas pesquisas de investigação sobre o Anarquismo e mesmo teses de doutoramento. O Arquivo do Edgar foi importantíssimo nesse aspecto. Eu próprio fui convidado para o visitar. [...] a difusão do anarquismo foi mesmo muito grande. Fomos convidados para fazer cursos nas Universidades, palestras, etc. Foram abertos espaços grandes neste campo na Universidade de São Paulo. O trabalho na universidade para nós foi muito importante. Havia quem não o considerasse como tal. Temos tido muita adesão a este campo. Os auditórios têm estado sempre lotados.

Sendo assim, há que se considerar a importância da militância anarquista como elo fundamental para a presença do ideário na universidade, para a difusão deste conhecimento entre meios críticos e propositivos de olhares e práticas demolidoras de uma educação opressora e autoritária. A pesquisa sobre as fontes primárias, muito bem efetuada no âmbito da militância anarquista é já uma tradição que alimenta o movimento desde sempre e permite sua permanência histórica até a atualidade<sup>1</sup>.

## REFERÊNCIAS

FERREIRA, J. M. C. **Jaime Cubero e o movimento anarquista no Brasil**. Entrevista. Revista Utopia. 1997. Disponível em: <https://bibliotecaanarquista.org/library/jose-m-carvalho-ferreira-jaime-cubero-e-o-movimento-anarquista-no-brasil>. Acesso em: 18 dez. 2022.

GOLDMAN, E. **Educação**. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2019.

MALATESTA, E. **Solução anarquista para a questão social**. São Paulo: Guilda de Estudos Socais, 1962.

MOLE, F. L'école rénovée: une revue d'éducation nouvelle entre anarchisme et syndicalisme (1908-1909). In: **Histoire du mouvement de l'éducation nouvelle**, Carrefours de l'éducation, n. 31, p. 9-22, 2011.

MOURA, M. L. **Ferrer, o clero romano e a educação laica**. São Paulo: Centro de Cultura Social, 2021.

---

<sup>1</sup> Agradeço às conversas sobre a presença do anarquismo na universidade, a partir dos sujeitos aqui evocados, a querida professora Doris Accioly e Silva, importante estudiosa do pensamento de Maurício Tragtenberg, nos dias de hoje.



MORIYÒN, F. G. **A Educação Libertária**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

RECLUS, É. **A evolução, a revolução e o ideal anarquista**. São Paulo: Imaginário, 2002.

SANTOS, L. E. **A educação libertária e o extraordinário**: traços de uma pedagogia (r)evolucionária. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

SILVA, D. Accioly e. A educação escolar na obra-trajeto de Maurício Tragtenberg: legitimação do poder versus autogestão pedagógica. *In*: BOTO, C., ed. **Clássicos do pensamento pedagógico**: olhares entrecruzados [online]. Uberlândia: EDUFU, p. 293-317, 2019.

SILVA, R. R. **Anarquismo, ciência e educação**: Francisco Ferrer y Guardia e a rede de militantes e cientistas em torno do ensino racionalista (1890-1920). Tese (Doutorado) - FEUSP, 2013.

TRAGTENBERG, M. Francisco Ferrer e a Pedagogia Libertária. **Educação & Sociedade**, São Paulo, n. 1, 1978.

TOLSTOI, L. **La Escuela de Yásnaia Poliana**. Palma de Mallorca: José J. de Olañeta Editor, 2003.

ULLMAN, Joan Connelly. **La Semana Tragica**: Estudio sobre las causas socioeconómicas del anticlericalismo em España (1898-1912). Barcelona: Ediciones Ariel, 1972.

### **Fontes documentais primárias**

REVUE L'ÉCOLE RÉNOVÉE. 1<sup>o</sup> Année; n. 1, 15 avril 1908.

BOLETÍN DE LA ESCUELA MODERNA, Época II, Año I, n. 1, 1 de mayo de 1908.

Recebido em: 31 de julho de 2022  
Aceito em: 29 de novembro de 2022