XIII Colóquio Internacional
"Educação e Contemporaneidade"
19 a 21 de Setembro de 2019 São Cristóvão/SE/Brasil
ISSN: 1982-3657 | PREFIXO DOI 10.29380

Recebido em: **01/07/2019**
Aprovado em: **02/07/2019**
Editor Respo.: **Veleida Anahi - Bernard Charlort**
Método de Avaliação: **Double Blind Review**
Doi: http://dx.doi.org/10.29380/2019.13.13.02

OS PEDAGOGO/AS ANARQUISTAS DO SÉCULO XIX E XX: Encontro de experiências educacionais

EIXO: 13. CURRÍCULO ESCOLAR, GESTÃO, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

ALLAN KELISSON VERISSIMO DA SILVA

Resumo

A Educação Anarquista, prática vivenciada a partir do século XIX, propõe uma transformação do pensamento pedagógico, voltando-se a uma renovação da didática e dos objetivos demarcados, fomentando uma nova mentalidade, construtora de uma sociedade mais justa e igualitária. Décadas mais tarde, surge o conceito de Pedagogia do Encantamento, estabelecendo princípios pedagógicos mais democráticos e um novo respirar de esperança. Este artigo busca entender de que maneira estes dois pensamentos da educação se encontram, partindo das experiências vivenciadas no século XIX e XX pelos pedagogos anarquistas.

Abstract

The Anarchist Education, practiced since the nineteenth century, proposes a transformation of pedagogical thinking, returning to a renewal of didactics and demarcated objectives, fomenting a new mentality, constructing a more just and egalitarian society. Decades later, the concept of Enchantment Pedagogy emerges, establishing more democratic pedagogical principles and a new breathing of hope. This article seeks to understand how these two thoughts of education meet, starting from the experiences experienced in the nineteenth and twentieth century by the anarchist pedagogues.

Keywords: Anarchism; Curriculum; History of Education.

1. **Introdução**

Apontando esperançosamente para uma educação que traga emancipação à humanidade, o Anarquismo, ideologia que arrebatou as lutas da classe trabalhadora especialmente no século XVIII e XIV, tem produzido ao longo de sua existência, por meio dos seus militantes e teóricos, uma reflexão de práticas pedagógicas plenas voltadas à autonomia dos alunos e alunas, autogestão educacional, respeito às individualidades, espírito de cooperação, solidariedade e criatividade nos métodos de ensino, além de uma educação integral, que compreenda três níveis: o físico, o intelecto e a ética, transformando os currículos tradicionais. Tais reflexões foram colocadas em prática em diversos momentos da história, notadamente inspiradas na teoria educacional do russo Mikhail Bakunin, como as experiências de Paul Robin no Orfanato Prévost, de Sébastian Faure na La Ruche (A Colmeia), de Francisco Ferrer y Guardia e sua Escola Moderna na Espanha, além de práticas mais recentes como a Paideia espanhola e a École Bonaventure na França.

A construção deste artigo traça os apontamentos da Educação Anarquista que acabaram sendo ecoados muitas décadas depois na Pedagogia do Encantamento, uma proposta de construção de identidades individuais e coletivas que compreende as diversas dimensões do ser humano no desenvolvimento do seu ser social, muito além do estritamente natural/biológico. Uma proposta pedagógica pensada para transformar realidades e conceber sujeitos críticos e solidários, por meio de um currículo permeado dos anseios da classe trabalhadora e dos seus movimentos populares.

Para esta pesquisa e visando esclarecer a problemática inicial proposta foi realizada uma pesquisa bibliográfica, retomando as teorias já elaboradas pelos teóricos da Educação Anarquista (Mikhail Bakunin, Paul Robin, Sébastian Faure e Francisco Ferrer y Guardia) e os encontros de suas ideias com a Pedagogia do Encantamento, descrevendo similaridades de pensamento e convergências.

1. **Anarquismo: Alguns apontamentos**

Para compreender como se desenvolve a ideia da Educação Anarquista é necessário fazer alguns apontamentos, a priori, sobre a própria ideologia do Anarquismo, a pedra principal dos ideais que inspirarão as teorias e práticas das experiências libertárias mais conhecidas e relatadas nesta pesquisa.

A palavra Anarquismo, confundida apenas como ato de desordem, caos ou confusão social pelo senso comum, vem do grego *anarchos* que significa "sem governo" ou "sem autoridades", sinalizando uma sociedade auto-organizada por princípios que correm distante da lógica da representação de Estado legitimada pelo processo eleitoral. Foi Pierre-Joseph Proudhon, filósofo economista francês e um dos teóricos mais influentes desta corrente, o primeiro a se declarar "anarquista", confrontando o discurso pejorativo ligado ao termo e consolidando reflexões a respeito do Estado e da propriedade privada, muito importantes para o socialismo libertário.

Filosofia política que se inicia bebendo de fontes hegelianas da concepção de Estado, opondo a sociedade civil à sociedade política, o Anarquismo se fez vívido e de maneira incontestavelmente presente a partir da segunda metade do século XIX e início do século XX após a Revolução Industrial, quando a classe operária passou a se organizar nos moldes das lutas socialistas em busca de sua emancipação econômica, política e social, clamando por alternativas às opressões advindas do Capitalismo e da manutenção dos modelos de produção, baseados na competitividade, fortalecimento da burguesia, consolidação da divisão do trabalho e exploração da mais-valia produzida pelo trabalhador (WOODCOCK, 2007).

Esta realidade violenta estimulou o acirramento entre as classes exploradas e o poder dominante, alicerçado e alimentado pelo Estado, gerando a necessidade da organização da classe trabalhadora que seguia tendências socialistas diversas, entre elas, o Marxismo e o Anarquismo. Esta última, chamada pelos críticos de socialismo utópico, centralizava seus ideais na liberdade do indivíduo e na própria necessidade da independência do ser frente aos governos e autoridades superiores. De acordo com Costa (2004):

> Todos os anarquistas concordam que o homem possui, por natureza, todos os atributos necessários para viver em liberdade e concórdia social. Não acreditam que o homem seja bom por natureza, mas estão convencidos de que o seja por natureza social. A isto Proudhon dá o nome de 'imanente senso humano de justiça'. Kropotkin acha que uma sociedade livre seria uma sociedade natural. Godwin raciocina no sentido de que se o homem é por natureza capaz de viver em uma sociedade livre, é evidente que aqueles que tentarem impor leis serão verdadeiros inimigos da sociedade. Neste caso, o anarquista, seria o regenerador que vai restabelecer o equilíbrio necessário à sociedade. Quem fala em equilíbrio não fala em caos. (COSTA, 2004, p. 16).

E é com base na liberdade e entendendo a constituição do Estado como o mantenedor da propriedade privada e o mediador dos interesses da burguesia, próprios do capitalismo, que o Anarquismo vê a necessidade de sua destruição total, mediante a auto-organização da classe trabalhadora e de todos os povos explorados que vivem sob um jugo sistêmico que reforça a dominação e opressão de classe, estabelecendo uma ordem autoritária mantida através de diversos instrumentos de naturalização deste poder, como a educação e a religião.

Este rompimento com o Estado é entendido justamente como a força impulsionadora das potências de liberdade dos indivíduos no seio da sociedade, sendo a forma mais revolucionária de desenvolvimento dos povos, baseando-se em um modelo socioeconômico fincado na autogestão dos recursos e meios de produção, internacionalismo e federalismo, ou seja, na articulação entre as comunidades autogestionadas espalhadas em determinadas regiões geográficas com delegação transitória de poderes e democracia direta (BAKUNIN, 2009). A construção deste poder popular só poderia ser anti-estatista, ao contrário do que pregava Marx e seus seguidores, que acreditam ser impossível a transformação imediata da sociedade capitalista para um organismo vivo e autogerido. Daí, para estes, a necessidade de um Estado Proletário ou da chamada Ditadura do Proletariado visando à preparação das massas para a etapa final do processo revolucionário: o comunismo. Quanto a esta classe de operários de posse do poder estatal, Bakunin (2003) faz um alerta:

> Assim, sob qualquer ângulo que se esteja situado para considerar esta questão, chega-se ao mesmo resultado execrável: o governo da imensa maioria das massas populares por uma minoria privilegiada. Esta minoria, porém, dizem os marxistas, compor-se-á de operários. Sim, com certeza, de antigos operários, mas que, tão logo se tornem governantes ou representantes do povo, cessarão de ser operários e colocar-se-ão a observar o mundo proletário de cima do Estado, não mais representarão o povo, mas a si mesmos e a suas pretensões a governá-lo (Idem, 2003, p. 213).

Portanto, para o anarquista russo, uma das principais referências da história do movimento, "quem diz Estado, diz necessariamente dominação [...], eis por que somos inimigos do Estado" (Ibidem, p. 212). Ainda de acordo com o teórico, uma revolução social que não abolisse completamente este sistema geraria outras formas futuras de reestruturação do próprio capitalismo. Portanto, o Anarquismo, na visão de Bakunin (2003), baseia-se explicitamente na liberdade e no rompimento com as instituições mantidas pelo Estado.

É precisamente este sistema de organização baseado no Governo centralizado no Estado que a revolução social proposta e vivenciada cotidianamente pelos anarquistas deve pôr um termo ao devolver a plena liberdade ao povo, organizando-se a partir de então através das comunas, das associações, com sua potência de liberdade quantificada, reverberada e destruindo, de uma vez por todas, a causa histórica de todas as violências, a potência e a própria existência do Estado, que deve arrastar em sua queda todas as iniquidades do direito jurídico, com todas as mentiras dos cultos

divinos, esse direito e esses cultos tendo sido sempre a consagração obrigatória tanto ideal quanto real de todas as violências representadas, garantidas e privilegiadas pelo Estado (idem, 2008).

1. **Educação Anarquista: experimentações**

Fazer uma revolução social requer muito mais que apenas uma mudança daqueles que direcionam a política a nível estatal ou mesmo reformas pontuais no sistema educacional. Conscientes disto e de que uma estruturação sociocultural a serviço do capitalismo formaliza as práticas pedagógicas vigentes, desenvolvendo indivíduos acríticos, subservientes e dependentes da representatividade, anulando-se dos processos políticos que interferem diretamente em suas vidas, o movimento anarquista ao longo do tempo propôs e vivenciou uma série de experiências no campo da educação, de durações e formatos variados. Apesar de surgirem em momentos e locais diferentes da história, compreendem três pontos centrais em comum: a necessidade de uma Educação integral, a emancipação coletiva das classes oprimidas e o rompimento com o Estado.

A formação do homem em sua singularidade e coletividade encontram-se como características fundantes na proposta de Educação Integral de Mikhail Bakunin, colocada em prática pelos pedagogos anarquistas que aqui serão mencionados, na qual se agrupa em torno de uma educação intelectual, física em moral (1979 apud GALLO, 1995).

Inspirado pela militância anarquista na Associação Internacional dos Trabalhadores (Primeira Internacional), onde desenvolvia as pautas sobre Educação, o pedagogo Paul Robin inicia sua experiência libertária no ano de 1880 no Orfanato Prévost de Cempuis. Entre 120 a 180 crianças de ambos os sexos partilharam da Educação integral proposta por Robin que se estendeu até o ano de 1894, interrompida por uma campanha levada adiante por conservadores da região. Várias atividades que compreendiam liberdade e autonomia estavam presentes no dia a dia das crianças, segundo Antony (2011, p. 89-90):

> Nesse espaço livre, as crianças evoluem em toda a liberdade e em regime de coeducação. A saúde e a higiene são colocadas em primeiro plano: alimentação variada, atividades ao ar livre, banhos, ginástica, natação e ciclismo, práticas de manutenção corporal, aprendizagem dos cuidados e da higiene, etc. [...] A educação integral é uma evidência: teoria e trabalhos manuais alternam-se. As experimentações, os trabalhos práticos, o papel das oficinas são muito importantes. A vida esportiva e artística é muito desenvolvida (boxe, canto, fanfarra, teatro, etc.), e a imprensa na escola (e a máquina de escrever) é uma novidade que inúmeros movimentos pedagógicos vão reutilizar como Freinet claramente mais tarde.

A vivência de Robin em Cempuis explicita a real aplicabilidade de sua teoria de Educação Integral que passou a compor o Programa Educacional do Comitê para o ensino anarquista (LUIZZETTO, 1987) da Associação Internacional dos Trabalhadores, sendo reverberada por militantes revolucionários de várias partes do mundo, integrantes da Primeira Internacional. Para Robin (1981, p. 44):

> Esta educação libertadora e pacificadora, capaz de formar seres sãos e bem equilibrados, uma geração menos desunida, com a qual nós poderíamos chegar sem temor à solução dos difíceis problemas do futuro, seria definida pelo ideal que nos propomos a alcançar. Ela pode se caracterizar por atributos diversos: se chamará educação científica, porque está baseada na razão, conforme os princípios da ciência, e universal, porque deve ser comum a todos, ao menos naquilo que é essencial. Nós a designaremos pela palavra integral, que contém, em sua definição, uma educação que proporciona o desenvolvimento harmônico e completo do ser.

Esta perspectiva de educação libertária vivida por Robin, bem como a bakuninista, foi a maior influenciadora de outra experiência francesa chamada La Ruche, implementada pelo anarquista francês Sébastian Faure em 1904, que objetivava a formação de seres completos na plenitude de todas as suas aptidões, desenvolvendo neles o senso agudo de generosidade, o enobrecimento do coração, a noção de responsabilidade, a sua personalidade (MORIYÓN, 1989), entre outras características não estimuladas no sistema capitalista combatido por estes revolucionários anarquistas. Segundo Passetti e Augusto (2008, p. 78):

> 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 e oposição à concepção capitalista de criança como adulto em miniatura; estava voltada para fortalecer a coragem dos pequenos.

A Colmeia, organizada por Faure e amigos, localizava-se próxima a Paris, na região chamada Rambouillet, em uma área cercada de natureza e animais, um espaço ideal para a concretização dos ideais libertários dos anarquistas. Sendo livres as crianças poderiam experenciar uma vida associativa em ajuda mútua, bem distante dos padrões autoritários das escolas daquela época, onde a disciplina dos corpos importava bem mais que a satisfação das crianças, sua disposição de vida, sua livre expressão da arte. Sem castigos físicos, nem ameaças, a hierarquia se dissolvia no companheirismo e na docilidade da autogestão da comunidade (GALLO, 1995). Esta libertação dos corpos e das mentes rumo a uma revolução social dentro da educação é muito própria dos anarquistas que nas suas vivências cotidianas "estimulam a formação do guerreiro, fulminam as imobilizações" (PASSETTI; AUGUSTO, 2008, p. 84).

Nesta mesma época, outra experiência anarquista no campo da educação florescia na Espanha, mais especificamente na cidade de Barcelona, coordenada pelo pedagogo Francisco Ferrer y Guardia. Nascia em 1904 a Escola Moderna, alicerçada em princípios demarcados pela laicidade, coeducação de classes e sexos, racionalismo científico e educação popular, onde inovava pela promoção de um curso a nível de extensão universitária nos finais de semana para os adultos. Ferrer y Guardia correspondia-se com frequência com anarquistas como o russo Tolstoi e o francês Paul Robin, o que acabou influenciando o seu pensamento libertário e suas práticas educativas visando o afastamento de qualquer influência do Estado.

Marcada por uma pedagogia que incentivava a reflexão crítica dos alunos por meio da correspondência interescolar; a ausência de prêmios, castigos e exames muito próprios à cultura capitalista e individualista; anticlericalismo; pensamento racional frente aos misticismos e crendices; utilização dos jogos e brincadeiras como elementos indispensáveis ao cotidiano das crianças; dentre outras características complementares (FERRER Y GUARDIA, 2014), a Escola Moderna permanece em atividade até 1906, quando é fechada após a prisão de Francisco Ferrer y Guardia, perseguido pela Igreja espanhola e pelo Estado.

Após sua soltura, o pedagogo continua sua militância libertária na França, Inglaterra e também na Espanha, quando é fuzilado em 1909, sendo acusado injustamente de ser um dos líderes da Semana Trágica de Barcelona. Suas últimas palavras diante do pelotão de fuzilamento foram: "[...] Viva laEscuela Moderna!" (RODRIGUES, 1992, p. 15), mantendo até o fim seus ideais em prol do povo.

1. **A Pedagogia do Encantamento**

Para os traçados e pontes com as experiências anarquistas acima relatadas, escolheu-se uma maneira de pensar a educação, de conceber o trato com o aluno e suas diferenças que aqui denomina-se como uma Pedagogia do Encantamento, tendo reflexões advindas de alguns teóricos como Miguel Arroyo

e Paulo Freire, além das belas palavras de Daniel Pennac, que, em perspectivas que se cruzam, tratam de uma educação humanista voltada para os indivíduos e em prol de seu desenvolvimento máximo.

Antes de qualquer coisa, é importante entender que uma Pedagogia que encanta é uma Pedagogia que trabalha em prol da construção de subjetividades individuais e coletivas (ARROYO, 2000). É na liberdade que se dá ao diferente e às especificidades dos indivíduos que ganha-se uma corporificação das potências de liberdade, do encontro com a aprendizagem em respeito às vivências particulares do aluno. Para trazer esta reflexão, Arroyo volta os olhares para o professor, para aquele que apresentará às crianças, de maneira institucionalizada, o mundo social e sua ordenação. Segundo ele:

> O ofício de mestre faz parte de um imaginário onde se cruzam traços sociais, afetivos, religiosos, culturais, ainda que secularizados. A identidade dos trabalhadores e de profissionais não consegue apagar estes traços de uma imagem social, construída historicamente. Onde todos os fios se entrecruzam. Tudo isso sou. Resultei de tudo. (Idem, p. 33).

Portanto, existe uma imagem socialmente construída em torno do professor e de sua responsabilidade artesã na educação. Imagens estas que são difíceis de apagar do imaginário social e pessoal que se tem sobre o educador, "é a imagem do outro que carregamos em nós" (Ibidem, 2000. p. 33). De maneira metafórica, fazendo um deslizamento de sentido, podemos vislumbrar um profissional constantemente observado em seu fazer, no tecelar de conhecimentos, no pintar imagens outras junto aos alunos. Assim, encantar torna-se mais que uma capacidade inata do professor, mas uma necessidade de um respingar de vida sobre alunos cansados de uma prática que os emudece e que os recolhe no casulo das experiências. Sem os libertar de suas opressões, de seus silenciamentos. O educador carrega imagens de outros na sua própria vida e a responsabilidade que tal revelação traz é surpreendente.

Entender a educação como uma bandeira de emancipação destes sujeitos faz parte das reflexões de Arroyo (2008), especialmente quando trata da educação do campo. Ele afirma que em uma lógica de dominação a qual a sociedade está inserida, a educação pode seguir um destes caminhos: um caminho de reprodução da ideologia dominante da burguesia ou um caminho popular, de interesse das camadas oprimidas, sendo fortalecida pelos movimentos sociais. Conformando o seu pensamento a respeito da educação pública Estatal, Arroyo (2015, p. 24) afirma:

> O dever do Estado de garantir direitos aos coletivos segregados deverá ser mais radical quando os seus direitos humanos são mais negados. Somos obrigados a exigir mais dever do Estado com os grupos sociais mais atingidos pela sua negação.

Assim, Arroyo substancia o seu pensamento marxista ao ligar a garantia dos direitos dos mais oprimidos a um fortalecimento do poder do Estado, ainda que de maneira temporária. Este seria responsável, portanto, por atender os interesses das camadas mais marginalizadas através de uma educação pública estatal e popular, de caráter democrático e que alcançasse pela sua criticidade aflorada um forte anseio de emancipação.

Dessarte, esta conscientização da realidade imposta pode ser facilitada pelo professor nas escolas, aquele encarregado socioculturamente por apresentar as estruturas que regulam a ordem social. Responsabilidade esta que se manifesta de diversas formas e que conduz os alunos a momentos de autodescoberta. É um caminho sem volta. A base para esta pedagogia, em vista disso, é a esperança e sua potencialidade no compromisso com a concretude histórica de realizações diversas (FREIRE,

1992).

Para um encantamento em sala, as experiências dos alunos não podem ser ignoradas, não podem ser delegadas a uma posição de conhecimento inferior. Cabe ao educador considerá-las como um diamante precioso a ser trabalhado em conjunto, pois é justamente na socialização, no contato com o outro que o aprendizado flui. Para Freire (1992, p. 85-86):

> O que tenho dito sem cansar, e redito, é que não podemos deixar de lado, desprezado como algo imprestável, o que educandos, sejam crianças chegando à escola ou jovens e adultos a centros de educação popular, trazem consigo de compreensão do mundo, nas mais variadas dimensões de sua prática social de que fazem parte. Sua fala, sua forma de contar, de calcular, seus saberes em torno do chamado outro mundo, sua religiosidade, seus saberes em torno da saúde, do corpo, da sexualidade, da vida, da morte, da força dos santos, dos conjuros.

Desta forma, o encantamento começa a ser tecido justamente no cuidado de si e no cuidado do outro, estabelecendo-se no respeito às culturas particulares, às experiências de vida, ao desabrochar do conhecimento ao seu tempo. O ser humano é inacabado e só se torna consciente disto na presença do outro (FREIRE, 1992). O mesmo analisa, portanto, a necessidade de uma educação emancipatória, libertadora, crítica e que esteja socialmente comprometida com a coletividade:

> É preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história (FREIRE, 1980, p. 39).

Como Secretário de Educação da Prefeitura Municipal de São Paulo (1989-1992), Paulo Freire sempre foi um defensor árduo da escola pública e da transformação de suas práxis, passando de um modelo tecnicista para um instrumento que impulsionasse a luta de classes em favor dos mais oprimidos. Para o pedagogo pernambucano Paulo Freire:

> A visão tecnicista da educação, que a reduz a técnica pura, mais ainda, neutra, trabalha no sentido do treinamento instrumental do educando, considera que já não há antagonismo nos interesses, que está tudo mais ou menos igual, para ela o que importa mesmo é o treinamento puramente técnico, a padronização dos conteúdos, a transmissão de uma bem-comportada sabedoria de resultados (FREIRE, 2000, p. 79).

Desta maneira, aliada a uma instrumentalização revolucionária das práticas pedagógicas, Freire concebe a educação como um campo de acolhimento do aluno, de compreensão da sua realidade, suas particularidades, a fim de que tais diferenças fossem canalizadas pelo professor como potencialidades a serem respeitadas e trabalhadas no cotidiano escolar. As experiências, então, seriam importantíssimas para que a educação deixasse de ser apenas uma via única, mas que congregasse, de maneira particular, a construção democrática junto aos alunos.

Esta aprendizagem sensível ao outro, coberta de nuances humanísticas e, acima de tudo, afetivas, faz parte das reflexões do escritor francês Daniel Pennac que no seu livro autobiográfico *Chagrin d'école* trata das experiências doloridas de sua vida escolar, que ganham um novo colorido de esperança no encontro com alguns professores por esta caminhada de desajustes e incompreensão.

Pennac trouxe à luz um novo tempo verbal para este contato intenso com a aprendizagem: o presente de encarnação:

> Il faudraitinventeruntempsparticulierpourl'apprentissage. Le present d'incarnation, par exemple. Je suis ici, danscette classe, et jecomprends, enfin! Ça y est! Moncerveaudiffusedansmoncorps: ças'incarne. Quandce n'est paslecas, quandje n'y comprendsrien, je me délitesurplace, je me désintègredanscetempsqui ne passe pas, je tombe enpoussière et lemoindresoufflé m'éparpille. Seulement, pour que laconnaissanceait une chance de s'incarnerdanslepresent d'uncours, ilfautcesser d'y branderlepassécomme une honte et l'avenircommeunchâtiment (PENNAC, 2007, p. 70).

Se antes o castigo e a vergonha eram instrumentos frequentes de tortura na sua vida escolar, o escritor agora conta com professores que proporcionaram um tempo de encarnação da aprendizagem, de corporificação da experiência. É bem isso. A aprendizagem que gruda, que penetra, que encarna, não é apenas na mente, é no corpo, é no ser completo. Vale aqui mais uma citação das belíssimas palavras de Pennac ao tratar do relacionamento entre professor e aluno:

> Mais c'est cela, enseigner :c'estrecommencerjusqu'ànotre nécessaire disparition de professeur. Si nouséchouons à installer nos élèvesdansl'indicatifprésent de notrecours, si notresavoir et legoût de sonusage ne prennentpassurces garçons et surcesfilles, ausensbotaniqueduverbe, leurexistencetanguerasurlesfondrières d'un manque indéfini. Biensûrnous n'auronspasétélesseuls à creusercesgaleries ou à ne pasavoirsulescombler, mais cesfemmes et ceshommesauront tout de mêmepassé une ou plusieursannées de leurjeunesse, là, assisen face de nous. Et ce n'est pasrien, une année de scolaritéfichue :c'estl'éternitédansun bocal (ibiden, p. 68-69).

Assim, mais do que transmissão de um conhecimento rígido e distante dos alunos e das suas vivências tão espetaculares como seres em desenvolvimento, que acaba prendendo-os por toda uma eternidade em um aquário, sufocando suas potências de liberdade, sua imaginação, sua fantasia, sua alegria, uma Pedagogia que os encante está na ordem da encarnação da vida, da aprendizagem e do afeto mútuo.

1. Resultados e discussão

Na perspectiva do Encantamento pode-se reconhecer, em oposição às práticas pedagógicas tradicionais, uma preocupação na formação de sujeitos críticos, construtores de uma nova sociedade justa e ética. Através da proposição de experiências em sala de aula, e fora desta, os professores podem problematizar junto aos estudantes um novo comportamento, especialmente na base da afetividade e das vivências junto aos docentes. Tais experiências já tinham sido vivenciadas no século XIX quando Paul Robin propôs uma Educação Integral no Orfanato Prévost que trabalhasse a individualidade e o senso de coletividade entre os alunos, desenvolvendo jogos que ensinassem a respeito de solidariedade e uma didática longe da competividade capitalista ao não classificar a turma segundo exames e provas, evitando o individualismo e a guerra de egos.

Entendendo Prévost como uma experimentação anárquica de um espaço antiautoritário, despertando outros valores e uma consciência revolucionária entre as crianças, Robin abre espaço para que uma autogestão, ainda a níveis mais elementares (pois ainda estava ligada de uma certa forma ao sistema escolar francês), seja vivenciada, rompendo com uma lógica centralista estatal ou até mesmo uma cultura ligada a interesses particulares da burguesia.

Alinhado com as ideias acima citadas e na construção de uma Pedagogia diferenciada e longe da memorização e repetição, Sébastian Faure na experiência francesa La Ruche (A Colmeia) propunha uma metodologia também inspirada na Educação Integral que fugisse completamente do adestramento. Desta forma, a autonomia no processo de aprendizagem valoriza-se, transformando em corpo prático as teorias de Bakunin, especialmente a autogestão pedagógica.

Na Colmeia, a educação, livre, mista e integral, era completamente desvinculada do Estado, sendo trabalhada a ideia de uma cooperativa integral, onde a cultura que predominava era de uma autogestão avançada. Nesta, crianças acima de 12 anos e adultos compartilhavam as decisões que regiam a comunidade através das Assembleias Populares, fazendo menção à proposta bakuninista de educação no nível ético, onde as crianças deveriam ser orientadas para a participação direta nos espaços que integram. Tal participação aumentaria à medida que a criança amadurecesse, desenvolvendo-se como uma pessoa que atuasse de maneira autônoma e auto representativa na sociedade.

Já na experiência espanhola, nominada de Escola Moderna, desenvolvida entre os anos de 1901 e 1905, Francisco Ferrer y Guardia traz um ensino racionalista para o cotidiano dos alunos, fugindo do misticismo que imperava na sua época, bem como uma ligação extrema da educação com o Estado e com a Igreja, reivindicando a laicidade no currículo e práticas pedagógicas de maneira geral.

Em sua escola, valorizou-se um dos aspectos mais importantes, lembrado décadas depois no que nesta pesquisa chama de Pedagogia do Encantamento e sua busca por indivíduos mais críticos: a tolerância e o respeito entre os diferentes. Neste período, além da coeducação de ambos os sexos, havia também a coeducação entre classes sociais, uma necessidade vital, na proposta do pedagogo espanhol, para que as crianças crescessem com a maior pluralidade possível, percebendo-se parte de algo maior que suas realidades, estimulando assim, a solidariedade e o crescimento entre os membros da comunidade.

Com base no conceito nos pressupostos pedagógicos da Educação Anarquista, um ponto merece destaque que a diferencia ideologicamente da Pedagogia do Encantamento, tanto em Arroyo quanto em Freire, que é um desligamento total do Estado e de qualquer estrutura dominante e hierarquizada. Para seus teóricos, e entre os seus princípios, a autogestão é radical e envolve o desprendimento da escola de qualquer ranço que a ligue a um projeto de manutenção do status quo e das estruturas de dominação. Tais princípios jamais foram levantados nos estudos dos teóricos citados que, constantemente abordavam a importância da escola pública estatal para a instrumentalização da luta de classes e futura emancipação popular das massas.

Segundo a ideologia anarquista, tal educação é compreendida como uma educação crítica, mas reformista, não oferecendo as condições necessárias para uma real emancipação, justamente pelo vínculo estreito com o Estado e com o entendimento de que o fortalecimento deste seria requisito fundamental para a justiça social entre as classes por fortalecimento da educação.

Em vista das considerações de Pennac, percebe-se uma ligação estreita com a Educação Anarquista à medida da importância que esta última dá ao envolvimento afetivo dos alunos com os professores e a não mercantilização e/ou mecanização dos processos pedagógicos. Como lida com as potências de liberdade de cada aluno, sempre foi muito caro aos pedagogos anarquistas o não enclausuramento da expressão, das emotividades, da criatividade e das individualidades dos indivíduos, se estabelecendo com base na justiça e revolução social das mentes e corações dos alunos.

1. Considerações finais

Com base nos pressupostos apresentados, percebe-se uma forte influência da Educação Anarquista e sua luta por uma emancipação social, vinda do indivíduo livre, na construção dos princípios da Pedagogia do Encantamento, especialmente quando esta se apresenta como uma ferramenta capaz de gerar envolvimento no aluno e aluna em busca de uma sociedade justa e igualitária.

Porém, não basta apenas que as capacidades físicas, cognitivas e éticas dos e das estudantes sejam desenvolvidas por completo, através da participação direta em sala, jogos, brincadeiras, auto avaliação, ausência de exames que estimulam a competitividade, entre outros aspectos. Para a Educação Anarquista, o rompimento com o Estado é importantíssimo e fundamenta as suas teorias, o que para os teóricos que tocam no fator "Encantamento" em sala de aula sequer propuseram, pois, à luz dos princípios anarquistas, caminham em direção a uma escola crítica, porém não revolucionária.

1. **Referências**

Michel Antony. *Os microcosmos: Experiências utópicas libertárias, sobretudo pedagógicas: "Utupedagogias"*. São Paulo, Imaginário, 2011, p. 89-90.

Miguel Gonzalez Arroyo. "A educação Básica e o Movimento Social do Campo"in Por uma educação do campo. 3. ed. Petrópolis, Vozes, 2008.

_____. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis, Vozes, 2000, p. 33.

_____. O direito à educação e a nova segregação social e racial – Tempos insatisfatórios? Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/edur/v31n3/1982-6621-edur-31-03-00015.pdf (acesso em: 29/05/2018).

Mikhail Bakunin. *Estatismo e Anarquia*. São Paulo, Imaginário, 2003, p. 213.

_____. *Catecismo Revolucionário: Programa da Sociedade da Revolução Internacional.* São Paulo, Faísca Publicações Libertárias, 2009.

Caio Túlio Costa. *O que é o Anarquismo*. 1ª ed. São Paulo, Brasiliense, 2004. Coleção primeiros passos, p. 16.

Francisco Ferrer y Guardia. *A Escola Moderna*. São Paulo, Biblioteca Terra Livre, 2014.

Paulo Freire. *Pedagogia da Esperança: reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992, p. 85-86.

_____. *Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 4. ed. São Paulo, Moraes, 1980, p. 39.

_____. *À sombra desta Mangueira*. 3. ed. São Paulo, Olho D'Água, 2000, p. 79.

Sílvio Gallo. *Educação Anarquista: Um paradigma para hoje*. Piracicaba, UNIMEP, 1995.

Flávio Luizzetto. *Utopias Anarquistas*. São Paulo, Brasiliense, 1987.

Félix García Moriyón. (org.). *Educação Libertária*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1989.

Edson Passetti; Acácio Augusto. *Anarquismos & Educação*. Belo Horizonte, Autêntica, 2008, p. 78; 84.

Daniel Pennac.*Chagrin d'école*. Paris, Gallimard, 2007, p. 68-70.

Paul Robin. *Manifesto a lospartidarios de laEducacion Integral (Un antecedente de laEscuela Moderna)*. Barcelona, Gráficas Ampurias de Barcelona, 1981, p. 44.

Edgar Rodrigues. *O Anarquismo: na escola, no teatro, na poesia*. Rio de Janeiro, Achiamé, 1992, p. 15.

George Woodcock. *História das ideias e movimentos anarquistas: A ideia*. Tradução de Júlia Tettamanzy (v. 1). Porto Alegre, L&PM, 2007