AS CONTRIBUIÇÕES LIBERTÁRIAS E CLASSISTAS DE SÉBASTIAN FAURE (1858-1942) E PAUL ROBIN (1837-1912) PARA A "EDUCAÇÃO INTEGRAL"

KAUAN WILLIAN DOS SANTOS

Resumo:

Neste artigo consideramos as contribuições libertárias e classistas contidas em dois educadores no contexto da passagem do século XIX ao XX, Sébastian Faure (1858-1942) e Paul Robin (1837-1912). Os dois, em certa medida, eram influenciados pelas alas socialistas libertárias da Associação Internacional dos Trabalhadores, investindo na edificação de escolas operárias com uma perspectiva libertária. Muitas de suas considerações foram superadas, mas acreditamos que outras muitas de suas práticas e considerações potencializam ainda uma Pedagogia Histórico-Crítica, assim como uma verdadeira construção de uma Educação Integral.

Palavras-chave: Educação Libertária; Pedagogia Histórico-Crítica; História da Educação

Introdução: educação integral, não apenas de tempo integral

Nos tempos atuais, diversos projetos governamentais no país baseiam-se numa "educação de tempo integral" acreditando que o maior tempo na escola possibilita mais tempo para o desenvolvimento de competências e habilidades dos educandos, assim como maior proximidade da comunidade escolar com a escola. Inclusive, estender a jornada escolar é uma meta prevista no Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 13.005/2014. Não obstante, pensar nesse alargamento do tempo sem desenvolver uma educação contínua de qualidade para os educadores para que repensem métodos a partir de novas tecnologias e necessidades, negligenciando também melhores salários e planos de carreiras, sem considerar a realidade sucateada das escolas públicas, sem considerar a realidade dos alunos muitas vezes sem possibilidade de permanência dos estudos, entre outras, é implementar um projeto desguarnecido. Outrossim, podemos mencionar que as intentonas para a retirada das cargas horárias das ciências que refletem tais realidades, como a Filosofia e as Ciências Sociais, para investir em "tecnologias", agrava tal situação, como é bem discutido pelos críticos sobre o Novo Ensino Médio (lei federal 13 415 de 2017) (Schütz & Cossetin, 2020).

Outra questão deste projeto é tirar o foco do desenvolvimento de aprendizagens para apenas algum tipo de assistencialismo, numa visão ultrapassada que a escola seria apenas um depósito de alunos. Claramente a escola deve pensar na permanência dos alunos e condições materiais efetivas, mas a verdadeira transformação, como mostra Paulo Freire (1987), é desenvolver sua autonomia e reflexão sobre tal realidade e, para tal, o alargamento do tempo sem escolas preparadas e sem um currículo e metodologias críticas, na realidade, aumentam as contradições existentes, e impedem transformações efetivas. Duarte e Jacomeli colocam que "em direção oposta a essa, a Pedagogia Histórico-Crítica propugna que a educação escolar, desde a educação infantil até o ensino superior, socialize o conhecimento científico, artístico e filosófico em suas formas mais desenvolvidas" (Duarte & Jacomeli, 2017, p.3).

Quando pensamos na Pedagogia Histórico-Crítica, levando em consideração o desenvolvimento integral do educando e do educador, logo pensamos nas reflexões acadêmicas de Henry Giroux, Ira Shor, Paulo Freire, Dermeval Saviani e outros. No Brasil, as experiências de educação integral estão ligadas aos educadores Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro a partir das experiências do Centro de Educação Carneiro Ribeiro – Escola Parque na Bahia, nos anos de 1950 e os Centros Integrados de Educação Pública (Cieps), no Rio de Janeiro, nos anos de 1980 (Duarte & Jacomeli, 2017, p.4). Não obstante, se esquece que tal concepção de uma educação integral se deu no próprio desenvolvimento da Primeira Internacional dos Trabalhadores, ainda na metade do século XIX, o primeiro órgão sindical internacionalista da classe trabalhadora.

Além da constituição das estratégias grevistas e outros métodos políticos e sociais,

os militantes inseridos neste organismo realizaram um debate sobre a constituição de uma pedagogia que fosse destinada à classe trabalhadora e realizada também por esta. Foi instituído que "a união entre trabalho produtivo remunerado, instrução intelectual, exercício físico e treinamento politécnico elevará a classe operária acima das classes superiores e médias" (Manacorda, 2000, p.297). No próprio Manifesto do Partido Comunista, Marx e Engels almejavam a "educação pública e gratuita de todas as crianças. Abolição do trabalho das crianças nas fábricas na sua forma atual. Unificação da instrução com a produção material etc" (Marx & Engels in Manacorda, 2000, p.296). Para Mario Manacorda,

"Embora Marx reconheça o significado dos primeiros elementos da instrução do futuro nas escolas politécnicas e agronômicas e do ensino profissional que vinham

atuando na legislação inglesa das fábricas, prescrevendo a instrução obrigatória para a assunção de crianças no trabalho (o que significa que ele não está pensando em utopias), todavia ele não fica satisfeito com essas resoluções. Mais do que tudo, ele tem em mente uma unidade diversa entre instrução e trabalho, para todos" (Manacorda, 2000, p.297).

A outra ala radical do organismo, os coletivistas (mais tarde chamados de anarquistas) embora debatendo intensamente com Marx, também concordavam com um tipo de ensino integral. Para Mikhail Bakunin, "a educação deve ser igual em todos os graus para todos", sendo que "integral, quer dizer, deve preparar as crianças de ambos os sexos tanto para a vida intelectual como a vida do trabalho" (Bakunin citado em Silva, 2013, p.73). Para Rodrigo Rosa da Silva, a proposta do libertário

"Se dividira em duas partes: a primeira, obrigatória a todas as crianças, ensinaria as bases elementares de todas as ciências, sem exceção e visaria substituir as ideais metafísicas e teológicas da educação; a segunda, abarcaria certo número de ciências que se completariam, dividindo os alunos em grupos ou faculdades voltadas para cada uma das especialidades. Isso se daria, essencialmente, pela experiência de cada um no processo de produção do conhecimento. E para formar o que Bakunin chamou de "o trabalhador que compreende e sabe", seria necessário unir o "ensino científico ou teórico" ao "ensino industrial ou prático", ou seja, a emancipação intelectual do povo só se seria possível através da educação integral" (Silva, 2013, p.73).

Nesse sentido, na "Educação Integral" o currículo aplicado seria uma junção dos

saberes técnicos, práticos, científicos e filosóficos a partir de métodos ativos e de desenvolvimento da autonomia, ao mesmo tempo refletindo sobre a realidade daquele educando.

Neste artigo, consideramos as ideias contidas em dois educadores deste contexto, Sébastian Faure (1858-1942) e Paul Robin (1837-1912). Os dois, em certa medida, eram influenciados pelos debates sobre a educação em torno Associação Internacional dos Trabalhadores, investindo na edificação de escolas operárias com uma perspectiva libertária. Muitas de suas considerações foram superadas, mas acreditamos que outras muitas de suas práticas e considerações potencializam ainda uma Pedagogia Histórico-Crítica, assim como uma verdadeira construção de uma Educação Integral. Para o autor Rodrigo Rosa da Silva:

"A Educação Integral", proposta e desenvolvida por diversos teóricos anarquistas, entre eles Bakunin, Robin, Faure e Ferrer - foi a principal orientadora de diversas escolas anarquistas. Sua teoria baseia-se na multiplicidade de formas de aprendizagem, proporcionando aos educandos tanto a apreensão de conceitos e teorias complexas, como a vivência prática e reflexão moral. O ensino e a aprendizagem ocorrem ao mesmo tempo nos campos intelectual e prático-manual, caracterizando-se numa transformação não só metodológica, mas de conteúdos também. A Educação Integral fundamenta-se no princípio científico-racional, e pretende, como finalidade última de suas ações, produzir riqueza para a auto-sustentação da escola e das comunidades que dela dependem" (SILVA, 2012, p.6).

Paul Robin e o Orfanato Prévost de Cempuis

Paul Robin nasceu em 3 de abril de 1837, em Toulon, na França. Dentro de uma

família católica, se formou como professor e teve sua atuação no início da década de 1860.

Ele iniciou seus estudos no curso de medicina, mas logo mudou para o curso de pedagogia da Escola Normal Superior. Em 1865 viajou à Bélgica para debater suas ideias pedagógicas no Congresso Internacional dos Estudantes. Já se aproximando de círculos anticlericalistas e republicanos radicais defendeu o ensino laico e uma educação pública que desenvolvesse toda a população e não apenas os filhos da burguesia. Para ele, a educação integral "nasceu do sentimento profundo de igualdade e do direito que cada homem tem, quaisquer que sejam as circunstâncias do seu nascimento, de desenvolver, da forma mais completa possível, todas as faculdades físicas e intelectuais". (Robin in Moriyón, 1989, p.88).

Nesse período, a Bélgica e a Suiça são tomadas por organismos sindicalistas e uma

circulação intensa de ideias mutualistas, anarquistas e marxistas que também estavam debatendo questões educativas e de transformação da sociedade. Em 1866, Robin publicou o texto "Método de Leitura", visando a alfabetização de jovens e adultos. Nesse período, Diogo

Ferreira narra que o educador

"Adere a Liga do Ensino pela Instrução Popular e é convidado pelo próprio Karl Marx para ser membro do Conselho Geral da Primeira Internacional, o que lhe proporciona participar de vários congressos. Ainda segundo Antony (2011), em 1867 funda na Bélgica um jornal pedagógico Le Soir, e colabora no periódico L 'Education Moderne. Neste mesmo ano, em Lousanne é encarregado do relatório sobre o ensino integral, que é exposto no terceiro Congresso da AIT realizado em Bruxelas, em setembro de 1868" (Pereira, 2019, p.19).

Na Bélgica, o período que se seguiu ao congresso de 1868, realizado em sua capital, se caracterizou pela ascensão da ala coletivista de Mikhail Bakunin e seu organismo, a Aliança da Democracia Socialista. Robin se aproximou dessa posição, incluindo sua participação no Congresso em Saint-Imier em 1872 na Suiça, quando houve a cisão entre marxistas e socialistas libertários. Em 1882, Robin foi um dos principais redatores do "Programa Educacional do Comitê para o ensino anarquista" no qual seus trabalhos, incluindo o escrito "Educação Integral", foram incorporados ao programa (Pereira, 2019, p.17-22). Neste comitê participavam diversos militantes provenientes do movimento libertário do final do século XIX, como Piotr Kropoktin, Louise Michel, Jean Grave e Eliseé Reclus. Não obstante, suas ideias são colocadas em práticas como coordenador do Orfanato Prévost de Cempuis, na cidade de Oise, de volta à França.

O método de Robin se baseava primeiramente no respeito ao corpo da criança e à

experimentação, usando, nos espaços comuns, jogos, brincadeiras e a ludicidade, utilizadas para despertar todos os sentidos possíveis das crianças. Outra questão importante foi a conexão entre educadores e educandos, o que podemos traduzir hoje entre o contato importante da comunidade com a escola. Os relatos mostram que "os educadores, os funcionários, suas famílias (esposas e esposos, crianças...), os alunos, formam uma autêntica família ampliada e convivial, o mais igualitário possível, pois todos estão no mesmo plano, inclusive no que concerne aos trajes. " Robin também desenvolveu espaços próprios de aprendizado como um jardim botânico, um museu de matemática, laboratórios de física e química e uma estação meteorológica. Sobre a instrução integral, a experimentação e a união entre teoria e a prática, recorremos à análise de Michel Antony sobre e experiência:

"Nesse espaço livre, as crianças evoluem em toda a liberdade e em regime de co-educação. 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... Desde 1882 ele conduz o grupo em férias à beira-mar (Mers-les-Bains), o que é sem dúvida uma das primeiras colônias de férias no meio educativo. 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 posteriores vão reutilizar, como Freinet claramente mais tarde. " (Antony in Pereira, 2019, p.24)

É possível perceber que a questão da educação integral é colocada em execução tendo a união do desenvolvimento mental e físico a partir da experiência do aluno em contato com diversos saberes, experiências e métodos, do ponto de vista prático, mas também teórico. Para Robin,

"A educação orgânica liga-se por certos lados à educação física e por outros à educação intelectual. Tende ao desenvolvimento da agudeza, da precisão e da delicadeza dos sentidos; faz-se ao mesmo tempo pela prática das observações e das manipulações, pelos estudos de arte e pelos trabalhos manuais. Presta-se a numerosos e variados exercícios intelectuais que tornem atraentes certas partes da educação intelectual consideradas geralmente como enfadonhas por causa do modo inhabil como são abordadas. " (Robin in Floresta, 2007, p.127).

Lembrando que o desenvolvimento do estudante, sua autonomia e a autogestão do grupo não faz com que não haja conteúdos e autoridades, já que a "a autoridade de Robin é evidente" como também o relato traz. Na verdade, tal linha tênue é extremamente importante quando se analisa a diferença entre uma escola libertária crítica em contraposição aos projetos neoliberais educacionais que visam apenas deslegitimar a figura do professor e de conteúdos no desenvolvimento de habilidades e da própria autonomia do ser. No primeiro caso, a experiência do aluno é um ponto de partida para o contato com outras vivências e com os saberes práticos e teóricos que devem servir de ponte e ferramentas para influenciar exatamente a construção da autogestão e da autonomia, no qual a figura do professor, além de mediador, também pode servir para minar as influências hegemônicas viciadas pela ordem do capital, podendo recorrer à acumulação científica da sociedade. No segundo caso, colocar as experiências dos educandos acima de tudo sem crítica é exatamente reproduzir a ordem hegemônica, servindo a escola apenas como um espaço dessa reprodução e não de se sua quebra (Mészáros, 2008). Para Franciso Gutiérrez,

"Primeiramente os educadores têm que tomar consciência de que seu trabalho é uma das formas de politização mais efetiva. Por outro lado, está conscientização não é, nem pode ser, fruto do espontaneísmo ou do voluntarismo, mas consequência da organização e participação políticas, que são pré-requisitos tanto da elaboração como da execução de um projeto alternativo" (Guitiérrez, 1988, p.49).

Sébastian Faure e a Colmeia

Sébastien Faure nasceu no dia 6 de janeiro de 1858, em Saint-Etienne, na pro-

víncia

francesa de Loire. Também de família conservadora e católica, seu pai, Auguste Faure, era um negociante de seda. Na infância, Sébastian Faure foi enviado para um colégio jesuíta, recebendo uma educação rígida. Após a morte de seu pai, teve contato com os grupos de livres pensadores e republicanos radicais. Em pouco tempo, aderiu ao socialismo e entrou para o Partido Socialista da França em 1885. Com a frustração das eleições, toma conhecimento das ideias anarquistas através das intensas greves e manifestações do período. A partir de então, colaborou com diversos periódicos libertários, fundando também o Le Libertaire. Nesse periódico começou a ter contato com vários ativistas sobre os mais variados temas sobre estratégias de mudança da sociedade, desde greves, mas também com as teorias educativas populares e libertárias (Marques; Silva, 2015, p.12).

Em 1894, Faure foi réu do "Processo dos Trinta", após o atentado contra a câmara de deputados. Mesmo declarado inocente, a repressão continuava a assombrar diversos jornalistas, militantes e sindicalistas do período. Em 1895, o Le Libertaire voltou à circulação obtendo mais influência das questões pedagógicas e da educação libertária. Nesse caminho, entre 1904 e 1917, Faure, inspirado nos métodos de Paul Robin e das discussões da Associação Internacional dos Trabalhadores, decide fundar A Colmeia ("La Ruche"). Após o fim da experiência, que se deu devido à Primeira Guerra Mundial, o próprio Faure decide escrever sobre tal experiência, sendo traduzida no Brasil em 1919 pelo militante libertário Antonio Bernardo Canellas, posteriormente do Partido Comunista do Brasil (Marques; Silva, 2015, p.9-19).

Abrigando uma turma de 40 alunos em 25 hectares, a três quilômetros de Rambouillet, o objetivo era uma escola laica, autogerida e que desenvolvesse a autonomia dos estudantes a partir dos ideais de cooperação e de uma perspectiva de educação integral. Para Faure, "a educação deve ter por objeto e por resultado formar seres tão completos quanto seja possível, capazes de ir mais além de suas especialidades cotidianas, (Faure, 2015, p.109)"

Um dos métodos de Faure era a troca do método dedutivo pelo indutivo, a partir da observação da realidade e do uso dos sentidos dos estudantes como ponto de partida exigindo "o exercício racional e constante do livre exame". O contato com a realidade e com o desenvolvimento do meio, a partir de uma "dieta regular, higiene, limpeza, passeios, esportes e atividades [...] mediante um ensino racional, pelo estudo atraente, pela observação, o debate e o espiríto crítico" (Faure, 2015, p.21), era a base de um ensino realmente integral no qual a prática e a teoria não eram só estudadas, mas experimentadas.

Ao almejar romper com o formalismo autoritário das escolas do período, Faure declarava que a Colmeia não era "nem uma escola, nem um orfanato", mas "uma grande família, [e] não tínhamos de forma alguma que nos ajustar às formalidades ditadas pela lei (Faure, 2015, p.51-52)", o que revela sua propensão aos experimentos educativos que almejam autonomia serem ditadas pela sua própria comunidade. Sobre a sua direção, ele menciona que não deve ter o caráter de punição, mas de "centralizar todos os serviços e coordenar todos os esforços, a fim de cada serviço, ainda que preservando sua autonomia, mantenha com os serviços vizinhos, a coesão necessária" (Faure, 2015, p.58-59). Tal atitude mostra, também nesse caso, que a busca por autonomia e autogestão não cancela a coordenação, mediação e definição de objetivos e projetos. E mesmo sendo um projeto voluntário, havia diversas funções como professores, cozinheiros, lavadores, tipógrafos e outros.

Uma das grandes defesas de Faure era o desenvolvimento de todos os gêneros, já que na perspectiva do período as turmas eram divididas pelos "dois sexos". Ao defender um projeto socialista libertário de igualdade de gênero, Faure mostrava a importância dessa integração desde a infância, tendo os gêneros as mesmas tarefas, responsabilidades, trabalhos práticos e ensinos teóricos, assim como debates em conjunto. Nesse sentido, não haveria um tipo de trabalho para um grupo, todos os educandos deveriam fazer tarefas manuais e aprender diversas técnicas, assim como todos deveriam estudar todas as ciências, a filosofia e a literatura. Não havia a retirada de matérias consideradas "teóricas" em detrimento de "práticas", mas as duas se complementam nessa ideia de educação integral, libertária e libertadora. Outrossim, a ideia era quebrar a ideologia do período que destinava saberes manuais aos filhos dos operários e saberes intelectuais e teóricos para os filhos da burguesia (Marques; Silva, 2015, p.9-19).

Além dos trabalhos, Faure ainda investia nas festividades nas quais os educandos participavam de sua elaboração. Além disso, havia viagens para observar outras culturas e geografias, como sua visita à Argélia. Outra ideia interessante eram os boletins quinzenais destinados aos apoiadores assinantes, mas que acabava chegando aos leitores diversos das cidades em torno do experimento, revelando a importância da reflexão do trabalho, mas também da exposição para outras comunidades, possibilitando a troca e o intercâmbio. A organização do boletim era a seguinte:

"Cada número contém: um artigo de Sebástian Faure; um artigo dos nossos colaboradores regulares: León Clement, André Girard, C.A. Laisant, G. Yvetot, J. Marestan

[...], uma crônica pedagógica ou educativa escrita por um dos três professores que estão encarregados do ensino n'A Colmeia; notas sobre higiene e medicina pelo Dr. A. Mignon e Dr. Elosu: nota simples, claras, precisas, cuja leitura é utilíssima aos educadores e aos pais; uma série de pequenos "fatos" sob a rubrica: "Andando de flor em flor"; notícias de A'Colmeia; finalmente, uma canção ou um coro (letra e música) (Faure, 2015, p.150)."

Considerações finais

Mesmo que o projeto de educação libertária e fora dos projetos estatistas ou capitalistas tenha sido vencido com a solidificação do Estado Nacional - ainda mais após as duas guerras mundiais - educadores, pedagogos, professores, militantes, ativistas e estudantes continuaram a criar e debater formas de pedagogia que desse poder aos grupos subalternos. Para Paulo Freire, "a pedagogia do oprimido, no fundo, é a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação" (FREIRE, 1987, p.40). Dito isso, é impossível ignorar a reflexão dos agentes históricos do passado, que lutavam por uma educação laica visando a autonomia, independência e total transformação da realidade.

As ideias e experiências de Paul Robin, Sebástian Faure e outros educadores reverberaram

no mundo, mesmo após o fim das suas experiências. Entre as mais notáveis estavam as Escolas Modernas de Francisco Ferrer y Guardia, um dos pedagogos acerca da educação libertária na Espanha. Seu projeto incomodou tanto o Estado-nacional, que ele acabou sendo executado na prisão de Montjuïc em 1909, acusado de ser um dos instigadores da semana trágica de Barcelona, um intenso protesto contra a ocupação no Marrocos (SILVA, 2013). No Brasil, sob a experiência das Escolas Modernas nas primeiras décadas do século XX, o periódico operário A Plebe, de São Paulo, publicava:

"Que a escola racionalista é a escola do futuro não resta dúvida. Basta ver o furor com que os governantes clericais e jesuíticos desta terra investiram contra as Escolas Modernas aqui existentes, mandando-as fechar como prejudiciais das altas camarilhas de comerciantes, industriais e governantes jesuíticos, reacionários, ultraconservadores e apoucados de juízo e de previsão social! [....] Eis aí a questão que o ponto está. Os trabalhadores tudo têm de fazer por seu impulso próprio. Nada têm de esperar dos governos, os quais nada farão que concorra para sua queda e para a libertação do operariado" (A PLEBE in Santos; Caccavelli, 2016, p.524-525).

Com a construção do movimento operário e do sindicalismo revolucionário no Brasil, no século XX, também vieram projetos educacionais e culturais para a classe trabalhadora, como centros de cultura social ou mesmo escolas no nível de educação formal, embora contra os métodos vigentes. Em 1902 o periódico O Amigo do Povo noticiou a criação do Círculo Educativo Libertário – os Amigos do Povo localizado na Rua Brás Cubas, n.º 96, na cidade de Santos. Em maio do mesmo ano foi fundada a Escola Libertária Germinal, voltada para a educação infantil em São Paulo. Entre os meses de março e outubro de 1904 funcionava, também na cidade de São Paulo, a Universidade Popular de Ensino Livre (Santos; Caccavelli,

2016, p.524-525). Uma dessas principais intentonas mais visíveis foi a criação da Escola Moderna n.º 1 em 1912 na cidade de São Paulo entre os bairros do Belenzinho e Brás, principalmente funcionando na Avenida Celso Garcia nº 262, e tinha os anarquistas João Penteado e Florentino de Carvalho seus principais articuladores e educadores (Santos; Caccavelli, 2016, p.524-525).

O experimento das escolas libertárias era uma ameaça nesse período, pois afligia o projeto de exploração da força de trabalho operária e, por isso, foi fortemente reprimido. Não obstante, essa tradição foi importante para discussões posteriores e atuais. Na análise dos relatos sobre as experiências de Robin e Faure, na passagem ao século XX, vemos a necessidade de atrelar a discussão da educação integral com uma visão ampla de transformação da sociedade. Os dois educadores faziam partes de projetos maiores, "além dos muros das escolas" que lutavam por uma sociedade mais justa e igualitária, o que envolvia o confronto com a classe dominante e suas instituições. Em segundo lugar, a "educação integral" envolvia um tempo de vivência maior nas escolas, mas juntamente com um espaço e uma arquitetura escolar adequadas aos educadores e educandos, incluindo salas adaptadas aos trabalhos, métodos ou disciplinas, e incluindo espaços abertos em contato com a natureza. Essa educação integral envolvia a junção da teoria e da prática, do desenvolvimento das faculdades mentais e físicas, respeitando a comunidade escolar e partindo da realidade e da experimentação de cada estudante. Não havia diferença de gênero, mas todos deveriam aprender e praticar diversos tipos de trabalho e também estudar o acúmulo científico humano, o que deveria ser feito a partir de métodos participativos e críticos e não apenas expositivos de cima para baixo, embora a mediação do educador e momentos de maior concentração fossem importantes.

Refletindo sobre o significado dessas experiências, Marina Dardani coloca que

"Se as experiências da nova educação realizadas no final do século XIX e início do século XX foram interrompidas pelas Guer-

ras na Europa e por uma reação conservadora- -religiosa em São Paulo, hoje elas continuam inspirando modos de ser e formas de saber que combatem a regulamentação dos corpos e dos saberes escolares. Se é difícil pensar uma educação formal apartada do Estado isso se deve à monopolização da educação universal e "aos desdobramentos de práticas em múltiplas escolaridades". Com a educação obrigatória em instituições reconhecidas e fiscalizadas pelo Estado, a produção de heterotopias dentro desses espaços (e não só neles) é algo que atiça combates e aponta para uma educação que deve ser orientada para a vida, para o viver juntos, para a abolição dos castigos" (Dardani, 2022, p.54).

Sendo assim, vemos que tais reflexões ainda são muito importantes e atuais quando nos

deparamos com discussões rasas sobre ampliação de tempo ou de currículo que não refletem sobre as mudanças das bases e da realidade dos alunos, buscando sua emancipação. Não obstante, ancorados na nossa comunidade e na nossa tradição educadora por liberdade, podemos seguir. Como hooks afirma "minha esperança emerge daqueles lugares de luta nos quais testemunho indivíduos transformando positivamente sua vida e o mundo ao seu redor. Educar é sempre uma vocação arraigada na esperança" (hooks, 2021, p.23).

Referências Bibliográficas

Duarte, Elaine Cristina Melo; Jacomeli, Mara Regina Martins. "A Educação Integral na Perspectiva Histórico-Crítica: para além da ampliação do tempo escolar." Educação: Teoria e Prática, Rio Claro - SP, vol. 27, n.56, p. 562-574, 2017.

Faure, Sebástian. A Colmeia: uma experiência pedagógica. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2015.

Freire, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Floresta, Leila. "Um projeto de educação integral: a experiência de Paul Robin em "Cempius". Olhares e Trilhas, Uberlândia, vol.8, n. 8, p. 121-134, 2007.

Gutiérrez, Francisco. Educação como práxis política. São Paulo: Summus, 1988.

hooks, bell. Ensinando Comunidade: uma pedagogia da esperança. São Paulo: Editora Elefante, 2021.

Manacorda, Mario Alighiero. História da Educação: da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez, 2000.

Marina, Dardani. "Educação Anarquista e escolas modernas. " Verve, vol.41, p.52-72, 2022.

Marques, Paulo; Silva, Rodrigo Rosa da. "A Colmeia, a partir de agora, a escola do amanhã". in Faure, Sebástian. A Colmeia: uma experiência pedagógica. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2015. p.9-19.

Mészáros, István. A Educação para além do Capital. São Paulo: Boitempo, 2008.

Moriyón, Felix Garcia (Org.). Educação libertária: Bakunin, Kropotkin, Mella, Robin, Faure. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

Pereira, Diogo Ferreira. Educação libertária e ensino integral: de Paul Robin à Darcy Ribeiro. Monografia (Graduação em Letras). Universidade Federal do Pampa, 2019.

Santos, Kauan Willian dos; Caccavelli. "Educação e Protesto: no rastro das escolas e grupos racionalistas e sindicais e as reivindicações operárias em São Paulo na segunda década do século XX." Espaço Plural, v. 17, p. 520-550, 2016.

Schutz, Jenerton Arlan; Cossetin, Vânia Lisa Fischer. "Orfandade instituída e legalmente amparada: reflexões críticas sobre o "novo" Ensino Médio brasileiro." Educação: UNISINOS, São Leopoldo , v. 23, n. 2, p. 209-225, 2019 .

Silva, Rodrigo Rosa da. "A educação anarquista e as Escolas Modernas". In: III Seminário Internacional de Educação, 2012, p.1-15.

Silva, Rodrigo Rosa da. Anarquismo, Ciência e Educação: Francisco Ferrer y Guardia e a rede de militantes em torno do ensino racionalista (1890-1920). Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, 2013.